

UNIVERSITATEA DE STAT „ALECU RUSSO” DIN BĂLȚI
FACULTATEA DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI, PSIHOLOGIE ȘI ARTE
CATEDRA DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

DEZVOLTAREA ȘCOLII INCLUZIVE

Suport de curs pentru studenții ciclului II – studii superioare de master

Specialitatea - Managementul educației incluzive

Titular de curs:
Conferențiar universitar, doctor
Maria PERETEATCU

BĂLȚI, 2019

Discutat și aprobat la ședința Catedrei de Științe ale educației

Procesul-verbal nr. ____ din _____

Șef catedră _____ conf. univ., dr., **Tatiana Șova**

Discutat și aprobat la ședința Consiliului Facultății de Științe ale educației, Psihologie și Arte

Procesul-verbal nr. ____ din _____

Decanul Facultății de Științe ale educației, Psihologie și Arte

_____ conf.univ., dr., **Lora Ciobanu**

Suportul de curs "Dezvoltarea școlii incluzive" se adresează, preponderent, studenților ciclului II – studii superioare de master de la specialitatea "Managementul educației incluzive", cadrelor didactice și manageriale, personalului specializat din cadrul instituțiilor de învățământ general (cadrelor didactice de sprijin, psihologilor școlari, logopezilor), dar și factorilor de decizie, și are menirea de a sprijini eforturile școlilor în aspirația de a deveni instituții pentru toți copiii, prin urmare, și instituții incluzive.

Prezentul suport de curs cuprinde 10 unități de învățare:

1. Indexul incluziunii: dezvoltarea procesului de învățare și participare în școli
2. Managementul educației incluzive. Roluri și responsabilități în contextul educației incluzive.
3. Organizarea procesului educațional din perspectiva educației incluzive
4. Asistența individualizată a copiilor cu cerințe educaționale speciale
5. Comisia multidisciplinară intrașcolară – resursă pentru dezvoltarea educației incluzive
6. Activitatea cadrului didactic de sprijin (CDS) în lucrul cu copiii cu CES din școală
7. Metodologia cu privire la organizarea și funcționarea Centrului de Resurse pentru Educația Incluzivă din instituția de învățământ
8. Asistența metodologică în contextul educației incluzive
9. Planificarea dezvoltării educației incluzive la nivel raional
10. Colaborarea cu părinții și comunitatea în școala incluzivă

Scopul suportului de curs vizează dezvoltarea/îmbunătățirea competențelor de aplicare a cunoștințelor referitor la educația incluzivă, dezvoltarea școlii incluzive și a dimensiunilor incluziunii la nivelul unității școlare.

Obiective:

- Corelarea conceptelor teoretice privind managementul, managementul educațional și managementul educației incluzive, dezvoltarea școlii incluzive;
- Identificarea și determinarea rolului fiecărui actant în designul managementului educației incluzive prin prisma dezvoltării școlii incluzive;
- Furnizarea unor repere metodologice și achiziția unor modele operaționale de aplicare a principiilor managementului în diferite procese și contexte incluzive.

Competențe formate/dezvoltate

Urmare a parcurgerii acestui suport de curs, studenții vor achiziționa **competențe de:**

- Cunoaștere, înțelegere și explicare a principiilor managementului educației incluzive;
- Înțelegere și aplicare în practica instituțională a conceptului de școală incluzivă din perspectivă managerială;
- Identificare a factorilor care contribuie la schimbarea culturii organizaționale și dezvoltarea educației incluzive la nivelul școlii;
- Planificare a activității (subdiviziunilor, personalului) din perspectiva dezvoltării educației incluzive;
- Evaluare a necesităților și planificare a formării continue în domeniul educației incluzive;
- Aplicare a diferitor instrumente în procesele instituționale de implementare a educației incluzive.

	CUPRINS	Pag.
1.	Indexul incluziunii: dezvoltarea procesului de învățare și participare în școli	
	1.1.Evoluția Indexului incluziunii școlare.....	10
	1.2.O privire de ansamblu asupra Indexului.....	11
	1.3. Dimensiunile și indicatorii incluziunii.....	12
	1.3.1. Dimensiunea A: Crearea culturilor incluzive	
	A1: Consolidarea comunității	
	A2: Stabilirea valorilor incluzive	
	1.3.2.Dimensiunea B: Elaborarea politicilor incluzive	
	B1: Dezvoltarea unei școli pentru toți	
	B2: Organizarea suportului pentru diversitate	
	1.3.3.Dimensiunea C: Dezvoltarea practicilor incluzive	
	C1: Elaborarea unor curricula pentru toți	
	C2: Dirijarea învățării	
	1.4. Valorile educației incluzive.....	17
	1. 4.1.Valori incluzive	
	Structuri: Egalitate, Drepturi, Participare, Comunitate, Durabilitate	
	Relații: Respect pentru diversitate, Nonviolență, Încredere, Compasiune, Sinceritate, Curaj	
	Spirit: Bucurie, Dragoste, Speranță/optimism, Frumusețe	
2.	Managementul școlii incluzive. Roluri și responsabilități în contextul educației incluzive.	
	2.1.Managementul educației inclusive.....	27
	2.2.Structuri și servicii EI, nivel național.....	29
	2.3..Structuri, organe și servicii EI, nivel raional/municipal.....	31
	2.4.Structuri, organe și servicii EI, nivel instituțional: roluri și responsabilități.....	33
3.	Organizarea procesului educațional din perspectiva educației incluzive	
	3.1.Managmentul școlii incluzive.....	42
	3.2.Obstacole și bariere în implementarea educației incluzive.....	45
	3.3.Managmentul implementării educației icluzive.....	45

	3.4.Competențele unui manager din instituția incluzivă.....	48
	3.5.Proiectarea, organizarea și realizarea procesului educațional.....	48
	3.6.Strategii de sprijinire a învățării pentru elevi.....	59
4.	Asistența individualizată a copiilor cu cerințe educaționale speciale	
	4.1.Clarificări conceptuale.....	64
	4.2. Asistența psihopedagogică și socială a persoanelor cu cerințe speciale	67
	4.3. Principii în asistența individualizată a copilului cu CES.....	70
	4.4. Obiective în asistența copilului cu CES. Obiective operaționale.....	71
	4.5.Servicii de sprijin. Scopul asistenței psihopedagogice.....	73
	4.6.Structuri/suportul la nivel de școală, la nivel de clasă.....	75
	4.7.Practici ale individualizării. Nouă moduri principale de diferențiere a sarcinilor la nivelul clasei.....	81
5.	Comisia multidisciplinară intrașcolară – resursă pentru dezvoltarea educației incluzive	
	5.1.Roluri și responsabilități ale Comisiei Multidisciplinare Intrașcolare	84
	5.2.Elaborarea planului de activitate a CMI: Aspecte organizatorice; Evidența elevilor cu CES; Probleme pentru examinare în cadrul consiliului profesoral; Elaborarea, realizarea, monitorizarea, revizuirea și actualizarea PEI; Asistența metodologică; Lucrul cu părinții; Activitatea de raportare.....	86
	5.3. Elaborarea, realizarea, monitorizarea, revizuirea și actualizarea PEI	98
6.	Activitatea cadrului didactic de sprijin (CDS) în lucrul cu copiii cu CES din școală	
	6.1.Roluri și responsabilități ale cadrului didactic de sprijin.....	108
	6.2.Oportunități, dificultăți și soluții în realizarea responsabilităților CDS.	112
	6.3.Modalități de elaborare a planului de activitate al CDS.....	114
	6.4.Sugestii în lucrul cu copiii cu CES.....	117
7.	Metodologia cu privire la organizarea și funcționarea Centrului de Resurse pentru Educația Incluzivă din instituția de învățământ	
	7.1.Centrul de Resurse pentru Educație Incluzivă – serviciu de sprijin al incluziunii în școală și în comunitate.....	121
	7.2.Misiunea, scopul, obiectivele Centrului de Resurse.....	123
	7.3.Atribuțiile Centrului de resurse.....	123

	7.4.Beneficiarii CREI.....	124
	7.5.Organizarea și desfășurarea activității Centrului de Resurse. Etape..	128
	7.6.Deontologia profesională.....	131
	7.7.Activități de asistență educațională. Asistență specifică. Activități extracurriculare. Activități pentru părinți.....	131
8.	Asistența metodologică în contextul educației incluzive	
	8.1. Asistența metodologică în contextul EI.....	138
	8.2. Componentele asistenței metodologice.....	140
	8.3.Tipuri de asistență metodologică.....	140
	8.4. Planificarea și asigurarea formării continue a cadrelor didactice pentru realizarea educației incluzive.....	146
9.	Planificarea dezvoltării educației incluzive la nivel raional	
	9.1.Planuri strategice la nivel raional și la nivel instituțional.....	147
	9.2.Planul raional de dezvoltare a educației incluzive.....	151
	9.3.Compartimentele Planului, obiectivele.....	153
	9.4.Planificarea activității responsabilului EI.....	157
	9.5.Riscuri posibile.....	158
10.	Colaborarea cu părinții și comunitatea în școala incluzivă	
	10.1.Parteneriatul educațional – abordări conceptuale.	160
	10.2.Colaborarea între școală și familie în procesul educației incluzive....	163
	10.3.Modalități de implicare a familiei.....	165
	10.4. Implicarea comunității în activitatea școlii incluzive.....	172

ABREVIERI

APL - Administrația publică locală

APP - Asistență parentală profesionistă

CA - Curriculum adaptat

CASCF - Centrul de Asistență Socială a Copilului și Familiei

CDS - Cadru didactic de sprijin

CES - Cerințe educaționale speciale

CG - Curriculum general

CM - Curriculum modificat

CMI - Comisia Multidisciplinară Intrașcolară

CR - Consiliul Raional

CRAP - Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică
CREI - Centrul de resurse pentru educația incluzivă
CSI - Comunitatea Statelor Independente
Echipa PEI - Echipa de specialiști care elaborează, realizează, monitorizează,
revizuieste/actualizează Planul educațional individualizat
EI - Educație incluzivă
EPT - Educație pentru Toți
HG - Hotărârea Guvernului
IȘE - Institutul de Științe ale Educației
LT - Liceu Teoretic
ME - Ministerul Educației
ODM - Obiectivele de dezvoltare ale mileniului
OLSDÎ - Organul local de specialitate în domeniul învățămîntului
OMS - Organizația Mondială a Sănătății
ONG - Organizație nonguvernamentală
ONU - Organizația Națiunilor Unite
PCI - Paralizie cerebrală infantilă
PEI - Plan educațional individualizat
PIA - Plan individualizat de asistență
PII - Plan de intervenție individualizat
REC - Raport de evaluare complexă a dezvoltării copilului
SAP - Serviciul de asistență psihopedagogică
TEC - Tulburări emoționale (afective) și de comportament
TIC - Tehnologiile informaționale de comunicare
TIM - Teoria inteligențelor multiple
UE - Uniunea Europeană
UES - Unitate de Educație Specială
UNESCO - Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură
UNICEF - Fondul Națiunilor Unite pentru Copii

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE 1.
INDEXUL INCLUZIUNII: DEZVOLTAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE ȘI
PARTICIPARE ÎN ȘCOLI

Structura unității de învățare

1.1.Evoluția Indexului incluziunii școlare

1.2.O privire de ansamblu asupra Indexului

1.3. Dimensiunile și indicatorii incluziunii

1.3.1. Dimensiunea A: Crearea culturilor incluzive

A1: Consolidarea comunității

A2: Stabilirea valorilor incluzive

1.3.2.Dimensiunea B: Elaborarea politicilor incluzive

B1: Dezvoltarea unei școli pentru toți

B2: Organizarea suportului pentru diversitate

1.3.3.Dimensiunea C: Dezvoltarea practicilor incluzive

C1: Elaborarea unor curricula pentru toți

C2: Dirijarea învățării

1.4. Valorile educației incluzive

1. 4.1.Valori incluzive

Structuri: Egalitate, Drepturi, Participare, Comunitate, Durabilitate

Relații: Respect pentru diversitate, Nonviolență, Încredere, Compasiune, Sinceritate, Curaj

Spirit: Bucurie, Dragoste, Speranță/optimism, Frumusețe

Finalitățile unității de învățare:

După ce vor studia această unitate de conținut, studenții vor putea:

- ✓ Să definească noțiunea de index școlar;
- ✓ Să determine avantajele implementării educației incluzive;
- ✓ Să cunoască și să aplice indicatorii incluziunii școlare;
- ✓ Să reflecteze asupra calității procesului educațional din perspectiva Educației Incluzive.

1.1. Evoluția Indexului incluziunii școlare

Indexul este o resursă pentru susținerea dezvoltării incluzive în școli.

Este un document comprehensiv care poate ajuta orice persoană sau organizație în identificarea pașilor necesari dezvoltării gradului de incluzivitate al unei școli.

Indexul oferă școlilor posibilitatea autoevaluării și a consemnării progresului lor în procesul apropierii lor de idealul „școlii pentru toți”.

Indexul presupune o examinare detaliată a modului în care barierele în calea învățării și participării la educație pot fi reduse din calea fiecărui elev.

Prin Indexul incluziunii se adoptă o înțelegere mai largă a noțiunii de „sprijin”, ca reprezentând toate activitățile care cresc capacitatea unei școli de a răspunde diversității elevilor.

Printre inițiativele actuale de îmbunătățire a sistemului educațional Indexul nu este de neglijat. El este o modalitate interactivă de a răspunde cerințelor actuale față de școală conform cu valorile incluziunii.

O versiune inițială a fost experimentată în șase școli primare și gimnaziale, iar apoi, o versiune modificată a fost evaluată într-un program detaliat de cercetare bazată pe acțiune în șaptesprezece școli care țin de patru autorități educaționale locale din Marea Britanie.

Școlile pilot au apreciat că materialele cuprinse în Index le-au ajutat în identificarea unor resurse de dezvoltare, care altfel ar fi fost omise. Ele au sugerat, de asemenea, moduri în care aceste materiale pot fi îmbunătățite. Prima versiune publicată a apărut în martie 2000. Indexul incluziunii: dezvoltarea procesului de învățare și participare în școli a fost publicat pentru prima dată în anul 2000. El fusese elaborat timp de trei ani, cu ajutorul unei echipe de profesori, părinți, membri ai consiliilor administrative ale școlilor și cercetători, care, împreună, aveau o vastă experiență în încurajarea dezvoltării incluzive a școlilor. Echipa Indexului a fost formată de Mark Vaughan, pe atunci director al CSIE, și Mel Ainscow. Contribuții importante la elaborarea materialelor au fost făcute de școlile-pilot din Londra, regiunea Midlands și nordul Angliei. Lucrările inițiale s-au bazat pe experiența echipei Indexului, iar conținutul final a fost influențat îndeosebi de contribuția lui Mel Ainscow la ameliorarea școlilor și de abordarea promovată de Tony Booth și colegii săi de la Open University, care făcea legătură între incluziune și dezvoltarea în comunități a unui sistem complet de educație preșcolară, primară și secundară.

Guvernul a oferit o copie a primei ediții a Indexului tuturor școlilor primare, secundare, școlilor speciale și autorităților locale de învățământ din Anglia. O a doua ediție, în linii mari similară cu prima, a fost publicată în 2002. Aceasta avea un limbaj oarecum simplificat și conținea câteva modificări ale indicatorilor, drept răspuns la comentariile primite și observațiile făcute în cursul utilizării. Cea de-a doua ediție a fost distribuită în toate școlile din Țara Galilor, în galeză sau engleză, de către parlamentul galez.

În 2004 și 2006 au mai fost elaborate versiuni ale Indexului adaptate pentru vârsta timpurie și instituțiile de îngrijire a copilului. Pe lângă faptul că au extins relevanța Indexului asupra copiilor de vârstă timpurie și a bebelușilor, revizuirile au lansat idei pentru modificarea următoarelor ediții destinate școlilor.

Ediția de față, a treia la număr, elaborată de Tony Booth, reflectă nenumăratele discuții cu colegii din Anglia³ și din întreaga lume privind utilizarea Indexului. Noul Index răspunde la sugestiile făcute pe măsură ce persoane din alte țări analizau cum ar putea fi traduse și adaptate aceste materiale. Ediția a extins lucrul asupra valorilor incluzive și a folosit acest fapt pentru a unifica anumite intervenții principale – de exemplu, cele care se referă la durabilitatea mediului, cetățenia națională și globală, nonviolență și promovarea sănătății. Secțiunea dedicată mobilizării resurselor, care stătuse aparte în edițiile precedente, a fost dispersată în întregul volum, pentru a reflecta rolul important al resurselor de învățare și participare ca un concept-cheie care trece ca un fir roșu prin tot Indexul. Cea mai mare inovație este o nouă invitație la dialog cu privire la conținuturile curriculare. Aceasta apare într-o secțiune denumită Elaborarea unor curricula pentru toți, care încearcă să răspundă la întrebarea: ”Ce implicații au valorile incluzive pentru conținutul activităților de învățare și modul în care acestea sunt structurate?” Acum mai mult decât oricând, Indexul satisface necesitatea de a specifica implicațiile valorilor incluzive pentru toate aspectele interacțiunii din cadrul școlii și între școli și comunități.

1.2. O privire de ansamblu asupra Indexului

Cum vă poate ajuta Indexul pentru incluziune să vă dezvoltați școala?

Indexul pentru incluziune: dezvoltarea procesului de învățare și participare în școli constituie un set de materiale de suport pentru autoevaluarea tuturor aspectelor școlii – inclusiv a activităților de pe terenurile de joacă, din cancelarii și din sălile de clasă – precum și din comunitățile și mediul din jurul școlii. Indexul încurajează personalul școlii, părinții/îngrijitorii și copiii să contribuie la un plan de dezvoltare incluzivă și să-l pună în practică.

Indexul inculziunii: dezvoltarea învățării și implicării în școli

- ✓ te ajută să susții schimbările pe care le faci
- ✓ plasează valorile incluzive în centrul procesului de dezvoltare
- ✓ te ajută să reflectezi asupra a ce și cum învață copiii
- ✓ îi ajută pe adulți și copii să își expună și împărtășească ideile și astfel să facă o diferență de atitudine
- ✓ accelerează impactul implicării în colaborarea cu familiile și comunitățile
- ✓ te ajută la analizarea detaliată a auto-revizuirii și îmbunătățirii strategiilor școlare
- ✓ te ajută la punerea propriei rețele de valori în acțiune

- ✓ încurajează îmbunătățirea realizărilor pe termen lung
- ✓ integrează dezvoltarea comunității, cetățeniei globale, durabilitatea, drepturilor, sănătății și a valorilor
- ✓ te susține în reducerea barierelor și în mobilizarea resurselor
- ✓ te ajută să faci față lucrurilor pe care încerci să le implementezi
- ✓ te susține în dezvoltarea lucrurilor pe care tu le consideri corecte, nu cele care îți sunt impuse de alții
- ✓ ajută la îmbunătățirea imaginii școlii atât pentru angajați cât și pentru părinți/îngrijitori sau copii
- ✓ oferă posibilitatea de dezvoltare rațională pentru guvernanți și inspector.

Incluziunea se referă la sporirea participării tuturor copiilor și adulților. Ea vizează susținerea școlilor pentru ca acestea să devină mai atente la diversitatea fundalului biografic, a intereselor, experienței, cunoștințelor și abilităților copiilor.

Incluziunea în educație presupune:

- A pune în acțiune valorile incluzive.
- A percepe fiecare viață și fiecare moarte ca având o valoare egală.
- A susține pe fiecare, ca să simtă că face parte din ceva mai mare.
- A spori participarea copiilor și a adulților în activitățile de învățare și predare, în relațiile și comunitățile din cadrul școlilor locale.
- A reduce excluziunea, discriminarea, barierele în învățare și participare.
- A restructura culturile, politicile și practicile astfel încât acestea să răspundă nevoii de diversitate în modalități care valorifică fiecare persoană în mod egal.
- A corela educația cu realitățile locale și globale.
- A învăța, reducând barierele pentru unii copii, să-i ajutăm pe toți copiii.
- A percepe diferențele dintre copii și diferențele dintre adulți drept resurse pentru învățare.
- A recunoaște dreptul copiilor la educație în propria lor localitate.
- A optimiza școlile atât pentru personal și părinți/îngrijitori, cât și pentru copii.
- A accentua dezvoltarea valorilor și a comunităților școlare, alături de realizări.
- A cultiva relații de susținere reciprocă între școli și comunitățile care le înconjoară.
- A recunoaște faptul că incluziunea în educație este un aspect al incluziunii în societate.

1.3. Dimensiunile și indicatorii incluziunii (după Indexul incluziunii școlare)

Dezvoltarea incluzivă se produce atunci când adulții și copiii își corelează acțiunile cu valorile incluzive, iar inițiativele compatibile sunt îmbinate. Ei pot face acest lucru și la nivel

neoficial, însă acțiunile lor riscă să fie subminate, dacă nimeni nu se angajează să elaboreze un plan de dezvoltare școlară mai formal, care să reflecte valorile incluzive.

Indexul poate fi integrat în acest proces de planificare, dacă se structurează o analiză detaliată a școlii și a relației acesteia cu comunitățile și mediul său, care include personalul, consiliul de administrare, părinții/îngrijitorii și copiii. Deja existența unui asemenea proces contribuie, prin sine, la dezvoltarea incluzivă a școlii. El se edifică pe ceea ce este deja cunoscut și încurajează o analiză ulterioară; se bazează pe conceptul de bariere pentru învățare și participare, pe resurse care sprijină învățarea și participarea, încurajând diversitatea.

Această analiză a școlii se axează pe trei dimensiuni: culturi, politici și practici.

Dimensiunea A: Crearea culturilor incluzive

Această dimensiune se referă la crearea unei comunități protejate, primitoare, care acceptă, colaborează, stimulează, în care toți sînt apreciați. Se elaborează valorile incluzive comune, care apoi sînt comunicate întregului personal, copiilor și familiilor acestora, consiliului administrativ, comunităților din jur și tuturor celorlalți care lucrează în școală și colaborează cu ea. Valorile culturilor incluzive ghidează deciziile cu privire la politicile și practicile de moment, pentru a garanta că dezvoltarea este coerentă și continuă. Integrarea schimbării în cadrul culturilor școlare asigură că aceasta este integrată în identitatea adulților și a copiilor și este transmisă nou-veniților.

Dimensiunea B: Elaborarea politicilor incluzive

Această dimensiune asigură că incluziunea pătrunde în toate planurile legate de școală și îi implică pe toți. Politicile încurajează participarea copiilor și a personalului din momentul intrării în școală. Școala este încurajată să încorporeze toți copiii din localitate și să minimizeze presiunile de excludere. Politicile de susținere includ toate activitățile care sporesc capacitatea unui cadru de a răspunde la diversitatea celor care fac parte din el, de o manieră care îi apreciază pe toți în mod egal. Toate formele de sprijin sînt unificate într-un cadru comun, menit să asigure participarea tuturor și dezvoltarea școlii ca un tot întreg.

Dimensiunea C: Dezvoltarea practicilor incluzive

Această dimensiune se referă la dezvoltarea a ceea ce se predă și se învață și la modul în care are loc predarea și învățarea, astfel încît să reflecte valorile și politicile incluzive. Implicațiile valorilor incluzive pentru structurarea conținutului activităților de învățare sînt prezentate în secțiunea „Elaborarea unor curricula pentru toți”. Învățarea este conectată la experiență, la nivel local și global, precum și la drepturi, și cuprinde problemele legate de durabilitate. Învățarea este dirijată astfel încât activitățile de predare și învățare să răspundă la diversitatea tinerilor din cadrul școlii. Copiii sunt încurajați să fie activi, reflexivi, critici și sunt

văzuți ca o resursă pentru învățare reciprocă. Adulții lucrează împreună și astfel își asumă cu toții responsabilitatea pentru învățarea tuturor copiilor.

Fiecare dimensiune este împărțită în două secțiuni. Dimensiunile și secțiunile pot forma un cadru de planificare; plasarea unor activități planificate în fiecare secțiune vă ajută să vă asigurați că acțiunile se sprijină reciproc.

Cadrul de planificare

Dimensiunea A: Crearea culturilor incluzive

A1: Consolidarea comunității

A2: Stabilirea valorilor incluzive

Dimensiunea B: Elaborarea politicilor incluzive

B1: Dezvoltarea unei școli pentru toți

B2: Organizarea suportului pentru diversitate

Dimensiunea C: Dezvoltarea practicilor incluzive

C1: Elaborarea unor curricula pentru toți

C2: Dirijarea învățării

Un set de indicatori, care reprezintă aspirațiile de incluziune pentru școala Dvs., va contribui la o analiză mai detaliată. Fiecare indicator este conectat la niște întrebări care îi definesc sensul, specifică direcțiile de explorare, declanșează reflecția și dialogul și încurajează întrebările suplimentare.

Dimensiunile și secțiunile: Structurează planul Dvs. de dezvoltare.

Indicatorii: Vă ajută să vă concentrați asupra domeniilor pe care doriți să le schimbați.

Întrebările: Ajută la efectuarea unei analize detaliate în profunzime, pentru a detecta și a aborda problemele dificile.

Indicatorii

Dimensiunea A: Crearea culturilor incluzive

A1: Consolidarea comunității

1. Fiecare se simte binevenit în școală.
2. Angajații școlii colaborează unii cu alții.
3. Copiii se ajută reciproc.
4. Personalul școlii și copiii se respectă unii pe alții.
5. Există un parteneriat între personal și părinți/îngrijitori.
6. Personalul și consiliul administrativ lucrează bine împreună.
7. Școala reprezintă un model de cetățenie democratică.
8. Școala încurajează o înțelegere a interconexiunilor dintre oamenii din întreaga lume.

9. Adulții și copiii conștientizează că identificarea cu un anumit gen se poate realiza într-o varietate de moduri.
10. Școala și comunitățile locale se dezvoltă reciproc.
11. Personalul face legătură dintre ceea ce se întâmplă la școală și viața de acasă a copiilor.

A2: Stabilirea valorilor incluzive

1. Școala dezvoltă valori incluzive comune pentru toți.
2. Școala încurajează respectarea tuturor drepturilor omului.
3. Școala încurajează respectul pentru integritatea planetei Pământ.
4. Incluziunea este văzută ca o sporire a participării tuturor.
5. Așteptările sunt mari în raport cu toți copiii.
6. Copiii sunt apreciați în mod egal.
7. Școala contracarează toate formele de discriminare.
8. Școala promovează interacțiunea nonviolentă și soluționarea pașnică a neînțelegerilor.
9. Școala încurajează copiii și adulții să se simtă satisfăcuți de sine.
10. Școala contribuie la sănătatea copiilor și a adulților.

Dimensiunea B: Elaborarea politicilor incluzive

B1: Dezvoltarea unei școli pentru toți

1. În școală există un proces de dezvoltare participativ.
2. Școala are o abordare incluzivă față de leadership.
3. Numirile în funcție și promovările sunt corecte.
4. Experiența personalului este cunoscută și utilizată.
5. Toți angajații noi sunt ajutați să se integreze în școală.
6. Școala caută să admită toți copiii din circumscripția sa.
7. Toți copiii nou-veniți sunt ajutați să se încadreze în școală.
8. Grupurile de predare și învățare sunt organizate corect, pentru a promova învățarea tuturor copiilor.
9. Copiii sunt bine pregătiți pentru a-și continua studiile în altă parte.
10. La nivel fizic, școala le este accesibilă tuturor persoanelor.
11. Clădirile și teritoriul școlii sunt pregătite să permită participarea tuturor.
12. Școala își reduce amprenta de carbon și utilizarea apei.
13. Școala contribuie la reducerea cantității de deșeuri.

B2: Organizarea suportului pentru diversitate

1. Toate formele de sprijin sunt coordonate între ele.
2. Activitățile de perfecționare a personalului ajută cadrele didactice să reacționeze adecvat la diversitate.

- 3 Întreaga școală are acces la resursele de predare a englezei ca limba a doua.
- 4 Școala sprijină continuitatea în educația copiilor aflați în grija statului.
- 5 Școala asigură că politicile privind „cerințele educaționale speciale” susțin incluziunea.
- 6 Politica de comportament este conectată cu învățarea și dezvoltarea curriculumului.
- 7 Presiunea în favoarea exmatriculării ca pedeapsă disciplinară este redusă.
- 8 Barierele la frecventarea școlii sunt reduse.
- 9 Intimidarea elevilor între ei este minimalizată.

Dimensiunea C: Dezvoltarea practicilor incluzive

C1: Elaborarea unor curricula pentru toți

1. Copiii explorează ciclurile de producție a alimentelor și de consum alimentar.
2. Copiii cercetează importanța apei.
3. Copiii învață despre îmbrăcăminte și decorarea corpului.
4. Copiii se informează despre locuințe și clădiri.
5. Copiii examinează în ce mod și din ce cauză oamenii se deplasează în cadrul localității și prin lume.
6. Copiii învață despre sănătate și relații.
7. Copiii cercetează Pământul, sistemul solar și universul.
8. Copiii studiază formele de viață de pe Terra.
9. Copiii examinează sursele de energie.
10. Copiii învață despre comunicare și tehnologii de comunicare.
11. Copiii interacționează cu și creează literatură, artă și muzică.
12. Copiii învață despre muncă și o corelează cu desfășurarea propriilor interese.
13. Copiii învață despre etică, putere și guvernare.

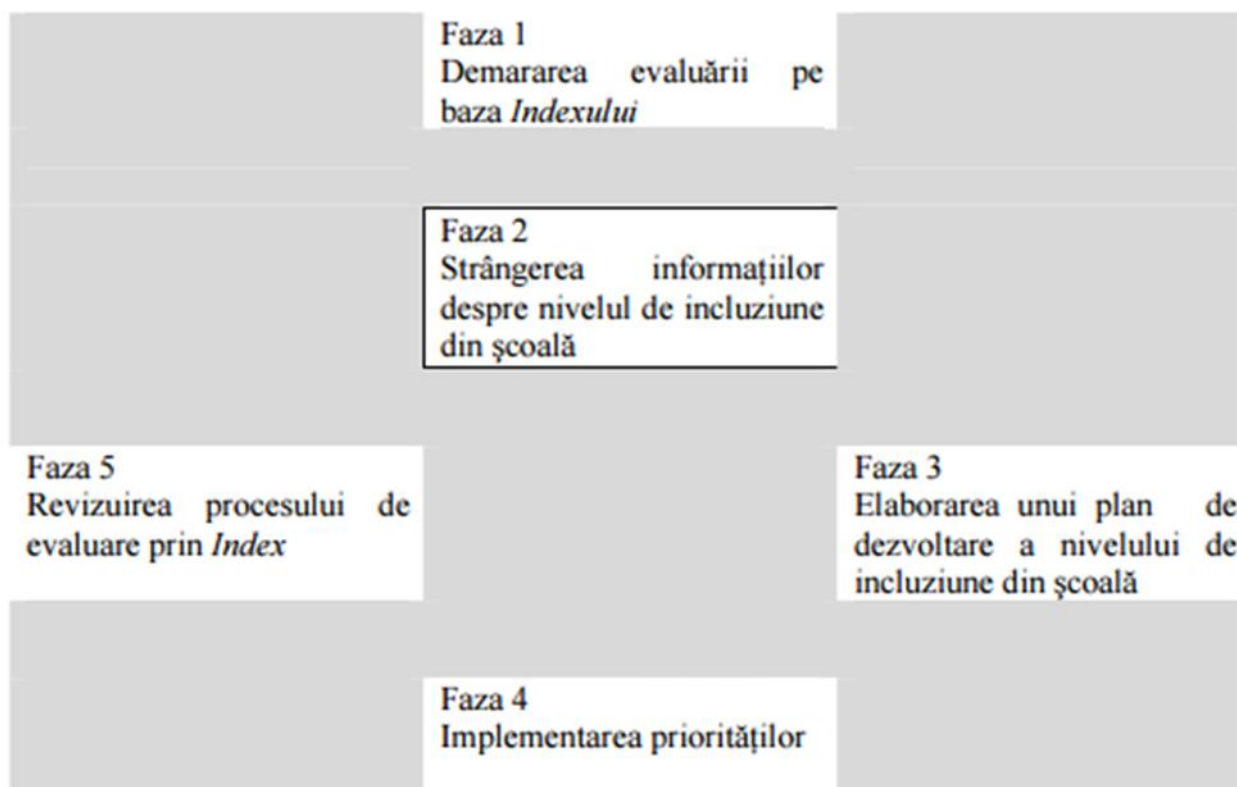
C2: Dirijarea învățării

1. Activitățile de învățare sunt planificate ținându-se cont de toți copiii.
2. Activitățile de învățare încurajează participarea tuturor copiilor.
3. Copiii sunt încurajați să gândească critic cu încredere.
4. Copiii participă activ la propriul lor proces de învățare.
5. Copiii învață unul de la altul.
6. Lecțiile îi ajută pe copii să înțeleagă asemănările și diferențele dintre oameni.
7. Evaluările încurajează realizările tuturor copiilor.
8. Disciplina se bazează pe respect reciproc.
9. Cadrele didactice planifică, predau și analizează rezultatele împreună.
10. Cadrele didactice elaborează resurse comune pentru a promova învățarea.
11. Profesorii de sprijin susțin învățarea și participarea tuturor copiilor.

12. Tema de casă este concepută astfel încât să contribuie la învățarea fiecărui copil.
13. Activitățile extracurriculare îi includ pe toți copiii.
14. Resursele din localitatea școlii sunt cunoscute și exploatate.

Fiecare dintre cele trei dimensiuni este structurată pe două secțiuni, care, la rândul lor, conțin seturi de indicatori, cunoscuți în mediul educațional drept indicatori ai incluziunii (Anexa 4). Dimensiunile și indicatorii incluziunii pot fi și sunt aplicați cu succes în procesul de evaluare și autoevaluare a gradului de dezvoltare a incluziunii într-o instituție educațională. Procesul respectiv este considerat unul ciclic și se realizează prin parcurgerea a cinci etape de bază.

Figura 1. Etapele procesului de aplicare a Indexului incluziunii



În același timp, potrivit afirmațiilor autorilor, Indexul poate fi aplicat integral sau parțial, deoarece acesta nu este o alternativă care să urmărească creșterea performanțelor școlare, ci, mai degrabă, un set de orientări menite să sprijine comunitățile școlare și membrii acestora (conducători, cadre didactice, copii, părinți) în eforturile lor de edificare a școlilor incluzive.

1.4. Valorile educației incluzive

1.4.1. Valori incluzive

Structuri: Egalitate, Drepturi, Participare, Comunitate, Durabilitate

Cel mai important element al incluziunii este faptul că ea pune în acțiune valorile incluzive. Anume dedicația față de anumite valori generează dorința de a depăși excluderea și a

promova participarea. Valorile ne ghidează și ne îndeamnă la acțiune. Ele ne stimulează să mergem înainte, ne orientează într-o direcție și ne desemnează destinația.

Lucrul cel mai practic pe care îl putem face în cadrul educației este să definim clar relația dintre valori și acțiuni. Suntem ghidați pentru a determina ce trebuie să facem mai departe și cum să înțelegem acțiunile altora. În școală aceasta înseamnă conectarea valorilor la particularitățile curriculumului, ale activităților de predare și învățare, ale comunicării în cancelarie și pe terenul de joacă, ale relațiilor dintre și printre copii și adulți.

Unificarea migăloasă a unui cadru de valori care susțin împreună dezvoltarea incluzivă a educației a rezultat într-o listă de subiecte ce țin de egalitate, drepturi, participare, comunitate, respect pentru diversitate, durabilitate, nonviolență, încredere, compasiune, onestitate, sinceritate, curaj, bucurie, dragoste, speranță/optimism și frumusețe. Fiecare din aceste cuvinte reprezintă o valoare, care trebuie înțeleasă doar prin prisma explicației sensului său, așa cum este propusă mai jos. Fiecare valoare sintetizează o zonă de acțiune și aspirație pentru educație și, în sens mai larg, pentru societate. Lista este rezultatul unor numeroase discuții cu profesori, elevi și alte persoane din Marea Britanie și din întreaga lume. De exemplu, decizia finală de a include setul de valori onestitate, încredere și curaj a derivat dintr-o serie de ateliere de lucru în baza ediției precedente a Indexului, în care colegii cu funcții de conducere în școli au descris cum își făceau curaj să recunoască sincer atât punctele slabe, cât și punctele forte ale școlilor lor și cum activitatea în cadrul atelierelor i-a ajutat la aceasta experiența de a lucra la o sarcină comună împreună cu alții, de care puteau fi siguri că nu vor critica și acuza.

Toate valorile sunt necesare pentru dezvoltarea educațională incluzivă, dar cinci dintre ele – **egalitatea, participarea, comunitatea, respectul pentru diversitate și durabilitatea** – pot contribui mai mult decât celelalte la stabilirea unor structuri, proceduri și activități incluzive în școală. Drepturile derivă din aprecierea egalității, dar sunt numite separat, pentru că noțiunea de drepturi are o importanță strategică când promovăm recunoașterea valorii egale a persoanelor și combatem discriminarea. Celelalte valori au fost adăugate pentru a completa cadrul, căci ne-am gândit la modurile de viață pe care dorim să le promovăm pentru noi înșine și copiii noștri. Dacă puneți la îndoială contribuția unei anumite valori, încercați să o excludeți din educație. Ce ar fi educația fără încredere, onestitate, curaj, compasiune, bucurie, dragoste, speranță sau frumusețe?

Putem diviza în continuare cadrul valorilor, dacă le percepem pe unele ca structuri de accentuare, pe altele – ca ocupându-se de caracterul și calitatea relațiilor, în timp ce grupul al treilea este dedicat alimentării spiritului uman. Însă este important să recunoaștem că toate aceste valori afectează structuri, țin de relații și posedă o legătură cu materiile spirituale.

Egalitatea

Egalitatea și noțiunile asociate cu ea – echitatea, dreptatea și justiția – sunt esențiale pentru valorile incluzive. Inegalitatea, inechitatea, nedreptatea și injustiția sunt forme de excludere. Egalitatea nu înseamnă că toți trebuie să fie la fel sau să fie tratați în același mod. Ea înseamnă că toți trebuie tratați ca având aceeași valoare. Acest lucru influențează modul în care adulții și copiii se comportă unii față de ceilalți la școală. Promovarea egalității afectează principiile grupării copiilor în afara și în interiorul școlilor și a lecțiilor, pentru că trebuie evitate ierarhiile bazate pe valoare. Ea se mai referă și la felul în care sunt administrate școlile. O viziune incluzivă a egalității nu se referă la „egalitatea de șanse” în lupta pentru statut, avere și condiții de trai inegale, ci la reducerea acestor inegalități. Dacă reflectăm asupra măsurii în care oamenii sunt gata să accepte existența inegalității la nivel național și global, privind averea sau condițiile de trai, descoperim un profund dezacord asupra incluziunii. De multe ori, oamenii nu se comportă de parcă „fiecare viață și fiecare moarte au aceeași valoare” nu doar pentru că le pasă, în mod firesc, mai mult de cei mai apropiați de ei, ci și pentru că nu cred că suferința altora, în afara propriilor lor familii, cartiere sau țări, ar trebui să declanșeze acțiuni pentru a o reduce.

Drepturile

Punerea accentului pe drepturi derivă din preocuparea de egalitate. Este o modalitate de a exprima valoarea egală a oamenilor, de vreme ce aceștia dețin drepturi în mod egal. A invoca anumite drepturi înseamnă a susține că toată lumea poate pretinde la libertatea de a nu duce lipsuri și libertatea de a acționa. Prin urmare, toți posedă un drept egal la hrană, adăpost, protecție și îngrijire, precum și la participare civică. Dacă acțiunile duc la inegalitate, atunci ele nu pot presupune un drept. Această limitare se referă la orice idee privind dreptul la alegere sau la proprietate privată, dacă prin drepturile respective se agravează inegalitatea ce îi împiedică pe alții să-și exercite drepturile.

Copiii și tinerii au dreptul la o educație gratuită, publică (adică asigurată de stat), de înaltă calitate în localitatea lor. Promovarea drepturilor omului în educație încurajează dezvoltarea unor relații reciproce pline de grijă. Unii leagă drepturile de responsabilități, dar aceasta este o greșeală, dacă se consideră că acordarea drepturilor e condiționată de un anumit comportament. Drepturile sunt necondiționate, posedate în virtutea naturii noastre umane. Însă drepturile pot intra în conflict, ceea ce poate însemna, de exemplu, că dreptul unei persoane la siguranță ar presupune restricții asupra libertății unei altei persoane. Este evident că, la fel ca egalitatea, în practică drepturile sunt și ele contestate, deși s-ar părea că există un angajament universal de a le respecta în forma în care sunt exprimate în documentele ONU. Vedem aceasta din faptul că drepturile în cauză sunt ignorate pe larg în întreaga lume și se fac foarte puține încercări de a aborda încălcările. O analiză a drepturilor omului poate conduce la întrebări cu privire la

tratamentul ființelor neumane și la ideea de a extinde drepturile la toate formele de viață și chiar la integritatea planetei.

Participarea

În același mod, se constată frecvent că participarea personalului, a tinerilor și a familiilor acestora în cadrul educațional nu este urmărită ca scop. Participarea depășește contextul școlar, dar pornește anume de acolo, din faptul de a se afla pe loc. Participarea presupune două elemente, care țin de acțiunea sau activitatea participativă și de persoana care participă. O persoană participă nu numai atunci când ia parte la activități comune, ci și atunci când se simte inclusă și acceptată. Participarea înseamnă să fii împreună cu alții și să colaborezi cu ei. Ea mai înseamnă angajarea activă în procesul de învățare. Înseamnă să-ți fie auzită vocea la luarea deciziilor cu privire la viața ta, inclusiv la educație, fapt legat de ideea de democrație și libertate. De asemenea, ea conține dreptul important de a nu participa, de a-ți afirma autonomia față de grup, spunând „Nu”, ceea ce poate necesita o doză de curaj. Când suntem conștienți de sursa și natura acțiunilor, intențiilor și sentimentelor noastre, aceasta ne poate ajuta să participăm activ. Participarea presupune dialogul cu ceilalți în baza egalității; astfel, se cere să se lase deoparte diferențele de statut și putere. Participarea este sporită atunci când comunicarea cu alții ne consolidează sentimentul identității; când suntem acceptați și apreciați pentru noi înșine.

Comunitatea

Preocuparea de construirea comunității presupune recunoașterea faptului că trăim în relație cu alții și că prietenii sunt fundamentale pentru bunăstarea noastră. Comunitatea este construită cu ajutorul culturilor care încurajează colaborarea. O perspectivă incluzivă a comunității extinde atașamentul și obligațiile dincolo de familie și prieteni, rezultând într-un sentiment mai larg de colegialitate. Ea ține de senzația responsabilității pentru alții și de noțiunile de serviciu în folosul societății, cetățenie, cetățenie globală și recunoașterea interdependenței globale. O comunitate școlară incluzivă reprezintă modelul a ceea ce înseamnă să fii un cetățean responsabil și activ, ale cărui drepturi sunt respectate în afara școlii. Comunitățile incluzive sunt mereu deschise pentru noi membri, care contribuie la transformarea lor și le îmbogățesc. În domeniul educației, incluziunea presupune dezvoltarea relațiilor reciproce de susținere între școli și comunitățile din jurul lor. Preocuparea pentru bunăstarea comunității înseamnă activitatea în colaborare, în mod colegial și cu solidaritate; aceasta ne ajută să înțelegem felul în care propagarea schimbării în instituții se realizează cel mai bine atunci când oamenii își combină acțiunile.

Durabilitatea

Scopul fundamental al educației este de a pregăti copiii și tinerii pentru moduri durabile de viață în cadrul unor comunități și medii durabile, la nivel local și global. Un angajament față de

valorile incluzive trebuie să includă și un angajament față de bunăstarea generațiilor viitoare. Discuțiile privind incluziunea ridică mereu întrebarea: „Incluziunea în ce?” Școlile care se dezvoltă într-un mod incluziv sunt locurile care încurajează dezvoltarea durabilă a învățării și a participării tuturor, precum și reducerea permanentă a excluderii și discriminării. Ele evită modificările necoordonate, planificate pentru un termen scurt, și nu iau parte la programe și inițiative care nu sunt strâns legate de propriile lor angajamente pe termen lung. Durabilitatea mediului este esențială pentru incluziune într-o vreme când degradarea mediului, despădurirea și încălzirea globală amenință calitatea vieții noastre a tuturor și a subminat deja viețile a milioane de oameni din întreaga lume. Școlile care se dezvoltă incluziv trebuie să se ocupe de menținerea mediului fizic și natural pe teritoriul lor și dincolo de el. Însă „alfabetizarea ecologică” trebuie să crească dintr-o înțelegere și respect pentru natură, mai degrabă decât din frica unei catastrofe. Trebuie să fie legată de speranță și de credința optimistă că pericolele pot fi depășite. Pentru a fi durabile, toate schimbările trebuie să fie integrate în culturi. În acest mod, ele vor contribui la dezvoltarea unor identități transformate

Relații: Respect pentru diversitate, Nonviolență, Încredere, Compasiune, Sinceritate, Curaj

Respect pentru diversitate

Respectul incluziv înseamnă să-i apreciem pe alții și să-i tratăm în mod corespunzător, recunoscând contribuția pe care ei o aduc comunității prin personalitatea lor, precum și prin acțiunile pozitive. Aceasta nu înseamnă a trata unele persoane cu un respect deosebit datorită statutului sau funcției lor. „Diversitatea” include diferențele și asemănările, vizibile și invizibile, dintre oameni: diversitatea înseamnă diferențele dintre ființele care fac parte din aceeași umanitate. Diversitatea cuprinde toată lumea, nu doar pe cei observați că se îndepărtează de la o normalitate iluzorie. Cu toate acestea, utilizarea termenului este uneori eronată, diversitatea contopindu-se cu alteritatea: cei care nu sunt ca noi. Se consideră omogene grupurile și comunitățile în care diferențele nu sunt recunoscute. O reacție incluzivă la diversitate salută crearea grupurilor diverse și respectă valoarea egală a altor persoane, indiferent de diferențele percepute. Din acest punct de vedere, diversitatea este mai curând o resursă bogată pentru viață și învățare, decât o problemă care trebuie depășită. O asemenea reacție se deosebește de reacția selectivă, în care se încearcă să se mențină uniformitatea prin categorisirea și despărțirea persoanelor, ele fiind atribuite la grupuri aranjate în funcție de o ierarhie a valorii. Dar valorificarea diversității își are limitele. Diversitatea nu înseamnă că acceptăm sau apreciem eforturile distructive ale oamenilor față de alți oameni sau față de mediu, până la încălcarea drepturilor, chiar dacă asemenea porniri sunt ferm integrate în identitatea lor. Respingerea diferenței atrage, de obicei, negarea alterității din noi înșine. Așadar, când oamenii nu vor să admită că, odată, ar putea și ei suferi de boli și îmbătrâni, aceasta le poate consolida dorința de a

nu se asocia cu bătrânii și persoanele cu dizabilități și de a le discrimina. O abordare incluzivă a diversității înseamnă să înțelegi și să combați pericolul profund și distructiv din tendința de a egala diferența sau straniețea cu inferioritatea. Când acest lucru se întâmplă și devine adânc înrădăcinat într-o cultură, se poate ajunge la discriminare serioasă sau chiar genocid.

Nonviolență

Nonviolența necesită ascultarea și înțelegerea punctului de vedere al altora și estimarea greutății argumentelor, inclusiv a celor proprii. Pentru nonviolență la copii și adulți trebuie dezvoltate abilitățile de negociere, mediere și soluționare a conflictelor. E nevoie ca adulții să manifeste nonviolență în propriul comportament. În cadrul comunităților de egali, conflictele sunt rezolvate prin dialog mai degrabă decât prin constrângerea derivată din diferențele de statut și forță fizică. Aceasta nu înseamnă că oamenii evită să se provoace sau să fie provocați și neagă dezacordul. Însă ei folosesc provocările pentru a declanșa reflecția și descoperirea⁹. Intimidarea are loc atunci când oamenii abuzează de puterea lor, cu scopul de a face altă persoană să se simtă vulnerabilă fizic sau psihologic. Hărțuirea și intimidarea persoanelor în bază de etnie, sex, dizabilitate, vârstă, orientare sexuală, convingeri și religie – toate sunt forme de violență. Dacă ne angajăm să respectăm nonviolența, aceasta poate genera revizuirea unor modalități de rezolvare a conflictelor, asociate cu unele versiuni ale masculinității. Prin urmare, e nevoie să se ofere modalități alternative pentru cei cu o identitate robust masculină. Se va ajunge la dezmembrarea noțiunii de „a pierde fața” și „a pierde respectul” și a legăturii acestora cu „răzbunarea”. Trebuie căutat un echilibru între afirmare și agresiune. Furia este văzută ca un indicator important al puterii sentimentelor cuiva față de o persoană sau un eveniment, dar ea trebuie să fie direcționată către o activitate productivă, departe de o reacție agresivă. Violența instituțională sau intimidarea instituțională pot apărea atunci când umanitatea și demnitatea celor din cadrul instituțiilor nu sunt respectate; atunci când oamenii sunt percepuți ca un mijloc pentru atingerea unui scop. Acest lucru se poate întâmpla când școlile sau alte instituții de învățământ sunt tratate ca întreprinderi. Valorile acestor organizații pot fi mascate sub influența aparent inofensivă a softurilor folosite în mediul de afaceri, care conferă comunicării între personalul școlii un caracter corporativ. Instituțiile nonviolente sunt dezvoltate în concordanță cu necesitățile oamenilor din cadrul lor, cu mediul și cu comunitățile din jur.

Încredere

Încrederea sprijină participarea și dezvoltarea relațiilor și a personalităților care se simt în siguranță. Ea este necesară pentru a încuraja învățarea independentă și nesupravegheată și stabilirea dialogurilor. Educația poate ajuta la construirea încrederii copiilor și a tinerilor în persoane din afara familiilor lor; se pot include conversații bine gândite despre natura contactelor cu ceilalți – acestea fiind sau sigure, sau lipsite de securitate. Acest lucru poate fi deosebit de

important pentru cei care se simt vulnerabili la domiciliu sau au fost făcuți să se simtă neîncrezători în trecut, pentru că au suferit o discriminare de rutină. Încrederea este strâns legată de ideea de responsabilitate și credibilitate. Încrederea este necesară pentru dezvoltarea respectului de sine și a respectului reciproc în practica profesională. Cu cât mai puțină încredere li se acordă oamenilor, cu atât mai puțin demni de încredere ei devin. (10 O'Neill, O. (2002) A question of trust, Reith Lectures.) Încrederea că alții ne vor asculta și ne vor trata just este necesară, dacă vrem să descoperim și să abordăm problemele dificile care împiedică dezvoltarea educațională: oamenii se simt liberi săși expună părerile atunci când au încredere că alții se vor angaja într-un dialog respectuos cu ei, fără a căuta să profite de avantajele.

Compasiune

Compasiunea presupune înțelegerea suferinței altora și dorința de a o atenua. Ea înseamnă depunerea unui efort pentru a cunoaște nivelul local și global de discriminare și suferință. Este necesară dorința de a se implica în perspectivele și sentimentele altor oameni. Compasiunea înseamnă că starea personală de bine este limitată de preocuparea de starea de bine a tuturor, dar nu într-atât încât să încurajăm tristețea până când toți vor începe să zâmbească. Îmbrățișarea compasiunii include înlocuirea abordării punitive față de cei care încalcă normele cu realizarea obligațiilor profesionale cu grijă și creativitate. Adulții vor accepta o doză de responsabilitate, când se produc rupturi în relațiile lor cu copiii și tinerii. Oricât de destrămată ar părea relația dintre un tânăr și mediul educațional, profesioniștii sunt datori să continue să se întrebe: cum putem să-l ajutăm mai bine pe acest tânăr să dezvolte relații și să se implice în procesul de învățare în școală? O educație plină de compasiune este aceea în care greșelile sunt recunoscute, indiferent de statutul persoanei în cauză, scuzele pot fi acceptate, daunele pot fi reparate și iertarea este posibilă.

