

STUDIU

PRIVIND INCLUZIUNEA COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE ȘI/SAU DIZABILITĂȚI ÎN INSTITUȚIILE DE EDUCAȚIE TIMPURIE



STUDIU

PRIVIND INCLUZIUNEA COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE ȘI/SAU DIZABILITĂȚI ÎN INSTITUȚIILE DE EDUCAȚIE TIMPURIE

Acest studiu a fost realizat în cadrul proiectului „Societatea civilă pentru dreptul la educație pentru toți copiii din Moldova”, implementat de Alianța ONG-urilor active în domeniul Protecției Sociale a Copilului și Familiei (APSCF) cu suportul financiar oferit de OXFAM Denmark. Datele și constatările prezentului raport reflectă opinia intervievaților și a echipei de cercetare și nu reflectă neapărat poziția donatorului. Autorii își asumă responsabilitatea pentru interpretările și concluziile studiului.

Obiectivul principal al proiectului este promovarea și consolidarea accesului echitabil la educație pentru toți copiii din Republica Moldova, prin implicarea societății civile și implementarea unor politici incluzive și sensibile la gen. Concomitent, obiectivul specific al proiectului este consolidarea capacităților APSCF și a grupului EFA (Education For All) pentru a deveni actori de bază în dezvoltarea și implementarea politicilor de educație incluzivă la nivel național și local.

Metodologia cercetării, care a stat la baza realizării studiului a fost coordonată cu Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică. Studiul a fost validat în ședințe cu reprezentanții Ministerului educației și cercetării, cu reprezentanții Centrului Republican și a Structurilor teritoriale de asistență psihopedagogică, Structuri teritoriale de asistență socială, ONG-uri ce activează în domeniul protecției și incluziunii copiilor cu CES.

Coordonatori:

Irina POPUȘOI, secretar general APSCF, coordonator de proiect
Viorica COJOCARU, doctor în psihologie, specialist educație incluzivă, APSCF

Autori:

Dana LICHII, psiholog, grad didactic superior, master în psihologie,
master în managementul educației incluzive
Aurelia NUCĂ, psiholog, grad didactic II
Veaceslav BĂTRÎNESCU, sociolog, master în sociologie

Mesaj de mulțumire

Din partea echipei de autori dorim să transmitem cele mai sincere mulțumiri tuturor celor care au contribuit la realizarea acestei cercetări. Apreciem implicarea, timpul acordat și deschiderea de a împărtăși perspectivele și experiențele valoroase.

Participarea activă la discuții, oferirea de date relevante, exprimarea opiniilor și recomandărilor au avut o contribuție importantă pentru succesul acestui demers. Colaborarea și sprijinul Dumneavoastră ne-au permis să aprofundăm înțelegerea provocărilor și oportunităților din domeniul educației incluzive în instituțiile de educație timpurie și să formulăm soluții fundamentate pe nevoile reale ale comunității educaționale în asigurarea accesului și calității procesului educațional pentru copiii cu nevoi speciale și/sau dizabilități.

Vă mulțumim pentru încrederea acordată și pentru contribuția la o cercetare care sperăm să aibă un impact semnificativ asupra practicilor și politicilor viitoare. Împreună, facem pași importanți către un viitor mai incluziv și echitabil.

*Cu recunoștință,
Echipa de autori*

CUPRINS

ABREVIERI ȘI ACRONIME	8
LISTA FIGURILOR	9
INTRODUCERE	11
ACCESUL COPIILOR CU CES ȘI/SAU DIZABILITĂȚI LA EDUCAȚIA TIMPURIE	19
1.1 Practici de incluziune în IET	19
1.2 Colaborarea intersectorială în procesul de identificare și referire a copiilor cu nevoi speciale și/ sau dizabilități către IET	21
1.3 Factori care influențează decizia părinților privind înscrierea copiilor cu nevoi speciale și/ sau dizabilități în IET	25
1.4 Provocările părinților în luarea deciziei de integrare a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități în educația timpurie	27
1.5 Bariera instituțională în incluziunea copiilor cu nevoi speciale și/ sau dizabilități în IET	30
RESURSE ȘI INFRASTRUCTURĂ PENTRU IMPLEMENTAREA PROCESELOR INCLUZIVE ÎN IET	35
2.1 Servicii de suport	35
2.2. Dotarea cu materiale didactice și tehnologii asistive	49
2.3 Accesibilitatea infrastructurii pentru copiii cu nevoi speciale și/ sau dizabilități	52
2.4 Resursele și bugetul alocate pentru accesibilitate	58
2.5 Percepții asupra calității serviciilor de suport educațional în IET	59
EDUCAȚIA INCLUZIVĂ CENTRATĂ PE CALITATE: RESPONSABILITĂȚI MANAGERIALE ȘI AJUSTAREA CADRULUI LEGAL	65
3.1 Aspecte manageriale în implementarea educației incluzive în IET	65
3.2 Responsabilitățile CR/SAP, APL, MEC și ONG-uri în asigurarea și dezvoltarea educației incluzive	69
3.3. Aportul Structurilor teritoriale ale Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică în facilitarea accesului la educație timpurie de calitate pentru copiii cu nevoi speciale și /sau dizabilități	72
3.4. Pregătirea cadrelor didactice pentru implementarea proceselor educației incluzive	76
3.5 Rolul instituțiilor de educație timpurie în fundamentarea incluziunii educaționale pentru copiii cu CES și/ sau dizabilități	80
3.6 Poziția participanților la cercetare cu privire la măsurile necesare care trebuie întreprinse pentru creșterea calității proceselor incluzive	83
ATITUDINI, PERCEPȚII ȘI CONVINGERI ÎN ASIGURAREA EDUCAȚIEI INCLUZIVE PENTRU TOȚI COPIII	91
DIRECȚII STRATEGICE	97
Direcția strategică I. Ajustarea și îmbunătățirea cadrului normativ	97
Direcția strategică II. Dezvoltarea serviciilor de suport și accesibilizare în instituțiile de educație timpurie	98
Direcția strategică III. Dezvoltarea unui management eficient pentru asigurarea calității în educația timpurie	99
Direcția strategică IV. Dezvoltarea competențelor profesionale ale educatorilor	100
Direcția strategică V. Informarea continuă a comunității și promovarea atitudinilor pozitive față de diversitate	101
ANEXE INSTRUMENTE DE CERCETARE	105

ABREVIERI ȘI ACRONIME

IET	Instituție de educație timpurie
CES	Cerințe educaționale speciale
CDS	Cadru didactic de sprijin
CREI	Centru de resurse pentru educația incluzivă
MEC	Ministerul Educației și Cercetării
CR	Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică
SAP	Structura teritorială de asistență psihopedagogică
PEI	Plan educațional individualizat
OLSDÎ	Organul Local de Specialitate în Domeniul Învățământului
APL	Administrația Publică Locală
APC	Administrația Publică Centrală
ONG	Organizație non-guvernamentală
CMF	Centrul medicilor de familie
DE	Direcția Educație
STAS	Structura teritorială de asistență socială
TSA	Tulburări din spectrul autist
FG	Focus Grup
IG	Interviu de Grup
IA	Interviu Aprofundat
p.p.	puncte procentuale

LISTA FIGURILOR

Figura 1. Distribuția copiilor cu CES și /sau dizabilități în IET	19
Figura 2. Distribuția copiilor cu CES și /sau dizabilități în IET, după tipul de tulburare	20
Figura 3. Sursele de informare a IET despre existența copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități pe sector/ în localitate	21
Figura 4. Ponderea IET, care cunosc că în localitate există copiii cu nevoi speciale de vârstă preșcolară, neinstituționalizați	24
Figura 5. Instituțiile care au informat IET despre existența în localitate a copiilor cu nevoi speciale neîncadrați în IET sau altă formă de educație	24
Figura 6. Ponderea specialiștilor care au recomandat familiei să înscrie copilul cu nevoi speciale în IET	25
Figura 7. Motive pentru decizia ca copilul cu nevoi speciale să frecventeze IET	26
Figura 8. Motivele neîncadrării în IET a copiilor cu nevoi speciale, în opinia reprezentanților IET	28
Figura 9. Acțiunile întreprinse de IET pentru a încadra copiii cu nevoi speciale și /sau dizabilități	29
Figura 10. Motivele neîncadrării în IET a copiilor cu nevoi speciale în opinia părinților	31
Figura 11. Proporția serviciilor de suport din IET raportată la totalul de IET	35
Figura 12. Ponderea IET, în care activează serviciile de suport (opinia reprezentanților IET)	37
Figura 13. Unități de CDS în IET din raioanele/municipiile din țară	38
Figura 14. Proporția unităților de CDS distribuite pe raioane	38
Figura 15. Serviciul logopedic dezvoltat în IET din raioanele și municipiile Republicii Moldova	42
Figura 16. Motivele invocate de reprezentanții IET cu privire la lipsa CDS în instituție	44
Figura 17. Aspecte legate de buget, care împiedică ca instituția de educație timpurie să fie mai incluzivă (în opinia reprezentanților IET)	45
Figura 18. Ponderea IET în care activează serviciile de suport, în funcție de aspectele demografice	46
Figura 19. Tipuri de echipamente, dotări tehnice specializate și materiale didactice adaptate, existente în IET	50
Figura 20. Nivelul de dotare al IET cu echipamente, dotărilor tehnice speciale și materiale didactice adaptate	51
Figura 21. Gradul de pregătire al IET din punct de vedere al infrastructurii să încadreze copii cu nevoi speciale	53
Figura 22. Opinia respondenților cu privire la accesibilitatea IET pentru asigurarea instituționalizării copiilor cu nevoi speciale	54
Figura 23. Ponderea IET cu 2 sau mai multe etaje	55
Figura 24. Ponderea IET cu 2 sau mai multe etaje, care au asigurat acces la etajele superioare pentru copiii cu nevoi speciale	55
Figura 25. Ponderea instituțiilor care au asigurat accesul în instituție cu rampă de acces	56
Figura 26. Ponderea instituțiilor care au asigurat instituția cu grupuri sanitare adaptate	57
Figura 27. Evaluarea calității serviciilor de suport educațional prestate în IET copiilor cu nevoi speciale, în opinia părinților	60

Figura 28. Dificultățile cu care se confruntă părinții copiilor cu nevoi speciale în accesarea IET	61
Figura 29. Ponderea părinților care sunt de acord cu afirmațiile ce țin de relaționarea copilului cu nevoi speciale și anturajul din IET	62
Figura 30. Ponderea instituțiilor care se consideră incluzive	65
Figura 31. Ponderea instituțiilor care se consideră incluzive în funcție de indicatorii demografici	67
Figura 32. Motivele invocate de manageri cu privire la faptul dacă este sau nu este instituția incluzivă	68
Figura 33. Ponderea instituțiilor cu suportul cărora IET au devenit incluzive	70
Figura 34. Instituția responsabilă de incluziunea educațională de calitate a copiilor cu nevoi speciale (opinia reprezentanților IET)	70
Figura 35. Nivelul de implicare a actorilor responsabili în asigurarea educației incluzive în cadrul instituției de educație timpurie	71
Figura 36. Serviciile oferite de SAP pentru a crește și a îmbunătăți nivelul de incluziune în IET	73
Figura 37. Periodicitatea colaborării dintre IET și SAP	74
Figura 38. Ponderea numărului de copii care au fost referiți de IET spre evaluarea complexă către SAP	74
Figura 39. Opinii ale părinților și managerilor IET cu privire la atitudinea educatorilor față de copiii cu CES	77
Figura 40. Opinia reprezentanților IET cu privire la bugetul rezervat pentru asigurarea educației incluzive în instituție	83
Figura 41. Măsurile necesare de a fi întreprinse de către autoritățile centrale și locale pentru a asigura educație de calitate pentru copiii cu nevoi speciale	87
Figura 42. Opinia părinților viz-a-viz de includerea copiilor cu CES în grupa frecventată de copiii săi	92
Figura 43. Opinia părinților cu privire la atitudinile față de copiii cu nevoie speciale	92
Figura 44. Aspecte legate de atitudini, care împiedică ca instituția de educație timpurie să fie mai incluzivă	94

LISTA TABELELOR

Tabelul 1. Structura eșantionului pentru instituțiile de educație timpurie	13
Tabelul 2. Profilul demografic și educațional al eșantionului de părinți	14
Tabelul 3. Categoriile participanților la discuțiile de Focus Grup	15
Tabelul 4. Categoriile participanților la Interviuuri	16
Tabelul 5. Numărul de servicii de suport existente în IET care au participat la cercetare	36

INTRODUCERE

Republica Moldova, ca stat angajat față de drepturile fundamentale ale copiilor a ratificat o serie de convenții și declarații internaționale ce garantează accesul echitabil la educație pentru toți copiii, indiferent de particularitățile lor individuale. Printre acestea se numără Convenția ONU cu privire la Drepturile Copilului și Convenția privind Drepturile Persoanelor cu Dizabilități, care au pus bazele unui cadru juridic robust, orientat spre dezvoltarea educației incluzive.

Pe parcursul ultimelor decenii, Republica Moldova a adoptat și implementat politici educaționale incluzive la nivel național, conturând un cadru normativ menit să faciliteze integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în sistemul educațional general. Procesul de incluziune educațională s-a dezvoltat semnificativ în școlile din țara noastră, unde au fost implementate mecanisme concrete de suport pentru copiii cu CES și /sau dizabilități, precum resurse educaționale și servicii specializate: cadru didactic de sprijin, centru de resurse pentru educația incluzivă, Comisia multidisciplinară intrașcolară, dar și instruirea cadrelor didactice.

Totuși, în instituțiile de educație timpurie, situația este diferită, iar implementarea proceselor incluzive rămâne parțială și inconsistentă. Această discrepanță evidențiază necesitatea unei abordări sistematice și susținute, întrucât intervenția timpurie în cazul copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități este esențială pentru dezvoltarea armonioasă a acestora. Studiile internaționale confirmă că perioada preșcolară reprezintă o fereastră critică pentru recuperare, adaptare și incluziune, având un impact direct asupra succesului educațional și integrării sociale ulterioare.

Prezentul studiu are drept scop analiza situației actuale privind implementarea proceselor incluzive în instituțiile de educație timpurie din Republica Moldova. Ne propunem să identificăm barierele care stau în calea acestui proces, dar și să colectăm soluții aplicabile pentru a facilita dezvoltarea unui mediu educațional incluziv încă din primii ani de viață. Acest demers este unul indispensabil pentru asigurarea dreptului fiecărui copil la educație de calitate, dar și pentru construirea unei societăți incluzive, echitabile și solidare. Astfel, intervenția timpurie nu este doar o oportunitate, ci o responsabilitate comună, care necesită un angajament constant din partea tuturor actorilor implicați: instituții, specialiști, familii și comunitate.

CADRUL DE CERCETARE

Scopul și obiectivele cercetării

Acest studiu a avut drept scop evaluarea gradului de incluziune a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie din Republica Moldova. Studiul urmărește identificarea barierelor existente, evidențierea bunelor practici și formularea de soluții concrete pentru îmbunătățirea incluziunii în aceste instituții.



OBIECTIVE:

- Analiza politicilor și actelor normative care reglementează educația incluzivă în IET.
- Analiza procesului de organizare a educației incluzive și identificarea aspectelor ce necesită completare/detalieri.
- Investigarea condițiilor de realizare a incluziunii copiilor cu cerințe educaționale și/sau cu dizabilități în IET.
- Evaluarea procedurii de identificare a copiilor cu nevoi speciale și sau dizabilități de vârstă preșcolară și încadrarea acestora în IET.
- Analiza și evaluarea procesului de planificare, bugetare și instituire a serviciilor de suport în IET.
- Evaluarea pregătirii, facilitării și realizării tranziției copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități de la treapta preșcolară la cea școlară.
- Analiza gradului de formare a cadrelor didactice din IET pentru a individualiza procesul educațional pentru copii cu CES și /sau dizabilități.



METODOLOGIA CERCETĂRII

Studiul sociologic s-a efectuat la nivel național prin 2 metode de colectare a datelor:



CERCETAREA CANTITATIVĂ

Cercetarea cantitativă s-a bazat pe colectarea opiniei a 2 categorii de respondenți: reprezentanți ai IET și părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități. Datele cantitative au fost ponderate în funcție de mediul de reședință și de regiune, valorile procentuale variind în limitele marjei de eroare care pentru eșantionul managerilor constituie 5,16%, iar pentru eșantionul cu părinții 4,33%.

Eșantion

Chestionar - destinat pentru directorii instituțiilor de educație timpurie, completat de **361 manageri de instituții**;

Chestionar - destinat pentru părinții care au în îngrijire copii cu CES/dizabilitate de vârstă preșcolară, completat de **512 părinți**.

Strategia de eșantionare

Cercetarea s-a efectuat pe un eșantion probabilistic, multistadial.

Criterii de stratificare: regiune, mediu, mărimea instituției, prezența copiilor cu CES și/sau dizabilități.

Metoda de intervievare: datele au fost autocompletate online pe platforma www.kobocollect.com

Tabelul 1. Structura eșantionului pentru instituțiile de educație timpurie:

		%
Total		100,0%
Limba de predare:	Română	76,1%
	Rusă	15,5%
	Mixt	8,4%
Tip Instituție:	Mică (până la 50 copii)	34,3%
	Medie (50-100 copii)	29,1%
	Mare (peste 100 copii)	36,6%
Mediu de reședință:	Rural	72,7%
	Urban	27,3%
Regiunea:	Nord	33,1%
	Centru	38,7%
	Sud	28,2%

Datele prezentate în tabel **evidențiază structura diversificată a participanților** la studiul sociologic, reflectând caracteristicile instituțiilor de educație timpurie din Republica Moldova. Aproximativ **76% dintre instituții** au limba de predare **română**, urmate de cele cu predare în limba **rusă** (15,5%) și cele cu predare **mixtă** (8,4%). **Majoritatea instituțiilor**, reprezentând **72,7%** (235 instituții), provin din mediul **rural**, în timp ce doar **27,3%** (126 instituții) sunt din mediul **urban**, indicând o **pondere semnificativă a instituțiilor rurale în sistemul educației timpurii**.

În ceea ce privește capacitatea instituțiilor, eșantionul este **echilibrat**, **34,3% dintre instituții** având o capacitate de până la 50 de copii, **29,1%** cu o capacitate între 50-100 de copii și **36,6%** cu o capacitate de peste 100 de copii. Din punct de vedere regional, eșantionul include instituții de educație timpurie din **nordul țării** (33,1%), din **centrul țării, inclusiv municipiul Chișinău** (38,7%) și din **sudul Republicii Moldova** (28,2%).

Aceste date **demonstrează diversitatea și reprezentativitatea eșantionului**, asigurând o bază solidă pentru interpretarea rezultatelor și pentru formularea unor recomandări relevante în contextul educației timpurii.

Tabelul 2. Profilul demografic și educațional al eșantionului de părinți

		%
Total		100,0%
Genul respondentului:	Masculin	14,8%
	Feminin	85,2%
Vârsta respondentului:	Până la 29 ani	30,4%
	30-35 ani	34,8%
	Peste 36 ani	34,8%
Nivel de studii:	Medii incomplete	25,2%
	Medii Generale	14,6%
	Profesional-tehnice	27,8%
	Superioare	32,5%
Ocupația:	Economic activ	50,2%
	Economic inactiv	49,8%
Mediu de reședință:	Urban	57,1%
	Rural	42,9%
Regiune:	Nord	34,8%
	Centru	32,5%
	Sud	32,7%

În cadrul studiului realizat, majoritatea respondenților au fost de gen feminin, reprezentând 85,2% din total (mamele copiilor care frecventează instituțiile de educație timpurie), în timp ce doar aproximativ 15% dintre respondenți au fost de gen masculin.

În ceea ce privește distribuția pe grupe de vârstă, datele arată că respondenții sunt relativ echitabil împărțiți: 30,4% au sub 29 de ani, 34,8% au între 30 și 35 de ani, iar 34,8% au peste 36 de ani.

Din punctul de vedere al nivelului de educație, respondenții sunt în mare parte părinți cu studii profesional-tehnice (27,8%) și studii superioare (32,5%). O proporție mai mică este reprezentată de părinții cu studii medii generale (14,6%), iar 25,2% au studii medii incomplete.

Din perspectiva mediului de proveniență, mai mult de jumătate dintre respondenți (57,1%) provin din mediul urban, în timp ce distribuția regională este relativ echilibrată: nordul țării (34,8%), centrul (32,5%) și sudul (32,7%) Republicii Moldova.

Aceste date oferă o imagine clară asupra profilului părinților participanți, evidențiind diversitatea acestora din punct de vedere demografic și educațional, ceea ce contribuie la relevanța rezultatelor obținute în cadrul studiului.



CERCETAREA CALITATIVĂ

Cercetarea calitativă a fost realizată printr-o combinație de metode complementare de colectare a datelor.



Analiza documentară

Această etapă a constat în evaluarea cadrului legal și normativ care reglementează educația incluzivă în Instituțiile de Educație Timpurie. Analiza a inclus documente relevante, cum ar fi regulamente, ghiduri metodologice, rapoarte oficiale și date statistice legate de incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în IET. Scopul acestei analize a fost identificarea lacunelor existente și evaluarea aplicabilității și eficienței cadrului normativ în procesul de implementare a educației incluzive.



Focus-grupuri

Pentru discutarea și validarea rezultatelor preliminare, precum și pentru obținerea de informații suplimentare despre implementarea proceselor incluzive în IET, au fost organizate 5 focus-grupuri cu următoarele categorii de participanți:

- Reprezentanți ai instituțiilor de educație timpurie;
- Părinți ai copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități;
- Specialiști din cadrul Structurilor Teritoriale de Asistență Psihopedagogică;
- Reprezentanți ai autorităților publice locale;
- Experți din domeniul educației incluzive.

Aceste metode calitative au permis o înțelegere aprofundată a provocărilor și soluțiilor în procesul de incluziune, oferind o perspectivă holistică asupra situației actuale din IET.

Tabelul 3. Categoriile participanților la discuțiile de Focus-Grup

Categorie		Număr
Focus-grup	Părinții copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilitate, care frecventează instituția de educație timpurie;	1
	Părinții copiilor cu CES și/sau dizabilitate, care au frecventat instituția de educație timpurie, iar la moment sunt încadrați în învățământul primar;	1
	Părinții copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilitate, care nu frecventează instituția de educație timpurie;	1
	Educatori care au încadrați în grupă copii cu CES sau dizabilități;	1
	Educatori care nu au încadrați în grupă copii cu CES sau dizabilități	1



Interviuri aprofundate individuale sau de grup

În cadrul studiului au fost realizate 6 interviuri de grup (cu câte 3 respondenți din regiuni diferite și cu situația implementării proceselor incluzive diferită) și 7 interviuri individuale cu următoarele categorii:

Tabelul 4. Categoriile participanților la Interviu

Categorie		Număr
Interviuri de grup	Manageri ai instituțiilor de educație timpurie, în care sunt încadrați copiii cu CES și/sau dizabilități (3 reprezentanți)	1
	Manageri ai instituțiilor de educație timpurie, în care nu sunt încadrați copiii cu CES și/sau dizabilități (3 reprezentanți)	1
	Reprezentanți ai învățământului primar (directori, învățători) (4 reprezentanți)	1
	Reprezentanți ai OLSDÎ (3 reprezentanți)	1
	Reprezentanți ai Structurilor Teritoriale de Asistență Psihopedagogică (3 reprezentanți)	1
	Reprezentanți ai OSC (3 reprezentanți)	1
Interviuri individuale	MEC	1
	Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică	1
	UNICEF	1
	Reprezentanți APL	4

EȘANTIONAREA GEOGRAFICĂ

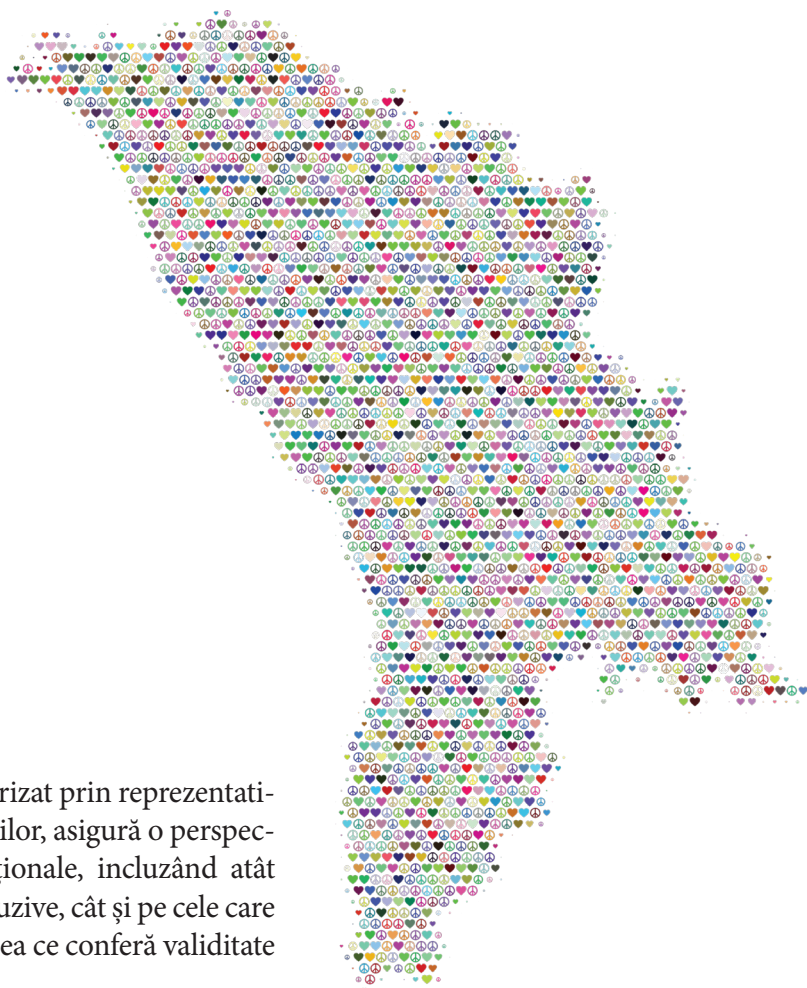
Raioanele au fost stratificate în funcție de ponderea copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET.

Raioane cu o pondere **mai mare de 3%**: Bălți, Leova, Călărași, Drochia, Edineț, Rezina, Soroca, Căușeni.

Raioane cu o pondere **mai mică de 1%** (excepția regiunea SUD):

Chișinău, Dubăsari, Fălești, Glodeni, Nisporeni, Ocnița, Orhei, Râșcani.

Eșantionul utilizat în acest studiu, caracterizat prin reprezentativitate națională și diversitate a participanților, asigură o perspectivă complexă asupra incluziunii educaționale, incluzând atât instituții care au implementat servicii incluzive, cât și pe cele care încă nu beneficiază de astfel de resurse, ceea ce conferă validitate și relevanță rezultatelor obținute.



LIMITĂRI ALE STUDIULUI

Deși metodologia de cercetare a planificat un eșantion reprezentativ de aproximativ 35% din totalul instituțiilor de educație timpurie din Republica Moldova, s-a considerat oportun de a fi solicitate toate cele **1337 de instituții** să participe la completarea chestionarelor. Această abordare a fost motivată de accesibilitatea chestionarului, care putea fi completat ușor, cât și din perspectiva relevanței subiectului pentru întregul sistem educațional.

Cu toate acestea, la procesul de colectare a datelor au participat doar **361 de IET**, conform eșantionului planificat inițial. Această situație indică existența unor bariere de comunicare între autoritățile publice centrale, autoritățile publice locale, OLSDÎ și instituțiile de educație timpurie. De asemenea, reflectă o posibilă lipsă de interes sau motivație din partea unor manageri de instituții de a se exprima pe acest subiect.

