# CARACTERISTICI ALE CONCEPTULUI DE EDUCAŢIE INTEGRATĂ DIN PERSPECTIVA SERVICIILOR EDUCAȚIONALE DE SPRIJIN

## Delimitări conceptuale

### Cerinţe educative speciale (CES)

Desemnează acele necesităţi educaţionale complementare obiectivelor generale ale educaţiei şi învăţământului, care solicită o educaţie adaptată particularităţilor individuale şi/sau caracteristicilor unei anumite deficienţe de învăţare, precum şi o intervenţie specifică.

Cerinţele speciale /nevoi speciale se referă atât la deficienţe sau tulburări cât şi la problemele educaţionale puse de copiii care cresc în anumite medii defavorizate, la copiii delincvenţi, copiii străzii sau chiar cei aparţinând unor grupuri etnice minoritare, copiii bolnavi de SIDA etc.

Educaţia cerinţelor speciale (ECS) este o sintagmă promovată de UNESCO prin adaptarea conceptului de CES. Diferenţa dintre cele două este dată de accentul care se pune (mai mult pe educaţie şi şcoală în cazul ECS şi mai mult pe copii în formula CES).

ECS şi CES exprimă o necesitate evidentă de a se acorda anumitor copii o atenţie şi o asistenţă educaţională suplimentară, fără de care nu se poate vorbi efectiv de egalizarea şanselor, de acces şi participare şcolară şi socială. Grupul de copii care poate beneficia de ECS nu se rezumă la copiii cu dizabilităţi, ci include toate grupurile vulnerabile şi marginalizate.

ECS se referă, într-o manieră mai largă, la adaptarea, completarea şi flexibilizarea educaţiei pentru anumiţi copii, în vederea egalizării şanselor de participare şi integrare.

**Dificultăţile/tulburările de învăţare** desemnează o formulă terminologică cu trei sensuri principale:

- se referă la tulburări cu dominanţă psihomotorie, psihoafectivă, la ritmul lent de învăţare şi/sau intelectul liminar, la tuburările instrumentale (deficienţe minore de ordin perceptiv ori afectiv care afectează negativ comunicarea prin citit-scris, cea verbală sau învăţarea matematicii).

- prin această formulă se încearcă relativizarea unor termeni (deficienţa, incapacitatea, handicapul) ce pot traumatiza şi stigmatiza, încercând de fapt relevarea consecinţelor acestora asupra învăţării.

- un sens foarte larg, care are în vedere orice probleme, limitări, oscilaţii, nerealizări şcolare de diferite grade şi forme ale unui elev.

Legea Educației Naționale nr.1/2011 cu modificările și completările la 2019, cuprinde la secțiunea 12 un număr de 7 articole prin care se recunoaște existența persoanelor cu tulburări de învățare și care prevăd măsuri concrete de asigurarea suportului necesar elevilor cu tulburări de învăţare.

**Deficienţa** se referă la absenţa, pierderea sau alterarea unei structuri sau funcţii. Deficienţa poate fi rezultatul unei maladii, al unui accident dar şi al unor condiţii negative din mediul de creştere şi de dezvoltare a unui copil, cu deosebire careţe afectivedeficienţele pot fi vizibile sau invizibile, permanente sau temporare.

**Dizabilitatea/incapacitatea** însumează un număr de limitări funcţionale. Dizabilitatea derivă dintr-o deficienţă (fizică, senzorială sau intelectuală), de condiţii de sănătate sau de mediu. Reprezintă o pierdere, o diminuare totală sau parţială a posibilităţilor fizice, mintale, senzoriale etc. care împiedică efectuarea normală a unor activităţi. Indiferent de forma de manifestare incapacitatea conduce la modificări de adaptare, la un anumit comportament adaptativ, la performanţe funcţionale care determină forme, mai mult sau mai puţin grave, de autonomie personală, profesională sau socială.

**Handicapul** este dezavantajul social rezultat din pierderea ori limitarea şanselor unei persoane, urmare a existenţei unei deficienţe sau dizabilităţi, de a lua parte la viaţa comunităţii, la un nivel chivalent cu ceilalţi membri ai acesteia.

Handicapul este o funcţie a relaţiei dintre persoanele cu incapacitate şi mediul lor de viaţă, fiind evidenţiat atunci când aceste persoane întâlnesc bariere culturale, fizice sau sociale, împiedicându-le accesul la diferite activităţi sau servicii sociale care sunt disponibile în condiţii normale celorlalte persoane din jurul lor. Dificultăţile întâlnite de persoanele cu handicap sunt multiple şi complexe, ceea ce face dificilă sistematizarea lor.

O sistematizare aproximativă a condus la următoarea clasificare a grupelor de dificultăţi:

**a) dificultăţi de ordin general:**

- dificultăţi de deplasare şi mişcare, pentru cei cu deficienţe fizice;

- dificultăţi de exprimare şi comunicare, pentru cei cu deficienţe senzoriale;

- dificultăţi de adaptare la modul de viaţă cotidian şi la rigorile vieţii sociale,  
pentru cei cu deficienţe mintale şi intelectuale;

- dificultăţi de întreţinere, pentru persoanele lipsite de resurse şi venituri sau care au venituri mici;

**b) dificultăţi de ordin profesional:**

- dificultăţi legate de instruirea şi pregătirea profesională a persoanelor cu diferite forme şi grade de deficienţă;

- dificultăţi de plasare în locuri de muncă corespunzătoare profesiei sau absenţa unor locuri de muncă în condiţii protejate (ateliere protejate, secţii speciale de producţie pentru persoane cu handicap etc);

**c) dificultăţi de ordin psihologic şi social:**

- bariere psihologice care apar între persoanele cu şi fără handicap ca urmare a dificultăţilor întâmpinate în activităţile cotidiene, profesionale sau sociale, precum şi din cauza unor prejudecăţi sau a unor reprezentări deformate cu privire la posibilităţile şi activitatea persoanelor cu deficienţe.

**Educaţia integrată** desemnează o modalitate instituţionalizată de şcolarizare a copiilor cu dizabilităţi în şcoli şi clase obişnuite sau în structuri şcolare cât mai apropiate de cele obişnuite, dacă nu este posibil chiar în acestea. Integrarea presupune mai degrabă ca respectivul copil să se adapteze la ceea ce există în aceste şcoli.

**Educaţia incluzivă** presupune un proces permanent de îmbunătăţire a instituţiei şcolare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susţine participarea la procesul de învăţământ a tuturor copiilor. Includerea lor înseamnă schimbare de atitudini şi practici, astfel încât aceşti copii să poată participa şi contribui deplin şi egal, la viaţa şi cultura comunităţii respective.

Diferenţa dintre cele două este aceea că în prima se pune accent pe copii şi pe formele de suport pentru aceştia, iar în educaţia incluzivă obiectivul principal este adaptarea şcolii la cerinţele speciale de învăţare ale copiilor.

Art. 51 din Legea Educației Naționale nr.1/2011 cu modificările și completările prevede la alin. (1) *Copiii, elevii şi tinerii cu cerinţe educaţionale speciale, integraţi în învăţământul de masă, beneficiază de suport educaţional prin cadre didactice de sprijin şi itinerante, de la caz la caz*.