Sinceritate

Onestitatea nu este doar exprimarea liberă a adevărului. Lipsa onestității ține mai curând de omiterea intenționată a unor informații, decât de mințirea directă. Tănuirea deliberată a informației de la altcineva sau derutarea acestei persoane îi împiedică participarea. Poate fi un mijloc utilizat de cei care dețin puterea pentru a-i controla pe cei cu mai puțină putere. Onestitatea presupune evitarea ipocriziei, acționarea în conformitate cu valorile sau principiile proprii. Ea se referă și la respectarea promisiunilor. Onestitatea este legată de integritate și sinceritate, dar și de valorile curajului și încrederii. Este mai greu să fii onest când trebuie să dai dovadă de curaj; e mai ușor, dacă poți avea încredere în sprijinul celorlalți. Onestitatea în educație presupune schimbul de cunoștințe cu tinerii privind realitățile locale și globale; motivarea lor să afle ce se întâmplă în lumea lor, astfel încât să poată lua decizii fiind în

cunoștință de cauză, în prezent și în viitor. Onestitatea înseamnă să-i încurajăm să adreseze întrebări dificile și să fim gata să admitem limitele cunoștințelor noastre.

Curajul

Deseori avem nevoie de curaj pentru a ne împotrivi convențiilor, puterii și autorității sau opiniilor și culturilor propriului grup; pentru a ne cugeta propriile gânduri și spune ceea ce gândim. Un mai mare curaj personal se cere ca să ne opunem, pentru sine sau pentru alții, când nu există o cultură de sprijin reciproc sau aceasta a fost erodată. Lucrul numit cu dispreț „denunțare”, adică atenționarea asupra malpraxisului în cadrul organizației, riscându-se pierderea șansei de avansare, a serviciului sau a prieteniei, necesită, de regulă, curaj. Denunțarea poate fi privită ca un act de neloialitate de către cei care dețin puterea într-o organizație, deși loialitatea incluzivă se datorează comunității în sens larg și persoanelor vulnerabile din cadrul ei. Curajul poate face parte din lupta cu discriminarea: recunoașterea acesteia, denunțarea și combaterea ei.

Spirit: Bucurie, Dragoste, Speranță/optimism, Frumusețe

Bucuria

Valorile incluzive se ocupă de dezvoltarea oamenilor în ansamblu, adică și de sentimentele și emoțiile lor; de consolidarea spiritului uman; de antrenarea plină de bucurie în procesul de învățare, predare și în relații interpersonale. Ele percep cadrul educațional ca un loc pentru „a fi” și „a deveni”. O educație veselă încurajează învățarea prin joc, atmosfera jucăușă și umorul împărtășit. Ea promovează și apreciază satisfacția și mulțumirea legate de dobândirea unor noi interese, cunoștințe și abilități, ceea ce le asigură durabilitatea. Mediile educaționale care se concentrează doar pe un set restrâns de realizări de bază sau pe rolul educației în asigurarea statutului personal și a beneficiilor economice pot fi locuri lipsite de bucurie și umor. Aceasta riscă să-i descurajeze pe adulți și pe copii, limitându-le exprimarea de sine, și poate rezulta în nemulțumire și dezangajare.

Dragostea

Compașiunea este strâns legată de valoarea dragostei și de cea a grijii. O grijă profundă pentru alții, care nu cere nimic în schimb, este motivația esențială a multor pedagogi și baza vocației lor. Dragostea presupune îngrijirea și cultivarea cuiva pentru a-l ajuta să fie și să devină el însuși, așa cum oamenii înfloresc atunci când se simt apreciați. Ea stimulează un sentiment de identitate și apartenență și promovează participarea. Dorința de a avea grijă de alții și de a fi îngrijit ca răspuns se află la baza comunităților conectate prin sentimentul colegialității și prin activități comune. Însă ca valoare pentru cadrele didactice, „dragostea” sau „grija” este o caracteristică a unei relații asimetrice. Poate că este datorită lor profesională să le pese în mod egal de toți copiii și tinerii de care se ocupă, fără a ține seama de căldura, recunoștința sau progresul pe care le demonstrează aceștia.

Speranță/optimism

O valoare care ține de speranță și optimism ar putea fi de asemenea văzută ca o obligație profesională a pedagogilor și o obligație personală a părinților și îngrijitorilor: poate că suntem datori să transmitem senzația că dificultățile personale, locale, naționale și globale pot fi atenuate. Speranța mai înseamnă să demonstrăm cum se pot face schimbări pozitive în propria viață și în viețile altor persoane, la nivel local și global. Aceasta nu înseamnă că ignorăm realitățile lumii din jurul nostru sau motivele cinice ale unora și privim doar partea însoțită a vieții. Speranța și optimismul necesită dorința de a interacționa cu realitatea ca fundament pentru o acțiune de principiu. Clarificarea valorilor incluzive poate reprezenta un cadru de acțiune, unind mai multe persoane cu valori similare, care își denumesc diferit activitățile. Acest lucru poate spori rezistența colectivă, consolidată pentru a contracara presiunile teribile pentru excludere, care se manifestă la nivel local și global. Poate deveni mai probabilă schimbarea în folosul oamenilor și al planetei. Astfel, speranța susține posibilitatea că poate fi creat și menținut un viitor în care oamenii vor prospera.

Frumusețea

Preocuparea de crearea frumuseții ar putea părea discutabilă, deoarece este evident că frumusețea se află în ochii și mintea celui care o vede sau o concepe. De asemenea, este evident cât de opresivă și promotoare a excluderii este pentru mulți oameni vehicularea anumitor criterii de frumusețe. Însă frumusețea face totuși parte din această listă, deoarece mulți oameni o văd ca pe o caracteristică a realizărilor celor mai satisfăcătoare sau a celor mai motivante contacte din experiența lor educațională. Listarea frumuseții le permite oamenilor să conecteze valorile cu ideea lor de împlinire spirituală. Frumusețea poate fi percepută în acte de caritate nejustificate, în ocaziile importante când comunicarea merge dincolo de interesele individuale, în acțiuni colective și în susținerea luptei pentru drepturi, atunci când oamenii își descoperă și își folosesc vocea. Frumusețea este acolo unde cineva iubește ceva conceput de el sau de altcineva, apreciind arta și muzica. Frumusețea incluzivă stă departe de stereotipuri și se găsește în diversitatea persoanelor și a naturii.

Concluzie: Indexul este o resursă accesibilă, flexibilă și practică. El încurajează cadrele didactice, copiii și tinerii, familiile și comunitățile să lucreze împreună în vederea revizuirii tuturor aspectelor culturii, politicii și practicii în propria școală. Prin această cercetare sunt identificate barierele din calea învățării și participării, sunt determinate prioritățile pentru dezvoltare și sunt puse în aplicare planurile de îmbunătățire. Crearea unei culturii școlare incluzive se află în centrul lucrării. Astfel, sunt combinate planificarea sistematică de dezvoltare și modificările improvizate pe măsură ce adulții și copiii trăiesc valori comune, clipă de clipă, în comunități care colaborează.

Aplicații:

I. Crearea culturilor incluzive. Sarcina de lucru:

1. Selectați doi indicatori, analizați întrebările respective, răspundeți cu DA sau NU, veniți cu alte întrebări (dacă le găsiți necesare în contextul școlii respective.).
2. Ce noi arii de dezvoltare sunt sugerate de aceste întrebări pentru instituția respectivă? Enumerați-le.
3. Veniți cu măsuri concrete de realizare. Listați.

II. Desfasurarea practicilor incluzive. Sarcina de lucru:

1. Selectați doi indicatori, analizați întrebările respective, răspundeți cu DA sau NU, veniți cu alte întrebări (dacă le găsiți necesare în contextul școlii respective.).
2. Ce noi arii de dezvoltare sunt sugerate de aceste întrebări pentru instituția respectivă? Enumerați-le.
3. Veniți cu măsuri concrete de realizare. Listați.

III. Desfasurarea practicilor incluzive Sarcina de lucru:

1. Selectați doi indicatori, analizați întrebările respective, răspundeți cu DA sau NU, veniți cu alte întrebări (dacă le găsiți necesare în contextul școlii respective.).
2. Ce noi arii de dezvoltare sunt sugerate de aceste întrebări pt. instituția respectivă? Enumerați-le.
3. Veniți cu măsuri concrete de realizare. Listați.

Referințe bibliografice

1. Booth, T., Ainscow, M. and Kingston, D. (2004, 2006) Index for inclusion: developing play learning and participation in early years and childcare, Bristol, CSIE.
2. Booth, T. and Black-Hawkins, K. (2001, 2005) Developing learning and participation in countries of the South; the role of an Index for inclusion, Paris, Unesco.
3. Booth T, Ainscow M. Indexul incluziunii școlare. Promovarea educării și participării tuturor copiilor la învățămîntul de masă, 2015.
4. Incluziunea în educație. Ghid de politici, UNESCO, traducere RENINCO, București, 2011.
5. Indexul incluziunii școlare (traducere M. Pantea), Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), 2003, <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Romanian.pdf>
6. Rustemier, S. and Booth, T. (2005) Learning about the Index in use: A study of the use of the Index for inclusion in schools and LEAs in England, Bristol, CSIE.
7. Standarde de funcționare a unității de învățămînt general incluzive (proiect), Chișinău, 2011, www.inclusion.md.
8. Strategia EUROPA 2020. O strategie europeană pentru o creștere inteligentă, ecologică și favorabilă incluziunii. Comisia Europeană. Bruxelles, 2010.

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE 1I.

MANAGEMENTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE. ROLURI ȘI RESPONSABILITĂȚI ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE.

Structura unității de învățare

2.1. Managementul educației incluzive

2.2. Structuri și servicii EI, nivel național

2.3. Structuri, organe și servicii EI, nivel raional/municipal

2.4. Structuri, organe și servicii EI, nivel instituțional: roluri și responsabilități

Finalitățile unității de învățare:

După ce vor studia această unitate de conținut, studenții vor putea:

- ✓ Să identifice structurile și serviciile la nivel național, raional/municipal și instituțional
- ✓ Să cunoască și să poată determina rolurile și responsabilitățile fiecărui nivel de management al educației incluzive;
- ✓ Să analizeze în baza reglementărilor normative eficiența activității Centrului Republican de Asistență psihopedagogică și a Serviciului de Asistență psihopedagogică;
- ✓ Să determine atribuțiile CMI, echipei PEI, CDS, CREI;
- ✓ Să analizeze îndeplinirea atribuțiilor CMI, echipei PEI, CDS, CREI în instituțiile în care activează.

2.1. Managementul educației incluzive

Abordarea organizării și funcționării școlii generale din perspectiva EI, presupune abordarea a cel puțin patru aspecte de management:

1. Managementul instituțional
2. Managementul organizațional
3. Managementul clasei
4. Managementul suportului educațional

Managementul instituțional vizează, în special, funcția de planificare. Planurile/strategiile de dezvoltare instituțională definesc politica școlii în domeniul EI, conțin prevederi referitoare la promovarea EI în instituția de învățământ și în afara acesteia; creează/asigură condiții pentru incluziunea tuturor copiilor (creează structuri instituționale și servicii de suport (educațional și non-educațional), instituie posturi de personal de suport etc.). Planurile anuale orientează activitatea școlii pentru o perioadă concretă și asigură operaționalizarea politicii instituționale în domeniul EI. Proiectul de dezvoltare a școlii trebuie să

fie rezultatul unui efort de echipă, expresia unei analize, al unei gândiri și decizii colective. În Anexa 3 sunt prezentate Secvențe din Planul de dezvoltare instituțională al LT Petre Ștefănuță, or. Ialoveni, ca exemplu de planificare instituțională din perspectiva EI.

Managementul organizațional se referă la toate structurile organizaționale existente în instituția de învățământ, rolurile și atribuțiile lor în procesul implementării EI. În calitate de element al managementului general al școlii incluzive, managementul clasei este o componentă importantă în procesul EI. Este, de fapt, esența incluziunii, deoarece vizează organizarea efectivă a procesului educațional, lucrul în clasă fiind considerat baza învățării.

Managementul clasei se referă nu doar la acțiunile de predare-învățare-evaluare, ci implică și etape pregătitoare, care presupun, în special, documentare/informare privind grupul de copii, nivelul de dezvoltare al fiecărui copil, nivelul de achiziții/competențe al acestora la un moment dat, relațiile dintre copii și alte date relevante, care îi oferă cadrului didactic materialul informațional și faptic necesar pentru proiectarea demersului didactic și identificarea diferitor oportunități de intervenție și de luare a deciziilor. Clasa de elevi este privită ca un microsistem social în care se concentrează responsabilitățile și așteptările subiecților procesului educațional. Conform opticii respective, acest tip de management presupune abordarea unor forme de lucru și de comunicare ce îi valorizează atât pe cei care învață, cât și pe cei care îi învață.

Managementul suportului educațional vizează programele de intervenție și serviciile de sprijin acordate copiilor la nivel intrașcolar, care se concep și se realizează în baza principiilor managementului general:

- ✓ toate formele de suport sînt planificate și realizate de către structurile prestatoare (CMI, echipa PEI, CREI);
- ✓ structurile și personalul implicat în acordarea suportului educațional abordează holistic necesitățile copiilor și își coordonează demersurile;
- ✓ administrația instituției monitorizează eficiența acordării suportului educațional și evaluează impactul intervențiilor de suport asupra evoluției copiilor.

Constatăm, astfel, că o instituție de învățământ care își propune să promoveze educația incluzivă va inocula dimensiunea respectivă în toate aspectele de management și se va asigura că dezvoltarea instituțională, procesul educațional, resursele și cultura organizațională integral sunt subordonate principiilor EI.

Managementul școlii incluzive reprezintă valorile, practicile, principiile, sistemul de lucru adoptat într-o școală, prin intermediul căruia cadrele didactice, elevii, cadrele didactice de sprijin, personalul administrativ, părinții, comunitatea, resursele de toate tipurile, curriculumul, provocările și succesele sunt gestionate astfel încât școala, prin tot ceea ce face, va reuși să răspundă necesităților și așteptărilor tuturor copiilor. Măsura, gradul în care o entitate

educațională reușește să răspundă principiilor incluziunii și să asigure/confirmă statutul de școală incluzivă poate fi constatat în baza diferitor instrumente de evaluare, precum Indexul incluziunii școlare și alte instrumente operaționale.

2.2. Structuri și servicii EI, nivel național

Asigurarea dreptului la educație de calitate a copiilor și nerilor în condiții de egalitate, în cadrul instituțiilor de învățământ, este un drept fundamental recunoscut oficial în Republica Moldova. În vederea garantării dreptului la educație tuturor copiilor a fost aprobat Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020 [8].

În baza acestui program au fost dezvoltate structuri și servicii de suport, precum Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică (CRAP) la nivel central, Serviciul de Asistență Psihopedagogică (SAP) la nivel raional, centre de resurse pentru educația incluzivă și instituită unitatea de cadru didactic de sprijin, comisii multidisciplinare intrașcolare (CMI) [11,12].

În pofida numeroaselor progrese la nivelul implementării educației incluzive în Republica Moldova, marea majoritate a unităților de învățământ rămân inaccesibile copiilor și nerilor cu diferite tipuri de dizabilități și cu cerințe educaționale speciale, inclusiv copiilor din sistemul preșcolar. La nivelul educației timpurii procesul încă nu a cunoscut o abordare sistemică. Există anumite practici de incluziune a copiilor cu cerințe educaționale speciale, inclusiv cu dizabilități în instituțiile de educație timpurie, dar acestea sunt sporadice. Nu este aprobat mecanismul de funcționare a serviciilor de educație incluzivă, precum și de finanțare a acestora. Instituțiile de educație timpurie, cu mici excepții, nu sunt pregătite pentru abordarea calificată și calitativă a copiilor cu cerințe educaționale speciale.

Evoluția paradigmei educaționale de la excludere la incluziune presupune continuarea intervențiilor sistemice pe arii specifice precum:

- ✓ cadrul legal și aprobarea politicilor publice;
- ✓ mecanisme financiare de susținere a educației incluzive;
- ✓ servicii de suport;
- ✓ managementul resurselor umane pentru implementarea educației incluzive;
- ✓ schimbări la nivel de atitudine față de mediul incluziv în percepția publică (copii, părinți, cadre didactice);
- ✓ parteneriate eficiente între autoritățile centrale, locale și reprezentanții societății civile.

Cadrul legal din Republica Moldova corespunde standardelor internaționale privind dezvoltarea educației incluzive și are ca bază principiul educației pentru toți copiii, el fiind reflectat în documentele aprobate și rafinate de-a lungul ultimilor ani. Au fost înregistrate progrese în privința incluziunii copiilor cu CES în sistemul de învățământ, posibil datorită eforturilor

comune ale tuturor partenerilor de nivel central, local și de unitate școlară, dar și acivității ONG-urilor acve în domeniu.

Cu toate acestea, considerăm că este nevoie de o regândire a strategiei ulizării mijloacelor bugetare pentru promovarea și asigurarea educației incluzive. Practica dovedește că mecanismul de finanțare existent nu este suficient de echitabil din câteva motive:

- a) abordează doar nivelul primar și secundar (gimnazial și liceal) de educație;
- b) alocațiile pentru educația incluzivă sunt direcționate doar în scopul creării/asigurării funcționalității centrelor de resurse și salarizării cadrului didactic de sprijin, respecv nu răspunde și nu acoperă integral cerințele educaționale ale copiilor incluși;
- c) necesitățile specifice de acces, dotare a procesului educațional, transport, asistență (psihologică, logopedică), reabilitare (kinetoterapie) etc., nu sunt acoperite financiar, deși, formal, sunt garantate de stat;
- d) fondurile desnate educației incluzive sunt ulizate, de către autoritățile unităților administrav-teritoriale, în alte scopuri.

Atribuțiile fiecărui nivel de management reies din legislația care reglementează domeniul/domeniile și se rezumă, în principal, la următoarele:

1. La nivel central:

- ✓ Elaborarea și promovarea politicilor EI;
- ✓ Asigurarea cadrului normativ și metodologic pentru dezvoltarea EI;
- ✓ Realizarea proiectelor de cercetare în domeniu;
- ✓ Crearea și asigurarea funcționalității sistemului de formare inițială și continuă în domeniul EI;
- ✓ Asigurarea financiară a domeniului;
- ✓ Monitorizarea și evaluarea proceselor la nivel național în scopul asigurării calității acestora.

În conformitate cu legislația în vigoare [11]. atribuțiile de bază ale Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică vizează:

- ✓ coordonarea și monitorizarea activității SAP;
- ✓ acordarea suportului metodologic SAP, autorităților APL, familiei copilului
- ✓ sau altor structuri în procesul dezvoltării EI la nivel de raion și instituție de învățământ;
- ✓ elaborarea metodologiilor de evaluare și asistență a copiilor pentru specialiștii serviciilor, psihologii instituțiilor de învățământ preșcolar, primar și secundar general, cadrele didactice, cadrele didactice de sprijin, precum și pentru alți specialiști implicați în proces;

- ✓ elaborarea recomandărilor metodologice privind adaptările curriculare, dezvoltarea PEI, principiile de organizare a evaluărilor și susținerea probelor de evaluare pentru copiii cu CES;
- ✓ administrarea bazelor de date și monitorizarea, la nivel național, a situației tuturor copiilor beneficiari ai serviciilor de asistență psihopedagogică;
- ✓ inițierea și dezvoltarea parteneriatelor intersectoriale cu diferite structuri în vederea implementării programelor EI;
- ✓ organizarea și realizarea programelor de informare-educare-comunicare și sensibilizare publică în domeniile ce se înscriu în aria de activitate a Centrului;
- ✓ examinarea contestațiilor privind procesul de evaluare complexă a dezvoltării
- ✓ copiilor, stabilirea CES, acordarea asistenței psihopedagogice copilului și familiei, acordarea asistenței metodologice specialiștilor în lucrul cu copiii cu CES la nivel de SAP etc.

2.3. Structuri, organe și servicii EI, nivel raional/municipal

Atribuțiile la nivel raional reies din legislația care reglementează domeniul/domeniile și se rezumă, în principal, la următoarele:

- ✓ Implementarea politicilor de stat și asigurarea respectării actelor legislative în domeniu;
- ✓ Identificarea, evaluarea și evidența copiilor cu CES și/sau dizabilități;
- ✓ Asigurarea, în comun cu APL 1 și părinții, a școlarizării tuturor copiilor cu vârsta cuprinsă între 6(7) – 18 ani, inclusiv a celor cu CES și/sau dizabilități.
- ✓ Evidența copiilor;
- ✓ Crearea sistemelor de suport multidisciplinar pentru copiii cu CES: structuri, servicii, funcții;
- ✓ Planificarea și alocarea întemeiată a resurselor financiare pentru susținerea dezvoltării EI;
- ✓ Asigurarea dezvoltării profesionale continue și a creșterii competențelor personalului din învățământ pentru lucrul cu copiii cu CES;
- ✓ Monitorizarea și evaluarea proceselor la nivel raional/municipal în scopul asigurării calității acestora.

La nivel raional, procesul de dezvoltare a EI este coordonat de OLSDÎ, prin responsabilul EI, desemnat din rândul specialiștilor organului de specialitate și prin SAP, ca structură subordonată OLSDÎ.

Responsabilul EI exercită, în principal, următoarele atribuții manageriale:

1. Planificare: stabilirea obiectivelor de dezvoltare strategică a EI (pe termen scurt, mediu și lung); elaborarea planurilor în domeniu.

2. Organizare: asigurarea realizării obiectivelor stabilite, identificarea și asigurarea alocării resurselor necesare în acest sens (timp, oameni, finanțe).
3. Coordonare: asigurarea armonizării tuturor proceselor la nivel raional, deciziilor și activităților care să conducă la realizarea obiectivelor EI în teritoriu.
4. Antrenare: implicarea instituțiilor subordonate și a celor din domenii conexe în realizarea proceselor EI.
5. Supervizarea derulării proceselor EI, estimarea nivelului de calitate, eficiență și relevanță a acestora, formularea propunerilor de îmbunătățire; acordarea asistenței metodologice subiecților EI pentru asigurarea calității EI. [11].

Funcțiile manageriale ale responsabilului EI sunt inter-relaționate, complexe și defnitorii pentru implementarea cu succes a EI la nivel regional. Anume acest fapt face ca responsabilul EI să fie considerat un focal-point în sistemul de structuri și servicii EI. Atribuțiile concretizate ale responsabilului EI sunt precizate în Fișa de post, un model al căreia este dat în Anexa 1. [4, p. 101-104].

La nivel regional (raional, municipal) îl are Serviciul de asistență psihopedagogică, instituție din subordinea OLSDÎ. Deși creat relativ recent (2013), SAP s-a poziționat ferm în sistemul de structuri și servicii EI datorită importanței sarcinilor și responsabilităților în procesul dezvoltării EI. În conformitate cu actele normative care îi reglementează activitatea [12]:

- ✓ realizează evaluarea complexă a dezvoltării copiilor pentru asigurarea incluziunii educaționale;
- ✓ stabilește CES și elaborează recomandări privind măsurile de intervenție și serviciile de suport adresate copiilor cu CES, în funcție de necesitățile lor specifice;
- ✓ realizează reevaluarea copiilor cu CES, cel puțin o dată pe an;
- ✓ emite recomandări privind formele de incluziune a copilului (totală, parțială, ocazională) și organizarea instruirii individuale a copiilor la domiciliu;
- ✓ acordă asistență psihopedagogică, logopedică, psihologică, precum și alte servicii, după caz, copilului inclus în instituțiile care nu dispun de servicii specializate;
- ✓ oferă suport metodologic privind asistența psihopedagogică și consilierea psihologică instituțiilor de învățământ preșcolar, primar, secundar general, precum și altor instituții implicate în realizarea intervențiilor menite să rezolve problemele cu care se confruntă copiii;
- ✓ colaborează cu comisiile multidisciplinare din instituțiile de învățământ în vederea evaluării copiilor și organizării proceselor EI;
- ✓ monitorizează, evaluează și supervizează activitatea specialiștilor implicați în procesele EI;

- ✓ administrează baze de date și monitorizează la nivel raional/municipal situația tuturor copiilor beneficiari ai serviciilor de asistență psihopedagogică;
- ✓ inițiază și dezvoltă parteneriate cu diferite structuri;
- ✓ desfășoară programe de informare-educare-comunicare și sensibilizare publică.

Funcțiile manageriale ale SAP trebuie să fie abordate dintr-o dublă perspectivă:

- ✓ a managementului intern, presupunând planificarea, organizarea și realizarea activităților SAP;
- ✓ a managementului extern, cu referire la planificarea, organizarea și acordarea suportului/asistenței metodologice în planificarea, organizarea și realizarea activităților altor instituții.

Formele de exercitare a funcțiilor manageriale ale SAP sunt cele proprii sistemului de educație și sunt reflectate în planurile de activitate ale SAP. Compartimentele planificării activității SAP derivă din atribuțiile de bază ale Serviciului și se referă la:

1. Analiza situației în domeniul de responsabilitate și stabilirea obiectivelor conform priorităților identificate în procesul analizei.
2. Organizarea instituțională. Managementul intern al SAP.
3. Evaluarea complexă a dezvoltării copiilor.
4. Asistența psihopedagogică a copiilor cu CES.
5. Acordarea asistenței metodologice instituțiilor, serviciilor și specialiștilor.
6. Consolidarea capacităților instituționale și ale specialiștilor SAP.
7. Dezvoltarea parteneriatelor pe domeniul de activitate.

Structura recomandată pentru Planul anual de activitate al SAP este prezentată în Anexa 2. [4, p. 105-107].

2.4. Structuri, organe și servicii EI, nivel instituțional

Atribuțiile la nivel local/instituțional reies din legislația care reglementează domeniul/domeniile și se rezumă, în principal, la următoarele:

La nivel local comunitar:

- ✓ Aplicarea și asigurarea respectării prevederilor legislației în vigoare în ceea ce privește dreptul și accesul la educație al tuturor copiilor din teritoriul administrat;
- ✓ Contribuția la asigurarea, în comun cu părinții, a școlarizării copiilor, inclusive a celor cu CES și/sau dizabilități;
- ✓ Crearea și finanțarea serviciilor în instituțiile al căror fondator este autoritatea locală de nivel;

- ✓ Asigurarea protecției sociale a copiilor în situație de dificultate și abordării intersectoriale a cazurilor;
- ✓ Responsabilizarea părinților pentru școlarizarea copiilor și asigurarea educației/dezvoltării lor;
- ✓ Sensibilizarea și mobilizarea comunitară privind drepturile copiilor, inclusive dreptul la educație.

La nivel instituțional:

- ✓ Dezvoltarea instituțională, a culturii, politicilor și practicilor incluzive;
- ✓ Crearea și asigurarea funcționării calitative a structurilor și serviciilor EI/de suport;
- ✓ Organizarea procesului educațional din perspectivă incluzivă, centrat pe cel ce învață, cu accent pe diferențiere și individualizare;
- ✓ Asigurarea mediului educațional incluziv, accesibil și prietenos copiilor;
- ✓ Crearea grupurilor de promotori ai incluziunii din copii, cadre didactice, părinți;
- ✓ Diseminarea și promovarea bunelor practici, a experiențelor pozitive.
- ✓ În ierarhia sistemul de instituții publice/servicii cu atribuții în asigurarea dreptului la educație pentru toți copiii, se evidențiază structurile de asistență psihopedagogică: Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică (CRAP) și Serviciul raional/municipal de asistență psihopedagogică (SAP).

După cum s-a menționat în compartimentele anterioare, cele mai multe servicii de educație incluzivă au fost create și activează, în prezent, la nivelul instituției de învățământ, în comunitate, acolo unde se află copiii care necesită sprijin și asistență pentru a achiziționa sistemul de competențe ce contribuie la formarea lor ca personalități integre și membri cu drepturi depline ai societății.

Dezvoltarea rețelei de servicii de suport s-a realizat în conformitate cu Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020 58 [8], care prevede că pentru asigurarea EI, la nivel de comunitate sunt dezvoltate diferite tipuri de servicii:

- de identificare, evaluare a dezvoltării copiilor și intervenție timpurie;
- psihopedagogice, de recuperare și reabilitare a dezvoltării;
- psihologice: de asistență și consiliere pentru copii, familie, cadre didactice, comunitate;
- de suport, educațional și non-educațional;
- de asistență specializată (transport, deplasare și accesibilizare) etc.

În acest context, în instituțiile de învățământ primar și secundar (și parțial – în grădinițe) au fost create/instituite structuri și servicii cu atribuții exprese în sprijinirea incluziunii educaționale a copiilor cu CES și prevenirii instituționalizării copiilor, în general. Aceste structuri și servicii asigură, la etapa actuală, un continuum de suport EI, furnizat de școala incluzivă.

Comisia multidisciplinară intrașcolară

CMI este structura de coordonare generală a proceselor EI la nivelul școlii. În componența CMI intră, în calitate de membri permanenți, directorul adjunct pentru instruire (care, de regulă, este și președintele Comisiei), psihologul școlar, cadrul didactic de sprijin, un învățător și un profesor, deținători de grade didactice, învățătorul sau dirigintele elevului cazul căruia este examinat în comisie. În funcție de necesitate, componența comisiei se suplimentează cu alți membri: logoped, medic, asistent social etc. Componența comisiei este aprobată anual prin ordinul directorului instituției de învățământ.

În scopul realizării misiunii pentru care a fost creată, CMI îndeplinește următoarele atribuții de bază:

- ✓ evaluarea inițială a copiilor considerați ca având dificultăți de învățare și/sau probleme de dezvoltare (de adaptare școlară, comunicare, de realizare a obiectivelor curriculare etc.);
- ✓ identificarea potențialului copiilor și a modalităților de creștere a acestui potențial, prin determinarea necesităților specifice și a măsurilor de intervenție/ serviciilor de sprijin care pot fi acordate în instituția de învățământ;
- ✓ referirea copiilor care prezintă anumite dificultăți și probleme de învățare către 2 SAP pentru constatarea/confirmarea CES;
- ✓ coordonarea procesului de asistență a copiilor cu CES în instituția de învățământ
- ✓ în scopul asigurării incluziunii reale și efective;
- ✓ identificarea constrângerilor (organizatorice, didactice, bugetare etc.) care pot
- ✓ interveni în cazuri concrete de incluziune a copiilor cu CES și formularea/înaintarea soluțiilor pentru constrângerile constatate;
- ✓ coordonarea elaborării și înaintarea Consiliului profesoral pentru aprobare a PEI pentru fiecare elev cu CES;
- ✓ examinarea, determinarea și înaintarea Consiliului profesoral pentru aprobare a condițiilor de promovare a elevilor cu CES în clasa următoare și de admitere a acestora la examenele de finalizare a studiilor;
- ✓ monitorizarea asigurării condițiilor adecvate pentru încadrarea copiilor cu CES în mediul școlar general și cuprinderii acestora în programul educațional;
- ✓ acordarea asistenței metodologice cadrelor didactice în realizarea adaptărilor curriculare, în stabilirea celor mai adecvate tehnologii de predare-evaluare în cadrul procesului educațional incluziv;
- ✓ informarea părinților/reprezentanților legali privind forma, obiectivele de educație și dezvoltare a copilului lor;

- ✓ colaborarea cu instituțiile educaționale și structurile de suport cu atribuții în acordarea asistenței copiilor cu CES;
- ✓ valorificarea și promovarea practicilor pozitive, a experiențelor avansate în domeniu.

Examinarea în cadrul CMI se face pe parcursul a cel mult șapte zile lucrătoare de la data constatării necesității unei atare evaluări și presupune examinarea/analiza capacității de învățare a copilului, a comportamentelor și manifestărilor în diferite contexte. Metodologia cu privire la evaluarea dezvoltării copilului [6] recomandă instrumentele care pot fi aplicate de către CMI în evaluarea inițială a dezvoltării copiilor. Instrucțiunile de aplicare a diferitor instrumente se pot consulta în Ghidul metodologic "Evaluarea dezvoltării copilului" [2]. Constatările CMI se vor referi la particularitățile copilului pe domeniile dezvoltării fizice, cognitive, a abilităților de limbaj și comunicare, a comportamentului socio-emoțional și adaptiv. Aceste constatări servesc temei pentru formularea uneia din următoarele concluzii:

- ✓ Copilul nu prezintă deficiențe de dezvoltare și dificultăți de învățare care necesită intervenții suplimentare celor promovate, în mod regulamentar, la clasă.
- ✓ Copilul atestă deficiențe în dezvoltare și dificultăți de învățare (de regulă tranzitorii), care pot fi remediate prin acordarea suportului educațional, cu resursele instituției.
- ✓ Copilul prezintă probleme de dezvoltare care necesită a fi evaluate complex în cadrul Serviciului de asistență psihopedagogică.

Ca și orice alte structuri/subdiviziuni ale școlii, CMI activează în baza planului anual de activitate. [Anexa 4, 4, p. 111-113] parte a planificării instituționale generale. CMI duc evidența copiilor examinați într-un registru special, care conține informații despre copil, familie, data examinării/reexaminării, progresul școlar, formele de asistență acordată etc. Documentația perfectată în cadrul CMI mai include planurile și rapoartele de activitate, procesele verbale ale ședințelor, alte materiale, după caz.

Activitatea CMI este monitorizată de către administrația instituției, iar Consiliul profesoral audiază, cu o anumită periodicitate, rapoartele de activitate ale CMI, alte aspecte ale activității Comisiei. CMI este monitorizat și de către SAP, care, de asemenea, îi acordă asistență metodologică pe subiecte ce țin de evaluarea și asistența psihopedagogică a copiilor.

Echipa PEI

După cum s-a menționat mai sus, una din sarcinile de bază ale CMI este coordonarea procesului de elaborare, implementare, revizuire a planurilor educaționale individualizate, care, conform reglementărilor în vigoare, se elaborează de către Echipa PEI. În instituția de învățământ general se constituie atâtea echipe PEI câți copii necesită această modalitate de organizare a procesului educațional (copiii cu CES cărora SAP le-a recomandat predare-învățare-evaluare în bază de PEI).

Componența echipei PEI, recomandată de CMI, se constituie din cadrele didactice care predau copilului concret, dirigintele clasei, personalul de suport existent în instituție, alți specialiști, după caz. În fiecare echipă este desemnat un coordonator, care asigură convocarea ședințelor echipei, colectarea informațiilor din alte surse decât cele școlare (din familie, comunitate), și structurează/scrie propriu-zis planul, după prezentarea de către membrii echipei a informațiilor/contribuțiilor corespunzătoare. Componența fiecărei echipe este aprobată prin ordin de către directorul instituției de învățământ.

Este important ca în calitate de membri ai echipei PEI (sau, cel puțin, ca furnizori 2 de informație pentru elaborarea PEI) să intervină copiii înșiși și părinții acestora. Sarcinile și atribuțiile concrete ale membrilor echipei PEI sunt descrise detaliat în [4, p. 190-253].

Centrul de resurse pentru educația incluzivă

În sistemul de structuri și servicii EI la nivel instituțional un loc important îl are CREI, subdiviziune structurală a instituției de învățământ care dezvoltă și realizează diferite programe de asistență, având drept scop facilitarea, alături de alte servicii, a incluziunii educaționale a copiilor cu CES și abilitarea lor pentru viața independentă, prin:

- ✓ planificarea și realizarea activităților de suport educațional pentru copiii cu CES;
- ✓ acordarea serviciilor specializate de asistență psihologică, logopedică, alte tipuri de asistență în funcție de necesitățile copiilor și resursele instituționale;
- ✓ asigurarea coordonării tuturor intervențiilor de sprijin și crearea condițiilor pentru desfășurarea activităților de suport cu copiii;
- ✓ organizarea activităților comune cu copiii cu și fără CES de promovare a drepturilor copiilor și de pledare pentru educația incluzivă;
- ✓ furnizarea asistenței metodologice cadrelor didactice și nedidactice implicate în lucrul cu copiii cu CES;
- ✓ desfășurarea programelor de informare și sensibilizare comunitară privind beneficiile EI.

Deși este creat expres pentru sprijinirea copiilor cu CES, beneficiari ai CREI pot fi toți copiii din instituția de învățământ, precum și copiii din comunitate. Identificarea beneficiarilor este un proces ce se realizează, de regulă, prin examinarea cazurilor în cadrul CMI, al Consiliului local pentru protecția drepturilor copilului sau ca urmare a evaluării complexe a copiilor de către SAP. De asemenea, rezultatele evaluării sociale a familiei sunt considerate temei pentru intrarea unui copil în evidențele CREI și acordarea suportului corespunzător (Cazurile respective sunt referite de asistentul social comunitar sau de SAP ca urmare a adresării organului raional/municipal de protecție a copiilor).

Proiectarea și realizarea programelor de suport derulate în CREI se face cu luarea în considerare a contingentului de copii asistați. De regulă, este vorba despre următoarele situații:

- ✓ Copilul prezintă probleme/dificultăți de dezvoltare și necesită suport educațional suplimentar (nu reușește, fără sprijin, să achiziționeze finalitățile conform curriculumului general, în condiții generale).
- ✓ Copilul este în situație de risc de abandon școlar/neșcolarizare (nu este supravegheat de părinți sau de persoanele adulte în grija cărora se află; nu frecventează deloc sau nu frecventează cu regularitate școala).
- ✓ Copilul se confruntă cu atitudinea necorespunzătoare a părinților cu privire la creșterea și educarea copiilor (părinții/familia nu îi asigură condiții adecvate de învățare și/sau trai; copilul nu este trimis la școală, nu este lăsat să învețe; este exploatat prin muncă în gospodărie sau în afara acesteia).
- ✓ Copilul crește și este educat într-un mediu/climat inadecvat (grad avansat de sărăcie în care nevoile de bază ale copilului nu sunt satisfăcute; violență fizică sau verbală, vicii care afectează climatul familial și capacitățile parentale – alcoolism, consum de droguri ș.a.).

Pentru fiecare beneficiar al CREI se perfectează un Dosar [Anexa 5, 4, p. 114] completat conform Metodologiei de organizare și funcționare a Centrului de Resurse pentru Educația Incluzivă din instituția de învățământ preuniversitar, aprobată de ME [7]. Evidența copiilor, beneficiari ai CREI, se duce în baza unui Registru special, în care sunt consemnate unele date personale ale copilului (nume, vârstă), informații privind clasa, categoria CES (dacă este), forma de incluziune școlară, formele de suport educațional și alte date relevante [Anexa 6, 4, p. 115]. Copiii din evidențele CREI, de regulă, studiază în baza PEI și beneficiază de programe de suport educațional, realizate în diferite forme, în funcție de necesitățile și potențialul lor. Totodată, CREI este un spațiu deschis tuturor copiilor (cu sau fără CES), cadrelor didactice, părinților, comunității, spațiu în care toți acești actori co-participă în realizarea diferitor activități, conform misiunii centrului, concentrând resursele comunitare existente și orientându-le în direcția dezvoltării fiecărui copil. În acest fel, CREI poate fi considerat un centru multifuncțional, în special pentru faptul că acoperă necesitățile membrilor comunității cu oferta de servicii disponibile, în așa fel încât să răspundă cât mai eficient acestor necesități, iar satisfacția beneficiarilor să fie cât mai mare.

Cadrul didactic de sprijin

În structura personalului de suport, un rol de bază îi revine cadrului didactic de sprijin (CDS), care are o dublă semnificație în context educațional incluziv:

1. serviciu de sprijin, parte a pachetului minim de servicii de educație incluzivă [9]
2. funcție didactică, specialist calificat în domeniul pedagogiei, psihopedagogiei și psihopedagogiei speciale, care acordă asistență psihopedagogică copiilor cu CES [3] (art.634).

Instituirea posturilor de CDS se face prin decizia directorului instituției de învățământ, la recomandarea SAP, în baza rezultatelor evaluării nivelului de dezvoltare a copiilor cu CES. Cadrul didactic de sprijin poate fi încadrat la orice nivel al învățământului general (preșcolar, primar, secundar) și poate trece de la un nivel de învățământ la altul. Dacă numărul de elevi este mai mic decât cel stabilit, unitatea de cadru didactic de sprijin se poate fragmenta, fiind planificată activitatea prin cumul sau cu ora, conform legislației în vigoare.

Sarcina de bază a CDS este asigurarea asistenței psihopedagogice copiilor cu CES, în vederea valorificării potențialului, asigurării dezvoltării psihofizice, integrale și armonioase a personalității acestora, conform particularităților individuale.

Pornind de la misiunea cu care este investit, CDS exercită, în principal, următoarele atribuții:

- ✓ facilitează și susține incluziunea școlară a copilului cu CES;
- ✓ participă, în comun cu învățătorii/cadrele didactice pe discipline școlare, alți specialiști, la elaborarea PEI;
- ✓ colaborează cu învățătorii/cadrele didactice pe discipline școlare, alți specialiști pentru realizarea obiectivelor PEI și stabilirea modalităților concrete de lucru cu copiii cu CES;
- ✓ elaborează și implementează strategii de sprijin în toate ariile curriculare, precum și identifică resursele necesare și adecvate realizării acestora;
- ✓ realizează activități de recuperare educațională, individuale sau în grup, asistă copiii cu CES în pregătirea temelor pentru acasă;
- ✓ propune și realizează materiale didactice individualizate în funcție de dificultățile de învățare ale elevilor;
- ✓ coordonează activitatea CREI din instituție;
- ✓ acordă consultanță și colaborează cu familiile copiilor care beneficiază de serviciile CDS;
- ✓ participă, ca formator, în cadrul programelor de informare/formare a cadrelor didactice în probleme ce țin de EI, de diseminare a cunoștințelor și experiențelor cu privire la asistența copiilor cu CES.

Pentru a-și realiza cu succes misiunea, atribuțiile și sarcinile concrete, în procesul de asistență și abilitare/reabilitare a copilului cu CES, cadrul didactic de sprijin realizează activități în:

- ✓ grupa/clasa în care este inclus copilul cu CES;
- ✓ în CREI;
- ✓ în familia copilului asistat;
- ✓ în alte instituții din comunitate (unități educaționale, de agrement etc.), în care însoțește copilul.

Numărul de ore atribuite activității cadrului didactic de sprijin în diverse locații va fi stabilit de comun acord cu învățătorii sau profesorii, agreat în cadrul ședinței CMI și consemnat în PEI.

Totuși, este recomandabil ca cel puțin 50 la sută din orele de asistență să fie dedicate acordării suportului la lecții, pentru a favoriza/ facilita încadrarea copilului în procesul educațional efectiv [1]. Având calitatea de serviciu de suport educațional, CDS realizează planificarea anuală a activității, care se înscrie în managementul instituțional general de dezvoltare a EI. Nu există o planificare-model a activității CDS, specialiștii având libertatea să determine propriile formate de planuri.

Aplicații:

1. Examinați lista atribuțiilor de bază ale SAP și identificați-le pe acelea care au legătură nemijlocită cu activitatea instituției de învățământ și a Dvs. în calitate de specialist. Argumentați opțiunile.
2. Exemplificați, în baza propriilor experiențe, relația instituției de învățământ cu SAP.
3. Analizați, în baza reglementărilor normative și a propriilor viziuni/ experiențe, eficiența activității SAP. Formulați propuneri argumentate pentru îmbunătățirea, optimizarea și eficientizarea activității SAP.
4. Examinați Regulamentul de organizare și funcționare a Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică. Identificați acele atribuții ale Centrului care vizează suportul de care poate beneficia instituția de învățământ și cadrul didactic în procesul dezvoltării practicilor EI.
5. Examinați Standardele de calitate a instituțiilor de învățământ preuniversitar din Republica Moldova pe domeniul Management și selectați indicatorii cu relevanță pentru educația incluzivă.

Referințe bibliografice

1. Bulat G., Rusu N. Suportul educațional. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale. Ghid metodologic. Chișinău. Bons Offices, 2015
2. Bulat G., Gînu D., Rusu N. Evaluarea dezvoltării copilului. Ghid metodologic. Chișinău, Bons Offices, 2015
3. Codul Educației, nr.152 din 17.07.2014. Monitorul Oficial nr.319-324 din 24.10.2014, art.634
4. Educație incluzivă: Unitate de curs / Balan Vera, Bortă Liliana, Botnari Valentina ; Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova. – Ed. rev. și compl. – Chișinău : S. n., 2017 (Tipogr. «Bons Offices»). – 308 p.)
5. Dispoziția ME nr.338 din 14.06.2010 (componenta Consiliului modificată prin Dispoziția ME nr.27 din 02.02.2016). Reunește reprezentanți ai Ministerului Educației, Ministerului Muncii, Protecției Sociale și Familiei, Ministerului Sănătății, Ministerului Finanțelor și Ministerului Afacerilor Interne, precum și reprezentanți ai UNICEF și Instituit prin HG

- nr.1001 din 30.09.2005. Din componența Consiliului fac parte reprezentanți ai APC, Avocatul poporului pentru drepturile copilului, ai ONG-urilor, precum și reprezentantul UNICEF în Republica Moldova, ONG-urilor active în domeniu.
6. Ordinul Ministerului Educației nr.99 din 26.02.2015.
 7. Ordinul Ministerului Educației nr.100 din 26.02.2015
 8. Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. HG nr.523 din 11.07.2011, pct.64. Monitorul Oficial nr.114-116 din 15.07.2011, art.589. Pct. 64
 9. HG nr.351 din 29.05.2012 pentru aprobarea Regulamentului privind redirecționarea resurselor financiare în cadrul reformării instituțiilor rezidențiale. Monitorul Oficial nr.113-118 din 08.06.2012, art.393 și HG nr.868 din 08.10.2014 privind aprobarea Regulamentului de formare și utilizare a fondului pentru educația incluzivă, Monitorul Oficial nr.319-324 din 24.10.2014, art.930.
 10. Regulament privind organizarea educației incluzive în instituțiile de învățământ general(pentru perioada de pilotare) Anexa 2 la ordinul Ministerului Educației nr.739 din 15.08.2011
 11. Regulamentul cu privire la organizarea și funcționarea Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică. HG nr.732 din 16.09.2013. Monitorul Oficial nr.206-211 din 20.09.2013, art.823.)
 12. Regulamentul-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului raional/municipal de asistență psihopedagogică. HG nr.732 din 16.09.2013. Monitorul Oficial nr.206-211 din 20.09.2013, art.823.
 13. Standardele de calitate pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general din perspectiva scolii prietenoase copilului: www.edu.md

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE 1II.

ORGANIZAREA PROCESULUI EDUCAȚIONAL DIN PERSPECTIVA EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Structura unității de învățare

- 3.1. Managementul școlii incluzive
- 3.2. Obstacole și bariere în implementarea educației incluzive
- 3.3. Managementul implementării educației incluzive
- 3.4. Competențele unui manager din instituția incluzivă
- 3.5. Proiectarea, organizarea și realizarea procesului educațional
- 3.6. Strategii de sprijinire a învățării pentru elevi

Finalitățile unității de învățare:

După ce vor studia această unitate de conținut, studenții vor putea:

- ✓ Să identifice conceptelor teoretice privind managementul, managementul educațional și managementul educației incluzive;
- ✓ Să identifice obstacole și bariere în implementarea educației incluzive;
- ✓ Să înțeleagă și să aplice în practica instituțională conceptul de școală incluzivă din perspectivă managerială;
- ✓ Să planifice, să organizeze și să realizeze procesul educațional din perspectiva dezvoltării educației incluzive;
- ✓ Să identifice și să implementeze strategii de sprijinire a învățării pentru elevi

3.1. Managementul școlii incluzive

Schimbările remarcabile, care se produc în domeniul învățământului, promovarea reformelor și a noilor abordări în educație, implică schimbarea și adaptarea continuă a sistemului și a unităților educaționale. Necesitatea de schimbare este determinată, înainte de toate, de rațiunea și filozofia educației, misiunea căreia este să formeze personalități capabile să se adapteze la dinamismul vieții, să adopte noi modele de gândire, să achiziționeze și să valorifice noi competențe, să exploreze noi domenii/idei etc. Privită din această perspectivă, schimbarea este foarte importantă, necesară și inevitabilă [4, 5].

În contextul și în scopul implementării EI, schimbarea va demara prin reconsiderarea culturii instituționale și a abordărilor. Instituțiile de învățământ (iar prin acestea – întreg sistemul) trebuie să recunoască inechitatea abordărilor vechi, discriminatorii și să identifice căile și modalitățile de regândire a acestora și ajustarea activității școlii conform noilor principii incluzive.

Tabelul 1..Reconsiderarea abordărilor în procesul edificării școlii incluzive

Copilul are probleme	<ul style="list-style-type: none"> • are CES/dizabilități • nu poate ajunge la școală • nu poate învăța materiile școlare în condiții generale • are nevoie de specialiști care să îl ajute • necesită alte forme, tipuri de activități de învățare • necesită condiții fizice de mediu speciale • nu cere și nu primește ajutor de la părinți
Instituția are probleme	<ul style="list-style-type: none"> • nu asigură accesul efectiv pentru toți copiii • nu individualizează/adaptează procesul educațional • nu dispune de servicii de suport • cadrele didactice au atitudini reticente față de accesul copiilor cu dizabilități • mediul școlar creează bariere în calea accesului • nu implică părinții în procesul educațional • nu promovează participarea copiilor
Instituția asistă copilul în rezolvarea problemelor	<ul style="list-style-type: none"> • accesul tuturor copiilor la educație și asistență de calitate este asigurat • conținuturile și tehnologiile didactice sînt flexibile, adaptate la potențialul copiilor • sunt instituite și funcționează servicii de suport • cadrele didactice promovează cultura și practicile incluzive • designul școlar este universal (mediu și infrastructură accesibile) • părinții sunt parte a procesului educațional • copiii sunt consultați și participă la promovarea EI și luarea deciziilor care vizează organizarea eficientă a procesului educațional

Termenul ”management educațional” este cunoscut ca avînd diverse semnificații:

- ✓ Direcționarea sistemului și instituțiilor spre atingerea obiectivelor stabilite, prin realizarea unor procese determinate;
- ✓ Grupul de oameni/specialiști care administrează domeniul învățămîntului ca sistem și ca unități educaționale, care au autoritatea pentru a lua deciziile adecvate privind programele aplicate, resursele umane, finanțele, echipamentele etc., care asigură funcționarea domeniului.

Managementul educațional se bazează pe trei caracteristici:

- ✓ abordarea globală a tuturor elementelor educației și a aplicațiilor specifice funcției conducerii, la diverse niveluri;
- ✓ valorificarea optimă a resurselor pedagogice ale sistemului educației, prin funcțiile manageriale: planificare – organizare, orientare metodologică, reglare – autoreglare;
- ✓ asigurarea evoluției inovatoare de perspectivă a sistemului la diferite niveluri de organizare.

Managementului educațional este important și necesar, pentru că:

- ✓ asigură funcționarea efectivă și eficientă a domeniului;
- ✓ imprimă calitate proceselor din sector;
- ✓ contribuie la realizarea obiectivelor și atingerea finalităților educației;
- ✓ optimizează utilizarea resurselor;
- ✓ contribuie la instaurarea unor relații interpersonale pozitive și la motivarea personalului etc.

Numeroasele studii și cercetări la nivel mondial dovedesc că, prin finalitățile și procesele promovate, managementul constituie un element fundamental și indispensabil organizării și funcționării sistemelor, organizațiilor și chiar indivizilor. Rolul managementului este de a genera sistemul de organizare a unor procese în scopul ridicării/asigurării eficienței acestora.

Dezvoltarea educației incluzive nu face excepție de la această constatare: și în contextul EI managementul vizează sistemul, instituțiile și indivizii, precum și toate resursele implicate: umane, informaționale, materiale, financiare, de timp. Fiind un proces complex care se derulează pe toată verticala sistemului educațional, EI necesită mecanisme clare de planificare, organizare, coordonare, orientare, îndrumare metodologică, reglare/autoreglare și colaborare, care țin de domeniul managementului.

Managementul EI presupune adaptarea principiilor și metodologiilor proprii managementului general și subordonarea acestora principiilor și obiectivelor EI, realizate la diferite niveluri.

Constatăm, astfel, că o instituție de învățământ care își propune să promoveze educația incluzivă va inocula dimensiunea respectivă în toate aspectele de management și se va asigura că dezvoltarea instituțională, procesul educațional, resursele și cultura organizațională integral sunt subordonate principiilor EI.