Aceste limitări subliniază necesitatea îmbunătățirii colaborării între actorii implicați în sistemul educațional și a promovării unui interes sporit pentru subiectele legate de incluziune. De asemenea, arată importanța dezvoltării unor mecanisme eficiente de comunicare și sprijin între nivelurile decizionale și instituțiile din teritoriu.

La etapa actuală, procesul de incluziune a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în învățământul preșcolar din Republica Moldova este marcat de o serie de limitări, care împiedică asigurarea accesului universal. Deși cadrul normativ și inițiativele existente promovează egalitatea de șanse și educația incluzivă, există mai multe obstacole care afectează implementarea practică a acestor principii.

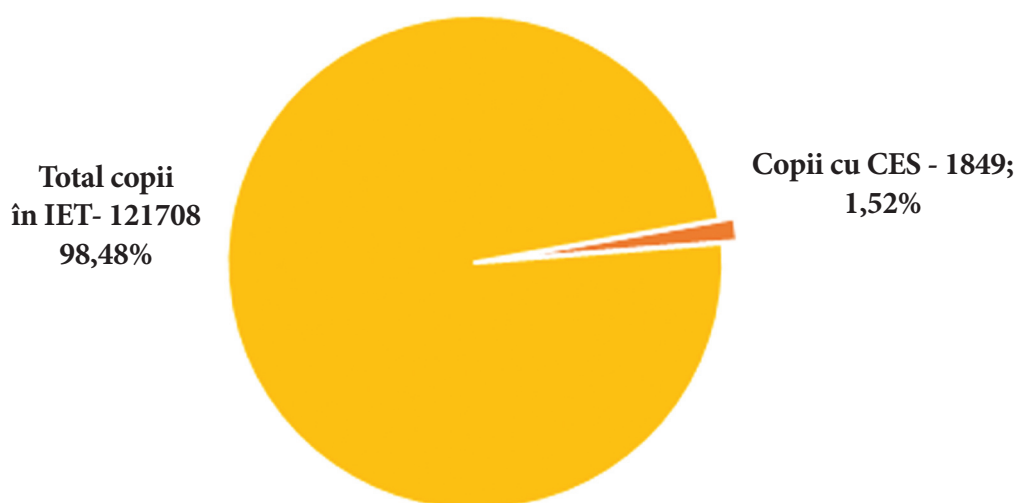
ACCESUL COPIILOR CU CES ȘI/SAU DIZABILITĂȚI LA EDUCAȚIA TIMPURIE

CONSTATĂRI ȘI PROBLEME IDENTIFICATE PRIVIND ACCESUL ȘI IDENTIFICAREA COPIILOR CU CES ȘI/SAU DIZABILITĂȚI ÎN IET

1.1 Practici de incluziune în IET

În prezent, procesul de includere a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie din Republica Moldova se confruntă cu provocări multiple, marcate de diferențe semnificative între raioane și municipii. Aceste discrepanțe teritoriale relevă lipsuri în implementarea uniformă a educației incluzive, dar și diferențe în resursele și suportul acordat de comunități. În cadrul instituțiilor de educație timpurie din Republica Moldova, copiii cu cerințe educaționale speciale reprezintă o categorie vulnerabilă, având nevoie de sprijin specific pentru a beneficia de dreptul lor la educație de calitate. Datele colectate arată că, dintr-un total de **121708 copii înscriși în IET, 1849 (1,52%)** sunt identificați cu CES. Acest procent relativ scăzut poate indica o sub-raportare a cazurilor sau o identificare insuficientă a acestor copii în anumite regiuni.

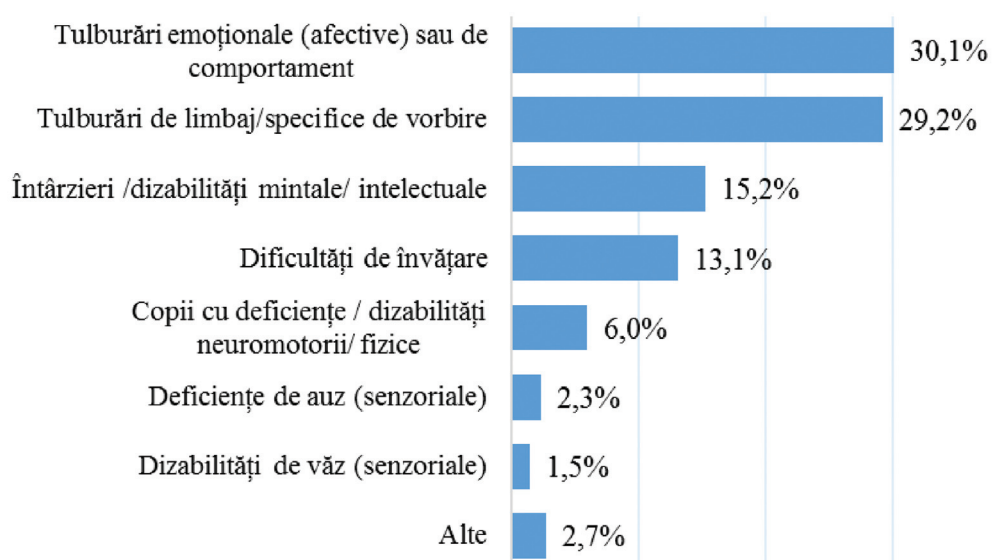
Figura 1. Rata copiilor cu CES și /sau dizabilități din numărul total de copii din IET



Sursa: Date statistice oferite de CR

Conform datelor obținute de la Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică (iulie 2024) din totalul copiilor cu CES/dizabilități încadrați în IET, câte aproximativ 30% au *tulburări emoționale (afective) sau de comportament* (30,1%) și *tulburări de limbaj/specifice de vorbire* (29,2%). Circa 15,2% dintre copii suferă de anumite *întârzieri intelectuale / dizabilități mintale*, iar 13,1% au *dificultăți de învățare*. Aproximativ 10% dintre copiii raportați din IET au careva *deficiențe fizice* (6%), *deficiențe de auz* (2,3%) și *deficiențe de văz* (1,5%).

Figura 2. Distribuția copiilor cu CES și /sau dizabilități în IET, după tipul de tulburare



Sursa: Date statistice oferite de Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică

Datele furnizate de Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică (conform datelor din iulie 2024) arată că, numărul copiilor cu CES și/sau dizabilități incluși în IET variază considerabil. În raioane precum Ocnița, Dubăsari, Nisporeni sau Șoldănești, doar câțiva copii sunt integrați: **6 copii în raionul Ocnița, 9 copii în raionul Dubăsari și câte 13 copii în raioanele Nisporeni și Șoldănești.** La polul opus, **municipiul Bălți înregistrează 236 de copii incluși**, urmat de raioanele **Ialoveni, cu 108 copii, Drochia și UTAG, cu câte 107 copii** fiecare. Aceleași disparități sunt reflectate și în ponderea copiilor cu CES și/sau dizabilități raportate la numărul total de copii cu CES din Republica Moldova. Municipiul **Bălți** deține cel mai înalt procent, cu **11,7%**, în timp ce raioanele **Ocnița (0,3%), Dubăsari (0,4%) și Șoldănești (0,6%)** au cele mai scăzute valori. Totodată, ponderea copiilor cu CES și/sau dizabilități raportat la totalul populației de copii de vârstă preșcolară din fiecare raion/municipiu confirmă aceste diferențe. În **raionul Leova (4,6%), Bălți (4,2%) și raionul Drochia (3,8%)** se înregistrează cele mai mari valori, în timp ce în municipiul **Chișinău (0,3%), raionul Orhei (0,4%) și raionul Ocnița (0,5%)** au cea mai mică pondere. Aceste cifre evidențiază nu doar variațiile teritoriale, ci și cauze mai profunde care afectează procesele incluzive. Regiunile cu pondere ridicată sunt cele care beneficiază, de regulă de resurse mai bine dezvoltate, o infrastructură adaptată și implicarea activă a autorităților locale. În schimb, în zonele cu pondere scăzută, accesul la educație incluzivă este împovărat de lipsa infrastructurii accesibile, a personalului instruit și a unei colaborări eficiente între factorii decizionali. De exemplu, implicarea părinților, a medicilor de familie și a SAP în procesul de identificare a copiilor cu CES și/sau dizabilități variază, iar lipsa unui mecanism intersectorial eficient contribuie la menținerea acestor discrepante. Practicile de incluziune variază semnificativ între raioane, fiind influențate de deschiderea autorităților publice locale, responsabilitatea managerilor, implicarea SAP-urilor și a ONG-urilor.

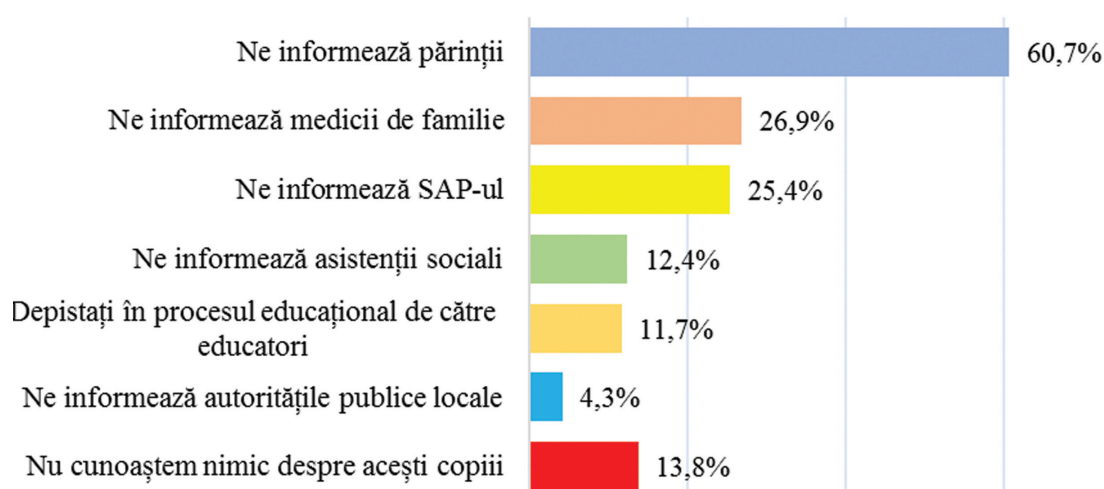
Acest tablou ne arată că, deși sunt regiuni care demonstrează bune practici în incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități, există încă raioane unde accesul la educația incluzivă este insuficient. Este necesară o abordare coordonată pentru a elimina aceste disparități și a asigura că fiecare copil beneficiază de dreptul la educație într-un mediu incluziv, indiferent de locul în care trăiește.

1.2 Colaborarea intersectorială în procesul de identificare și referire a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități către IET

Procesul de identificare și direcționare a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități către instituțiile de educație timpurie se desfășoară printr-o serie de mecanisme, care implică atât părinții, cât și alte categorii de actori relevanți. Totuși, există diferențe semnificative între mediul rural și cel urban în ceea ce privește nivelul de informare și implicare a acestora.

Pentru a identifica și înțelege dificultățile întâmpinate de copii, instituțiile de educație timpurie se bazează pe diverse surse de informare. Aceste surse joacă un rol destul de important în procesul de planificare, intervenție și monitorizare pentru asigurarea accesului la educație și servicii de sprijin adecvate. Datele colectate indică o diversitate de canale prin care IET obțin informații relevante despre starea de sănătate, dificultățile educaționale și nevoile speciale ale copiilor. Aceste surse includ părinții, medicii de familie, structurile de asistență psihopedagogică, asistenții sociali și autoritățile publice locale, fiecare având o contribuție specifică în acest proces.

Figura 3. Sursele de informare a IET despre existența copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități pe sector/ în localitate



Instituțiile de educație timpurie sunt informate despre starea de sănătate a copilului, din mai multe surse în funcție de mediul de reședință. Instituțiile din mediul rural, de obicei, sunt mai informate cu privire la numărul de copii și starea de sănătate a acestora și care urmează să fie încadrați în IET. În opinia a 6 din 10 reprezentanți IET, despre starea de sănătate a copilului au fost informați de către părinți (60,7%), de obicei sunt părinți responsabili care recunosc și anunță educatorii și administrația IET despre deficiențele pe care le are copilul și îi informează despre diverse aspecte care trebuie luate în considerație în relația cu copilul. Circa ¼ dintre respondenții ce reprezintă IET au menționat că informațiile despre deficiențele copilului vin de la medicii de familie (26,9%). Despre informarea de către medicii de familie au menționat în mare parte reprezentanții din IET mici, cu precădere din mediul rural. În cercetarea calitativă, însă se atestă o colaborare slabă dintre IET și CMF în aspectul informării cu privire la diagnostic sau deficiențele copiilor pe motivul confidențialității datelor.



„Medicul știe, în carticica medicală este stipulat diagnosticul sau tipul de dificultate/ deficiență. Educatorul după evaluarea internă solicită certificat, părinții îl aduc, dar el are indicat în carticică, că copilul e sănătos și poate frecventa grădinița, fără ca să stipuleze că are nevoie de abordare individualizată sau evaluare complexă a dezvoltării copilului realizată de SAP, măcar atâta să scrie, nu trebuie să-i pună diagnoza, dar să scrie despre problemele copilului și despre raportul SAP.” (FG specialist OLSDÎ)

„Medicul indică în cartela copilului că este sănătos și poate frecventa grădinița, dar copilul e cu epilepsie, spre exemplu și părintele nu anunță instituția despre problemele de sănătate a copilului. Noi am avut un caz, când copilul a făcut criză și murea în brațele educatoarei și după aceasta a ajuns dumneaei la spital, a fost speriată și confuză, de spaimă și de stres a avut ulterior probleme de sănătate. Nu este nici o conlucrare între medici și grădiniță, nu putem la medici să insistăm, nu avem niciun drept.” (FG specialist OLSDÎ)

Structurile Teritoriale de Asistență Psihopedagogică au fost menționate de **25,4% dintre instituțiile de educație timpurie** ca **sursă de informare despre nevoile copilului**. Totuși, acest lucru este posibil doar atunci, când **familia copilului solicită intervenția SAP** pentru eliberarea **Formularului nr. 5**, document necesar pentru stabilirea gradului de dizabilitate.

Conform procedurilor, **SAP ar trebui să înregistreze copilul în evidență și să informeze atât IET, cât și OLSDÎ** despre situația acestuia. Cu toate acestea, procesul este adesea împovărat de **refuzul părinților de a accepta ca copilul lor să fie încadrat în categoria cerințelor educaționale speciale**, ceea ce limitează SAP și IET în a oferi **sprijin adecvat** și de a facilita **incluziunea copilului în mediul educațional**.

Această situație subliniază **importanța informării părinților** cu privire la **beneficiile proceselor incluzive** și la **necesitatea colaborării interinstituționale** pentru a asigura **drepturile și sprijinul necesar copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități**.



„Părinții copiilor se adresează la SAP pentru evaluarea complexă a dezvoltării copilului și pentru eliberarea Formularului nr.5, necesar pentru pachetul de documente la stabilirea gradului de dizabilitate. Reprezentantul SAP mi-a adus lista, prin care confirmă ca au fost eliberate formulare pentru 13 copii, dar noi la evidență avem doar 4 copii cu CES. Am sunat directorii, educatorii, ni s-a spus, că mulți părinți nu vor ca cineva să știe că copiii lor se confruntă cu anumite probleme, refuzând serviciile incluzive” (FG reprezentant OLSDÎ)

„Ministerul Muncii și Protecției Sociale au introdus o hotărâre de guvern prin care SAP-ul trebuie să elibereze Formularul nr.5 ca parte componentă a dosarului la determinarea/confirmarea gradului de dizabilitate. Prin acest proces, SAP identifică copiii neîncadrați, propune încadrarea în IET, servicii de suport și îi ia în evidență, indiferent acceptă familia sau nu încadrarea în IET. Însă mai există și situații, când copilul frecventează IET, familia se adresează la SAP după formular, dar IET nu a referit acest caz și părintele nu refuză serviciile incluzive.” (IA MEC)

„Este foarte greu să convingem părintele ca să semneze acordul pentru a fi evaluat de SAP în condițiile când dețin certificat de la medic că copilul e sănătos. Ei așa și ne spun, copilul meu e sănătos, nu avem nevoie de nimic.” (IG manageri din IET cu copii cu CES și/sau dizabilități)

Doar unul din 10 manageri ai IET au menționat că sunt informați despre existența copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități de la **asistentul social – 12,4%**. **Ponderea este mică**, deoarece de multe ori **nici asistentul social nu poate să cunoască starea copilului** până în momentul în care familia începe procedura de stabilire a gradului de dizabilitate. **În 4,3% dintre cazuri, informația** cu privire la copiii cu nevoi speciale și/sau dizabilități **este oferită de reprezentanții APL**.

Există, însă, **circa ¼ dintre IET** care au menționat că **educatorii identifică dificultățile copiilor în procesul educațional (11,7%)**.



„Părinților le vine foarte greu să spună că copilul lor are o diagnostică stabilită de medic, dar ei sunt identificați de educatori în timpul activităților, aceștia observă că copilul are deficiențe de vorbire sau altă dificultate.” (IA APL)

„Am avut în grupă un copil, nici părinții nu au observat că copilul nu aude. Am fost prima persoană care a semnalat părinții despre problemele de auz ale copilului. Ulterior, părinții s-au adresat la medic și deficiențele de auz s-au confirmat.” (FG educatori care la moment nu au în grupă copii cu CES și/sau dizabilități)

Specialiștii intervievați în cadrul cercetării calitative subliniază că, pentru a **asigura identificarea timpurie a copilului și furnizarea la timp a serviciilor educaționale necesare**, este nevoie de o **colaborare eficientă între instituțiile de educație timpurie, centrele medicilor de familie și asistenții sociali comunitari**. Cu toate acestea, **unii specialiști consideră** că această colaborare **rămâne, de multe ori, la nivel formal, fără implicarea activă a acestor actori** în procesul de **incluziune a copiilor în IET**.



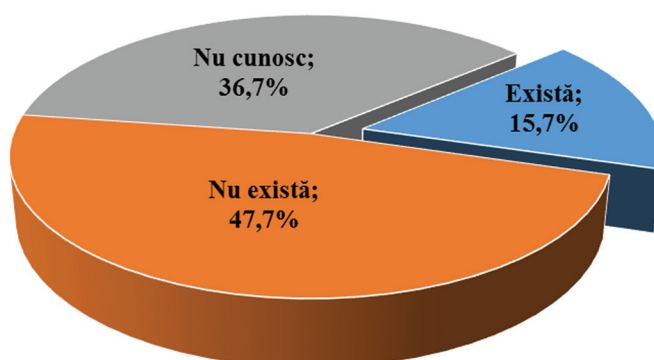
„Este important să existe o colaborare strânsă cu medicul de familie și asistentul medical, deoarece aceștia dețin informații detaliate despre starea copiilor, dar și cu asistentul social. Consider că este esențială identificarea timpurie și instituționalizarea conform vârstei, pentru a asigura intervenții adecvate și timpurii din partea specialiștilor. Copiii au nevoie urgentă de intervenție specializată, acces la neurologi, psihologi și alți profesioniști care să le sprijine dezvoltarea.” (FG specialist OLSDÎ)

În cadrul procesului de cercetare s-a constatat că **36,7% dintre IET declară că nu cunosc situația copiilor neîncadrați din comunitate**. Această realitate relevă existența unui deficit de cooperare între actorii cheie din sistemele educațional, medical și social, ceea ce are consecințe negative asupra accesului echitabil al copiilor la educație timpurie.

Datele prezentate în figura de mai jos evidențiază o realitate îngrijorătoare: în localitățile din țară există copii cu nevoi speciale și/sau dizabilități care nu sunt în prezent integrați în instituțiile de educație timpurie. Din totalul instituțiilor participante la cercetare, **doar 15,7% afirmă că cunosc despre existența acestor copii**, ceea ce indică un grad scăzut de informare sau identificare de către IET. În schimb, aproximativ o treime, **36,7% dintre IET declară că nu cunosc situația copiilor** neinstituționalizați din localitățile lor. Acest fapt sugerează că, în aceste localități ar putea exista copii care nu au fost identificați și necesită a fi incluși în sistemul educațional.

Celelalte IET participante la cercetare susțin că, în localitatea sau sectorul lor nu există copii cu nevoi speciale și/sau dizabilități. Totuși, această percepție ar putea reflecta mai degrabă o lipsă de colaborare interinstituțională sau de mecanisme eficiente de identificare, decât absența reală a copiilor cu CES și/sau dizabilități în comunitățile respective. Acest context subliniază necesitatea unor eforturi axate pe îmbunătățirea procesului de identificare și monitorizare a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități, prin consolidarea colaborării dintre IET, autoritățile locale, sistemul de sănătate și cel de asistență socială.

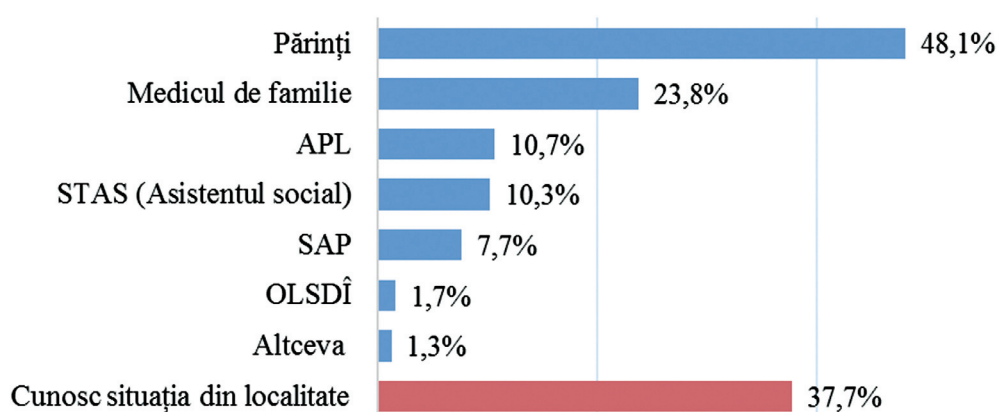
Figura 4. Ponderea IET, care cunosc că în localitate există copii cu nevoi speciale de vârstă preșcolară, neinstituționalizați



Instituțiile de educație timpurie, care au raportat prezența copiilor cu nevoi speciale în localitățile lor, dar care nu sunt integrați în procesul educațional, au identificat un total de aproximativ 92 de copii în această situație. Cu toate acestea, **20% dintre aceste instituții** (11 din 53) au recunoscut că **nu dețin informații exacte despre numărul copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități neinstituționalizați**. Această constatare reflectă o lipsă de date clare și actualizate, ceea ce poate împiedica planificarea și implementarea unor măsuri eficiente de sprijin și incluziune pentru acești copii.

Reprezentanții celor 53 de IET care au semnalat prezența copiilor cu nevoi speciale neîncadrați în procesul educațional au menționat sursele principale de informare. Cele mai frecvente surse au fost **părinții copiilor (48,1%)**, urmați de **medicii de familie (23,8%)**, **autoritățile publice locale (10,7%)**, **asistenții sociali (10,3%)**, **structurile teritoriale de asistență psihopedagogică (7,7%)** și **OLSDÎ (1,7%)**. În ceea ce privește nivelul de cunoaștere a situației, aproximativ **o treime (37,7%)** dintre aceste IET au declarat că **sunt bine informate cu privire la contextul local și nu consideră necesară obținerea de informații suplimentare de la alte instituții sau autorități**. Această percepție poate indica fie o bună colaborare interinstituțională în unele localități, fie o subevaluare a complexității situației, având în vedere numărul mare de copii neidentificați sau neinstituționalizați.

Figura 5. Instituțiile care au informat IET despre existența în localitate a copiilor cu nevoi speciale neîncadrați în IET sau altă formă de educație



Această analiză subliniază necesitatea unei monitorizări mai eficiente, a unei mai bune colaborări intersectoriale și a unor mecanisme clare de colectare și partajare a informațiilor despre copiii cu nevoi speciale și/sau dizabilități. **Consolidarea parteneriatelor dintre IET, părinți, medicii de familie, APL, SAP și alte structuri relevante este importantă pentru a asigura accesul tuturor copiilor în sistemul educațional timpuriu și pentru a răspunde profesionist nevoilor acestora.**

1.3 Factori care influențează decizia părinților privind înscrierea copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități în IET

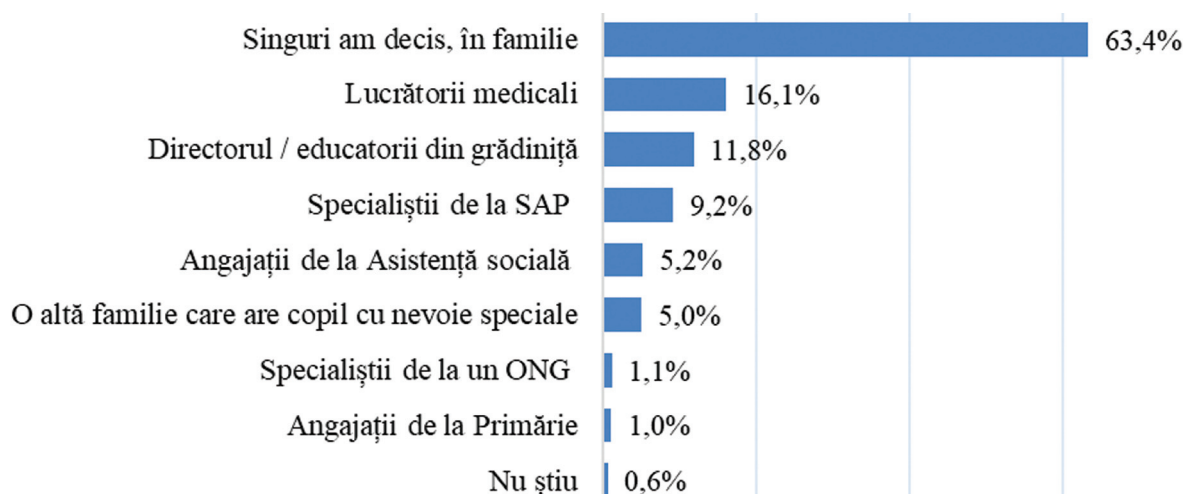
Famiiliile care au copii cu CES și/sau dizabilități recunosc din ce în ce mai mult necesitatea incluziunii educaționale. Studiul arată că 6 din 10 părinți sau îngrijitori (63,4%) ai acestor copii au luat decizia de a înscrie copilul în instituțiile de educație timpurie fără influențe externe, bazându-se pe o înțelegere personală a nevoilor copilului și a beneficiilor educației incluzive.

Pentru ceilalți 36% dintre părinți sau îngrijitori, decizia de a înscrie copilul a fost influențată de recomandările unor specialiști din diverse domenii, precum:

- *Lucrători medicali* (16,1%);
- *Angajați ai IET* (11,8%);
- *Specialiști SAP* (9,2%);
- *Angajați din asistență socială* (5,2%);
- *Alte familii care au un copil cu CES și/sau dizabilități* (5,0%).

Acest lucru demonstrează **importanța rețelilor de suport și a implicării active a specialiștilor în procesul decizional al părinților**, ceea ce contribuie la creșterea încrederii acestora în beneficiile educației incluzive.