Progresele înregistrate de psihologia şi pedagogia diferenţiată, perfecţionarea tehnicilor de cunoaştere a dezvoltării psihice a copiilor au permis să se distingă categorii mai nuanţate de copii în raport cu capacitatea lor de răspundere la exigenţele şcolare. În rândul acestora, alături de elevii cu CES integraţi individual, există şi elevi cu dificultăţi de învăţare, cu ritm lent de acumulare de achiziţii dar cu intelect normal. Confundaţi adesea cu elevii din prima categorie, sunt nestimulaţi sau categorizaţi ca atare.

Oportunitatea stimulării concomitente este o dovadă a măiestriei pedagogice şi a adaptării instruirii şcolare conform necesitaţilor individuale.

Experienţa didactică permite armonizarea rolurilor în cadrul de la clasă, în noul context al educaţiei integrate, cu ceilalţi membri ai echipei de lucru: profesorul de sprijin, logopedul, părintele, medicul, asistentul social şi directorul şcolii.

Alternativă a învăţământului special, educaţia integrată permite acordarea serviciilor de sprijin pentru copii cu posibilităţi reale de recuperare şi reintegrare, care altădată ar fi fost orientaţi către şcoala specială.

Funcţia terapeutică a educaţiei trece prin stadii progresive de recunoaştere a valenţelor sale curative, nu fără eforturi.

În viziune modernă, diversitatea disfuncţiilor psihice care definesc deficienţa mintală, se pune accent, nu pe performanţele intelectuale, ci pe reducerea acestor disfuncţii, valorificarea celor restante, potenţiale de a compensa, deci cele cu eficienţă în adaptarea şcolară şi socială. În acest context se înscrie ansamblul de tehnici şi metode de terapie de recuperare, stimulare, dezvoltare, compensare, care conjugate scopului educaţional, ridică calitatea actului instructiv, educativ, terapeutic din şcolile pentru copii cu cerinţe educative speciale.

Pentru atingerea unui optim de operaţionalizare a obiectivelor educaţionale, terapeutice, trebuie avută în vedere o abordare unitară a personalităţii, unitatea laturilor sale în limitele circumscrise de structura sa neuropsihică şi psihointelectuală.

Concretizând, cunoaşterea particularităţilor psihoindividuale ale persoanelor cu cerinţe educative speciale (deficienţă de intelect) impune valorificarea maximală a potenţialului fizic şi psihic în procesul educaţional.

Literatura de specialitate contemporană a abordat atât problemele privind extinderea preocupărilor asupra cunoaşterii şi explicării ştiinţifice a dezvoltării dizarmonice a personalităţii, cât şi intensificarea măsurilor de stopare, ameliorare a unei evoluţii disonante a comportamentelor de adaptare şi integrare.

Copiii cu nevoi educaţionale speciale constituie unul dintre grupurile ţintă pentru prioritatea strategică Asigurarea accesului tuturor la educaţie şi îmbunătăţirea calităţii educaţiei.

## II. Cadrul legal

În scopul sprijinirii procesului de integrare au fost luate o serie de măsuri specifice - incluzând formarea cadrelor didactice, materiale didactice de sprijin şi legislaţie specifică.

Cu toate acestea, diverse evaluări şi studii efectuate de către Ministerul Educaţiei Naționale şi de alte organisme, au condus la concluzia necesităţii extinderii în continuare a măsurilor de sprijin privind integrarea copiilor cu nevoi educaţionale speciale, incluzând printre altele formarea resurselor umane pentru a pregăti mai bine şcolile din învăţământul de masă pentru integrarea elevilor cu nevoi educaţionale speciale.

Formarea şi în sens mai general pregătirea trebuie asigurate pentru:

* conducerea unităţilor de învăţământ pentru construcţia unui mediu educaţional incluziv;
* cadrele didactice pentru a dezvolta competenţe profesionale necesare pentru a lucra cu elevii cu nevoi educaţionale speciale;
* elevi, pentru a dezvolta o sentimente de toleranţă, înţelegere şi sprijin;
* părinţii elevilor pentru a sprijini copiii lor în dezvoltarea unui mediu educaţional incluziv;
* dezvoltarea infrastructurii specifice pentru elevii cu deficienţe (căi de acces, cabinete, facilităţi de recuperare etc.);
* dezvoltarea în curriculumul la decizia şcolii a unor activităţi special destinate sprijinirii progresului elevilor cu nevoi educaţionale speciale - de exemplu pentru educaţie remedială, programe după ore, educaţie incluzivă etc.;
* asigurarea unui număr sporit de cadre didactice suport şi personal didactic auxiliar de sprijin;
* diversificarea şi dezvoltarea în continuare a materialelor ajutătoare, precum şi a unor lucrări de referinţă privind educaţia incluzivă.

Conform prevederilor Legii Educației Naționale nr.1/2011, integrarea şcolară a copiilor cu nevoi educaţionale speciale este asigurată prin următoarele forme:

* în unităţi de învăţământ dedicate integral educaţiei şi formării profesionale a copiilor cu nevoi educaţionale speciale (învăţământ special separat);
* în grupe sau clase pentru copii cu nevoi educaţionale speciale organizate în unităţi ale învăţământului de masă (învăţământ special parţial integrat);
* în grupe şi clase organizate în unităţile învăţământului de masă (învăţământ special total integrat).

Pentru a sprijini procesul de integrare au fost aplicate o serie de măsuri, cum ar fi:

* formare specifică pentru inspectorii de învăţământ primar, cadrele didactice şi didactice auxiliare din învăţământul primar şi pentru psihopedagogii lucrând pentru comisiile pentru protecţia copilului subordonate consiliilor judeţene;
* elaborarea de materiale educaţionale şi materiale pentru sprijinirea unei educaţii inclusive în cooperare cu UNICEF;
* transformarea anumitor şcoli speciale în şcoli resursă pentru învăţământ integrat;
* elaborarea şi implementarea programului naţional O şcoală pentru fiecare privind informarea, conştientizarea şi pregătirea şcolilor şi comunităţilor pentru integrarea elevilor cu nevoi educaţionale speciale;
* elaborarea cadrului legal specific pentru a sprijini procesul de integrare.

La această dată, în majoritatea judeţelor există cel puţin 2 şcoli din învăţământul de masă care integrează copii cu nevoi educaţionale speciale. Sunt însă în continuare necesare acţiuni susţinute pentru dezvoltarea unui mediu educaţional incluziv - concentrate atât asupra resurselor umane, cât şi asupra infrastructurii.

Învăţământul special integrat parţial sau complet asigură integrarea şcolară şi socială a copiilor cu nevoi educaţionale speciale şi dezvoltarea unui mediu educaţional incluziv în învăţământul de masă.

În mod specific, procesul de integrare vizează:

* să ofere şanse egale la educaţie fiecărui copil, indiferent de posibilităţile sale de învăţare, participare şi dezvoltare;
* pregătirea şcolilor şi comunităţilor (conducere, personal didactic, părinţi, comunitatea în întregul său) să accepte copiii cu nevoi educaţionale speciale şi astfel să fie asigurată dezvoltarea unui mediu educaţional inclusiv;
* realizarea condiţiilor optime în comunitate pentru dezvoltarea intelectuală, psihică, comportamentală şi atitudinală a copiilor cu nevoi educaţionale speciale prin: asistenţă psihopedagogică specializată în şcoli; asistenţă specializată în familie; servicii sociale specializate furnizate copilului şi familiei din partea autorităţilor îndreptăţite de lege.