3.2.Obstacole și bariere în implementarea educației incluzive

O școală prietenoasă copilului este o școală incluzivă, deschisă pentru toți copiii care pune în centrul atenției persoana umană ca ființă originală, unică și irepetabilă, accentuând ideea că în fiecare societate există persoane diferite, grupuri diferite, motivații, rațiuni și puncte de vedere diferite. Această perspectivă generează o serie de întrebări:

1. Ce schimbări trebuie să se producă în organizarea școlii?
2. Care sunt conținuturile educaționale pe care școala trebuie să le pună la dispoziția elevilor?
3. Ce schimbări trebuie să se producă în stilul de predare și în modul de cooperare între profesori pentru a asigura un învățământ de calitate?
4. Care este specificul procesului de evaluare în școala incluzivă și cum trebuie înțeles progresul copiilor?
5. Cine poate fi considerat elev cu cerințe educative speciale într-o școală incluzivă?

Obstacole în implementarea educației incluzive:

- ✓ lipsa pantelor, scărilor speciale și alte căi de acces în instituțiile școlare, dar și în spațiile interioare ale acestora, cum ar fi WC-urile, cantina, cabinetele pe discipline;
- ✓ mobilierul școlar inadecvat;
- ✓ lipsa transportului public ajustat la specificul de locomoție al persoanelor cu necesități speciale;
- ✓ lipsa curriculumului, materialelor didactice, cadrelor didactice instruite să facă față numeroaselor provocări ale învățământului inclusiv;
- ✓ bugetele locale austere ce nu pot susține costurile mari pe care le presupune crearea condițiilor adecvate pentru implementarea cu succes a incluziunii școlare și sociale;
- ✓ mentalitatea perimată a unora dintre membrii societății vizavi de copii cu CES, mentalitate din care derivă ostilitățile dintre elevi, maltratarea, discriminarea celor cu CES și implicit, refuzul părinților de a da la școala generală copilul cu CES etc.

3.3. Managementul implementării educației incluzive

Managementul școlii incluzive reprezintă valorile, practicile, principiile, sistemul de lucru adoptat într-o școală, prin intermediul căruia cadrele didactice, elevii, cadrele didactice de sprijin, personalul administrativ, părinții, comunitatea, resursele de toate tipurile, curriculumul, provocările și succesele sunt gestionate astfel încât școala, prin tot ceea ce face, va reuși să răspundă necesităților și așteptărilor tuturor copiilor.

Măsura, gradul în care o entitate educațională reușește să răspundă principiilor incluziunii și să asigure/confirmă statutul de școală incluzivă poate fi constatat în baza diferitor instrumente de evaluare, precum Indexul incluziunii școlare și alte instrumente operaționale. Dezvoltarea și

promovarea EI în instituția de învățământ se realizează la toate nivelurile managementului școlar, având în piramida managementului aproximativ următoarea distribuție:

Tabelul 2. Niveluri de management în instituția educațională

Manager de nivel top: director	Planificare, organizare, monitorizare
Manager de nivel mediu: director adjunct	Planificare, coordonare, monitorizare
Manageri de „linia întâi”	Coordonare, monitorizare, executare
Non-manageri (executanți)	Executare

Atribuțiile concrete ale fiecărui nivel decizional și de execuție în dezvoltarea EI vor fi elucidate în Fișa de post.

Tabelul 3. Exemple de activități pe funcții de management:

Funcții	Tipuri activități
Analiză	Ex.: Analiza resurselor umane existente în instituție în vederea acordării suportului educațional copiilor cu CES
Planificare	Ex.: Planificarea anuală a activității structurilor instituționale din perspectiva EI
Organizare	Ex.: Repartizarea sarcinilor și delegarea responsabilităților în procesul dezvoltării EI la nivel instituțional
Monitorizare	Ex.: Elaborarea/identificarea mecanismului (instrumentelor) de monitorizare
Evaluare	Ex.: Realizarea evaluărilor tematice, pe aspecte EI (realizarea activităților în CREI, progresul școlar al copiilor asistați de CDS etc.)

Tabelul 4. Model listă de control pentru evaluarea/autoevaluarea dezvoltării EI la nivel instituțional

MODELUL 1

Nr. crt.	Aspecte monitorizate/evaluate	✓ / -
	I. Managementul educației incluzive	
1.1.	Educația incluzivă este parte a strategiilor de dezvoltare instituțională	
1.2.	Planificarea instituțională se realizează din perspectivă incluzivă	

1.3.	Instituția asigură accesul tuturor copiilor la educație în medii comune	
1.4.	În instituție sînt constituite structuri și servicii de suport pentru incluziunea școlară a copiilor cu CES/dizabilități	
1.5.	. Instituția menține și dezvoltă un mediu școlar incluziv	
1.6.	Părinții sunt implicați în procesul educațional	
1.7.	Rapoartele de activitate reflectă aspecte vizînd educația incluzivă	
1.8.	În procesul de evaluare a activității personalului, instituția ține cont de progresul atestat în asistența copiilor cu CES/dizabilități	
1.9.	Copii participă la activități de promovare a educației tuturor copiilor în medii comune de învățare	
	II. Dezvoltarea practicilor incluzive	
2.1.	În instituție se ține evidența copiilor cu CES	
2.2.	Cadrele didactice cunosc și aplică prevederile actelor normative și metodologice privind incluziunea școlară a copiilor cu CES (PEI, adaptări curriculare etc.)	
2.3.	Tehnologiile educaționale utilizate în clasă sunt adaptate cerințelor educaționale ale copiilor	
2.4.	Cadrele didactice sunt încurajate să coopereze în planificarea și realizarea procesului educațional din perspectivă incluzivă	
2.5.	Cadrele didactice cooperează cu părinții și societatea civilă	
2.6.	Instituția promovează și diseminează bunele practici în dezvoltarea educației inclusive	
	III. Dezvoltarea culturii incluzive	
3.1.	Cadrele didactice acceptă diversitatea copiilor drept oportunitate de manifestare a măiestriei pedagogice	
3.2.	Toți elevii sunt sprijiniți și încurajați să recunoască și să combată discriminarea	
3.3.	Părinții se implică în activități de promovare a educației incluzive	
3.4.	Instituția realizează activități de promovare a educației incluzive în comunitate	
3.5.	Copiii sunt promotori activi ai incluziunii educaționale a tuturor copiilor din comunitate	

3.4. Competențele unui manager din instituția incluzivă

Un manager din instituția incluzivă trebuie să posede următoarele competențe:

1. Definierea clară a obiectivelor ce stau în fața colectivului.
2. Stabilirea și menținerea relațiilor bune cu subalternii și cu specialiștii din afara instituției.
3. Coordonarea activităților ce le revin diverselor sectoare profesionale din școală.
4. Capacitatea de motivare și mobilizare a colectivului prin propriul exemplu, menținerea de durată a entuziasmului acestuia.
5. Abilitățile de soluționare amiabilă a problemelor din colectiv, capacitatea de a emite variante de soluții, care să conducă la consens.
6. Acceptarea parteneriatelor interne și externe, dacă acestea sunt în beneficiul instituției și al colectivului de profesori și elevi.
7. Capacitatea de a scrie proiecte competitive, menite să amelioreze baza tehnico-materială, dotările instituției.
8. Colaborarea fructuoasă cu autoritățile de toate nivelurile.
9. Transparența și informarea permanentă a familiei, comunității, autorităților asupra activității instituției.
10. Evaluarea obiectivă și competență a rezultatelor activității.

3.5. Proiectarea, organizarea și realizarea procesului educațional

Proiectarea didactică, abordată drept un proces complex, reprezintă o funcție managerială importantă la orice nivel al sistemului educațional.

Termenul proiectare este definit:

- în sens tradițional (planificare): împărțirea timpului și materiei sub forma planului calendaristic, sistemului de lecții, planului tematic, proiectului de lecție;
- în sens modern (design instrucțional): act de anticipare, prefigurare a demersului didactic, în termeni care să-l facă traductibil în practică [7]. Proiectarea în sine ca proces este o construcție organizată procedural. Din perspectivă constructivistă, este una anticipativă și procedurală, pentru că se raportează la situații concrete și oferă soluții, arată cum se rezolvă teoretic o problemă a instruirii, apoi tehnologia de rezolvare practică [9]. Totodată, proiectarea constructivistă se axează pe formarea abilităților de construire a cunoașterii de către elevii înșiși, pornind de la ideea individualizării procesului educațional, inclusiv a proiectării.

Principiile care stau la baza elaborării unei strategii de proiectare individualizată sunt:

- centrarea procesului educațional pe copil și nu pe conținuturi;
- adaptarea strategiilor de predare-învățare-evaluare la comunitatea de instruire și la fiecare elev, în parte;

- asigurarea caracterului flexibil al procedurilor/activităților de predare-învățare-evaluare;
- asigurarea șanselor egale fiecărui copil prin adaptare la ritmul, stilul de învățare, tipul de inteligență;
- alternarea eficientă a formelor de organizare a procesului educațional (frontal, în grup, în perechi și individual);
- utilizarea metodelor activ-participative;
- implicarea elevilor în luarea deciziilor în procesul de proiectare;
- asigurarea conexiunii inter/intra/transdisciplinare;
- axarea pe progresul individual în realizarea evaluării bazate pe competențe.

Reguli în elaborarea proiectelor didactice

- ✓ Urmărirea pașilor de învățare (însușirea cunoștințelor, formarea și consolidarea deprinderilor în ascensiune)
- ✓ Pregătirea minuțioasă a fiecărui pas de învățare, astfel încât să se evite stagnarea, regresul și eșecul
- ✓ Consolidarea permanentă a celor studiate, alterarea tehnologiilor educaționale inductive cu cele deductive
- ✓ Îmbinarea activităților de joc cu îmbinarea elementelor abstracte ale învățării cu cele aplicative/practice
- ✓ Respectarea principiilor valabile în orice gen de sistem educațional-de la simplu la compus, de la particular la general, de la cauză la efect, de la teorie la practică

Reperetele generale în proiectarea unei lecții bazate pe valorificarea metodelor activ-participative

Reperetele generale în proiectarea unei lecții bazate pe valorificarea metodelor activ-participative și pe cooperarea în învățământ pot fi prezentate astfel (procesul planificării și proiectării lecției a fost împărțit în trei etape).

A.Înainte de începerea lecției – alegerea subiectului lecției și întrebări de ordin general legate de importanța subiectului respectiv și de scopul și obiectivele activității.

1. Motivația față de lecția respectivă:

- cum se leagă subiectul ales de alte teme pe care elevii le-au studiat deja sau cum pot fi valorificate deprinderile formate deja în contextul lecției noi?
- cum îi va pregăti noua lecție pe elevi să poată înțelege mai bine disciplina respectivă?
- în ce măsură lecția nouă are în vedere experiența personală a elevilor și interesele lor pentru învățare?
- ce informații din această lecție pot fi descoperite sau construite de elevi?

- cum poate fi structurat conținutul noii lecții pentru a stimula o gamă largă de răspunsuri personale din partea elevilor?
- cum poate fi examinată tema din perspectiva interdisciplinară?

2. Stabilirea obiectivelor lecției:

- obiective de proces – se referă la formarea, dezvoltarea sau consolidarea unor deprinderi și capacități;
- obiective de conținut – se referă la însușirea și cunoașterea conținutului noii lecții.

3. Condiții prealabile:

- cunoștințe anterioare ale elevilor;
- capacitatea de a folosi procesele de învățare presupuse de lecție.

4. Evaluarea (ce dovezi vom avea că elevii au învățat conținutul lecției noi?):

- să evoce anumite informații din conținutul lecției? (texte, mijloace, aparatură etc.);
- cum voi gestiona timpul? – este întrebarea cea mai des invocată în cazul acestor tipuri de lecție. Fără o experiență minimă de utilizare a metodelor interactive există riscul crizei de timp și parcurgerea rapidă a conținutului în detrimentul calității și eficienței activității respective.

B. Lecția propriu-zisă – desfășurarea lecției include următoarele secvențe principale:

1. Evocarea – are în vedere formularea de către elevi a unor scopuri și/sau a unor întrebări pentru învățare:

- cum vom trezi curiozitatea elevilor?
- cum îi vom determina să-și amintească cunoștințele anterioare?
- cum îi vom mobiliza să formuleze întrebări?

În această secvență se pot utiliza diverse metode prin care să se evoce cunoștințele anterioare (brainstormingul, știu/vreau să știu/am învățat, ciorchinele, activitatea dirijată de citire-gândire, predicțiile în perechi, gândiți/lucrați în perechi/comunicați etc.) și să se identifice prioritățile în cunoașterea noilor conținuturi.

2. Realizarea/construirea sensului – urmărește modul cu va fi explorat conținutul lecției de către elevi și are un caracter foarte flexibil:

- Ce conținut vom folosi și cum va fi prezentat?
- Care este activitatea elevilor pentru a ajunge la înțelegerea conținutului?

Și în această etapă există o gamă diversă de strategii și metode la îndemânarea profesorului, unele având o continuare firească din prima etapă, care pot parcurge inclusiv și a treia secvență (știu/vreau să știu/am învățat, activitatea dirijată de citire-gândire, predicțiile în perechi,

gândiți/lucrați în perechi/comunicați, rezumați/lucrați în perechi/comunicați, unul stă ceilalți circulă, interviul în perechi etc.)

3. **Reflecția** – sau modul cum vor folosi elevii conținutul lecției: explorarea implicațiilor, înțelesul noilor cunoștințe în lumina propriei experiențe sau atitudinea față de problemele pe care le ridică unele texte. Această secvență se concretizează în:

- discuții reflexive sau teme scrise;
- utilizarea deprinderilor sau conceptelor dobândite în mod dirijat.

Această etapă poate continua și după finalizarea lecției, în afara clasei sau după o perioadă mai lungă sau mai scurtă de timp, în cadrul unor lecții viitoare la etapa de evocare, iar strategiile și metodele des folosite în această secvență sunt: linia valorică, știu/vreau să știu/am învățat, turul galeriei, scrierea liberă etc.

4. **Încheierea lecției** – modul cum se va încheia lecția aparține în totalitate profesorului. De exemplu, după o oră de științe care începe cu precizarea fenomenelor, observații și discutarea cauzelor și efectelor, este important pentru elevi ca ei să sintetizeze, într-o formă concisă, legea sau mecanismul de producere a unui fenomen asociat cu activitatea practică desfășurată în decursul orei: după o oră de literatură, încheierea lecției poate să se rezume la o interogație care să incite elevii pentru investigații și analize după programul școlar.

C. După terminarea lecției – pot urma activități de extindere a cunoștințelor și deprinderilor dobândite. Astfel spus, cum putem aplica noile informații și în alte condiții sau în alte investigații, ce întrebări au rămas care mai trebuie aprofundate etc. Formele de realizare a extinderii ar putea fi: alcătuirea unui portofoliu (cu fișe de observație, analize individuale, referate, identificarea unor situații, texte, experimente, probleme, evenimente sau fenomene similare), realizarea unor eseuri, investigații independente, postere, colectarea unor date dintr-un anumit domeniu etc.

Sintetizând, putem spune că marele avantaj al acestor metode constă în valențele lor formative și posibilitatea evaluării continue și obiective a elevilor. Dezavantajul, în cazul nostru, constă în dificultatea aplicării lor într-un sistem rigid, cu un program aglomerat pentru elevi și cu un conținut supradimensionat pentru majoritatea disciplinelor școlare.

Tabelul 5. Proiectarea procesului educațional din perspectivă incluzivă presupune coordonarea demersurilor cadrelor didactice (pe discipline școlare și CDS), care au, în acest sens, diferite responsabilități:

Tip de proiectare	Responsabil	Responsabilități
Proiectare de lungă durată	Cadrul didactic la disciplina de studiu	Elaborarea: <ul style="list-style-type: none">• Planului/proiectării anuale/semestriale/la disciplina de studiu pentru clasa respectivă;

		<ul style="list-style-type: none"> • Curriculumul modificat, în contextul PEI, la necesitate.
Proiectare curentă (planul pe unități de învățare sau planul lecției)	Cadrul didactic la disciplina de studiu	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborarea planului lecției/activității; • Precizarea, în cadrul aceluiași plan, a aspectelor privind încadrarea în procesul educațional a elevului/elevilor cu CES la diferite etape ale lecției: activități specifice (diferite de cele propuse celorlalți elevi), materiale-suport (fișe de lucru individual, scheme, algoritmi, desene, mulaje etc.), strategii concrete de evaluare.
Proiectare a activității de asistare a elevului la lecție	CDS	<p>Elaborarea:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orarului asistării elevului/elevilor cu CES la lecție; • Planului de asistare a elevului/elevilor la lecție. În cazul când în clasă sunt doi sau mai mulți elevi pe care cadrul didactic de sprijin îi asistă, acesta va elabora un singur plan de asistare, în care va preciza activitățile comune cu aceștia, precum și activitățile individuale.

Cadrul didactic realizează proiectarea individualizată etapizat, prin parcurgerea a cinci etape consecutive importante:

1. Documentarea.
2. Planificarea de lungă durată.
3. Proiectarea unităților de învățare.
4. Proiectarea lecției.
5. Reflecția.

Etapa 1. Documentarea

Un prim-pas în elaborarea proiectării didactice, este consultarea documentelor, actelor normative care reglementează procesul educațional:

- Planul-cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal;
- Curriculumul național la disciplină;
- Standardele de eficiență a învățării la disciplină;
- Referențialul de evaluare a competențelor specifice;
- Planul educațional individualizat (PEI);
- Manualul.

Planul-cadru reglementează alocările orare pentru fiecare disciplină, inclusiv și orele disponibile pentru opționale, de aceea numărul de ore alocate săptămânal este o informație necesară pentru a realiza proiectarea la disciplină.

Curriculumul la disciplină reprezintă un document normativ care orientează întreaga activitate a cadrului didactic. În general, curriculumul are o structură comună pentru toate disciplinele: note generale, competențe generale/transversale și competențe specifice la disciplină, valori și atitudini, conținuturi, sugestii metodologice și de evaluare. Totodată, curriculumul constituie și o ofertă flexibilă care îi permite cadrului didactic adaptarea activității didactice la necesitățile educaționale individuale ale copiilor.

Standardele de eficiență reprezintă un set de afirmații care reflectă așteptările privind ceea ce ar trebui să știe și să poată face elevii în fiecare domeniu de învățare, la o anumită treaptă școlară. Standardele reprezintă un document ce informează asupra așteptărilor pe care le pot avea cadrele didactice, toți acei care participă la creșterea, dezvoltarea și educația copiilor. Ele reflectă finalitățile educaționale (competențele), care conțin, implicit, cele mai importante valori, orientează și îmbunătățesc practicile în acord cu specificul dezvoltării copilului într-o anumită perioadă a vieții, având în vedere în mod holistic toate domeniile dezvoltării lui. Standardele educaționale pentru fiecare arie curriculară și fiecare disciplină școlară conțin (1) competențele generale, corelate cu sistemul de competențe-cheie europene; (2) competențele specifice, structurate pe domenii: cunoașterea, înțelegerea, aplicarea, integrarea (inclusiv, formarea atitudinilor).

Referențialul de evaluare, în general, este un sistem structurat de criterii, de puncte de reper sau indicatori de bază, cărui se circumscriu, în plan real, dimensiunile, componentele și conținutul unui anumit profil de formare, ale unui curriculum, ale unui program de educație sau ale unei profesii. În acest sens, referențialul de evaluare este un instrument în care rezultatele învățării vor fi aplicate și în funcție de care vor fi evaluate, fiind structurat pe niveluri de învățământ, domenii specifice disciplinei, standardele de eficiență a învățării, competența specifică, produse de măsurare a competenței, criterii de evaluare a produselor, indicatori de competență.

Planul educațional individualizat este un instrument de organizare și realizare coordonată a procesului educațional pentru elevii cu CES, care facilitează incluziunea lor în procesul educațional general, asigură dezvoltarea psihofizică în funcție de potențialul acestora. Abordarea individualizată a necesităților pornește de la potențialul actual de dezvoltare a copilului, de aceea consultarea PEI-ului dă posibilitate cadrului didactic să identifice punctele forte, interesele și necesitățile elevului, fapt care contribuie la realizarea unei proiectări individualizate calitative.

Manualul este un instrument didactic flexibil care facilitează activitatea cadrului didactic în procesul de proiectare-predare-evaluare. Totodată, este unul dintre suporturile de lucru în clasă pe care cadrul didactic îl folosește în funcție de interesele reale ale grupului-țintă și nivelul de înțelegere al elevilor, de oferta de realizare a curriculumului la disciplină și a adaptărilor curriculare/curriculumului modificat.

Etapa 2. Proiectarea de lungă durată (PLD)

Proiectarea de lungă durată individualizată stă la baza elaborării curriculumului modificat și constituie un suport în realizarea proiectării pe unități de învățare sau a lecției. În procesul de realizare a PLD, cadrul didactic:

- determină unitățile de învățare;
- stabilește succesiunea unităților de învățare (ordinea unităților de învățare poate fi schimbată, păstrând logica internă);
- selectează competențele specifice pe unități de conținut, pentru elevii cu CES cărora le este recomandat CM: ia decizii privind simplificarea, comasarea, excluderea unor finalități (la necesitate); monitorizează distribuția echitabilă a competențelor, elaborând o matrice a competențelor;
- selectează/modifică conținuturile adecvate competențelor specifice pentru copilul cu CES. La necesitate, unele conținuturi pot fi excluse, simplificate, comasate;
- alocă timpul necesar (ore-lecții) pentru fiecare unitate de învățare și conținuturile corespunzătoare (numărul de ore pentru evaluarea sumativă, analiza evaluării, dar și pentru individualizare);
- selectează/adaptează strategiile de predare-învățare-evaluare în funcție de clasă, de cerințele speciale ale elevilor, de finalități și conținuturi, pentru a asigura progresul în raport cu finalitățile planificate;
- selectează/adaptează strategiile/metodele de evaluare sumativă la fiecare unitate de învățare, în funcție de necesitățile elevului cu CES;
- identifică resursele necesare realizării finalităților stabilite;
- oferă servicii de consultanță elevului și părinților/altor reprezentanți legali în parcurgerea demersului educațional la disciplina de studiu;
- completează rubricile corespunzătoare din PEI.

Etapa 3. Proiectarea pe unități de învățare

Unitatea de învățare este un concept relativ nou în proiectarea didactică, introdus odată cu implementarea Curriculumului modernizat (2010). Ea reprezintă o structură didactică deschisă și flexibilă și are următoarele caracteristici în contextul proiectării individualizate:

- ✓ determină formarea unor comportamente specifice, generate de integrarea competențelor specifice;
- ✓ este unitară din punct de vedere tematic;
- ✓ se desfășoară sistematic și continuu pe o anumită perioadă de timp (8 -12 lecții);
- ✓ se finalizează cu o evaluare sumativă.

Tabelul 6. Proiectarea pe unitate de învățare presupune și identificarea răspunsurilor la o serie de întrebări:

Cum voi face?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ce activități de învățare sunt potrivite pentru formarea/dezvoltarea competențelor specifice? ✓ Cum se pretează conținuturilor curriculare? ✓ Ce activități de învățare se potrivesc la etapele cadrului ERRE? ✓ Cum vor fi implicați elevii cu CES? ✓ Care este stilul de învățare dominant în clasă/a elevului cu CES? ✓ Care sunt inteligențele multiple ce predomină în cazul elevului cu CES?
Cu ce?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ce resurse voi folosi pentru dezvoltarea competențelor elevilor? ✓ Ce resurse voi folosi pentru elevul cu CES?
Cât?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cât timp se alocă pentru fiecare activitate? ✓ Ce tip de evaluare voi realiza? ✓ Ce strategii/tehnici de evaluare voi aplica? ✓ Cum voi evalua progresul elevului cu CES?

Planificarea unităților de învățare derivă din planificarea de lungă durată din care preia competențele specifice și conținuturile. Pentru elevul cu CES, nu se elaborează un plan separat, dar se suplimentează proiectul pe unități de conținut sau cel al lecției cu specificări privind strategiile didactice, activitățile individuale, de grup sau frontale, în care acesta va fi implicat, materialele didactice care vor fi utilizate etc.

Proiectele unităților de învățare se fac treptat, pe parcursul anului, înainte de începerea fiecărei unități de învățare.

O proiectare de calitate pe unități de învățare admite excluderea planificării curente (zilnice). În cazul copilului cu CES, proiectarea pe unități de învățare reflectă în ansamblu abordarea individualizată a acestuia, asigurând, astfel, corelarea optimă între componentele curriculare.

Etapa 4. Proiectarea lecției

În cazul proiectării curente a fiecărei lecții separat, în funcție de scopurile lecției, cadrul didactic poate folosi diverse modele de structurare a demersului didactic. În proiectarea eficientă

a lecției în clasa în care sunt copii cu CES, cadrul didactic anticipează răspunsul la următoarele întrebări:

- ✓ Cum voi corela activitatea la lecție cu lecția anterioară?
- ✓ Care sunt activitățile pe care le voi organiza? (Rămân la activitățile planificate în proiectul unității de învățare sau elimin/adaug și alte activități? În ce succesiune?)
- ✓ Cum îl voi implica pe elevul cu CES la oră (individual, în grup)?
- ✓ Cum voi alterna activitățile individuale cu cele de lucru în grup, în perechi, frontale?
- ✓ Ce resurse pot folosi? (Completez/elimin materialele planificate anterior?)
- ✓ Ce materiale am pregătit pentru elevul cu CES?
- ✓ Ce teme pentru acasă individualizate le voi propune elevilor?
- ✓ Care sunt punctele de vârf ale lecției?
- ✓ Cât timp aloc fiecărei activități?

Un rol important în planificarea individualizată revine formulării sarcinilor de învățare care trebuie gradate, conform principiilor didactice: de la simplu spre complex, de la concret la abstract, de la particular la general, asigurând accesibilitate și performanță. Acestea, în ansamblu, se bazează pe achizițiile anterioare și experiența copilului. Atunci când un elev întâmpină dificultăți în realizarea unei sarcini de învățare este recomandabil ca sarcina să fie segmentată pe pași pentru a o efectua.

O modalitate eficientă în proiectarea și formularea sarcinilor pentru elevii cu dificultăți în învățare, dar și pentru cei dotați, este scara curriculară, care reprezintă o strategie didactică de individualizare, prin care se realizează adaptarea activităților de învățare la capacitățile și necesitățile specifice de învățare ale copiilor cu CES [6].

Tabelul 7. Scara curriculară

Constatări	Întrebări	Adaptarea sarcinii
	1. Elevul poate să îndeplinească sarcina propusă clasei?	Să scrie o dictare din 40-50 de cuvinte.
Dacă nu, poate	2. Elevul poate să realizeze activitatea, dar cu finalități modificate?	O dictare cu mai puține cuvinte.
Dacă nu, poate	3. Elevul poate să facă aceeași activitate adaptată, dar cu așteptări adaptate și ajutorul unor materiale didactice?	Să copieze un text scris cu litere mai mari dintr-o fișă de lucru.
Dacă nu, poate	4. Elevul poate să facă o activitate similară, dar cu așteptării mai mici?	Să scrie un șir de cuvinte funcționale, din mediul obișnuit al elevului.
Dacă nu, atunci poate	5. Elevul poate să facă o activitate similară, dar cu materiale didactice	Să îndeplinească un exercițiu de verificare a ortografiei pe calculator.

	adaptate?	
Dacă nu, poate	6. Elevul poate să facă o activitate diferită sau paralelă?	Să învețe un program de scriere pe calculator, prin care să-și verifice ortografia cu ajutorul dicționarului.
Dacă nu, poate	7. Elevul poate să facă o activitate practică și funcțională cu ajutor?	Să rezolve cuvinte-puzzle sau o integramă cu ajutorul unui coleg.

Scara curriculară este constituită din 7 „trepte” prin care se poate determina atât gradul de dificultate a sarcinii de lucru, cât și suportul necesar de acordat elevului la realizarea sarcinii date. Acest instrument de proiectare poate fi aplicat individual, dar și adaptat pentru o clasă. În procesul de proiectare graduală a sarcinilor, în scopul asigurării participării în realizarea activităților, cadrul didactic va ține cont de particularitățile individuale de dezvoltare și potențialul copilului.

Etapa 5. Reflecția

Reflecția este un exercițiu de autoevaluare pe care îl realizează cadrul didactic după o lecție sau mai multe în vederea identificării punctelor forte și a necesităților, pentru a produce schimbări calitative asupra procesului.

Cea mai bună imagine a eficienței proiectării demersului didactic se reflectă, de fapt, în achizițiile și competențele dezvoltate/formate elevilor. Un rol important al auto-reflecției este acela de a analiza în ce măsură a fost realizabil/realizat și eficient demersul proiectat. Autoevaluarea vizează atât demersul didactic la nivel global (anual), intermediar (unitate de învățare), cât și la nivelul fiecărei lecții.

Ca instrumente de reflecție pot fi utilizate fișe de autoevaluare, dar și tehnici care se pretează autoevaluării/reflecției: jurnalul reflexiv, pagină de jurnal etc.

Reflecția, indiferent în ce formă este realizată, poate fi structurată pornind de la întrebările:

- ✓ Care este părerea mea despre lecție?
- ✓ În ce măsură am respectat/am modificat scenariul pentru această lecție? De ce am făcut aceste modificări?
- ✓ Care sunt aspectele care mi-au reușit?
- ✓ Care sunt aspectele care nu mi-au reușit? De ce?
- ✓ Dacă aș relua lecția, ce aspecte aș modifica?
- ✓ La ce ar trebui să atrag atenție în proiectarea și organizare activităților ulterioare?

Constatările și concluziile relevante, derivate din etapa de reflecție, vor servi drept teme pentru a îmbunătăți proiectarea curentă ulterioară, din perspectiva necesităților copilului cu CES. Se recomandă ca acestea să fie înregistrate, inclusiv în fișa de monitorizare a evoluției în dezvoltarea copilului.

Planificarea asistenței copilului la lecție de către cadrul didactic de sprijin (CDS)

Asistarea copilului cu CES la lecție constituie una dintre atribuțiile cadrului didactic de sprijin și este orientată spre realizarea următoarelor obiective:

- motivarea și încurajarea copilului de a se implica în procesul educațional;
- facilitarea încadrării efective în procesul educațional;
- adecvarea demersului educațional la potențialul copilului;
- asigurarea progresului în dezvoltarea copilului (dezvoltare de competențe).

Pentru ca sprijinul acordat copilului de către CDS nemijlocit la lecție să fie eficient, această activitate se va planifica, organiza și, în mod obligatoriu, se va coordona cu cadrul didactic la clasă [Anexa 3, 1, p. 257]. Astfel, se va face:

- Precizarea competențelor/abilităților copilului la disciplina școlară:
 - rezultate monitorizare PEI;
 - analiza evoluției dezvoltării copilului;
 - analiza rezultatelor școlare la disciplina de studiu.
- Cooperarea cu cadrul didactic la clasă pentru:
 - informare reciprocă;
 - precizarea tipului, structurii, temei lecției;
 - selectarea strategiilor educaționale care vor fi utilizate la lecție.

În procesul pregătirii asistenței, cadrul didactic de sprijin va respecta cerințele și particularitățile procesului educațional incluziv, după cum urmează:

- La nivel de planificare/organizare:
 - axarea pe obiectivele PEI, Curriculumul individualizat;
 - stabilirea obiectivelor comune prin cooperare și parteneriat cu cadrul didactic la clasă;
 - selectarea și utilizarea suportului educațional adecvat necesităților elevului cu CES;
 - utilizarea tehnologiilor incluzive eficiente.
- La nivel de realizare:
 - acordarea de suport calitativ și calificat;
 - dozarea echilibrată a sarcinilor;
 - asigurarea flexibilității;
 - motivarea și stimularea învățării.

Asistența copilului cu CES de către CDS la lecție îi oferă acestuia posibilitatea de a observa copilul în diferite contexte de învățare și de a le identifica pe cele mai adecvate pentru copilul concret. Astfel, atunci când copilul asistat participă, de exemplu, în activități de grup, în procesul de observare, CDS va preciza nivelul de implicare a copilului în activitatea respectivă, limitele de socializare, nivelul de responsabilitate manifestată de copil ș.a.m.d. De asemenea, va observa

comportamentul celorlalți elevi din grup, identificând colegii cu care copilul asistat ar fi maximal compatibil și s-ar implica eficient în realizarea sarcinilor delegate grupului.

Pentru înregistrarea calitativă a datelor observării, CDS poate completa fișe de observare/monitorizare. Analiza rezultatelor observării furnizează cadrelor didactice informația necesară pentru optimizarea planificării și realizării procesului educațional și pentru identificarea celor mai eficiente și relevante strategii de asistență a copiilor cu CES.

3.6. Strategii de sprijinire a învățării pentru elevi

Structura unei lecții alcătuite pe baza metodelor activ-participative este diferită de structura unei lecții “clasice”. Momentele principale ale unei lecții corespund unor etape bine definite și anume:

- a) **Evocarea** – interpretarea cunoștințelor noi prin prisma cunoștințelor anterioare (teoria schemelor din psihologia cognitivă).
- b) **Realizarea/constituirea activă a sensului** – participarea activă din partea elevului.
- c) **Reflecția** – reevaluarea și reconstituirea/resistematizarea cunoștințelor anterioare.

Pentru fiecare moment sau etapă a lecției se pot folosi o serie de metode sau tehnici de lucru, incluse într-o strategie adaptată disciplinei, conținutului, vârstei și performanței elevilor. Iată în sinteză câteva posibile strategii de învățare prin cooperare care pot fi aplicate cu mare eficiență și în condițiile educației incluzive:

1. **Predicțiile în perechi** – pot fi folosite la diverse discipline, dar mai ales la cele din ariile curriculare Limbă și comunicare, Om și societate, Consiliere și orientare. Elevii vor fi grupați în perechi (având eventual o foaie de hârtie și un creion). Profesorul le oferă o listă de câteva cuvinte dintr-o povestire, o relatare sau un scenariu dinainte construit de profesor (cu informații din conținutul lecției respective). Fiecare pereche, în urma discuțiilor, va trebui să alcătuiască o compunere sau un scenariu pe baza unor predicții în jurul listei de cuvinte oferite. Această activitate poate fi făcută o singură dată, la început, sau poate fi repetată în decursul lecturării textului de către profesor, permițându-le elevilor să-și modifice predicțiile de la un moment la altul al acțiunii descrise în text. În acest mod elevii pot fi implicați în desfășurarea acțiunii textului, sunt încurajați să emită idei și să-și valorifice experiența socială și culturală pe care o dețin.
2. **Gândiți-lucrați în perechi-comunicați** – constă în prezentarea unui subiect sau a unei teme de către profesor, după care, timp de câteva minute, fiecare elev se gândește la problema respectivă, apoi își găsește un partener cu care să discute ideile; în final se prezintă (se comunică) tuturor colegilor concluzia la care a ajuns fiecare pereche. Această metodă poate

fi utilizată cu elevi din clasele mai mari la toate disciplinele și constituie o bună ocazie de a începe o discuție sau de a lansa o provocare.

3. **Rezumați-lucrări în perechi-comunicați** – asemănătoare cu metoda anterioară, cu deosebirea că de această dată elevii citesc un text (sau ascultă lectura unui text, la clasele mai mici) după care fiecare, individual, rezumă în două fraze textul respectiv, apoi împreună cu un coleg formează o pereche, se prezintă unul altuia rezumatele, se evidențiază asemănările și deosebirile și se elaborează un rezumat în comun care va fi prezentat tuturor colegilor din clasă. Metoda poate fi aplicată și după o discuție asupra unui subiect, după o prezentare sau o prelegere a profesorului.
4. **Interviul în trei etape (2-4 elevi)** – profesorul adresează o întrebare sau lansează o problemă elevilor grupați câte trei sau câte patru. Fiecare elev se gândește singur la o soluție, formulând-o chiar și în scris. Apoi, în perechi, elevii se interviează reciproc în legătură cu răspunsul sau soluția identificată, după care perechile se alătură altor perechi formând grupuri de câte 4-6 elevi în care fiecare elev prezintă soluția partenerului sau celeilalte perechi.
5. **Turul galeriei** – grupuri de 3-4 elevi lucrează la o problemă sau la o sarcină care are drept rezultat un produs (sinteză, schemă, desen, compunere, grafic etc.) prezentat pe o coală de hârtie sau în altă formă care poate fi expusă în clasă. După expunerea produselor obținute, fiecare grup examinează cu atenție produsele celorlalte grupe, grupele se rotesc de la un produs la altul, se discută și, eventual, se notează comentariile, neclaritățile, întrebările care vor fi adresate celorlalte grupe. După turul galeriei, fiecare grup răspunde la întrebările celorlalți și clarifică unele aspecte solicitate de colegi, apoi își reexaminează propriile produse prin comparație cu celelalte. În acest mod, prin feedback-ul oferit de colegi, are loc învățarea și consolidarea unor cunoștințe, se valorizează produsul activității în grup și se descoperă soluții alternative la aceeași problemă sau la același tip de sarcină.
6. **Unul stă, trei circulă (3-5 elevi)** – în grup (grupul “casă”), elevii lucrează la o problemă sau o sarcină care se finalizează cu obținerea unui produs, de preferință realizabil în mai multe feluri. După acest moment elevii numără de la 1 la 3,4 sau 5. Se numerotează și grupele din clasă. La semnalul profesorului elevii se rotesc: spre exemplu, elevii cu numărul 1 se deplasează la grupul 1, elevii cu numărul 2 la grupul 2 și așa mai departe. În fiecare grup va rămâne un elev “gazdă” care va primi colegii celorlalte grupe oferind informații și răspunsuri la întrebările adresate de colegii “oaspeți”. Elevul “gazdă” se alege prin tragere la sorți sau se stabilește un număr purtat de unul dintre membrii grupului care va fi “gazda” (spre exemplu, elevii cu numărul 4 sunt “gazde”, iar ceilalți circulă). Elevii care circulă la celelalte grupe adună informații noi pe care le vor prezenta colegilor din grupul inițial după ce se întorc în

grupurile “acasă”. Elevul care a fost “gazdă” comunică și celorlalți comentariile făcute de vizitatori. În urma acestui schimb de experiență elevii finalizează produsul, valorificând experiența acumulată prin vizitele la celelalte grupe. Aparent este o metodă complicată, însă după câteva exerciții ea devine destul de familiară elevilor din clasă.

7. **Linia valorilor (participă întreaga clasă)** – profesorul adresează o întrebare care permite o gradare a răspunsurilor între două extreme (spre exemplu, întrebarea poate fi legată de atitudinea unui personaj dintr-o povestire analizată la lecție sau exprimarea unei atitudini față de un eveniment sau fenomen studiat etc.) După ce fiecare elev are un răspuns, se încearcă alinierea într-o ordine care să exprime apropierea sau depărtarea de o extremă. După aliniere au loc discuții cu cei din imediata vecinătate și destul de convingătoare, se poate reevalua poziția inițială și adopta o nouă poziție mai aproape de ceea ce fiecare elev simte și poate argumenta în fața celorlalți colegi.
8. **Masa rotundă/cercul** – este o tehnică de învățare prin colaborare care presupune trecerea din mână în mână a unei coli de hârtie și a unui creion în cadrul unui grup mic. de exemplu, un elev din grup notează o idee pe hârtie și o dă vecinului din stânga. Aceasta scrie și el o idee și transmite hârtia și creionul următorului. Există și o variantă a acestei metode în care fiecare membru al grupului are un creion de o anumită culoare diferită de a celorlalți și se transmite doar coala de hârtie. Această ultimă variantă are avantajul că obligă fiecare elev din grup să contribuie în mod egal la exprimarea ideilor și permite profesorului identificarea mai ușoară a elevilor care alcătuiesc grupul. Cercul este o formă orală a mesei rotunde în care fiecare membru al grupului contribuie cu o idee la discuție, în mod sistematic, de la dreapta la stânga.
9. **“Creioanele la mijloc”** – se aplică mai mult ca o regulă în activitățile desfășurate în grupul tipic de învățare prin colaborare (3-6 membri) unde fiecare elev își semnalează contribuția punându-și creionul pe masă. Persoana care a pus creionul pe masă nu mai are voie să intervină până când toate creioanele colegilor nu au fost puse pe masă. Astfel, toți membrii grupului sunt egali și nimeni nu trebuie să domine, iar pentru a evalua activitatea din grup profesorul alege un creion și solicită elevului respectiv să prezinte contribuția sa la discuția respectivă. În acest fel elevii pot învăța să asculte și să respecte colegii, învață să fie toleranți și să valorizeze opinia celorlalți.
10. **Știu/Vreau să știu/Am învățat** – în activități cu grupuri mici sau cu întreaga clasă se trece în revistă ceea ce elevii știu deja despre o anumită temă și apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, urmând ca la sfârșitul ei să verifice ceea ce au aflat elevii după parcurgerea conținutului lecției.

11. **Brainstormingul și brainstormingul în perechi** – individual sau în perechi, elevii prezintă sau scriu pe hârtie toate lucrurile pe care le știu despre un anumit subiect (este o metodă frecvent folosită în etapa de evocare din cadrul lecției).

12. **Activitatea dirijată de citire - gândire** – constă în fragmentarea unui text astfel încât elevii să poată face predicții despre ce se va întâmpla în fragmentul următor (se poate folosi o povestire sau un text informativ despre care elevii nu au aflat încă).

În această prezentare am încercat să sugerăm câteva modalități prin care se poate aplica în clasă învățarea prin cooperare. Lista metodelor și tehnicilor este foarte vastă și poate fi îmbogățită și cu alte variante în funcție de imaginația și creativitatea profesorului [3].

Concluzii:

Educația pentru toți la nivelul școlilor înseamnă nu numai integrarea copiilor cu CES în școală, ci presupune o altă abordare a pedagogiei școlare, abordarea incluzivă sau curriculară, care surprinde și valorizează în esența ei două concepte de bază: unicitatea și diversitatea.

Educația incluzivă în școală presupune o folosire adecvată a resurselor umane, materiale și metodologice, în favoarea tuturor copiilor, în așa fel încât fiecare „actor” din procesul educațional să învețe și să se dezvolte.

Educația incluzivă presupune parteneriatul educațional în care profesorii, copiii, părinții și alte persoane din comunitate participă împreună la proiectarea, derularea și evaluarea programelor educative. Este insuficient ca într-o clasă să fie integrat un copil cu CES pentru a spune că acolo se dezvoltă o educație incluzivă.

Este nevoie de o proiectare care să implice toate activitățile, de parteneriat educațional și de practici educative adecvate care să se adreseze tuturor copiilor. Este necesar ca toată școala să se schimbe.

Nimeni nu trebuie să se teamă de această abordare, pentru că este vorba, în fapt, de educație de calitate, care respectă drepturile tuturor copiilor și demnitatea dezvoltării fiecăruia, fără a neglija implicarea, dezvoltarea profesională și valorizarea cadrelor didactice.

De aceea trebuie să gândim foarte departe, dar să acționăm pas cu pas și cu răbdare pentru a nu uita că în educație fiecare „actor” are un rol de jucat și fiecare învață.

Avem nevoie să ne reamintim de faptul că fiecare copil este o promisiune și are o șansă care depinde de atitudinea și acțiunea celor care îl cresc și îl educă.

Aplicații:

1. Examinați proiectul de dezvoltare instituțională a școlii Dvs. și realizați o evaluare a acestuia din perspectiva integrării dimensiunii educație incluzivă în componentele proiectului de dezvoltare a școlii.

2. Aplicați modelul listei de control pentru evaluarea/autoevaluarea dezvoltării EI la nivel instituțional (Figura 4), raportate la școala Dvs. și stabiliți aspectele pozitive/punctele forte, dar și problemele/punctele slabe. Propuneți soluții de îmbunătățire a proiectului de dezvoltare instituțională a școlii.

3. Dezvăluiți caracteristicile cele mai importante ale învățării prin cooperare.

4. Prezentați un demers didactic la o disciplină după dorință cu utilizarea strategiilor de învățare prin cooperare.

5. Elaborați 2-3 activități de extindere a cunoștințelor și deprinderilor dobândite.

Referințe bibliografice

1. Educație incluzivă: Unitate de curs / Balan Vera, Bortă Liliana, Botnari Valentina ; Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova. – Ed. rev. și compl. – Chișinău : S. n., 2017 (Tipogr. «Bons Offices»). – 308 p.)
2. Gherguț, A., Management general și strategic în educație. Ghid practic. Iași: Polirom, 2007.
3. Gherguț, A., Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație (ediția a II-a). Iași: Polirom, 2006.
4. Guțu, V., Chicu, V., Managementul schimbării în cadrul educațional. Chișinău: CEP USM, 2005.
5. Guțu, V., Darii, L., Managementul schimbării/ inovațiilor în învățământ. Management Educațional. Ghid metodologic. Chișinău: CEP USM, 2013
6. Hadârcă, M., Cazacu, T., Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive. Ghid metodologic. Chișinău: Cetatea de Sus, 2012
7. Ionescu, M., Radu, I., (coord.). Didactica modernă, ediția a II-a, revizuită. Editura "Dacia", Cluj-Napoca, 2001.
8. Iosifescu, Ș. ș.a. Manual de management educațional pentru directorii de unități școlare. București: Pro Gnosis, 2000.
9. Joiță, E., Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii. Educația XXI. București: Ed. Aramis, 2006)
10. Solovei, R., Aspecte ale managementului școlii incluzive. Management Educațional. Ghid metodologic. Chișinău: CEP USM, 2013

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE 1V.
ASISTENȚA INDIVIDUALIZATĂ A COPILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE
SPECIALE

Structura unității de învățare

- 4.1. Clarificări conceptuale
- 4.2. Asistența psihopedagogică și socială a persoanelor cu cerințe speciale
- 4.3. Principii în asistența individualizată a copilului cu CES
- 4.4. Obiective în asistența copilului cu CES. Obiective operaționale
- 4.5. Servicii de sprijin. Scopul asistenței psihopedagogice.
- 4.6. Structuri/suportul la nivel de școală, la nivel de clasă
- 4.7. Practici ale individualizării. Nouă moduri principale de diferențiere a sarcinilor la nivelul clasei

Finalitățile unității de învățare:

După ce vor studia această unitate de conținut, studenții vor putea:

- ✓ Să cunoască și să înțeleagă principiile de bază ale abordării individualizate a copilului;
- ✓ Să identifice și să valorifice punctele forte ale copilului, precizare a serviciilor de suport individualizat, necesare în incluziunea educațională a acestuia;
- ✓ Să identifice obiectivele în asistența copilului cu CES;
- ✓ Să identifice specificul asistenței psihopedagogice și sociale a copiilor cu CES;
- ✓ Să determine suportul la nivel de școală și la nivel de clasă.

4.1. Clarificări conceptuale

Individualizarea a fost dintotdeauna o preocupare predilectă a cercetărilor psihopedagogice în domeniu la nivel internațional (C. Freinet, J. Piaget, E. Erikson; J. Dewey, C. Rogers, H. Gardner etc.). În ultimul timp, odată cu implementarea educației incluzive, se acordă atenție aspectelor individualizării reflectate în studiile mai multor cercetători din România (I. Radu, A. Gherguț, E. Vrăsmaș, T. Vrăsmaș, M-D. Bocoș, S. Cristea etc.), dar și de la noi din republică (A. Racu, A. Danii, M. Vrînceanu, V. Chicu, M. Hadîrcă, T. Cazacu etc.).

În literatura de specialitate, conceptul de *individualizare* este abordat din perspective multiple:

- strategii de optimizare a învățării;
- proces dinamic;
- direcție de formare a competențelor cadrelor didactice;
- incluziune educațională etc.

Individualizarea este un factor esențial în facilitarea incluziunii educaționale a elevului cu CES. Din această perspectivă, individualizarea presupune reconstrucția continuă a corelațiilor necesare între principalele acțiuni implicate în procesul educațional (predare-învățare-evaluare) și dezvoltarea lor individualizată în contexte/situații psihosociale extrem de variate și de diversificate. În acest context se înscriu și conceptele educației: educația pentru toți; constructivistă, educația centrată pe elev, școala prietenoasă elevului, educația incluzivă.

În 1994, la Salamanca, “educația pentru toți” a fost definită ca “acces la educație și calitatea acesteia pentru toți elevii”, obiectiv care presupune asigurarea posibilităților participării la educație a tuturor elevilor, indiferent de cât de diferiți sunt. Astfel, școala trebuie să includă în procesul de învățământ toți elevii, fie ei cu dizabilități sau supradotați, copii ai străzii sau copii provenind din grupuri marginalizate. După cum afirma J. Bruner, școala este “obligată” să creeze condiții adecvate pentru a da posibilitatea fiecărui elev “să-si realizeze propria lui dezvoltare optimă”, deoarece “oricine poate învăța, la orice vârstă”.

Constructivismul, una dintre teoriile contemporane din domeniul învățării, susține că învățarea presupune să clădești pe temelia deja existentă adică construirea propriei cunoașteri prin experiență. Acesta permite crearea unor scheme (modele mentale) care se modifică prin două procese complementare: asimilare și acomodare. În viziunea constructivismului piagetian, învățarea este un demers individual.

Centrarea pe copil presupune dezvoltarea personalității, valorificarea potențialului fiecărui copil, dar și responsabilizarea elevului față de propria învățare și progresele înregistrate.

Abordarea centrată pe copil vizează orientarea activității didactice spre asigurarea și susținerea proceselor de autocunoaștere, autoedificare și autorealizare a personalității elevului, dezvoltând individualitatea acestuia.

În esență, conceptul centrării pe cel ce învață este o abordare de predare-învățare-evaluare extinsă, care presupune aplicarea unei game largi de metode și tehnici, în care accentul principal este pus pe satisfacerea necesităților educaționale ale elevului. În acest sens, individualizarea stă la baza noilor tendințe ale educației orientate spre formarea/dezvoltarea personalității fiecărui elev. Astfel, la nivel de sistem educațional, are loc adaptarea școlilor la necesitățile de învățare ale elevilor, centrarea procesului educațional pe necesitățile individuale ale elevului, în vederea dezvoltării unui sistem de competențe de bază și a unui traseu educațional individualizat. Premisa de la care se pornește în procesul de individualizare este că toți suntem diferiți, de aceea diferențele sunt o caracteristică a ființelor umane. Școala are menirea să valorifice aceste diferențe umane și să se adapteze la necesitățile specifice de educație care derivă din ele, pentru a putea răspunde continuu unei mai mari diversități de copii. Abordările în acest context se regăsesc în conceptul **școala prietenoasă elevului**.

Principiile școlii prietenoase elevului vizează promovarea educației de calitate prin individualizarea învățării, proiectarea obiectivelor care răspund necesității de învățare a elevilor și capacității acestora de a învăța cum să învețe, structurarea resurselor în raport cu obiectivele stabilite, dezvoltarea continuă a competențelor profesionale ale cadrelor didactice.

Întru asigurarea accesului la educație pentru toți elevii, sunt semnificative recomandările și principiile cuprinse în **Declarația de la Salamanca (1994)**:

- fiecare copil are dreptul fundamental la educație și fiecărui copil trebuie să i se asigure șansa de a atinge și de a menține un nivel acceptabil al învățării;
- fiecare copil are particularități, interese, abilități și necesități de învățare unice;
- sistemele educaționale și programele de învățare trebuie proiectate și aplicate în așa fel încât să se țină cont de marea diversitate a acestor particularități și cerințe;
- elevii cu cerințe educaționale speciale trebuie să aibă acces în școlile generale, care trebuie să-i accepte, organizând o educație centrată pe copil, promovând o pedagogie care poate satisface necesitățile specifice.

Individualizarea învățării exprimă necesitatea adaptării dinamice a componentelor cognitivă și acțională ale conținuturilor și ale strategiilor didactice la particularitățile psihofizice ale fiecărui copil și, respectiv, la particularitățile relativ comune unor grupuri de copii, în vederea atingerii potențialului maxim în dezvoltare. Prin individualizare se asigură unitatea între particular și general în educație, între obiect și subiect al educației, între strategiile de grup și cele individuale.

Tabelul 8. Ce este? De ce? Cum? Pentru ce? De ce ținem cont?