Figura 6. Ponderea specialiștilor care au recomandat familiei să înscrie copilul cu nevoi speciale în IET



Datele studiului subliniază diferențe notabile în decizia părinților de a înscrie copiii cu nevoi speciale în instituțiile de educație timpurie. **Cei care iau această decizie independent sunt, în principal, din mediul urban (68%), activi economic (68%) și cu studii profesional-tehnice sau superioare (67%),** beneficiind de un acces mai mare la informație și o conștientizare sporită a importanței incluziunii. În contrast, **părinții din mediul rural, inactivi economic și cu un nivel mai redus de educație** au fost influențați în decizia lor, în mare parte, de recomandările specialiștilor. Un factor esențial care determină decizia de includere este conștientizarea de către părinți a nevoii copilului de a crește și a se dezvolta alături de semenii (90,2%), precum și importanța socializării (62,1%). **Părinții și specialiștii subliniază că, socializarea contribuie semnificativ la dezvoltarea abilităților de comunicare, preluarea comportamentelor pozitive și acceptare a diversității.** Citatele din cercetare reflectă acest consens:



„Noi am decis să mergem la grădiniță, deoarece în acest fel copilul interacționează cu alții. Noi deja frecventăm grădinița de un an și avem rezultate foarte bune, deoarece copilul începe să vorbească.” (FG al părinților copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

„Socializarea este foarte importantă pentru copiii cu TSA, deoarece imitația și comparația cu alți copii influențează dezvoltarea.” (FG al părinților copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

„Avea nevoie să fie socializat și de aceea l-am dat la grădiniță la 3 ani.” (FG al părinților copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

Beneficiile socializării sunt confirmate atât pentru copiii cu nevoi speciale, cât și pentru cei tipici. Această promovează integrarea și acceptarea reciprocă, sprijinind crearea unui mediu armonios și echitabil în colectiv.

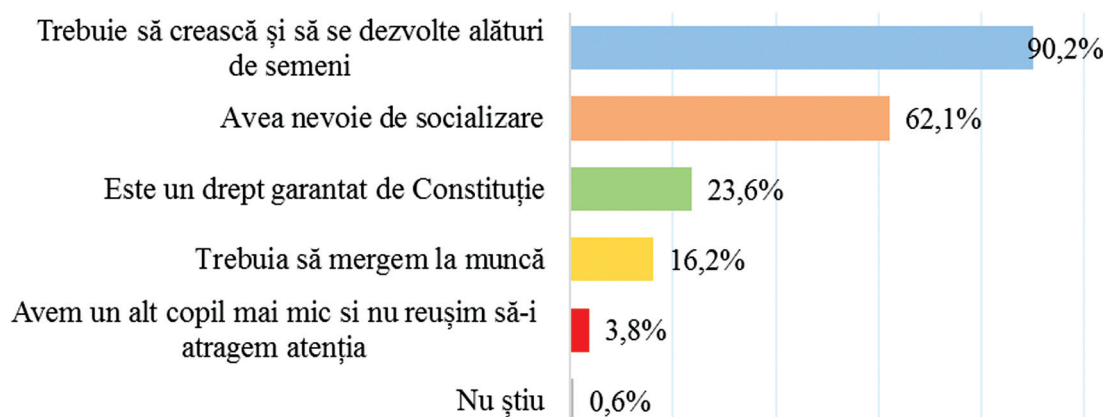


„Un avantaj este că, comunică, este în societate, socializează cu alți copii. Ei comunică unul cu altul, se joacă împreună. De asemenea, este un avantaj și pentru ceilalți copii, că se învață să-i ajute.” (FG Părinții copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

„Pentru copiii cu nevoi speciale îi ajută mult încadrarea în societate și această socializare. De asemenea, pentru ceilalți copii este un avantaj că ei încep să se accepte unul pe altul.” (FG educatori care au încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

Prin urmare, socializarea nu doar accelerează dezvoltarea copiilor cu nevoi speciale, dar îi ajută și pe copiii tipici să își dezvolte empatia și abilitățile de sprijin reciproc. **Integrarea timpurie a copiilor în IET, alături de sprijinul adecvat pentru familii, contribuie semnificativ la succesul educației incluzive.**

Figura 7. Motive pentru decizia ca copilul cu nevoi speciale să frecventeze IET



Alte motive invocate de părinți pentru înscrierea copiilor cu nevoi speciale în instituțiile de educație timpurie (IET) includ **dreptul la educație garantat de Constituție (23,6%)**, **necesitatea părinților de a se întoarce la serviciu (16,2%)** și **lipsa de timp pentru îngrijire din cauza apariției unui alt copil în familie (3,8%)**. Aceste procente evidențiază diverse perspective sociale și economice care influențează deciziile familiilor.

Datele cercetării calitative subliniază că neajunsurile financiare sunt un factor major în procesul decizional al părinților. Mulți părinți se confruntă cu necesitatea de a se angaja ambii pentru a acoperi cheltuielile familiale și, mai ales, costurile asociate reabilitării copilului. Astfel, înscrierea copilului la IET devine nu doar o oportunitate de incluziune educațională, ci și o soluție practică pentru gestionarea constrângerilor economice. Citatul din cadrul cercetării reflectă aceste realități:



„Pentru mine este esențial ca el să meargă la grădiniță, fiindcă pentru a-l întreține trebuie să mergem la serviciu și ca să-l lăsăm cu cineva la fel costă bani de care nu dispun.” (FG al părinților copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET).

Această mărturie relevă presiunea financiară constantă resimțită de familii, mai ales de cele care trebuie să jongleze între îngrijirea copilului cu nevoi speciale și/sau dizabilități și obligațiile economice. **În acest context, IET nu reprezintă doar un mediu educațional, ci și un sprijin pentru familii, ajutându-le să gestioneze mai eficient echilibrul dintre nevoile copiilor și cele economice.** Astfel, necesitatea părinților de a se angaja și de a acoperi cheltuielile pentru întreținerea și reabilitarea copilului reprezintă o motivație semnificativă în procesul de includere în IET, subliniind importanța acestora ca pilon de sprijin social și educațional.

1.4. Provocările părinților în luarea deciziei de integrare a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități în educația timpurie

Un procent semnificativ de părinți, aproximativ 48,1%, refuză să își înscrie copiii în instituțiile de educație timpurie, invocând diverse motive care reflectă atât preocupări personale, cât și obstacole sistemice. Analiza acestor motive oferă o perspectivă detaliată asupra dificultăților pe care părinții le întâmpină și subliniază necesitatea unor intervenții mai eficiente pentru implementarea educației incluzive.

Principalele motive invocate de către părinți au fost **problemele grave de sănătate ale copiilor – 56,8%**. Părinții consideră că mediul din IET poate fi nepotrivit pentru nevoile medicale complexe ale copiilor lor, temându-se că aceștia nu vor beneficia de **îngrijirea adecvată** sau că **prezența lor în colectivitate ar putea agrava starea de sănătate a copilului**. În acest context, părinții se axează mai mult pe **recuperare medicală** în loc să dea prioritate integrării educaționale.



„Avem mulți copii care trebuie să fie evaluați de către SAP, dar părinții nu acceptă.” (FG manageri care nu au încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

„Nu frecventează grădinița majoritatea copiilor care sunt ținuiți la pat. Eu am lucrat puțin la echipa mobilă la Direcția de Asistență Socială și într-adevăr, știu că sunt copii ținuiți la pat, care nu frecventează grădinița, dar ei nici nu pot să o frecventeze în opinia mea, pentru că au o stare de sănătate foarte gravă.” (FG specialist OLSDI)

„Părinții, știind că copilul lor are anumite probleme de dezvoltare, decid să înscrie copilul la grădiniță abia în grupa pregătitoare.” (FG educatori care nu au încadrați în grupă copii cu CES și/sau dizabilități)

Un alt factor important îl reprezintă frica părinților că micuții lor ar putea fi discriminați sau intimidați de ceilalți copii sau chiar de alți părinți, 38,2% au invocat **frica de discriminare sau intimidare**. Această preocupare reflectă o lipsă de încredere a părinților în capacitatea IET de a asigura un mediu sigur, protectiv și incluziv pentru toți copiii.



„Părinții de multe ori atunci când le vorbim despre necesitatea evaluării de către SAP refuză categoric, ei percep CES ca o stigmă, au frica de etichetare a copilului dacă va fi stabilită cerința educațională specială.” (IG manageri din IET fără copii cu CES și/sau dizabilități)

Reticența părinților și **lipsa de informare** cu privire la **beneficiile educației incluzive** constituie încă o **barieră majoră de acces** pentru copiii cu nevoi speciale și/sau dizabilități la instituțiile de educație timpurie. Este esențială sensibilizarea acestora și implementarea unor măsuri care să le sporească încrederea în mediul educațional.

Părinții copiilor cu nevoi speciale evită să înscrie copiii în instituțiile de educație timpurie atunci când acestea nu oferă un mediu adecvat și incluziv, invocând mai multe deficiențe semnificative. În primul rând, **absența serviciilor de suport specializat** reprezintă principala barieră, fiind menționată de **32,3% dintre respondenți**. Lipsa acestor servicii importante pentru a răspunde nevoilor specifice ale copiilor cu CES și/sau dizabilități creează un sentiment de insecuritate și descurajează participarea.

De asemenea, **rezistența părinților copiilor tipici față de integrarea copiilor cu nevoi speciale și/sau cu dizabilități** este un alt factor de descurajare, raportat de **12,2% dintre instituții** și **38,2% din părinții copiilor cu CES și/sau dizabilități**. Situații tensionate cu părinții copiilor tipici apar des, dar dacă există o comunicare eficientă din partea părinților, educatorilor și a administrației, aceste tensiuni dispar.

La fel, părinților copiilor cu nevoi speciale le este frică de **intimidare sau discriminare** la adresa familiei sau a copilului **din partea copiilor tipici (36,9%)**.



„Au fost unele neplăceri cu părinții, care îmi ziceau să-mi iau copilul și să-l duc la o grădiniță specială dacă are nevoie de o îngrijire specială, deoarece ei nu vor ca copilul lor să fie în preajma lui”. (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

„Am avut neînțelegeri cu părinții, am solicitat o adunare specială cu părinții pentru a le explica situația noastră și să le văd părerea și din cauza că nu mi-a plăcut reacția lor, am fost nevoită să-mi schimb instituția”. (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

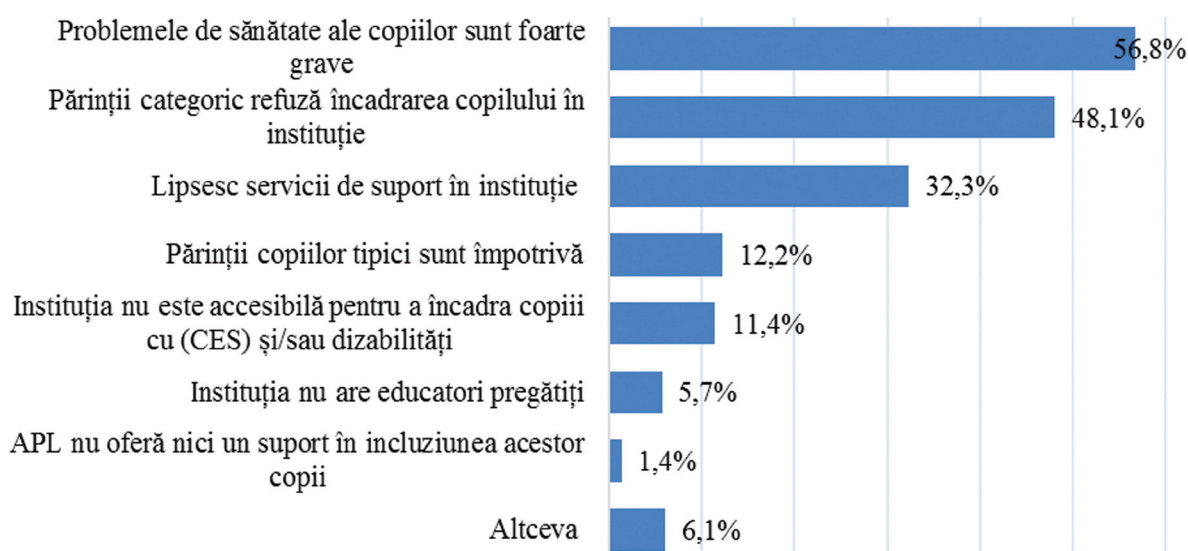
„Se fac ședințe cu părinții, au participat și specialiștii de la SAP în unele instituții”. (FG specialist OLSDÎ)

Un **alt obstacol** major pentru accesul copiilor cu nevoi speciale și/sau cu dizabilități îl constituie **infrastructura neadaptată, menționată de 11,4% dintre părinți**. Lipsa rampelor de acces, a grupurilor sanitare accesibilizate sau a altor facilități necesare copiilor cu mobilitate redusă sau alte dizabilități limitează accesul fizic și participarea acestora la activitățile educaționale.

De asemenea, **pregătirea insuficientă a cadrelor didactice este raportată de 5,7% dintre respondenți**, indicând faptul că mulți educatori nu au competențele necesare pentru a lucra cu copii cu CES. Acest deficit de formare contribuie la crearea unui mediu educațional insuficient pregătit să răspundă diversității nevoilor copiilor.

În plus, **implicarea limitată a autorităților publice locale, menționată de doar 1,4% dintre părinți**, subliniază lipsa sprijinului instituționalizat pentru incluziunea copiilor cu nevoi speciale. Rolul autorităților locale în asigurarea resurselor și coordonarea eforturilor de incluziune este indispensabil, iar lipsa acestui sprijin limitează accesul copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități la serviciile de educație timpurie.

Figura 8. Motivele neîncadrării în IET a copiilor cu nevoi speciale în opinia reprezentanților IET



Instituțiile de educație timpurie depun eforturi semnificative pentru a integra copiii cu nevoi speciale și/sau dizabilități, acționând în câteva direcții importante: **informarea și sensibilizarea** prin discuții cu părinții și implicarea autorităților locale și **dezvoltarea continuă a competențelor profesionale ale cadrelor didactice**, ceea ce facilitează creșterea calității proceselor incluzive.

Reprezentanții IET pun accent pe dialog pentru a sensibiliza și informa familiile despre beneficiile educației incluzive. Principalele acțiuni întreprinse includ:

- **Întâlniri și discuții directe cu părinții** – 89,1% dintre reprezentanții IET au organizat sesiuni pentru a convinge familiile să înscrie copiii la grădiniță.
- **Colaborarea cu structurile de asistență psihopedagogică** – 39,2% dintre reprezentanți au implicat specialiștii SAP în eforturile de integrare.
- **Implicarea autorităților publice locale (APL)** – 22,1% dintre IET colaborează cu APL pentru soluționarea situațiilor unde copiii nu frecventează grădinița, în special după vârsta de 3 ani.
- **Instruirea cadrelor didactice în domeniul incluziunii** – 32,4% dintre instituții au inițiat programe de formare pentru educatori, pentru a-i pregăti să răspundă nevoilor diversificate ale copiilor.
- **Adaptarea infrastructurii** – 23% dintre IET au lucrat la accesibilizarea spațiilor pentru a facilita integrarea copiilor cu dizabilități.
- **Participarea la proiecte de dezvoltare** – 15,2% dintre manageri au atras fonduri și resurse pentru a îmbunătăți serviciile educaționale incluzive.

Un exemplu relevant de colaborare este intervenția APL în cazul unui copil cu părinți plecați peste hotare.

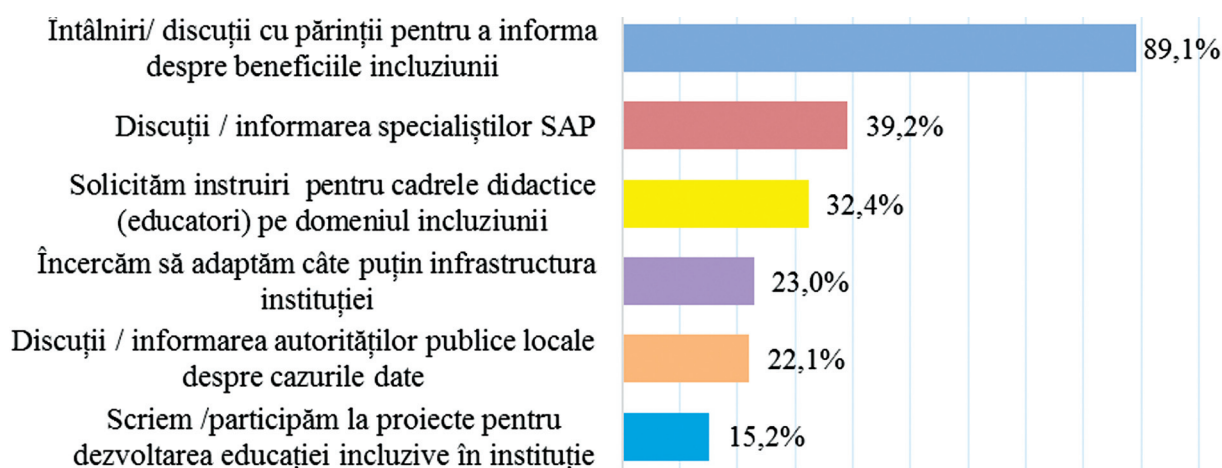


„Avem o fetiță care are vârsta de 5 ani și 2 luni, nu frecventează grădinița, părinții au plecat peste hotare, au lăsat-o în seama bunicii, fără nici o formă de protecție. Săptămâna trecută am aflat despre aceasta de la directoarea grădiniței, am chemat-o pe bunicuță, am făcut legătura cu mama, deci procedura administrativă a început, facem tutelă, custodia asupra bunicii, este o fetiță sănătoasă, o integrăm în grădiniță, pentru că ea trebuie să treacă programa pregătirii pentru școală”.
(IA APL)

„Educatorul încurajează copiii tipici să ofere ajutor copilului cu dizabilități și copiii sunt foarte receptivi.” (IG manageri din IET în care nu sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

Aceste eforturi demonstrează angajamentul IET de a crea un mediu educațional accesibil și incluziv pentru toți copiii, contribuind astfel la dezvoltarea comunităților locale și la promovarea dreptului la educație pentru fiecare copil.

Figura 9. Acțiunile întreprinse de IET pentru a încadra copiii cu nevoi speciale și/sau dizabilități



Aspectele abordate mai sus, care direct și indirect vizează accesul copiilor cu nevoi speciale la educație timpurie, evidențiază necesitatea urgentă de a consolida pregătirea instituțiilor de educație timpurie prin investiții în servicii de suport, infrastructură accesibilă, programe de formare pentru cadrele didactice și campanii de conștientizare menite să reducă prejudecățile în rândul comunităților. De asemenea, implicarea activă a autorităților publice locale este importantă pentru a crea un mediu educațional incluziv și echitabil pentru toți copiii.

1.5. Bariera instituțională în incluziunea copiilor cu nevoi speciale și /sau dizabilități în IET

Un aspect critic identificat în cadrul realizării cercetării calitative este **refuzul unor instituții de educație timpurie** de a accepta copii cu nevoi speciale. Acest refuz, raportat în diferite localități are la bază mai mulți factori interni și sistemici care limitează capacitatea instituțiilor de a integra acești copii în mod corespunzător. **6,6% dintre părinți au menționat că administrația IET și 5,5% dintre părinți au indicat că educatorii** sunt împotriva încadrării copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități în IET.

Supradimensionarea grupelor este unul dintre motivele principale invocate de administrație și educatori. În astfel de condiții, asigurarea unei **atenții individualizate pentru copiii cu CES și/sau dizabilități** devine dificilă, iar incluziunea lor este percepută ca un efort suplimentar, care depășește resursele existente. Absența materialelor didactice, a echipamentelor specializate și a serviciilor de suport educațional, cum ar fi **asistența psihopedagogică sau terapia ocupațională**, contribuie semnificativ la refuzul de a primi copii cu CES și/sau dizabilități.

Atestăm, că **unii educatori și reprezentanți ai administrației IET evită să solicite evaluări** din partea structurilor de asistență psihopedagogică, considerând că lipsa serviciilor de suport adecvate face procesul de evaluare irelevant. Această atitudine reflectă o percepție generalizată conform căreia **evaluarea fără intervenție ulterioară nu aduce beneficii concrete pentru copil și instituție**.



„Grădinița opune rezistență, au zis că sunt foarte mulți copii în grupă, peste 30 de copii și este foarte complicat de inclus încă un copil cu nevoi speciale, mi-au mai zis că nu au specialiști pentru a se ocupa cu astfel de copii și nu ne pot ajuta”. (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

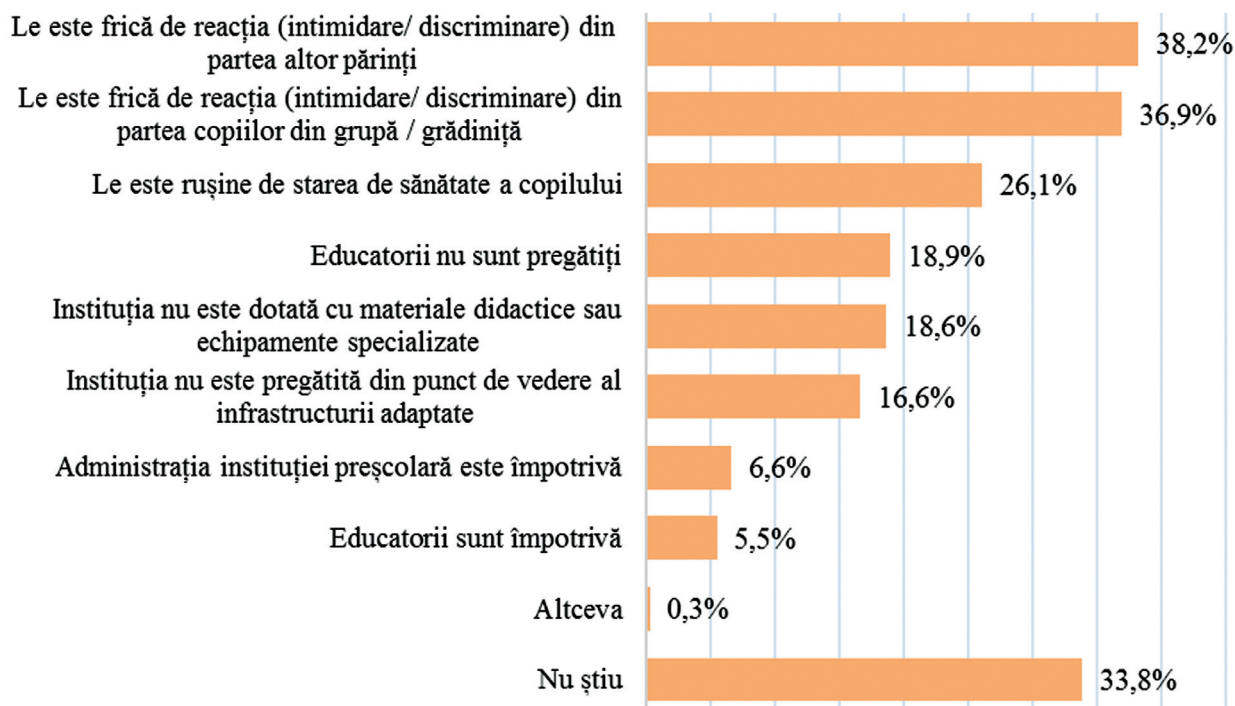
„Este mare numărul de copii în grupe și este dificil de activat în aceste condiții, de aici și vine numărul mare de fișe de sesizare și de plângeri din partea părinților”. (FG specialist OLSDÎ)

„Am avut careva probleme cu educatoarea, nu reușea, fiindcă erau foarte mulți copii în grupă și a rămas doar un singur educator la grupă și cu ajutorul de educator, apoi am observat că copilul nu primea atenția necesară. Acum frecventăm o grădiniță privată, care ne oferă toate serviciile de care noi avem nevoie”. (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

„M-am întâlnit cu o problemă foarte mare în Chișinău, din cauza lipsei de specialiști sau a numărului mic de specialiști cum ar fi logopezii, am fost nevoită să ne mutăm cu traiul în altă localitate.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

„M-am adresat la directoarea grădiniței pentru a înscrie copilul și mi s-a spus să mă adresez la altă grădiniță, pentru că ei deja au 3 copii cu dizabilități în grădiniță care frecventează.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități neîncadrați în IET)

Figura 10. Motivele neîncadrării în IET a copiilor cu nevoi speciale în opinia părinților



Refuzul instituțiilor de educație timpurie de a accepta copii cu nevoi speciale și/sau dizabilități limitează grav accesul acestora la educație.

Supradimensionarea grupelor, lipsa specialiștilor, absența resurselor adecvate și insuficiența unei monitorizări eficiente nu reprezintă motive justificate pentru a refuza accesul copilului la educație timpurie. Această situație evidențiază **necesitatea unor acțiuni de management bine coordonate** la toate nivelurile – **instituțional, local și central**, care să includă **asigurarea resurselor necesare, adaptarea infrastructurii, formarea personalului și implementarea unui sistem de monitorizare continuă**, astfel încât educația timpurie să fie accesibilă și incluzivă pentru toți copiii. Este important să se dezvolte și să se implementeze un **mecanism clar de sesizare a situațiilor** în care accesul copiilor este refuzat, oferind părinților și altor actori posibilitatea de a raporta aceste cazuri în mod operativ și eficient. În plus, este imperativă elaborarea unor **proceduri de responsabilizare** care să includă măsuri specifice pentru autorități, manageri și personal educațional, asigurându-se că fiecare parte își asumă rolul și îndeplinește obligațiile în procesul de incluziune. **Responsabilizarea tuturor celor implicați** trebuie însoțită de un cadru normativ bine definit și de măsuri aplicabile în cazurile de neconformitate, pentru a garanta respectarea dreptului fiecărui copil la educație timpurie.



CONCLUZII

Accesul limitat și identificarea întârziată a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie sunt consecințe ale unor cauze fundamentale sistemice. Stabilirea vârstei obligatorii de 5 ani pentru frecventarea grădiniței împiedică identificarea timpurie și intervențiile necesare în perioada critică pentru reabilitare. În plus, colaborarea deficitară între sectoarele educație, sănătate și protecție socială limitează eficiența proceselor de identificare, referire și monitorizare. Lipsa unei baze de date centralizate agravează această situație, făcând dificilă planificarea strategică și alocarea resurselor necesare pentru incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități. Abordarea acestor bariere este indispensabilă pentru crearea unui sistem educațional echitabil și incluziv.



IMPACTUL PROBLEMELOR

- **Depistare tardivă:** Copiii sunt identificați prea târziu pentru a beneficia de intervenții timpurii, ceea ce le afectează șansele de incluziune.
- **Acces limitat:** Lipsa resurselor și a cooperării intersectoriale restricționează accesul copiilor la servicii de sprijin.
- **Injustiție socială:** Copiii cu CES și/sau dizabilități din mediile rurale sunt cei mai afectați de aceste lipsuri.



RECOMANDĂRI

1. Crearea unui cadru uniform pentru practicile de incluziune

- **Elaborarea unei metodologii naționale** care să ghideze procesul de incluziune a copiilor cu CES și /sau dizabilități în IET, reducând astfel disparitățile teritoriale.
- **Stabilirea unor indicatori de performanță** pentru implementarea educației incluzive la nivel național și regional, cu monitorizare periodică.
- **Alocarea echitabilă a resurselor** pentru zonele rurale și urbane, asigurând infrastructură și personal calificat necesar pentru incluziune.

2. Îmbunătățirea colaborării intersectoriale

- **Implementarea unui mecanism intersectorial** pentru identificarea și referirea copiilor cu CES și/sau dizabilități către IET, implicând medicii de familie, SAP, asistenții sociali și autoritățile publice locale.
- **Crearea unei baze de date centralizate** care să înregistreze toți copiii cu CES și/sau dizabilități, incluzând informații despre nevoile lor și serviciile accesate.
- **Organizarea de ședințe intersectoriale periodice**, coordonate de autoritățile locale, pentru monitorizarea progresului copiilor și identificarea lacunelor în intervenție.