Obiectivele generale ale învăţământului integrat parţial sau complet sunt următoarele:

* asigurarea participării totale şi active la viaţa comunităţii a tinerilor şi adulţilor cu deficienţe prin finalizarea educaţiei lor formale;
* asigurarea asistenţei permanente şi continue pentru copiii cu nevoi educaţionale speciale în scopul conducerii lor către viaţa independentă, conform propriilor lor dorinţe, aspiraţii şi capacităţi;
* îndepărtarea cauzelor deficienţelor, prevenirea agravării acestora şi diminuarea consecinţelor lor asupra copilului;
* evitarea şi eradicare oricăror tipuri de discriminări către persoanele cu handicap sau deficienţe.

Obiectivele specifice ale predării depind de nivelul educaţional şi sunt adaptate la potenţialul copiilor din cele stabilite pentru învăţământul de masă.

Cooperarea între instituţiile de învăţământ special şi unităţile învăţământului de masă a devenit o modalitate pentru a asigura şanse egale copiilor cu dizabilităţi. În consecinţă, au fost stabilite structuri de învăţământ special integrat sub forma claselor speciale şi a programelor de integrare.

Copiii cu nevoi educaţionale speciale sunt integraţi treptat în şcolile învăţământului de masă, cu asistenţa specialiştilor în psihopedagogie. Copiii urmează temporar clase speciale până la integrarea în şcolile învăţământului de masă. Ei pot de asemenea să urmeze atât clase speciale, cât şi clase din învăţământul de masă. Programele de integrare sunt organizate pentru a sprijini integrare individuală a 8-12 elevi în diverse clase din învăţământul de masă (pentru 2-3 unităţi de învăţământ din aceeaşi zonă).

  Prin *Ordinul comun nr. 1985/1305/5805/2016 din 4 octombrie 2016 privind aprobarea metodologiei pentru evaluarea şi intervenţia integrată în vederea încadrării copiilor cu dizabilităţi în grad de handicap, a orientării şcolare şi profesionale a copiilor cu cerinţe educaţionale speciale, precum şi în vederea abilitării şi reabilitării copiilor cu dizabilităţi şi/sau cerinţe educaţionale speciale*, se asigură cadrul conceptual şi operaţional unitar pentru evaluarea copiilor cu dizabilităţi şi/sau cu cerinţe educaţionale speciale, denumite în continuare CES, şi intervenţia integrată în vederea asigurării dreptului la educaţie, a egalizării şanselor pentru aceşti copii, precum şi în vederea abilitării şi reabilitării lor, incluzând colaborarea interinstituţională şi managementul de caz.

Orientarea şcolară şi profesională se realizează cu prioritate către educaţia incluzivă, respectiv în unităţi de învăţământ de masă, în acord cu tratatele internaţionale la care România este parte.

În vederea promovării reale a educaţiei incluzive, în cadrul evaluării educaţionale se integrează şi nevoia de sprijin în acest sens pentru fiecare copil cu dizabilităţi şi/sau CES care frecventează unităţi din învăţământul de masă.

Măsurile de sprijin vizează atât prevenirea şi combaterea barierelor de atitudine, cât şi a barierelor de mediu prin adaptarea rezonabilă a unităţii de învăţământ în care învaţă copilul.

Primul pas pentru integrarea educațională îl reprezintă identificarea cerinţelor educative speciale. Identificarea copilului cu cerinţe educative speciale se face de către familie, cadrele didactice, medici, specialişti sau medicii de familie. Evaluarea, expertizarea, orientarea şi/sau reorientarea şcolară a copilului cu CES se face de către comisiile şi serviciile specializate.

Pentru obţinerea certificatului de orientare şcolară şi profesională, părinţii/reprezentantul legal depun/depune la sediul CJRAE/CMBRAE, la secretarul COSP, cel puţin următoarele documente lizibile:

a) cerere-tip pentru evaluare complexă şi orientare şcolară şi profesională;

b) copie a certificatului de naştere al copilului sau a actului de identitate;

c) copii ale actelor de identitate ale părinţilor/reprezentantului legal;

d) copie a documentului prin care se face dovada că persoana care semnează cererea este reprezentantul legal al copilului, de exemplu, hotărâre a instanţei sau hotărâre a comisiei pentru protecţia copilului;

e) ancheta socială;

f) fişa medicală sintetică;

g) certificatul medical tip A5;

h) fişa de evaluare psihologică;

i) fişa psihopedagogică;

j) copie a foii matricole/adeverinţă care atestă înscrierea copilului în unitatea de învăţământ;

k) copie a ultimului certificat de orientare şcolară şi profesională, la reorientare.

Cererea semnată de părinţi/reprezentantul legal împreună cu documentele menţionate pot fi depuse de unitatea deînvăţământ în condiţiile obţinerii acordului în scris al părinţilor/reprezentantului legal. Cererea se înregistrează numai în condiţiile în care sunt anexate toate documentele menţionate.

## III. Adaptarea procesului instructiv-educativ

În procesul instructiv-educativ şi compensator-recuperator al copiilor cu cerinţe speciale se aplică în mare parte principiile didacticii generale, care sunt adaptate specificului şi particularităţilor elevilor cu diferite tipuri de deficienţe.

Astfel, fără pretenţia de a efectua o clasificare, în funcţie de relevanţa şi importanţa lor în practica educaţională a elevilor cu dizabilităţi, pot fi identificate următoarele principii:

**1. Principiul unităţii/corelaţiei dintre senzorial şi raţional**, dintre concret şi abstract în predare-învăţare (cunoscut şi sub denumirea de principiul intuiţiei) - conform acestui principiu, orice proces de cunoaştere se sprijină pe percepţie, iar elevii au nevoie de suport intuitiv în înţelegerea şi asimilarea noilor cunoştinţe/informaţii. Astfel, în procesul de învăţământ, cunoaşterea presupune, în general, parcurgerea a trei etape:

a) cunoaşterea senzorial-perceptivă prin contactul direct cu materialul faptic sau cu realitatea înconjurătoare;

b) trecerea de la concret la abstract prin operaţii ale gândirii (noţiuni, definiţii, reguli etc.);

c) transpunerea corectă în practică a definiţiilor, a regulilor, ceea ce presupune o nouă concretizare prin exemplificare.

În conformitate cu acest principiu, profesorul de sprijin va avea în vedere următoarele aspecte:

- selectarea materialului didactic potrivit funcţiei pe care o are intuiţia în învăţare;

- folosirea raţională şi adecvată a materialului didactic;

- solicitarea intensă a elevului în efectuarea unor activităţi variate de manipulare, observare, selectare, analiză, sinteză, comparaţie, verbalizare etc.;

- dozarea atentă a raportului dintre cuvânt şi intuiţie (tendinţa de a verbaliza în exces, fără a oferi suficient timp pentru secvenţa intuitivă a învăţării).

Acest principiu are o relevanţă mai mare în cazul elevilor cu deficienţe mintale şi senzoriale datorită particularităţilor proceselor psihice (percepţia, reprezentarea, gândirea, imaginaţia, memoria), iar intuiţia are un rol compensator, acela de a crea pagini/reprezentări mintale active cu care să poată opera în plan conceptual şi noţional.