Individualizarea
Ce este?
<ul style="list-style-type: none"> • baza organizării procesului educațional, realizării educației centrate pe copil; • adaptarea activității didactice la potențialul/particularitățile individuale ale dezvoltării elevului (personalizarea educației); • distribuirea sarcinilor de învățare în funcție de particularitățile individuale; • este un răspuns al cadrului didactic la necesitățile celor care învață.
De ce?
<ul style="list-style-type: none"> • pentru realizarea idealului educațional - formarea unei personalități armonioase și creatoare, capabilă să se adapteze la schimbare și să realizeze rolurile cu care o investește societatea;

<ul style="list-style-type: none"> • pentru a oferi cadrului didactic șansa să țină fiecare copil în zona proximei dezvoltări.
Cum?
<p>Prin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • valorificarea resurselor umane (copil, cadrul didactic, alți specialiști, părinte) și stabilirea obiectivelor/finalităților educaționale individuale; • adaptarea procesului educațional la diversitatea de necesități ale elevului; • diversificarea metodelor, tehnicilor și a procedeeleor; • utilizarea materialelor didactice conform necesităților elevului (elaborare, adaptare, suplimentare);
Pentru ce?
<p>Pentru:</p> <ul style="list-style-type: none"> • asigurarea reușitei fiecărui elev și realizarea unor performanțe cât mai apropiate de potențialul său intelectual maxim; • oferirea de șanse elevului pentru participare; • valorificarea rolului social al elevului.
De ce ținem cont? (condițiile)
<ul style="list-style-type: none"> • potențialul și particularitățile individuale pe domenii de dezvoltare (emoțional, motor, cognitiv, verbal, social); • aptitudinile, inteligența predominantă; • vârsta cronologică a elevului; • ritmul de dezvoltare; • temperamentul (flegmatic, sangvinic, coleric, melancolic); • stilul de învățare (auditiv/vizual/kinestezic; global/analitic); • interesele, preferințele individuale; • punctele forte și necesitățile; • mediul socio-cultural al familiei (modul în care gândesc, se comportă, valorile, religia etc.).

4.2. Asistența psihopedagogică și socială a persoanelor cu cerințe speciale

Asistență - Persoană care asistă pe cineva pentru ai oferă ajutor.

Asistența psihopedagogică și socială a persoanelor cu cerințe educaționale speciale constituie un ansamblu de măsuri de natură psihologică, pedagogică și socială în vederea identificării, evaluării, reabilitării, educării, instruirii, profesionalizării, adaptării și integrării sociale a persoanelor care prezintă dizabilități de natură intelectuală, senzorială, fizică, psihică,

tulburări de limbaj, curențe comportamentale și de relaționare, precum și a persoanelor aflate în situații de risc, din cauza mediului în care trăiesc, a resurselor insuficiente de subzistență sau prezenței unor boli cronice ori a unor fenomene degenerative, care afectează integritatea lor biologică, fiziologică sau psihologică [Apud 1, Alois Gherguț, Editura Polirom, 2005].

Componentele fundamentale ale asistenței psihopedagogice și sociale sunt:

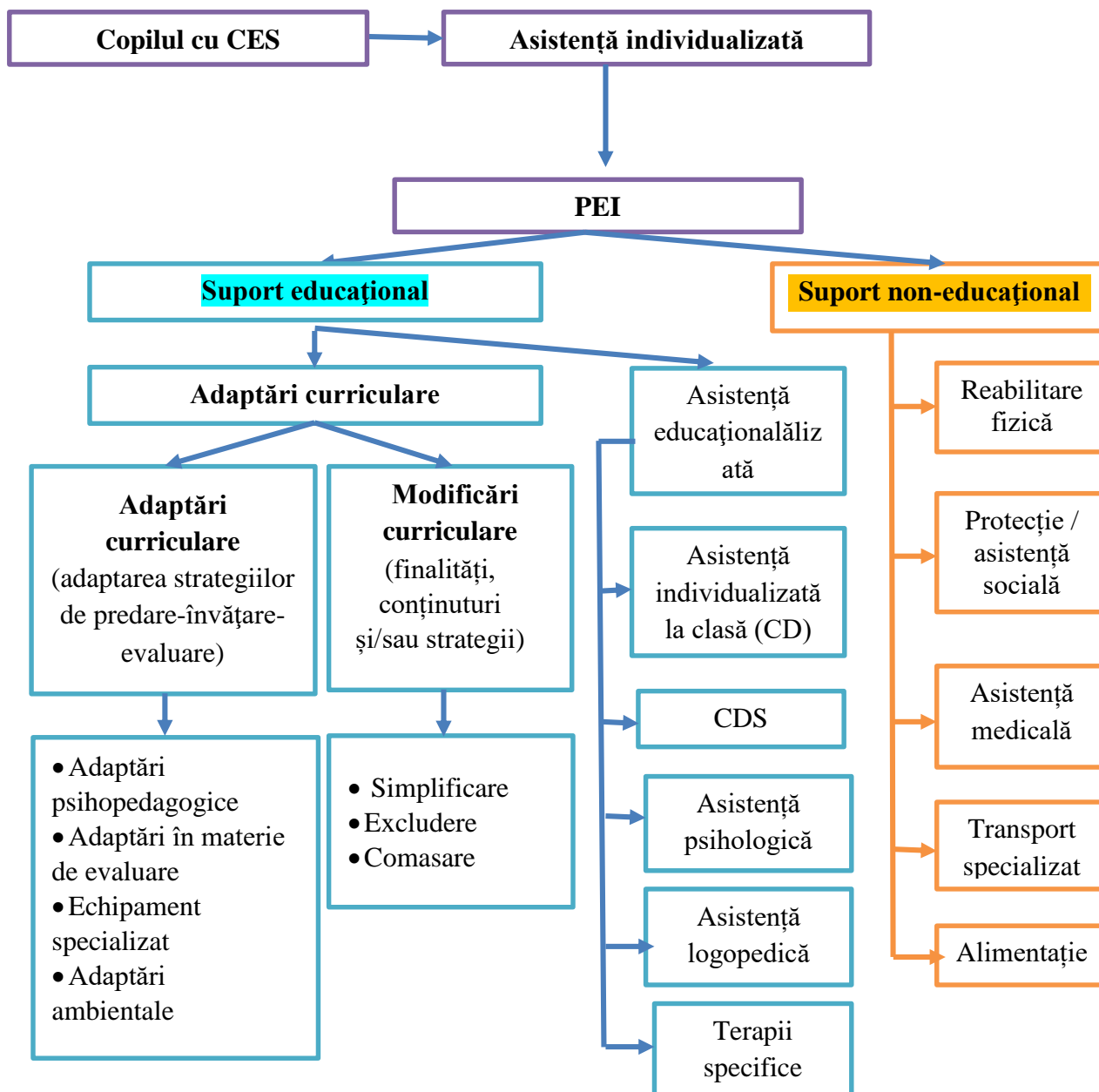
- ✓ cunoașterea particularităților specifice dezvoltării psihice a persoanei și a tuturor componentelor personalității;
- ✓ identificarea problemelor specifice în educarea, instruirea și profesionalizarea persoanelor cu diferite tipuri de dizabilități;
- ✓ adaptarea obiectivelor, metodelor și mijloacelor de învățămînt la cerințele impuse de particularitățile dezvoltării psihofizice a persoanelor cu cerințe educaționale speciale;
- ✓ asigurarea unui cadru optim de pregătire, astfel încît fiecare subiect supus procesului educațional să asimileze un minimum de cunoștințe și deprinderi practice necesare incluziunii sociale (diversificarea ofertelor educaționale și dezvoltarea instituțiilor școlare de tip incluziv);
- ✓ incluziunea persoanei în realitatea socială actuală sau în schimbare pe axele: familială, școlară, profesională și socială;
- ✓ acțiuni de prevenire și combatere a manifestărilor de inadaptare socială sau marginalizare a persoanelor cu dizabilitate;
- ✓ informarea opiniei publice cu privire la responsabilitatea civică a membrilor comunității față de persoanele aflate în dificultate, precum și posibilitățile de valorificare a potențialului aptitudinal și relațional al acestor persoane în folosul comunității [3, p. 15].

Asistența individualizată (personalizată) se referă la fiecare copil care, din diverse motive, necesită sprijin suplimentar în învățare.

Nevoile de sprijin pot apărea ca urmare a oricărui factor care dă naștere unei bariere de învățare, factor legat de tulburări sociale, emoționale, cognitive, lingvistice, fizice sau senzoriale, de situația familială sau a asistenței medicale de care beneficiază.

Asistența individualizată a elevului se proiectează și se realizează odată cu stabilirea/confirmarea CES, în baza Planului educațional individualizat (PEI) și vizează atât suportul educațional individualizat, precum și suportul non-educațional, adecvat situației elevului:

Figura 1. Asistență individualizată a elevului cu CES



În conformitate cu prevederile documentelor de politici educaționale, procesul educațional se realizează în contextul Curriculumului Național (2010), care constituie documentul normativ principal al acțiunilor educaționale. Întemeiat pe principiile de bază ale învățământului, curriculumul vizează demersul didactic din perspectiva formării unui sistem pertinent de competențe menite să asigure interesele și cerințele educaționale ale elevilor, în scopul dezvoltării personalității și asigurării inserției sociale. În acest sens, cadrele didactice urmează să adapteze procesul didactic la condițiile clasei și ale fiecărui elev în parte.

În învățământul general curriculumul conturează viziunea asupra demersului educațional, reflectând așteptările societății cu privire la rezultatele scontate ale învățării pentru fiecare disciplină școlară, pe niveluri de învățământ.

Curriculumul poate fi adaptat sau modificat pentru a satisface necesitățile elevilor și elevilor cu cerințe educaționale speciale. Modul de parcurgere a curriculumului se precizează în Planul educațional individualizat pentru copilul cu cerințe educaționale speciale (*Codul Educației, art. 40*).

4.3.Principii în asistența individualizată a copilului cu CES

Abordarea individualizată este un principiu psihopedagogic, care ordonează demersul educațional în conformitate cu particularitățile individuale de dezvoltare și condițiile de viață ale fiecărui copil. În abordarea individualizată își găsește reflectare tratamentul uman al copilului, acceptarea acestuia drept valoare excepțională. În acest sens, fiecare copil trebuie să fie un participant activ al procesului educațional. Fiecare copil este unic în felul său și aduce cu sine în procesul complex al învățării și dezvoltării:

- o experiență;
- o interacțiune specifică;
- un stil de învățare;
- un ritm personal;
- un model social;
- un model de abordare.

Abordarea individualizată este chintesența educației incluzive și se realizează în baza politicilor educaționale incluzive, practicilor educaționale incluzive, realizate printr-o cultură incluzivă la nivel de instituție și comunitate. Tendințele moderne de abordare individualizată a copilului cu CES diferă de cele tradiționale. Acestea vizează incluziunea copilului în medii comune de învățare, crearea structurilor și serviciilor de suport educațional, asigurarea accesului la programe școlare prin diversificarea formelor de incluziune, flexibilizarea curriculumului, adaptarea tehnologiilor didactice. E necesar să se respecte următoarele principii:

- ✓ drepturile egale în domeniul educației
- ✓ interesul superior al copilului
- ✓ egalizării șanselor
- ✓ nondiscriminării, toleranței și valorificării tuturor diferențelor
- ✓ intervenției timpurii
- ✓ individualizării procesului de educație și dezvoltării la maximum a potențialului fiecărui copil
- ✓ asigurării serviciilor de sprijin
- ✓ flexibilității în activitatea didactică
- ✓ design-ului universal care permite un mediu accesibil tuturor

- ✓ managementului educațional participativ
- ✓ dreptului părintelui de a alege
- ✓ cooperării și parteneriatului social.

4.4. Obiective în asistența copilului cu CES. Obiective operaționale

Suportul educațional se organizează/furnizează **în scopul** optimizării procesului de predare-învățare în vederea abilitării elevilor cu dificultăți de învățare să realizeze și să achiziționeze niveluri adecvate de competențe înainte de a părăsi sistemul educațional. Acest scop poate fi atins cel mai eficient prin implementarea unor politici și abordări școlare care țin seama de necesitățile specifice și speciale de învățare ale copiilor. Aceste politici și abordări pot fi dezvoltate prin intermediul unor consultări largi, care vor coordona demersurile cadrelor didactice, ale părinților și ale altor actori cu atribuții în lucrul cu copiii.

Obiectivele suportului educațional derivă din obiectivele de bază ale instituției de învățământ și reflectă politica instituțională în domeniul sprijinirii incluziunii copiilor cu CES.

Obiective generale

- ✓ promovarea educației incluzive drept prioritate educațională în vederea evitării excluderii și/sau marginalizării copiilor, tinerilor și adulților
- ✓ dezvoltarea cadrului normativ și didactico-metodic pentru promovarea și asigurarea implementării educației incluzive
- ✓ formarea unui mediu educațional prietenos, accesibil, capabil să răspundă așteptărilor și cerințelor speciale ale beneficiarilor
- ✓ formarea unei culturi și a unei societăți incluzive.

Obiective specifice

- ✓ armonizarea cadrului normativ național din perspectiva asigurării accesului la educație și egalitate de oportunități în domeniul învățământului pentru fiecare copil, tânăr, adult
- ✓ elaborarea și promovarea politicilor de implementare a educației incluzive în sistemul educațional național
- ✓ dezvoltarea strategiilor intersectoriale pentru promovarea educației incluzive
- ✓ elaborarea și implementarea unui sistem de standarde pentru educația incluzivă
- ✓ reorganizarea învățământului general/special, optimizarea rețelei de instituții pentru educația incluzivă
- ✓ revizuirea și elaborarea mecanismelor de finanțare adecvată în domeniul educației
- ✓ consolidarea capacităților instituționale și dezvoltarea serviciilor de susținere a copiilor excluși și/sau marginalizați

- ✓ formarea inițială și continuă, din perspectiva educației incluzive, a resurselor umane din domeniul educației și domeniile conexe
- ✓ reconsiderarea mecanismelor de identificare, evaluare, determinare a necesităților educaționale speciale, diagnosticare a dezvoltării psihofizice a copiilor, tinerilor și adulților din perspectiva adaptării programelor și formelor de educație
- ✓ identificarea timpurie a necesităților educaționale speciale și asigurarea intervenției calificate corespunzătoare
- ✓ abordarea individuală, respectând ritmul propriu de dezvoltare a fiecărui copil (evaluare inițială, plan educațional individual, monitorizare și evaluare continuă, evaluare finală)
- ✓ dezvoltarea modalităților și formelor de integrare în corespundere cu posibilitățile copiilor și cu cerințele educaționale special
- ✓ adaptarea/implementarea curriculumului incluziv care are drept caracteristică esențială flexibilitatea
- ✓ dezvoltarea/implementarea sistemului de evaluare flexibil, din perspectiva educației incluzive
- ✓ aplicarea tehnologiilor educaționale, informaționale, de comunicare și a echipamentelor adecvate domeniului educației incluzive
- ✓ accesibilizarea instituțiilor educative și de formare prin aplicarea tehnicilor asistive și inovarea tehnologică
- ✓ consolidarea capacităților și responsabilizarea familiilor și a comunității
- ✓ monitorizarea procesului de implementare a practicilor incluzive în sistemul de educație
- ✓ dezvoltarea parteneriatelor între structurile guvernamentale, autoritățile locale, societatea civilă și familie, pentru a asigura incluziunea în comunitatea și accesul la sistemul integrat de servicii sociale
- ✓ sensibilizarea societății și formarea opiniei publice cu privire la educația incluzivă.

Obiective operaționale

5 indicatori care stau la baza elaborării obiectivelor operaționale (Landsheere)

- ✓ Cine va produce comportamentul dorit?
- ✓ Ce comportament observabil va demonstra că obiectivul a fost atins?
- ✓ Care este rezultatul final al acestui comportament?
- ✓ În ce condiții trebuie să aibă loc comportamentul?
- ✓ Care sunt criteriile care ne permit să apreciem că s-a ajuns la performanțele dorite?

Aspecte în stabilirea obiectivelor generale și particulare ale procesului instructiv-educativ (C. Cucuș)

- ✓ obiectivele nu vor descrie activitatea cadrului didactic, ci rezultatul acesteia, adică schimbarea care se va produce în urma procesului instructiv-educativ;
- ✓ ele trebuie formulate foarte explicit;
- ✓ fiecare obiectiv vizează doar o singură acțiune, ceea ce va permite realizarea evaluării rezultatelor obținute;
- ✓ obiectivele sunt formulate foarte concis, ceea ce va permite o referire simplă la conținutul său specific;
- ✓ fiecare obiectiv este strâns legat de conținutul informațional din cadrul procesului instructiv-educativ.

4.5. Servicii de sprijin. Scopul asistenței psihopedagogice.

Pentru asigurarea incluziunii educaționale a elevilor cu CES, este important și absolut necesar crearea și dezvoltarea structurilor și serviciilor de suport educațional.

Suport educațional este un termen generic, utilizat pentru denumirea activităților, programelor și serviciilor de sprijin acordate copilului, care, din anumite motive, nu poate studia conform unui program standard, nu poate însuși materia conform curriculumului de bază și necesită pregătire și sprijin adiționale. Premisa de bază de la care se pornește în proiectarea și acordarea suportului educațional este că toți copiii pot învăța și înregistra progrese.

În acest scop, în Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020 (HG nr. 523 din 11.07.2011) sunt clar stipulate tipurile de servicii necesar a fi create la nivel central, raional/municipal, local.

Astfel, **la nivel central** se instituie servicii (p. 66):

- ✓ de coordonare și monitorizare a implementării EI
- ✓ de elaborare a materialelor în sprijinul dezvoltării EI
- ✓ de formare a cadrelor din perspectiva EI
- ✓ de evaluare specializată a dezvoltării elevilor
- ✓ de asistență specializată de evaluare și acreditare a serviciilor și atestare a cadrelor.

La **nivel raional/municipal** se instituie servicii (p. 65):

- ✓ de identificare, evaluare și monitorizare a evoluției dezvoltării elevilor
- ✓ de referire a elevilor cu CES
- ✓ de asistență socială și juridică, alte tipuri de asistență relevante domeniului
- ✓ de promovare și diseminare a EI și a practicilor incluzive.

La **nivel de comunitate** se instituie servicii (p. 64):

- ✓ de identificare, evaluare precoce și diagnosticare a dezvoltării elevului
- ✓ de intervenție timpurie

- ✓ psihopedagogice: de recuperare și reabilitare a dezvoltării, de sprijin educațional, de asistență individualizată
- ✓ psihologice: de asistență și consiliere pentru copii, părinți, cadre didactice
- ✓ de suport: cadru didactic de sprijin, asistent personal, tehnologii asistive
- ✓ de asistență specializată (logoped, tiflopedagog, kinetoterapeut etc.)
- ✓ de asistență socială
- ✓ de transport, deplasare, accesibilizare.

În acest context, **la nivel republican**, este instituit, prin Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 732 din 16.09.2013, Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică (CRAP), subordonat Ministerului Educației, și are drept misiune de bază asigurarea dreptului la educație de calitate pentru toți elevii. Scopul CRAP este organizarea la nivel republican a asistenței psihopedagogice prin:

- ✓ elaborarea/adaptarea instrumentarului de evaluare a dezvoltării elevului;
- ✓ elaborarea metodologiilor referitoare la organizarea asistenței elevilor cu C ES;
- ✓ asistarea metodologică a autorităților administrației publice locale și familiei elevului în procesul de incluziune școlară;
- ✓ asistarea, în caz de necesitate a SAP în evaluarea complexă a dezvoltării elevului.

La **nivel de raion**, coordonarea tuturor proceselor care vizează educația incluzivă ține de responsabilitatea organului local de specialitate în domeniul învățământului. În acest scop, în cadrul structurii respective de specialitate se desemnează un **responsabil de educația incluzivă (responsabil EI)**. Sarcinile de bază ale responsabilului EI includ:

- ✓ Promovarea politicii de stat și asigurarea realizării legislației în domeniul educației incluzive;
- ✓ Coordonarea managementului instituțiilor de învățământ din raion/municipiu din perspectiva educației incluzive;
- ✓ Organizarea asistenței metodologice instituțiilor de învățământ, specialiștilor în abordarea elevilor cu CES.

Structura raională/municipală responsabilă de organizarea și realizarea evaluării complexe a dezvoltării elevului și acordarea asistenței psihopedagogice este Serviciul de asistență psihopedagogică (HG nr. 732 din 16.09.2013). Direcțiile principale de activitate SAP vizează:

- ✓ Evaluarea complexă a dezvoltării elevului și identificarea timpurie a necesităților acestuia;
- ✓ Stabilirea cerințelor educaționale speciale și elaborarea recomandărilor acțiunile de intervenție și serviciile de suport pentru copilul cu CES;
- ✓ Acordarea asistenței psihopedagogice elevului și familiei acestuia;

- ✓ Organizarea asistenței metodologice personalului implicat în asistența elevilor cu CES.

Asistența psihopedagogică este o activitate complexă oferită în instituția de învățământ de către psiholog/psihopedagog/cadru didactic de sprijin sau specialistul din cadrul Serviciului de asistență psihopedagogică.

Scopul asistenței psihopedagogice

- a) stabilirea măsurilor de intervenție și serviciilor de suport pentru incluziunea educațională;
- b) acordarea serviciilor de asistență psihopedagogică, logopedică, psihologică, precum și a altor servicii, după caz, copilului inclus în instituțiile care nu dispun de servicii specializate;
- c) realizarea terapiilor specifice: ludoterapie, logopedie, kinetoterapie, ergoterapie etc.;
- d) monitorizarea progresului educațional al copiilor cu cerințe educaționale speciale, incluși în instituțiile de învățământ;
- e) informare și consiliere;
- f) activități de sprijin, consiliere, educație pentru persoanele care au în îngrijire copii: părinți, reprezentanții legali, asistenți parentali profesioniști, părinți-educatori.

4.6. Structuri/suportul la nivel de școală, la nivel de clasă

La **nivel de instituție de învățământ**, se instituie Comisia multidisciplinară intrașcolară (CMI) și se creează, în funcție de necesități, Centrul de resurse pentru educația incluzivă (CREI), se instituie posturi de personal de suport: cadru didactic de sprijin (CDS), psiholog, logoped, kinetoterapeut ș.a.

CMI are drept scop sprijinirea incluziunii școlare a elevilor cu CES și prevenirea instituționalizării acestora. CMI se instituie prin ordin al directorului instituției de învățământ și are drept atribuții de bază:

- ✓ organizarea evaluării inițiale a dezvoltării elevilor;
- ✓ referirea elevilor către SAP pentru evaluarea complexă;
- ✓ asigurarea realizării recomandărilor SAP, formulate în rezultatul evaluării complexe a dezvoltării elevului, privind necesitățile de asistență a acestuia;
- ✓ acordarea asistenței metodologice cadrelor didactice, altor categorii de personal implicat în asistența elevului cu CES;
- ✓ organizarea activității echipelor de elaborare și realizare a planurilor educaționale individualizate pentru elevii cu CES;
- ✓ monitorizarea/evaluarea activității structurilor și serviciilor școlare de suport educațional pentru elevii cu CES;
- ✓ valorificarea practicilor educaționale din perspectiva educației incluzive.

Evaluarea inițială a dezvoltării elevului se face imediat după înscrierea acestuia în instituția de învățământ, în baza concluziilor medicale și a unor evaluări ce țin de competența instituției. În funcție de caz și resursele instituției, evaluarea inițială o realizează psihologul, învățătorii/profesorii pe discipline școlare, alți specialiști care activează în instituție/comunitate. Responsabilă de această activitate este CMI. În cazul elevilor care prezintă dificultăți și probleme de învățare, CMI referă copilul către SAP, perfectând o referință, pentru evaluare complexă, în vederea constatării/confirmării CES, necesităților elevului, precum și formulării recomandărilor privind asistența.

CREI, în conformitate cu regulamentul de funcționare, aprobat de Ministerul Educației (Ordinul nr. 100 din 26.02.2015), este o subdiviziune a instituției de învățământ care acordă asistență psihopedagogică elevilor cu CES. Întru realizarea misiunii, atribuțiile CREI vizează:

- ✓ planificarea și realizarea activităților de sprijin educațional elevilor cu CES;
- ✓ prestarea serviciilor specializate de asistență psihologică, logopedică, alte servicii, după caz;
- ✓ asistența informațională și metodologică cadrelor didactice din instituție privind incluziunea educațională a elevilor cu CES;
- ✓ organizarea activităților cu și pentru părinți;
- ✓ realizarea programelor de informare-educare-comunicare și sensibilizare publică în domeniul EI.

Asistența educațională în CREI este orientată spre:

- ✓ desfășurarea activităților în timpul orelor, pentru elevii cu CES care nu pot frecventa toate lecțiile pe întreaga durată a lor;
- ✓ desfășurarea activităților de sprijin educațional (meditații, suport în pregătirea temelor pentru acasă) după ore, individual sau în grupuri de 10-12 copii;
- ✓ elaborarea suporturilor didactice suplimentare, în funcție de necesitățile și potențialul de învățare al elevilor asistați;
- ✓ implicarea părinților în activitățile de recuperare/compensare educațională.

Activitatea CREI este coordonată, de regulă, de cadrele didactice de sprijin. În CREI elevii sunt asistați atât de către **CDS**, cât și de alți specialiști (învățători, profesori, psihopedagog special, logoped, psiholog, kinetoterapeut, asistent personal etc.)

Asigurarea suportului educațional individualizat eficient este esențială pentru realizarea obiectivelor și rezultatelor scontate. Rolul CDS implică, în acest context, interacțiune de calitate cu elevii asistați, prin lucru individual sau în grup; în clasă sau în afara acesteia. Activitatea CDS referitor la asistența elevilor cu CES include următoarele forme de lucru:

- ✓ participarea, în calitate de consultant al elevului, co-participant, la orele de predare/activități desfășurate la clasă de către învățător/profesor;
- ✓ prestarea serviciilor de suport în afara lecțiilor (CREI, alte locații din instituția de învățământ, după caz).

Instituirea posturilor de **CDS** se face prin decizia directorului instituției de învățământ, la recomandarea SAP, în baza rezultatelor evaluării nivelului de dezvoltare a elevilor cu CES. Cadrul didactic de sprijin poate fi încadrat la orice nivel de învățământ și poate trece de la un nivel de învățământ la altul. Dacă numărul de elevi este mai mic decât cel stabilit, unitatea de CDS se poate fracționa, fiind planificată activitatea prin cumul sau cu ora, conform legislației în vigoare.

Sarcina de bază a CDS este dezvoltarea și promovarea activităților de asistență educațională care să asigure compensarea și remedierea dificultăților de învățare de ordin structural, organizatoric, emoțional sau de altă natură ale elevilor cu CES.

De asemenea, CDS exercită și rolul de consultant în problemele:

- ✓ referirii elevilor cu dificultăți de învățare către serviciile specializate și resursele de învățare complementare;
- ✓ elaborării planurilor educaționale individualizate;
- ✓ dezvoltării politicilor școlare pentru elevii cu CES;
- ✓ de planificare și organizare a activităților de asistență educațională, având ca bază: potențialul și necesitățile elevului; obiectivele PEI; rezultatele evaluărilor curente; informațiile adunate de la cadrele didactice, alți specialiști, de la elev, părinți etc.

Asistarea elevului de către CDS la lecții se va realiza cu respectarea următoarelor etape:

- ✓ analiza PEI, precizarea competențelor elevului la materia de studiu;
- ✓ cooperarea cu învățătorul/profesorii la clasă;
- ✓ identificarea strategiilor de lucru la clasă;
- ✓ elaborarea planului de asistare;
- ✓ pregătirea/producerea/adaptarea materialelor de învățare, pentru lucrul cu copilul;
- ✓ asistarea propriu-zisă;
- ✓ identificarea necesităților de suport educațional post-asistență la lecție;
- ✓ realizarea activităților pentru consolidarea competențelor achiziționate.

CDS planifică și realizează activități post-asistență la lecție: actualizează/precizează programe de suport pentru copil; comunică continuu cu învățătorii/profesorii la clasă/disciplină; convocă, la necesitate, echipa PEI; informează, antrenează părinții în activități de consiliere educațională; referă, la necesitate, copilul către servicii specializate.

Alte servicii de asistență a elevului oferite de către CDS în afara lecțiilor, inclusiv în CREI vizează: asistență educațională (individuală și/sau în grup); terapii cognitive; activități cu elemente de terapii ocupaționale (ludo-, ergo-, arte-terapii etc.); activități extra-curriculare, de socializare, recreative; asistență/activități de dezvoltare a deprinderilor de autoadministrare.

Activitatea CDS de asistență a elevului în afara lecțiilor se organizează prin activități 1:1 sau în grup, pentru: dezvoltarea competențelor și abilităților de învățare; însușirea materiei la diverse discipline de studiu la care elevii atestă dificultăți de învățare; recuperarea unor lacune în învățare; pregătirea pentru viața independentă.

În scopul dezvoltării holistice a elevului cu CES și a satisfacerii necesităților acestuia, abordarea complexă/intersectorială a domeniilor de asistență a elevului: **educație, sănătate, asistență și protecție** este o condiție obligatorie.

Pentru a aborda în complex asistența individualizată a elevului cu CES, este importantă planificarea și indicarea în PEI a **serviciilor educaționale și non-educaționale** care vor fi prestate: serviciile de consultanță/consiliere, alte servicii prestate de către cadrele didactice, inclusiv de către CDS, psiholog, logoped, terapii specifice etc. pot fi realizate la diferite niveluri: la nivel de clasă în care este înscris copilul, la nivel de instituție educațională, precum și cu implicarea structurilor raionale/municipale specializate.

În rezultatul examinării Raportului SAP de evaluare complexă a dezvoltării elevului, în funcție de clasa în care este înscris copilul, de necesitățile acestuia privind asistența educațională și non-educațională, se recomandă constituirea echipei PEI, care se aprobă prin ordinul directorului instituției. În componența echipei PEI intră: dirigintele clasei în care este inclus copilul, cadrul didactic de sprijin, învățătorul/profesorii la clasă, psihologul, logopedul, alți specialiști, după caz. Fiecare membru al echipei PEI realizează sarcinile, precizate și coordonate, pe tot parcursul procesului PEI. PEI se revizuieste cel puțin la finele fiecărui semestru. În urma revizuirii/actualizării pot fi modificate/actualizate anumite compartimente ale PEI, în funcție de rezultatele evaluării elevului. CMI asigură, prin organizare, monitorizare/evaluare și asistență metodologică, procesul de elaborare, realizare, monitorizare și revizuire/actualizare a PEI.

Serviciile de suport educațional vor fi precizate de către echipa PEI, în conformitate cu necesitățile elevului și recomandările SAP, coordonate cu CMI din perspectiva oportunităților de realizare. Serviciile care vizează terapiile specifice vor fi incluse în PEI la recomandarea SAP.

În compartimentul respectiv al PEI se va indica denumirea serviciului, specialiștii care vor presta serviciile respective, data de încadrare a elevului în serviciu (data când va începe prestarea serviciului), perioada/frecvența prestării serviciului, conform exemplificării în Figura 9.

Tabelul 9. Exemflu de proiectare a serviciilor

Denumirea serviciului	Specialistul care va presta, locul	Data încadrării elevului în serviciu	Perioada/frecvența
Consiliere psihologică	Psihologul, cabinetul psihologului		Octombrie – decembrie, săptămânal
Consultații după lecții	Învățătorul/ cadrul didactic la disciplină	20.09.2018 Sala de clasă/CREI	Septembrie-decembrie, de 2 ori pe săptămână
Asistență educațională	Cadrul didactic de sprijin: - asistență individualizată la lecții (sala de clasă) - asistență individualizată și în grup mic în afara lecțiilor (CREI)	01.09.2018	Septembrie-decembrie 2 ore zilnic 4 zile săptămânal
Kinetoterapie	Kinetoterapeutul de la Centrul comunitar pentru copii	10 octombrie	10.10.2018–28.11.2018 De 3 ori pe săptămână.

Direcții de orientare în acțiunile de sprijin

- ✓ Sprijin și ajutor acordat de o persoană calificată.
- ✓ Procurarea materialelor tehnice pentru asigurarea autonomiei de deplasare.
- ✓ Asigurarea condițiilor de școlarizare pentru copiii cu deficiențe grave.
- ✓ Asigurarea condițiilor optime pentru continuarea procesului de recuperare.
- ✓ Pregătirea copilului pentru dobândirea unor abilități manuale cu care să poată efectua unele activități pentru a-și asigura, în viitor, existența.
- ✓ Antrenarea mass-media pentru a populariza rezultatele deosebite obținute pe aceste planuri ale autodepășirii.

În vederea instituirii unui suport educațional individualizat eficient, se va ține cont de:

- promovarea și realizarea unor politici coerente și efective;
- intervenția timpurie;
- asigurarea progresului fiecărui copil;
- direcționarea resurselor către elevii care au cele mai mari necesități;
- colaborarea între actorii relevanți cu implicarea părinților.

Tabelul 10. Niveluri de realizare a suportului educațional

Nivel	Obiective/abordări	Responsabil
Clasă	<ul style="list-style-type: none"> • Primul răspuns la necesitățile elevilor • Presupune abordări comune și individualizate, utilizate frecvent în practica pedagogică 	<ul style="list-style-type: none"> • Învățătorii/profesorii la discipline • Dirigintele • CDS
Instituție educațională	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizează în cazul în care intervențiile la nivel de clasă nu sunt suficiente pentru satisfacerea cerințelor speciale ale elevilor • Presupune PEI, structuri și personal de suport 	<ul style="list-style-type: none"> • CDS • Psiholog • Logoped • CMI • Echipa PEI • CREI
Structuri raionale/ municipale specializate	<ul style="list-style-type: none"> • Se acordă în cazurile când instituția nu dispune de resursele adecvate pentru a răspunde necesităților elevului • Abordare multidisciplinară 	<ul style="list-style-type: none"> • SAP • CASCF • Alte structuri specializate

Tabelul 11. Suportul individualizat

CMI	Echipa PEI	CDS	CREI
-Asistență în evaluarea primară/inițială a copilului -Asistență copilului în urma unor factori declanșatori -Asistență în monitorizarea dinamicii progrediente a copilului	-Monitorizarea continuă a progreselor în dezvoltarea copilului -Estimarea eficacității strategiilor, tehnologiilor, intervențiilor în asistența copilului	-Asistarea copilului la ore/activități desfășurate la clasă/grupă, centrul de resurse, familie, alte instituții din comunitate. -Asistarea copilului individual sau în grup în terapiile specifice: ludoterapie, ergoterapie, muzicoterapie, artterapie, kinetoterapie etc. -Acordarea consultanței și colaborarea cu familia copilului.	-Asistență educațională -Consiliere psihologică -Terapii specifice -Activități de socializare -Dezvoltarea deprinderilor de autoadministrare -Recreere -Alte

Suportul la nivel de clasă

- ✓ Este cel mai comun.
- ✓ Este primul răspuns la necesitățile elevilor.
- ✓ Este un răspuns la cerințele distincte ale elevilor, diferite de cele ale restului elevilor, care reclamă abordări individualizate procesului de învățare.
- ✓ Presupune abordări simple, informale, utilizate frecvent de către cadrele didactice pentru a sprijini necesitățile emergente.

Tabelul 12. Suportul individualizat

Asistență psihopedagogică	Asistență psihologică	Terapii specifice
-Sprijin acordat elevilor în timpul lecțiilor -Suport în pregătirea temelor pentru acasă -Asistență în pregătirea către examenele de certificare	-Consiliere psihologică individuală -Dezvoltare și remediere psihologică -Orientare școlară și profesională	-Terapii cognitive -Terapii logopedice -Ludoterapie -Ergoterapie -Kinetoterapie -Artterapie

Măsurile de suport au ca obiectiv principal	Stimularea și dezvoltarea capacităților disponibile, prin aplicarea precoce a unor măsuri psihopedagogice diferențiate și individualizate.
Astfel se pot obține:	-Înșușirea deprinderilor de autoservire. -Înșușirea unor scheme de comportament care să crească gradul de autonomie al acestor copii. -Asimilarea cunoștințelor școlare în măsura posibilului. -Creșterea gradului de adaptare socială și profesională.

4.7. Practici ale individualizării.

Tabelul 13. Nouă moduri principale de diferențiere a sarcinilor la nivelul clasei

1. Volum	Puteți adapta numărul de elemente pe care elevul trebuie să le învețe și să le completeze. De exemplu, reduceți numărul termenilor științifici pe care elevul trebuie să-i învețe într-o lecție.
2. Metode de predare	Puteți adapta metodele de predare. De exemplu, folosiți diverse materiale didactice ilustrate, planificați introducerea mai multor exemple practice, planificați activități practice, recurgeți la grupuri de învățare prin cooperare.
3. Participare	Puteți adapta măsura în care elevul este implicat activ în rezolvarea sarcinii. De exemplu, la geografie, un elev va ține globul pământesc, în timp ce alții indică locurile pe hartă.
4. Timp	Puteți adapta timpul alocat învățării, completării unei sarcini sau unui test. De exemplu, creați un orar individualizat pentru finalizarea unei sarcini; stabiliți ritmuri de învățare diferite (creșteți sau reduceți

	timul) pentru unii elevi.
5. Nivelul de sprijin	Puteți alocă mai mult sprijin individual anumitor elevi. De exemplu, apelați la elevi care să își ajute colegii, cadre didactice de sprijin, tutori elevi (de aceeași vârstă sau mai mari).
6. Dificultate	Puteți adapta nivelul conținuturilor, tipul problemei, regulile pe care elevul le poate folosi în rezolvarea sarcinii. De exemplu, permiteți utilizarea calculatorului la ora de matematică, simplificați instrucțiunile pentru rezolvarea sarcinii, schimbați regulile pentru a răspunde nevoilor elevilor.
7. Rezultat	Puteți adapta modul în care elevul poate răspunde cerințelor. De exemplu, în loc să răspundă la întrebări în scris, dați-i voie elevului să răspundă oral, folosiți un caiet de comunicare pentru unii elevi, permiteți elevilor să demonstreze cunoștințele pe care le au prin utilizarea unor mijloace practice.
8. Modificați curriculumul	Puteți adapta obiectivele sau rezultatele așteptate folosind același conținut. La geografie, de exemplu, dați unui elev sarcina să localizeze și orașul – capitală.
9. Înlocuiți curriculumul	Puteți folosi instrucțiuni și materiale de învățare diferite pentru a răspunde scopurilor personale de învățare ale unui elev. De exemplu, în timpul unui test de limbă, un elev își dezvoltă abilitățile de utilizare a calculatorului în sala de calculatoare.

Puncte cheie:

- ✓ Diferențierea ar trebui să fie o practică incluzivă obișnuită în activitatea la clasă.
- ✓ Copiii învață în ritmuri diferite, nu toți copiii învață la fel.
- ✓ Se așteaptă din partea cadrelor didactice să-i dea fiecărui elev șansa de a-și atinge potențialul maxim.
- ✓ Diferențierea înseamnă să organizezi învățarea în pași și nivele diferite de realizare la nivelul clasei.
- ✓ Curriculumul permite aplicarea diferitelor metode de predare și instruirea la diferite niveluri.
- ✓ Diferențierea presupune activități de un nivel elementar și mai simple.
- ✓ Diferențierea presupune utilizarea manualelor și a fișelor de lucru care sunt adaptate experiențelor elevilor.

Aplicații:

1. Argumentați necesitatea individualizării procesului educațional pentru copiii cu CES.
2. Analizați figura 8. Identificați suportul educațional și cel non educațional
3. Analizați, discutați și identificați conceptele relaționate abordării individualizate în învățământ.

4. Argumentați teza potrivit căreia suportul educațional trebuie să fie politică instituțională generală.

5. Redați, în formă scrisă, cum se realizează suportul la nivel de școală și la nivel de clasă în instituția DVS.?

Referințe bibliografice:

1. Codul Educației, nr.152 din 17.07.2014. Monitorul Oficial nr.319-324 din 24.10.2014,
2. Educație incluzivă: Unitate de curs / Balan Vera, Bortă Liliana, Botnari Valentina ; Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova. – Ed. rev. și compl. – Chișinău : S. n., 2017 (Tipogr. «Bons Offices»). – 308 p.)
3. Gherguț, Alois. Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice. Ediția a II-a, Editura Polirom, 2005
4. Individualizarea procesului educational prin adaptări curriculare. Ghid metodologic, Chișinău, 2017
5. Planul Educațional Individualizat. Structura – model și ghidul de implementare. Chișinău: 2017, 64 p.
6. Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. HG nr.523 din 11.07.2011, pct.64. Monitorul Oficial nr.114-116 din 15.07.2011, art.589.
7. Regulamentul cu privire la organizarea și funcționarea Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică. HG nr732 din 16.09.2013. Monitorul Oficial nr.206-211 din 20.09.2013, art.823.
8. Regulamentul-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului raional/municipal de asistență psihopedagogică. HG nr732 din 16.09.2013. Monitorul Oficial nr.206-211 din 20.09.2013, art.823.

COMISIA MULTIDISCIPLINARĂ INTRAȘCOLARĂ – RESURSĂ PENTRU DEZVOLTAREA EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Structura unității de învățare

5.1. Roluri și responsabilități ale Comisiei Multidisciplinare Intrașcolare

5.2. Elaborarea planului de activitate a CMI: Aspecte organizatorice; Evidența elevilor cu CES; Probleme pentru examinare în cadrul consiliului profesoral; Elaborarea, realizarea, monitorizarea, revizuirea și actualizarea PEI; Asistența metodologică; Lucrul cu părinții; Activitatea de raportare.

5.3. Elaborarea, realizarea, monitorizarea, revizuirea și actualizarea PEI

Finalitățile unității de învățare:

După ce vor studia această unitate de conținut, studenții vor putea:

- ✓ Să identifice rolurile și responsabilitățile Comisiei Multidisciplinare Intrașcolare
- ✓ Să argumenteze necesitatea elaborării, realizării, revizuirii și reactualizării PEI pentru copilul cu CES;
- ✓ Să identifice rolul factorilor educaționali implicați în procesul PEI.

5.1. Roluri și responsabilități ale Comisiei Multidisciplinare Intrașcolare

Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020 [6], pct. 64: Pentru asigurarea educației incluzive, la nivel de comunitate, sunt dezvoltate diferite tipuri de servicii:

- de identificare, evaluare a dezvoltării copiilor și intervenție timpurie
- psihopedagogice, de recuperare și reabilitare a dezvoltării
- psihologice: de asistență și consiliere pentru copii, familie, cadre psihologice: de asistență și consiliere pentru copii, familie, cadre didactice, comunitate
- de suport, educațional și non-educațional
- de asistență specializată (transport, deplasare și accesibilizare) etc.

Pornind de la prevederile Programului de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020, în instituțiile de învățământ primar și secundar, a fost creată CMI, structură instituțională în scopul sprijinirii incluziunii educaționale a copiilor. În conformitate cu recomandările Ghidului metodologic Evaluarea dezvoltării copilului [1] în componența CMI, constituită din cel puțin șapte membri, intră, în calitate de membri permanenți, directorul adjunct pentru instruire, psihologul școlar, cadrul didactic de sprijin, un învățător și un profesor, deținători de grade didactice, învățătorul sau dirigintele elevului examinat în comisie. În funcție de cazul examinat, componența comisiei se suplimentează cu alți membri: logoped,

medic, asistent social etc. Componența comisiei este aprobată prin ordinul directorului instituției de învățământ. Activitatea CMI este coordonată/administrată de un președinte, care, de regulă, este directorul adjunct al unității de învățământ.

Componența comisiei este aprobată anual prin ordinul directorului instituției de învățământ.

În scopul realizării misiunii pentru care a fost creată, CMI îndeplinește următoarele atribuții de bază:

- evaluarea inițială a copiilor considerați ca având dificultăți de învățare și/sau probleme de dezvoltare (de adaptare școlară, comunicare, de realizare a obiectivelor curriculare etc.);
- identificarea potențialului copiilor și a modalităților de creștere a acestui potențial, prin determinarea necesităților specifice și a măsurilor de intervenție/ serviciilor de sprijin care pot fi acordate în instituția de învățământ;
- referirea copiilor care prezintă anumite dificultăți și probleme de învățare către SAP pentru constatarea/confirmarea CES;
- coordonarea procesului de asistență a copiilor cu CES în instituția de învățământ în scopul asigurării incluziunii reale și efective;
- identificarea constrângerilor (organizatorice, didactice, bugetare etc.) care pot interveni în cazuri concrete de incluziune a copiilor cu CES și formularea/înaintarea soluțiilor pentru constrângerile constatate;
- coordonarea elaborării și înaintarea Consiliului profesoral pentru aprobare a PEI pentru fiecare elev cu CES;
- examinarea, determinarea și înaintarea Consiliului profesoral pentru aprobare a condițiilor de promovare a elevilor cu CES în clasa următoare și de admitere a acestora la examenele de finalizare a studiilor;
- monitorizarea asigurării condițiilor adecvate pentru încadrarea copiilor cu CES în mediul școlar general și cuprinderii acestora în programul educațional;
- acordarea asistenței metodologice cadrelor didactice în realizarea adaptărilor curriculare, în stabilirea celor mai adecvate tehnologii de predare-evaluare în cadrul procesului educațional incluziv;
- informarea părinților/reprezentanților legali privind forma, obiectivele de educație și dezvoltare a copilului lor;
- colaborarea cu instituțiile educaționale și structurile de suport cu atribuții în acordarea asistenței copiilor cu CES;
- valorificarea și promovarea practicilor pozitive, a experiențelor avansate în domeniu.

Examinarea în cadrul CMI se face pe parcursul a cel mult șapte zile lucrătoare de la data constatării necesității unei atare evaluări și presupune examinarea/analiza capacității de învățare

a copilului, a comportamentelor și manifestărilor în diferite contexte. Metodologia cu privire la evaluarea dezvoltării copilului [4], recomandă instrumentele care pot fi aplicate de către CMI în evaluarea inițială a dezvoltării copiilor. Instrucțiunile de aplicare a diferitor instrumente se pot consulta în Ghidul metodologic "Evaluarea dezvoltării copilului" [1]. Constatările CMI se vor referi la particularitățile copilului pe domeniile dezvoltării fizice, cognitive, a abilităților de limbaj și comunicare, a comportamentului socio-emoțional și adaptiv. Aceste constatări servesc temei pentru formularea uneia din următoarele concluzii:

- Copilul nu prezintă deficiențe de dezvoltare și dificultăți de învățare care necesită intervenții suplimentare celor promovate, în mod regulamentar, la clasă.
- Copilul atestă deficiențe în dezvoltare și dificultăți de învățare (de regulă tranzitorii), care pot fi remediate prin acordarea suportului educațional, cu resursele instituției.
- Copilul prezintă probleme de dezvoltare care necesită a fi evaluate complex în cadrul Serviciului de asistență psihopedagogică.

Activitatea CMI este monitorizată de către administrația instituției, iar Consiliul profesoral audiază, cu o anumită periodicitate, rapoartele de activitate ale CMI, alte aspecte ale activității Comisiei. CMI este monitorizat și de către SAP, care, de asemenea, îi acordă asistență metodologică pe subiecte ce țin de evaluarea și asistența psihopedagogică a copiilor.

5.2.Elaborarea planului de activitate a CMI

Ca și orice altă structură/subdiviziune instituțională, CMI activează în baza planului anual de activitate, parte a planificării instituționale generale. Ghidul metodologic Evaluarea dezvoltării copilului [1] recomandă următorul model de structură a Planului anual de activitate al CMI:

Tabelul 14. Model de structură a Planului de activitate al CMI

Nr. crt.	Activități	Termene de realizare	Responsabil	Parteneri	Indicatori de realizare

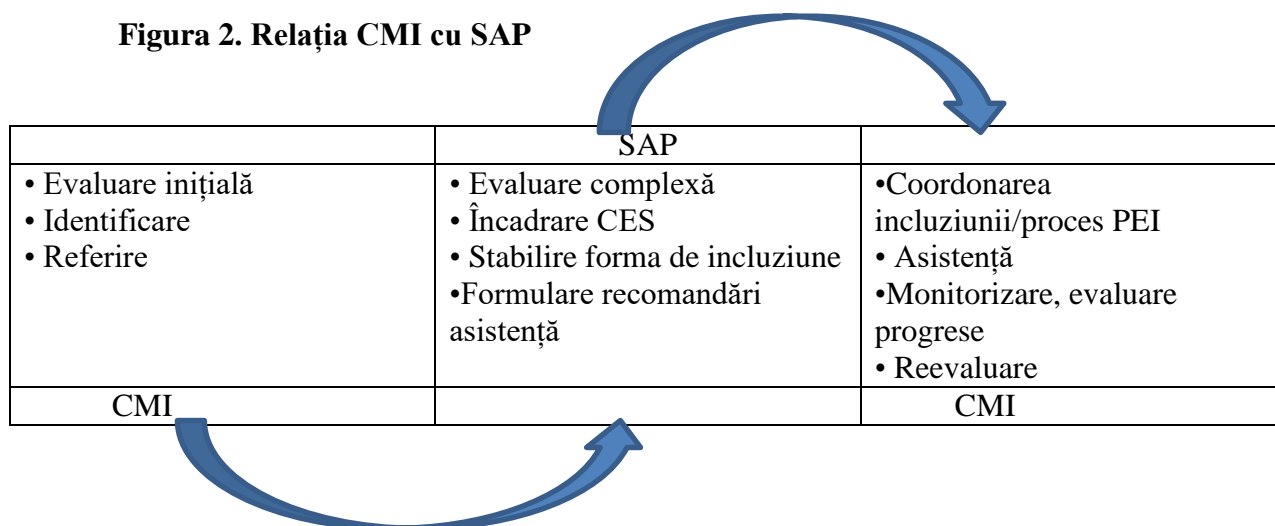
De asemenea, se propune ca Planul de activitate să fie structurat pe opt compartimente, după cum urmează:

1. Aspecte organizatorice.
2. Evidența elevilor cu CES.
3. Probleme pentru examinare în ședințele Consiliului profesoral/Consiliului de administrație.
4. Elaborarea, realizarea, monitorizarea PEI.

5. Organizarea și acordarea asistenței metodologice.
6. Lucrul cu părinții.
7. Activitatea de raportare.
8. Dezvoltarea parteneriatelor.

CMI se convoacă după necesitate, dar nu mai rar decât o dată în trei luni. CMI duc evidența copiilor examinați într-un registru special, care conține informații despre copil, familie, data examinării/reexaminării, progresul școlar, formele de asistență acordată etc. Documentația perfectată în cadrul CMI mai include planurile și rapoartele de activitate, procesele verbale ale ședințelor, alte materiale, după caz. Activitatea CMI este monitorizată de către administrația instituției și de către SAP. Totodată, SAP acordă CMI asistența metodologică necesară. Relația și colaborarea CMI cu SAP se desfășoară pe diferite dimensiuni, prin diferite activități, toate orientate spre asigurarea incluziunii copiilor.

Figura 2. Relația CMI cu SAP



CMI prezintă Consiliului profesoral al unității de învățământ rapoarte de activitate, semestrial sau cu o altă periodicitate stabilită de conducerea instituției. Rapoartele comisiei sînt incluse, într-o formă sintetică, în cadrul rapoartelor generale privind calitatea educației incluzive în instituția respectivă.