3. Informarea și implicarea părinților

- **Campanii de informare publică** pentru a informa părinții despre beneficiile educației incluzive și pentru a reduce stigmatizarea asociată cu CES/dizabilitate.
- **Crearea unor programe de consiliere** pentru părinți, care să ofere sprijin psihologic și informații despre drepturile copiilor lor și serviciile disponibile.
- **Introducerea unor sesiuni de formare pentru părinți**, susținute de SAP și ONG-uri, care să explice importanța evaluării complexe și colaborării cu specialiștii.

4. Dezvoltarea capacităților IET pentru incluziune

- **Formarea continuă a cadrelor didactice** în domeniul educației incluzive, cu accent pe implementarea PEI și individualizarea procesului educațional.
- **Asigurarea infrastructurii accesibile**, inclusiv rampe, grupuri sanitare adaptate și echipamente educaționale specializate.
- **Crearea funcțiilor de cadre didactice de sprijin**, logopezi, psihopedagogi și psihologi în IET.

5. Crearea echipelor mobile de asistență psihopedagogică pentru sprijinirea copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET din IET cu număr mic de copii și localități rurale îndepărtate.

6. Prevenirea și reducerea reticenței IET

- **Revizuirea criteriilor de acceptare** în IET, pentru a elimina practicile discriminatorii și a sprijini accesul copiilor cu CES.
- **Campanii interne de sensibilizare/informare** pentru cadrele didactice și administrația IET, cu scopul de a schimba atitudinile negative față de incluziune.
- **Asigurarea resurselor financiare adecvate** pentru sprijinirea educației incluzive, inclusiv fonduri pentru echipamente și personal specializat.

7. Promovarea bunelor practici

- **Identificarea și diseminarea bunelor practici** din raioanele cu rezultate (ex. Bălți, Ialoveni, UTAG), prin organizarea de ateliere regionale și schimburi de experiență.
- **Crearea unui ghid național de bune practici** pentru incluziunea copiilor cu nevoi speciale, care să fie distribuit în toate IET și OLSDÎ.

8. Monitorizarea și evaluarea progresului

- **Stabilirea unui sistem național de monitorizare** a accesului copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități în IET, care să includă evaluări periodice și rapoarte detaliate.
- **Crearea unui mecanism de feedback** care să implice părinții, educatorii și specialiștii în procesul decizional pentru îmbunătățirea continuă a educației incluzive.

RESURSE ȘI INFRASTRUCTURĂ PENTRU IMPLEMENTAREA PROCESELOR INCLUZIVE ÎN IET

CONSTATĂRI ȘI PROVOCĂRI PRIVIND RESURSELE ȘI INFRASTRUCTURA DIN IET PENTRU ACCESUL ȘI SUPORTUL EDUCAȚIONAL AL COPIILOR CU CES ȘI/SAU DIZABILITĂȚI

Implementarea proceselor incluzive în instituțiile de educație timpurie întâmpină provocări semnificative legate de resurse și infrastructură. Aceste deficiențe limitează accesul echitabil la educație pentru copii cu cerințe educaționale speciale, afectând atât dezvoltarea acestora, cât și calitatea serviciilor oferite.

O instituție de educație timpurie poate fi considerată cu adevărat incluzivă doar atunci, când dispune de servicii de suport importante pentru facilitarea incluziunii și sprijinirea copiilor cu nevoi speciale. Cu toate acestea, analiza efectuată în cadrul acestei cercetări, pe baza rapoartelor statistice prezentate de CR, dar și a discuțiilor realizate în focus grupuri și interviuri, relevă că pregătirea instituțiilor de educație timpurie pentru asigurarea unui mediu incluziv rămâne insuficientă, în pofida eforturilor din ultimii ani de extindere a procesului de incluziune în educația timpurie.

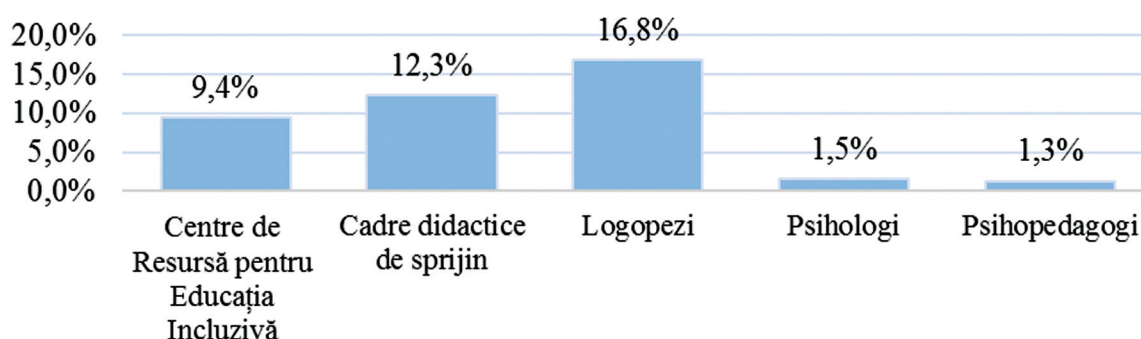
2.1 Servicii de suport

Serviciile de suport din instituțiile de educație timpurie au un rol deosebit de important în asigurarea incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități. Aceste servicii, care includ centrele de resurse pentru educație incluzivă, cadrele didactice de sprijin, logopezi, psihologi și psihopedagogi contribuie la crearea unui mediu educațional accesibil și echitabil. Prin intervenții personalizate și sprijin specializat, aceste servicii facilitează dezvoltarea complexă a copiilor, reduc barierele în procesul educațional și promovează incluziunea.

Importanța acestor servicii constă în capacitatea lor de a răspunde nevoilor complexe ale copiilor, prin colaborarea dintre profesioniști, părinți și comunitate. Ele nu doar sprijină copiii în integrarea în activitățile de grup, ci și contribuie la reducerea stigmatizării și la *promovarea* diversității în educație. Investițiile în serviciile de suport bine structurate sunt foarte importante pentru a garanta dreptul fiecărui copil la o educație incluzivă și de calitate.

Diagrama de mai jos oferă o imagine de ansamblu asupra distribuției acestor servicii în IET, raportată la numărul total de instituții de educație timpurie din Republica Moldova.

Figura 11. Proporția serviciilor de suport din IET raportată la totalul de IET



Accesul la servicii de suport pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități reprezintă o condiție esențială pentru asigurarea unui mediu educațional incluziv în instituțiile de educație timpurie. Cu toate acestea, rezultatele cercetării evidențiază o realitate îngrijorătoare privind disponibilitatea acestor servicii, relevând un deficit semnificativ de infrastructură, resurse și sprijin. Analiza subliniază necesitatea unei intervenții strategice, atât la nivel local, cât și național, pentru a extinde și îmbunătăți aceste servicii, contribuind astfel la incluziunea efectivă a tuturor copiilor.

Tabelul 5. Numărul de servicii de suport existente în IET care au participat la cercetare

	Număr IET	%
Nici un serviciu	208	60,8%
Un singur serviciu	71	18,5%
2 servicii	43	11,1%
3 servicii	31	7,8%
4 servicii	5	1,1%
5 servicii	3	0,7%

Datele prezentate în tabel reflectă o situație îngrijorătoare privind lipsa serviciilor de suport în majoritatea instituțiilor de educație timpurie care au participat la cercetare. **60,8% dintre IET (208 instituții)** nu dispun de niciun serviciu de suport pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități. Acest procent evidențiază un deficit major în crearea unui mediu incluziv și accesibil pentru acești copii.

Doar **18,5% dintre instituții (71 IET)** dispun de un singur serviciu de suport, ceea ce oferă o acoperire minimă a nevoilor de sprijin educațional. Alte **11,1% dintre IET (43 instituții)** reușesc să asigure două servicii de suport, indicând o capacitate moderată de a răspunde necesităților copiilor. Numai un procent foarte mic de instituții beneficiază de o gamă mai largă de servicii: **7,8% dintre IET (31 instituții)** dispun de trei servicii, în timp ce doar **1,1% (5 instituții)** și **0,7% (3 instituții)** asigură patru și, respectiv, cinci servicii.

Centrele de resurse pentru educația incluzivă sunt prezente în mai puțin de **1/4 dintre instituțiile de educație timpurie participante la cercetare - (23,4%)**, ceea ce arată o acoperire redusă a acestor centre. Dintre CREI existente, majoritatea sunt doar **parțial dotate (81,1%)** cu echipamente și materiale didactice speciale, iar un procent semnificativ (**5,6%**) **nu dispun deloc de dotări**. Doar **1 din 10 CREI (13,3%)** sunt complet echipate cu toate resursele necesare, ceea ce subliniază o lipsă acută de infrastructură și sprijin.

Managerii IET au raportat că **62% dintre CREI au fost create din resurse proprii ale instituției**, demonstrând o dependență ridicată de bugetele interne. Totodată, **43,7% dintre manageri** au menționat sprijinul autorităților publice locale în crearea de CREI. Alte surse de sprijin includ implementarea de proiecte, susținute de **ONG-uri naționale sau internaționale (15,3%)** și contribuția asociațiilor de părinți (**14,8%**).

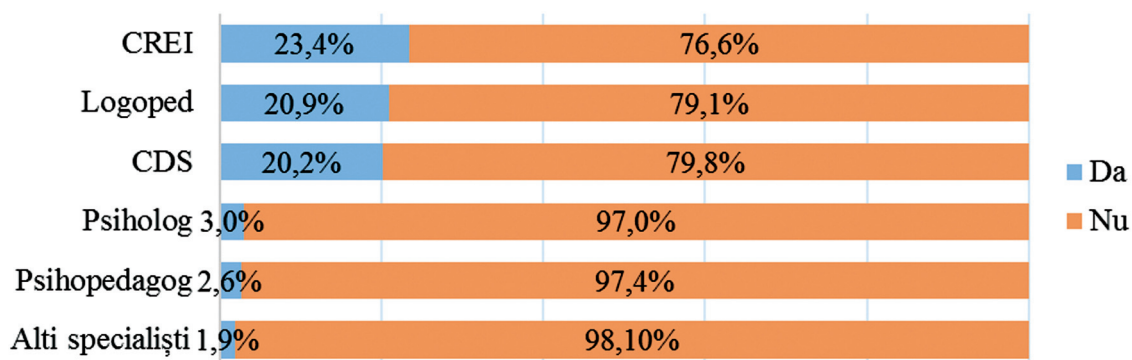
Cadrele Didactice de Sprijin sunt angajate în doar **20,2% dintre instituțiile participante la cercetare (81 IET)**. Aceste unități sunt finanțate în proporție de **100% din bugetul APL sau al instituției**, în timp ce **2,9% dintre instituții** beneficiază de sprijin financiar suplimentar din partea partenerilor de dezvoltare, prin proiecte implementate.

Logopezii sunt prezenți în aproximativ **20% dintre IET participante**, iar **psihologii și psihopedagogii** sunt angajați în doar **3% dintre instituții**, aceste unități fiind specifice IET mari din mediul urban, în

special din centrul republicii (Chișinău). În aceste instituții, unitățile sunt dotate cu echipamente și materiale didactice specializate, ceea ce asigură un sprijin mai calitativ pentru copii.

Rezultatele cercetării evidențiază că **CREI și alte servicii de suport sunt insuficient dezvoltate** în IET, ceea ce limitează accesul copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități la servicii specializate. Deși unele instituții reușesc să creeze astfel de servicii din resurse proprii, sprijinul extern, inclusiv al autorităților locale, al ONG-urilor și al proiectelor de dezvoltare, este esențial pentru extinderea și dotarea adecvată a acestor servicii. **Discrepanțele dintre mediul urban și cel rural** subliniază necesitatea unor politici naționale mai coerente pentru sprijinirea incluziunii în IET.

Figura 12. Ponderea IET, în care activează serviciile de suport (opinia reprezentanților IET)



Aceste date subliniază faptul, că majoritatea instituțiilor sunt slab pregătite pentru a sprijini incluziunea copiilor cu CES, existând o distribuție extrem de inegală a resurselor și a serviciilor de suport. Lipsa serviciilor afectează în mod direct accesul copiilor la educație de calitate și la intervenții specializate, amplificând decalajele între diferite categorii de copii. **Disparitățile majore evidențiate în tabel indică necesitatea urgentă de măsuri concrete pentru a garanta accesul echitabil la servicii de sprijin pentru toți copiii, indiferent de regiunea în care trăiesc.**

Serviciul de suport Cadru Didactic de Sprijin are un rol deosebit în incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități, de fapt, este unicul serviciu destinat exclusiv pentru acești copii. CDS asigură individualizarea procesului educațional, adaptând activitățile la nevoile fiecărui copil și colaborează cu educatorii și părinții pentru a crea un mediu accesibil și incluziv. Extinderea acestui serviciu este esențială pentru a răspunde cerințelor tot mai variate și pentru a asigura egalitatea de șanse în educație. Tabelul de mai jos indică analiza situației actuale a instituirii acestui serviciu în raioanele din Republica Moldova.

Figura 13. Unități de CDS în IET din raioanele/municipiile din Republică

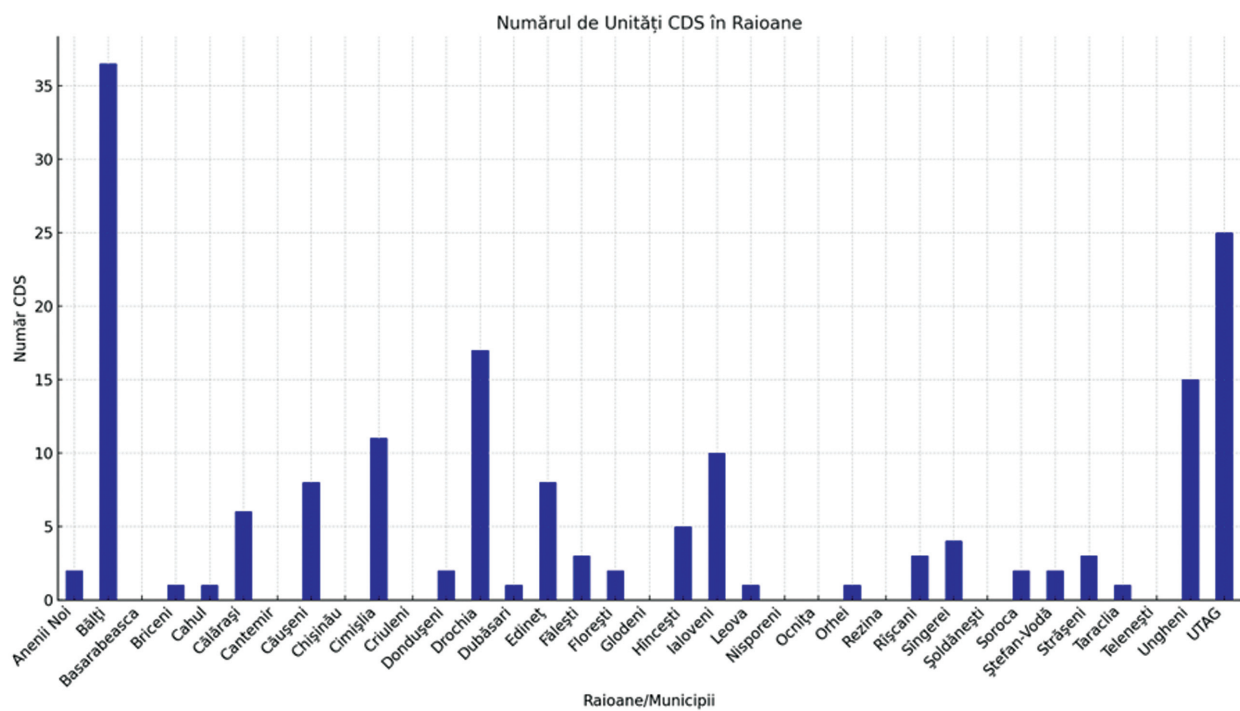


Figura 14. Proporția unităților de CDS din totalul de CDS pe țară, distribuite pe raioane

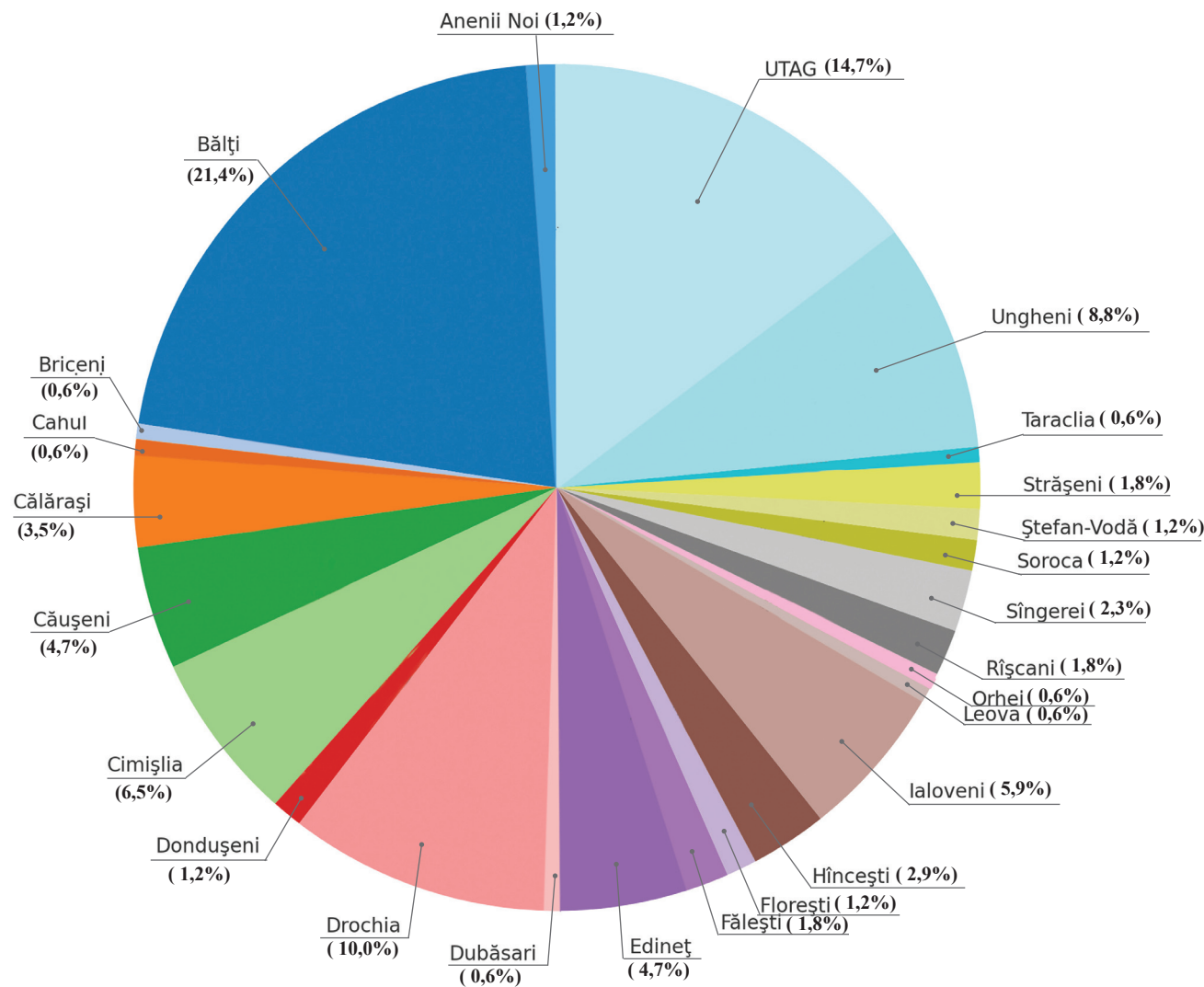


Diagrama prezentată reflectă **distribuția procentuală a unităților de cadre didactice de sprijin** în instituțiile de educație timpurie din Republica Moldova. Analiza arată, că **municipiul Bălți deține cea mai mare pondere, cu 36,5 unități de CDS**, ceea ce indică o **rețea bine dezvoltată pentru susținerea copiilor cu cerințe educaționale speciale**. De asemenea, **Unitatea Teritorială Autonomă Găgăuzia** este un alt exemplu pozitiv, **având 25 de unități de CDS**, ceea ce contribuie semnificativ la totalul resurselor de CDS.

În contrast, raioane precum **Basarabeasca, Nisporeni, Ocnița și Telenești nu au nici o unitate de CDS**, ceea ce **limitează accesul copiilor cu CES și/sau dizabilități la sprijinul educațional necesar**. Lipsa CDS în aceste raioane **amplifică dificultățile de integrare a copiilor în sistemul educațional și crește presiunea asupra personalului existent**, care nu poate oferi un suport adecvat fiecărui copil.

În raioanele în care CDS este bine reprezentat, **impactul pozitiv este asigurat prin acces crescut la resurse și o integrare mai eficientă a copiilor cu CES și/sau cu dizabilități**. Pentru a echilibra situația, este necesară **extinderea serviciilor CDS în raioanele defavorizate și monitorizarea continuă a raportului dintre numărul copiilor cu CES și/sau dizabilități și unitățile de CDS disponibile**. **Investiția în acest serviciu este importantă** pentru a asigura un proces educațional **inclusiv și echitabil**.

Nivelul de conștientizare privind necesitatea instituirii unităților de cadre didactice de sprijin în instituțiile de educație timpurie este **vizibil și semnificativ în rândul managerilor IET** care au participat la cercetare. În opinia a $\frac{3}{4}$ **dintre manageri**, instituirea CDS este considerată o prioritate, dintre care **51,3% au declarat că este “foarte necesară”, iar 33,1% au considerat-o “destul de necesară”**. **Aceste procente subliniază importanța percepută a acestor unități în sprijinirea incluziunii și în asigurarea unui mediu educațional adaptat nevoilor copiilor cu cerințe educaționale speciale**.

Totuși, **15% dintre manageri nu consideră necesară instituirea CDS (12% afirmă că nu este prea necesară, iar 3,6% că nu este deloc necesară)**. Această percepție este predominant întâlnită în instituțiile de mici dimensiuni, cu **până la 50 de copii înscriși (30,6%)**, unde **nu există copii cu nevoi speciale (43,9%) sau specialiști în domeniul incluziunii (20,3%)**. **Aceste date relevă o asociere între dimensiunea instituției, prezența copiilor cu cerințe speciale și nivelul de conștientizare privind utilitatea CDS**.

Acest contrast evidențiază atât progresele în recunoașterea nevoii de CDS în mediul educațional, cât și provocările întâmpinate în implementarea lor, în special în instituțiile mici sau cele care nu dispun de resurse și de specialiști. **Rezultatele cercetării sugerează nevoia unor eforturi suplimentare pentru a crește gradul de conștientizare și a încuraja instituirea CDS în toate tipurile de IET, inclusiv prin oferirea de resurse adecvate și prin atragerea specialiștilor**.

Centre de resurse pentru educația incluzivă - În instituțiile de educație timpurie din Republica Moldova, **centrele de resurse pentru educația incluzivă sunt dezvoltate doar în 115 IET**, o cifră modestă în raport cu necesitățile identificate. Acest lucru este confirmat și în cadrul chestionării, mai puțin de un sfert dintre instituțiile participante la cercetare (**23,4%**) dispun de **CREI**, ceea ce indică o acoperire limitată a acestor servicii importante.

Majoritatea managerilor IET au declarat că **CREI au fost create preponderent din resursele proprii ale instituției (62%)**, ceea ce reflectă eforturile semnificative ale instituțiilor de a sprijini incluziunea în pofida resurselor limitate. Alte surse de sprijin pentru crearea centrelor de resurse pentru educație incluzivă includ **contribuția autorităților publice locale**, menționată de **43,7% dintre manageri**. De asemenea, **15,3% dintre centre** au fost create cu **sprijinul financiar obținut prin implementarea de proiecte susținute de ONG-uri naționale sau internaționale**. Un alt factor important îl reprezintă **asociațiile de părinți**, care au contribuit la crearea acestui serviciu, **14,8% dintre respondenți** menționând acest fapt.

Crearea **CREI în instituțiile de educație timpurie reprezintă o necesitate urgentă**, evidențiată atât de părinții participanți la cercetarea calitativă, cât și de reprezentanții autorităților publice locale și de alți specialiști intervievați. Aceștia consideră, că este foarte important să se asigure copiilor cu nevoi speciale **un spațiu dedicat, liniștit**, unde să poată desfășura activități educaționale sub îndrumarea unui specialist.

Chiar dacă există **opinii divergente** în privința necesității dezvoltării CREI în IET, unii specialiști subliniind că **intervențiile pentru copiii cu CES și/sau dizabilități ar trebui realizate direct doar în cadrul grupelor pentru a încuraja integrarea**, majoritatea respondenților au accentuat că pentru **copiii cu tulburări din spectrul autist (TSA)**, de exemplu, **spațiile speciale sunt indispensabile**. Acești copii au nevoie de **locuri unde să se poată retrage la necesitate pentru a fi ajutați să-și gestioneze stimularea senzorială și a se reechilibra emoțional**.

În plus, unii primari au exprimat deja intenția de a **aloca fonduri din bugetul instituției pentru crearea și dotarea acestor centre**, recunoscând importanța lor nu doar pentru **sprijinirea incluziunii educaționale**, ci și pentru **asigurarea unui mediu adaptat și pentru toți copiii**.



„În clădirea instituției, avem o încăpere în care pe timpuri era un dormitor, destul de luminos. Intenționăm să amenajăm un spațiu pentru copiii cu CES, să cumpărăm câteva echipamente, jocuri de motricitate, saltele unde copiii să se ocupe, sau când vin specialiștii de la SAP, la fel să aibă colțisorul unde să se ocupe cu copiii cu CES.” (IA APL)

Unii reprezentanți ai autorităților publice locale intervievați au raportat că au reușit, din resurse proprii să **deschidă centre de resurse pentru educația incluzivă** în cadrul unor instituții de educație timpurie. Deși, aceste inițiative reflectă **angajamentul local pentru sprijinirea incluziunii educaționale**, aceștia recunosc că **dotările actuale ale CREI din IET sunt semnificativ mai limitate** în comparație cu cele ale centrelor similare din școlile din localitate.



„Primăriile care au fost deschise să creeze un centru de resurse au primit sprijin din cadrul SAP, noi am avut posibilitatea de a deschide un centru de resurse, dar comparând cu cel de la școală este mai puțin dotat, deoarece acolo sunt mai mult materiale cumpărate personal sau de către grădiniță câteva, ele sunt mai puțin specifice pentru anumite nevoi, dar cadrul didactic de sprijin se străduie prin diferite activități să ajute copiii.” (IA APL)

„Centrul de resurse din instituția noastră nu dispune de o dotare specială, avem în CREI dotarea cu materiale didactice similară unei grupe.” (FG manageri IET în care sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

Diferențele constatate includ lipsa echipamentelor specializate, a materialelor didactice adaptate și a resurselor suplimentare necesare pentru a răspunde diversității de nevoi ale copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități. **În pofida acestor limitări, reprezentanții APL subliniază că deschiderea unui astfel de serviciu de suport în IET reprezintă un pas important** spre crearea unui mediu educațional mai incluziv și accesibil.

Necesitatea unui mecanism clar de dezvoltare și finanțare pentru CREI este importantă. Lipsa unei politici unificate privind resursele alocate și funcționarea acestor centre limitează potențialul lor de a răspunde integral cerințelor educaționale și emoționale ale copiilor cu CES și/sau dizabilități. Cu toate acestea, în cadrul unui interviu aprofundat cu reprezentantul UNICEF s-a evidențiat o inițiativă valoroasă:



„UNICEF a dotat în jur de 150 de spații în IET, care sunt destinate în principal copiilor cu CES și/sau dizabilități. Acestea sunt concepute pentru a facilita incluziunea și pentru a răspunde nevoilor individuale ale copiilor.” (IA reprezentant UNICEF)

Această intervenție a fost confirmată și de managerii de instituții participante la focus grupuri, care au subliniat că aceste spații vor contribui la **crearea unui mediu mai incluziv și mai bine adaptat pentru copii**, sprijinind atât educatorii, cât și părinții în procesul educațional.