**2. Principiul accesibilităţii şi tratării individuale, diferenţiate** - acest principiu poate fi, realizat prin respectarea particularităţilor psihice determinate de tipul şi gradul deficienţei. În legătură cu acest principiu acţionează o regulă, şi anume stabilirea unor corelaţii logice între cunoscut şi necunoscut, între simplu şi complex, între particular şi general, între concret şi abstract.

**3. Principiul respectării particularităţilor de vârstă şi individuale** - conform acestui principiu, în activitatea educativ-recuperatorie trebuie să ţinem seama de relaţia existentă între învăţare şi nivelul de dezvoltare al elevului, cu respectarea particularităţilor individuale, a naturii interioare şi a personalităţii educatului şi valorificarea optimă a potenţialului intelectual şi aptitudinal al acestuia.

**3. Principiul sistematizării, structurării şi continuităţii** - acest principiu vizează necesitatea de a asigura succesiunea activităţilor educative după o logică strictă a informaţiei, de a selecta şi corela cunoştinţele după esenţializarea lor, de a le integra şi sistematiza în sisteme evolutive corespunzătoare (concentrice şi liniare), de a programa procesele şi operaţiile cognitive în vederea dezvoltării ritmice şi intensive a capacităţilor de cunoaştere din partea elevului cu cerinţe speciale. O parte a acestui principiu se realizează prin intermediul documentelor şcolare (planuri cadru de învăţământ, programe analitice şi manuale şcolare) şi prin activitatea de planificare a lecţiilor de către educator. De asemenea, mai ales în cazul elevilor cu deficienţe mintale, la sistematizarea conţinuturilor se va ţine seama şi de redundanţa/reluarea anumitor categorii de informaţii şi cunoştinţe (multe reveniri/repetiţii pentru asimilarea şi consolidarea de noi cunoştinţe şi deprinderi).

**4. Principiul integrării teoriei cu practica** - acest principiu exprimă necesitatea stabilirii unei legături directe între însuşirea cunoştinţelor teoretice şi aplicarea lor în condiţii practice variate. Cerinţele acestui principiu prezintă o serie de avantaje în procesul educativ-compensator, mai ales pentru elevii cu deficienţe mintale şi senzoriale.

**5. Principiul participării conştiente şi active a elevilor la activităţile educativ-compensatorii şi recuperatorii** - în conformitate cu acest principiu, elevul trebuie antrenat să devină, din obiect al învăţării, subiect al propriei formări şi al propriului proces de dezvoltare, ca rezultat al activităţii sale pe plan intelectual şi fizic. Procesul de învăţare se realizează prin interiorizarea acţiunilor externe, fapt care presupune asimilarea activă a noilor informaţii, adică reorganizarea permanentă a vechilor structuri cognitive prin integrarea noilor informaţii. În cazul elevilor cu deficienţe mintale (dar şi o parte dintre cei cu disfuncţii auditive), dat fiind caracterul lor hipoactiv (lent nemotivat, dezinteresat) sau hiperactiv (necontrolat, precipitat, repezit), activismul lor este neproductiv, iar procesul de interiorizare se desfăşoară anevoios din cauza participării sumare, defectuoase a componentei verbale, care nu reuşeşte să asigure nivelul necesar de generalizare.

**6. Principiul însuşirii temeinice a cunoştinţelor priceperilor şi deprinderilor** - conform acestui principiu, în activităţile instructiv-educative, însuşirea cunoştinţelor nu are la bază o stocare în lanţ a acestora (fenomen vizibil la elevii cu deficienţe mintale) coordonarea şi încadrarea lor în sisteme flexibile unde pot fi uşor actualizate şi valorificat în rezolvarea sarcinilor şcolare. Aplicarea acestui principiu presupune asigurarea aplicabilităţii cunoştinţelor şi utilizarea lor în situaţii obişnuite de viaţă, stimularea înţelegerii noilor cunoştinţe şi evitarea memorării mecanice a acestora, fixarea informaţiei în contexte variate de învăţare, solicitarea elevilor (în special a celor cu deficienţe mintal şi de auz) de a se exprima, pe cât posibil, cu cuvinte proprii, evaluarea cumulativă (sumativă) şi evaluarea continuă (formativă).

**7**. Alături de principiile anterior prezentate şi care, în mare parte, reprezintă o adaptare a principiilor didacticii generale, în educaţia elevilor cu dizabilităţi mai intervine un principiu fundamental - **principiul asigurării unităţii instrucţiei, educaţiei, compensării, recuperării si/sau reeducării**.

Conform acestuia, toate activităţile incluse în procesul de învăţământ trebuie să vizeze, pe lângă componenta instructiv-educativă, şi o componentă compensatorie şi recuperatorie, prin antrenarea acelor structuri sau resurse psihofizice funcţionale ale copilului în asimilarea şi dezvoltarea abilităţilor necesare adaptării şi integrării socioprofesionale a acestuia.

Noile deschideri şi inovaţii promovate de educaţia incluzivă au determinat conturarea unor principii care vin să susţină activitatea educativă din şcoli şi alte servicii educaţionale şi recuperatorii pentru elevii cu cerinţe speciale (Asociaţia Naţională pentru Educaţia Cerinţelor Speciale în Marea Britanie - NASEN, 1999):

a) principiul drepturilor egale - fiecare fiinţă umană are dreptul la o dezvoltare personală, socială şi intelectuală şi trebuie să aibă asigurate ocaziile de a-şi desăvârşi potenţialul propriu de dezvoltare;

b) principiul unicităţii şi individualizării - fiecare fiinţă umană este unică prin raportare la trăsături de caracter, interese, abilităţi, motivaţii şi nevoi de învăţare;

c) principiul diversităţii - sistemul educaţional trebuie astfel proiectat încât să ia în calcul şi să-şi asume întreaga diversitate a categoriilor de beneficiari cărora li se adresează;

d) principiul accesului şi participării - toţi cei care au nevoi/cerinţe speciale de învăţare şi/sau dizabilităţi trebuie să aibă acces la o educaţie adecvată şi de calitate.

## IV.Tulburări şi deficienţe, care pot afecta randamentul şcolar al elevului

În cele ce urmează vă prezentăm cele mai frecvente tulburări şi deficienţe, care pot afecta randamentul şcolar al elevului. Alături de prezentarea semnelor de avertizare, vor fi exemplificate câteva modalităţi de abordare, pentru prevenirea eşecului şi insuccesului şcolar.

1. **Dislexia şi disgrafia**

Dislexia este o deficienţă de învăţare frecventă, care împiedică dezvoltarea capacităţii de a citi. Cititul nu este un act primordial la om. El trebuie învăţat. Persoanele cu dislexie nu au un nivel mai scăzut de inteligenţă şi nu învaţă mai greu alte lucruri în afară de citit. Totuşi, incapacitatea de a citi repede sau fluent poate îngreuna mai multe arii de studiu. Cititul este un proces cognitiv complex. Copiii învaţă să citească prin „traducerea” sau decodificarea sunetelor ce formează un cuvânt (foneme). Pe măsură ce copilul începe să recunoască cuvintele, citirea devine un proces automat. Pentru copiii cu dislexie, citirea se face altfel; aceştia au probleme în a decoda fonemele şi au probleme în învăţarea cititului şi a scrisului ortografic. Pot avea probleme în reţinerea fonemelor şi a cuvintelor, cititul devenind încetinit şi inexact. Copiii cu dislexie mai au probleme cu pronunţarea corectă a cuvintelor, scrierea de mâna, planificarea şi organizarea operaţiilor matematice.