Sugestii pentru eficientizarea activității CMI [7]:

- ✓ Implicare activă în procesul de proiectare și realizare a activităților CMI
- ✓ Stabilirea obiectivelor comune și asigurarea că fiecare membru al CMI contribuie la realizarea lor
- ✓ Manifestarea conștiinciozității, punctualității, bunului tact și a respectului față de copil
Negocierea soluțiilor optime, pornind de la respectarea interesului superior al copilului
- ✓ Luarea unor decizii clare și, neapărat, în favoarea copilului
- ✓ Monitorizarea executării/realizării eficiente a deciziilor luate
- ✓ Rezolvarea constructivă a conflictelor apărute
- ✓ Păstrarea confidențialității privind informația despre copilul cu CES

Tabelul 15. Subiecte pe agenda ședințelor Comisiei Multidisciplinare Intrașcolare pe parcursul anului școlar [2]

Subiectul abordat	Perioada
<ol style="list-style-type: none"> 1. Actualizarea componentei CMI. 2. Identificarea partenerilor CMI. 3. Înmatricularea copiilor cu CES. 4. Repartizarea pe clase a elevilor cu CES. 5. Evaluarea inițială a elevilor. 	August
<ol style="list-style-type: none"> 1. Perfectarea Planului de activitate a CMI pentru anul de studii. 2. Măsuri de incluziune a copiilor cu CES. 3. Tehnologii ale procesului educației incluzive. 4. Evaluarea inițială a elevilor cu CES înscriși și trecerea în revistă a dosarelor. 5. Identificarea elevilor cu CES care vor fi asistați în Centrul de Resurse. 6. Elaborarea PEI. 	Septembrie
Rolul CMI în monitorizarea evaluării și realizării adaptărilor curriculare.	Octombrie
<p>Ședință în parteneriat cu structurile de asistență socială, reprezentanți ai serviciului de asistență specializată pentru copiii în situații de risc (Casa Comunitară)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dimensiunile instituționale ale educației incluzive: desfășurarea și promovarea practicilor incluzive, politici instituționale incluzive, cultura incluzivă. 2. Progresul școlar al elevilor cu CES: realizări, probleme, sarcini. 	Noiembrie
<p>Ședință în parteneriat cu SAP, ONG</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Valorificarea recomandărilor SAP conform Raportului de evaluare complexă și multidisciplinară. 	Decembrie
<ol style="list-style-type: none"> 1. Revizuirea PEI. 2. Determinarea necesităților specifice și ale serviciilor de sprijin pentru copiii cu CES în semestrul II. 	Ianuarie
<p>Ședință în parteneriat cu structurile de asistență socială, reprezentanți ai serviciului de asistență specializată pentru copiii în situații de risc (Casa Comunitară)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Parteneriatul eficient și rolul lui în asigurarea progresului școlar al elevilor cu CES. 	Februarie

2. Monitorizarea incluziunii copiilor cu CES în mediul școlar și încadrării lor în programul educațional.	
<p>Ședință în parteneriat cu OLSÎ, SAP, reprezentanți ai serviciului de asistență specializată pentru copiii în situații de risc (Casa Comunitară), ONG</p> <p>1. Activitatea echipelor PEI și CMI în determinarea strategiilor educaționale pentru asigurarea progresului școlar al copiilor cu CES.</p> <p>2. Rolul CMI în asigurarea asistenței metodice echipelor PEI.</p> <p>3. Situația copiilor cu CES în evidența CMI, asistați de CDS.</p>	Martie
<p>Ședință în parteneriat cu structurile de asistență socială, reprezentanți ai Serviciului de asistență specializată penai Serviciului de asistență specializată pentru copiii în situații de risc (Casa Comunitară)</p> <p>1. Realizarea politicii de stat în vederea asigurării și promovării incluziunii școlare.</p> <p>2. Rolul actanților educaționali în asigurarea educației incluzive în mediul școlar.</p>	Aprilie
<p>Ședință în parteneriat cu specialiștii din domeniul psihoc specialiștii din domeniul psihopedagogiei</p> <p>1. Asistența individualizată a elevilor cu tulburări de comportament.</p>	Aprilie
<p>1. Situația elevilor cu CES la finele anului școlar.</p> <p>2. Totalurile activității CMI pe parcursul anului școlar.</p>	Mai

Ca și orice alte structuri/subdiviziuni ale școlii, CMI activează în baza planului anual de activitate, parte a planificării instituționale generale.

CMI duce evidența copiilor examinați într-un registru special, care conține informații despre copil, familie, data examinării/reexaminării, progresul școlar, formele de asistență acordată etc. Documentația perfectată în cadrul CMI mai include planurile și rapoartele de activitate, procesele verbale ale ședințelor, alte materiale, după caz.

Adaptările și/sau modificările curriculare se consemnează în PEI-ul elevului, se examinează și se coordonează de Comisia multidisciplinară intrașcolară (CMI) și, ca parte componentă a PEI, se aprobă în ședința Consiliului profesoral al instituției de învățământ.

CMI Prezintă Consiliului profesoral demersul privind încadrarea elevilor cu CES în sesiunea de evaluare finală și certificare.

1. CMI, în rezultatul monitorizării elevilor cu CES, întocmește lista elevilor din clasele absolvente, pe niveluri de învățământ, care au parcurs disciplinele de examene prin adaptări sau modificări curriculare și perfectează nota informativă privind aspectele cu referință la

incluziunea educațională a fiecărui elev. Informația trebuie să reflecte tipul de curriculum în baza căruia elevul a parcurs disciplinele școlare de examene în anul de promovare/absolvire a nivelului respectiv de învățământ, strategiile de evaluare conform PEI al elevului, adaptările psihopedagogice și ambientale, tehnologiile asistive/echipamentul specializat/adaptat la necesitățile individuale ale elevului, utilizate în organizarea și desfășurarea procesului educațional individualizat cu elevul, evoluția dezvoltării pe domeniile fizic, emoțional/afectiv, cognitiv, limbaj și comunicare, social/adaptativ.

CMI prezintă Consiliului profesoral, spre examinare și decizie, până la demararea sesiunii de evaluare finală, propuneri argumentate cu referință la modul de organizare a evaluării finale pentru fiecare elev cu CES, coordonate cu echipa PEI a fiecărui elev.

2. Consiliul profesoral examinează propunerile și argumentele CMI și decide asupra modului de încadrare a elevului cu CES în sesiunea de examene (pentru candidații la examenele de absolvire a învățământului gimnazial) sau testare națională (pentru elevii care finalizează învățământul primar).

În luarea deciziei, Consiliul profesoral va respecta prevederile Instrucțiunii privind procedurile specifice de examinare a elevilor cu CES (Ordinul nr. 156 din 25.03.2015), și a Reglementărilor și condițiilor specifice de evaluare finală și certificare a elevilor cu CES din instituțiile de învățământ general obligatoriu care au studiat după un PEI, în baza unui curriculum modificat (Ordinul nr.311 din 05.05. 2015).

Astfel, pentru elevii care au realizat obiectivele Curriculum-ului general, dar în condiții adaptate, Consiliul profesoral poate decide asigurarea condițiilor speciale de examinare pentru elevul cu CES, inclusiv:

- ✓ Extinderea timpului destinat efectuării lucrării scrise;
- ✓ Adaptarea spațiului în care se realizează evaluarea (acces în instituție și în sala de examen, iluminare specială, separare de un grup mare, reducerea/amplificarea stimulanzilor vizuali sau auditivi, excluderea factorilor perturbatori, în funcție de necesitățile elevului);
- ✓ Tehnologii asistive (instrumente, echipamente, sisteme tehnice pentru compensarea, limitarea sau neutralizarea deficienței, dizabilității);
- ✓ Susținerea examenului la calculator;
- ✓ Desemnarea unui asistent individual, pentru candidații care sunt în imposibilitatea fizică de a citi/scrie testul de examene;
- ✓ Susținerea probelor de examene în afara locației instituției de învățământ, în cazul elevilor imobilizați la pat (temporar sau permanent).

În cazul candidaților care au parcurs disciplinele de examen în baza curriculum-ului modificat, Consiliul profesoral confirmă necesitatea susținerii examenului/testării naționale prin probă de evaluare individualizată (test personalizat). Această situație nu exclude, după caz, necesitatea adaptării condițiilor de susținere a probei de evaluare.

Decizia Consiliului profesoral, însoțită de pachetul de documente conform reglementărilor Ministerului Educației, se transmite Comisiei raionale de examene.

3. Comisia raională de examene, în comun cu SAP (se recomandă a include un reprezentant SAP în componența comisiei), examinează dosarul fiecărui elev cu CES, candidat la examenele de finalizare în condiții specifice, precizează condițiile necesare, verifică conformitatea cu reglementările în vigoare și le înaintează spre aprobare și validare Comisiei naționale de examene. Rezultatele validării deciziei Consiliului profesoral le transmite instituției.

4. Administrația instituției asigură condițiile pentru susținerea examenelor, conforme necesităților fiecărui elev cu CES. În acest scop, după caz, administrația:

Precizează spațiul în care va susține probele de evaluare fiecare elev cu CES și asigură accesul și condițiile conforme necesităților acestora;

- ✓ Asigură echipamentul necesar pentru facilitarea realizării probei de examen;
- ✓ Desemnează, la necesitate, asistentul personal pentru candidat. În calitate de asistent personal la proba de examen poate fi desemnat cadrul didactic de sprijin sau un cadru didactic la altă disciplină școlară.
- ✓ Asigură transport pentru deplasare, în zilele de examen, la locul imobilizării candidatului;
- ✓ Desemnează responsabili de elaborarea probelor individualizate de evaluare. De regulă, proba de evaluare finală pentru elevul cu CES o elaborează profesorul la clasă la disciplina de examen/evaluare națională;
- ✓ Coordonează procesul de elaborare probelor individualizate de evaluare. În context, delegă responsabilități concrete CMI, care proiectează și asigură realizarea activităților de formare a cadrelor didactice care urmează să elaboreze probele personalizate de examen, monitorizează conformitatea probei elaborate cu PEI, și, în nod special, cu obiectivele, conținuturile și strategiile educaționale stipulate în curriculumul individualizat la disciplinele de studiu.

Procesul de elaborare a probei individualizate de examen se desfășoară prin parcurgerea consecutivă a etapelor:

- identificarea unităților de conținut reprezentative;
- stabilirea competențelor de evaluat;
- elaborarea matricei de specificații corespunzătoare unităților de conținut alese și competențelor de evaluat asociate;

- construirea itemilor de evaluare;
- construirea testului de evaluare;
- redactarea baremului de corectare.

Testul elaborat se remite, spre aprobare, Comisiei raionale de examene. Odată cu testul, pentru asigurarea conformității acestuia cu obiectivele curriculare stabilite pentru fiecare elev, testul individualizat se însoțește de curriculumul individualizat (modificat) la disciplina respectivă.

5. Comisia raională de examene examinează testul, verifică în ce măsură corespunde cu obiectivele, conținuturile și strategiile de evaluare stipulate în curriculumul individualizat al elevului la disciplina respectivă și decide asupra aprobării acestuia. În cazul unor nonconformități cu referință la exigențele docimologice sau la curriculumul individualizat, îl remite, cu obiecțiile și recomandările de rigoare, spre modificare/definitivare instituției de învățământ. În acest caz, instituția este obligată să refacă testul și să îl remită spre aprobare Comisiei raionale de examene.

Testul aprobat se remite în instituție în ziua examenului, împreună cu pachetul de teste pentru întreg eșantionul de candidați la examenul respectiv/testarea națională.

Proba de evaluare realizată se remite Comisiei raionale de examene, în condițiile specificate în reglementările Ministerului Educației, împreună cu testele tuturor candidaților.

Verificarea și aprecierea testului individualizat se realizează de comisia, în componența căreia face parte profesorul la clasă, care a elaborat testul și un alt membru, care are experiență în elaborarea și realizarea curriculumului modificat. Verificarea se efectuează în conformitate cu matricea de specificații și baremul de corectare aprobat.

Rezultatul verificării se transmite în instituție, în formatul indicat în Metodologia de organizare a examenelor de absolvire/testării naționale, aprobată de Ministerul Educației.

6. Administrația instituției examinează, în ședința Consiliului profesoral, rezultatele examenelor, care decide asupra absolvirii și certificării elevului.

Instituția certifică nivelul de studii, prin eliberarea certificatului de format aprobat de Ministerul Educației, în funcție de tipul de curriculum prin care a parcurs disciplinele școlare (serie generală sau serie specifică).

În cazul susținerii pe note nu mai mici de "5" a examenelor în baza testului propus de Ministerul Educației, indiferent de condițiile care vizează spațiul, timpul, echipamentul etc., absolventului i se eliberează Certificat de studii gimnaziale, serie generală (ASG). În acest caz nu se va ține cont de tipul de curriculum la disciplina educația fizică.

Dacă elevul a parcurs una sau mai multe discipline școlare în baza curriculumului modificat, a susținut unul sau mai multe examene de absolvire în bază de test/probă de evaluare

individualizat(ă), conformă curriculumului modificat, elevului i se eliberează certificat de studii gimnaziale serie specifică (ASG/PEI).

Tablul 16. Model Plan anual de activitate a Comisiei multidisciplinare intrașcolare [3].

Director _____ (semnătura) _____

_____ 201__

Planul de activitate a Comisiei multidisciplinare intrașcolare din

_____ (denumirea instituției) pentru anul școlar

Nr. crt.	Activități	Termene de realizare	Responsabil	Parteneri	Indicatori de realizare
----------	------------	----------------------	-------------	-----------	-------------------------

Aspecte organizatorice

1.	Aprobarea/actualizarea componenței nominale a CMI.	August	Președinte CMI	Administrația liceului	Ordinul de constituire a CMI
2.	Repartizarea sarcinilor membrilor CMI.	August	Președinte CMI	Administrația liceului	Proces-verbal al ședinței CMI
3.	Studierea actelor normative cu referință la educația incluzivă.	Sistematic	Membrii CMI	Cadrele didactice din instituție	Documente studiate, nr. ședințe de examinare, nr. participanți
4.	Identificarea partenerilor în activitatea CMI	August-septembrie	Președinte, membrii CMI	Administrația liceului, SAP	Lista partenerilor
5.	Perfectarea Planului anual de activitate a CMI.	Septembrie	Președinte CMI	Administrația liceului, SAP	. Planul aprobat
6.	Perfectarea/completarea/actualizarea documentației CMI.	Septembrie	Președinte CMI	SAP	Registre, mape cu documente conform recomandărilor

Evidența elevilor cu cerințe educaționale speciale

7.	Evaluarea inițială a elevilor înscriși în instituție în anul de studii _____.	Septembrie	Membrii CMI	Diriginții, asistentul social, medicul de familie, părinții	Procese-verbale de evaluare inițială
8.	Referirea elevilor, la	August-	Președinte și	Administrația	Nr. referințe

	necesitate, spre evaluare complexă și multidisciplinară, către SAP.	octombrie	membri CMI	liceului	către SAP
9.	Actualizarea listei și completarea registrului de evidență a elevilor cu CES.	Septembrie octombrie	Președinte CMI	Diriginții, asistentul social, medicul de familie	Liste perfectate, registru completat
10.	Examinarea rapoartelor SAP de evaluare complexă a dezvoltării copiilor, în vederea identificării elevilor care necesită asistența cadrului didactic de sprijin.	August	Membrii CMI	Administrația instituției	Ordin privind aprobarea listei elevilor care vor fi asistați de cadrul didactic de sprijin
11.	Identificarea elevilor cu CES asistați în CREI.	August-septembrie	Membrii CMI	Diriginții	Ordin privind lista elevilor asistați în Centrul de resurse
12.	Identificarea și perfectarea listei elevilor care necesită PEI.	August-septembrie	Membrii CMI	Diriginții	Listă perfectată

Probleme pentru examinare în cadrul consiliului profesoral

13.	Aprobarea planurilor educaționale individualizate pentru elevii cu CES	Septembrie	Președinte CMI	Echipele PEI	Proces-verbal al Consiliului profesoral, Nr. PEI-uri aprobate
14.	Dezvoltarea și promovarea dimensiunilor instituționale ale educației incluzive: desfășurarea și promovarea practicilor incluzive, politici instituționale incluzive, cultura incluzivă	Noiembrie	Președinte și membri CMI	Administrația liceului, Direcția raională învățământ, SAP	Raport privind analiza dimensiunilor instituționale ale educației incluzive, proces-verbal al Consiliului profesoral, nr. participanți
15.	Progresul școlar al elevilor cu CES	Decembrie, mai	Președinte și membri CMI	Diriginții claselor în care sunt înscriși elevii cu CES, membrii echipelor PEI	Proces-verbal al Consiliului profesoral

16.	Eficiența activității CMI, cadrului didactic de sprijin și a Centrului de resurse în asistența educațională a elevilor cu CES	Aprilie	Președinte și membri CMI, cadrul didactic de sprijin	Administrația liceului, SAP, DRÎ	Raport privind analiza eficienței structurilor și serviciilor respective, proces-verbal al Consiliului profesoral, nr. participanți
17.	Promovarea și admiterea la examene de absolvire a elevilor cu PEI	Mai	Președinte și membri CMI, cadrul didactic de sprijin	Membrii echipelor PEI	Proces-verbal al Consiliului profesoral, nr. participanți

Elaborarea, realizarea, monitorizarea planurilor educaționale individualizate

18.	Constituirea echipelor PEI.	August-septembrie	Președinte CMI	Administrația liceului	Ordin privind constituirea echipelor PEI, nr. echipe PEI
19.	Ședințe de lucru cu echipele PEI „Scopul, funcțiile și structura Planului educațional individualizat”.	Septembrie	Președinte CMI	SAP	Nr. Ședințe, nr. participanți
20.	Monitorizarea și acordarea asistenței în procesul PEI.	Pe parcursul anului	Președinte și membri CMI	SAP	Nr. ședințe de lucru
21.	Ateliere de consultanță în elaborarea și realizarea adaptărilor curriculare.	În procesul PEI	Președinte și membri CMI	SAP	Nr. persoane asistate
22.	Examinarea și coordonarea PEI-urilor elaborate	Septembrie	Membrii CMI	Coordonatorii echipelor PEI	Nr. PEI-uri examinate
23.	Prezentarea PEI-urilor elaborate, spre aprobare, Consiliului profesoral.	Septembrie octombrie	Președinte CMI	Administrația Liceului	Nr. PEI-uri aprobate, proces-verbal al Consiliului profesoral
24.	Ședințe de revizuire/actualizare a PEI-urilor.	Semestrial	Președinte CMI	Membrii echipelor PEI	Nr. ședințe, nr. PEI revizuite
25.	Formularea și înaintarea către Consiliul profesoral pentru aprobare a condițiilor de promovare a elevilor cu CES în	Mai	Președinte și membri CMI	Membrii echipelor PEI	Nr. elevi cu CES promovați în clasa următoare,

	clasa următoare și de admitere a acestora la examenele de finalizare a învățământului gimnazial.				Nr. elevi admiși la examene
--	--	--	--	--	-----------------------------

Asistența metodică

26.	Asistență metodică echipelor PEI în elaborarea, realizarea, monitorizarea, revizuirea PEI.	Conform orarului	Membrii CMI	SAP	Nr. ședințe de consultanță, nr. persoane asistate
27.	Seminar cu cadrele didactice ale liceului "Dimensiunile instituționale ale educației incluzive: desfășurarea și promovarea practicilor incluzive, politici instituționale incluzive, cultura incluzivă".	Octombrie	Membrii CMI	SAP	Agenda, nr. participanți
28.	Ateliere de lucru pe catedre metodice: "Elaborarea și realizarea modificărilor curriculare"; "Evaluarea progresului școlar al elevului cu CES", "Organizarea procesului educațional la clasa în care sunt înscriși elevi cu PEI".	Conform orarului	Membrii CMI	SAP	Nr. participanți Nr. ședințe, Procesverbal al ședinței
29.	Asistență directă cadrelor didactice în procesul PEI.	Sistematic	Membrii CMI	Administrația liceului, SAP	Nr. cadre asistate, Registru de evidență a asistenței
30.	Asistență metodică cadrelor didactice în elaborarea probei individualizate de examene pentru absolvirea învățământului gimnazial	Mai	Membrii CMI	Administrația liceului, DÎ, SAP	Nr. cadre asistate, nr. probe individualizate elaborate

Lucrul cu părinții

31.	Ședință generală cu părinții "Educația	Septembrie Octombrie	Membrii CMI	Administrația liceului, DÎ,	Nr. participanți
-----	--	-------------------------	-------------	-----------------------------	------------------

	inclusivă: necesitate, importanță, beneficii”.			SAP	
32.	Masă rotundă cu părinții elevilor cu CES ”Scopul și funcțiile PEI în incluziunea școlară a elevului cu CES”.	Octombrie	Cadrul didactic de sprijin	CMI, Administrația liceului, SAP	Nr. participanți
33.	Ședințe de lucru cu părinții elevilor cu CES ”Implicarea părinților în procesul PEI”.	Octombrie-noiembrie	Cadrul didactic de sprijin	CMI, Administrația liceului, SAP	Nr. participanți
34.	Ședință de lucru cu părinții elevilor cu CES din clasele a IX-a ”Oportunități de încadrare în sesiunea de examene a elevului cu CES”.	Aprilie	CMI	Administrația liceului, SAP	Nr. participanți
35.	Ședință de lucru cu părinții elevilor asistați în CREI ”Asistența multidisciplinară a copilului în CREI”	Octombrie	Cadrul didactic de sprijin	Administrația liceului, Membrii CMI	Nr. participanți
Activitatea de raportare					
36.	Perfectarea rapoartelor semestriale de activitate a CMI	Decembrie, iunie	Președinte CMI	Cadrede didactice pe discipline școlare CDS Psihologul școlar	Rapoarte perfectate
37.	Perfectarea raportului anual de activitate a CMI	Iunie	Președinte CMI	Cadrede didactice pe discipline școlare CDS Psihologul școlar	Raport perfectat făcut public
38.	Perfectarea rapoartelor de monitorizare a progresului școlar al elevilor cu PEI	Decembrie, mai	Membrii CMI	Cadrede didactice pe discipline școlare Dirigenții	Rapoarte perfectate

5.3.Elaborarea, realizarea, monitorizarea, revizuirea și actualizarea PEI

Planul Educațional Individualizat/PEI, conform Codului Educației, este un instrument de organizare și realizare coordonată a procesului educațional pentru elevii cu CES și facilitează incluziunea lor în procesul educațional general, asigură dezvoltarea psihofizică în funcție de

potențialul acestora. Astfel, abordarea individualizată a necesităților pornește de la potențialul actual de dezvoltare a elevului. De aceea consultarea PEI-ului ar da posibilitate cadrului didactic să identifice punctele forte, interesele și necesitățile elevului, fapt care contribuie la realizarea unei proiectări individualizate calitative.

Procesul PEI reprezintă totalitatea acțiunilor coerente privind elaborarea, realizarea, monitorizarea, revizuirea/actualizarea Planului educațional individualizat.

Procesul PEI include următoarele etape (Anexa 1):

- Evaluarea inițială a copilului;
- Evaluarea complexă a dezvoltării copilului;
- Constituirea echipei de elaborare a PEI și repartizarea sarcinilor;
- Elaborarea PEI;
- Realizarea PEI;
- Revizuirea și actualizarea PEI.

Evaluarea dezvoltării copilului se organizează în conformitate cu Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului, aprobată prin Ordinul Ministerului Educației nr. 99 din 26.02.2015. [4]

PEI se elaborează în echipă (echipa PEI) de către persoanele care cunosc mai bine elevul și care lucrează nemijlocit cu acesta. Componenta echipei PEI o recomandă CMI, în funcție de CES ale elevului, și se aprobă prin ordinul instituției de învățământ.

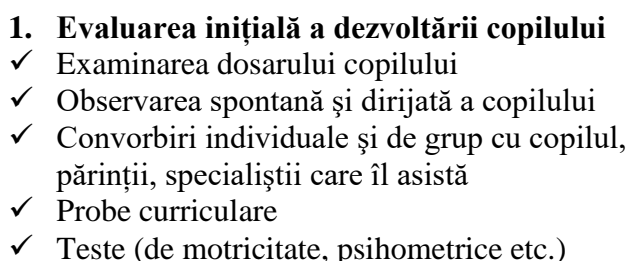
În componența echipei PEI intră:

- dirigintele clasei în care este înscris elevul;
- învățătorul/profesorii la clasă;
- cadrul didactic de sprijin, dacă copilului i s-a recomandat serviciul „cadru didactic de sprijin”;
- psihologul;
- logopedul, alți specialiști, după caz.

Coordonarea activității echipei PEI o realizează, de regulă, dirigintele. Fiecare membru al echipei PEI realizează sarcinile precizate și coordonate pe tot parcursul procesului PEI.

Figura 3. Procesul PEI

Procesul PEI

- 
- 1. Evaluarea inițială a dezvoltării copilului**
 - ✓ Examinarea dosarului copilului
 - ✓ Observarea spontană și dirijată a copilului
 - ✓ Convorbiri individuale și de grup cu copilul, părinții, specialiștii care îl asistă
 - ✓ Probe curriculare
 - ✓ Teste (de motricitate, psihometrice etc.)

2. Evaluarea complexă a dezvoltării copilului

- Stabilirea nivelului de dezvoltare a copilului prin evaluări în domeniile: psihologic, pedagogic, logopedic medical și social
- Identificarea necesităților speciale de dezvoltare a copilului
- Stabilirea serviciilor și programelor de intervenție și sprijin, care răspund necesităților de dezvoltare a copilului

3. Constituirea echipei de elaborare a PEI și repartizarea sarcinilor

- Desemnarea echipei PEI
- Definirea rolurilor și responsabilităților
- Stabilirea principiilor și a strategiilor de lucru
- Activități de colaborare (inclusiv cu copilul și părinții acestuia)

4. Elaborarea PEI

- Identificarea punctelor forte și a necesităților elevului
- Programarea serviciilor care urmează a fi prestate
- Precizarea unor caracteristici specifice copilului
- Stabilirea modului de parcurgere a disciplinelor de studii
- Specificarea adaptărilor necesare
- Stabilirea finalităților de învățare, a strategiilor/tehnologiilor didactice și de evaluare la disciplinele de studiu
- Planificarea evaluărilor
- Precizarea activităților de pregătire a tranziției

5. Realizarea PEI

- Distribuirea PEI (personalului didactic, altor specialiști), informarea elevului și a părinților
- Acțiuni de realizare a PEI
- Evaluarea/monitorizarea continuă a progreselor în dezvoltarea copilului
- Estimarea eficacității strategiilor, tehnologiilor, intervențiilor în asistența copilului
- Modificarea/schimbarea/concretizarea finalităților, strategiilor,

6. Revizuirea și actualizarea PEI

- Distribuirea PEI (personalului didactic, altor specialiști), informarea elevului și a părinților
- Acțiuni de realizare a PEI
- Evaluarea/monitorizarea continuă a progreselor în dezvoltarea copilului

Managementul PEI, vizează:

Managementul PEI, vizează:

- Aprobă componența echipei PEI;
- Desemnează specialistul responsabil de coordonarea activității de elaborare a PEI;
- Facilitează colaborarea în procesul de planificare, evaluare, realizare a PEI;
- Monitorizează procesul de elaborare a PEI și respectarea recomandărilor SAP;
- Asigură discutarea/examinarea și aprobarea PEI în cadrul Consiliului profesoral al instituției;

- Validează, prin ordin, decizia Consiliului profesoral privind aprobarea PEI și/sau a modificărilor în urma revizuirii/actualizării PEI;
- Planifică și organizează evaluarea activității cadrelor didactice implicate în realizarea PEI;
- Încurajează implicarea părinților și a elevului în procesul PEI.

Dirigintele:

- Coordonează cu părinții/alți reprezentanți legali ai copilului activitatea de evaluare a dezvoltării acestuia;
- Comunică părinților/altor reprezentanți legali despre oportunitatea PEI și demararea procesului PEI;
- Coordonează întreg procesul PEI;
- Acumulează și comunică echipei informația pe care o cunoaște, cu referință la punctele forte, necesitățile și interesele elevului;
- Prezintă recomandări privind adaptările de mediu (ambientale) adecvate cerințelor educaționale speciale ale elevului și monitorizează realizarea acestora;
- Examinează, împreună cu profesorii la clasă, eficiența strategiilor/ tehnologiilor didactice individualizate și informează cadrele didactice despre cele care s-au dovedit a fi mai eficiente;
- Examinează, împreună cu profesorii la clasă și alți specialiști care asistă copilul, la începutul fiecărui semestru, nivelul de atingere a finalităților/competențelor planificate în curriculumul individualizat și pe domenii de dezvoltare.

Învățătorul/profesorii la clasă:

- Furnizează informații privind rezultatele evaluării competențelor elevului în materia respectivă de studiu, pentru a identifica punctele forte și necesitățile elevului;
- Elaborează și realizează curriculumul individualizat (adaptat/modificat) la disciplina predată;
- Corelează proiectarea didactică (de lungă și de scurtă durată) cu PEI, prin stabilirea obiectivelor specifice pentru elevul cu CES;
- Stabilește strategiile/tehnologiile didactice individualizate la disciplina de studiu;
- Identifică resursele necesare realizării finalităților stabilite în PEI;
- Oferă servicii de consultanță elevului și părinților/altor reprezentanți legali în parcurgerea demersului educațional la disciplina de studiu;
- Creează cadrul relațional adecvat în clasă pentru toți (profesor-elev, elev-elev etc.);
- Colaborează cu toți specialiștii care asistă copilul și cu familia/ reprezentanții legali.

Psihologul școlar:

- Acumulează și comunică echipei informația cu referință la punctele forte, necesitățile, interesele și particularitățile individuale de dezvoltare ale elevului (limbajul, gândirea,

imaginația, memoria, atenția, tipul de inteligență, afectivitatea/emotivitatea, temperamentul, stilul de învățare etc.);

- Formulează recomandări membrilor echipei privind planificarea și realizarea activităților de asistență a elevului în conformitate cu cerințele educaționale speciale și particularitățile individuale de dezvoltare ale acestuia;

- Prezintă recomandări privind adaptările de mediu (ambientale) adecvate cerințelor educaționale speciale ale elevului;

- Planifică și realizează asistența psihologică a elevului;

- Precizează/concretizează adaptările psihopedagogice necesare în organizarea procesului educațional.

Cadrul didactic de sprijin:

- Planifică și realizează asistența individualizată a elevului cu CES (la clasă, în CREI, în alte entități structurale ale instituției);

- Ajută elevul în realizarea activităților de învățare, în coordonare cu învățătorul/profesorul la clasă;

- Urmărește progresul elevului privind finalitățile de învățare descrise în PEI, în coordonare cu învățătorul/profesorul la clasă;

- Supraveghează nivelul de atingere a finalităților indicate în PEI și consemnează realizările și progresele elevului;

- Ține legătura, permanent, cu toți membrii echipei PEI și cu familia copilului asistat.

Alți specialiști (în funcție de resursele disponibile ale instituției):

- Participă în procesul de elaborare, realizare, evaluare PEI;

- Informează despre punctele forte și necesitățile elevului (pe care le-a identificat);

- Recomandă strategii de sprijin, care vor fi utilizate în mediul școlar, pentru a facilita implicarea eficientă a elevului în procesul educațional;

- Furnizează personalului implicat în asistența elevului informații necesare pentru realizarea strategiilor stabilite;

- Oferă consultanță privind conținuturile și resursele educaționale/de sprijin/de consiliere;

- Colaborează cu toată echipa PEI;

- Colaborează cu specialiștii care realizează terapiile specifice, în vederea realizării obiectivelor Planului educațional individualizat;

- Realizează, la necesitate și în coordonare cu părinții, evaluări suplimentare în domeniul său de competență.

Părinții/alți reprezentanți legali ai elevului:

- Furnizează informații la zi asupra copilului lor privind pregătirea temelor, stilul și modul de învățare acasă etc.);
- Furnizează informații importante, care ajută la elaborarea și realizarea curriculumului individualizat pentru copil (de exemplu, despre talentul și abilitățile pe care le manifestă copilul acasă și în comunitate, despre preocupările, preferințele/nonpreferințele copilului, despre modul de învățare agreat de copil, despre interesele acestuia și modul de reacționare în diverse situații);
- Consolidează și asigură continuitate procesului educațional, demarat de personalul didactic din instituția de învățământ, oferind copilului acasă posibilități pentru dezvoltare și aplicare în practică a competențelor formate/dezvoltate în procesul educațional;
- Furnizează o informație retroactivă, privind modul în care copilul transferă competențele formate în situații cotidiene acasă și în comunitate;
- Se implică în luarea deciziilor vizând copilul și în programele de abilitare/reabilitare continuă a dezvoltării acestuia;
- Asigură frecventarea cu regularitate a școlii de către copil.

Elevul:

- Este veriga cea mai importantă în stabilirea stilului și modului de învățare preferat (adecvat necesităților speciale ale acestuia);
- Este o sursă de informare despre punctele forte, preferințele, nonpreferințele personale;
- Informează despre nivelul de adecvare (comoditate, utilitate) a serviciilor de sprijin (adaptările ambientale, echipamentul personalizat, strategiile/tehnologiile didactice individualizate, strategiile de evaluare individualizate etc.);
- Se încadrează în procesul educațional conform prevederilor PEI. Elaborarea PEI se bazează pe informația acumulată de la toți membrii echipei PEI și Raportul de evaluare complexă a dezvoltării copilului.

Examinarea Raportului de evaluare complexă a dezvoltării copilului se realizează în ședința comună a membrilor echipei PEI. În rezultatul examinării se vor preciza:

- Date relevante privind situația familiei (statutul familiei, climatul familial, relațiile între membrii familiei, situația economică), iar la necesitate, și despre familia extinsă;
- Date privind starea sănătății copilului;
- Rezultatele evaluării copilului pe domenii:
 - dezvoltare fizică și motorie (statut fizic, motricitatea grosieră, fină, mod de deplasare);
 - dezvoltarea abilităților de limbaj/comunicare (limbaj verbal/nonverbal, nivel de dezvoltare și utilizare);
 - dezvoltare cognitivă (nivel de achiziții generale, percepere, orientare, atenție, memorie, gândire etc.);

- comportament socioemoțional/relaționare (competențe sociale, afectivitate, emotivitate, nivel și mod de relaționare cu semenii, persoanele adulte);
- dezvoltarea comportamentului adaptativ (nivel de adaptare școlară, socială, nivel de autoadministrare, influențele de mediu asupra copilului).

Este important a examina atât competențele copilului pe domeniile menționate, cât și necesitățile și recomandările SAP pentru asistența copilului.

•Concluziile generale formulate de SAP privind:

- categoria CES, confirmată de SAP ;
- forma de incluziune;
- serviciile de suport necesare.

•Recomandările SAP pentru:

- cadrele didactice la clasă;
- cadrul didactic de sprijin;
- psiholog;
- logoped;
- specialiștii în terapii specifice;
- părinți.

•Recomandările privind necesitatea adaptărilor ambientale. Informațiile desprinse din Raportul de evaluare complexă vor fi completate cu informații prezentate de membrii echipei PEI, de părinți, de elevul însuși. Exemple de informații pe care aceștia le pot furniza sunt prezentate în tabelul de mai jos.

Tabelul 17. Exemple de informații care pot fi furnizate echipei PEI

Părinții	Elevul	Psihologul școlar	Cadrele didactice	Alți specialiști
<ul style="list-style-type: none"> •un punct de vedere precis privind personalitatea propriului copil; •punctele forte și necesitățile copilului; •preferințele/nonpreferințele copilului; 	<ul style="list-style-type: none"> • propria percepție asupra punctelor forte și a necesităților; •interesele, preferințele în materie de studiu; •stilul de 	<ul style="list-style-type: none"> •particularitățile individuale de dezvoltare ale elevului (limbaj, gândire, imaginație memorie, atenție, tip de inteligență, afectivitate/emotivitate, temperament, stil de învățare); 	<ul style="list-style-type: none"> •punctele forte și necesitățile elevului; •programele de studii în baza cărora a fost parcurs demersul educațional anterior; • competențele actuale ale 	<ul style="list-style-type: none"> În funcție de caz, pot fi consultate și alte persoane/specialiști: •medicul; •asistentul social; • prestatorii de servicii sociale din comunitate;

<ul style="list-style-type: none"> •informații privind procesul de dezvoltare a copilului; •accesibilitatea demersului educațional pentru copil; •caracteristica mediului familial etc. 	<ul style="list-style-type: none"> •învățare; •factorii care îi blochează/perturbă procesul de învățare; • viziuni asupra viitorului apropiat; • modul de dezvoltare a relațiilor de prietenie; •percepția asupra unor valori morale etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • preocupările și frustrările elevului (starea de spirit); •punctele forte și necesitățile elevului; • comportamentul relațional al elevului etc. 	<ul style="list-style-type: none"> elevului la disciplina de studiu; •strategiile și tehnologiile educaționale care au condiționat rezultate bune în dezvoltarea elevului; • strategiile și tehnologiile educaționale care nu au fost eficiente; • comportamentul relațional al elevului etc. 	<ul style="list-style-type: none"> •cadrele didactice din instituțiile extrașcolare; • prestatorii de terapii specifice.
--	--	---	---	--

Informația acumulată privind competențele actuale ale elevului, punctele sale forte, interesele și rezultatele testelor standardizate urmează a fi notate în compartimentele respective ale PEI. Informația trebuie să corespundă nivelului actual al dezvoltării elevului și să servească drept bază pentru stabilirea serviciilor care urmează a fi prestate, intervențiilor, pronosticarea finalităților de învățare și de dezvoltare pe fiecare domeniu de intervenție.

Forma de incluziune a copilului este recomandată de SAP și poate fi:

- ✓ Totală (clasă obișnuită, cu servicii indirecte, sau clasă obișnuită, elevul are cadru didactic de sprijin; în ambele cazuri elevul este inclus în toate activitățile, conform schemei orare a clasei);
- ✓ Parțială (clasă obișnuită, cu retragere parțială, elevul fiind asistat, la lecții și în afara lecțiilor, de cadrul didactic de sprijin);
- ✓ Ocazională (de regulă, instruire la domiciliu, cu participare, în scop de socializare, la diferite festivități organizate în cadrul clasei/școlii, alte activități extrașcolare).

În realizarea PEI este important ca toți specialiștii, toate persoanele implicate în asistența copilului, să dezvolte un parteneriat constructiv și eficient. CMI asigură asistență metodologică echipei PEI.

PEI elaborat, coordonat cu CMI, se examinează și se aprobă în ședința Consiliului profesoral al instituției. PEI aprobat se păstrează în dosarul personal al copilului pe toată perioada școlarității acestuia. Responsabili de realizarea PEI sunt toți specialiștii. Fiecare specialist asistă copilul, în domeniul respectiv de competență, în procesul educației incluzive. Pentru asigurarea realizării eficiente, fiecare membru al echipei PEI are acces la PEI aprobat (i se pune la dispoziție o copie). Monitorizarea/revizuirea/actualizarea PEI Monitorizarea PEI constituie o activitate inerentă a procesului PEI. Procesul de monitorizare ține, în mare parte, de competența administrației instituției și a CMI. Monitorizarea PEI se realizează continuu, în special, la etapele de elaborare și realizare a PEI, având drept obiective următoarele:

- Stabilirea conformității PEI cerințelor educaționale speciale ale copilului;
- Estimarea nivelului de relevanță a PEI;
- Relevanța distribuirii rolurilor în procesul de elaborare și realizare a PEI;
- Identificarea unor blocaje/impedimente în realizarea PEI și a soluțiilor pentru înlăturarea acestora;
- Precizarea impactului realizării PEI asupra dezvoltării copilului (progresul în dezvoltarea copilului);
- Revizuirea/actualizarea PEI.

Toți membrii echipei PEI au responsabilități de monitorizare a PEI în domeniul concret de asistență a copilului. În rezultatul monitorizării PEI, aceștia urmează să facă concluzii asupra eficienței strategiilor de intervenție în domeniul respectiv. Rezultatele monitorizării PEI se examinează periodic în cadrul CMI, care decide asupra modificării/actualizării PEI. PEI se revizuieste/actualizează periodic, de regulă, semestrial. În urma revizuirii/actualizării, pot fi modificate/actualizate anumite compartimente ale PEI, în funcție de rezultatele evaluării elevului. În rezultatul revizuirii PEI, nu este necesar a elabora (scrie) un nou PEI. Modificările operate, aprobate de CMI, se anexează la PEI al elevului, cu indicarea datei și a numărului procesului-verbal în care este consemnată decizia respectivă.

Tabelul 18. Exemplu de completare a PEI în rezultatul revizuirii

Modificări PEI Elevul: _____ Clasa: _____

Compartimentul PEI	Modificările operate
Compartimentul 2. „Date privind evaluarea copilului”	„Date privind evaluarea copilului” 1. Se suplimentează cu informația privind evaluarea medicală: - Sursa de informare: medicul de familie - Domeniul: sănătate - Data: 24 octombrie 2018

	- Rezumatul concluziilor: În contextul diagnosticului, copilul urmează să fie încadrat, pe durata a 30 de zile, în program de medicație. În această perioadă se recomandă evitarea suprasolicitării elevului.
Compartimentul 7. „Discipline de studiu”	1. Se modifică tipul de curriculum la disciplinele: - Limba și literatura română: de la CM la CA - Geografie: de la CA la CG - Istorie: de la CA la CG
Compartimentul 9.	1. Se anexează modificările de curriculum la limba și literatura română
Compartimentul 10. „Evaluări”	1. Se completează cu „Evaluare medicală în decembrie 2018”
	Președinte CMI _____

În mod obligatoriu, părinții/alți reprezentanți legali ai copilului vor fi implicați, informați despre modificările operate în PEI în rezultatul revizuirii/actualizării.

Aplicații:

Sarcina 1.

1. Reflectați: care este componența CMI în instituția Dvs.? Cine este președintele CMI?
2. Studiați lista atribuțiilor CMI.
3. Determinați care dintre atribuții sunt îndeplinite integral de CMI din instituția Dvs. și care atribuții – în măsură necorespunzătoare. Argumentați răspunsul.
4. Formulați 4-5 propuneri de eficientizare a lucrului CMI. Specificați particularitățile lucrului cu copiii cu CES.
5. Formulați alte sarcini cu care ar putea fi completată lista atribuțiilor CMI.

Sarcina 2.

1. Formulați cel puțin trei activități pentru fiecare din compartimentele Planului de activitate al CMI.
2. Identificați rolurile și responsabilitățile factorilor educaționali implicate în procesul PEI.

Referințe bibliografice

1. Bulat, G., Gînu, D., Rusu, N., Evaluarea dezvoltării copilului. Ghid metodologic. Chișinău, Bons Offices, 2015

2. Educația incluzivă: Suport de curs pentru formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil / Galina Bulat, Rodica Solovei, Vera Balan [et. al.];. – Chișinău: Lyceum, 2016 – 168 p.
3. Educație incluzivă: Unitate de curs / Balan Vera, Bortă Liliana, Botnari Valentina ; Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova. – Ed. rev. și compl. – Chișinău : S. n., 2017 (Tipogr. «Bons Offices»). – 308 p.)
4. Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului, aprobată prin Ordinul Ministerului Educației nr.99 din 25.02.2015. www.edu.md
5. Planul Educațional Individualizat. Structura – model și ghidul de implementare. Chișinău: 2017, 64 p.
6. Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. HG nr.523 din 11.07.2011, pct.64. Monitorul Oficial nr.114-116 din 15.07.2011, art.589.
7. Solovei, R., Educație incluzivă. Ghid metodologic pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general, Chișinău: KEYSTONE Moldova, 2013

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE VI.

ACTIVITATEA CADRULUI DIDACTIC DE SPRIJIN (CDS) ÎN LUCRUL CU COPIII CU CES DIN ȘCOALĂ

Structura unității de învățare

6.1. Roluri și responsabilități ale cadrului didactic de sprijin.

6.2.Oportunități, dificultăți și soluții în realizarea responsabilităților CDS.

6.3.Modalități de elaborare a planului de activitate al CDS.

6.4.Sugestii în lucrul cu copiii cu CES.

Finalitățile unității de învățare:

După ce vor studia această unitate de conținut, studenții vor putea:

- ✓ Să identifice rolurile și responsabilitățile cadrului didactic de sprijin;
- ✓ Să determine instituțiile/persoanele cu care colaborează cadrul didactic de sprijin;
- ✓ Să identifice bariere/probleme în realizarea responsabilităților CDS și să găsească soluții;
- ✓ Să proiecteze planul de activitate a CDS.

6.1.Roluri și responsabilități ale cadrului didactic de sprijin.

Programul de Dezvoltare a Educației Incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011–2020 face referință la diverse tipuri de servicii pentru a facilita incluziunea copiilor cu CES în învățământul secundar general, inclusiv cel de suport, acordat de cadrul didactic de sprijin. Cadrul didactic de sprijin (CDS) are un rol major în organizarea și desfășurarea procesului educațional în clasele unde învață copiii cu CES. În structura personalului de suport, un rol de bază îi revine cadrului didactic de sprijin (CDS), care, în conformitate cu Codul Educației, este/ poate fi specialistul calificat în domeniul pedagogiei, psihopedagogiei și psihopedagogiei speciale, care acordă asistență psihopedagogică copiilor cu CES [8]. Codul Educației nr. 152 din 17.07.2014. Monitorul Oficial nr. 319-324, 24.10.2014.

Cine poate activa în calitate de cadru didactic de sprijin?

Cadrele didactice de sprijin sunt selectate prin concurs, cu implicarea reprezentanților APL, a administrației instituției școlare, a părinților. Persoana respectivă trebuie să dispună de studii superioare în domeniul pedagogiei sau psihologiei; să aibă experiență de muncă pedagogică, respectiv să posede abilități de lucru cu copiii cu CES, cu familiile acestora. Cadrului didactic de sprijin îi revine un rol deosebit în crearea unui climat favorabil educației incluzive în instituția de învățământ. Gândirea pozitivă, tactul pedagogic și abilitățile de comunicare, pe care trebuie neapărat să le aibă în arsenal, vor face ca acțiunile sale treptat să fie acceptate și susținute.

Instituirea posturilor de CDS se face prin decizia directorului instituției de învățământ, la recomandarea SAP, în baza rezultatelor evaluării nivelului de dezvoltare a elevilor cu CES. Cadrul didactic de sprijin poate fi încadrat la orice nivel de învățământ și poate trece de la un nivel de învățământ la altul. Dacă numărul de elevi este mai mic decât cel stabilit, unitatea de

CDS se poate fracționa, fiind planificată activitatea prin cumul sau cu ora, conform legislației în vigoare.

Sarcina de bază a CDS este dezvoltarea și promovarea activităților de asistență educațională care să asigure compensarea și remedierea dificultăților de învățare de ordin structural, organizatoric, emoțional sau de altă natură ale elevilor cu CES.

Atribuții ale cadrului didactic de sprijin

Metodologia pentru incluziunea educațională a copiilor cu CES prezintă următoarele atribuții ale CDS. **CDS promovează activ incluziunea educațională în școală:**

- ✓ cunoaște procesul de incluziune educațională a copiilor cu CES și este la curent cu schimbările produse în acest domeniu;
- ✓ contribuie la formarea unei atitudini nondiscriminatorii a membrilor comunității, a cadrelor didactice, a părinților față de copiii cu CES;
- ✓ desfășoară activități de informare și de sensibilizare ale cadrelor didactice, precum și ale părinților cu referire la incluziunea educațională;
- ✓ acordă asistență familiei, cadrelor didactice în vederea incluziunii educaționale a copiilor cu CES;
- ✓ contribuie la crearea unui mediu psihofizic adecvat pentru incluziunea educațională a copiilor cu CES.

CDS cunoaște specificul proiectării și organizării procesului educațional incluziv, în special:

- ✓ cunoaște curriculumul școlar pentru treptele de învățământ în care sunt incluși copiii cu CES;
- ✓ studiază particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor cu CES și le valorifică în cadrul activităților educaționale;
- ✓ cunoaște necesitățile de instruire și de educație ale fiecărui copil cu CES, în baza evaluării complexe și a recomandărilor făcute de către specialiști;
- ✓ elaborează planuri semestriale/lunare de activitate, ținând cont de PEI-urile elevilor cu CES;
- ✓ conlucrează eficient cu învățătorul de la clasă/profesorul la disciplină, cu Echipa Multidisciplinară Intrașcolară, cu administrația instituției;
- ✓ elaborează/adaptează/aplică materiale didactice necesare pentru activitatea cu copiii cu CES;

- ✓ aplică metodele de lucru cu copiii cu CES și principiile de incluziune școlară și socială a copiilor cu CES;
- ✓ participă la programele de formare în domeniul psihopedagogiei, inclusiv în domeniul educației incluzive.

Atribuțiile concrete ale cadrului didactic de sprijin sunt stabilite în Fișa de post, aprobată de directorul unității de învățământ. Pentru a-și realiza cu succes misiunea, atribuțiile și sarcinile concrete, în procesul de asistență și abilitare/reabilitare a copilului cu CES, CDS va realiza activități în:

- grupa/clasa în care este inclus copilul cu CES;
- în CREI;
- în familia copilului asistat;
- în alte instituții din comunitate (unități educaționale, de agrement etc.), în care însoțește copilul.

Numărul de ore atribuite activității cadrului didactic de sprijin în diverse locații va fi stabilit de comun acord cu învățătorii sau profesorii, agreeat în cadrul ședinței CMI și consemnat în PEI. Totuși, este recomandabil ca cel puțin 50 la sută din orele de asistență să fie dedicate acordării suportului la lecții, pentru a favoriza/facilita încadrarea copilului în procesul educațional efectiv

De asemenea, CDS exercită și rolul de consultant în problemele:

- referirii elevilor cu dificultăți de învățare către serviciile specializate și resursele de învățare complementare;
- elaborării planurilor educaționale individualizate;
- dezvoltării politicilor școlare pentru elevii cu CES;
- de planificare și organizare a activităților de asistență educațională, având ca bază: potențialul și necesitățile elevului; obiectivele PEI; rezultatele evaluărilor curente; informațiile adunate de la cadrele didactice, alți specialiști, de la elev, părinți etc. [3].

Cu cine colaborează cadrul didactic de sprijin?

În procesul de exercitare a atribuțiilor sale, cadrul didactic de sprijin va colabora cu mai multe instituții/personae.

Colaborarea cu CMI, cu echipele de elaborare a PEI, cu personalul managerial și cel didactic prevede implicarea activă a cadrului didactic de sprijin în activitățile care vizează:

- depistarea timpurie a copiilor cu CES;
- evaluarea inițială a copiilor cu CES;
- elaborarea, în parteneriat, a planurilor educaționale individualizate, inclusiv a curriculumurilor individualizate;
- discutarea și soluționarea anumitor situații cu referire la copii cu CES;

- aprecierea progresului elevului și prezentarea rezultatelor tuturor factorilor implicați în educația/incluziunea copiilor cu CES;
- revizuirea PEI
- etc.

Colaborarea cu Centrul de Resurse pentru Educație Incluzivă (CREI) are în vedere:

- organizarea și desfășurarea în incinta CREI a unor activități individuale cu copiii cu CES;
- implicarea în organizarea unor activități extrașcolare cu participarea elevilor cu CES.

Colaborarea cu familiile copiilor cu CES presupune:

- efectuarea unor vizite în familia copilului cu CES;
- motivarea părinților pentru implicare în organizarea și desfășurarea unor activități la care participă copilul cu CES;
- informarea părinților cu privire la rezultatele obținute de copil în procesul didactic și în activitatea extrașcolară;
- identificarea în comun a unor soluții pentru rezolvarea posibilelor probleme cu care se confruntă copilul cu CES.

Colaborarea cu colegii elevului cu CES are drept scop:

- dezvoltarea unor relații constructive cu copilul cu CES;
- medierea unor posibile situații tensionate care pot apărea între elevi;
- implicarea elevilor în cadrul unor activități cu participarea copilului cu CES;
- constituirea unui grup de sprijin pentru copilul cu CES
- etc.

Colaborarea cu asistentul social și cel medical vizează:

- informarea cu privire la starea socială și starea de sănătate a copilului cu CES;
- furnizarea de date privind evoluția stării de sănătate a copilului cu CES;
- monitorizarea relațiilor dintre părinți și copilul cu CES;
- participarea în comun la unele activități/acțiuni din domeniul educației incluzive.

Colaborarea cu instituții din comunitate/ONG/Centre de reabilitare se referă la:

- acordarea de suport specializat copiilor cu CES;

- participarea împreună cu copilul cu CES la activități/acțiuni semnificative organizate de instituții din comunitate, ONG-uri
- etc.

6.2. Oportunități, dificultăți și soluții în realizarea responsabilităților CDS.

În activitatea sa, CDS va beneficia de anumite oportunități, dar nu este exclus că se va confrunta cu o serie de dificultăți/bariere. Printre oportunitățile care favorizează activitatea CDS pot fi:

- context internațional;
- acte legislative, documente normative elaborate de organele statale respective;
- posibilitatea de a valorifica experiențe de succes ale unor CDS;
- informații puse la dispoziție de ONG-uri care promovează incluziunea;
- stagii de formare în domeniul educației incluzive;
- părinți ai copiilor cu CES tot mai decizi să-și integreze copiii în școala din comunitate;
- implicarea mass-media în sensibilizarea comunității la problemele copiilor cu CES;
- existența unor structuri de sprijin la nivel de instituție de învățământ (Comisia Multidisciplinară Intrașcolară, psihologul, asistenta medicală etc.);
- implicarea autorităților locale - etc. (adaptare după E. Vrasmas, 2005) [12].

Tabelul de mai jos prezintă dificultățile/ barierele cu care se poate confrunta CDS în realizarea atribuțiilor sale (Ibidem).