Totuși, pentru a asigura sustenabilitatea și extinderea CREI în IET, este primordial să se stabilească un **cadru național clar de dezvoltare, finanțare și monitorizare a acestor centre**. Investițiile consistente și colaborarea intersectorială pot transforma CREI într-un pilon central al incluziunii educaționale, garantând accesul tuturor copiilor la o educație de calitate.

„Acum, cu sprijinul UNICEF suntem selectați să avem un spațiu separat de învățare prin joc și cred că va fi bine pregătit.” (IA APL)



„Și noi facem parte din acest proiect, sunt selectate două grădinițe, care sunt cele mai mari din orașel. În sate sunt instituții unde există mai mulți copii cu CES, avem sate care au și câte 5 copii în instituție. Ar fi bine ca să fie mai multe CREI, ca să poată avea acces și copiii din alte instituții și localități.” (FG specialist OLSDI)

Cu toate acestea, specialiștii intervievați au atras atenția asupra unei provocări semnificative legate de implementarea acestui program. În opinia lor, centrele de resurse sunt preponderent create în instituțiile mari, situate în orașe sau în centrele raionale. Această abordare poate genera dificultăți în accesarea acestor servicii de către copiii din instituțiile mai mici, în special din mediul rural. **Accesul limitat la centrele de resurse în zonele rurale poate accentua inegalitățile existente și împiedica integrarea eficientă a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități.** Deși inițiativele precum crearea celor 150 de centre de resurse pentru educația incluzivă reprezintă un pas important spre sprijinirea incluziunii, acestea nu pot asigura servicii de suport de calitate pentru toți copiii care au nevoie. Numărul acestor centre este mult prea mic în raport cu numărul total de instituții de educație timpurie din țară, ceea ce limitează considerabil acoperirea și accesul la resursele necesare pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități. Extinderea acestui program și alocarea resurselor suplimentare sunt necesare pentru a răspunde nevoilor reale ale tuturor copiilor.



„Mai degrabă nu sunt specialiști, pentru că dacă ar fi specialiști sigur am găsi posibilitatea să-i angajăm. Cred că și consiliul local ar susține acest lucru.” (IA APL)

„Recent, MEC a inițiat dotarea a 150 de centre de resurse pentru educația incluzivă în instituțiile de educație timpurie cu suportul UNICEF. Această informație este plasată pe site-ul Ministerului Educației și Cercetării. Însă este foarte puțin în comparație cu cele peste 1300 de grădinițe care există în toată țara.” (IA MEC)

O provocare semnificativă întâmpinată de instituțiile de educație timpurie de dimensiuni mari este lipsa spațiilor disponibile pentru a crea centre de resurse pentru educația incluzivă. În aceste instituții, toate spațiile libere au fost deja valorificate la maximum pentru activități educative și administrative. **Identificarea unui loc adecvat pentru a amenaja un CREI devine o sarcină dificilă.**

În aceste condiții, se propune adesea transformarea unor spații destinate activităților complementare, precum sălile festive, sălile de activități muzicale sau sălile sportive în centre de resurse. **Totuși, această soluție poate limita accesul copiilor la activitățile esențiale pentru dezvoltarea lor artistică și fizică, generând alte provocări.**



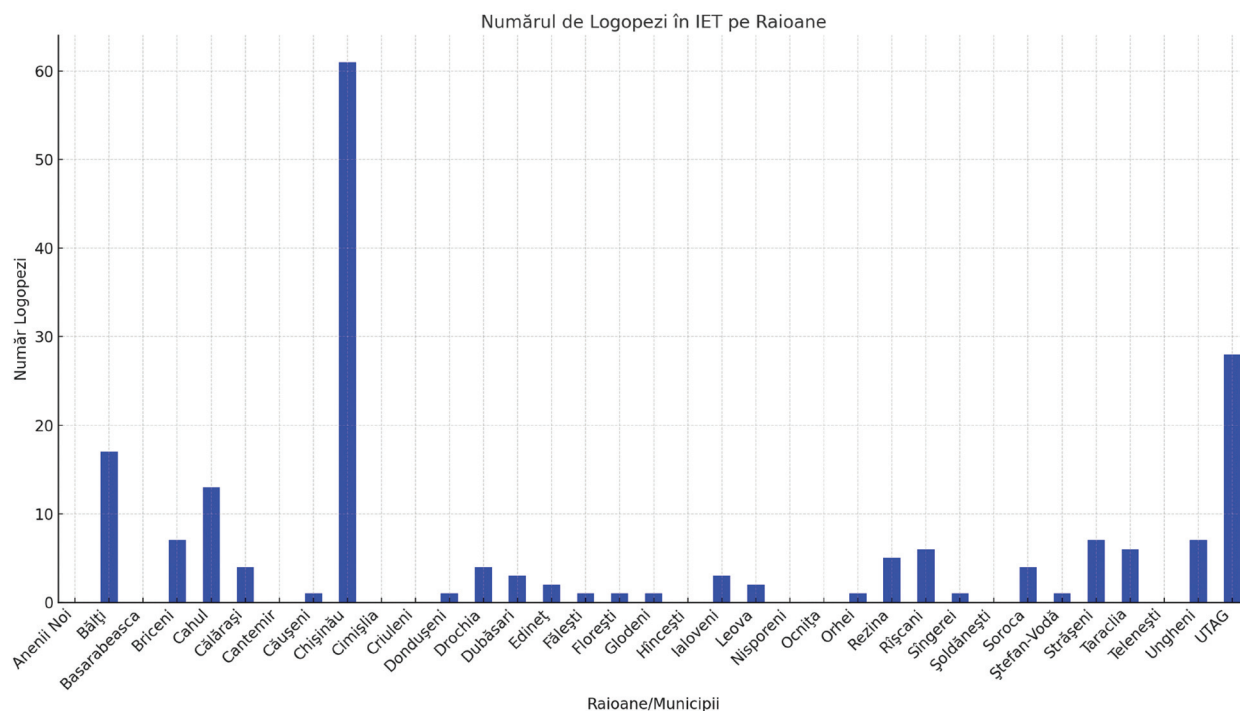
„În multe instituții de educație timpurie nu există spații libere disponibile pentru crearea centrelor de resurse. În astfel de cazuri, instituțiile vor fi nevoite să adapteze aceste centre în sălile festive sau de muzică, ceea ce înseamnă că nu vor beneficia de cabinete separate, așa cum există în școli.” (FG specialist OLSDI)

Serviciile logopedice în instituțiile de educație timpurie sunt prioritare pentru susținerea dezvoltării limbajului și a abilităților de comunicare la copii. Perioada timpurie reprezintă o etapă critică în formarea competențelor lingvistice, iar intervențiile specializate pot corecta dificultățile de vorbire, prevenind

problemele de învățare și integrare socială ulterioare. Logopezii au un rol deosebit de important în identificarea timpurie a tulburărilor de limbaj, în oferirea suportului individualizat și în colaborarea cu părinții și cadrele didactice pentru a crea un mediu favorabil dezvoltării copilului.

În diagrama de mai jos este arătată situația actuală a acestui serviciu în IET în republică.

Figura 15. Serviciul logopedic dezvoltat în IET din raioanele și municipiile Republicii Moldova



Serviciile logopedice din instituțiile de educație timpurie prezintă o distribuție neuniformă la nivel național, conform datelor analizate. **Municipiul Chișinău** se remarcă prin cel mai mare număr de logopezi (**61**), reflectând resurse mai bine dezvoltate și acces extins la servicii specializate. De asemenea, municipiul **Bălți** (**17 logopezi**) și raionul **Cahul** (**13 logopezi**) demonstrează o capacitate relativ bună în asigurarea acestui suport educațional.

În contrast, există raioane precum **Basarabeasca**, **Nisporeni**, **Ocnita** și **Telenești**, unde **nu este disponibil niciun logoped** în IET, ceea ce indică un deficit major în sprijinul logopedic oferit copiilor din aceste raioane. Această lipsă poate afecta în mod direct dezvoltarea lingvistică și integrarea educațională a copiilor, în special a celor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități.

Raioanele cu resurse modeste includ **Edineț** (**2 logopezi**) și **Dondușeni** (**1 logoped**), evidențiind necesitatea urgentă de extindere a serviciilor logopedice. În alte cazuri, cum ar fi **UTAG**, cu **28 de logopezi**, se observă eforturi semnificative pentru a sprijini dezvoltarea copiilor.

Accesul limitat la servicii logopedice în multe raioane subliniază nevoia de investiții în formarea specialiștilor, crearea de posturi noi și redistribuirea echitabilă a resurselor. Asigurarea unei rețele eficiente de logopezi în toate raioanele ar putea îmbunătăți considerabil incluziunea educațională și egalitatea de șanse pentru toți copiii.

Un aspect relevant, evidențiat de părinții participanți la cercetarea calitativă este **prezența logopezilor în unele instituții de educație timpurie frecventate de copiii lor**. Aceștia au apreciat **contribuția specialiștilor la dezvoltarea abilităților de comunicare ale copiilor**, însă au subliniat și **anumite limitări în modul în care serviciile sunt oferite**.

Conform celor declarate, **logopezii din IET își concentrează activitatea, în special asupra copiilor din grupele pregătitoare**, având drept scop **pregătirea acestora pentru tranziția către învățământul primar**. Copiii din grupele mici primesc **mai puțină atenție din partea logopezilor**, ceea ce poate întârzia identificarea și intervenția timpurie în cazul unor dificultăți de limbaj.

Această diferențiere în alocarea timpului și resurselor este determinată, în mare parte, de volumul mare de lucru al logopezilor și de prioritizarea copiilor aflați aproape de vârsta școlară. Totuși, părinții au exprimat îngrijorarea că **lipsa intervenției timpurii pentru copiii din grupele mici ar putea afecta progresul lor pe termen lung**, având în vedere **importanța dezvoltării limbajului în primii ani de viață**.



„În grădiniță este logoped, dar din cauza cererilor foarte multe, logopedul lucrează mai mult cu copiii preșcolari, care sunt pe ultima sută de metri și care vor merge la școală. Sperăm să ne ajungă rândul și pe noi.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

Serviciul psihologic în instituțiile de educație timpurie din Republica Moldova este subdezvoltat, deși există exemple de raioane care au făcut pași importanți în această direcție. Conform datelor disponibile, numărul total de psihologi activi în IET este redus, iar distribuția acestora între raioane este inegală.

În prezent, raioanele care beneficiază de servicii psihologice (**16 unități**), care includ raioanele **Ialoveni**, care se remarcă prin prezența a 4 psihologi în 4 instituții, **Călărași**, cu 3 psihologi în 3 instituții, alte raioane, precum **Căușeni, Edineț, Florești, Orhei, Soroca, Ștefan-Vodă, Strășeni, Ungheni și UTAG**, unde există câte un psiholog în fiecare raion.

Aceste cifre subliniază faptul că, deși există raioane care au integrat acest serviciu în instituțiile lor, multe alte instituții nu beneficiază de suport psihologic. De asemenea, numărul limitat de psihologi restricționează accesul copiilor, inclusiv al celor cu cerințe educaționale speciale și/sau cu dizabilități la sprijinul necesar pentru o dezvoltare armonioasă.

Pentru a asigura o educație incluzivă de calitate, este foarte important să se extindă rețeaua de psihologi în toate raioanele și municipiile țării, să se dezvolte programe de integrare a acestui serviciu în toate instituțiile de educație timpurie și să se promoveze colaborarea între psihologi, cadrele didactice și alte servicii de sprijin. Astfel, se poate contribui la crearea unui mediu educațional în care fiecare copil să aibă șansa de a-și atinge potențialul maxim.

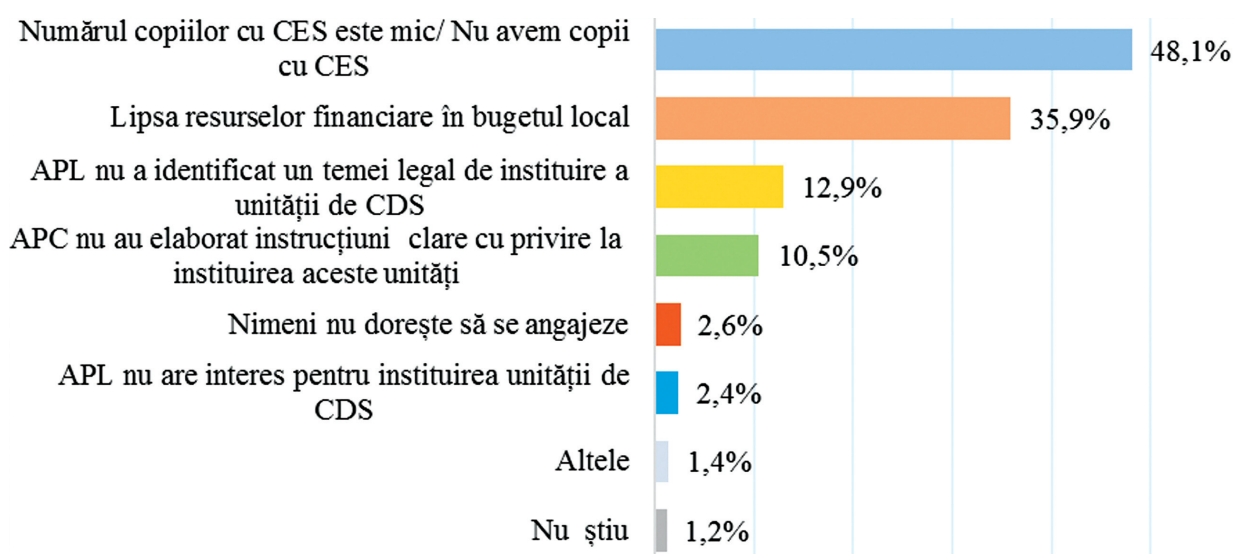
Serviciul psihopedagogic în instituțiile de educație timpurie din Republica Moldova este prezent în anumite raioane, dar cu acoperire limitată (**19 unități**). **La Cahul, serviciul este bine reprezentat, cu 7 psihopedagogi în 7 instituții**, ceea ce îl situează în fruntea raioanelor care oferă acest tip de sprijin. **La Bălți, există 5 psihopedagogi în 2 instituții, însă aceștia sunt concentrați exclusiv în instituțiile de educație timpurie specializate**. Alte raioane, care beneficiază de acest serviciu includ Călărași, unde 3 psihopedagogi activează în 3 instituții. În Florești și Orhei, câte un psihopedagog activează în câte o instituție, iar la Soroca sunt 2 psihopedagogi în 2 instituții.

La nivel național, serviciul psihopedagogic este mai bine dezvoltat în raionul Cahul, dar rămâne o **disparitate semnificativă în accesul la acest sprijin** în multe alte regiuni. Concentrarea serviciului psihopedagogic doar în instituții specializate, în unele cazuri, subliniază o **nevoie urgentă de extindere și integrare a acestuia în toate IET generale**, pentru ca toți copiii, indiferent de tipul de instituție, să poată beneficia de sprijin adecvat.

Pentru a îmbunătăți serviciul psihopedagogic, este importantă **extinderea rețelei de psihopedagogi** în toate raioanele țării, **promovarea integrării acestui serviciu în sistemul educațional și crearea de strategii clare** care să asigure sprijin uniform pentru toți copiii, în special pentru cei cu CES și/sau cu dizabilități. Prin implementarea acestor măsuri, Republica Moldova poate dezvolta un **sistem educațional incluziv și echitabil**.

Deși, **serviciile de suport din instituțiile de educație timpurie joacă un rol important în promovarea incluziunii și în susținerea dezvoltării copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități**, dezvoltarea lor rămâne insuficientă în multe raioane ale Republicii Moldova. Pentru a înțelege pe deplin provocările actuale, este necesar să analizăm **barierele și motivele care stau la baza acestei situații**. Lipsa resurselor, limitările bugetare, nivelul redus de conștientizare și absența unor mecanisme eficiente de implementare sunt doar câțiva dintre factorii care împiedică extinderea acestor servicii vitale. Următoarea secțiune va detalia aceste aspecte, evidențiind **necesitatea unor măsuri concrete pentru a depăși aceste obstacole**. Analiza calitativă a confirmat **importanța majoră a serviciilor de suport** pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie, dar a elucidat și barierele cu care se confruntă la crearea și dezvoltarea acestor servicii.

Figura 16. Motivele invocate de reprezentanții IET cu privire la lipsa CDS în instituție



Analiza motivelor pentru care unitățile de cadre didactice de sprijin nu sunt instituite în instituțiile de educație timpurie relevă mai multe bariere semnificative. **Lipsa copiilor cu nevoi speciale sau numărul mic al acestora este motivul cel mai frecvent invocat, fiind menționat de 48,1% dintre reprezentanții IET.** Această justificare evidențiază o percepție limitată asupra rolului pro-activ al CDS în crearea unui mediu incluziv, indiferent de numărul actual al copiilor cu CES. **Lipsa resurselor financiare în bugetele locale este o altă barieră majoră, invocată de 35,9% dintre respondenți.** Aceasta reflectă provocările legate de finanțarea serviciilor de suport, mai ales în contextul bugetelor restrânse ale administrațiilor publice locale. **Problemele administrative și legislative contribuie, de asemenea, la întârzierea instituirii CDS.** Aproximativ 12,9% dintre respondenți susțin că APL nu a identificat un temei legal clar pentru instituirea unităților de CDS, în timp ce 10,5% consideră că autoritățile publice centrale nu au elaborat instrucțiuni clare în acest sens. În plus, **factori precum lipsa personalului interesat să ocupe aceste posturi (2,6%) și dezinteresul APL pentru dezvoltarea acestor servicii (2,4%)** evidențiază obstacole legate de resursele umane și prioritățile administrative. Aceste aspecte subliniază necesitatea unei strategii coordonate, care să includă stimulente pentru atragerea specialiștilor și sensibilizarea autorităților locale.

Această situație reflectă **un cumul de bariere, care afectează implementarea tuturor serviciilor de suport în IET** (CREI, CDS, serviciul logopedic, psihologic, psihopedagogic). **Unul dintre cele mai frecvent menționate obstacole este lipsa unui mecanism clar de finanțare** pentru unitățile de cadre didactice de sprijin și centrele de resurse pentru educația incluzivă. **În multe raioane, bugetele autorităților publice locale sunt insuficiente** pentru a susține aceste servicii.

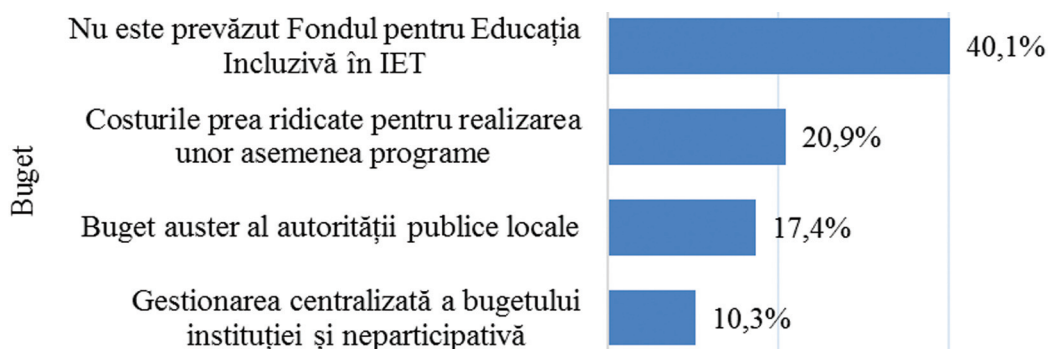
Această categorie de probleme a fost identificată pe baza aspectelor menționate de **40,1% dintre reprezentanții IET**, care au semnalat **lipsa unui fond pentru educația incluzivă în IET**. Această problemă evidențiază nevoia de **creare a unui fond național pentru educația incluzivă**, un aspect susținut și de participanții la cercetarea calitativă. **În opinia intervievaților, acest fond ar trebui să fie gestionat și monitorizat de CR**, având ca scop dotarea și susținerea instituțiilor și a copiilor care au nevoie de materiale și echipamente specializate. Această soluție ar putea contribui semnificativ la reducerea barierelor existente și la sprijinirea unui mediu educațional incluziv.



„Ar trebui să se creeze un Fond Național în domeniul educației incluzive, care să fie susținut din bugetul de stat, cât și partenerii externi, iar CR să gestioneze acest fond. CR va monitoriza ca, copiii să fie asigurați cu echipamentele specializate și dacă astăzi un oarecare echipament se află în grădiniță, ulterior acest echipament va urma copilul și în clasa I”. (IA reprezentant MEC)

„Este necesar ca finanțarea educației incluzive în grădinițe să fie reglementată prin formule concrete pentru finanțare din bugetul de stat, nu prin excluderea APL”. (FG reprezentant ONG)

Figura 17. Aspecte legate de buget, care împiedică ca instituția de educație timpurie să fie mai incluzivă (în opinia reprezentanților IET)



O altă problemă semnificativă, deși cu o pondere mai mică, este reprezentată de **costurile ridicate pentru implementarea programelor educaționale incluzive**, menționată de **20,9% dintre respondenți**. **Bugetul auster al autorităților publice locale** este o altă barieră importantă, semnalată de **17,4% dintre participanți**. În plus, **gestionarea centralizată a bugetului instituției**, care limitează autonomia financiară, a fost identificată de **10,3% dintre respondenți**. Un participant dintr-un focus-grup a subliniat că aceste limitări financiare afectează **capacitatea instituțiilor de a asigura servicii de sprijin adecvate și de a răspunde nevoilor copiilor cu cerințe educaționale speciale**. Aceste aspecte evidențiază **necesitatea unor soluții financiare sustenabile și a unei redistribuiri eficiente a resurselor** pentru a sprijini educația incluzivă.



„Bugetele locale sunt foarte austere. Chiar dacă identificăm necesitatea unui CDS sau CREI, nu avem resursele financiare pentru a institui și menține astfel de unități.” (FG manageri IET)

Un alt factor limitativ este **lipsa coordonării interinstituționale și a unui plan bine definit pentru dezvoltarea serviciilor de suport**. În multe cazuri, implicarea limitată a APL și lipsa de conștientizare despre beneficiile acestor servicii au împiedicat implementarea lor.



„Nu există un ghid clar pentru finanțarea și organizarea CREI. Dacă nu avem o bază legală bine pusă la punct, este greu să argumentăm necesitatea acestor servicii în fața autorităților locale.” (FG manageri IET)

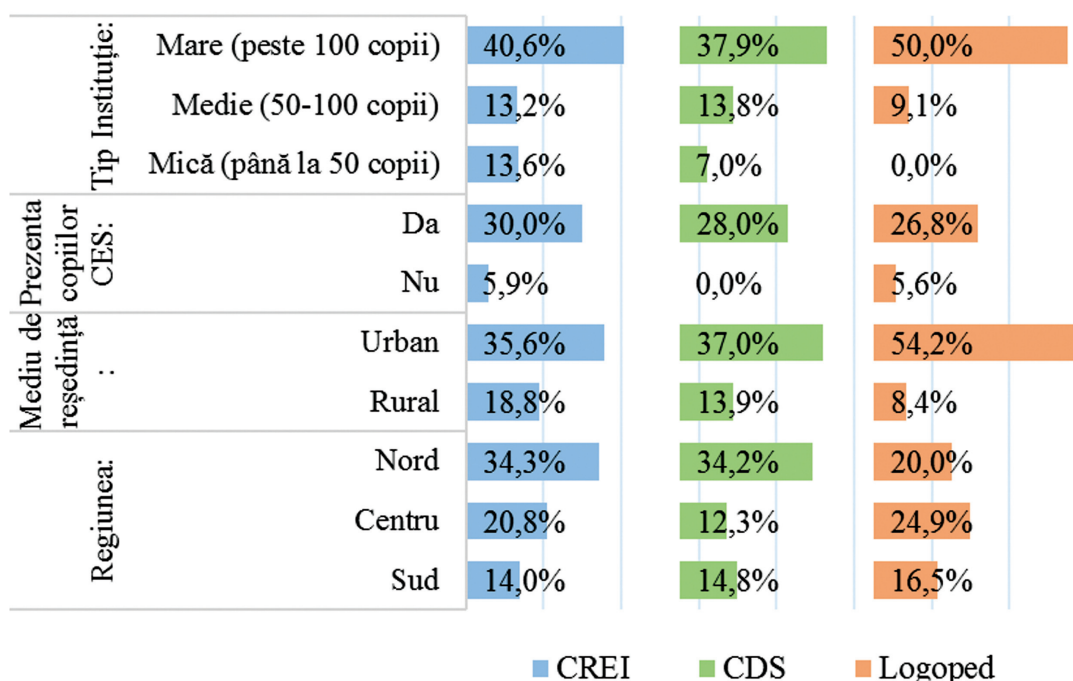
Pe de altă parte, analiza a arătat că **în raioanele unde aceste servicii sunt bine dezvoltate**, succesul lor s-a datorat **implicării active a APL și a specialiștilor Structurilor Teritoriale de Asistență Psihopedagogică**. Aceștia au avut un aport direct în convingerea și argumentarea necesității instituirii acestor servicii.



„Am lucrat intens cu APL pentru a explica importanța serviciului de suport de CDS. Le-am prezentat cazuri concrete și impactul pe care aceste unități îl pot avea asupra dezvoltării copiilor și asupra familiilor lor.” (FG reprezentanți SAP)

Un aspect important evidențiat în analiza calitativă este faptul că **există multe instituții de educație timpurie cu un număr foarte mic de beneficiari**, unde **instituirea unor servicii specializate precum logopedul sau psihologul nu este fezabilă**.

Figura 18. Ponderea IET în care activează serviciile de suport, în funcție de aspectele demografice



Serviciile de suport, precum cele oferite de cadrele didactice de sprijin, logopezi și psihologi sunt de regulă mai bine dezvoltate în IET de mari dimensiuni, situate în mediul urban. Aceste instituții beneficiază de un acces mai mare la resurse financiare, sprijin din partea autorităților locale și o capacitate mai ridicată de a atrage personal calificat. **În contrast, IET de mici dimensiuni, în special cele din mediul rural, fie nu dispun deloc de astfel de servicii, fie au acces limitat, ceea ce creează lacune semnificative în susținerea copiilor cu CES și/sau cu dizabilități.**

O soluție în acest sens, în opinia managerilor IET și a educatorilor ar fi angajarea a câte 2 educatori în grupele în care sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități.



„Nu avem în instituție specialiști, dar educatorului îi vine foarte greu în grupă. Unica soluție de moment este că implicăm ajutorul de educator. Ar fi binevenit ca în grupele unde sunt de la 3 copii cu CES și mai mulți să activeze câte 2 educatori la grupă, cel puțin 5-7 ore.” (FG manageri IET în care sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

„Noi ne-am ciocnit cu problema că în grădiniță sunt doar educatori, nu și cadru didactic de sprijin, avem mare noroc de SAP, care oferă consultații sau training pentru educatoarea noastră”. (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

Această discrepanță este accentuată de faptul că, în mediul rural, instituțiile se confruntă adesea cu multiple provocări, precum lipsa spațiilor adecvate, resurse financiare reduse și dificultăți în recrutarea și menținerea specialiștilor calificați. Drept urmare, **copiii** din aceste comunități **sunt cei mai vulnerabili la excluderea educațională**, deoarece nu beneficiază de suportul necesar pentru a participa activ la procesul educațional.