**Semne de avertizare**

Semnele dislexiei variază în funcţie de vârstă. Dacă elevul are unul sau două semne, nu înseamnă că are dislexie. Totuşi, dacă el are mai multe semne din cele listate mai jos, poate însemna că ar trebui testat de un logoped.

Tabloul de manifestări dislexice la un copil preşcolar se prezintă astfel:

- vorbește mai târziu decât ceilalţi copii;

- are dificultăţi mai mari decât alţi copii în pronunţarea cuvintelor;

- adaugă mai lent cuvinte noi în vocabular şi să aibă probleme în reamintirea cuvântului corect;

- are probleme în învăţarea alfabetului, a numerelor, zilelor săptămânii, a culorilor, a formelor, la scrierea şi citirea propriului nume;

- are dificultăţi la recitarea de poezioare de la grădiniţă sau a cuvintelor care rimează;

- i se dezvoltă târziu capacităţile motorii de fineţe;

- are dificultăţi la separarea sunetelor în cuvinte şi agregarea sunetelor pentru a forma cuvinte.

Un copil de la grădiniţă pâna în clasa a patra poate prezenta următoarele manifestări:

- are dificultăţi la citirea cuvintelor singulare, care nu sunt înconjurate de alte cuvinte;

- învață greu legătura dintre litere şi sunete;

- confundă cuvinte mici cum ar fi „în” şi „nu” sau „mere” şi „tare”;

- face greşeli constante de citire şi ortografie, cum ar fi: inversarea literelor „d” şi „b”, inversiuni ale cuvintelor, cum ar fi „cap” şi „pac”, „u” în loc de „n”, transpoziţii cum ar fi „stop” cu „post”, substituţii cum ar fi „casa” cu „acasă”.

Un copil din clasa a cincea pâna în clasa a opta se remarcă prin:

- citirea la un nivel mai scăzut decât cel aşteptat;

- inversarea secvenţialității literelor cum ar fi „murg” cu „mugur” sau „stop” cu „post” prefixelor, sufixelor, rădacina cuvântului şi alte strategii de citire şi scriere ortografică;

- dificultăţi la scrierea ortografică, putând scrie acelaşi cuvânt diferit pe aceeaşi pagină;

- evitarea citirii cu glas tare;

- dificultăţi cu problemele de matematică scrise în cuvinte;

- scris cu dificultate sau scris ilizibil (de obicei apucă pixul sau creionul într-un mod ciudat, cu tot pumnul sau ţinându-l foarte strâns);

- evită să scrie;

- are o memorie proastă sau încetinită a faptelor.

**Ce pot face profesorii?**

În primul rând, trebuie să se implice, fără a spune că tratarea dislexiei este treaba logopedului sau a altor specialişti.

În cele ce urmează, vom descrie câteva metode, care pot veni în ajutorul tuturor elevilor, nu numai celor dislexici. Aceste metode, practici, tehnici, pot fi incluse în orice oră de curs.

a) Dezvoltarea percepţiei;

b) Cunoaşterea schemei corporale prin mişcare;

c) Dezvoltarea mişcării elementare;

d) Formarea echilibrului;

e) Formarea dominanţei;

f) Formarea mişcărilor fine;

g) Dezvoltarea orientării;

h) Dezvoltarea serialităţii şi a simţului ritmic;

i) Dezvoltarea vocabularului;

j) Învăţarea cititului;

**2**. **Discalculia**

Discalculia este o tulburare de dezvoltare specifică ce priveşte calculul matematic şi raţionamentul logico-matematic. Alături de dislexie şi disgrafie, care se manifestă prin dificultăţi în învăţarea cititului şi a scrisului ortografic, intră în categoria dificultăţilor de învăţare. Copiii cu discalculie nu sunt în măsură să utilizeze sau să recunoască cifre, să efectueze calcule simple, de bază dar asta nu înseamnă că au o problemă intelectuală.

Cauzele sunt complexe şi adesea legate de mai mulţi factori. Unii specialişti consideră că tulburarea de învăţare nu este o boală, ci o modalitate specială de prelucrare a informaţiei datorată dezvoltării şi funcţionării diferite a sistemului nervos central. Disfuncţia neurologică poate fi cauzată de factori nocivi din timpul sarcinii, naşterea prematură, complicaţiile din timpul naşterii sau diferite traume şi boli care afectează sistemul nervos central în perioada copilăriei mici. Fiecare este diferit, cu simptome diferite şi trebuie susţinut să se dezvolte într-un mod personalizat.

**Semne** de avertizare

**Discalculie grafică:**

* greşeli de distanţiere, de aşezare (pe rând, pe pagină), mărime, formă, înclinare, continuarea liniei;
* schimbări de numere, omiteri, confundări, adăugiri;
* scriere inversă: 16 în loc de 61;
* substituirea:107,170 sau 1007;
* dificultate de interiorizare: „traducerea” problemelor, înţelegerea acestora

**Discalculie de citire:**

* dificultăţi în decodarea simbolurilor matematice: 12=2x? „Tradus” de câte ori 2 egal cu 12?
* citire inversă: 39 în loc de 93
* simptom regresiv în cazul oboselii patologice: în loc de 6, 8, 10 spune 6, 8, 9, 10
* desincronizare: în loc de 314 spune 341

**Discalculia de memorie:**

* dificultăţi în ţinerea în minte a datelor problemei;
* dificultăţi de memorare a tablei înmulţirii şi a împărţirii;
* discalculia de gândire;
* dificultatea generalizării, a analizei şi comparaţiei;

**Ce pot face profesorii? Adaptări la clasă**

Teama determină o agravare substanţială a performanţei în matematică. În rândul elevilor discalculici este semnificativ mai mare numărul celor încordaţi, anxioşi, decât la ceilalţi elevi. Randamentul elevilor discalculici se diminuează semnificativ în situaţii stresante, când sunt notaţi sau concurează cu elevi cu rezultate relativ mai bune. Pentru a diminua teama şi anxietatea elevilor discalculici, trebuie evitate situaţiile de concurs, competiţie. Sistemul de evaluare pentru ei trebuie să fie mai flexibil, să se ia în considerare activităţile independente sau temele de acasă. În cazul lucrărilor de control sau a examenelor, e bine să creăm o atmosferă calmă.

Simptoma frecventă a elevilor discalculici este dificultatea de atenţie cu toate componentele ei. În întărirea atenţiei este important să intercalăm în lecţii acţiuni cu obiecte, cu jocuri, schimbarea acţiunilor, stimularea interesului, folosirea unui ritm educaţional mai lent.

Sugestii privind predarea-învăţarea

Cea mai eficientă metodă de învăţare este imitarea, care va fi urmată de repetarea acţiunii memorate de către elev după exemplul arătat. Nivelul următor este acţiunea analogică, a cărei prim pas este observarea şi analiza exerciţiului de rezolvat.

Ca şi în cazul dislexo-disgrafiei este nevoie de multă răbdare şi noţiunile noi se introduc treptat, urmând paşi mici.

Pentru formarea noţiunii de număr trebuie să folosim materiale intuitive, cu care elevul poate opera (beţişoare, jetoane, bani, etc.)

1. **Dizabilităţi intelectuale**

Între toate dizabilităţile, acestea sunt cele mai frecvente. Pentru a descrie astfel de dizabilităţi se folosesc termeni ca: tulburare de dezvoltare, retard mintal, handicap mintal, sau dificultăţi severe de învăţare.