Tabelul 18. Dificultăți/bariere în realizarea atribuțiilor cadrului didactic de sprijin

Dificultăți/bariere	
<p>1. La nivelul personalului didactic și managerial:</p> <ul style="list-style-type: none"> – reticiența unor cadre didactice și manageriale privind incluziunea educațională și socială a copiilor cu CES și rolul CDS în acest proces; – dificultăți de acomodare la schimbare, fapt care afectează profund activitățile de predare/învățare/evaluare; – schimbarea percepută ca surplus de sarcini (elaborarea PEI, adaptări și modificări curriculare, lucru individualizat și diferențiat, evaluare diferențiată etc.); – temeri ale cadrelor didactice și ale managerilor instituției de învățământ că acceptarea copiilor cu CES va diminua performanțele clasei – etc. 	<p>3.La nivelul părinților:</p> <ul style="list-style-type: none"> – temeri ale părinților celorlalți elevi față de diminuarea calității procesului educațional; – temeri ale părinților copiilor cu CES față de eșec, discriminare, marginalizare, pierderea facilităților oferite de instituția specială; – atitudine indiferentă a părinților elevilor cu CES față de procesul educațional în care este implicat copilul lor – etc.
<p>2. La nivelul cadrului didactic de sprijin:</p>	<p>4.La nivelul copiilor:</p> <ul style="list-style-type: none"> – pericolul de a se simți doar „alături”, și nu

<ul style="list-style-type: none"> – neînțelegerea exactă a atribuțiilor, rolului și a ponderii CDS în promovarea educației incluzive; – cunoștințe profesionale, didactice și psihopedagogice insuficiente pentru a aplica programul propus CDS; – delegarea unor responsabilități din partea managerului instituției de învățământ, care depășesc atribuțiile CDS; – greutăți întâmpinate în colaborarea cu membrii EMI, cu familia copilului cu CES – etc. 	<p>împreună cu ceilalți copii;</p> <ul style="list-style-type: none"> – izolarea, respingerea copiilor cu CES de către grupul de semeni; – suprasolicitarea copiilor cu CES; – discriminarea copiilor cu CES; – tendința de abandon școlar în aceste condiții – etc.
<p>5. La nivelul comunității:</p> <ul style="list-style-type: none"> – insuficiența resurselor materiale și financiare; – lipsa/insuficiența materialelor didactice adecvate, a spațiului fizic (camera/centrul de resurse); – lipsa mijlocului de transport – etc. 	

Tabelul 19. Soluții utilizate pentru depășirea dificultăților/barierelor în realizarea atribuțiilor cadrului didactic de sprijin

<p>1. La nivelul personalului didactic și managerial:</p> <ul style="list-style-type: none"> – organizarea și desfășurarea în instituție a unor activități de formare în domeniul educației incluzive și cu privire la rolul cadrului didactic de sprijin în incluziunea educațională și socială a copiilor cu CES, cu invitarea persoanelor-resursă; – vizite de consultare în instituțiile de învățământ din raion/republică cu performanțe în domeniul educației incluzive; – participarea la stagii de formare în domeniul educației incluzive – etc. 	<p>3.La nivelul părinților:</p> <ul style="list-style-type: none"> – desfășurarea unor seminare de instruire a părinților; – prezentarea unor practici de succes privind incluziunea educațională a copiilor cu CES și impactul pozitiv al acestora asupra colectivului de elevi; – organizarea de către diriginți a ședințelor cu părinții cu participarea elevilor – etc.
<p>2.La nivelul cadrului didactic de sprijin:</p> <ul style="list-style-type: none"> – examinarea atentă a atribuțiilor și a responsabilităților CDS pentru a înțelege exact care este rolul cadrului didactic de sprijin în implementarea educației incluzive în instituție; – participarea la stagii de formare în domeniul educației incluzive; – autoinstruire; – studierea și aplicarea experienței performante a CDS – etc. 	<p>4.La nivelul copiilor:</p> <ul style="list-style-type: none"> – desfășurarea orelor de clasă pe tema incluziunii, a activităților educaționale la CREI cu participarea elevilor cu CES și a colegilor lor; – vizionarea filmelor care promovează incluziunea educațională și socială; – discuții ale psihologului cu copilul cu CES pentru dezvoltarea încrederii în sine și a imaginii de sine pozitive – etc.

<p>5. La nivelul comunității:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sensibilizarea APL privind problemele cu care se confruntă școala și identificarea, în comun, a unor soluții; - convingerea agenților economici din comunitate, a ONG-urilor pentru a contribui la rezolvarea problemelor școlii privind incluziunea educațională a copiilor cu CES; - accesarea și implementarea în comun a unor proiecte de finanțare - etc. 	
---	--

6.3. Modalități de elaborare a planului de activitate al CDS.

În scopul asigurării unei abordări integratoare și complexe a proiectării activității cadrului didactic de sprijin, planificarea globală a activității CDS (de regulă, Planul anual de activitate) se înscrie în managementul instituțional general de dezvoltare a EI și poate conține următoarele compartimente de bază:

Tabelul 20. Model de planificare anuală a activității CDS

Nr. compartiment	Denumire compartiment
C1	Organizarea și proiectarea activității
C2	Evidența elevilor cu CES
C3	Organizarea/realizarea activităților de suport educațional
C4	Activități în contextul PEI
C5	Evaluarea progresului școlar al copiilor asistați
C6	Coordonarea activității CREI
C7	Dezvoltarea parteneriatelor socio-educaționale
C8	Comunicare, informare
C9	Dezvoltare profesională
C10	Raportare

Exemple orientative la compartimentul C6:

- Identificarea copiilor asistați în CREI.
- Elaborarea planului/programului de activitate al Centrului.
- Stabilirea modalităților de colaborare cu alți profesioniști pentru realizarea activităților în CREI etc.

Din punct de vedere procedural, în procesul de planificare a activității CDS, proiectul de plan va fi coordonat și consultat cu diverși factori instituționali (CMI, echipa PEI, directorul adjunct) și aprobat de către directorul instituției. CDS, ca și alți specialiști implicați în asistența copiilor cu CES, elaborează planuri săptămânale și zilnice de activitate. Proiectarea activităților curente se va face cu luarea în considerare a demersurilor metodologice, realizate în procesul predării materiilor concrete în clasa în care învață elevul asistat. Fiind o activitate planică, care se încadrează într-un cadru organizatoric instituțional concret, activitatea CDS va fi reflectată în documentația perfectată/dusă de către acesta.

Prezentăm o posibilă structură a planului de activitate al cadrului didactic de sprijin.

Plan lunar de activitate al cadrului didactic de sprijin

Obiective De exemplu:

1. Dezvoltarea abilităților copiilor cu CES în cadrul orelor și al activităților extrașcolare.
2. Colaborarea cu cadrele didactice, cu Comisia Multidisciplinară Intrașcolară în vederea eficientizării incluziunii educaționale a copiilor cu CES din instituție.
3. Colaborarea cu familiile copiilor cu CES în scopul motivării părinților pentru implicare în dezvoltarea abilităților copiilor cu CES.
4. etc.

Tablelul 21. Structura planului de activitate al cadrului didactic de sprijin

Domeniul de activitate	Acțiuni/activități proiectate	Data/perioada de realizare	Indicatori, dovezi despre realizarea acțiunilor proiectate	Observații
1. Activitatea cu copiii cu CES 1.1 Asistarea copiilor cu CES la ore	Se indică numele, prenumele elevilor, clasa și lecțiile la care vor fi asistați de CDS	Se indică ziua și data asistării elevului cu CES	De exemplu: Registrul de evidență al cadrului didactic de sprijin	
1.2 Asistența copiilor cu CES în cadrul activităților extrașcolare	Se indică activitățile extrașcolare la care participă elevii cu CES De exemplu: sărbătoarea Mama-i unica pe lume... etc.		De exemplu: elevii (se scrie numele, prenumele) recită poeziile: Cuvântul mama, Făptura mamei, Puișorii de Grigore Vieru etc.	
II. Activități complementare II.1 Colaborarea cu cadrele	Discuție cu cadrul didactic (se scrie numele, prenumele)		Portofoliul CDS cu fișe de lucru	

didactice	referitor la elaborarea fișelor de lucru pentru elevul (se scrie numele, prenumele elevului) conform curriculumului individualizat etc.			
II.2 Colaborarea cu CMI	De exemplu: Participarea la ședința de repartiție a orelor de asistență pentru CDS și întocmirea orarului CDS etc.		Fișa cu repartizarea orelor de asistență a CDS Orarul CDS Proces-verbal nr.	
II.3 Colaborare cu familia copiilor cu CES	De exemplu: Convorbire individuală cu mama elevului (se indică numele, prenumele) privind ajutorul acordat copilului la pregătirea temelor de acasă etc.		Jurnalul de reflecții al CDS	
II.4 Colaborare cu actorii comunitari (asistentul social, asistentul medical etc.)	De exemplu: Vizită cu asistentul social în familia (se indică numele) în scopul (se indică scopul vizitei) etc.		Jurnalul de reflecții al CDS Proces-verbal nr.	

Cadrul didactic de sprijin (numele, prenumele) _____

6.4.Sugestii în lucrul cu copiii cu CES.

Asistarea elevului de către CDS la lecții se va realiza cu respectarea următoarelor etape:

- analiza PEI, precizarea competențelor elevului la materia de studiu;
- cooperarea cu învățătorul/profesorii la clasă;
- identificarea strategiilor de lucru la clasă;

- elaborarea planului de asistare;
- pregătirea/producerea/adaptarea materialelor de învățare, pentru lucrul cu copilul;
- asistarea propriu-zisă;
- identificarea necesităților de suport educațional post-asistență la lecție;
- realizarea activităților pentru consolidarea competențelor achiziționate.

Acțiunile întreprinse de CDS înainte de asistarea copilului cu CES la lecție

1. Cunoașterea foarte bună a copilului cu CES din punct de vedere psihologic, pedagogic și, dacă e cazul, medical reprezintă o condiție inerentă pentru asigurarea unei asistențe educaționale de calitate. CDS trebuie să știe din ce familie provine copilul, care îi sunt condițiile de trai acasă, cum se implică părinții în educarea copilului. Acestea, precum și alte aspecte CDS le poate obține prin observări asupra copilului, dar și examinând foarte atent fișa de evaluare psihopedagogică a copilului. Date importante despre copil și familie îi pot fi furnizate de asistentul social, de diriginte și profesori, de colegii acestuia.

2. CDS va participa la elaborarea PEI, inclusiv a curriculumului individualizat la disciplină pentru a fi la curent cu modificările/adaptările proiectate la nivel de finalități, strategii de predare/învățare/evaluare și conținuturi.

3. CDS va fi la curent cu proiectul de lungă durată, elaborat de profesorul de la fiecare disciplină școlară, pentru a cunoaște consecutivitatea unităților de învățare și finalitățile pe care trebuie să le atingă elevii cu CES.

4. CDS va participa la elaborarea proiectului unităților de învățare, a lecțiilor, propunând, elaborând împreună cu profesorul sarcini didactice pentru copiii cu CES.

5. CDS va decide împreună cu învățătorul de la clasă/ profesortul la disciplină ce materiale didactice să elaboreze pentru copilul cu CES, care vor fi utilizate la ore.

6. CDS va discuta cu învățătorul/profesorul până la începutul lecției asupra strategiei generale de desfășurare a orei, despre momentele oportune de includere directă sau parțială a copilului cu CES în desfășurarea lecției, despre modalitățile de implicare a CDS în demersul orei.

Proiectarea de către CDS a demersul didactic al lecției

Pentru ca prezența CDS la lecție să fie nu numai în sprijinul copilului cu CES, dar și al întregii clase, se recomandă elaborarea unei schițe a demersului didactic, astfel încât cadrul didactic de sprijin să știe foarte clar ce are de făcut pe parcursul orei. Acest demers poate avea următoarea structură:

Subiectul lecției:

Obiective (pentru copiii cu CES):

- 1.
2. etc.

Tabelul 22. Demersul didactic al lecției

Etapele lecției	Activitatea educațională	Timpul rezervat	Strategii didactice	Evaluare
Evocare Realizarea sensului Reflecție Extindere	CDS va indica sarcinile didactice pe care le va realiza elevul cu CES individual, în grup, frontal; va releva rolul său în susținerea elevului cu CES sau, în anumite situații, va specifica implicarea sa în activitatea grupului sau a întregii clase. NB! Ceea ce va realiza copilul cu CES la oră este în context cu ceea ce vor realiza toți colegii lui.		Vor fi propuse strategii didactice adecvate, care să faciliteze realizarea sarcinilor de către copilul cu CES.	Vor fi proiectate secvențe de evaluare pentru sarcinile realizate de elev.

Implicarea CDS în desfășurarea lecției

Sunt mai multe modalități de implicare a CDS în cadrul lecției, acestea fiind schitate în proiectul didactic. Astfel, cadrul didactic de sprijin:

- Poate sta, o anumită perioadă de timp, lângă copilul cu CES, acordându-i asistența necesară, pentru ca acesta să reușească să participe la activitățile realizate de toți copiii din clasă.
- În cazul în care se organizează lucrul în cooperare, poate sta în grupul unde este copilul cu CES, acordând asistență nu doar acestuia, dar și celorlalți membri ai grupului.
- În anumite situații educaționale, poate participa alături de profesor în procesul de predare-învățare-evaluare, acordând atenție specială copilului cu CES.
- În cazul în care copilul cu CES nu este în stare să stea la lecție întreaga oră academică, CDS poate să plece cu elevul, după o anumită perioadă de timp, la CREI pentru a continua activitatea individuală cu copilul.
- Totodată, CDS poate acorda suport nu doar elevului cu CES, ci și altor elevi din clasă.

După încheierea lecției este important ca, CDS să discute cu profesorul despre faptul cum s-a implicat copilul cu CES în activitățile din cadrul lecției, ce a fost reușit și ce a fost mai puțin reușit, ce soluții de îmbunătățire a procesului didactic propune etc. De asemenea, ar fi util ca după ore CDS să completeze jurnalul de reflecții, specificând anumite aspecte din cadrul orei referitoare la activitatea copilului cu CES. Menționăm, în context, că majoritatea CDS din școlile-pilot au apreciat necesitatea și utilitatea jurnalului de reflecții. Or, informația din jurnal

poate fi utilizată ulterior în cadrul ședințelor CMI, a Consiliilor profesorale, în lucrul cu familia copiilor cu CES etc. Propunem o posibilă structură a jurnalului de reflecții (compartimentul care vizează activitatea la ore a copilului cu CES), CDS fiind în drept s-o modifice, s-o adapteze.

Tabelul 23. Jurnal de reflecții al cadrului didactic de sprijin

Disciplina: _____

Subiectul: _____

Data: _____

Activitatea elevului la lecție

Cum s-a implicat elevul în rezolvarea sarcinilor de activitate?	Cum a relaționat cu colegii, cu învățătorul/profesorul?	Ce rezultate/progrese a obținut elevul?	Cu ce dificultăți s-a confruntat?	Alte observații
---	---	---	-----------------------------------	-----------------

CDS poate propune și alte rubrici în jurnalul de reflecții, cum ar fi: observări asupra elevului în pauze; comportamentul elevului la activitățile extrașcolare; relațiile copilului cu membrii familiei etc. CDS planifică și realizează activități post-asistență la lecție: actualizează/precizează programe de suport pentru copil; comunică continuu cu învățătorii/profesorii la clasă/disciplină; convocă, la necesitate, echipa PEI; informează, antrenează părinții în activități de consiliere educațională; referă, la necesitate, copilul către servicii specializate. Alte servicii de asistență a elevului oferite de către CDS în afara lecțiilor, inclusiv în CREI vizează: asistență educațională (individuală și/sau în grup); terapii cognitive; activități cu elemente de terapii ocupaționale (ludo-, ergo-, arte-terapii etc.); activități extra-curriculare, de socializare, recreative; asistență/activități de dezvoltare a deprinderilor de autoadministrare. Activitatea CDS de asistență a elevului în afara lecțiilor se organizează prin activități 1:1 sau în grup, pentru: dezvoltarea competențelor și abilităților de învățare; însușirea materiei la diverse discipline de studiu la care elevii atestă dificultăți de învățare; recuperarea unor lacune în învățare; pregătirea pentru viața independentă.

Aplicații:

1. Formulați cel puțin câte trei activități pentru fiecare din compartimentele Planului de activitate al CDS.
2. Reflectați asupra listei de constrângeri în activitatea CDS și expuneți-vă acordul sau dezacordul. Identificați și alte atare bariere/probleme.
3. Exemplificați implicarea CDS în desfășurarea lecției, în baza unui proiect didactic. Expuneți mai multe modalități de implicare a CDS în cadrul lecției.
4. Propuneți completări pentru jurnalul de reflecții pentru a colecta mai multe date despre copil.

Referințe bibliografice:

1. Bucun, N., Bolboceanu, A., Bulat, G., et al. Educație incluzivă. Curriculum de formare continuă. Institutul de Științe ale Educației, Lumos Moldova. Chișinău: Multi Art, 2014.
2. Bulat, G., Gînu, D., Rusu, N., Evaluarea dezvoltării copilului. Ghid metodologic. Chișinău: Bons Offices, 2015.
3. Bulat, G., Rusu, N., Suportul educațional. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale. Ghid metodologic. Chișinău: Bons Offices, 2015.
4. Cara, A., Implementarea educației incluzive în Republica Moldova. Studiu de politici publice, IPP. Chișinău: Lexon-Prim, 2014.
5. Chicu, V., Cojocaru, V., Galben, S., Ivanova L. Educația incluzivă. Repere metodologice. Chișinău: Bons Offices, 2006.
6. Codul Educației nr. 152 din 17.07.2014. Monitorul Oficial nr. 319-324, 24.10.2014.
7. Educația Incluzivă - ghid metodologic pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general, Keystone Moldova, Chișinău, 2013
8. Educația incluzivă: Suport de curs pentru formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil / Galina Bulat, Rodica Solovei, Vera Balan [et. al.]; Vol. 1. – Chișinău: Lyceum, 2016 – 168 p.
9. Educație incluzivă: Unitate de curs / Balan Vera, Bortă Liliana, Botnari Valentina ; Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova. – Ed. rev. și compl. – Chișinău : S. n., 2017 (Tipogr. «Bons Offices»). – 308 p.) (p. 120- 121)
10. Planul Educațional Individualizat. Structura – model și ghidul de implementare. Chișinău: 2017, 64 p.
11. Solovei, R., Educație incluzivă. Ghid metodologic pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general, Chișinău: KEYSTONE Moldova, 2013
12. Vrasmaș, E., Nicolae, S., Oprea, V., Vrasmaș, T., Ghid pentru cadre didactice de sprijin, București: VANEMONDE, 2005.

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE VII.

METODOLOGIEA CU PRIVIRE LA ORGANIZAREA ȘI FUNCȚIONAREA CENTRULUI DE RESURSE PENTRU EDUCAȚIA INCLUZIVĂ DIN INSTITUȚIA DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Structura unității de învățare

7.1. Centrul de Resurse pentru Educație Incluzivă – serviciu de sprijin al incluziunii în școală și în comunitate

7.2. Misiunea, scopul, obiectivele Centrului de Resurse

7.3. Atribuțiile Centrului de resurse

7.4.Beneficiarii CREI

7.5.Organizarea și desfășurarea activității Centrului de Resurse. Etape.

7.6.Deontologia profesională

7.7.Activități de asistență educațională. Asistență specifică. Activități extracurriculare. Activități pentru părinți

Finalitățile unității de învățare:

După ce vor studia această unitate de conținut, studenții vor putea:

- ✓ Să cunoască și să determine serviciu de sprijin oferite de Centrul de Resurse pentru Educație Incluzivă;
- ✓ Să argumenteze necesitatea creării și dotării CREI;
- ✓ Să elaboreze planul anual de activitate al CREI;
- ✓ Să respecte deontologia profesională în desfășurarea activității Centrului de Resurse.
- ✓ Să organizeze activități de asistență educațională, activități extracurriculare. și activități pentru părinți.

7.1.Centrul de Resurse pentru Educație Incluzivă – serviciu de sprijin al incluziunii în școală și în comunitate

Programul de Dezvoltare a Educației Incluzive în Republica Moldova stipulează că procesul de implementare a educației incluzive este complex și implică participarea autorităților publice centrale și a celor locale, care trebuie să dezvolte servicii de asistență și de sprijin. Grație parteneriatelor stabilite dintre primăriile locale și administrația instituțiilor de învățământ, au fost inaugurate Centre de Resurse pentru Educație Incluzivă (CREI) [6]. CREI reprezintă un serviciu de sprijin pentru toți copiii din școală și din comunitate, pentru cadrele didactice, părinți și pentru membri ai comunității care oferă, coordonează și monitorizează servicii specializate în scopul asigurării incluziunii educaționale și sociale a tuturor copiilor din comunitate. Conform Regulamentului privind redirecționarea resurselor financiare în cadrul reformării instituțiilor rezidențiale (aprobat prin Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 351 din 29.05.2012) activitatea Centrului de Resurse pentru Educație Incluzivă din instituția de învățământ este administrată de un cadru didactic de sprijin (coordonator) [7].

Centrul de resurse este creat în baza deciziei administrației instituției de învățământ, coordonată cu Subdiviziunea raională/municipală cu atribuții în domeniul învățământului. Decizia de creare a Centrului de resurse va fi întemeiată pe rezultatele evaluării necesităților instituției, inclusiv evaluării inițiale și complexe a dezvoltării copiilor. În designul managementului EI un loc definitoriu îl are CREI – una din formele de suport, cele mai populare

în mediul școlar, având destinația să faciliteze incluziunea copiilor în învățământul general și să abordeze, calificat și la un nivel înalt de calitate, cerințele lor speciale. Rețeaua de CREI a cunoscut o amplă extindere în ultimii ani grație susținerii de către stat a procesului de dezvoltare a EI și deschiderii comunitare pentru și față de copiii în dificultate.

În sistemul de structuri și servicii EI la nivel instituțional un loc important îl are CREI, subdiviziune structurală a instituției de învățământ care dezvoltă și realizează diferite programe de asistență, având drept scop facilitarea, alături de alte servicii, a incluziunii educaționale a copiilor cu CES și abilitarea lor pentru viața independentă, prin:

- ✓ planificarea și realizarea activităților de suport educațional pentru copiii cu CES;
- ✓ acordarea serviciilor specializate de asistență psihologică, logopedică, alte tipuri de asistență în funcție de necesitățile copiilor și resursele instituționale;
- ✓ asigurarea coordonării tuturor intervențiilor de sprijin și crearea condițiilor pentru desfășurarea activităților de suport cu copiii;
- ✓ organizarea activităților comune cu copiii cu și fără CES de promovare a drepturilor copiilor și de pledare pentru educația incluzivă;
- ✓ furnizarea asistenței metodologice cadrelor didactice și nedidactice implicate în lucrul cu copiii cu CES;
- ✓ desfășurarea programelor de informare și sensibilizare comunitară privind beneficiile EI.

Centrul de resurse își organizează activitatea în baza următoarelor **principii**:

- a) interesul superior al copilului;
- b) asigurarea drepturilor și șanselor egale;
- c) abordare individualizată;
- d) abordare multidisciplinară;
- e) identificarea și realizarea potențialului și necesităților copilului;
- f) flexibilitate;
- g) confidențialitate;
- h) cooperare și parteneriat socio-educational.

7.2. Misiunea, scopul, obiectivele Centrului de Resurse

Misiunea Centrului de resurse constă în asigurarea unui proces de educație incluzivă și de calitate pentru toți copiii.

Scopul Centrului de resurse este organizarea și desfășurarea asistenței psihopedagogice la nivel de instituție de învățământ

Centrul de resurse realizează următoarele **obiective**:

1. dezvoltarea și prestarea serviciilor psihopedagogice pentru copiii cu cerințe educaționale speciale;

2. sensibilizarea și informarea cadrelor didactice despre particularitățile de dezvoltare și cerințele educaționale speciale ale copiilor în scopul creării în comun a unui mediu școlar incluziv;
3. desfășurarea programelor de educație parentală și responsabilizarea părinților;
4. crearea și realizarea de parteneriate cu implicarea comunității, factorilor de decizie în asigurarea continuității în învățare, orientării vocaționale și profesionale.

7.3. Atribuțiile Centrului de resurse

Centrul de resurse are următoarele **atribuții**:

- a) planifică și realizează activități de sprijin educațional pentru copiii cu cerințe educaționale speciale;
- b) acordă servicii specializate de asistență psihologică, logopedică, precum și alte servicii, după caz;
- c) oferă asistență informațională și metodologică cadrelor didactice din instituția de învățământ privind particularitățile de dezvoltare și realizarea intervențiilor menite să rezolve problemele cu care se confruntă copiii în procesul educațional;
- d) asigură condiții pentru dezvoltarea copiilor în raport cu opțiunile și potențialul individual;
- e) coordonează și realizează, în comun cu Comisia multidisciplinară din instituția de învățământ activități de dezvoltare a procesului educațional incluziv;
- f) colaborează cu Serviciul de asistență psihopedagogică raional/municipal, în comun acord cu Comisia multidisciplinară din instituția de învățământ, în vederea evaluării/asistenței copilului și dezvoltării educației incluzive;
- g) sesizează administrația instituției de învățământ privind situațiile de risc în care se află copilul;
- h) administrează baze de date și monitorizează la nivel instituțional situația tuturor copiilor, beneficiari ai Centrului de resurse;
- i) desfășoară programe de informare-educare-comunicare și sensibilizare publică;
- j) elaborează rapoarte de activitate pe care le prezintă administrației instituției de învățământ.

Responsabil de activitatea Centrului:

este unul din cadrele didactice de sprijin, desemnat de conducătorul instituției de învățământ, care are următoarele atribuții:

- a) elaborarea și realizarea unui plan anual de activitate, a orarului de activități;
- b) organizarea ședințelor de lucru interne, seminarelor, meselor rotunde, etc.;
- c) elaborarea rapoartelor de activitate.

7.4. Beneficiarii CREI

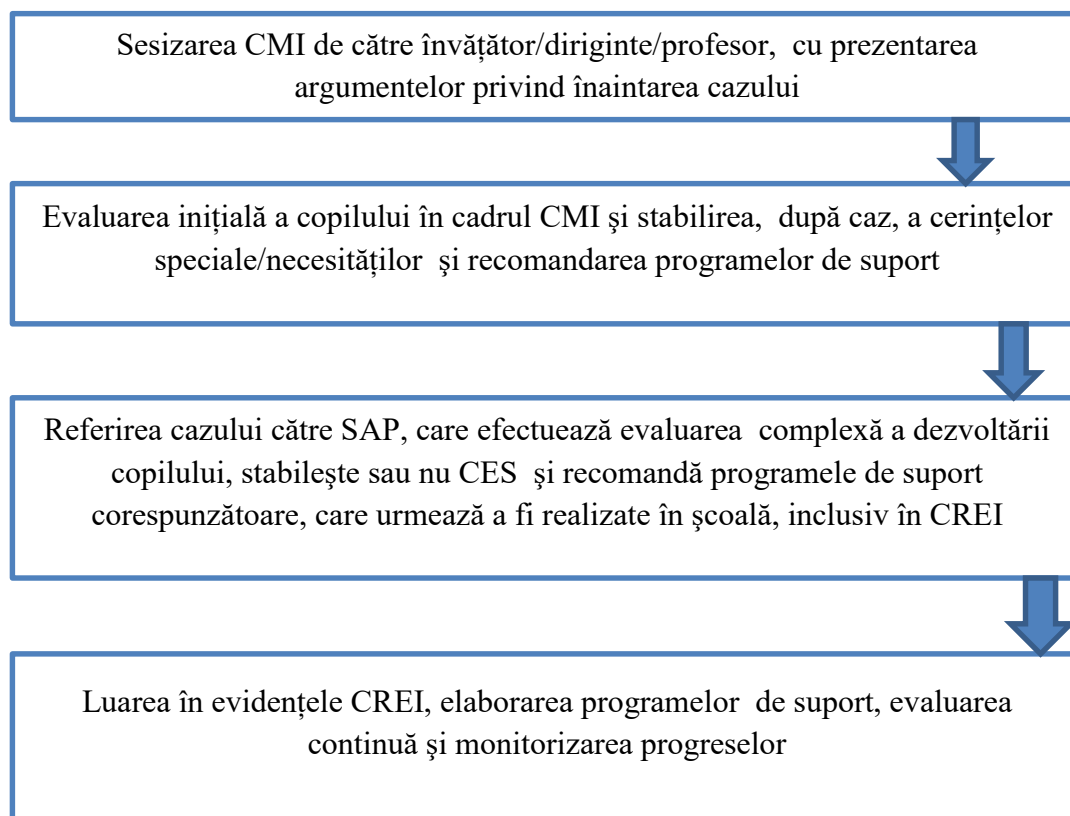
Deși este creat expres pentru sprijinirea copiilor cu CES, beneficiari ai CREI pot fi toți copiii din instituția de învățământ, precum și copiii din comunitate. Identificarea beneficiarilor este un proces ce se realizează, de regulă, prin examinarea cazurilor în cadrul CMI, al Consiliului local pentru protecția drepturilor copilului sau ca urmare a evaluării complexe a copiilor de către SAP. De asemenea, rezultatele evaluării sociale a familiei sunt considerate temei pentru intrarea unui copil în evidențele CREI și acordarea suportului corespunzător (Cazurile respective sunt referite de asistentul social comunitar sau de SAP ca urmare a adresării organului raional/municipal de protecție a copiilor).

Identificarea potențialilor beneficiari este un proces complex, realizat, de regulă, în cadrul CMI, al Consiliului local pentru protecția drepturilor copilului sau ca urmare a evaluării complexe a copiilor de către SAP. Datele rezultate din evaluarea socială a familiei sînt considerate relevante pentru intrarea unui copil în evidențele CREI și acordarea suportului corespunzător. Proiectarea și realizarea programelor de suport, derulate în CREI, se face cu luarea în considerare a contingentului de copii asistați. De regulă, este vorba despre **următoarele situații:**

- Copilul prezintă probleme/dificultăți de dezvoltare și necesită suport educațional suplimentar:
 - copilul care înregistrează rezultate scăzute la învățatură (sub nivelul minim de promovare);
 - copilul cu CES.
- Copilul este în situație de risc de abandon școlar/neșcolarizare:
 - copilul nu este supravegheat de părinți sau de persoanele adulte în grija cărora se află și nu frecventează deloc sau nu frecventează cu regularitate școala;
 - copilul prezintă probleme de sănătate, care pot afecta participarea la procesul educațional sau probleme care nu sunt abordate corespunzător fie de părinți, fie de specialiștii responsabili;
 - condițiile de trai în familie nu sunt asigurate sau sunt foarte precare.
- Copilul se confruntă cu atitudinea necorespunzătoare a părinților cu privire la creșterea și educarea copiilor:
 - copilul nu este trimis la școală, nu este lăsat să învețe;
 - părinții consideră că instituționalizarea este o soluție mai bună pentru copil, decât familia și școala comunitară;
 - copilul este exploatat prin muncă în gospodărie sau în afara acesteia.
- Copilul crește și este educat într-un mediu/climat inadecvat, determinat de:
 - grad avansat de sărăcie în care nevoile de bază ale copilului nu sunt satisfăcute;

- manifestări de violență fizică sau verbală în familie;
 - familie monoparentală/părinți în divorț;
 - vicii care afectează climatul familial și capacitățile parentale (alcoolism, consum de droguri ș.a.).
- Identificarea copiilor, beneficiari ai CREI, se face în baza unui algoritm, care prevede parcurgerea consecutivă a următorilor pași:

Figura 4. Etapele de identificare a beneficiarilor CREI



Evidența copiilor se duce în baza unui Registru special, în care sunt consemnate unele date personale ale copilului (nume, vârstă), informații privind clasa, categoria CES (dacă este), forma de incluziune școlară, formele de suport educațional și alte date relevante. La fel, se perfectează și se completează continuu un dosar pentru fiecare copil asistat. Documentația CREI se completează conform prevederilor Metodologiei de organizare și funcționare a Centrului de Resurse pentru Educația Incluzivă din instituția de învățământ preuniversitar, aprobată de ME, [5]. Copiii din evidențele CREI, de regulă, studiază în baza PEI și beneficiază de programe de suport educațional, realizate în diferite forme, în funcție de necesitățile și potențialul lor. Totodată, CREI este un spațiu deschis tuturor copiilor (cu sau fără CES), cadrelor didactice, părinților, comunității, spațiu în care toți acești actori coparticipă în realizarea diferitor activități, conform misiunii centrului, concentrând resursele comunitare existente și orientându-le în direcția dezvoltării fiecărui copil. În acest fel, CREI poate fi considerat un centru

multifuncțional, în special pentru faptul că acoperă necesitățile membrilor comunității cu oferta de servicii disponibile, în așa fel încât să răspundă, cât mai eficient acestor necesități, iar satisfacția beneficiarilor să fie cât mai mare.

Identificarea spațiului (spațiilor) de amplasare a CREI se realizează cu participarea tuturor subiecților implicați: copii, cadre didactice, administrație. În special, este indicat să se țină cont de doleanțele copiilor. Spațiile destinate CREI sunt identificate și amenajate pornind de la o dublă perspectivă:

- crearea condițiilor pentru copii, beneficiarii CREI;
- asigurarea condițiilor de muncă pentru specialiștii implicați în organizarea/realizarea activităților de suport în CREI. Astfel, în incinta CREI va fi organizat un spațiu multifuncțional (sală polivalentă) pentru activitățile cu copii, distribuit convențional în zone pe interese pentru predare-învățare: lucru la calculator, joc ș.a.

Alte spații, mai mici ca și suprafață, vor fi cele destinate lucrului individual cu copiii: cabinetele psihologului, logopedului, cadrului didactic de sprijin. Este foarte important ca spațiile destinate CREI:

- să fie accesibile, amplasate la parterul edificiului școlii, fără praguri, dotate cu pantă de acces și bare de sprijin;
- să ofere informații publice privind programele de suport, orarul activităților;
- să aibă capacitatea de a încadra toți copiii care necesită asistență și suport;
- să fie sigure din punct de vedere al protecției și securității copiilor și specialiștilor. Pentru a răspunde calitativ necesităților beneficiarilor, conducerea unității de învățământ în care este creat CREI asigură funcționalitatea lui prin amenajarea spațiilor destinate activității și dotarea acestora.

Instituția de învățământ asigură dotarea minimă a CREI în conformitate cu Metodologia de organizare și funcționare a Centrului de Resurse pentru Educația Incluzivă din instituția de învățământ preuniversitar, aprobată de ME [5].

Dotarea Centrului de Resurse pentru educație incluzivă (CREI)

Centrul de resurse pentru Educația Incluzivă are spații organizate pentru activități individuale și de grup de învățare/abilitare, recreere și activitate de joc. Centrul de resurse pentru Educația Incluzivă este dotat cu echipament adecvat activităților desfășurate.

Centrul de resurse pentru educație incluzivă este amplasat într-o singură sau câteva încăperi în care se organizează diverse arii de activitate:

Aria pentru activități comune: Masă computer, masă de birou (standard, dreptunghiulară, fără părți), masă ocupații (format modular), dulap cu rafturi pentru jucării/jocuri, cărți, dulap/rafturi

materiale metodice, scaun birou, scaune copii, canapea, covor, module moi, tablă de perete, tablă cu magnet, tablă flipchart.

Aria pentru activități de consiliere: Masă de birou (standard, dreptunghiulară, fără părți), dulap/rafturi, fotoliu capitonat, scaun birou, casetofon, computer, documentație, cărți, materiale didactice (CD-uri, creioane colorate, pixuri, carioci etc.).

Aria pentru terapia logopedică: Masă de birou, masă pentru copil (standard, dreptunghiulară, fără părți), dulap/rafturi scaun birou, oglindă, dulap pentru documentație, cărți, materiale didactice etc.

Aria pentru kinetoterapie: Bare paralele mobile, suport metalic pentru bara de balet sau reeducare a mersului, baston pentru gimnastică, minge din cauciuc cu țepi, role din pvc, din burete cu duritate mare, saltea gimnastică pliabilă în trei etc.

Aria de dezvoltare senzorială/relaxare.

Echipament de dezvoltare senzorială, covor, stimulare optică etc.

O etapă importantă în organizarea CREI o constituie formarea personalului implicat în realizarea misiunii Centrului. Așa cum s-a menționat, întreg personalul instituției este responsabil și are roluri în organizarea și furnizarea asistenței respective. În acest sens, personalul didactic și nondidactic din instituția de învățământ va fi pregătit pentru implicare în procesul de incluziune școlară a copiilor și organizare/prestare a serviciilor în cadrul/prin intermediul CREI. Programul de formare a personalului va prevedea tematici relevante pentru dezvoltarea EI la nivel instituțional și asigurarea incluziunii copiilor. Importanța informării subiecților interesați referitor la crearea CREI este dată de necesitatea asumării unei responsabilități cvasi-instituționale privind educația incluzivă, în general, și eficiența funcționării CREI, în particular. Informarea nu trebuie să se limiteze strict la cadrul școlar: pe lângă copii și personal didactic, vor fi informați părinții copiilor, dar și întreaga comunitate, în cadrul căreia școala întotdeauna va putea identifica resurse pentru asistența adecvată a copiilor în dificultate. În acest sens, pot fi elaborate, multiplicare și difuzate materiale destinate informării părinților, autorităților locale, instituțiilor comunitare, altor subiecți relevanți. Conținutul materialelor diseminate va viza subiecte importante, precum:

- ✓ drepturile copilului;
- ✓ egalitatea de șanse;
- ✓ importanța școlarizării;
- ✓ incluziunea și coeziunea socială;
- ✓ rolul CREI în școală și în comunitate.

Informarea comunității despre crearea, rolul și importanța CREI poate fi realizată prin diverse tipuri de activități desfășurate atât în cadrul instituțional, cât și în unul mai larg – comunitar. Sunt

recomandabile forme tradiționale, cunoscute: mese rotunde, ședințe, articole în presa scrisă, diseminarea broșurilor, prospectelor, posterelor, emisiuni la radioul și televiziunea locală, evenimente culturale comune etc.

7.5. Organizarea și desfășurarea activității Centrului de Resurse. Etape.

Procesul de organizare și funcționare a CREI este reglementat în baza Metodologiei respective, aprobate de ME [5]. Metodologia de organizare și funcționare a Centrului de Resurse pentru Educația Incluzivă din instituția de învățământ preuniversitar, aprobată prin Ordinul Ministerului Educației nr. 100, 26.02.2015. www.edu.md

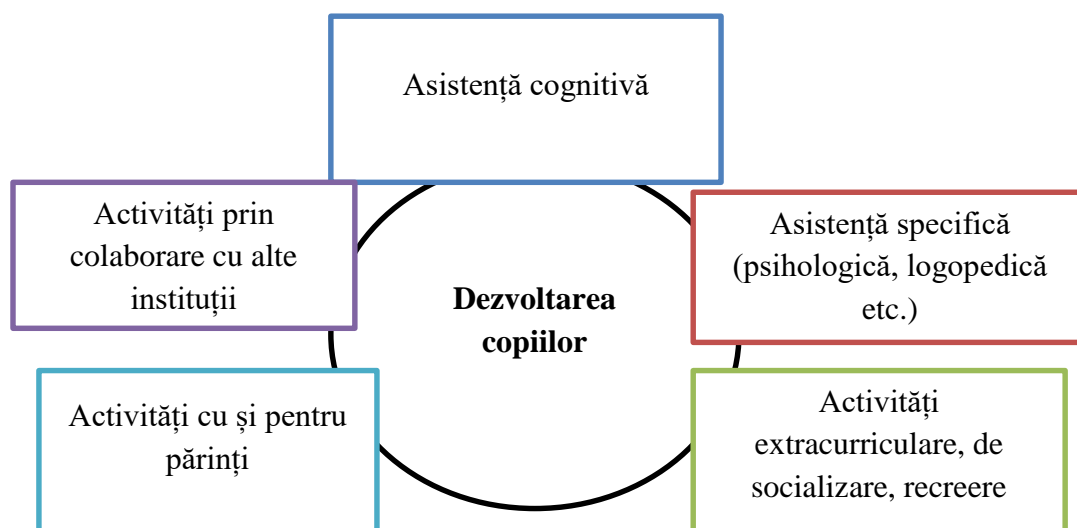
Centrul își organizează activitatea în baza unui plan de activitate [2, p. 115-119]. coordonat cu membrii administrației instituției, cu Comisia multidisciplinară intrașcolară, cu personalul didactic care lucrează cu copiii cu cerințe educaționale speciale și aprobat de conducătorul instituției învățământ. Activitățile în Centrului de resurse se desfășoară conform unui orar prestabilit, ținându-se cont de regimul de funcționare a instituției și de orarul lecțiilor, aprobat de conducătorul instituției de învățământ.

Sarcina săptămânală și zilnică a cadrelor didactice și non-didactice este stabilită conform legislației în vigoare și este repartizată în conformitate cu numărul de beneficiari și necesitățile de suport. Atât coordonatorul Centrului de resurse, cât și ceilalți specialiști își organizează și desfășoară activitatea în conformitate cu fișa postului.

Activitatea Centrului de resurse este coordonată metodologic de Serviciul de asistență psihopedagogică raional/municipal.

Activitățile de bază desfășurate în CREI sunt planificate și organizate pe principii integrate, asigurând dezvoltarea holistică a copiilor.

Figura 5. Tipuri de activități organizate în CREI



În activitatea CREI poate fi implicat întreg personalul instituției de învățământ (cadre didactice și nedidactice), specialiștii din comunitate (asistentul social, asistentul personal, alții), precum și părinții. Un rol special îl are cadrul didactic de sprijin care, de regulă, este coordonatorul CREI și asigură buna funcționare a Centrului.

Înființarea unui serviciu de suport de tipul CREI, care implică realizarea unor activități complexe și satisfacerea unui spectru larg de necesități și așteptări ale beneficiarilor, trebuie să fie argumentată și să se realizeze într-un mod planificat, metodic. Organizarea CREI presupune parcurgerea unor etape obligatorii, între care:

1. Evaluarea necesităților instituției de învățământ, ale comunității (cu reflectarea datelor privind copiii cu cerințe speciale, inclusiv cu dizabilități, deschiderea comunității pentru crearea și asigurarea funcționării unui serviciu de suport etc.);
2. Identificarea potențialilor beneficiari, referirea pentru evaluare a dezvoltării copiilor și evaluare socială a familiilor lor;
3. Identificarea și, la necesitate, renovarea spațiului (spațiilor) de amplasare a CREI și dotarea cu mobilier, echipamente, materiale;
4. Identificarea, procurarea și/sau valorificarea resurselor instituționale și comunitare necesare pentru realizarea misiunii CREI;
5. Formarea personalului implicat în organizarea și realizarea activităților în CREI;
6. Elaborarea Planului de activitate al CREI;
7. Informarea subiecților interesați (școală, familie, comunitate) referitor la crearea Centrului, misiunea și obiectivele acestuia;
8. Realizarea Planului de activitate.

Evaluarea necesităților instituției și ale comunității în servicii de suport educațional se realizează de către o echipă multidisciplinară, constituită ad-hoc, în baza unui set de indicatori care vizează:

- Numărul de copii în dificultate (contingente pe vârste/trepte de școlaritate, tipologia cerințelor speciale/problemelor etc.);
- Oferta educațională/de sprijin;
- Calificarea și deschiderea personalului;
- Capacitatea instituțională;
- Perspectivele de dezvoltare a instituției;
- Implicarea APL în soluționarea problemelor copiilor în dificultate;
- Parteneriatele comunitare etc.

Identificarea potențialilor beneficiari este un proces complex, realizat, de regulă, în cadrul CMI, al Consiliului local pentru protecția drepturilor copilului sau ca urmare a evaluării complexe a copiilor de către SAP. Datele rezultate din evaluarea socială a familiei sunt considerate relevante pentru intrarea unui copil în evidențele CREI și acordarea suportului corespunzător. Proiectarea și realizarea programelor de suport, derulate în CREI, se face cu luarea în considerare a contingentului de copii asistați.

Ultima etapă în crearea CREI este elaborarea Planului de activitate, document care fundamentează funcționarea Centrului pentru perioada a cel puțin unui an școlar. Din punct de vedere administrativ, activitățile în CREI sunt coordonate de un cadru didactic de sprijin (sau un alt specialist din cadrul unității de învățământ). Din punct de vedere metodologic, activitatea centrului de resurse este coordonată de SAP, care:

- instruește și asistă metodologic personalul angajat în prestarea serviciilor;
- contribuie la asigurarea activității Centrului cu diferite materiale metodice pentru informare și asistență, proiecte didactice-model, recomandări pentru elaborarea planului educațional individualizat, metodologii adaptate de evaluare, alte materiale;
- monitorizează și evaluează activitatea centrului. Planificarea activității CREI poate lua orice formă, esențial este ca planul să asigure coerență și eficiență în activitatea Centrului. Astfel, cele mai importante compartimente în planificare ar urma să fie:

1. Activități organizatorice.
2. Asistență educațională.
3. Activități metodice și de formare continuă.
4. Activități cu/peu părinți/reprezentanți legali ai copilului.
5. Dezvoltarea parteneriatului [5].

CREI poate organiza diferite activități prin colaborare cu alte instituții de învățământ, cu organele de protecție a copilului, cu agențiile/asociațiile profesionale, cu comunitățile locale, cu organizațiile neguvernamentale, cu alte instituții și organizații relevante, în scopul orientării școlare, vocaționale/profesionale și sociale a copiilor. În același context, în condițiile în care serviciile/programele de suport în cadrul CREI sunt proiectate și realizate pe principii holistice, multidisciplinare, este important ca programul de lucru al centrului (zilnic, săptămânal etc.) să fie, de asemenea, coerent în sensul excluderii dublărilor în activitate, repetărilor inutile, irosirii nejudicioase a resurselor. Din aceste considerente, planurile, programele, orarul de activitate vor fi elaborate prin coordonare între specialiștii cu atribuții și responsabilități în domeniu.

7.6. Deontologia profesională

Specialiștii implicați în activitatea CREI respectele normele deontologiei profesionale, care presupune integritate morală și psihică, profesionalism și onestitate, manifestate prin:

- ✓ respectarea drepturilor copiilor;
- ✓ respectarea personalității copilului și a valorilor acestuia, indiferent de naționalitate, etnie, religie, sex, abilități fizice sau intelectuale, statut socio-economic;
- ✓ respectarea părinților/reprezentanților legali ai copilului, reprezentanților diferitor instituții cu care colaborează;
- ✓ exercitarea calificată și calitativă a atribuțiilor de funcție, onorarea integrală a angajamentelor stipulate în fișa postului;
- ✓ sesizarea și implicarea instanțelor superioare, a organelor abilitate în caz de constatare a oricărei situații de risc pentru viața și securitatea copilului;
- ✓ preocuparea permanentă pentru formare profesională continuă;
- ✓ păstrarea în siguranță a informațiilor încredințate sau aduse la cunoștință în contextul atribuțiilor de funcție, cu excepția celor prevăzute de legislație, protejând copilul de orice formă de exploatare, abuz și prevenind devalorizarea acestor informații [5].

7.7. Activități de asistență educațională. Asistență specifică. Activități extracurriculare și de recreere. Activități pentru părinți

Activități de asistență educațională:

- ✓ desfășurarea activităților în timpul orelor, pentru elevii cu cerințe educaționale speciale care nu pot frecventa toate lecțiile pe întreaga durată a lor;
- ✓ desfășurarea activităților de sprijin educațional (meditații, suport în pregătirea temelor pentru acasă) după ore, individual sau în grupuri de 10-12 copii;
- ✓ elaborarea suporturilor didactice suplimentare, în funcție de necesitățile și potențialul de învățare al elevilor asistați;
- ✓ implicarea părinților în activitățile de recuperare/compensare educațională.

Asistență specifică

Centrul de resurse dezvoltă și realizează asistență specifică în conformitate cu necesitățile de dezvoltare ale copiilor: asistență psihologică, activități/terapii specifice: ludoterapie, logopedie, kinetoterapie, ergoterapie, etc.

- ✓ Identificarea oportunităților pentru prestarea terapiilor specifice: ludoterapie, ergoterapie, artterapie (resurse financiare, umane, materiale)
- ✓ Capacitarea resurselor umane identificate drept potențiali prestatori de servicii (ludoterapie, ergoterapie, artterapie): identificarea formatorilor, planificarea și realizarea sesiunilor de formare a cadrelor implicate

- ✓ Elaborarea orarului desfășurării activităților (ludoterapie, ergoterapie, artterapie)
- ✓ Planificarea activităților (planificare de lungă durată și curentă)
- ✓ Desfășurarea activităților de ludoterapie, ergoterapie, artterapie

Terapie logopedică – prevenirea și corectarea/recuperarea tulburărilor de limbaj.

Serviciile de terapie logopedică asigură:

- ✓ prevenirea cauzelor care pot provoca tulburări de limbaj;
- ✓ depistarea și diagnosticarea timpurie a tulburărilor de limbaj;
- ✓ evaluarea limbajului prin metode și procedee specifice;
- ✓ corectarea și recuperarea deficiențelor prin aplicarea unor programe de intervenție personalizată.
- ✓ Terapia logopedică este realizată de către personal autorizat și competent.

Kinetoterapie - terapie prin mișcare efectuată prin programe de recuperare medicală care urmăresc refacerea unor funcții diminuate sau creșterea nivelului funcțional în diverse situații. Kinetoterapia este o formă terapeutică individualizată care se realizează prin programe de exerciții fizice statice și dinamice. Programele de kinetoterapie pot fi profilactice (de prevenire), curative și de recuperare.

Ludoterapie – terapie prin joc.

Este o formă de auto-terapie, un mod în care se lucrează asupra confuziilor, anxietăților și conflictelor interioare ale copilului. Acțiunile în contextul ludoterapiei trebuie să fie adaptate diferitelor necesități ale copilului, pentru a-i da acestuia siguranță, sentimentul căminului și posibilitatea unui contact normal cu cei din jur.

Ergoterapie – terapie prin muncă

Ergoterapia face parte din seria de terapii ocupaționale. Activitățile ergoterapeutice cu ajutorul uneltelor, contribuie la progresul capacităților de coordonare individuale. Obiectivele pentru activitățile de ergoterapie includ:

- ✓ dezvoltarea deprinderilor manuale;
- ✓ dezvoltarea respectului față de rezultatele muncii lor;
- ✓ consolidarea deprinderilor tehnice.

În cazul copiilor cu cerințe educaționale speciale, terapia ocupațională trebuie să cuprindă trei mari domenii fundamentale de acțiune:

1) activitățile de viață cotidiană cum ar fi: pieptănatul, spălarea dinților, îmbrăcatul, hrănirea etc., activități care duc la formarea autonomiei personale.

2) activitățile de muncă care pot include îngrijirea hainelor, pregătirea mesei, întreținerea casei, cultivarea deprinderilor de muncă în activități productive etc.

3) activitățile de joc sau de tip loisir ce pot viza în principal explorarea diverselor categorii de jocuri accesibile persoanei, obținerea de performanțe în anumite jocuri sau activități recreative, ajungând până la trezirea interesului copilului pentru anumite hobby-uri.

Deoarece procesul de terapie ocupațională este deosebit de complex, este necesară stabilirea și parcurgerea **unor etape**:

- ✓ evaluarea și interpretarea nevoilor subiectului sunt stabilite nivelul motricității grosiere și fine, nivelul de dezvoltare a percepției mișcărilor, nivelul de dezvoltare a aptitudinilor sociale și de comunicare, dar și caracteristicile activităților de viață cotidiană.
- ✓ planificarea intervenției constă în stabilirea unui program terapeutic din diverse domenii de acțiune ale terapiei ocupaționale care trebuie să țină seama de nivelul educațional al subiectului cum ar fi: caracteristicile deficienței, statutul actual, mediul cultural în care trăiește, precum și motivația sa pentru schimbare.
- ✓ selecționarea și adaptarea echipamentului, terapeutul trebuie să proiecteze mijloace și dispozitive adaptate necesităților copiilor cu deficiențe pentru buna desfășurare a procesului terapeutic.
- ✓ evaluarea progreselor realizate reprezintă o acțiune extrem de necesară pentru măsurarea eficienței intervenției procedurilor utilizate de terapeut. Acesta recurge atât la o evaluare intermediară cât și la una finală, având ca obiectiv fundamental identificarea eficienței planului terapeutic.