„În sat, nu avem nimic în afară de dădacă și educator, iar pentru a avea parte de specialiști este nevoie de plecat la raion la SAP sau la centrul „Haiducel”, acolo putem beneficia de kinetoterapie, masaj și altele”. (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

„Nu avem nici un specialist în afară de doi educatori, ajutorul de educator și deja asistenta medicală care intervine la necesitate”. (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

„La grădiniță care am frecventat-o nu era nici cadru didactic de sprijin, psiholog sau logoped. Și educatoarea ne-a zis, că nu a avut până acum un copil cu autism și nu știe cum să se comporte cu astfel de copil. Asta este situația și cred că este așa în majoritatea instituțiilor din țară”. (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

„Bugetul instituției este foarte mic, avem doar o grupă mixtă și nu ne putem permite să angajăm specialiști cum ar fi psiholog, logoped sau CDS.” (IG manageri IET în care nu sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

„Nu am încercat și nici nu e real să obținem în instituție asemenea specialiști. De la primărie ni s-a spus să ne bazăm pe statele de personal care corespund unei singure grupe, care o avem în instituție.” (FG manageri IET în care nu sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

Reprezentanții autorităților publice locale subliniază că lipsa specialiștilor, precum logopezi și psihologi în instituțiile de educație timpurie reprezintă o problemă majoră, care necesită o abordare prioritară și strategică. Această lipsă este determinată în principal de **deficitul de specialiști disponibili**, ceea ce afectează calitatea serviciilor educaționale și suportul acordat copiilor, în special celor cu cerințe educaționale speciale. Pentru a soluționa această problemă pe termen lung, **reprezentanții APL propun implementarea unor măsuri pro-active, care să încurajeze formarea și angajarea specialiștilor în comunitățile locale**. Una dintre recomandări este **promovarea profesiilor de logoped și psiholog în rândul tinerilor care intenționează să urmeze studii universitare**. Prin campanii de informare și orientare vocațională, APL ar putea **crește interesul pentru aceste domenii importante**, subliniind atât **importanța socială a acestor profesii**, cât și oportunitățile de carieră disponibile.

De asemenea, este important ca **autoritățile să colaboreze cu instituțiile de învățământ superior pentru a dezvolta programe de formare atractive și accesibile** pentru tinerii din zonele rurale și urbane. Odată ce acești absolvenți finalizează studiile, **APL trebuie să asigure un loc de muncă stabil în grădinițele locale**, oferind pachete de beneficii care să includă sprijin pentru integrarea profesională și facilități pentru relocare.

Prin **promovarea profesiilor de logoped și psiholog** și prin asigurarea unor oportunități de angajare sustenabile în comunități, autoritățile locale pot contribui semnificativ la **reducerea deficitului de specialiști** și la **îmbunătățirea accesului copiilor la servicii educaționale și de suport**.



„Noi trebuie întâi și întâi să identificăm elevii - absolvenții liceelor, ca să le facem o recomandare, poate are interes spre psihologie, oferind o perspectivă, o șansă, devenind specialist în acest domeniu, poți reveni în localitate, iar aici te așteaptă un loc de muncă.” (IA APL)

Studiul calitativ evidențiază un nivel scăzut de pregătire a instituțiilor de educație timpurie pentru a oferi servicii de suport copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau cu dizabilități. Această realitate

reflectă atât lipsa resurselor umane specializate, cât și inegalitățile în distribuția acestor servicii între diferite tipuri de instituții și regiuni.



„Noi ne-am ciocnit cu problema că în grădiniță sunt doar educatori, nu și cadru didactic de sprijin, avem mare noroc de SAP, care oferă consultații sau training pentru educatoarea noastră”. (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

În aceste situații, **necesitatea unor echipe mobile destinate exclusiv serviciilor educaționale pentru copiii din IET mici devine evidentă**. Aceste echipe ar putea asigura sprijinul necesar pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități, mai ales în zonele rurale și îndepărtate, unde accesul la resurse este extrem de limitat.

Problema este accentuată de **deficitul acut de specialiști**, atât în centrele raionale, cât și în orașele mai mari, iar în satele izolate situația este și mai dificilă. În astfel de contexte, **serviciile mobile ar putea oferi o soluție viabilă**, având în vedere că multe localități **nu dispun de resurse financiare suficiente și nici de cadre didactice calificate**. Un participant din focus- grup a subliniat:



„În sate mici nici nu se discută despre angajarea unui logoped sau psiholog, pentru că nu există specialiști nici măcar în centrele raionale. Serviciile mobile ar putea fi o soluție, dar aceste echipe trebuie să fie bine pregătite și susținute de structuri existente, precum SAP.”
(IG reprezentanți ONG)

Echipele mobile, formate din specialiști bine pregătiți din Structurile Teritoriale de Asistență Psihopedagogică, ar putea prelua responsabilitatea oferirii sprijinului educațional, cu condiția ca **statele de personal să fie extinse și asigurarea cu transport** pentru a răspunde acestor nevoi. O astfel de abordare ar permite accesul copiilor din localitățile mici la servicii educaționale de calitate și ar reduce disparitățile teritoriale în ceea ce privește incluziunea educațională.

Diversitatea serviciilor de suport, deși prezintă doar într-un număr redus de IET, subliniază importanța unui sistem educațional complex și adaptat nevoilor tuturor copiilor. Extinderea acestor servicii în întreaga țară ar contribui semnificativ la asigurarea unui proces incluziv de calitate și la reducerea disparităților în accesul la educație.

Studiul calitativ evidențiază un nivel scăzut de pregătire a instituțiilor de educație timpurie pentru a oferi servicii de suport copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau cu dizabilități.

Această realitate reflectă **lipsa resurselor umane specializate și inegalitățile în distribuția acestor servicii** între diferite tipuri de instituții și regiuni.

Serviciile de suport, precum cele oferite de cadrele didactice de sprijin, logopezi și psihologi, sunt de regulă mai bine dezvoltate în IET de mari dimensiuni, situate în mediul urban. Aceste instituții beneficiază de **resurse financiare mai mari, sprijin din partea autorităților locale și o capacitate crescută de a atrage personal calificat**. În schimb, **IET de mici dimensiuni, în special cele din mediul rural, fie nu dispun deloc de astfel de servicii, fie au acces limitat**, ceea ce creează **lacune semnificative în susținerea copiilor cu CES**.

Această discrepanță este accentuată în mediul rural, unde instituțiile se confruntă cu provocări precum **lipsa spațiilor adecvate, resurse financiare insuficiente și dificultăți în recrutarea și menținerea specialiștilor calificați**. Copiii din aceste comunități sunt **cei mai vulnerabili la excluziunea educațională**, neavând acces la suportul necesar pentru a participa activ la procesul educațional.

Un aspect de evidențiat este **tendința unor părinți de a-și transfera copiii din instituțiile publice de educație timpurie în instituții private**. Acești părinți au declarat că sunt **mulțumiți de serviciile oferite în instituțiile private**, unde există o mai bună organizare și prestare a serviciilor educaționale și de suport.

Accesul mai facil și complet la serviciile de suport reprezintă un factor determinant în luarea acestei decizii. În instituțiile private, părinții apreciază că **serviciile sunt disponibile într-un singur loc**, reducând astfel efortul de a apela la diverse centre sau organizații specializate, așa cum este adesea cazul în sistemul public. De asemenea, **costurile serviciilor private sunt percepute ca fiind comparabile cu suma cheltuielilor cumulative pentru servicii similare oferite de multiple centre sau organizații independente**, ceea ce face ca migrarea către sectorul privat să fie considerată mai eficientă.

Această tendință sugerează că, **părinții nu aleg instituțiile private doar pentru reputația lor, ci pentru valoarea percepută a serviciilor integrate și calitatea acestora.** În plus, părinții apreciază **un mediu educațional mai bine dotat, o abordare personalizată pentru fiecare copil și o comunicare mai eficientă între personalul instituției și familie.**



„Acum frecventăm o grădiniță privată, care ne oferă toate serviciile de care noi avem nevoie, avem logoped, psiholog care practic înlocuiesc terapiile, care trebuie făcute și acelea sunt doar la centre specializate cu plată ”. (FG părinți ai copiilor încadrați în IET)

Un alt aspect semnificativ, subliniat de către părinți în cadrul cercetării este importanța intervenției timpurii în sprijinirea dezvoltării copiilor cu cerințe educaționale speciale. Aceștia consideră că **primii ani de viață reprezintă o perioadă critică pentru oferirea unui suport adecvat**, care să contribuie la dezvoltarea capacităților și abilităților necesare integrării în comunitate și în sistemul educațional.

Cu toate acestea, părinții au semnalat o lipsă acută de servicii de suport în cadrul instituțiilor de educație timpurie și în alte structuri publice. Această lipsă îi constrânge să apeleze la instituții specializate private, unde **serviciile, deși sunt percepute ca fiind de calitate superioară, implică un efort financiar considerabil.**

Părinții subliniază că această situație generează inegalități, deoarece nu toate familiile își permit costurile asociate serviciilor private, ceea ce lasă o mare parte dintre copii fără sprijinul necesar în perioada cea mai importantă din dezvoltarea lor. În plus, **părinții sunt adesea nevoiți să își asume rolul principal în furnizarea de suport pentru copiii lor, fără a beneficia de ghidarea necesară din partea specialiștilor.**



„Noi avem o colaborare foarte bună cu specialiștii de la SAP, copilul meu frecventează periodic specialiștii din acest serviciu. Noi asistăm la ședințele cu copilul și învățăm de la psihopedagog cum să lucrăm acasă cu copilul. Iar din cauza că putem beneficia doar de un număr anumit de ședințe, este nevoie să ne adresăm și la privat.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

Ar fi necesară introducerea unor scheme de subvenționare, care să permită familiilor să acceseze servicii private acolo, unde cele publice nu sunt disponibile. Prin aceste măsuri, **copiii cu CES și/sau dizabilități pot beneficia de suportul necesar pentru o dezvoltare armonioasă și o integrare eficientă în comunitate**, reducând astfel decalajele actuale și promovând echitatea în educație.

2.2. Dotarea cu materiale didactice și tehnologii asistive

Unul dintre elementele esențiale ale incluziunii educaționale este asigurarea unui nivel adecvat de dotare cu tehnologii asistive, echipamente specializate și materiale didactice adaptate, care să sprijine nevoile copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități. Analiza datelor colectate din instituțiile de educație timpurie relevă o situație alarmantă în ceea ce privește disponibilitatea acestor resurse, ceea ce afectează calitatea procesului educațional și limitează oportunitățile copiilor.

Mai puțin de jumătate dintre IET dispun de fișe și planșe mărite (46,4%) sau de ecrane televizate

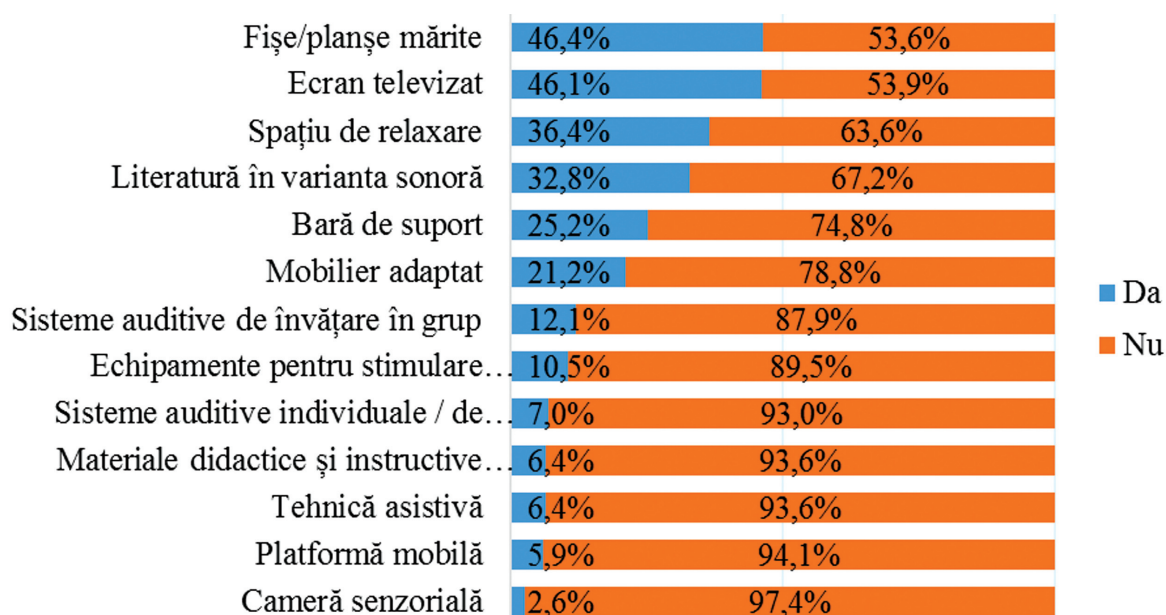
(46,1%), tehnologii asistive esențiale pentru sprijinirea copiilor cu deficiențe vizuale. **Doar 36,4% dintre instituții au creat spații de relaxare adaptate pentru copiii cu CES, iar literatura în variantă sonoră, vitală pentru cei cu deficiențe de vedere este disponibilă în doar 32,8% dintre cazuri.**

Dotările funcționale de bază, cum ar fi bara de suport sunt prezente în doar 25,2% dintre instituții, iar mobilierul adaptat, necesar pentru a răspunde nevoilor fizice specifice, există în doar 21,2% dintre IET. **Sisteme auditive de învățare în grup, o categorie importantă de tehnologii asistive pentru copiii cu deficiențe de auz sunt disponibile în doar 12,1% dintre instituții.** Totodată, echipamentele pentru stimulare senzorială, esențiale pentru toate categoriile de cerințe educaționale speciale sunt accesibile în doar 10,5% dintre cazuri.

Aceste date evidențiază un acces limitat la tehnologiile asistive și la echipamentele necesare pentru a sprijini diversitatea nevoilor educaționale ale copiilor. Lipsa echipamentelor adecvate nu doar că restricționează implementarea unei educații incluzive eficiente, dar și diminuează șansele copiilor cu CES de a participa activ la procesul educațional.

Prin urmare, este imperativ să fie prioritizate investițiile în infrastructura educațională și în achiziția de tehnologii asistive și materiale adaptate. O astfel de inițiativă nu doar că va îmbunătăți accesul și calitatea educației pentru copiii cu CES și/sau dizabilități, dar va contribui și la crearea unui mediu educațional echitabil, care să sprijine dezvoltarea fiecărui copil, indiferent de provocările sale.

Figura 19. Tipuri de echipamente, dotări tehnice specializate și materiale didactice adaptate existente în IET



La momentul realizării studiului, **nivelul de dotare al instituțiilor de educație timpurie cu tehnologii asistive și materiale didactice adaptate este insuficient** pentru a răspunde cerințelor educaționale speciale ale copiilor. **Datele colectate evidențiază disparități semnificative** în disponibilitatea acestor resurse esențiale.

Peste o cincime (22,1%) dintre IET participante la cercetare au raportat că nu dispun de **nici o tehnologie asistivă sau material didactic adaptat** pentru copiii cu CES. Acest deficit scoate în evidență lipsa unei infrastructuri de bază necesare pentru susținerea incluziunii educaționale.

Aproximativ jumătate dintre IET (50%) se confruntă cu un **nivel de dotare slab**, având în posesie doar **1-3 tipuri de tehnologii asistive sau materiale didactice adaptate** din cele 13 categorii analizate. Acest nivel minim afectează direct capacitatea educatorilor de a implementa metode și practici incluzive.

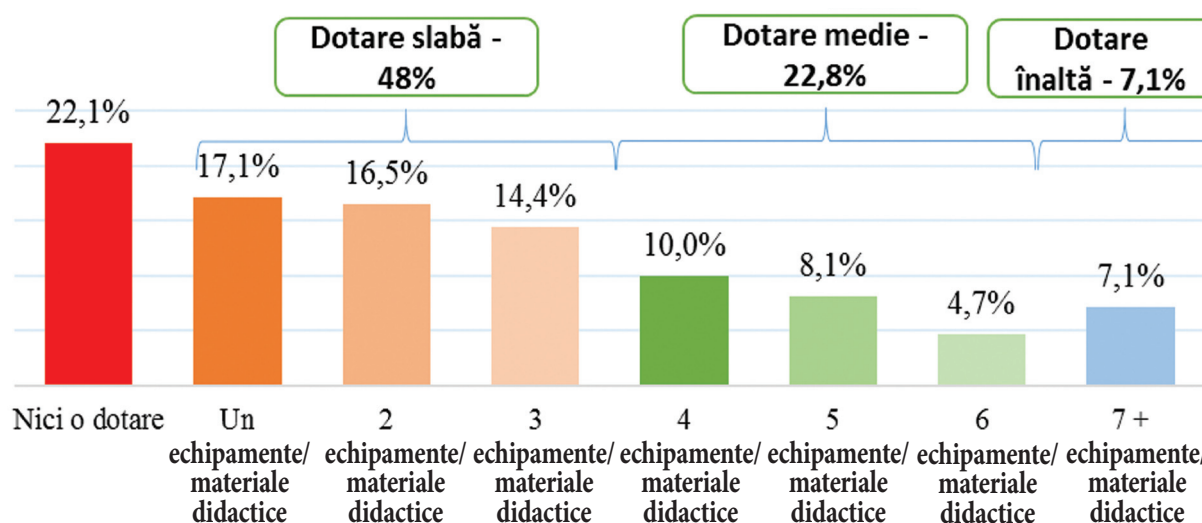
Un **nivel mediu de dotare**, caracterizat de prezența a **4-6 tipuri de tehnologii asistive și materiale didactice adaptate** este întâlnit în doar **22,8%** dintre instituțiile participante la cercetare. Deși acest nivel oferă un sprijin limitat, el rămâne insuficient pentru a răspunde complet nevoilor copiilor cu CES.

Un **nivel de dotare ridicat** este prezent în doar **7,1%** dintre IET, acestea fiind echipate cu **7 sau mai multe tipuri de tehnologii asistive și materiale didactice adaptate**. Cu toate acestea, doar **5 instituții (1,4%)** se remarcă printr-un **nivel foarte ridicat**, deținând cel puțin **10 din cele 13 tipuri** de tehnologii și materiale analizate.

Aceste date subliniază, că majoritatea IET nu dispun de tehnologii asistive suficiente pentru a sprijini educația incluzivă la un standard acceptabil. Lipsa acestor echipamente și materiale afectează calitatea actului educațional și limitează integrarea și dezvoltarea copiilor cu CES și/sau dizabilități în mediul educațional.

În concluzie, este evidentă necesitatea unui **plan național de investiții** pentru dotarea IET cu **tehnologii asistive și materiale didactice adaptate**. Prioritizarea instituțiilor cu dotare slabă sau inexistentă ar contribui la crearea unui **mediu educațional echitabil**, asigurând accesul tuturor copiilor la educație de calitate, indiferent de nevoile lor.

Figura 20. Nivelul de dotare al IET cu echipamente, dotărilor tehnice speciale și materiale didactice adaptate



Despre nivelul scăzut de dotare cu materiale didactice și echipamente adaptate în IET, părinții care au participat la cercetarea calitativă ne-au oferit mărturii valoroase, care completează și nuanțează datele statistice. Aceștia au evidențiat dificultățile cu care se confruntă copiii lor din cauza lipsei de resurse adecvate, precum și impactul direct al acestor lipsuri asupra dezvoltării lor academice și socio-emoționale.

Părinții au subliniat necesitatea unor dotări specifice, cum ar fi tehnologiile asistive, mobilierul adaptat sau spațiile de relaxare, care pot contribui semnificativ la îmbunătățirea experiențelor educaționale ale copiilor cu cerințe educaționale speciale. Mărturiile acestora oferă o perspectivă profund umană asupra nevoilor din IET, subliniind urgența intervențiilor pentru crearea unui mediu incluziv.



„Există copii cu deficiențe vizuale sau auditive care au nevoie de echipamente speciale pentru a le ajuta în procesul de învățare. În timp ce școlile dispun de astfel de echipamente, în grădinițe acestea lipsesc complet.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

Părinții au menționat adesea necesitatea de a suplini lipsa materialelor didactice adaptate cu resurse proprii.



„Am adus noi cărți, jucării și alte materiale. De fapt, am adus multe lucruri de acasă, doar ca fetița să aibă cu ce să se ocupe.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

„Nu cred că există echipamente specializate pentru copiii din grădinița noastră. Nu am văzut.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

Unii specialiști intervievați au subliniat că, în fiecare an bugetul instituțiilor de educație timpurie include fonduri destinate achiziționării de materiale didactice și echipamente necesare. Cu toate acestea, **aceste resurse financiare nu sunt întotdeauna utilizate eficient**, în parte din cauza faptului că **managerii instituțiilor nu sunt suficient informați despre această oportunitate** sau nu cunosc exact ce echipamente și tehnologii asistive ar fi utile pentru a răspunde nevoilor copiilor.

Pentru a remedia această situație, ar fi benefic ca **managerii să fie instruiți și să li se pună la dispoziție exemple concrete de tehnologii asistive și materiale adaptate**, cum ar fi:

- Echipamente pentru stimularea senzorială (panouri interactive, lămpi senzoriale).
- Sisteme auditive de învățare în grup pentru copiii cu deficiențe de auz.
- Softuri educaționale și aplicații adaptate nevoilor copiilor cu cerințe educaționale speciale.
- Mobilier ergonomic și adaptat etc.

Astfel, o mai bună informare a managerilor ar putea contribui la o utilizare mai eficientă a resurselor alocate și la îmbunătățirea calității serviciilor oferite în cadrul CREI. Unii specialiști intervievați au subliniat că, în fiecare an, bugetul instituțiilor de educație timpurie include fonduri destinate achiziționării de materiale didactice și echipamente necesare.



„Grădinița cumpără anual jocuri sau materiale didactice, dar pentru investiții mai semnificative, nu cred că ar putea să-și permită îmbunătățiri din fondurile proprii.” (IA reprezentant APL)

Această situație reflectă nu doar o posibilă insuficiență a fondurilor, ci și **necesitatea de a prioritiza utilizarea bugetului alocat pentru nevoile reale ale copiilor**.

O mai bună informare a managerilor și îndrumarea lor în utilizarea eficientă a fondurilor ar putea contribui la îmbunătățirea semnificativă a calității serviciilor oferite în cadrul CREI și la crearea unui mediu educațional incluziv, care să răspundă cu adevărat nevoilor copiilor.

2.3 Accesibilitatea infrastructurii pentru copiii cu nevoi speciale și/sau dizabilități

„Copilul poate fi adus și în brațe la IET, dar este important ca procesul să fie cât mai accesibil pentru toți.” Acesta este mesajul conturat de unii respondenți, care subliniază că, deși accesibilitatea infrastructurii nu este singurul factor important, ea rămâne esențială în susținerea unei dezvoltări armonioase și în integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale și /sau dizabilități.

Accesibilitatea infrastructurii joacă un rol central în facilitarea participării active a acestor copii în mediul educațional și în reducerea barierelor fizice și sociale.

Capacitatea infrastructurii instituțiilor de educație timpurie de a răspunde cerințelor copiilor cu CES și/sau dizabilități variază considerabil, reflectând atât perspectivele diferite ale părinților, cât și ale reprezentanților instituțiilor.

Evaluarea accesibilității infrastructurii, completată de analiza dotării cu echipamente necesare, scoate în evidență discrepanțe semnificative între percepțiile acestor două grupuri.

În rândul părinților copiilor cu CES și/sau dizabilități, aproximativ jumătate consideră că infrastructura IET este pregătită, fie la un nivel înalt, fie parțial.

Astfel, 20,6% dintre părinți apreciază infrastructura ca fiind foarte pregătită, iar 30% consideră infrastructura oarecum pregătită. Totuși, 25,5% dintre părinți au indicat un nivel mediu de pregătire, considerând că infrastructura este „nici pregătită, nici nepregătită.” Ponderea părinților care au perceput infrastructura ca fiind insuficient pregătită este de 24%, dintre care 21,9% au considerat-o „nu prea pregătită,” iar 2,1% „deloc pregătită.”

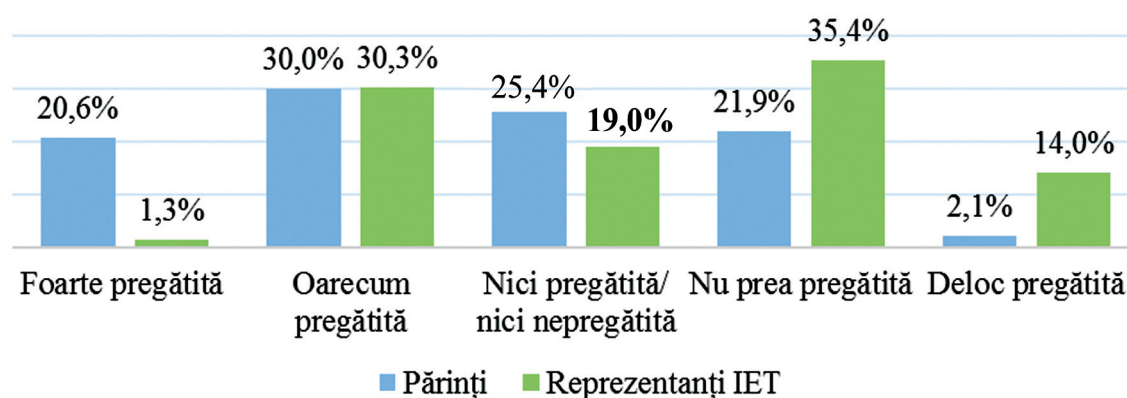
Reprezentanții IET însă, oferă o perspectivă diferită asupra infrastructurii. Doar 31,6% dintre aceștia consideră că infrastructura este pregătită pentru copiii cu CES și/sau dizabilități, oferind răspunsurile „foarte pregătită” (1,3%) sau „oarecum pregătită” (30,3%). Ponderea celor care au ales răspunsul „nici pregătită, nici nepregătită” este de 18,9%. Mai îngrijorător, aproape jumătate dintre reprezentanții IET recunosc lipsa unei infrastructuri adaptate, indicând că instituțiile lor sunt „nu prea pregătite” (35,4%) sau „deloc pregătite” (14%).

Aceste discrepanțe evidențiază necesitatea de a evalua și îmbunătăți infrastructura IET pentru a asigura accesibilitatea copiilor cu CES și /sau dizabilități .

Diferențele semnificative între opiniile părinților și reprezentanților IET pot fi explicate prin lipsa unei infrastructuri standardizate, percepția subiectivă a resurselor disponibile și diferențele în așteptări.

Rezultatele subliniază importanța implementării unui plan național pentru adaptarea infrastructurii, dotarea instituțiilor cu echipamente necesare și standardizarea accesibilității în toate IET din țară.

Figura 21. Gradul de pregătire al IET, din punct de vedere al infrastructurii, să încadreze copii cu nevoi speciale



Reprezentanții instituțiilor de educație timpurie, care au apreciat infrastructura instituției ca fiind „nu prea pregătită” sau „deloc pregătită,” sunt în principal instituții mici, cu până la 50 de copii (56,6%), care nu includ copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități (64%) și care nu dispun de niciun echipament tehnic adaptat (68,5%). Aceste instituții provin predominant din regiunea de centru a țării (61,2%).

Factorii determinanți ai pregătirii și dotării infrastructurii IET includ resursele financiare disponibile și implicarea autorității publice locale. Specialiștii intervievați subliniază că, din cauza bugetelor mici și a implicării scăzute a autorităților publice locale, multe grădinițe depind de proiecte de dezvoltare, care însă sunt, în majoritatea cazurilor, orientate spre școli și mai puțin spre IET.