Dizabilitatea intelectuală afectează dezvoltarea copilului sub toate aspectele. Aceşti copii au un ritm mai lent de dezvoltare fizică, de achiziţie a limbajului, de însuşire a deprinderilor de auto-servire şi de formare a deprinderilor de învăţare.

Cu toate acestea, aceşti copii nu sunt bolnavi psihic. Acest termen este utilizat atunci când persoane sănătoase manifestă boli care le afectează starea, emoţiile şi comportamentul. Aceste boli pot fi vindecate, dacă este aplicat un tratament corespunzător.

Deficienţele intelectuale sunt destul de evidente la unii copii chiar de la naştere, sau imediat după aceea. La foarte mulţi alţii, acestea nu pot fi identificate decât după ce copilul ajunge la şcoală, deşi există nişte semne de avertizare, încă de la vârste foarte mici.

Unii copii pot avea dizabilităţi foarte severe asociate şi cu alte deficienţe, cum ar fi epilepsia, probleme de vedere şi auz. Aceşti copii sunt deseori numiţi copii cu dizabilităţi profunde sau multiple.

**Semne de avertizare**

Aceste semne sunt grupate în şase arii. Este posibil ca acei copii care manifestă semne din toate aceste arii să aibă o deficienţă mintală. Problemele care pot să apară într-o arie, dar nu apar şi în altă arie, pot indica o anumită dificultate de învăţare, care se referă, de exemplu, la citit, scris sau socotit.

De reţinut că vârsta copilului reprezintă doar un indicator foarte general. Cel mai bun indicator este vârsta la care copilul din comunitatea respectivă ajunge să capete aceste deprinderi. Chiar şi aşa, aceşti indicatori trebuie utilizaţi cu precauţie deoarece dezvoltarea copiilor cunoaşte variaţii foarte mari. La unii copii, ritmul natural de dezvoltare este mai lent decât la alţii, fără ca aceştia să nu aibă nici un fel de deficienţă mintală. Deprivările pot fi cauza unei astfel de dezvoltări. Faptul că un copil trăieşte într-o comunitate multi-lingvistică poate încetini, de asemenea, ritmul de dezvoltare a limbajului, deoarece acel copil trebuie să-şi însuşească mai multe limbi, în acelaşi timp.

Nu trebuie să uităm că o deficienţă mintală poate să apară mai târziu în viaţa copilului, chiar după ce a acumulat ceea ce este esenţial pentru învăţare; ea se poare datora unor lovituri la cap sau unor deprivări severe.

**Ce pot face profesorii?Adaptări la clasă**

Profesorii care au deja experienţă în lucrul la clasă cu copii cu dizabilităţi intelectuale şi dificultăţi de învăţare recomandă reducerea elementelor de distragere a atenţiei- pe masa de lucru să fie ordine, să fie numai obiectele necesare.

Copiii care au tendinţa de a se plimba prin clasă, vor fi aşezaţi în bănci lângă perete, alături de copiii mai voinici. De asemenea, li se pot da sarcini care să implice deplasarea prin clasă astfel încât prin mişcarea lor să nu întrerupă lecţia de exemplu, să distribuie fişe de lucru, caiete şi alte materiale.

Se va încerca găsirea unei persoane (voluntar, facilitator, profesor de sprijin) care să vină la şcoală în anumite zile, pentru a se ocupa numai de acel copil. Această persoană se poate ocupa şi de restul clasei pentru ca profesorul să se ocupe numai de acel copil. Trebuie găsit acel timp, chiar dacă este foarte scurt, de a lucra numai cu acel copil, de pildă atunci când ceilalţi copii au de rezolvat independent o sarcină de lucru. Se va încerca eliminarea în tot acest timp, a acelor elemente care pot distrage atenţia, orice zgomot sau orice obiecte de care nu este nevoie la lecţie/activitatea respectivă.

**Sugestii privind predarea-învăţarea**

Profesorul va arăta şi nu doar îi va spune copilului, ce trebuie să facă. Atunci când se dau indicaţii, se folosesc cuvinte simple şi se verifică dacă acel copil a înţeles. Se vor folosi obiecte concrete, pe care copilul să le simtă şi să le mânuiască, şi nu doar lucrul cu creionul şi hârtia; se va încerca legarea lecţiei de experienţele şi de viaţa curentă a copilului. Se va face o singură activitate (nu mai multe în acelaşi timp) şi se va duce până la capăt. Se va marca clar sfârşitul unei activităţi, cât şi începutul unei activităţi noi. Sarcina se va descompune în etape sau obiective de învăţare mai mici. Rezolvarea sarcinii începe cu ceea ce ştie deja copilul şi apoi se trece la o etapă mai dificilă. Dacă apar probleme, se va reveni la etapa mai uşoară. De exemplu, atunci când învaţă să deseneze un cerc, copilul va colora mai întâi interiorul figurii, apoi va uni punctele pentru a obţine forma, apoi va copia forma după un şablon, ş.a.m.d. Atunci când copilul reuşeşte, fiţi foarte darnici cu laudele şi cu încurajările. Daţi copilului să exerseze de mai multe ori rezolvarea aceleaşi sarcini - ceea ce se numeşte uneori ,,supraînvăţare’’- o metodă prin care ne asigurăm că acel copil stăpâneşte deprinderea respectivă şi prin care aceasta capătă încrederea. Nu trebuie însă exagerat. Multe dintre persoanele cu dizabilitate intelectuală îşi amintesc că, în timpul orelor de şcoală, se săturaseră de ,,făcut mereu şi mereu acelaşi lucru fără a învăţa lucruri noi’’.

O anumită deprindere trebuie exersată cu diverse materiale. De exemplu, citirea cuvintelor se va face de pe panouri luminoase, de pe afişe de lucru şi din manuale. Scrisul se poate exersa pe nisip, cu degetul muiat în culoare, cu creioane colorate, cu creion negru sau cu stilou. Aceasta se numeşte generalizarea învăţării la copil. Faceţi o listă cu elementele pentru care copilul are nevoie de ajutor, pentru cei care îl ajută acasă la lecţii; va fi o recapitulare a lecţiei din clasă.

Puneţi respectivul copil să lucreze împreună cu un alt coleg, care să-l ajute să-şi concentreze atenţia şi la rezolvarea sarcinilor pe care le primeşte în clasă. Aceşti copii vor lucra întotdeauna cu colegi mai buni decât ei, care pot să-i ajute să-şi rezolve sarcinile după ce şi le-au rezolvat mai întâi pe ale lor. Alegeţi sarcini de lucru la care să poată contribui fiecare copil, în funcţie de propriul nivel şi la care să poată lucra împreună cu alţi copii. Alegeţi sarcini de lucru pentru grup, astfel încât ceilalţi membri ai grupului să depindă de contribuţia copilului cu dizabilităţi din acel grup. Respectivul copil poate fi ajutat de ceilalţi şi în timpul pauzelor. Ca sarcini individuale, alegeţi acele activităţi care îi plac copilului şi pe care le poate rezolva singur, pentru a nu-i deranja sau întrerupe pe ceilalţi elevi.

Ignoraţi orice comportament necorespunzător al copilului, dacă acesta este folosit pentru a vă atrage atenţia. În schimb, atunci când se comportă corespunzător, lăudaţi-l şi daţi-i atenţia cuvenită.