Terapia cognitivă

„Terapia cognitivă este înțeleasă ca un proces complex de echilibrare mintală prin organizarea specifică a cunoașterii la copiii cu cerințe educative speciale al căror comportament cognitiv se caracterizează printr-un fenomen general de perturbare a organizării cunoașterii” [4]. Această perturbare se poate datora fie disfuncțiilor la nivelul proceselor cognitive, fie lipsei de motivație pentru cunoaștere, fie imaturității cognitive etc.

Rolul terapiei cognitive este unul extrem de important deoarece facilitează înțelegerea lucrurilor, fenomenelor, persoanelor și situațiilor de viață în dimensiunea lor instrumental-integratoare.

- ✓ Cunoașterea senzorială reprezintă una dintre principalele dimensiuni ale terapiei cognitive și constă în cunoașterea și dezvoltarea sensibilității tactile, vizuale, gustative, olfactive, auditive, corelații dintre sensibilitatea vizuală și sensibilitatea tactilă, corelații dintre sensibilitatea gustativă și sensibilitatea olfactivă.

- ✓ Formarea abilităților vizual-perceptive reprezintă o altă dimensiune importantă a terapiei cognitive. Aceasta are în vedere coordonarea vizual-motorie, exerciții de coordonare a motricității generale, a motricității fine, exerciții pentru formarea imaginii corporale și pentru cunoașterea schemei corporale, exerciții pentru percepția poziției în spațiu și a relațiilor spațiale etc.
- ✓ Formarea și dezvoltarea proceselor psihice prin exerciții senzorio-motorii și perceptive, o a treia dimensiune, are ca obiectiv formarea abilităților implicate în învățarea actului lexic, grafic, de calcul, dar și de cunoaștere în general.
- ✓ Exercițiile vizate de această dimensiune sunt: exercițiile perceptive și senzorio- motorii pentru atenție, exercițiile perceptive și senzorio-motorii pentru memorie, nu în ultimul rând exercițiile perceptive și senzorio-motorii pentru reprezentarea mintală.

Art-terapie – terapie prin artă

Art-terapia este o activitate care utilizează metode, bazate pe creația artistică (teatru, muzică, desen, pictură, sculptură, modelaj, colaj etc.), având valențe psihoterapeutice, evidențiate prin obiectivarea activității imaginative într-un produs de nuanța artistică, sau prin receptarea și trăirea semnificațiilor unor asemenea produse.

Ședințele de art-terapie pot fi atât individuale, în grup sau de grup, în funcție de particularitățile fiecărui copil.

Ca modalitate psihoterapeutică specifică, art-terapia facilitează atât comunicarea interpersonală (cu precădere în terapiile de grup) cât și cea intrapersonală (în sensul în care copilul se autodescoveră, se cunoaște).

În cadrul art-terapiei se dezvoltă reacții și atitudini pozitive, se restructurează imaginea de sine, are loc o reechilibrare afectivă, se realizează o deschidere către consilierea psihologică.

Terapia și educația psihomotricității

„Terapia și educația psihomotricității se referă în principal la activitățile destinate recuperării, ameliorării, dezvoltării și antrenării conduitelor și structurilor perceptiv-motrice” [4].

Psihomotricitatea este considerată în literatura de specialitate ca o funcție complexă, o aptitudine care integrează atât aspecte ale activității motorii, cât și manifestări ale funcțiilor perceptive.

După M. Epuran [3], elementele componente ale psihomotricității sunt:

- ✓ Schema corporală;
- ✓ Coordonarea dinamică segmentară și generală;
- ✓ Lateralitatea;
- ✓ Coordonarea statică – echilibrul;
- ✓ Coordonarea perceptiv-motrice (percepția spațiului, ritmului și a mișcărilor proprii);
- ✓ Rapiditatea mișcărilor;

- ✓ Ideomotricitatea ca sinteză dinamică a schemei corporale și a coordonărilor perceptiv-motrice cu sarcina motrică.

Activități extracurriculare și de recreere

Centrul de resurse dezvoltă și realizează activități extracurriculare, de socializare și recreere (matinee, concursuri, excursii etc.), în colaborare și cu implicarea cadrelor didactice și a tuturor copiilor din instituția de învățământ.

- ✓ Identificarea preferințelor copiilor în organizarea activităților extracurriculare și de recreere (discuții în cadrul întrunirii copiilor asistați în CREI, diriginților, pedagogilor sociali de la Casa comunitară, părinților, colegilor de clasă)
- ✓ Înscrierea copiilor asistați în CREI în cercuri și alte activități extracurriculare din cadrul gimnaziului/liceului
- ✓ Organizarea activităților tematice în cadrul CREI, cu participarea colectivelor claselor în care sunt înscriși copiii asistați în CREI.

Spre exemplu: Activități: „Ziua internațională a Păcii”, „Siguranța la trafic – înseamnă viață”, „Toamna – anotimp de aur”, „Și noi avem drepturi”, „În așteptarea lui Moș Crăciun”, „Ziua mondială a poeziei”, „În lumea poveștilor lui Creangă”, „Apa – izvorul vieții”, „Ziua internațională a sănătății”, „Lumea în viziunea copiilor”, „Lecția păcii”.

Distingem următoarele categorii mari de activități extrașcolare:

- activități cu conținut cultural, artistic, spiritual;
- activități cu conținut științific și tehnico-aplicativ;
- activități sportive;
- jocuri distractive;
- activități cu caracter comunitar.

Activități pentru părinți

În Centrul de resurse se organizează activități cu și pentru părinți/reprezentanții legali ai copilului (consilierea psihologică, constituirea grupurilor de suport, realizarea programelor educaționale pentru părinți, activități de recreere).

Instituirea seminarului permanent pentru părinți: „Școala părinților”; Organizarea și desfășurarea seminarelor cu tematica: „Particularități de dezvoltare a copilului”; „Oportunități de implicare a părinților în procesul educațional”; „Sănătatea copilului: cum o menținem și fortificăm?”; „Orientarea profesională a copilului”; „Pregătirea copilului pentru viață”; „Interrelacionarea în familie”; „Medierea conflictelor”; „Disciplinarea nonviolentă a copiilor”; „Universul valoric al familiei”.

Ședință de informare a părinților elevilor care necesită PEI, în vederea explicării scopului PEI în dezvoltarea copilului

Consilierea părinților (educațională, psihologică, socială etc.)

Alte activități

În Centrul de resurse se organizează diferite activități prin colaborare cu alte instituții de învățământ, cu organele de protecție a copilului, cu agențiile/asociațiile profesionale, cu comunitățile locale, cu organizațiile neguvernamentale, cu alte instituții și organizații relevante, în scopul orientării școlare, vocaționale/profesionale și sociale a copiilor cu cerințe educaționale speciale.

Activitățile în cadrul Centrului de Resurse se vor organiza/realiza atât în grupuri (activități educaționale: 2-4 copii; terapii specifice de dezvoltare: 5-6 copii, sau nu mai mult de 10-12 copii), cât și individual, în baza unui plan de intervenție.

Durata asistenței copiilor/beneficiarilor Centrului va fi stipulată conform recomandărilor formulate în rezultatul evaluării complexe.

Aplicații:

1. Expuneți, succint, procesul înființării CREI în instituția Dvs. (dacă există).
2. Reflectați, repetat, asupra înființării CREI în instituția Dvs. și constatați dacă procesul de creare a parcurs toate etapele menționate mai sus. Identificați care din etape au fost omise. Constatați dacă excluderea acestei/acestor etape a afectat în vreun anume fel calitatea serviciului creat.
3. Enumerați cel puțin câte trei activități pentru fiecare compartiment al Planului de activitate al CREI.
4. Examinați etapele de identificare a beneficiarilor CREI. Identificați 2-3 elevi din instituția Dvs., beneficiari CREI, și constatați dacă aceștia au parcurs respectivele etape de identificare. În caz de necesitate, apelați la coordonatorul CREI, pentru a vă furniza informația completă.
5. Formulați cel puțin cinci tipuri de activități realizate în CREI cu părinții. Formulați cel puțin cinci tipuri de activități realizate în CREI cu participarea în comun a copiilor cu și fără CES. Argumentați importanța organizării unor astfel de activități.
6. Imaginați-vă că sunteți coordonator al CREI. Elaborați cel puțin trei argumente prin care să convingeți cadrele didactice din instituție despre importanța stabilirii unei colaborări eficiente dintre personalul didactic și CREI.

Referințe bibliografice:

1. Educația incluzivă: Suport de curs pentru formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil / Galina Bulat, Rodica Solovei, Vera Balan [et. al.]; Vol. 1. – Chișinău: Lyceum, 2016 – 168 p.
2. Educație incluzivă: Unitate de curs / Balan Vera, Bortă Liliana, Botnari Valentina ; Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova. – Ed. rev. și compl. – Chișinău : S. n., 2017 (Tipogr. «Bons Offices»). – 308 p.)
3. Epuran, M., Psihologia educației fizice, Buc., 1976
4. Gherguț., Alois ,Sinteze de Psihopedagogie specială, Polirom, 2005
5. Metodologia de organizare și funcționare a Centrului de Resurse pentru Educația Incluzivă din instituția de învățământ preuniversitar, aprobată prin Ordinul Ministerului Educației nr. 100, 26.02.2015. www.edu.md
6. Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. Hotărîrea Guvernului nr. 523 din 11.07.2011. Monitorul Oficial nr. 114-116, 15.07.2011, art. nr. 589.
7. Regulamentului privind redirecționarea resurselor financiare în cadrul reformării instituțiilor rezidențiale (aprobat prin Hotărîrea Guvernului Republicii Moldova nr. 351 din 29.05.2012)
8. Solovei, R., Educație incluzivă. Ghid metodologic pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general, Chișinău: KEYSTONE Moldova, 2013

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE VIII.

ASISTENȚA METODOLOGICĂ ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Structura unității de învățare

- 8.1. Asistența metodologică în contextul EI
- 8.2. Componentele asistenței metodologice
- 8.3. Tipuri de asistență metodologică
- 8.4. Planificarea și asigurarea formării continue a cadrelor didactice pentru realizarea educației incluzive

Finalitățile unității de învățare:

După ce vor studia această unitate de conținut, studenții vor putea:

- ✓ Să înțeleagă și să aplice în practica instituțională aspecte ale asistenței metodologice în contextual educației incluzive;
- ✓ Să identifice componentele asistenței metodologice;
- ✓ Să evalueze necesitățile formării continue a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive;
- ✓ Să planifice activități de formare continua la nivel instituțional

8.1. Asistența metodologică în contextul EI

Este stipulată în următoarele documente:

1. Hotărârea de Guvern nr. 732 din 16.09.13 cu privire la organizarea și funcționarea Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică și Serviciul raional/municipal de Asistență Psihopedagogică, capitolul III, [6, 7].

Secțiunea 4. Asistența metodologică

39. În scopul consolidării capacităților și formării percepțiilor corecte în abordarea copilului cu cerințe educaționale speciale, Serviciul consultă și acordă asistență metodologică instituțiilor de învățământ preșcolar, primar și secundar general, comisiilor multidisciplinare din instituțiile de învățământ, cadrelor didactice/de sprijin, psihologilor, logopezilor, altor specialiști care interacționează cu copilul, centrelor de resurse pentru educația incluzivă, familiilor, părinților sau reprezentanților legali ai copilului, autorităților publice locale.

40. Serviciul organizează mese rotunde, ateliere, seminare etc. cu tematică care se înscrie în aria de preocupare a acestuia.

a) Oferă asistență metodologică Serviciului, APL, familiei copilului sau altor structuri implicate în proces în vederea implementării recomandărilor privind măsurile de intervenție și serviciile de suport pentru incluziunea educațională.

În Regulamentul privind organizarea educației incluzive în instituțiile de învățământ general (pentru perioada de pilotare) Anexa 2 la ordinul Ministerului Educației nr.739 din 15.08.2011 [8].

În capitolul IX. Cadrul didactic de sprijin sunt elaborate atribuțiile cardului didactic de sprijin:

84. Cadrul didactic de sprijin exercită, în principal, următoarele atribuții:

După cum vedem în Regulamentul privind organizarea educației incluzive în instituțiile de învățământ general în articolul 84, punctul k) este indicat următoarele: cadrul didactic de sprijin participă ca formator în cadrul programelor de informare/formare a cadrelor didactice în probleme de educație incluzivă, de diseminare a cunoștințelor și experiențelor cu privire la asistența educațională a copiilor cu cerințe educaționale speciale.

Rolul de formator presupune acordarea asistenței metodologice cadrelor didactice din instituția cu practici incluzive. Să clarificăm unele concepte ce țin de studiul temei date.

Metodologie (gr. Methodos =cale ce duce înspre; logos = știință)

- un ansamblu de „metode” (sumă a metodelor) sau de „tehnici” de instruire.

Metodologia didactică reprezintă o reflecție asupra căilor, o teorie și o practică a metodelor utilizate în procesul de învățământ.

Metodologia didactică descoperă, caracterizează, normalizează, clasifică și prezintă ansamblul metodelor care privesc soluționarea problemelor de ordin instructiv- educativ.

Asistență: Sprijin, suport/metodic;

Metodic: Parte a didacticii generale – principii, metode și formele de predare adaptate;

Asistența metodologică – sprijinul/suportul oferit printr-un ansamblu de metode/ procedee folosite în realizarea obiectivului propus [2].

Asistența metodologică în contextul EI

- ✓ Asigurarea cu literatură de specialitate;
- ✓ Funcționarea centrului metodic, Centrului de resurse;
- ✓ Crearea mediului confortabil copilului CES;
- ✓ Formări, instruiți periodice cadrelor didactice/ speciale;
- ✓ Prezența specialiștilor în fiecare instituție de învățământ;
- ✓ Promovarea experienței didactice avansate în educația copiilor cu CES;
- ✓ Colaborarea strânsă a cadrelor didactice în educația copiilor cu CES.

Un aspect important în activitatea CDS este dezvoltarea profesională continuă în scopul informării asupra tendințelor moderne în abordarea copilului cu CES și asistența lui, utilizării celor mai noi și adecvate tehnologii didactice, care să asigure valorificarea maximă a potențialului copilului și dezvoltarea lui generală. Programele de formare continuă pot fi organizate/prestate de către CRAP, SAP, Ministerul Educației, de alte instituții și organizații autorizate. Totuși, este foarte importantă și capacitatea de autoinstruire a CDS, informare permanentă, dar și dorința de a contribui efectiv la dezvoltarea și progresul copiilor asistați.

8.2. Componentele asistenței metodologice

Componentele asistenței metodologice sunt următoarele:

- a) teoriile de referință (teorii sociologice; teorii psihologice; teorii psihosociologice; teorii asistențiale);
- b) metodele, tehnicile și strategiile de cunoaștere și intervenție (metode și tehnici de investigație psihosocială: metode și tehnici de intervenție asistențială);

c) procedeele de evaluare a realității empirice (a situațiilor problematice) și procedeele de evaluare a gradului de eficiență a demersului asistențial.

Acordarea asistenței metodice prevede:

- ✓ Acordarea ajutorului metodic în rezolvarea problemelor profesionale;
- ✓ Elaborarea materialelor metodice pentru activitățile educaționale;
- ✓ Implementarea TIC în procesul educațional.
- ✓ Metodele de instruire, metodele de cercetare - ambele sunt căi ce duc la conturarea unor fapte, legități, descrieri, interpretări cât mai aproape de realitate.

Metoda – caracter polifuncțional care participă simultan și succesiv la realizarea mai multor obiective.

Pașii parcurși pentru implementarea asistenței metodologice adecvată grupului

1. Cunoașterea membrilor

(nevoilor) – evaluarea, observarea, discuția.

2. Stabilirea finalităților

3. Cunoașterea conținuturilor

4. Selectarea metodelor

8.3. Tipuri de asistență metodologică

Tabelul 24. Asistență metodologică

Informare	Campanii de informare Mediatizarea rezultatelor Conferințe de presă Informare directă a beneficiarilor Vizite de documentare
Formare	Seminare Atelier de lucru Traininguri Mese rotunde Lectorate Diseminarea bunelor practici/Schimb de experiență
Consultanță	Ședințe de asistență directă Instrucțiuni Recomandări Răspunsuri la întrebări Referire către alți specialiști

Chestionarul - o metodă de cercetare bazată pe o lista de întrebări alcătuită cu scopul de a obține pe baza răspunsurilor date, informații asupra unei persoane sau a unei probleme.

Conceperea unui chestionar adecvat obiectivelor cercetării, trebuie să răspundă la o serie de cerințe exprimate prin următoarele întrebări:

- ✓ ce trebuie să întrebăm ?
- ✓ cum să formulăm întrebările ?
- ✓ care trebuie să fie ordinea de aranjare a întrebărilor ?
- ✓ cum se prezintă legăturile dintre întrebări ?
- ✓ care modalitate de prezentare a chestionarului va servi cel mai bine obiectivelor cercetării ?
- ✓ cum trebuie pretestat chestionarul ?

Crearea unui chestionar este o activitate complexă care, în esență, urmărește obținerea informațiilor primare necesare cercetării, cu un nivel minim de erori.

Tipuri de chestionar

- ✓ de personalitate
- ✓ de interese
- ✓ de opinii și atitudini
- ✓ cu întrebări închise
 - de tip dihotomic : (da/nu)
 - de tip trihotomic: (întotdeauna/uneori/niciodata)
 - în evantai: (foarte ușor/ușor/greu/foarte greu).

Chestionarele cu întrebări deschise (libere) oferă posibilitatea subiectului de a da răspunsuri personale, fără riscul sugestibilității.

Seminare - Formă de activitate didactică,

Lecție practică în cadrul căreia participanții își fixează și aprofundează cunoștințele teoretice.

1. Teoretice
2. Practice
3. Teoretico-practice

Training - Instruire - proces de predare a cunoștințelor și deprinderilor într-o instituție de învățământ;

Mod prin care participanții dobândesc și înmagazinează cunoștințe, deprinderi, aptitudini, abilități și schimbări de comportament necesare pentru ca munca lor să fie mai eficientă.

La fiecare training pe care îl vei construi, se va ține cont de următoarele legi:

- ✓ Trainingul să fie cât mai simplu cu putință pentru că diamantele au legături simple!
- ✓ Se respectă pas cu pas procesul de construire a cursului pentru că tăria diamantului este dată de disciplina structurii lui!

- ✓ Învățarea este o unealtă, nu un scop! Cursurile se construiesc pentru a-i ajuta pe participanți să își facă profesia mai ușor și mai bine!
- ✓ Se va elabora un plan macro de la care nu ne abatem, dar voi fi flexibil în timpul programului pentru a le da participanților exact ceea ce au nevoie!
- ✓ Programul va fi construit, în parte, pentru fiecare echipă în parte!

Masă rotunda - Formă de lucru care presupune o dezbatere liberă pe o temă dată, la care sunt chemați specialiști din domeniul respective. Formă socializată a activității de învățare. De participare activă în soluționarea problemei.

Lectorat - are drept scop o vie propagandă în rândul comunității cetățenești;

Participanții beneficiază de prezența și consilierea unor specialiști din domeniul psihopedagogiei sau unor reprezentanți ai instituțiilor cu care colaborează.

Atelier de lucru - Formă de lucru organizată cu scopul descoperirii, elaborării, inițierii, schimbului de opinii în anumite probleme.

- Un atelier de lucru are drept scop practica, și trebuie să aibă planificate rezultatele finale.

- ✓ Pregătirea unui atelier:
- ✓ Justificarea unui atelier
- ✓ Elaborarea obiectivelor
- ✓ Planificarea unui atelier
- ✓ Grupul țintă (Beneficiarii) sau participanții
- ✓ Persoane-resursă
- ✓ Conținutul sau subiectul cursului;
- ✓ Buget
- ✓ Locație
- ✓ Scrierea de rapoarte

Concluzie: Sub influența metodologiei aplicate, suferă transformări nu numai individualitatea elevilor, ci și comportamentul profesorului se adaptează la condițiile psiho-sociale ale clasei, realizându-se o adevărată dialectică pedagogică. H. Wallon

8.4. Planificarea și asigurarea formării continue a cadrelor didactice pentru realizarea educației incluzive

După cum s-a menționat în compartimentele anterioare, noile abordări asupra procesului educațional, determinate de filozofia EI, trebuie să pornească de la premisa responsabilității sociale și profesionale a tuturor actanților abilitați cu promovarea EI la nivel instituțional. În mod evident, rolul definitiv în aceste procese le revine cadrelor didactice, care trebuie să fie formate continuu și sprijinite pentru formarea/îmbunătățirea permanentă a competențelor profesionale.

Dezvoltarea profesională a personalului didactic este reglementată de Codul Educației, art. 133 [1], în conformitate cu care formarea continuă este obligatorie pe parcursul întregii activități profesionale și se realizează în instituții de învățământ superior și/sau în instituții de formare profesională continuă. Dezvoltarea profesională se poate realiza și prin accesarea programelor de formare acreditate, furnizate de diferiți prestatori autorizați. O formă accesibilă de asigurare a dezvoltării profesionale continue este organizarea/realizarea activităților de asistență metodologică la nivelul unității școlare însăși. În contextul promovării EI, activitățile respective se constituie din acțiuni specifice, cu conținut informativ, formativ și consultativ, dar și alte acțiuni suplimentare/complementare, orientate spre dezvoltarea/ consolidarea capacității personalului și formarea percepțiilor corecte în ceea ce privește EI, astfel ca, finalmente, să avem specialiști abilitați pentru abordarea calificată a necesităților de învățare ale tuturor copiilor. În acest scop, administrația instituției concepe și planifică diferite activități de formare, urmând să respecte câteva caracteristici importante:

Tablelul 25. Caracteristici ale planificării formării continue la nivel instituțional

Viziune strategică Încadrarea în planificarea pe termen mediu și lung	Racordarea la obiectivele generale de dezvoltare instituțională	Încadrarea în planificarea pe termen mediu și lung
Caracter sistemic și sistematic	Formare destinată tuturor subiecților implicați	Repartizarea judicioasă în cadrul Planului general de activitate
Bazare pe necesități	Determinarea grupurilor-țintă și a necesităților acestora	„Generarea” necesităților: identificarea problemelor și aspectelor care necesită consolidare
Orientare spre rezultat	Formularea obiectivelor de realizat	Evaluarea eficienței, impactului

În procesul complex de planificare a formărilor, evaluarea/analiza necesităților constituie punctul de pornire și unul din cele mai importante. Aceasta pentru că doar în baza unor necesități obiectiv evaluate și corect constatate, putem planifica programe care să răspundă, cu adevărat, așteptărilor destinatarilor. Necesitățile de formare rezultă din constatarea diferențelor între nivelul real al cunoștințelor și competențelor și nivelul dorit/așteptat al acestora.

Evaluarea necesităților de formare este, de asemenea, un proces planificat distinct și se desfășoară prin realizarea următoarelor tipuri de activități:

Pregătirea:

- Stabilirea formelor de evaluare, a instrumentelor/tehnicilor (anchetă, chestionar, focus-grup, convorbiri, consultări etc.)

Implementarea:

- Realizarea propriu-zisă a evaluării;

Procesarea datelor:

- Analiza, generalizarea datelor colectate;
- Identificarea priorităților pentru programul de formare.

Posibile modele de chestionare pentru evaluarea necesităților de formare sunt date în Anexa 6. [5, p. 116-120].

De reținut că dezvoltarea profesională continuă se poate realiza la nivel instituțional prin diferite forme, cele mai comune fiind următoarele:

- Activități de formare: seminare, ateliere de lucru, mese rotunde, schimb de experiență/vizite de studiu;
- Consultanță: ședințe de asistență metodologică directă, formulare, instrucțiuni/recomandări, răspunsuri la întrebări formulate anticipat sau ad-hoc, referire către alți specialiști etc.;
- Producere/difuzare materiale-suport: modele de planificări, metodologii/instrumente, materiale informative, de comunicare, sensibilizare etc.

În funcție de necesitățile constatate, tematica subiectelor de formare poate viza diferite aspecte ale dezvoltării EI. Totodată, există un standard minim obligatoriu pentru formarea în domeniul de referință și acesta se conține în Curriculumul de formare continuă în domeniul educației incluzive, aprobat de IȘE (Decizia Consiliului Științifico-Didactic, proces-verbal nr. 8 din 26 iunie 2014) [3]. Conform Curriculumului menționat, tematica de bază a formării continue în domeniul EI se structurează pe 11 unități de conținut și vizează:

1. Cadrul conceptual și legislativ de dezvoltare a educației incluzive
2. Managementul educației incluzive
3. Particularități de dezvoltare a copiilor
4. Cerințe educaționale speciale
5. Evaluarea dezvoltării copilului
6. Suportul educațional
7. Abordarea individualizată în contextul educației incluzive
8. Tehnologii didactice inclusive
9. Particularități de asistență a copiilor (cazuri specifice)
10. Asistența metodologică în contextul educației incluzive
11. Dezvoltarea parteneriatelor în procesul promovării educației incluzive

Activitățile de formare în cadrul școlii pot fi prestate de către administrație, cadre didactice special formate în acest scop, dar și de către experți invitați, specializați pe anumite

tematici. În mod evident, realizarea unor activități metodice și de formare continuă la nivel instituțional presupune o calificare înaltă a celor care vor presta activitățile respective.

În procesul de planificare/actualizare a planificării, este important să se realizeze, cu o anumită periodicitate, evaluarea eficienței activităților de formare. În acest scop, pot fi utilizați diverși indicatori, cum ar fi, de exemplu, următorii:

- Adecvarea programelor de formare la obiectivele stabilite.
- Adecvarea la specificul grupului-țintă, în funcție de necesități, forme de instruire etc.
- Adecvarea la metodologiile și resursele disponibile etc.

În procesul constatării eficienței activităților de formare se va proceda la evaluarea gradului de satisfacție a beneficiarilor formărilor, prin aplicarea diferitor instrumente de evaluare. În același context, este important ca în rezultatul evaluării programelor/activităților de formare să se realizeze revizuirea planificării instruirilor, îmbunătățirea programelor și optimizarea procesului, în general.

Aplicații:

Sarcina 1.

1.Elaborați planul formei de suport metodologic – Atelier de lucru - pentru diferite categorii de specialiști (CMI, CDS, CD) .

Tematica:

- CMI- „ Realizarea evaluării inițiale a copiilor cu CES”
- CDS „ Realizarea unui obiectiv din PEI”
- CD „ Strategii de includere a copiilor cu CES la clasă”

Sarcina 2. Aranjați în ordine logică etapele planificării formării continue a personalului didactic:

- A. Evaluarea necesităților
- B. Realizarea asistenței metodologice
- C. Stabilirea formelor, tipurilor asistenței metodologice
- D. Evaluarea eficienței asistenței metodologice
- E. Planificarea propriu-zisă

Sarcina 3.

1. Analizați lista cu cele 11 unități de bază pentru formarea continua în domeniul EI.de mai sus. Expuneți-vă opinia privind utilitatea și relevanța tematicilor incluse în Curriculumul de formare continuă în domeniul educației incluzive. Care tematici ar putea fi valorificate pentru cadrele didactice din instituția Dvs.?

2. Completați cele două modele de chestionare pentru constatarea necesităților de formare continuă a cadrelor didactice în domeniul educației inclusive [9, p. 116-120].

3. Identificați, în baza rezultatelor obținute, care vă sunt nevoile de formare în domeniul educației incluzive.
4. Elaborați un plan individual de dezvoltare profesională în domeniul educației incluzive.

Referințe bibliografice:

1. Codul Educației nr. 152 din 17.07.2014. Monitorul Oficial nr. 319-324, 24.10.2014.
2. Cristea, S., Dicționar de pedagogie, Chișinău-București, Grupul editorial Litera-Eitera Internațional, 2002.
3. Curriculumul de formare continuă în domeniul educației incluzive, aprobat de IȘE (Decizia Consiliului Științifico-Didactic, proces-verbal nr. 8 din 26 iunie 2014)
4. Educația incluzivă: Suport de curs pentru formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil / Galina Bulat, Rodica Solovei, Vera Balan [et. al.]; coord.: Domnica Gînu; Chișinău: Lyceum, 2016,. Vol. 1. – 2016. – 168 p.
5. Educație incluzivă: Unitate de curs / Balan Vera, Bortă Liliana, Botnari Valentina ; Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova. – Ed. rev. și compl. – Chișinău : S. n., 2017 (Tipogr. «Bons Offices»). – 308 p.)
6. Regulamentul de organizare și funcționare a Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică. HG nr. 732 din 16.09.2013. Monitorul Oficial nr. 206-211, art. nr. 823
7. Regulamentul-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului raional/municipal asistență psihopedagogică. HG nr. 732 din 16.09.2013. Monitorul Oficial nr. 206-211, art. nr. 823
8. Regulamentul privind organizarea educației incluzive în instituțiile de învățământ general (pentru perioada de pilotare) Anexa 2 la ordinul Ministerului Educației nr.739 din 15.08.2011
9. Solovei R. Aspecte ale managementului școlii incluzive. Management Educațional. Ghid metodologic. Chișinău: CEP USM, 2013.

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE IX.

PLANIFICAREA DEZVOLTĂRII EDUCAȚIEI INCLUZIVE LA NIVEL RAIONAL

Structura unității de învățare

- 9.1. Planuri strategice la nivel raional și la nivel instituțional
- 9.2. Planul raional de dezvoltare a educației incluzive
- 9.3. Compartimentele Planului, obiectivele
- 9.4. Planificarea activității responsabilului EI
- 9.5. Riscuri posibile

Finalitățile unității de învățare:

După ce vor studia această unitate de conținut, studenții vor putea:

- ✓ Să-și formeze competențe de orientare în nivelurile managementului educației incluzive;
- ✓ Să determine rolurile și responsabilitățile fiecărui nivel de management al educației incluzive;
- ✓ Să-și formeze competențe de corelare a conceptelor teoretice privind educația incluzivă cu practica educațională curentă, în special în aspecte de planificare (strategică, operațională) a proceselor aferente dezvoltării educației incluzive;
- ✓ Să-și formeze atitudini și percepții corecte privind educația incluzivă, necesitatea, importanța și beneficiile acesteia.

9.1. Planuri strategice la nivel raional și la nivel instituțional

În Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. HG nr.523 din 11.07.2011, pct.64. Monitorul Oficial nr.114-116 din 15.07.2011, art.589.

În secțiunea IV. Cadrul conceptual al educației incluzive, pct.: 48,49,51 se stipulează următoarele:

48. Educația incluzivă presupune o nouă orientare care pune accentul pe cooperare, parteneriat, educație socială și valorizarea relațiilor interumane. Sînt reconsiderate scopurile, obiectivele și formele de organizare a educației, este reevaluată atitudinea statului și societății față de copiii, tinerii, adulții excluși și/sau marginalizați. Educația incluzivă susține integrarea educațională, socială, profesională a tuturor copiilor în comunitate, pornind de la valorile pe care i le poate oferi familia.

49. Educația incluzivă face posibilă și stimulează dezvoltarea continuă a învățămîntului general, permite valorificarea resurselor și experiențelor existente și crearea diferitelor servicii de abilitare/reabilitare și sprijin al copiilor excluși /marginalizați. EI presupune reconsiderarea scopurilor, obiectivelor și formelor de organizare a educației.

51. Educația incluzivă este caracteristica calitativă a sistemului de educație deschis, flexibil, adaptat necesităților persoanei, politicile și practicile căruia sînt axate pe cooperare, parteneriat și relații umane pozitive. EI este caracteristica calitativă a sistemului de educație deschis, flexibil, adaptat necesităților copilului, politicile și practicile căruia sînt axate pe cooperare, parteneriat și relații umane pozitive.

Planul de acțiuni pe anii 2015-2017 pentru implementarea Programului de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020

Planul prevede realizarea următoarelor obiective:

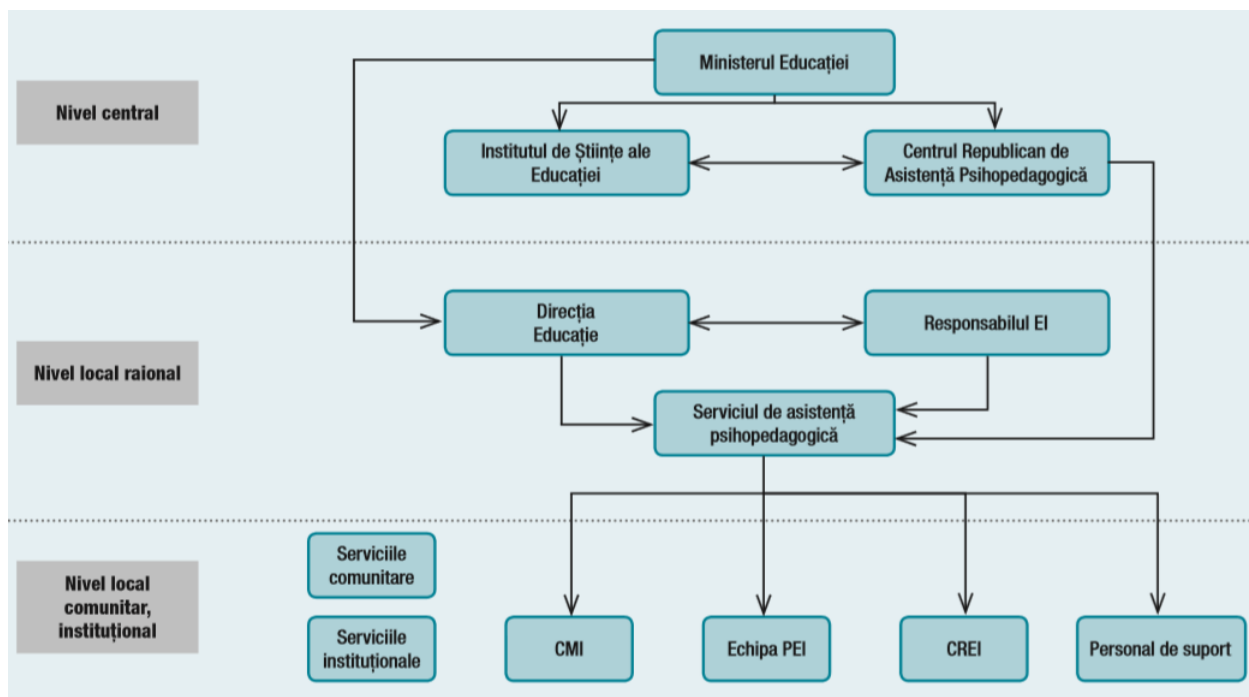
- Asigurarea șanselor egale la o educație de calitate pentru fiecare copil, la toate nivelurile și ciclurile sistemului de învățământ;
- Formarea unei culturi și a unei societăți incluzive în vederea incluziunii în comunitate a copiilor și tinerilor cu cerințe educaționale speciale;
- Reintegrarea socio-educațională a copiilor aflați în instituțiile de tip rezidențial, în vederea reducerii, până în anul 2017, a numărului de copii plasați în aceste instituții cu 40% și reorganizării a cel puțin 25% din instituțiile de învățământ de tip rezidențial;
- Elaborarea și dezvoltarea cadrului de asigurare a calității pe dimensiunea educație incluzivă;
- Consolidarea capacităților instituționale la toate nivelurile de învățământ pentru asigurarea accesului, relevanței și calității educației incluzive;
- Asigurarea colaborării și transparenței în procesul dezvoltării EI.

Constatăm, astfel, că politicile și legislația Republicii Moldova asigură cadrul normativ de dezvoltare și promovare a educației incluzive atât la nivel de sistem, cât și la nivelul instituțiilor de învățământ, în consens cu directivele internaționale în domeniu și cu angajamentele naționale asumate.

Educația incluzivă se dezvoltă într-un cadru managerial, structurat pe niveluri, în care se regăsesc autoritățile, instituțiile, structurile și serviciile cu atribuții în domeniu, precum și specialiștii-parte a acestor entități. Privit din această perspectivă, managementul EI este determinant pentru organizarea instituțională și pentru organizarea activității angajaților: Fiecare subiect (entități și specialiști) trebuie să aibă o viziune clară asupra locului și rolului său în dezvoltarea și promovarea EI și asupra poziției sale în raport cu alți actanți în procesele EI.

În prezent în Republica Moldova managementul EI se structurează pe trei niveluri, după cum urmează:

Figura 6. Niveluri de management EI



După cum rezultă din figura de mai sus, cele mai multe servicii de suport se regăsesc la nivel comunitar/instituțional și este firesc să fie așa, deoarece acolo se află copilul care are nevoie de sprijin în învățare și dezvoltare.

Suplimentar la autoritățile, structurile, instituțiile și serviciile pe niveluri de management EI, la fiecare din cele trei niveluri se situează, respectiv, ministere, agenții, instituții din domenii conexe, cu atribuții directe sau indirecte în domeniul EI. La fel, la toate nivelurile pot fi/se regăsesc organizații neguvernamentale cu preocupare și expertiză în domeniu.

La nivel raional, procesul de dezvoltare a EI este coordonat de OLSDÎ, prin responsabilul EI, desemnat din rândul specialiștilor organului de specialitate și prin SAP, ca structură subordonată OLSDÎ. (Organul local de specialitate în domeniul învățământului)

Responsabilul EI exercită, în principal, următoarele **atribuții manageriale**:

1. Planificare: stabilirea obiectivelor de dezvoltare strategică a EI (pe termen scurt, mediu și lung); elaborarea planurilor în domeniu.
2. Organizare: asigurarea realizării obiectivelor stabilite, identificarea și asigurarea alocării resurselor necesare în acest sens (timp, oameni, finanțe).
3. Coordonare: asigurarea armonizării tuturor proceselor la nivel raional, deciziilor și activităților care să conducă la realizarea obiectivelor EI în teritoriu.
4. Antrenare: implicarea instituțiilor subordonate și a celor din domenii conexe în realizarea proceselor EI.

5. Supervizarea derulării proceselor EI, estimarea nivelului de calitate, eficiență și relevanță a acestora, formularea propunerilor de îmbunătățire; acordarea asistenței metodologice subiecților EI pentru asigurarea calității EI.

Se elaborează următoarele tipuri de planuri: Strategice, Anuale, Semestriale, Săptămânale, Zilnice.

Planurile strategice sunt elaborate pe termen mediu și lung

Nivel raional: Planul raional de dezvoltare a EI

Parte a Planului strategic al DÎ

Nivel instituțional: Planul instituțional de dezvoltare a EI

Parte a Planului de dezvoltare instituțională.

Planuri anuale:

Planul raional de dezvoltare a EI (extras din Planul strategic)

Planul de activitate al responsabilului EI

Planuri tematice (parte a proiectării activității specialiștilor DÎ și structurilor acesteia)

Planurile anuale de activitate ale instituțiilor de învățământ din raion.

Alături de responsabilul EI, un rol determinant în dezvoltarea educației incluzive la nivel regional (raional, municipal) îl are Serviciul de asistență psihopedagogică, instituție din subordinea OLSDÎ. Deși creat relativ recent (2013), SAP s-a poziționat ferm în sistemul de structuri și servicii EI datorită importanței sarcinilor și responsabilităților în procesul dezvoltării EI. În conformitate cu actele normative care îi reglementează activitatea, SAP:

- ✓ realizează evaluarea complexă a dezvoltării copiilor pentru asigurarea incluziunii educaționale;
- ✓ stabilește CES și elaborează recomandări privind măsurile de intervenție și serviciile de suport adresate copiilor cu CES, în funcție de necesitățile lor specifice;
- ✓ realizează reevaluarea copiilor cu CES, cel puțin o dată pe an;
- ✓ emite recomandări privind formele de incluziune a copilului (totală, parțială, ocazională) și organizarea instruirii individuale a copiilor la domiciliu;
- ✓ acordă asistență psihopedagogică, logopedică, psihologică, precum și alte servicii, după caz, copilului inclus în instituțiile care nu dispun de servicii specializate;
- ✓ oferă suport metodologic privind asistența psihopedagogică și consilierea psihologică instituțiilor de învățământ preșcolar, primar, secundar general, precum și altor instituții implicate în realizarea intervențiilor menite să rezolve problemele cu care se confruntă copiii;
- ✓ colaborează cu comisiile multidisciplinare din instituțiile de învățământ în vederea evaluării copiilor și organizării proceselor EI;

- ✓ monitorizează, evaluează și supervizează activitatea specialiștilor implicați în procesele EI;
- ✓ administrează baze de date și monitorizează la nivel raional/municipal situația tuturor copiilor beneficiari ai serviciilor de asistență psihopedagogică;
- ✓ inițiază și dezvoltă parteneriate cu diferite structuri;
- ✓ desfășoară programe de informare-educare-comunicare și sensibilizare publică.

Funcțiile manageriale ale SAP trebuie să fie abordate dintr-o **dublă perspectivă**:

- ✓ a managementului intern, presupunând planificarea, organizarea și realizarea activităților SAP;
- ✓ a managementului extern, cu referire la planificarea, organizarea și acordarea suportului/asistenței metodologice în planificarea, organizarea și realizarea activităților altor instituții.

Formele de exercitare a funcțiilor manageriale ale SAP sunt cele proprii sistemului de educație și sunt reflectate în planurile de activitate ale SAP. Compartimentele planificării activității SAP derivă din atribuțiile de bază ale Serviciului și se referă la:

1. Analiza situației în domeniul de responsabilitate și stabilirea obiectivelor conform priorităților identificate în procesul analizei.
2. Organizarea instituțională. Managementul intern al SAP.
3. Evaluarea complexă a dezvoltării copiilor.
4. Asistența psihopedagogică a copiilor cu CES.
5. Acordarea asistenței metodologice instituțiilor, serviciilor și specialiștilor.
6. Consolidarea capacităților instituționale și ale specialiștilor SAP.
7. Dezvoltarea parteneriatelor pe domeniul de activitate.

9.2. Planul raional de dezvoltare a educației incluzive

Atribuțiile fiecărui nivel de management reies din legislația care reglementează domeniul/domeniile și se rezumă, în principal, la următoarele:

La nivel local raional:

- Implementarea politicilor de stat și asigurarea respectării actelor legislative în domeniu;
- Identificarea, evaluarea și evidența copiilor cu CES și/sau dizabilități;
- Asigurarea, în comun cu APL 1 și părinții, a școlarizării tuturor copiilor cu vârsta cuprinsă între 6(7) – 18 ani, inclusiv a celor cu CES și/sau dizabilități. Evidența copiilor;
- Crearea sistemelor de suport multidisciplinar pentru copiii cu CES: structuri, servicii, funcții;
- Planificarea și alocarea întemeiată a resurselor financiare pentru susținerea dezvoltării EI;

- Asigurarea dezvoltării profesionale continue și a creșterii competențelor personalului din învățământ pentru lucrul cu copiii cu CES;
- Monitorizarea și evaluarea proceselor la nivel raional/municipal în scopul asigurării calității acestora.

La nivel raional, structurile și serviciile din domeniile de referință asigură funcționalitatea mecanismelor de colaborare intersectorială pentru implementarea educației incluzive. În majoritatea raioanelor, activează comitete de coordonare intersectorială a protecției și asigurării drepturilor copiilor, care monitorizează dezvoltarea educației incluzive la nivel de raion și contribuie, prin deciziile sale, la promovarea proceselor EI. Cele mai importante arii de colaborare sunt cele de interes comun, care vizează:

- Evaluarea multidisciplinară și identificarea necesităților copiilor și familiilor.
- Proiectarea și asigurarea furnizării celor mai adecvate forme de suport.
- Crearea și consolidarea serviciilor de suport educațional și a serviciilor sociale pentru copii și familie.
- Schimbul de date și informații.
- Asigurarea durabilității proceselor.

Tabelul 26. Tipuri de activități oferite de Serviciului de asistență psihopedagogică

Evaluarea complexă a copiilor	-stabilirea particularităților individuale ale copilului: emoțional, motor, cognitiv, verbal, social, etc. și identificarea punctelor forte și a necesităților speciale de dezvoltare a copilului; -determinarea formelor de incluziune (totală, parțială, ocazională) a copilului în activitățile educaționale la nivel de clasă și instituție; -stabilirea formelor de adaptări: de mediu, de asistență psihopedagogică și de evaluare. -stabilirea CES, a măsurilor de intervenție și serviciilor de suport pentru incluziunea educațională.
Asistența psihopedagogică	-acordarea serviciilor de asistență psihopedagogică, logopedică, psihologică precum și altor servicii după caz copilului inclus în instituțiile care nu dispun de servicii specializate; -realizarea terapierilor specifice: ludoterapie, logopedie, kinetoterapie, ergoterapie etc.; -monitorizarea progresului educațional al copiilor cu CES, incluși în instituțiile de învățământ; -informare și consiliere; -activități de sprijin, consiliere, educație pentru persoanele care au în îngrijire copii: părinți, reprezentanții legali, asistenți parentali profesioniști, părinți-educatori.
Asistența metodologică	-consultă și acordă asistența metodologică instituțiilor de învățământ preșcolar, primar și secundar general, comisiilor

	<p>multidisciplinare din instituțiile de învățământ, cadrelor didactice/de sprijin, psihologilor, logopezilor, altor specialiști care interacționează cu copilul, centrelor de resurse pentru educația incluzivă, familiilor, părinților sau reprezentanților legali ai copilului, autorităților publice locale.</p> <p>-organizează mese rotunde, ateliere, seminare, etc. cu tematică care se înscrie în aria de preocupare a acestuia.</p>
--	---

9.3. Compartimentele Planului raional de dezvoltare a educației incluzive, obiectivele

Compartimentele Planului

Obiective

- C 1. Implementarea politicilor de stat și a actelor normative în domeniul EI la nivel de raion
- C 2. Crearea/asigurarea funcționalității structurilor și serviciilor de suport
- C 3. Consolidarea capacităților personalului implicat în dezvoltarea EI
- C 4. Organizarea instituțională și a procesului educațional din perspectiva EI
- C 5. Monitorizare, evaluare și control în procesul dezvoltării EI
- C 6. Colectarea datelor, evidență, statistici
- C 7. Dezvoltarea parteneriatelor trans-sectoriale în procesul promovării EI
- C 8. Sensibilizare, mediatizare, diseminarea rezultatelor
- C 9. Planificare/Raportare.

Obiectiv general:

Asigurarea accesului la educație de calitate tuturor copiilor

Obiective:

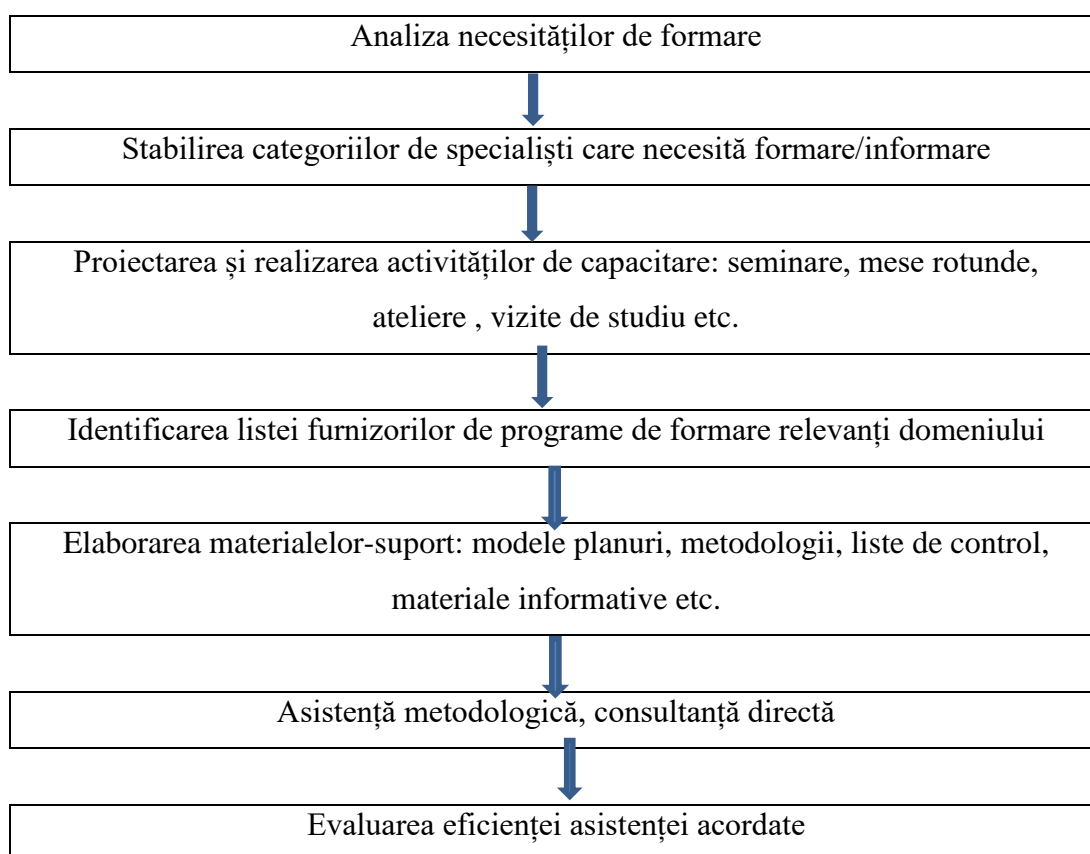
- ✓ Asigurarea respectării/realizării politicilor și cadrului normativ privind dezvoltarea EI la nivel local
- ✓ Crearea/consolidarea structurilor de suport educațional
- ✓ Informarea/creșterea gradului de profesionalism al personalului implicat în dezvoltarea și promovarea EI
- ✓ Reconsiderarea organizării procesului educațional din perspectiva EI
- ✓ Monitorizarea continuă a situației copiilor încadrați în programele EI
- ✓ Promovarea EI și a beneficiilor acesteia

C1: Implementarea politicilor și cadrului normativ

Documente în monitorizare	<p>1.HG 523/2011</p> <p>2.Ordin ME 952/2011</p> <p>3.Ordin ME 139/2012</p> <p>4.Ordin ME 125/2012</p>	<p>1.Programul de dezvoltare a educației incluzive</p> <p>2. Planul Educațional Individualizat</p> <p>3. Adaptări curriculare</p>
---------------------------	---	---

C2: Crearea/asigurarea funcționalității structurilor/serviciilor de suport

DÎ SAP CMI Echipa PEI CREI Personalul de suport	Analiza necesităților Planificarea creării/instituirii serviciilor de suport Planificarea bugetelor pentru creare/menținere servicii Proiectarea activității serviciilor create în consens cu planurile raionale de dezvoltare Formarea personalului implicat Asistență metodologică Monitorizare, evaluare, control
--	--

C3: Consolidarea capacităților**C4: Organizarea instituțională și a procesului educațional din perspectiva EI**

Organizarea instituțională	Organizarea procesului
<ul style="list-style-type: none"> - Reconsiderarea planificării dezvoltării instituționale - Revizuirea competențelor/atribuțiilor structurilor instituționale și a planurilor de activitate a acestora - Analiza și identificarea resurselor instituționale adecvate dezvoltării EI 	<ul style="list-style-type: none"> - Individualizarea procesului educațional - Procesul PEI - Organizarea/acordarea suportului educațional - Monitorizare progrese copii - Evaluarea curentă, evaluarea finală și certificarea conform principiilor EI

C5: Monitorizare, evaluare și control în procesul dezvoltării EI

Obiect	Realizarea politicilor. Respectarea actelor normative Planificarea instituțională Funcționalitatea serviciilor de suport Calitatea programelor de suport Procesul PEI Situția copiilor etc. etc.
Forme	Controale frontale Controale tematice Etc. etc.
Instrumente	Fișe, formulare Chestionare, anchete Liste de contro (check-list) Etc. etc.
Finalități	Constatarea stării de fapt Efectuarea analizelor Formularea tendințelor (Re)planificare (programe, resurse etc.)

C6: Colectarea datelor, evidență, statistici

Instituții	Copii
<ul style="list-style-type: none"> ✓ în care sunt înrolați copii cu CES ✓ în care sunt create CR ✓ în care sunt instituite posturi de cadre didactice de sprijin 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ cu CES ✓ cu PEI ✓ dezinstituționalizați ✓ cu risc de instituționalizare ✓ absolvenți ✓ post-absolvenți
Structuri de suport/Servicii	Personal
<ul style="list-style-type: none"> ✓ nr. structuri de suport/servicii, pe tipuri: -CMI -CR -CDS etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ cadre didactice de sprijin ✓ psihologi școlari ✓ logopezi ✓ educatori în grupele de meditații etc.