„Infrastructura grădinițelor este strâns legată de resursele financiare disponibile și de nivelul de implicare al primarilor și al managerilor instituțiilor. Din păcate, prioritățile primarilor se concentrează mai degrabă pe asigurarea alimentației, neglijând investițiile în infrastructură și în dezvoltarea perspectivelor educaționale. De-a lungul timpului, proiectele de accesibilizare și modernizare de amploare s-au concentrat în mare parte asupra școlilor, în timp ce grădinițele au fost adesea trecute cu vederea. Această abordare inegală explică de ce multe grădinițe nu sunt echipate și pregătite să sprijine pe deplin educația incluzivă.” (IA MEC)



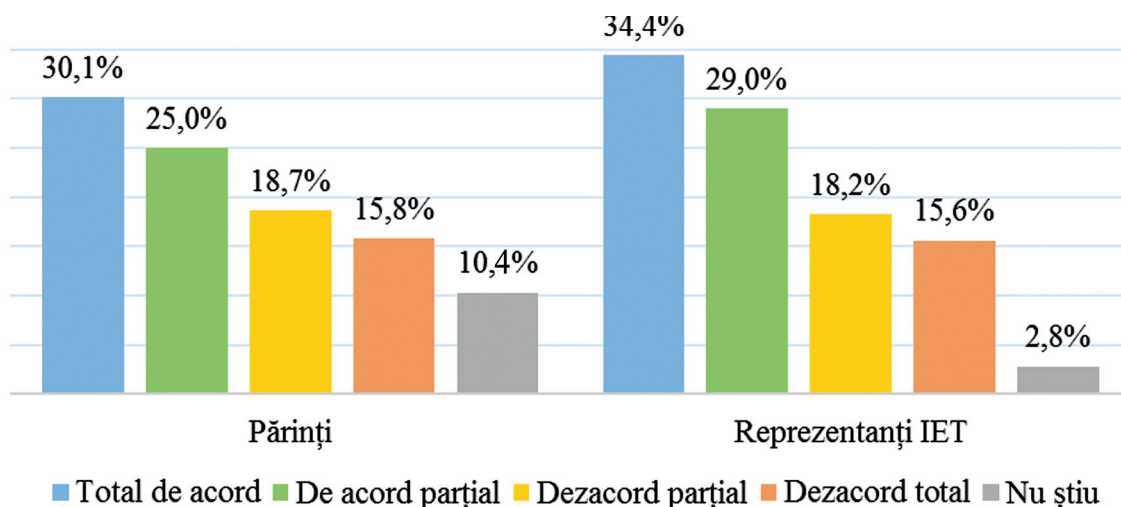
„Instituțiile de educație timpurie nu au o practică bine dezvoltată de a accesa proiecte, iar oportunitățile de finanțare destinate acestui sector sunt semnificativ mai limitate în comparație cu cele pentru școli. Această situație reflectă atât lipsa unei culturi instituționale orientate spre atragerea de fonduri, cât și faptul că proiectele de dezvoltare la nivel național și internațional au acordat o atenție redusă grădinițelor, ceea ce le lasă adesea fără resursele necesare pentru modernizare și susținerea educației incluzive.” (FG managerii IET)

Chiar dacă datele studiului evidențiază o adaptare slabă a infrastructurii clădirilor IET, percepțiile părinților și reprezentanților IET sunt împărțite. **Mai mult de jumătate dintre părinți (55,1%) și reprezentanți IET (64,4%) sunt total de acord sau parțial de acord** că instituțiile sunt accesibile și capabile să asigure instituționalizarea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități.

Pe de altă parte, **aproximativ o treime dintre părinți și reprezentanți IET exprimă un dezacord** privind accesibilitatea și capacitatea instituțiilor de a susține instituționalizarea copiilor cu CES și/sau dizabilități: **18,7% dintre părinți și 18,2% dintre reprezentanții IET indică „dezacord parțial,” iar 15,8% dintre părinți și 15,6% dintre reprezentanții IET optează pentru „dezacord total.”**

Această polarizare a opiniilor reflectă nu doar **lipsa uniformității în dotările infrastructurii**, ci și discrepanțe în modul în care accesibilitatea este percepută și evaluată. Studiul evidențiază, astfel necesitatea unor **intervenții țintite pentru adaptarea infrastructurii IET**, mai ales pentru instituțiile din mediul rural și cele de dimensiuni mici, în vederea asigurării incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități.

Figura 22. Opinia respondenților cu privire la accesibilitatea IET pentru asigurarea integrării copiilor cu nevoi speciale



Reprezentanții instituțiilor de educație timpurie din Republica Moldova care și-au exprimat dezacordul cu privire la accesibilitatea infrastructurii pentru asigurarea instituționalizării copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități provin, în mare parte, din instituțiile mici cu **până la 50 de copii (39,3%)**. De asemenea, aceste instituții sunt caracterizate prin faptul că **nu au copii cu cerințe educaționale speciale încadrați (44,9%)**, iar dotarea cu echipamente tehnice adaptate este fie absentă, fie insuficientă (37%). Majoritatea acestor instituții sunt situate în **regiunea de centru a țării (39,4%)**, subliniind disparitățile regionale în accesibilitatea infrastructurii.

Din totalul instituțiilor de educație timpurie participante la cercetare, **aproximativ două treimi (68%), ceea ce reprezintă 255 de instituții au clădiri cu două sau trei etaje**. Dintre acestea, doar un procent mic, **8,3% (21 de instituții)**, oferă acces la etajele superioare pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități. Aceste instituții sunt, în general, cele care beneficiază de un

nivel înalt de dotare cu echipamente tehnice adaptate (39,4%) și se află preponderent în regiunea de nord a Republicii Moldova (17,4%).

Contrastul este semnificativ, când comparăm instituțiile din nordul țării cu cele din sud și centru. **Instituțiile din nord au o pondere de aproximativ 2,5 ori mai mare față de cele din sud și de 9 ori mai mare față de cele din centru** în ceea ce privește accesibilitatea etajelor superioare pentru copiii cu dizabilități. Această realitate evidențiază atât **inechitățile regionale**, cât și importanța unor investiții direcționate strategic pentru adaptarea infrastructurii în regiunile mai puțin dezvoltate.

În contextul menționat, este esențial de subliniat că lipsa accesului la etajele superioare în majoritatea instituțiilor este o **barieră semnificativă în procesul de incluziune**, afectând drepturile și oportunitățile copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități. Investițiile în infrastructură accesibilă, inclusiv **instalarea rampelor, a lifturilor și adaptarea spațiilor funcționale**, sunt imperative pentru a crea un mediu educațional echitabil.

Această situație subliniază necesitatea unui **angajament sporit din partea autorităților publice locale** și a altor actori relevanți, pentru a prioritiza adaptarea infrastructurii în toate regiunile țării. O astfel de implicare ar asigura acces egal la educație pentru toți copiii, indiferent de localizarea geografică sau de limitările instituționale actuale.

Figura 23. Ponderea IET cu 2 sau mai multe etaje

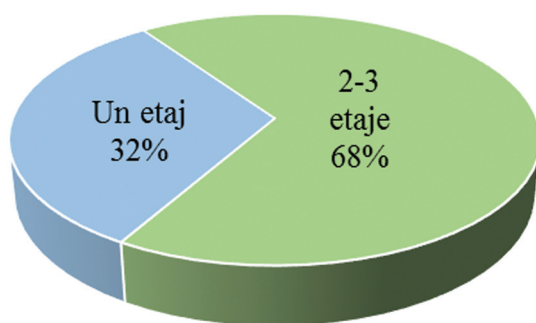
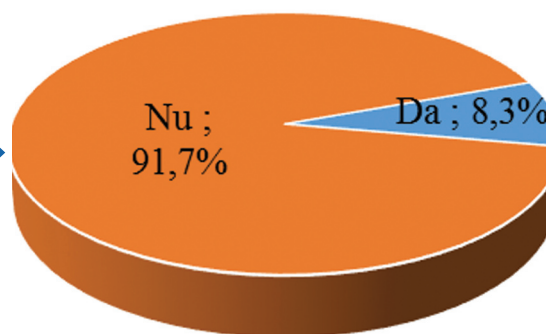


Figura 24. Ponderea IET cu 2 sau mai multe etaje, care au asigurat acces la etajele superioare pentru copiii cu nevoi speciale



Rampa de acces reprezintă un simbol al incluziunii și un indicator al angajamentului instituțiilor de a deveni mai accesibile pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități. Cu toate acestea, datele studiului arată că doar **30,9% dintre instituțiile de educație timpurie din Republica Moldova dispun de o rampă de acces la intrare**, iar pentru majoritatea acestora, aceasta reprezintă singura adaptare de infrastructură realizată până în prezent.

„Unica ce este, asta-i panta,” a remarcat un specialist intervievat, subliniind caracterul limitat al acestor intervenții.

În ciuda progresului lent, **reprezentanții autorităților publice locale și-au exprimat intenția de a îmbunătăți infrastructura în viitorul apropiat.**



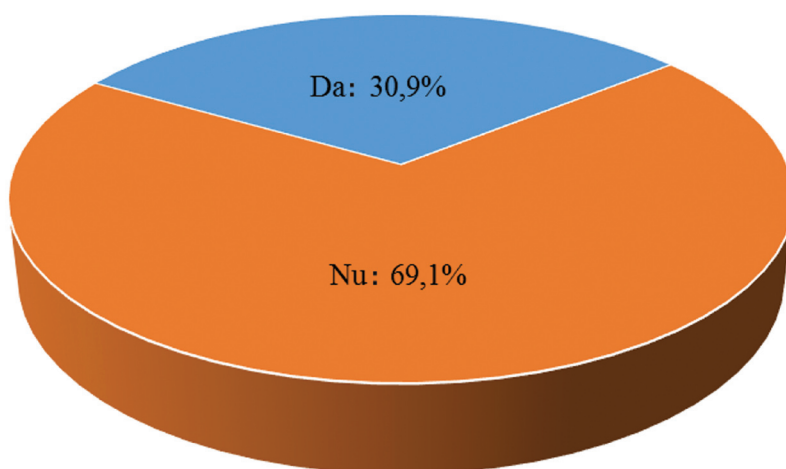
„Ușa de la intrare trebuie de adaptat la necesitățile copiilor cu dizabilități care se deplasează cu scaunul cu roțile.” (IA reprezentant APL)

„Nu avem rampă de acces, dar avem în plan să îmbunătățim acest lucru până în 2025. Se planifică de pus 3 rampe de acces în grupele unde sunt copii cu dizabilitate. Ele au intrări diferite și pentru fiecare intrare trebuie asigurată această rampă.” (FG manageri IET)

Aceste afirmații reflectă o conștientizare a necesității accesibilizării, dar **ritmul lent al implementării și dependența de planurile viitoare subliniază o abordare reactivă, nu preventivă**. Lipsa rampelor de acces și a altor adaptări adecvate limitează semnificativ dreptul copiilor cu dizabilități de a beneficia de educație într-un mediu incluziv, ceea ce creează bariere atât pentru copii, cât și pentru familiile acestora. Familiile sunt adesea forțate să caute alternative sau să renunțe la integrarea copiilor în sistemul de educație timpurie din cauza lipsei de facilități, perpetuând astfel inegalitățile existente. În acest context, un specialist a remarcat:

Analiza mai detaliată a instituțiilor participante la cercetare arată că **reprezentanții IET care consideră că infrastructura lor este inadecvată provin în mare parte din instituții mici, cu până la 50 de copii (39,3%), care nu au copii cu cerințe educaționale speciale (44,9%) și care nu dispun de echipamente tehnice adaptate sau au o dotare slabă (37%)**. Aceste instituții se regăsesc în special în **regiunea de centru a țării (39,4%)**, ceea ce indică disparități regionale semnificative. Totodată, **aproximativ două treimi dintre instituțiile analizate au clădiri cu două sau trei etaje, însă doar 8,3% dintre acestea au asigurat acces la etajele superioare pentru copiii cu nevoi speciale**. Aceste instituții, mai bine dotate tehnic, se regăsesc în principal în **regiunea de nord a țării (17,4%)**, ponderea lor fiind de **două ori și jumătate mai mare față de cele din sud și de nouă ori mai mare față de cele din centru**.

Figura 25. Ponderea instituțiilor care au asigurat accesul în instituție cu rampă de acces



În cadrul cercetării, **infrastructura grupurilor sanitare** din instituțiile de educație timpurie din Republica Moldova a relevat discrepanțe semnificative în ceea ce privește adaptarea la nevoile copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități. **În 9 din 10 instituții (92,8%), grupurile sanitare sunt amplasate în interiorul clădirilor**, însă în 7,2% (31 de instituții), acestea continuă să fie situate în afara clădirilor, o situație care reflectă condiții inadecvate pentru accesibilitate și siguranță.

Din totalul celor 330 de instituții dotate cu grupuri sanitare în interior, **doar 7,4% (28 de instituții) au grupuri sanitare adaptate la nevoile copiilor cu dizabilități**, ceea ce subliniază un deficit considerabil în accesibilitatea infrastructurii de bază. În cazul celorlalte 92,6% (302 instituții), **aceste facilități nu sunt adaptate** pentru copiii cu mobilitate redusă sau alte nevoi specifice.

Cu toate acestea, există un grad de optimism în rândul instituțiilor. **64% dintre instituțiile fără grupuri sanitare adaptate (196 din 302) consideră că există posibilitatea de a le adapta**, subliniind potențialul unor intervenții viitoare pentru îmbunătățirea infrastructurii. Totuși, **36% dintre instituții (106 din 302) declară că nu au capacitatea de a efectua aceste adaptări**, invocând limitări financiare, arhitecturale sau de altă natură.

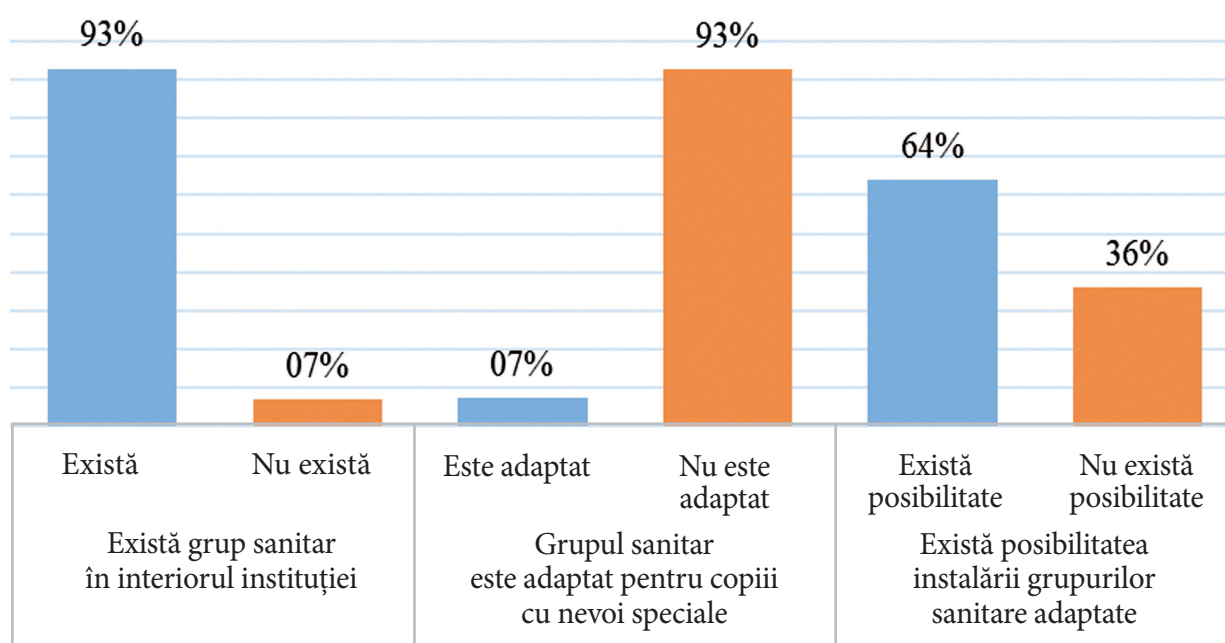
Această situație reflectă atât lacunele existente în infrastructură, cât și barierele sistemice care împiedică progresul.



„Este dificil să adaptăm spațiile sanitare în clădirile vechi. Nu avem resurse, iar structura clădirii nu permite modificări semnificative,” a remarcat un reprezentant al unei instituții. În același timp, alt specialist a menționat: „Fără sprijinul autorităților locale și al proiectelor externe, adaptările necesare nu sunt realizabile.”

Problema grupurilor sanitare neadaptate afectează în mod direct incluziunea copiilor cu dizabilități, limitându-le participarea activă la activitățile educaționale și accentuând inegalitățile dintre copii. Familiile acestor copii sunt adesea descurajate să îi înscrie în astfel de instituții din cauza lipsei facilităților minime necesare, ceea ce perpetuează excluziunea socială.

Figura 26. Ponderea instituțiilor care au asigurat instituția cu grupuri sanitare adaptate



În cadrul cercetării, accesibilitatea infrastructurii instituțiilor de educație timpurie din Republica Moldova rămâne un subiect complex, marcat de realizări modeste, dar și de provocări semnificative. **Deși un număr limitat de instituții dispune de rampe de acces și blocuri sanitare adaptate, majoritatea acestor intervenții sunt punctuale și insuficiente pentru a răspunde diversității nevoilor copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități.**

Unii dintre specialiștii intervievați au subliniat că în unele IET s-au realizat adaptări de bază, precum rampele de acces sau accesibilizarea grupurilor sanitare.



„La blocurile sanitare s-a creat acces, pentru a fi satisfăcute nevoile de bază, în plus, este în atribuția APL să monitorizeze acest aspect, mergem cu evaluarea prin grădinițe.” (IA APL)

În unele cazuri, autoritățile publice locale au alocat resurse pentru astfel de îmbunătățiri, însă acestea sunt sporadice și limitate.



„Din resursele consiliului raional recent a fost construit blocul sanitar intern, au fost alocate resurse pentru construcția blocurilor sanitare interne pentru acces, inclusiv și pentru copiii cu dizabilități locomotorii.” (FG reprezentanți SAP)

Cu toate acestea, specialiștii atrag atenția asupra unei perspective limitate în ceea ce privește adaptările infrastructurale. **Focalizarea excesivă pe rampele de acces neglijează alte nevoi fundamentale, cum ar fi cele ale copiilor cu deficiențe senzoriale (văz și auz).**



„În ultima perioadă am vorbit cu un specialist și ne-a zis că prea mult ne axăm pe rampele de acces și uităm de copiii cu deficiențe de văz și de auz. Și într-adevăr, nu există așa adaptări nici la școală și nici la grădiniță”. (FG manageri IET)

2.4 Resursele și bugetul alocate pentru accesibilitate

Reprezentanții IET, fiind întrebați care este bugetul instituției rezervat pentru asigurarea educației incluzive, $\frac{3}{4}$ dintre respondenți nu au putut oferi un răspuns, menționând că nu cunosc (78,2%).

Despre faptul că managerii nu cunosc despre sumele din bugetul instituției, ne confirmă și specialiștii intervievați.



„În instituțiile de educație timpurie, managerul, din păcate nici nu-și cunoaște bugetul. Bugetul îl gestionează, în mare parte, 80% - 100% Primăria/OLSDI.” (IA MEC)

„Credeți că la noi directorii știu bugetul grădiniței, eu vă garantez că 80% din directori nu au acces la buget. Au acces numai contabilii și secretarii APL.” (FG specialist OLSDI)

În același timp, fiecare a cincea instituție de educație timpurie (IET) a raportat că bugetul rezervat pentru asigurarea educației incluzive este zero (18,8%). Mai mult, doar 3% dintre IET participante la cercetare au indicat existența unui buget specific, distribuit astfel: **0,6% pentru sume de până la 1000 lei, 0,7% între 1000 și 49.000 lei, și 1,6% peste 50.000 lei.**

Deși IET se află în subordinea autorităților publice locale, iar primăria decide acțiunile prioritare în localitate, **bugetele austere la nivel local limitează capacitatea de alocare a resurselor pentru educația incluzivă.** Reprezentanții IET care au participat la cercetare sunt conștienți de aceste constrângeri financiare și exprimă **un nivel scăzut de așteptări** în privința sprijinului oferit de APL pentru îmbunătățirea proceselor de incluziune.

Această percepție este susținută de datele cercetării, care arată că doar **12% dintre respondenți consideră APL ca fiind instituția responsabilă pentru implementarea educației incluzive în IET.** Această proporție redusă subliniază nevoia unei **implicări mai active și eficiente din partea autorităților locale** pentru a susține copiii cu cerințe educaționale speciale și pentru a asigura accesul lor la un mediu educațional incluziv.



„Există primari care colaborează eficient cu Direcțiile de Educație și înțeleg importanța sprijinirii grădinițelor, însă, din păcate, sunt și primari care prioritizează exclusiv proiectele de infrastructură menite să demonstreze realizări vizibile în comunitate. Din această perspectivă, grădinițele și calitatea procesului educațional sunt adesea percepute ca nefiind parte din responsabilitățile lor, ceea ce lasă aceste instituții fără sprijinul necesar pentru a răspunde cerințelor actuale.” (FG specialist OLSDI)

„Când un primar prioritizează investiții precum asfaltarea drumurilor în loc să aloce fonduri pentru angajarea unui cadru didactic de sprijin, se ignoră nevoile critice ale educației incluzive. Chiar și în situațiile în care serviciile de asistență psihopedagogică prezintă demersuri bine fundamentate, evidențiind cazuri concrete, cum ar fi evaluarea a cinci copii, dintre care patru cu CES, deciziile de acest fel subliniază lipsa de atenție acordată educației timpurii și incluziunii.” (IA reprezentant MEC)

Responsabilitatea pentru infrastructura adaptată este adesea transferată între instituțiile de educație timpurie, autoritățile publice locale și stat, ceea ce creează o lipsă de coordonare și resurse. Managerii instituțiilor sunt adesea nevoiți să improvizeze din resurse economisite sau să apeleze la proiecte externe, deoarece bugetele alocate de stat nu prevăd fonduri pentru astfel de adaptări.



„În ceea ce privește amenajarea rampei de acces și crearea unui mediu accesibil în instituție, responsabilitatea revine directorului, însă acțiunile acestuia depind de disponibilitatea finanțelor, pe care, adesea, nici instituția și nici primăria nu le au la dispoziție. În prezent, bugetul de stat nu include alocări specifice pentru adaptări precum rampele de acces, grupurile sanitare sau alte ajustări necesare pentru a sprijini incluziunea.” (FG manageri IET)

„Bugetul grădinițelor nu permite, în general, îmbunătățirea semnificativă a infrastructurii. Astfel de investiții necesită alocări suplimentare, fie din partea consiliului local, primăriei, fie prin accesarea unor fonduri disponibile prin diverse proiecte.” (IA APL)

Deși au existat inițiative și planuri pentru a îmbunătăți accesibilitatea, acestea rămân în mare parte la nivel de concepte și propuneri legislative. **Un Program de Accesibilizare a clădirilor și a instituțiilor publice, care includea și instituțiile de educație timpurie, nu a fost finalizat, iar standardele de accesibilizare propuse încă nu au fost implementate.**



„A fost inițiat un Program de accesibilizare a clădirilor și instituțiilor publice, care includea atât școlile, cât și grădinițele. Deși programul a ajuns pe ordinea de zi în Parlament, din păcate, implementarea acestuia nu a fost finalizată.” (IA reprezentant MEC)

Pentru a crea o infrastructură incluzivă și funcțională, este important să se depășească fragmentarea și să se asigure o abordare coordonată la nivel național. Aceasta ar implica alocarea de fonduri dedicate, standarde clare de accesibilizare aplicabile tuturor tipurilor de dizabilități și o colaborare eficientă între stat, autoritățile locale și instituțiile de educație timpurie. Doar astfel se poate garanta un mediu educațional accesibil, care să sprijine dezvoltarea armonioasă a tuturor copiilor, indiferent de nevoile lor.

Lipsa accesibilizării adecvate și adaptarea lentă a infrastructurii pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități reflectă nu doar limitări financiare, ci și o abordare fragmentată a problemei. Acest lucru evidențiază **nevoia urgentă de a crea un plan strategic național** care să includă standarde minime obligatorii pentru accesibilitate, finanțare centralizată și sprijin logistic pentru autoritățile locale, precum și un sistem eficient de monitorizare a progresului. Numai printr-o abordare coordonată și prin implicarea activă a tuturor actorilor relevanți se poate asigura dreptul la educație într-un mediu incluziv și echitabil pentru toți copiii.

2.5 Percepții asupra calității serviciilor de suport educațional în IET

Indiferent de nivelul de dotare cu echipamente și tehnologii specializate, materiale didactice adaptate, disponibilitatea specialiștilor sau pregătirea educatorilor pentru a lucra cu copiii cu cerințe educaționale speciale, majoritatea părinților care au participat la cercetare evaluează pozitiv calitatea serviciilor de suport educațional oferite în instituțiile de educație timpurie. **51,8% dintre părinți consideră că aceste servicii sunt foarte bune sau bune - 35,4%.**

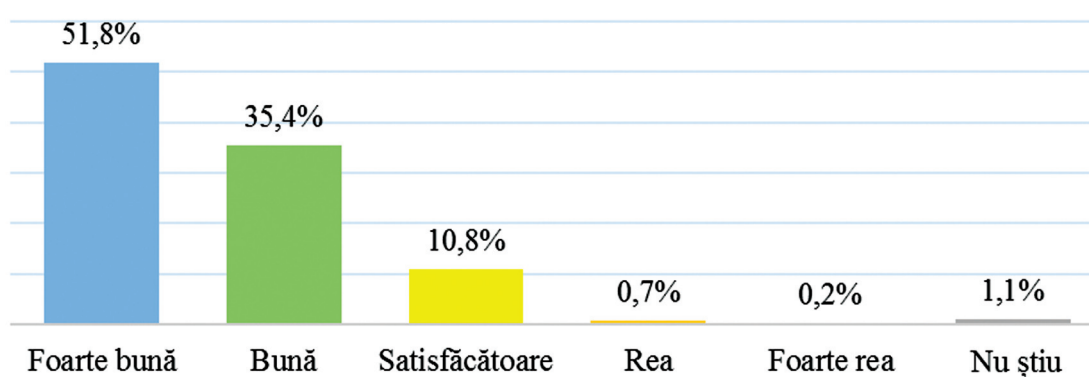
Aprecierile ridicate reflectă faptul că părinții sunt mulțumiți, în principal, de oportunitatea copiilor lor de a fi integrați în IET, unde pot socializa cu alți semeni și participa la activități educaționale. **Chiar și în cazurile în care implicarea copilului este mai pasivă,** aceasta este văzută ca un progres semnificativ, comparativ cu izolarea din mediul casnic.

Cu toate acestea, aproximativ **1 din 10 părinți (10,8%)** apreciază serviciile ca fiind satisfăcătoare, adică „nici bune, nici rele,” iar un procent foarte mic, de **aproximativ 1%,** le consideră de calitate slabă (rea sau foarte rea).

Nemulțumirile exprimate provin în principal de la **mamele cu vârsta între 30 și 35 de ani, cu studii superioare, care nu sunt active în câmpul muncii și provin din mediul urban**, în special din regiunea de centru a țării, inclusiv Chișinău. Aceste mame evidențiază așteptări mai ridicate legate de serviciile de suport educațional, ceea ce poate reflecta nivelul lor de educație, accesul la informații și dorința de a vedea progrese mai clare în dezvoltarea copilului.

Aceste rezultate subliniază necesitatea de a îmbunătăți continuu calitatea serviciilor de suport educațional, nu doar prin creșterea nivelului de dotare și formare a specialiștilor, dar și prin ajustarea așteptărilor părinților și implicarea acestora în procesul educațional. Totodată, este esențial să se acorde o atenție deosebită comunicării eficiente cu părinții, oferindu-le informații clare despre obiectivele, limitele și beneficiile serviciilor educaționale pentru copiii cu CES și/sau cu dizabilități.