## V.Organizarea diferenţiată a predării-învăţării-evaluării la clasă

Pentru curriculum de bază (curriculum nucleu) diferenţierea o realizează cadrul didactic de la clasă (diferenţierea în cadrul colectivului de elevi).

Diferenţierea ar trebui să fie practică incluzivă normală în fiecare sală de clasă pentru că:

* copiii/elevii învaţă în ritmuri diferite;
* copiii/elevii au stiluri de învăţare diferite;
* cadrele didactice trebuie să asigure valorizarea potenţialului fiecărui copil/elev experienţele de viaţă diferite ale copiilor/ elevilor presupun adoptarea unor metode de învăţare diferite dar şi a unor materiale şi mijloace didactice diverse.

De ce unii elevi întâmpină dificultăţi în învăţarea în clasă:

* nu au urmat toate etapele în educaţie (neparcurgerea învăţământului preşcolar şi intrarea direct în clasa I, abandon şcolar sau absenteism crescut);
* au dificultăţi, emoţionale, sociale sau de comportament;
* au tulburări senzoriale de auz sau de văz;
* au dificultăţi de învăţare a scris-cititului(dislexia-disgrafia);
* au dificultăţi perceptiv-motorice (orientare în spaţiu şi timp, schemă corporală);
* au dizabilităţi mentale;
* au dificultăţi de vorbire sau de limbaj şi comunicare;
* au limba maternă diferită de limba în care se desfăşoară procesul de învăţământ;
* procesul de predare-învăţare-evaluare neadecvat nevoilor educaţionale şi diferenţelor individuale dintre elevi(sarcini prea grele sau prea uşoare, metode neparticipative, timp insuficient dozat, material didactic inadecvat sau insuficient etc.)

**Cum se face diferenţierea sau individualizarea curriculară la clasă?**

Există numeroase forme şi aspecte ale adaptării curriculumului la clasă iar adaptarea se manifestă pe diferite nivele de la elevul cu dizabilităţi până la elevul supradotat.

**Direcţii de diferenţiere realizate de cadrul didactic:**

* conţinuturi;
* metode de predare;
* mediul psihologic de învăţare(climatul de la clasă);
* standarde de preformanţă şi evaluare(descriptori/criteriile de evaluare);

Aspectele diferenţierii experienţei de învăţare din perspectiva elevului:

* extensiunea cunoştinţelor;
* profunzimea înţelegerii;
* ritmul de lucru/de învăţare;
* stilul de învăţare (creativ, reproductiv, investigativ etc.)

**Modalităţi de adaptare a curriculumului realizate de cadrul didactic la clasă**

Adaptarea se poate realiza prin:

* adaptarea conţinuturilor;
* adaptarea conţinuturilor trebuie să aibă în vedere atât aspectul cantitativ(volumul de cunoştinţe) cât si aspectul calitativ (procesele cognitive implicate dar şi viteza şi stilul de învăţare al elevilor şi conexiunile interdisciplinare);
* adaptarea planurilor şi programelor şcolare la potenţialul de învăţare al elevului- ex .plan de învăţământ adaptat prin alocarea unui număr mai mic de ore la anumite discipline adaptate conţinuturilor din programa şcolară prin aprofundarea, extinderea, selectarea obiectivelor şi derularea unor programe de recuperare şi remediere şcolară suplimentare etc.
* adaptarea proceselor didactice;

Procesele didactice trebuie să vizeze specificul proceselor cognitive implicate în învăţare (potenţialul de dezvoltare) dar şi învăţarea independentă a elevului.

**În procesul de predare putem adapta:**

* mărimea şi gradul de dificultate al sarcinii (numărul de sarcini de învăţare pe care să le realizeze elevii, tipul de probleme de rezolvat, reguli de rezolvare a sarcinii, modul de realizare al sarcinii- ex. acceptarea răspunsului oral dacă elevul nu reuşeşte in scris etc.);
* metode de predare(metode de învăţare prin cooperare, metode activ-participative, jocul didactic etc.)
* materiale didactice (materiale didactice intuitive);
* timpul de lucru alocat (creşterea sau scăderea timpului de lucru alocat rezolvării sarcinii);
* nivelul de sprijin (asigurarea sprijinului suplimentar pentru unii elevi, de către cadrul didactic de la clasă sau prin cadre didactice de sprijin);
* adaptarea mediului de învăţare-fizic, psihologic, social;
* adaptarea procesului de evaluare.

Atmosfera de lucru şi mediul de învăţare trebuie să fie destinse, permisive, de susţinere şi securizare. Trebuie încurajate exprimarea opiniilor, acceptarea şi respectarea diferenţelor dintre indivizi, interstimulare şi comunicare.

Parcurgerea curriculumului are ca finalitate dezvoltarea unor capacităţi individuale ce se pot exprima prin diverse proiecte şi produse (scrise, orale, vizuale, kinestezice - proiecte, portofolii etc.). Elevul poate demonstra că a înţeles sau că a rezolvat sarcina prin realizarea de diferite produse iar modalitatea de evaluare poate fi adaptată în funcţie de potenţialul individual. Evaluarea prin probe scrise poate fi înlocuită prin probe orale, demonstrarea cunoştinţelor acumulate prin mijloace/activităţi practice).

Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev luând ca punct de plecare rezultatele evaluării iniţiale(evaluarea individualizată)

### VI. Planificarea individualizată a învăţării-instrumente de planificare

1. **Planul educaţional de intervenţie individualizată**

Planul Educaţional de Intervenţie Individualizată sprijină educaţia copiilor/elevilor cu dizabilităţi/ CES şi / sau a copiilor/elevilor aflaţi în dificultate, în funcţie de rezultatele evaluării complexe, de nevoile specifice identificate(educaţionale, terapeutice, mediale, sociale), orientând intervenţia şi recuperarea.

**Descrierea şi explicarea structurii unui Plan Educaţional de Intervenţie individualizată**

1. Domeniul de intervenţie

- limbaj şi comunicare

- cognitiv

- emoţional

- comportamental

- psihomotor

2. Stabilirea obiectivelor - SMART

3. Stabilirea metodelor şi a mijloacelor de realizare (Cum realizez?)

4. Perioada în care are loc intervenţia (când?)

5. Criterii minimale pentru evaluarea progresului (Ce evaluez?)

6. Metode şi instrumente de evaluare (Cum evaluez?)

Planul Educaţional de Intervenţie Individualizată este realizat de:

- cadre didactice (învăţători, profesori care intervin educațional asupra copilului)

- cadru didactic de sprijin/itinerant

În colaborare cu:

- părinţii copilului/elevului

- specialişti colaboratori/ echipa interdisciplinară(logopezi, consilieri şcolari, personal medical, etc.)

- copilul/elevul.

**Domeniul de intervenţie**

În urma unor evaluări individuale realizate de către cadrele didactice prin analiza unor probe de evaluare, observaţii sistematice (pot fi utilizate şi grile de observare anterior elaborate), asupra: comportamentului; situaţiei sociale; deprinderilor şi abilităţilor psihomotorice (orientare spaţială şi temporală, schema corporală, lateralitate); dezvoltării emoţionale(timiditate, autocontrol şi abilităţi); limbajului şi comunicării (dificultăţi de vorbire, comunicarea în limba de predare);

Se vor identifica astfel dificultăţile elevului şi domeniul de intervenţie educaţională.