C7: Dezvoltarea parteneriatelor trans-sectoriale în procesul promovării EI

Parteneri	Domenii de colaborare
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Structurile/serviciile raionale specializate ✓ APL 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificarea/evaluarea copiilor în situații de dificultate ✓ Stabilirea necesităților și tipurilor de

✓ Instituțiile și serviciile comunitare	asistență ✓ Acordarea asistenței specializate
---	--

C8: Sensibilizare, mediatizare, diseminarea rezultatelor

Crearea grupurilor de promotori EI	Organizarea campaniilor de sensibilizare
Organizarea conferințelor/seminarelor raionale de informare, diseminare a rezultatelor	Organizarea activităților de schimb de experiență
Inaugurarea rubricilor permanente pe site-uri, în mass-media locală	Producerea materialelor distributive: pliante, leaflete, broșuri etc.

C9: Planificare/Raportare

Planificare Nivel raional

- Planurile DÎ - Planul responsabilului EI - Planul SAP	- Planul de dezvoltare strategică - Planul anual - Planuri pe structuri instituționale: Consiliul profesoral, Consiliul de administrație. CMI, Catedrele metodice, CR, CDS.	Plan anual de activitate - Plan semestrial - Plan lunar - Plan săptămânal - Plan zilnic
---	--	---

Raportare	Ministerului Educației, Culturii și Cercetării	Consiliului raional	Consiliului de administrație	Consiliului consultativ	Conferința pedagogică
-----------	--	---------------------	------------------------------	-------------------------	-----------------------

Structura Planului

Nr. crt.	Activitatea	Termen de realizare	Responsabil (i)	Parteneri	Indicatori de realizare
----------	-------------	---------------------	-----------------	-----------	-------------------------

Obiective

Compartiment 1: Implementarea politicilor de stat și a actelor normative în domeniul EI la nivel de raion

Model secvență Planul raional de dezvoltare EI

Nr. crt.	Activitatea	Termen de realizare	Responsabil (i)	Parteneri	Indicatori de realizare
----------	-------------	---------------------	-----------------	-----------	-------------------------

Compartiment 1: Crearea/asigurarea funcționalității structurilor și serviciilor de suport

1.	Crearea a 5 CREI în instituțiile de învățământ preuniversitar	Octombrie 2018	Responsabil EI, Managerii școlari	APL1, Direcția construcții, ONG	Centre create, Dotări, Buget realizat
----	---	----------------	-----------------------------------	---------------------------------	---------------------------------------

Compartiment 3: Consolidarea capacităților personalului implicat în dezvoltarea EI

1.	Seminare metodice pentru managerii școlari	August 2018	Responsabil EI, SAP	IȘE, ONG-uri cu atribuții în domeniu	Nr. seminare, Suporturi de curs
2.	Seminare metodice pentru președinții CMI	Semestrial	Responsabil EI, SAP	IȘE, ONG-uri cu atribuții în domeniu	Nr. seminare, Suporturi de curs
3.	Ateliere de lucru cu echipele PEI	Lunar	SAP	IȘE, ONG-uri cu atribuții în domeniu	Nr. ateliere, Liste de copii cu PEI

9.4. Planificarea activității responsabilului EI

Repere de bază:

Planul responsabilului EI:

Derivat din Planul raional de dezvoltare a EI

Poate avea structura și compartimentele similare

Poartă un caracter mai concret și mai detaliat

Model secvență Planul responsabilului EI:

Nr. crt.	Activitatea	Termen de realizare	Responsabil (i)	Parteneri	Indicatori de realizare
----------	-------------	---------------------	-----------------	-----------	-------------------------

Compartiment 2: Crearea/asigurarea funcționalității structurilor și serviciilor de suport

1.	Crearea CREI	Octombrie 2018			
----	--------------	----------------	--	--	--

1.1	Analiza necesităților de creare a CREI în instituțiile de învățământ preuniversitar	Mai 2018	Responsabil EI	Managerii școlari, SAP	Chestionar de evaluare aplicat Proces-verbal al comisiei de evaluare a necesităților CREI
1.n	Lansarea CREI create	Octombrie 2013	Responsabil EI, Manageri școlari	APL1, ONG-uri	Foto, articole mass-media

Compartiment 3: Consolidarea capacităților personalului implicat în dezvoltarea EI

1.	Seminar metodic cu managerii școlari ”Reconsiderarea activității instituției de învățământ din perspectivă incluzivă”	August 2013	Responsabil EI	SAP, ONG-uri	Lista participanți, Agendă Suport de curs
2.	Seminare metodice cu președinții CMI: <ul style="list-style-type: none"> • ”Organizarea activității CMI” • ”Evaluarea și certificarea finală a elevilor cu CES” 	August 2013 Februarie 2013	Responsabil EI, SAP	ONG-uri, Instituții cu practici incluzive	Lista participanți, Agendă Suport de curs

9.5.Riscuri posibile

De ce eșuează planurile?

1. Planificarea nu este integrată în managementul instituțional
2. Unele aspecte ale procesului formal de planificare nu sunt înțelese pe deplin de către cei care planifică
3. În procesul de planificare nu au fost implicați toți subiecții relevanți
4. Responsabilitatea principală pentru planificare a fost atribuită unei singure persoane (structuri).
5. Se consideră că planurile, odată aprobate, nu pot fi schimbate
6. În derularea procesului de planificare au fost alese scheme mai complicate (sau mai scumpe) decât era nevoie
7. Responsabilii de executare nu au reușit să acționeze în conformitate cu planurile întocmite
8. Previziunile și proiectarea bugetului au fost confundate cu planificarea
9. Au fost folosite date nepotrivite în procesul de planificare
10. Planul nu a fost privit în ansamblu și ”s-a pierdut” în detalii

După K. Ringbakk,
profesor asociat, Școala de Business și Administrare,
AmosTuck, SUA

Aplicații:

1. Examinați nivelurile managementului EI și explicați relația dintre acestea
2. Analizați Anexa 2. [2 p. 105-107]. Modelul Planului anual de activitate al Serviciului raional de asistență psihopedagogică. Identificați aspectele Serviciului care vizează suportul de care poate beneficia instituția de învățământ și cadrul didactic în procesul dezvoltării practicilor educației incluzive
3. Examinați lista atribuțiilor de bază ale Serviciului de asistență psihopedagogică și identificați-le pe acelea care au legătură nemijlocită cu activitatea instituției de învățământ și a cadrului didactic. Argumentați opțiunile.
4. Examinați Regulamentul de organizare și funcționare a Serviciului raional/municipal de Asistență Psihopedagogică. Identificați acele atribuții ale Serviciului care vizează suportul de care poate beneficia instituția de învățământ.

Referințe bibliografice:

1. Bulat, G., Solovei, R., Balan, V., Educație incluzivă. Suport de curs pentru formarea continua a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil, vol.I. Modulul II: Managementul educației incluzive și dezvoltarea școlii incluzive. Chișinău: Lyceum, 2016.
2. Educație incluzivă: Unitate de curs / Balan Vera, Bortă Liliana, Botnari Valentina ; Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova. – Ed. rev. și compl. – Chișinău : S. n., 2017 (Tipogr. «Bons Offices»). – 308 p.)
3. Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. HG nr.523 din 11.07.2011. Monitorul Oficial nr.114-116 din 15.07.2011, art. 589.
4. Regulamentul-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului raional/municipal de asistență psihopedagogică. HG nr732 din 16.09.2013. Monitorul Oficial nr.206-211 din 20.09.2013, art.823.
5. Regulamentul cu privire la organizarea și funcționarea Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică. HG nr732 din 16.09.2013. Monitorul Oficial nr.206-211 din 20.09.2013, art.823.
6. Solovei, R., Aspecte ale managementului școlii incluzive. În: Management Educațional. Ghid metodologic. Chișinău: CEP USM, 2013.

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE X.

COLABORAREA CU PĂRINȚII ȘI COMUNITATEA ÎN ȘCOALA INCLUZIVĂ

Structura unității de învățare

- 10.1. Parteneriatul educațional – abordări conceptuale.
- 10.2. Colaborarea între școală și familie în procesul educației incluzive.
- 10.3. Modalități de implicare a familiei
- 10.4. Implicarea comunității în activitatea școlii incluzive.

Finalitățile unității de învățare:

După ce vor studia această unitate de conținut, studenții vor putea:

- ✓ Să cunoască și să înțeleagă conceptele de parteneriat social și educațional;
- ✓ Să explice rolul familiei, comunității ca parteneri egali ai EI;
- ✓ Să identifice actorii care contribuie la dezvoltarea parteneriatelor EI la nivel de comunitate;
- ✓ Să aplice strategiile de motivare a familiei pentru relații active de parteneriat.

10.1. Parteneriatul educațional – abordări conceptuale.

În procesul de promovare a EI, în cadrul parteneriatului educațional, un rol deosebit revine colaborării între școală și familie, care, în calitate de parteneri, au obiective comune, bazate pe principii de reciprocitate: cadrele didactice și părinții sunt uniți prin sentimentul de a-i sprijini pe copii în evoluția lor școlară.

În pedagogia contemporană, conceptul de parteneriat educațional tinde să devină unul central și denotă abordarea de tip curricular, flexibilă și deschisă a problemelor educative, reliefând atitudinea și relația actorilor sociali care devin parteneri în domeniul educației. În aspect de atitudine, parteneriatul educațional presupune:

- acceptarea acțiunilor și influențelor educative;
- egalizarea șanselor pentru a participa la o acțiune educativă comună. În aspect de relație, parteneriatul educațional presupune:
- comunicare optimă între actorii sociali care participă în educație;
- colaborarea actorilor educaționali sub diverse forme și modalități, orientate spre formarea personalității copilului;
- cooperarea în domeniul interrelațiilor și unirea eforturilor pentru realizarea acțiunilor educative comune;
- interacțiunea și feed-back-ul acceptat și realizat de toți partenerii.

Definirea conceptului de parteneriat educațional este propusă în literatura de specialitate la nivelul unui concept operațional [1]. Din această perspectivă, parteneriatul educațional constituie:

- un angajament într-o acțiune comună negociată;
- un aport de resurse, de schimbări, de contacte, de rețele asociate în termeni constructivi;
- o prestare de servicii realizate de actorii sociali;
- un acord de colaborare între parteneri egali care activează, de comun acord, pentru realizarea scopului;
- un cadru instituțional de soluționare a unor probleme comune, prin acțiuni coerente, pornind de la definirea obiectivelor-cadru cu repartizarea clară a responsabilităților și a procedurilor de evaluare (întrun spațiu și timp delimitat).

Parteneriatul educațional reprezintă o formă de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copilului la nivelul procesului educațional, care se desfășoară în paralel cu procesul instructiv-educativ, având caracter prospectiv și continuu.

Provenit din engl. –Partnership – desemnează relații stabilite între asociați din instituții diferite .

Modalitate formală sau informală, prin care două sau mai multe părți decid să acționeze împreună pentru atingerea unui scop comun;

Fundament comun de acțiune și un principiu al reciprocității;

Unirea eforturilor spre atingerea unui țel comun.

Obiectivele parteneriatelor

- ✓ Asigurarea coerenței politicilor și strategiilor naționale care consideră educația incluzivă ca fiind o reală prioritate;
- ✓ Asigurarea instrumentelor pentru dezvoltarea programelor specifice EI;
- ✓ Asigurarea colaborării instituției de învățământ cu practici incluzive cu beneficiarii în acordarea șanselor egale de cuprindere și participare echitabilă a întregii societăți la procesul educațional incluziv;
- ✓ Consolidarea cadrului instituțional și legislativ al dezvoltării umane;
- ✓ Dezvoltarea unor programe compensatorii pentru cei defavorizați;
- ✓ Întărirea rolului instituției de învățământ cu practici incluzive la nivelul comunității locale;
- ✓ Implicarea comunității în asigurarea calității în educația incluzivă;
- ✓ Asigurarea, prin colaborarea cu mass-media, a informării publicului în ceea ce privește impactul social al programelor și măsurilor educaționale din prisma EI.

Funcții ale parteneriatului:

- ✓ Funcția de deschidere organizațională a școlii spre instituții și personalități aflate în afara sistemului de învățământ.
- ✓ funcția de acțiune sinergetică exercitată în interiorul sistemului de învățământ (privit în sens larg) și în exteriorul sistemului de învățământ (privit în sens restrâns) – relația școlii cu alte instituții sociale implicate în mod direct și indirect în realizarea finalităților educației.

Tipuri de parteneriat:**După domeniul abordat:**

- ✓ cultural,
- ✓ economic,
- ✓ de asistență socială etc.;

După sfera de acțiune:

- ✓ intern
- ✓ extern;

După modul de funcționare:

- ✓ de promovare,
- ✓ de realizare,
- ✓ parteneriat bazat pe diferite rețele de colaborare.

Beneficiari:**Beneficiari direcți:**

- Copii cu CES

Beneficiari indirecți:

- familiile/părinții;
- cadrele didactice din instituțiile de învățământ;
- specialiștii din domeniile conexe;
- autoritățile publice centrale și locale;
- comunitatea/societatea.

Un parteneriat eficient implică nu numai acțiuni de decizie, proiectare, realizare și monitorizare, ci și eforturi comune în respectarea unor norme etice general acceptate. Rolul parteneriatului educațional se amplifică în contextul dezvoltării și promovării educației incluzive, care presupune o nouă orientare cu accent pe cooperare, educație socială și valorizarea relațiilor interumane. Sunt reconsiderate scopurile, obiectivele și formele de organizare a educației, este reevaluată atitudinea statului și societății față de copiii, tinerii, adulții cu nevoi speciale, excluși și/sau marginalizați.

În acest context, procesul de dezvoltare și promovare a educației incluzive implică participarea unui șir întreg de actori, în special a autorităților publice centrale și locale, familiei, instituțiilor de educație, instituțiilor de cercetare, formare profesională inițială și continuă, serviciilor comunitare și societății civile. Astfel, Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011 - 2020 definește distinct atribuțiile fiecărui actor în cadrul parteneriatului educațional [11].

În concluzie, la etapa actuală, societatea conștientizează progresiv faptul responsabilității multiple în implementarea educației incluzive, accentul fiind evident transferat spre colaborare și parteneriat educațional. Parteneriatul educațional, în calitatea sa de relație socială, înglobează acel ansamblu de interrelații al actorilor/agenților educaționali, asigurând, astfel, integrarea socială a copilului/elevului. Important este să se asigure o dezvoltare permanentă și progresivă a acestui proces.

10.2. Colaborarea între școală și familie în procesul educației incluzive.

Promovarea și dezvoltarea parteneriatelor în mediul educațional face o diferență reală și aduce plusvaloare procesului educațional prin contribuția la furnizarea de oportunități de sprijin și servicii adiționale, care contribuie la calitatea învățării și a bunăstării copiilor, în general. Este aproape un lucru comun și obișnuit ca instituțiile de învățământ, în special școlile, să colaboreze cu diverse organizații pentru a identifica și aplica noi modalități de a răspunde, la un nivel cât mai înalt de calitate, cerințelor individuale și specifice ale celor care învață.

În aceeași ordine de idei, tot mai insistent se vorbește despre rolul școlii în dezvoltarea și asigurarea coeziunii sociale, aceasta fiind considerată cel mai bine poziționată în centrul proceselor respective. În mod special, se accentuează rolul școlii în dezvoltarea gândirii critice a copiilor/tinerilor și promovarea unui etos incluziv general, care favorizează coeziunea. Pornind de la aceste idei de bază, fiecare școală își va proiecta propriile politici de parteneriat, le va consulta cu partenerii și va identifica cele mai adecvate forme, modalități, căi de realizare a lor. În HOTĂRÎREA Nr. 523 din 11.07.2011 cu privire la aprobarea Programului de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020 [11].

Publicat: 15.07.2011 în Monitorul Oficial Nr. 114-116 art Nr: 589 în următorul articol se stipulează:

70. Familia:

- a) participă la procesul de evaluare a copilului;
- b) este responsabilă de școlarizarea copilului și participă la identificarea tehnologiilor optime pentru educarea acestuia;

c) este implicată în luarea deciziilor vizînd copilul și în programele de abilitare/reabilitare continuă a dezvoltării copilului;

d) participă la activitățile școlare și comunitare de promovare a educației incluzive;

e) beneficiază de informare și instruire privind educația incluzivă;

f) creează asociații de părinți și grupuri de sprijin pentru promovarea respectării drepturilor copiilor.

Roluri în cadrul parteneriatelor:

- ✓ parentale țin de creștere, învățare și modelare. Se mai realizează roluri de învățare, acțiune, sprijinire și luare de decizii. Părinții folosesc toate aceste roluri variate în complex, dar le accentuează pe unele, în funcție de situația dictată de familie sau de relația „școală – familie”.
- ✓ ale cadrelor didactice țin de sprijin, educare și îndrumare. Profesorii împreună cu părinții pot sprijini parteneriatul prin comportamente de colaborare, planificare, comunicare și evaluare.

Principii pentru îmbunătățirea rezultatelor școlare ale copiilor:

- ✓ Părinții sunt primii profesori ai copiilor și au o influență permanentă asupra valorilor, atitudinilor și aspirațiilor acestora.
- ✓ Succesul educațional al copiilor cere o congruență între ceea ce se predă în școală și valorile exprimate acasă.
- ✓ Cei mai mulți dintre părinți – indiferent de statutul economic, de nivelul educațional și/sau mediul cultural, sunt puternic interesați de educația copiilor și pot oferi un sprijin substanțial, dacă li se oferă cunoștințe și oportunități specifice.
- ✓ Școlile trebuie să preia conducerea în eliminarea sau cel puțin reducerea barierelor tradiționale în implicarea părinților.

UNICEF evidențiază următoarele principii fundamentale:

- ✓ părinții sunt considerați de personalul școlii ca participanți activi în educația copiilor, care aduc o contribuție reală și valoroasă în acest demers;
- ✓ părinții participă realmente în luarea deciziilor referitoare la activitățile școlii (ex.: modificarea orarului etc.);
- ✓ tuturor părinților li se oferă oportunități de participare activă la experiențele educaționale ale copiilor lor;
- ✓ copilul/elevul este tratat drept actor activ în relația “școală – familie”;
- ✓ responsabilitatea dezvoltării și evoluției copilului, dar și succesele obținute, se împart între școală și părinți;

- ✓ relația “școală – familie” constituie fundamentul restructurării procesului educațional, precum și al dezvoltării comunității;
- ✓ eficiența profesională a personalului școlii (cadrelor didactice, managerilor) se va maximiza prin dezvoltarea unor competențe concrete, esențiale conexiunii cu părinții și comunitatea.

Roluri ale părinților și instituțiilor de învățământ:

- ✓ au dreptul și obligația de a colabora cu organele și instituțiile de învățământ în vederea școlarizării și realizării obiectivelor educaționale și de dezvoltare a acestuia;
- ✓ sunt parte integrantă a procesului de educație a copiilor lor,
- ✓ prin participarea la procesul de evaluare multidisciplinară a dezvoltării copilului;
- ✓ implicarea în luarea deciziilor vizând copilul și în programele de abilitare/reabilitare continuă a dezvoltării copilului participarea
- ✓ asistarea/susținerea copilului la toate activitățile ce țin de elaborarea, implementarea, revizuirea și actualizarea planului educațional individualizat, alte activități în care este implicat copilul.

10.3.Modalități de implicare a familiei

În literatură de specialitate sunt identificate următoarele modalități de implicare a familiei:

Implicare activă	Reprezintă sprijinirea activităților școlare și ajutorul în clasă oferit de părinți
Implicare pasivă	Se realizează prin diferite forme, inclusive semnarea de către părinți a înștiințărilor primite de la școală sau asigurarea că elevii (Copiii lor) au toate cele necesare pentru școală, atunci când pleacă de acasă.
Implicare formală	Este participarea părintelui la activitățile unui grup de lucru (comitet) din școală, la nivelul căruia se iau decizii care vizează școala, cum ar fi: asociația părinților, Consiliul de administrație, grup/grupuri de sprijin, Grup de lucru constituit în instituție pentru realizarea unui anumit obiectiv etc.
Implicare informală	Are loc atunci când părintele vine la școală să discute despre progresele copilului său, participă la activitățile organizate în școală, activează ca voluntary etc.

Obiectivele activităților cu și pentru părinți sunt:

- ✓ Crearea unor legături durabile ale părinților cu școala incluzivă în calitate de resursă a comunității, prin acordarea de sprijin permanent în soluționarea problemelor legate de educația copiilor;
- ✓ Implicarea părinților în activități de voluntariat în cadrul școlii;
- ✓ Formarea părinților ca agenți ai schimbării în comunitate. Pornind de la obiectivele și finalitățile de realizat, lucrul cu părinții se desfășoară în următoarele forme:
 - Ședințe generale de informare;
 - Sesiuni de educație parentală privind rolul și responsabilitățile părinților în procesul creșterii și educației copiilor;
 - Consiliere individuală și de grup.

Ședințele de informare se organizează, de regulă, la începutul unor perioade de demarare/reluare a activității, dar pot fi convocate și mai des, având în vedere specificul activității într-o instituție concretă. Aceste activități vor fi pregătite în prealabil, agenda ședințelor fiind comunicată, în caz de necesitate, părinților cu suficient timp înainte de desfășurarea activității, astfel încât aceștia să fie informați și pregătiți pentru implicare adecvată. Ședințele sunt organizate și realizate cu luarea în considerare a principiului confidențialității datelor cu caracter personal, a altor informații protejate. În cazul copiilor cu CES, școala incluzivă este obligată să informeze părinții despre toate drepturile și obligațiunile lor în calitate de parteneri ai instituției de învățământ, despre evoluția, progresele copilului, respectând principiul obiectivității și evitând prezentările cu tentă subiectivă. Școala oferă părinților dreptul la reclamații, în nume personal, fără teama de consecințe. În astfel de cazuri, instituția de învățământ reacționează prompt la orice reclamație parvenită din partea părinților, evaluează situația invocată conform procedurilor instituționale și informează reclamantul (reclamantii) asupra rezultatelor evaluării și măsurilor întreprinse.

Educația parentală se realizează prin organizarea, cu o anumită periodicitate (stabilită în conformitate cu necesitățile de formare) a unor activități informative și formative, orientate spre consolidarea capacității părinților, formarea de atitudini corespunzătoare rolurilor lor sociale, corectarea/ameliorarea comportamentelor de risc și practicilor parentale. Având ca punct de plecare profilul copiilor (cu și fără CES) și necesitățile acestora, conținutul programelor de educație parentală va include tematici variate [3, p. 115]. În realizarea activităților instructive vor fi implicate diferite categorii de specialiști din cadrul instituției de învățământ și din afara acesteia: cadre didactice, psihologi, asistenți sociali, cadre medicale, juriști. Administrația instituției, coordonatorii CREI se vor asigura că activitățile de educație parentală nu au un caracter ocazional, ci sunt o componentă esențială a activității școlii, realizată sistematic, cu o frecvență prestabilită, cunoscută de toți participanții la proces.

Relația familie-școală se bazează pe încredere, iar comunicarea eficientă asigură încrederea reciprocă. La etapa de stabilire a parteneriatului cu părinții, cadrele didactice trebuie să se gândească ce pot învăța de la părinți despre copiii lor. Pentru ca această comunicare să fie eficientă, cadrele didactice trebuie să apeleze la bune deprinderi de ascultare. Ascultând atent părintele, se poate stabili o relație deschisă și sprijin reciproc. A ști să ascuți înseamnă a fi capabil să creezi premisele colaborării. Ascultarea activă înseamnă a fi cu adevărat activ. Prin comunicarea bilaterală părinții creează un parteneriat strâns în sprijinul copiilor, se formează comunitatea și cultura școlii, cadru în care aceștia se simt ca membri ai unei familii. Părinții răspund la această cultură prin participarea la educația copiilor în moduri în care ei înșiși niciodată nu le-au cunoscut. În Raportul asupra relațiilor dintre școală și familie în țările Comunității Europene, se menționează patru motive pentru care școala și familia trebuie să facă eforturi comune să coopereze în procesul de educație a copiilor [10]:

1. Părinții sunt responsabili din punct de vedere juridic de educația copiilor lor;
2. Învățământul nu este decât o parte din educația copilului, o bună parte a acesteia având loc în afara școlii;
3. Cercetările pun în evidență influența atitudinii parentale asupra rezultatelor școlare ale copiilor, în special asupra motivației pentru învățare, precum și faptul că unele comportamente ale părinților pot fi influențate datorită dialogului cu școala;
4. Grupurile sociale implicate în instituția școlară (în special părinții și profesorii) au dreptul să influențeze modul în care este administrată școala.

Pentru a asigura un parteneriat viabil cu familia și comunitatea, în vederea creării unui mediu incluziv, se recomandă aplicarea următoarelor forme/ acțiuni:

1. Organizarea de întâlniri periodice (ședințe cu părinții, discuții individuale) în care părinții sunt informați în legătură cu oferta educațională a școlii (misiune, politici, curriculum, reguli etc.); ce se întâmplă în școală (activități, evenimente, succese, schimbări etc.); progresul copiilor (din punct de vedere academic și în ceea ce privește dezvoltarea personală) etc.;
2. Organizarea activităților extracurriculare, la care pot participa și părinții copiilor cu dizabilități;
3. Elaborarea și implementarea în școală a unor proiecte/activități ce țin de domeniul educației incluzive, centrate pe parteneriatul cu familia și cu actorii comunitari. În acest sens, părinții și actorii comunitari vor deveni beneficiari direcți ai unor activități educaționale, seminare de formare în domeniul incluziunii etc.;
4. Consolidarea asociațiilor de părinți, pentru ca acestea să devină structuri active și dinamice în asigurarea legăturii dintre familie și școală. S-a constatat că în marea majoritate a țărilor care

performează din punct de vedere al educației, asociațiile de părinți au un cuvânt greu de spus în ceea ce privește deciziile care se iau la nivelul școlii;

5. Aplicarea de chestionare pentru a afla opiniile părinților în legătură cu modul în care funcționează școala;

6. Consultarea părinților la luarea unor decizii și nu doar anunțarea sau aprobarea formală a unor hotărâri luate deja de conducerea școlii. Părinții ar trebui să participe la luarea deciziilor privind bugetul, activitățile extrașcolare, organizarea evenimentelor școlare, probleme de sănătate și siguranță, conducerea și organizarea școlii, în general, probleme de conduită și disciplină, curriculum la decizia școlii etc.

Forme de acordare de sprijin familiilor de către cadrele didactice:

- ✓ **Comunicarea informațiilor.** Primirea și oferirea informațiilor părinților, organizarea ședințelor cu părinții în scopul revizuirii opțiunilor educaționale pentru copiii acestora și identificarea căilor de soluționare a problemelor existente.
- ✓ **Accesul la comunitate** vor fi antrenați/ contractați alți furnizori de servicii și consolidate legăturile cu organizațiile din comunitate, din instituțiile religioase, alte școli, grupuri civice și profesionale. Accesul larg la viața comunității este de asemenea un mod de a spori considerabil resursele financiare insuficiente necesare promovării educației incluzive.
- ✓ **Facilitarea etapei de tranziție.** Planificarea întocmită cu grijă, precum și acțiunile bine gândite, duc la diminuarea stresului care însoțește trecerea oricărui copil de la viața de acasă la viața școlară. Implică colaborarea cadrelor didactice cu familia copilului, cu furnizorii de servicii în programele noi și cele anterioare ale copilului.
- ✓ **Suport în formarea abilităților de autoadministrare.** Copiii aflați în situații de dificultate se descurcă mult mai greu în dobândirea abilităților de autoadministrare. Copii vor fi tratați individual, ținând cont de prioritățile fiecăruia.
- ✓ **Suport în formarea abilităților sociale.** Copiii cu CES vor beneficia în activitățile zilnice de interacțiunea cu ceilalți copii și adulți. Cadrul didactic poate reduce barierele sociale dintre copiii din cadrul unei clase prin planificarea unor activități care să stimuleze prietenia dintre copii.
- ✓ **Facilitarea participării independente și participării în grup.** Participarea independentă și participarea activă în grup sunt abilități esențiale pentru un copil care este pe punctul de a experimenta cu succes un program de incluziune.

Grupurile de sprijin:

Includ specialiștii cu abilități și pregătire specială (psihologii, psihiatrii, asistenții sociali, nutriționiștii, specialiștii în logopedie, în terapia muncii și cultura fizică, etc.), implicați în

activitatea de sprijin a dezvoltării copiilor cu CES, pot oferi suport cadrelor didactice care elaborează programe de incluziune.

Un grup de suport/sprijin este un cadru mai mult sau mai puțin formal care oferă părinților copiilor cu CES posibilitatea de a împărtăși temerile și grijile cu alte persoane care au experiențe similare și înțeleg ce simt acestea.

Grupul de sprijin se axează în principal pe nevoia de sprijin și de ajutor reciproc, de învățare a unor abilități într-un cadru confortabil și sigur.

Avantajele grupului de suport/sprijin

Pentru familie

- ✓ Cunoașterea altor familii aflate în situații similare;
- ✓ Întâlnirea cu specialiști din diverse domenii;
- ✓ Acumularea informației ce ține de procesul educației incluzive;
- ✓ Creșterea încrederii în sine și a imaginii personale a copilului cu CES;
- ✓ Învățarea și dezvoltarea unor abilități personale (oferirea sprijinului în pregătirea temelor, utilizarea corectă a instrumentelor specifice pentru satisfacerea nevoilor copilului cu CES etc.)

Pentru instituția de învățământ incluzivă

- ✓ Promovarea imaginii instituției de învățământ cu practici incluzive;
- ✓ Socializare și stabilirea de contacte sociale;
- ✓ Dezvoltarea parteneriatelor în contextul promovării educației incluzive;
- ✓ Implicarea părinților în procesul educațional al instituției de învățământ cu practici incluzive;
- ✓ Dezvoltarea bazei materiale a instituției de învățământ cu practici incluzive din surse externe (sponsori, asociații, ONG-uri, persoane fizice, agenți economici).

Aspecte ale înființării unui grup de sprijin/support

- ✓ Să se identifice un părinte (moderator), care să ajute la desfășurarea întâlnirilor.
- ✓ Să se delege responsabilități și să se distribuie sarcinile în așa fel încât toți membrii grupului să fie implicați în activități de promovare a educației incluzive.
- ✓ Să se înceapă cu un program lejer, astfel, o întâlnire pe lună nu pare foarte copleșitoare.
- ✓ Să se prezinte fiecare persoană nou venită în grupul de sprijin.
- ✓ Să se pregătească un program pentru fiecare întâlnire care să cuprindă subiecte relevante pentru promovarea educației incluzive.
- ✓ Să se creeze o atmosferă primitoare prin aranjarea scaunelor pentru a stimula conversația.
- ✓ Să se redefiniească periodic obiectivele grupului atunci când vin noi membri, sau la plecarea altora.

- ✓ Încurajează conversația despre alte subiecte care le interesează pe cei din grup.
- ✓ Să se invite oaspeți care să ia cuvântul. Aceștia pot fi: medici specialiști, nutriționiști, psihologi etc.

Programul întâlnirilor

- ✓ un program cu etape bine delimitate
- ✓ un program liber, în funcție de spiritul participanților.

Este important ca participanților să li se dea ocazia de a împărtăși din experiența lor și să-i încurajezi pe toți să contribuie cu ceva, să arăți respect față de toți cei implicați, și să folosești cu înțelepciune timpul pe care îl ai la dispoziție. Bucură-te de compania celorlalți!

Cum putem menține activ grupul

- ✓ Apeluri telefonice – stabilește o rețea telefonică prin care să li se amintească membrilor ora și locul următoarei întâlniri.
- ✓ Buletinul informativ
- ✓ Scrisori poștale
- ✓ Email
- ✓ Bloguri sau web-site

Centrele de resurse în școală - modalitate de implicare a familiei

Oferă:

- ✓ informații despre evenimentele și programele curente din școală;
- ✓ materiale care-i ajută pe părinți să-și asiste copiii în învățare;
- ✓ jocuri, cărți și casete video care pot fi utilizate cu copiii acasă;
- ✓ personal de sprijin/consultant care instruește persoanele ce au în îngrijire copii în diverse domenii, inclusiv cum să utilizeze materiale oferite de școală;
- ✓ „Colțișorul părintelui” amenajat confortabil; un loc pentru comunicare reciprocă, precum și cu cadrele didactice etc.

Scopuri ale centrelor de resurse:

- ✓ ca spațiu pentru ateliere de lucru sau ședințe cu părinții;
- ✓ ca locație pentru întâlniri informale, discuții individuale „părinte-profesor” sau „părinte-director”;
- ✓ pentru recrutarea voluntarilor;
- ✓ pentru informare și îndrumare în legătură cu oportunitățile oferite de învățământul preuniversitar, de serviciile comunității, precum și de alte instituții interesate în educația tinerilor;

- ✓ organizează diferite activități prin colaborare cu alte instituții de învățământ, cu organele de protecție a copilului, cu agențiile/asociațiile profesionale, cu comunitățile locale, cu organizațiile neguvernamentale, cu alte instituții și organizații relevante.

În școlile incluzive, părinții copiilor cu CES au un rol important în procesul PEI, manifestat, în principal, prin furnizarea informațiilor despre copil, dar și informații despre familie, relevante pentru acordarea asistenței și asigurarea progreselor în dezvoltarea copilului. Alte implicații în procesul PEI se referă la faptul că părinții:

- ✓ oferă informații importante, care ajută la elaborarea și realizarea curriculumului individualizat pentru copil (de ex., pregătirea temelor, stilul și modul de învățare acasă, talentul și abilitățile pe care le manifestă copilul acasă și în comunitate, despre preocupările, preferințele/nonpreferințele copilului, despre interesele acestuia și modul de reacționare în diverse situații etc.);
- ✓ consolidează și asigură continuitate procesului educațional demarat/ realizat de personalul didactic din instituția de învățământ, oferind copilului acasă posibilități pentru dezvoltare și aplicare în practică a competențelor formate/dezvoltate în procesul educațional;
- ✓ furnizează o informație retroactivă privind modul în care copilul transferă competențele formate în situații cotidiene acasă și în comunitate;
- ✓ menține o comunicare deschisă cu instituția de învățământ [6].

În mod evident, implicarea părinților în procesul PEI necesită eforturi susținute din ambele părți: nu ne putem imagina că toți părinții copiilor cu PEI vor fi fericiți să participe la acest proces! E de competența învățătorilor, diriginților, cadrelor didactice, a psihologului, a întregii școli să încurajeze părinții pentru acest act. În calitate de sugestii pentru sprijinirea/încurajarea participării părinților pot fi propuse următoarele forme de colaborare:

- ✓ comunicarea deschisă și cu regularitate cu părinții și copilul;
- ✓ utilizarea în comunicare a unui limbaj simplu;
- ✓ oferirea posibilității să indice cum și în ce măsură aceștia intenționează/pot să se implice/să consulte în procesul de elaborare a PEI;
- ✓ informarea (prin telefon, prin mesaje scrise, prin alte metode) despre convocarea echipei PEI și despre subiectele care urmează a fi abordate în cadrul întrunirii echipei;
- ✓ asigurarea și încurajarea părinților pentru formularea și expunerea oricăror comentarii, opinii, luări de atitudine în procesul de elaborare a PEI;
- ✓ împărtășirea strategiilor stabilite și consultarea punctului de vedere al acestora;
- ✓ prezentarea, la necesitate, a comentariilor/tălmăcirilor/clarificărilor pentru o mai bună înțelegere a așteptărilor școlii față de părinți [6].

Dat fiind specificul familiilor copiilor cu CES, cu cât participarea părinților la activitățile de incluziune se va extinde pe o perioadă mai mare, cu atât va crește probabilitatea de a obține rezultatele scontate. Așadar, colaborarea cu părinții este crucială pentru crearea, în comun, a unui mediu în care copiii se simt fericiți și protejați, se simt atașați de familie și se pot dezvolta la potențialul lor maxim. În acest mediu, specialiștii și părinții colaborează pentru a oferi copiilor cele mai bogate experiențe de învățare.

Este foarte importantă comunicarea cu familiile despre progresul copilului, folosind comunicări de la școală la familie și de la familie la școală. Prin comunicare eficientă cu familia, aceasta ajunge să conștientizeze rolul în educație, rolul în incluziunea cu succes a copilului său. Familia trebuie să exercite o influență pozitivă asupra copilului, rolul său fiind foarte important în dezvoltarea acestuia din punct de vedere fizic, intelectual, moral. Copiii au rezultate bune la școală, se integrează, dacă familiile se interesează îndeaproape de educația lor. Părinții sunt cei care cunosc cel mai bine copilul și reprezintă o importantă sursă de sfaturi pentru profesori. Școala incluzivă și toate cadrele didactice trebuie să creeze un mediu primitor pentru implicarea familiei în recuperarea, adaptarea și incluziunea propriului copil cu dizabilități, prin:

- ✓ solicitarea părinților copiilor cu CES să participe la evaluarea copilului, elaborarea și implementarea PEI;
- ✓ recunoașterea cerințelor și drepturilor familiilor de a alege dacă și în ce măsură, cum și când pot participa la cât mai multe activități pentru continuarea lor acasă;
- ✓ includerea familiilor, în mod obișnuit și consecvent, în schimbul de informații despre copil;
- ✓ identificarea resurselor prin care se pot sprijini activitățile părinților;
- ✓ anunțarea familiei în legătură cu activitățile propuse în programul recuperator-terapeutic și completarea lui la solicitările părinților;
- ✓ informarea familiilor despre schimbările și progresele înregistrate de către copil;
- ✓ acceptarea feedback-ului primit de la familie ca informații utile în ameliorarea programelor destinate educării și recuperării copiilor cu CES.

10.4. Implicarea comunității în activitatea școlii incluzive.

Ce este comunitatea? Din perspectiva sociologiei clasice, o comunitate se bazează pe cultură, tradiție și o morală provenită din obiceiuri și credințe. Între membrii acesteia există raporturi naturale, relații vii și apropiate. Forma ideală de organizare este satul. Orașul, de cele mai multe ori, nu poate cunoaște comunități adevărate, deoarece aici se produce fenomenul de dispersie socială, indivizii eterogeni fiind reuniți în mod arbitrar. Între ei nu există un liant afectiv, determinat de legături firești întemeiate pe valori comune [2].

Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020, pct. 77, prevede că la nivelul instituției de învățământ vor fi întreprinse acțiuni de sensibilizare a societății și formare a opiniei publice cu privire la educația incluzivă și implicarea comunității în procesul educațional. În acest context, evidențiem – copiii cu dizabilități ce pot fi antrenați într-o gamă variată de activități comunitare, scopul urmărit fiind dezvoltarea abilităților de relaționare și însușirea normelor de relaționare socială [11].

- ✓ Comunitatea reprezintă una din principalele surse de soluționare a unui spectru larg de probleme sociale.
- ✓ Comunitatea dispune de resurse neutilizate a căror mobilizare ar putea fi utilă celor aflați în dificultate.
- ✓ Este foarte important a identifica resursele comunității și a le orienta spre școala incluzivă.

Scopul implicării comunității

- ✓ constă în mobilizarea tuturor resurselor disponibile în comunitate în vederea eficientizării procesului de identificare și soluționare a necesităților și problemelor cu care se confruntă școala, părinții și/sau elevii cu CES
- ✓ are menirea de a-i ajuta pe elevi și părinți să-și dezvolte capacități fizice, intelectuale, spirituale, emoționale și sociale maxime
- ✓ promovarea drepturilor copiilor și părinților, tratarea acestora de la egal la nivel de comunitate, indiferent de diferențele individuale.

Modalități de implicare a comunității în parteneriatul educational

Încurajați membrii comunității să:

- ✓ participe la activitățile școlii;
- ✓ ajute la coordonarea unei activități școlare (un grup muzical, cerc de dansuri etc.);
- ✓ acționeze ca voluntari în școală, ajutând, de exemplu, la procesul de predare;
- ✓ activeze într-un grup de lucru din școală, de exemplu în Consiliul de administrație;
- ✓ furnizeze servicii comunitare din cadrul școlii, cum ar fi utilizarea acesteia ca o bază pentru servicii sanitare și sociale, coordonate de instituții publice sau de ONGuri.

Colaborarea dintre agenții/instituții/ONG-uri

- ✓ Implicați agenții/alți actori din localitate în procesul de predare/învățare din școală (ex.: invitația unui reprezentant ONG pentru protecția mediului la o lecție de geografie);
- ✓ Invitați la școală un furnizor de servicii publice sau un reprezentant de ONG, pentru a vă ajuta la predare sau la soluționarea altor chestiuni (ex.: căutarea unui loc de muncă);

- ✓ Invitați la școală reprezentanți ai diverselor agenții (ex.: agențiile de protecție a copilului, agențiile care activează în domeniul delincvenței juvenile etc.), care ar acorda suport în realizarea activităților cu copii cu cerințe educaționale speciale;
- ✓ Colaborați cu alte agenții care se ocupă de copiii/elevii cu cerințe educaționale speciale.

Rolul cadrelor didactice în implicarea comunității în activitatea școlii:

- ✓ se implică în activitatea școlii incluzive, să găsească soluții și să elaboreze tactici de susținere a incluziunii sociale a copiilor cu nevoi educaționale speciale;
- ✓ convinge deținătorii de resurse (consiliul local, consiliul raional, agenții economici, ONG-urile) să investească în soluționarea unor probleme
- ✓ furnizează informații corecte tuturor membrilor comunității despre drepturile copiilor de a beneficia de educația școlară comunitară și a asigura că toate informațiile sunt corect interpretate și colectate;
- ✓ elimină informațiile incorecte despre copiii cu cerințe educaționale speciale sau dizabilități, în special cele care descurajează așteptările sau pot crea ulterior atitudine de neplăcere sau neîncredere;
- ✓ contribuie la coordonarea activității resurselor umane din comunitate capabile să sporească calitatea integrării copiilor cu CES în școala incluzivă;
- ✓ stimulează membrii comunității să participe în dezvoltarea școlii incluzive prin acțiuni comunitare.

Acțiunea comună în domeniul educației a tuturor factorilor comunitari – profesori, părinți, copii, autorități, biserică, organizații neguvernamentale, agenți economici etc. se impune, pentru că:

- ✓ procesul de descentralizare a educației presupune parteneriatul unui „evantai” de factori care pot prelua roluri și responsabilități la nivel local;
- ✓ confrunțați cu o varietate de mesaje oferite de medii diverse, copiii au nevoie de o interpretare unitară, coerentă și echilibrată, care poate fi furnizată doar printr-un parteneriat educațional;
- ✓ educația oferită în cadrul școlii trebuie completată cu educația făcută de alți factori sociali, care au o influență semnificativă asupra copiilor;
- ✓ contactul permanent al școlii cu diferiți parteneri sociali facilitează racordarea efectivă a școlilor la realitate [5,7].

Pentru sensibilizarea APL, în vederea implicării active în crearea mediului incluziv, este recomandabilă invitarea funcționarilor de la Primărie la consiliile profesionale și la Consiliile de administrație, la ședințele cu părinții, la care se discută subiecte ce țin de incluziunea educațională. La fel și reprezentanții școlii pot participa la ședințele consiliului local. Agenții economici din comunitate pot contribui la amenajarea mediului fizic școlar, accesibil pentru toți

copiii, inclusiv pentru cei cu CES. Administrația școlii trebuie să-i informeze pe aceștia despre nevoile instituției și să le prezinte convingător și argumentat beneficiile reciproce ca urmare a colaborării. Pentru a-i apropia de școală și a-i face să înțeleagă problemele școlii din interior, agenții economici pot fi invitați ca persoane-resurse la unele ore și în cadrul activităților educaționale. De asemenea, agenții economici pot să participe la unele seminare de instruire organizate în școală. Pentru ca parteneriatul școală – comunitate să devină unul activ și cu efecte benefice în dublu sens, este nevoie ca școala să își asume rolul de instituție comunitară principală, organizație cu inițiative, care să dinamizeze și să dezvolte comunitatea respectivă.

În acest sens, instituția de învățământ general trebuie să își traseze câteva direcții importante: pregătirea tinerilor pentru viața în comunitate;

- ✓ educarea copilului ca persoană, formarea viitorului bun cetățean și nu numai transmiterea de cunoștințe;
- ✓ formarea abilităților copiilor de a participa la viața comunității;
- ✓ transformarea școlii în loc de învățare pentru diferite categorii de membri ai comunității;
- ✓ folosirea persoanelor-resursă din comunitate în cadrul activităților școlii;
- ✓ realizarea unei oferte educaționale racordate la piața muncii din comunitate;
- ✓ dezvoltarea unui curriculum la decizia școlii necesar comunității;
- ✓ colaborarea pe orizontală cu alte școli prin derularea de proiecte comune, împărtășirea de bune practici, diseminarea de materiale.

Metode de informare și mobilizare a membrilor comunității

Anunțuri și panouri informative:

- ✓ Amplasate în locurile publice, scrise cu caractere mari, vizibile de la distanță.
- ✓ Să cuprindă atât informație scrisă, cât și grafică (fotografii, desene).
- ✓ Informația de pe panouri trebuie să fie actualizată la necesitate (o dată în săptămână/lună etc.).
- ✓ Limbajul informației trebuie să fie accesibil.
- ✓ Panourile trebuie să fie executate în culori vii și să cuprindă atât informație oficială, cât și noutăți din viața comunității.

Contactarea directă, „din casă în casă”, a membrilor comunității.

- ✓ Vizitele la domiciliu asigură transmiterea directă a informației utile membrilor comunității.
- ✓ Posibilitatea de a vedea reacția oamenilor la informația oferită.
- ✓ Pentru a spori credibilitatea informației difuzate „din casă în casă”, echipele trebuie să fie constituite din tineri, consilieri locali, lideri nonformali ai comunității.

- ✓ Este foarte important ca persoanele ce transmit mesajele să fie bine documentate astfel încât informația să fie identică, indiferent cine a fost mesagerul. Informarea în timpul evenimentelor din comunitate.
- ✓ Evenimentele sportive, culturale, religioase etc. din comunitate constituie prilejuri potrivite pentru difuzarea informațiilor de interes public.
- ✓ Un rol deosebit în acest proces îi revine primarului comunității, directorului instituției de învățământ, asistentului social sau altor persoane cu statut și influență în rândul membrilor comunității.

Participarea instituțiilor educative în mobilizarea implicării comunității în activitatea școlii inclusive:

- ✓ Prin intermediul asociațiilor părintești și ale cadrelor didactice;
- ✓ Informarea membrilor comunității despre educația incluzivă poate fi efectuată prin comunicarea „cadru didactic – copii – părinți”.

Concluzie:

Succesul educației incluzive este asigurat de colaborarea dintre părinți și școală. În modelul tradițional, relațiile familiei cu școala sînt aproape inexistente sau au un caracter informal, ocazional. În condițiile școlii incluzive, părinții participă direct la viața școlii și pot influența anumite decizii care privesc procesul educațional. Absența sau indiferența părinților în ceea ce privește problemele educaționale ale copilului vine în opoziție cu ideea de incluziune. În acest sens apar o serie de dificultăți, cauzate de atitudinea de reținere sau neîncredere a părinților, care rezultă din reprezentări/mentalități eronate cu privire la viața și evoluția școlară a unui copil cu dizabilități.

Părinții au dreptul să-și exprime propria viziune asupra modului de funcționare a școlii și să participe concret la influențarea actului managerial din școală. De asemenea, familiile copiilor cu dizabilități au obligația să se implice în activitățile extrașcolare ale copiilor și să dea dovadă de răbdare și înțelegere față de schimbările mai lente sau mai rapide din viața copiilor lor.

Avantajele furnizate de participarea și implicarea în parteneriate sunt evidente și acestea sunt determinate, înainte de toate, de oportunitățile de coalizare și amplificare a eforturilor și resurselor. Alianțele și parteneriatele de succes se bazează pe capacitatea părților de a împărtăși din punctele lor forte, din expertiza și din excelența lor, multiplicând, astfel, beneficiile reciproce – acesta este principiul și argumentul de bază în favoarea dezvoltării și implementării parteneriatelor.

Aplicații:

Sarcina 1.

1.Examinați ”Tematica orientativă pentru programele de educație parentală”.

- Drepturile omului. Drepturile copilului;
- Drepturile și obligațiile părinților;
- Sănătatea și dezvoltarea psiho-socială a copiilor. Stimularea timpurie a dezvoltării copiilor;
- Importanța școlarizării și a frecventării școlii;
- Rolul părinților în procesul PEI;
- Riscurile și consecințele abandonului școlar;
- Consecințele abuzului fizic, emoțional și verbal al copilului. Consecințele violenței și neglijării;
- Comportamentul și limbajul acceptat social;
- Comunicarea cu copiii;
- Prevenirea accidentelor copiilor. Prevenirea instaurării comportamentelor vicioase ale copiilor (fumat, consum de droguri, alcool etc.);
- Alimentația sănătoasă a copiilor;
- Igiena locuinței și igiena personală etc.

2. Discutați tematicile propuse și constatați care dintre ele au fost valorificate în cadrul programelor de educație parentală din instituția Dvs.

3. Care tematici credeți că ar fi necesar să fie valorificate. Argumentați.

Sarcina 2.

1.Relatați propria experiență de lucru cu părinții. Propuneți modalități de implicare a părinților la luarea deciziilor în școala Dvs.

Sarcina 3.

1.Elaborați schița unui plan de activități de educație parentală, inclusiv a părinților copiilor cu CES, pornind de la specificul instituției Dvs.

2.Elaborați planul unei activități de informare a părinților elevilor unei clase referitor la incluziunea a doi copii cu dizabilități în clasa respectivă.

Sarcina 4.

1. Reflectați asupra următoarelor idei, parvenite din partea cadrelor didactice, de genul: „dacă familia ne sprijină, și noi ne vom putea face datoria” sau din partea părinților: „noi am crescut acest copil, este treaba Dvs. să-l educați”.

2. Analizați afirmația lui H. Stern: „Orice sistem de educație, oricât ar fi de perfect, rămâne neputincios, dacă se ciocnește de opoziția sau indiferența părinților”.

Sarcina 5.

1. Ce forme de colaborare cu părinții aplicați Dvs.?

2. Selectați una din cele mai eficiente forme de colaborare cu părinții și descrieți procesul de realizare a acesteia în implementarea EI.

Sarcina 6.

1. Reflectați asupra experiențelor de succes cu privire la parteneriatul educațional din comunitatea dumneavoastră.

2. Care sunt actorii comunitari implicați? Ce roluri îndeplinește fiecare?

Referințe bibliografice

1. Dicționar de pedagogie / Sorin Cristea. - Chișinău – București, 2000. - 398 p.
2. Dicționar de Sociologie, 1993, p.128
3. Educația incluzivă: Suport de curs pentru formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil / Galina Bulat, Rodica Solovei, Vera Balan [et. al.]; coord.: Domnica Gînu; Chișinău: Lyceum, 2016,. Vol. 1. – 2016. – 168 p.
4. Educație incluzivă / Cornelia Bodorin [et al.].— Ch.: Cetatea de Sus, 2012.p.75 (29)
5. Educație incluzivă: Unitate de curs / Balan Vera, Bortă Liliana, Botnari Valentina ; Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova. – Ed. rev. și compl. – Chișinău : S. n., 2017 (Tipogr. «Bons Offices»). – 308 p.)
6. Eftodi, A., Planul educațional individualizat. Structură-model, Chișinău: Editura Cetatea de Sus, 2012.
7. Gogfrey, C., Parteneriat școală-familie-comunitate. Ghid pentru cadrele didactice. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 2007.
8. Hotărârea Guvernului nr. 523 din 11.07.2011 cu privire la aprobarea Programului de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. Monitorul Oficial al Republicii Moldova, nr. 114-116/589, 15.07.2011.
9. Incluziunea socio-educățională a copiilor cu dizabilități în grădinița de copii// Ghid pentru cadrele didactice și manageriale din sistemul educațional preșcolar și pentru specialiști din serviciile specializate de recuperare/reabilitare a copiilor cu dizabilități. AO FCPS. Aprobăat la Consiliul Național pentru Curriculum, Ministerul Educației Editat cu sprijinul Agenției de Dezvoltare din Cehia, 2012 (28)
10. Politici educaționale pentru elevii de risc și cei cu dizabilități din țările Europei de Sud-Est, București, 2007.
11. Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. Hotărârea Guvernului nr. 523 din 11.07.2011. Monitorul Oficial nr. 114-116, 15.07.2011, art. nr. 589.