Se va trece apoi la stabilirea de:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Obiective  (2) | Metode şi mijloace didactice (3) | Perioada de timp (4) | Criterii de evaluare  (5) | Metode şi instrumente de evaluare(6) |
|  |  |  |  |  |

Evaluarea se va realiza prin raportarea rezultatelor semestriale sau anuale la cele obţinute/observate iniţial dar şi printr-o evaluare continuă(evaluarea progresului).

Pentru elaborarea şi aplicarea Plan Educaţional de Intervenţie Individualizată se poate apela la specialişti(profesori logopezi, consilieri şcolari, medici etc.).

Realizarea unui plan educaţional de intervenţie presupune parcurgerea mai multor paşi. Există mai multe modalităţi de a realiza un Plan Educaţional de Intervenţie Individualizată dar toate aceste modalităţi au ca un prim pas comun realizarea unei evaluări individualizate a copilului.

Planul de Intervenţie Personalizată (PIP) este:

* un instrument de evaluare;
* un instrument de orientare şi decizie;
* un instrument educaţional;
* un instrument de intervenţie prin cooperare între factorii implicaţi;
* un instrument cu implicaţii economice(costuri suplimentare);
* un instrument de planificare între părinţi -şcoală- centrul de resurse- factori de decizie locală/judeţeană;

Un plan de intervenţie personalizat este un plan scris cu obiective pe termen scurt şi lung, elaborat pentru a sprijini învăţarea copilului sau nevoile comportamentale. Este un document de lucru pentru toate cadrele didactice. Ar trebui revizuit de cel puţin două ori pe an.

PIP sprijină educaţia copiilor cu dizabilităţi /CES sau a copiilor aflaţi în dificultate, în funcţie de rezultatele evaluării complexe, de nevoile specifice identificate(educaţionale, terapeutice, medicale, sociale),orientând intervenţia şi recuperarea.

PIP-ul este realizat de:

- cadrul didactic de sprijin/itinerant

- cadrele didactice (învăţători, profesori)

În colaborare cu:

- părinţii

- specialiştii colaboratori/echipa interdisciplinară (logopezi, consilieri şcolari, personal medical, etc.)

- copii/elevi

Un PIP pentru un elev cu dizabilităţi / CES trebuie să conţină:

1. Informaţii despre următoarele domenii de activitate ale elevului:

- cognitiv

- emoţional/comportamental

- fizic/senzorial

- dezvoltarea abilităţilor (autonomie) sociale în concordanţă cu potenţialul individual

2. Informaţii generale:

- informaţii generale despre copil şi familie

- informaţii despre ruta şcolară(grădiniţe, şcoli urmate), şcoala de provenienţă

- informaţii medicale şi alte examinări/ evaluări-ataşate sau descrise pe scurt

- decizia de orientare şcolară şi argumentele care au determinat luarea deciziei (şcoala specială, şcoala de masă, recomandări, integrare individuală, clasă specială etc.)

- informaţii despre cadrele didactice şi colectivul clasei/grupei de elevi/copi

- informaţii despre nevoile/ dificultăţile copilului(în cooperare cu alţi factori asiguraţi-vă că aveţi informaţii despre toate dificultăţile/ nevoile copilului – educaţionale, medicale, terapeutice etc, iar intervenţia se va focaliza pe acestea).

- informaţii despre predare – învăţare

- nevoia de terapie sau de alte servicii

- informaţii despre însoţitor, dacă este disponibil /dacă există

- informaţii despre cadrul didactic de sprijin/ dacă există

- partenerii implicaţi(modalitatea de cooperare)

- responsabilităţi şi sarcini – intervenţia echipei interdisciplinare.

3. Informaţii educaţionale:

- evaluarea educaţională completă/ detaliată

- punctele tari şi punctele slabe ale elevilor (potenţial şi dificultăţi întâmpinate)

- obiective pe termen scurt şi lung(centrate pe anul în curs)

- interacţiunea socială (descrierea, cum să fie sprijinit)

- curriculum (conţinuturi de bază, conţinuturi adaptate)

- parteneriate în predare – învăţare (cum să asiguram predarea –învăţare pentru acest copil)

- evaluarea (ce evaluăm şi cât de des)

- monitorizarea (cine şi când).

**Concluzii**

În ultimele decenii se acordă o importanţă din ce în ce mai mare incluziunii copiilor cu dizabilităţi în şcolile de masă. Fiind un fenomen complex, constituie o provocare pentru instituţiile implicate şi pentru societatea în ansamblu şi are drept consecinţă nevoia de schimbare atât a mentalităţilor cât şi a politicilor educaţionale.

Este recunoscut faptul că, în ultimii ani, s-au făcut progrese simţitoare în ceea ce priveşte incluziunea elevilor cu dizabilităţi în şcolile de masă, atât din punct de vedere legislativ, cât şi prin angajarea mai multor instituţii şi introducerea unor noi profesii.

În teren, aplicabilitatea prevederilor legislative este uneori redusă, ceea ce dă naştere la o serie de provocări şi dileme.

Pentru a preveni aceste aspecte, propunem următoarele:

1. existenţa unor protocoale de colaborare la nivel interinstituţional, astfel încât să fie asigurată o coerenţă şi o continuitate a demersului de incluziune;

2. dezvoltarea spiritului de echipă, prin îmbunătăţirea comunicării, asumarea de responsabilităţi, împărţirea sarcinilor între specialişti;

3. dezvoltarea parteneriatelor cu părinţii şi atragerea lor pentru a se implica în viaţa şcolii; 4. sensibilizare părinţilor copiilor obişnuiţi faţă de problemele copiilor cu CES;

5. consilierea părinţilor copiilor cu CES pentru a-i ajuta să adopte o atitudine realistă faţă de copii;

6. pregătirea personalului didactic astfel încât să dobândească o atitudine adecvată faţă de incluziune, să cunoască particularităţile psihice şi socioculturale ale copiilor cu nevoi speciale, să menţină un climat de învăţare în clasă;

7. număr optim de elevi în clasă pentru a se reuşi individualizarea educaţiei şi acordarea atenţiei tuturor copiilor, în funcţie de nevoile pe care le au;

8. existenţa unui sistem de valorizare a şcolilor care să pună accent pe progresele socio-afective realizate de copii şi nu doar pe performanţe academice;

9. extinderea programului de sprijin şi în cadrul unor şcoli din mediul rural.

BIBLIOGRAFIE

1. Edward J.Kame’enui şi Deborah C. Simmons – Către incluziunea cu succes a elevilor cu dizabilităţi: Arhitectura instrucţiei, Ed. Mirton, Timişoara 2008

2. Traian Vrăşmaş: Învăţământul integrat şi/sau incluziv, Ed. Aramis 2001

3. Traian Vrăşmaş: Şcoala şi educaţia pentru toţi, Ed. Miniped, Bucureşti 2004

\*\*\* Ghid pentru profesori: Să înţelegem şi să răspundem la cerinţele elevilor din clasele incluzive, Ed.RoMedia, 2002

\*\*\* Access To Education for Disadvantaged Groups - Programul de formare a profesorilor de sprijin/itineranţi, a echipelor CREI , mai-iunie 2007, Phare 2004

\*\*\* Legea Educației Naționale nr.1/2011

\*\*\* Ordinul comun nr. 1985/1305/5805/2016

\*\*\* OMECTS nr. 5574/2011