Figura 27. Evaluarea calității serviciilor de suport educațional prestate în IET copiilor cu nevoi speciale în opinia părinților



Studiul evidențiază, că o mare parte dintre părinții copiilor cu nevoi speciale care frecventează instituțiile de educație timpurie, **aproximativ 80,2%**, afirmă că nu întâmpină dificultăți semnificative în accesarea acestor instituții. Totuși, **aproximativ 20% dintre părinți** au raportat diverse provocări. Printre cele mai frecvente nemulțumiri se numără **neimplicarea copilului în activitățile organizate în IET**, menționată de **10,2% dintre părinți** și **rezistența sau reticența educatorilor** față de prezența copiilor cu nevoi speciale, indicată de **5,1%**.

Aceste dificultăți sunt cauzate, în principal, de **lipsa resurselor și a specialiștilor** în cadrul IET, precum și de **atitudinea rezervată a educatorilor**, care se simt adesea depășiți de cerințele specifice ale copiilor. Lipsa unui cadru didactic de sprijin, a psihologilor și a logopezilor este o problemă frecvent menționată de specialiștii din domeniu. Un specialist a remarcat: „Copiilor cu nevoi speciale li se permite să strige, să arunce, să lovească și educatorii nu le pot face nimic. Noi în grădiniță nu avem cadru didactic de sprijin, nu avem logopezi, suntem cu statele limitate, educatorii ridică mâinile sus.” (FG manageri IET)

De asemenea, mulți educatori au subliniat: „Suntem unicii la grupă, nu avem psiholog, nu avem cadru didactic de sprijin.” (FG educatori din IET în care sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

Comportamentele copiilor cu nevoi speciale creează uneori tensiuni în colectiv, afectând atât educatorii, cât și ceilalți copii. Iar lipsa serviciilor de suport ca CREI, CDS agravează situația și formează percepții negative asupra incluziunii. În acest sens, un exemplu din interviuri descrie dificultățile generate de comportamentul unui copil cu tulburări din spectrul autist:



„Îmi aduc aminte pe când lucram secretară, când a fost adus copilul cu autism la grădiniță, veneau educatorii la primărie și spuneau «noi gata, noi nu ne mai ducem la lucru». Le-a venit foarte greu, el se lovea cu capul, manifesta auto-agresivitate, ceilalți copii se speriau, începeau a plânge.” (IA, reprezentant APL)

O altă provocare importantă este **reticența educatorilor de a raporta dificultățile copiilor pentru evaluare complexă** și colaborare cu **Structurile teritoriale de asistență psihopedagogică**. Un specialist a explicat această situație:



„Din 15 septembrie până pe 15 octombrie, educatorii fac evaluarea inițială, apoi depistează la copiii veniți noi la grădiniță dacă au careva probleme. Mulți educatori țin în umbră (ascund) aceste probleme, deoarece se confruntă cu o dificultate, ei trebuie să facă planul educațional individualizat și este anevoios.” (FG reprezentant DE)

Un alt aspect problematic este legat de **relațiile dintre copiii tipici și cei cu nevoi speciale**. Aproximativ **3,9% dintre părinți** au raportat cazuri de **neacceptare a diversității de către copiii tipici**, iar **1,9%** au menționat **conflicte sau tensiuni din partea părinților copiilor tipici**.

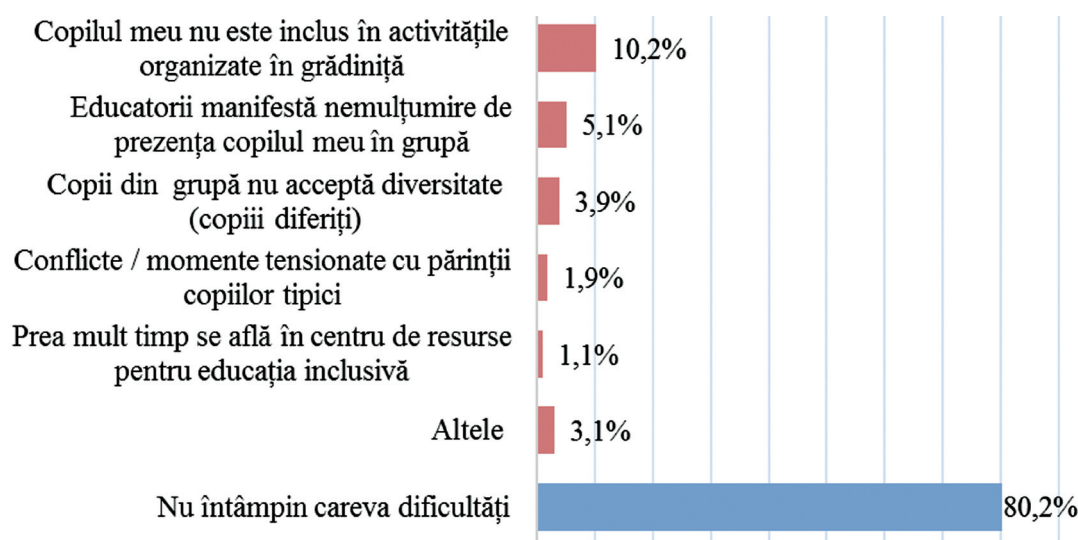


„Avem în grupă 25 de copii. Copilul cu TSA distrage atenția celorlalți copii în timpul activității. Acordându-i atenție lui, nu atragem atenția corespunzătoare celorlalți copii și scade calitatea educației.” (FG educatori IET în care sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

„Adesea se întâmplă ca ceilalți copii să fie mușcați, loviți de către copilul cu dizabilități. Părinții se revoltă și ne spun, că ei totul înțeleg, dar de ce să sufere copilul lor.” (FG manageri IET în care sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

Pentru a depăși aceste provocări, sunt necesare măsuri concrete, cum ar fi **angajarea specialiștilor** (psihologi, logopezi, cadre didactice de sprijin) în IET, **formarea continuă a educatorilor** pentru a gestiona comportamentele copiilor cu cerințe educaționale speciale și **sensibilizarea părinților copiilor tipici** cu privire la importanța diversității și a incluziunii. Aceste acțiuni sunt esențiale pentru a crea un mediu educațional mai incluziv și a sprijini dezvoltarea armonioasă a tuturor copiilor.

Figura 28. Dificultățile cu care se confruntă părinții copiilor cu nevoi speciale în accesarea IET



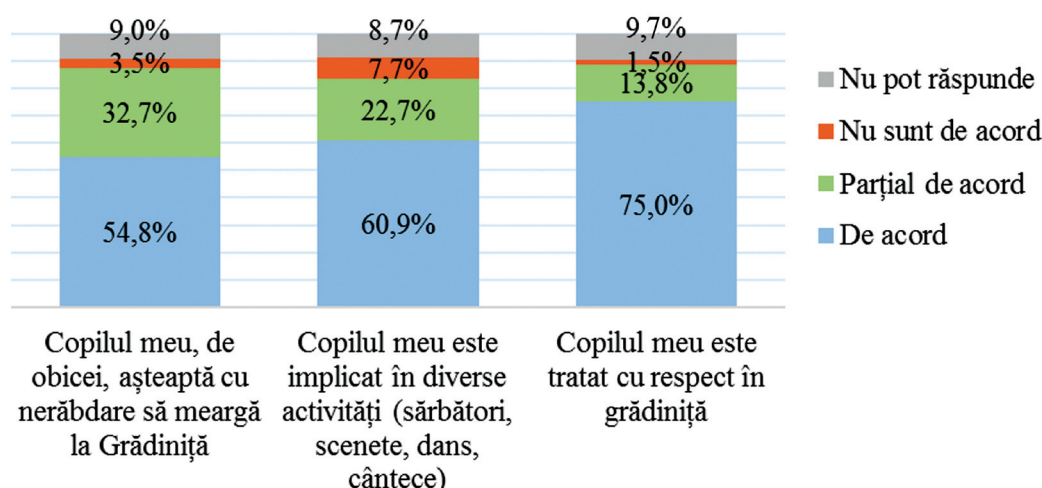
Studiul evidențiază un grad ridicat de satisfacție al părinților față de serviciile educaționale de care beneficiază copiii cu nevoi speciale și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie. **Marea majoritate a părinților (87,5%)** au declarat că sunt de acord, (54,8%) sau parțial de acord (32,7%) cu faptul că **copilul așteaptă cu nerăbdare să meargă la grădiniță**, ceea ce subliniază importanța mediului pozitiv și atractiv oferit de IET. Această percepție reflectă nu doar interesul copiilor pentru activitățile desfășurate, ci și calitatea interacțiunilor cu personalul și colegii.

Un alt aspect semnificativ este implicarea copiilor în **activități diverse și participative**, cum ar fi sărbători, activități muzicale, de dans, cu care **83,5% dintre părinți** sunt de acord. Aceste activități contribuie la dezvoltarea abilităților socio-emoționale și la integrarea mai ușoară a copiilor în grupurile de semeni, având un impact pozitiv asupra încrederii în sine și a motivației lor. Această percepție reflectă atmosfera primitoare și oportunitățile variate pe care instituțiile le oferă pentru implicarea copiilor.

Cel mai important indicator al gradului de satisfacție este faptul că **9 din 10 părinți (88,8%)** consideră că **copilul lor este tratat cu respect în cadrul instituției**. Această percepție este esențială în consolidarea încrederii părinților în serviciile oferite de IET și în sprijinirea relației pozitive dintre familie și personalul educațional. Tratatul respectuos reflectă nu doar profesionalismul educatorilor, ci și angajamentul instituției de a promova valori incluzive și de a răspunde nevoilor individuale ale fiecărui copil.

Rezultatele sugerează, că experiențele pozitive trăite de copii în IET contribuie la percepțiile favorabile ale părinților, demonstrând eficiența serviciilor educaționale în susținerea incluziunii și dezvoltării armonioase a copiilor cu nevoi speciale. Totodată, aceste aprecieri subliniază importanța continuării și extinderii practicilor educaționale incluzive pentru a răspunde așteptărilor părinților și pentru a sprijini integrarea completă a copiilor în comunitate.

Figura 29. Ponderea părinților care sunt de acord cu afirmațiile ce țin de relaționarea copilului cu nevoi speciale și anturajul din IET



Unii părinți au remarcat:



„Copilul meu a participat la serbare și chiar dacă a avut un rol mic, a fost extrem de fericit. Se vede că educatorii încearcă să-i includă pe toți, indiferent de dificultăți.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați IET)

Un părinte a evidențiat: „Am fost impresionat de modul în care educatorii vorbesc cu copiii. Chiar dacă fiul meu are dificultăți, ei îl tratează la fel ca pe ceilalți copii.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați IET)

Deși părinții recunosc, că implicarea copiilor lor în activități poate fi uneori limitată, aceștia consideră că frecventarea IET reprezintă un progres semnificativ față de izolarea din mediul casnic.



„Chiar dacă nu participă activ la toate activitățile, pentru copilul meu este important că se află printre alți copii. La grădiniță are ocazia să vadă, să învețe, să se bucure de lucruri noi.” (Focus - grup, părinte copil cu CES)



CONCLUZII

Serviciile educaționale și de suport din instituțiile de educație timpurie (IET) sunt apreciate pozitiv de către părinți, însă persistă lacune semnificative în infrastructură, resurse și dotări, care limitează accesul copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități la un mediu educațional incluziv și de calitate.

Deși unele progrese au fost realizate, mai puțin de un sfert dintre IET dispun de Centre de Resurse pentru Educația Incluzivă, iar dotările acestora sunt adesea insuficiente. Disparitățile regionale, accentuate de o infrastructură neadaptată și de lipsa standardelor uniforme de accesibilitate, afectează în mod disproporționat copiii din mediul rural și din instituțiile mai mici. În plus, lipsa unui plan holistic de accesibilizare și focalizarea limitată pe rampe și adaptări de bază neglijează nevoile critice ale copiilor cu deficiențe senzoriale.

Calitatea managementului instituțiilor influențează direct nivelul de accesibilitate, iar lipsa de formare managerială și conștientizare insuficientă privind cerințele procesului de accesibilizare perpetuează inegalitățile și contribuie la utilizarea ineficientă a resurselor disponibile. Dependența excesivă de autoritățile publice locale, care dispun de resurse limitate și direcționează prioritățile bugetare către alte nevoi ale comunităților, lasă instituțiile de educație timpurie într-o poziție vulnerabilă.

Lipsa coordonării eficiente între instituțiile de educație timpurie, autoritățile locale și cele centrale exacerbează aceste provocări. Este necesară o abordare integrată și sistematică, sprijinită de politici naționale coerente, pentru a asigura acces egal la educație pentru toți copiii, indiferent de nevoile lor.



IMPACTUL PROBLEMELOR

1. **Lipsa echipamentelor, a serviciilor specializate și a unei infrastructuri adaptate** are un impact profund asupra tuturor actorilor implicați în procesul educațional din instituțiile de educație timpurie (IET).
2. **Pentru copii**, absența resurselor și a suportului adecvat limitează accesul acestora la o educație incluzivă de calitate. Mulți copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități nu beneficiază de oportunități egale pentru integrare socială și dezvoltare armonioasă, fiind excluși din activitățile educaționale din cauza lipsei de infrastructură adaptată sau de echipamente necesare.
3. **Pentru părinți**, aceste lipsuri creează dificultăți majore în accesarea sprijinului educațional și terapeutic pentru copiii lor. Mulți părinți sunt obligați să suporte costuri financiare suplimentare pentru a compensa lipsa resurselor din IET, ceea ce accentuează inegalitățile și descurajează familiile să își înscrie copiii în grădinițe. În lipsa facilităților și a suportului necesar, părinții se confruntă cu presiuni financiare și sociale, perpetuând exclusiunea copiilor lor.
4. **Pentru personalul educațional**, educatorii și specialiștii întâmpină dificultăți semnificative în implementarea proceselor incluzive din cauza insuficienței de formare adecvată și a resurselor necesare. Această situație le afectează capacitatea de a răspunde nevoilor diverse ale copiilor și poate genera reticență în asumarea responsabilităților pentru incluziune. De asemenea, managementul ineficient al resurselor contribuie la perpetuarea acestor deficiențe.
5. **Pentru sistemul educațional**, disparitățile regionale, lipsa unei strategii coordonate și insuficiența investițiilor compromit uniformitatea și calitatea procesului educațional. În special, IET din mediul rural sunt dezavantajate, infrastructura și resursele fiind mult sub nivelul necesar pentru a sprijini incluziunea.

6. *Aceste deficiențe subliniază necesitatea unor intervenții strategice și coordonate la nivel național, care să vizeze reducerea inegalităților și crearea unui mediu educațional incluziv, capabil să răspundă nevoilor tuturor copiilor. Adaptarea infrastructurii, formarea continuă a personalului și implicarea activă a autorităților sunt imperative pentru a crește calitatea procesului educațional incluziv în IET.*



RECOMANDĂRI

Formarea și angajarea specialiștilor

- **Programe de formare continuă:** Introducerea de cursuri practice pentru cadrele didactice, axate pe utilizarea tehnologiilor asistive și implementarea strategiilor incluzive.
- **Creșterea numărului de specialiști:** Dezvoltarea parteneriatelor cu autoritățile locale pentru a sprijini financiar și logistic angajarea cadrelor didactice de sprijin, a logopezilor, psihologilor și psihopedagogilor în IET.

Extinderea și dotarea CREI

- **Crearea unui plan național** pentru extinderea serviciilor de suport oferite de CREI în toate IET, cu un accent special pe instituțiile din mediul rural, unde lipsurile sunt mai pronunțate.
- **Prioritizarea dotării CREI** cu tehnologii asistive, mobilier adaptat și materiale didactice care să răspundă nevoilor diverse ale copiilor cu CES, asigurând accesibilitate și suport adecvat.

Îmbunătățirea managementului calitativ

- **Formare managerială:** Dezvoltarea competențelor manageriale prin cursuri care să acopere:
- Implementarea principiilor educației incluzive.
- Gestionarea eficientă a resurselor financiare și umane.
- Monitorizarea și evaluarea calității proceselor educaționale incluzive.
- **Instrumente de management:** Crearea unui set de ghiduri practice și resurse pentru managerii IET, pentru a sprijini planificarea strategică, gestionarea bugetelor și monitorizarea progresului în incluziune.

Sensibilizarea și sprijinirea părinților

- **Campanii de informare:** Organizarea de ateliere și sesiuni pentru părinți, pentru a le oferi sprijin, informații relevante și exemple de bune practici în educația copiilor cu CES.
- **Subvenționare:** Dezvoltarea unor programe de sprijin financiar pentru familiile vulnerabile, care să le faciliteze accesul la servicii educaționale și terapeutice.

Reducerea disparităților regionale

- **Direcționarea resurselor:** Alocarea prioritară de fonduri și echipamente către IET din mediul rural și regiunile mai puțin dezvoltate.
- **Echipe mobile de specialiști:** Formarea și utilizarea echipelor mobile care să ofere suport educațional, psihologic și terapeutic în localitățile mai izolate.
- Implementarea acestor măsuri vor asigura un sistem educațional mai echitabil și incluziv, reducând decalajele existente și sprijinind dezvoltarea armonioasă a copiilor cu CES în întreaga țară.

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ CENTRATĂ PE CALITATE: RESPONSABILITĂȚI MANAGERIALE ȘI AJUSTAREA CADRULUI LEGAL

Calitatea educației incluzive este strâns legată de implicarea activă, coordonată și responsabilă a tuturor factorilor de decizie, inclusiv autoritățile centrale, administrațiile publice locale, structurile de asistență psihopedagogică (CR/SAP) și managerii instituțiilor de educație timpurie. Fiecare dintre aceștia dețin un rol esențial în planificarea, implementarea și monitorizarea proceselor incluzive, contribuind la crearea unui mediu educațional echitabil și accesibil pentru toți copiii.

Managerii instituțiilor de educație timpurie au un rol central și o responsabilitate semnificativă în dezvoltarea unui mediu educațional incluziv. Ei sunt nu doar coordonatori ai activităților zilnice, ci și promotori ai schimbării, având responsabilitatea profesională de a sprijini dezvoltarea serviciilor necesare pentru integrarea copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități. Aceasta presupune identificarea și alocarea resurselor adecvate, precum și crearea unui cadru organizațional care să faciliteze incluziunea.

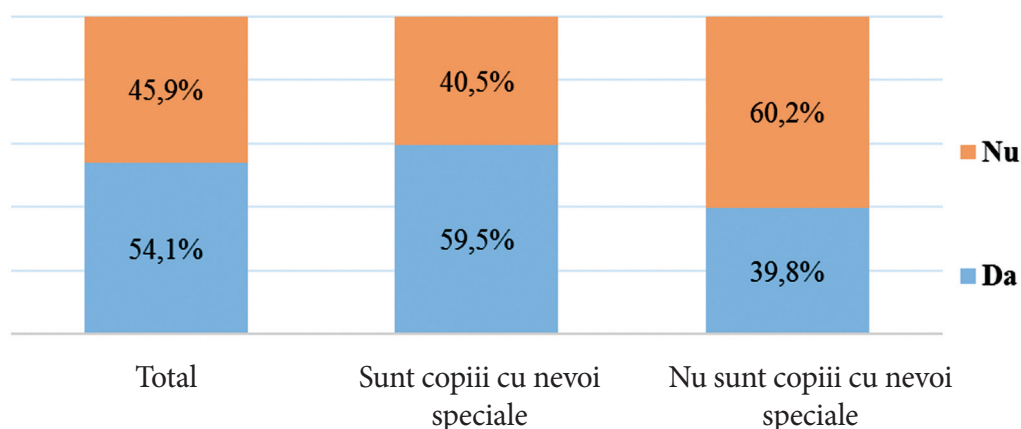
În plus, managerii trebuie să coordoneze eficient personalul, să asigure formarea continuă a cadrelor didactice și să colaboreze cu părinții, autoritățile locale și alte instituții de suport. Promovarea unei culturi a incluziunii în rândul personalului și comunității implică schimbarea mentalităților și percepțiilor, cât și cultivarea unei atitudini pozitive față de diversitatea copiilor, astfel încât fiecare copil să beneficieze de un mediu educațional care îi respectă drepturile și îi răspunde nevoilor.

Capitolul dat abordează și necesitatea ajustării cadrului legal pentru a include toate procesele educației incluzive, de la mecanisme de finanțare până la descrierea clară a etapelor esențiale, precum tranziția copiilor cu CES și/sau dizabilități de la treapta preșcolară la cea școlară.

3.1 Aspecte manageriale în implementarea educației incluzive în IET

Puțin mai mult de jumătate dintre managerii instituțiilor de educație timpurie care au participat la cercetare susțin că, în prezent, instituția lor este una incluzivă (54,1%). Această opinie este predominant exprimată de către managerii instituțiilor care includ copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități (59,5%). Aproape 40% dintre *instituțiile* care, în prezent, nu au încadrați sau nu au identificat copii cu nevoi speciale se consideră totuși incluzive.

Figura 30. Ponderea instituțiilor care se consideră incluzive



Aceste date reflectă o înțelegere diversificată a conceptului de incluziune educațională de către manageri și subliniază necesitatea unei abordări coerente pentru implementarea proceselor incluzive în IET.

Instituțiile de educație timpurie de mari dimensiuni, care au o capacitate de peste 100 de copii, se consideră incluzive într-o proporție mai mare (63,6%), comparativ cu cele de dimensiuni medii sau mici. **Această valoare este cu aproximativ 8 până la 20 de p. p. mai ridicată, decât în instituțiile mai mici**, ceea ce sugerează că dimensiunea și resursele disponibile în aceste instituții pot influența percepția incluziunii.

Un aspect important subliniat de cercetare este faptul că **incluziunea nu este neapărat corelată cu existența serviciilor incluzive în cadrul instituției**. De exemplu, 75,4% dintre instituțiile care dispun de servicii incluzive se consideră incluzive, dar și mai mult de jumătate dintre cele care nu au astfel de servicii (59,1%) se autoevaluează la fel, ca fiind incluzive.



„Chiar dacă nu avem încă servicii specializate, facem tot posibilul pentru a integra copiii și a răspunde nevoilor lor.” (FG manageri IET)

Aceasta indică o discrepanță între percepția și realitatea implementării proceselor incluzive în ceea ce privește dotarea materială și situația este îngrijorătoare. **Două treimi (66,3%) dintre IET care se consideră incluzive, fie au o dotare slabă, fie nu dispun de materiale didactice, echipamente sau tehnologii asistive**. De asemenea, 70% dintre aceste instituții nu au instalată o rampă de acces, ceea ce reprezintă o barieră fizică majoră pentru copiii cu dizabilități.

Un alt factor determinant al percepției incluziunii de către manageri îl constituie disponibilitatea personalului specializat. **În 75,4% dintre instituțiile cu cadre didactice de sprijin și în 83,8% dintre cele care au psihologi, psihopedagogi sau alți specialiști, percep procesul de incluziune ca fiind mai bine implementat.**



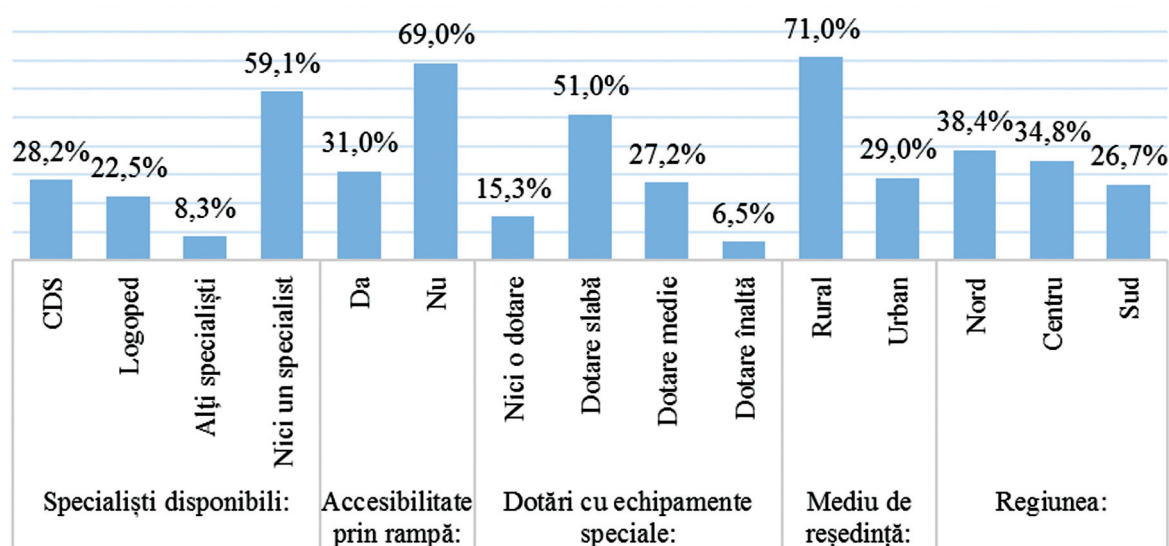
„Prezența unui CDS în instituție ne ajută enorm în integrarea copiilor, oferindu-le un sprijin constant și profesional.” (FG educatori IET în care sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

Din perspectivă geografică, **aproximativ 7 din 10 instituții care se consideră incluzive sunt situate în mediul rural**. Totuși, aceste instituții se confruntă cu multiple provocări, precum lipsa dotărilor adaptate și accesul redus la servicii de suport. **Instituțiile din nordul țării au cea mai mare pondere de autoevaluare ca fiind incluzive (62,7%), această valoare fiind cu 10-12 puncte procentuale mai mare decât în centrul și sudul țării.**



„În nordul țării, deși ne confruntăm cu provocări semnificative, am dezvoltat o practică mai consolidată de colaborare și de identificare a soluțiilor pentru integrarea copiilor cu nevoi speciale.” (FG manageri IET)

Figura 31. Ponderea instituțiilor care se consideră incluzive în funcție de următorii indicatori: specialiști disponibili, accesibilitate-rampă, dotări cu echipamente speciale.



Datele obținute evidențiază o diversitate de opinii și experiențe legate de implementarea proceselor incluzive în IET. **În instituțiile care dispun de un centru de resurse pentru educația incluzivă, cadre didactice de sprijin și o colaborare eficientă între CDS, educator și părinte, percepția incluziunii este mai pronunțată.** În astfel de cazuri, instituțiile se consideră incluzive, chiar dacă oferă un pachet minim de servicii incluzive.



„În ceea ce privește grădinița, aș spune că procesul de incluziune este unul bine structurat. Dispunem de un CREI, iar colaborarea dintre cadrul didactic de sprijin, educator și părinte funcționează eficient, fiind susținută de un parteneriat solid și o cooperare activă cu CMI.” (IA APL).

Pe de altă parte, **lipsa personalului specializat reprezintă o barieră semnificativă în implementarea educației incluzive în IET.** Aceasta este percepută ca una dintre principalele cauze ale dificultăților întâmpinate de instituții în incluziunea de calitate a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități.



„Procesul de incluziune rămâne incomplet, deoarece, deși educatorii depun eforturi, rezultatele sunt limitate din cauza lipsei specialiștilor esențiali pentru sprijinirea acestor copii, cum ar fi psihologul, logopedul sau cadrul didactic de sprijin”. (FG specialist OLSDÎ).

Managerii instituțiilor de educație timpurie, care au fost solicitați să își argumenteze opinia cu privire la incluziune, au oferit răspunsuri care reflectă percepțiile și provocările întâmpinate în implementarea acestui proces. Cei care consideră instituția lor incluzivă au invocat, în principal, **prezența copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES)** în instituție, motiv menționat de aproximativ **25% dintre respondenți**. Pentru majoritatea acestor instituții, acesta este singurul factor pe care îl consideră definitoriu pentru incluziune.

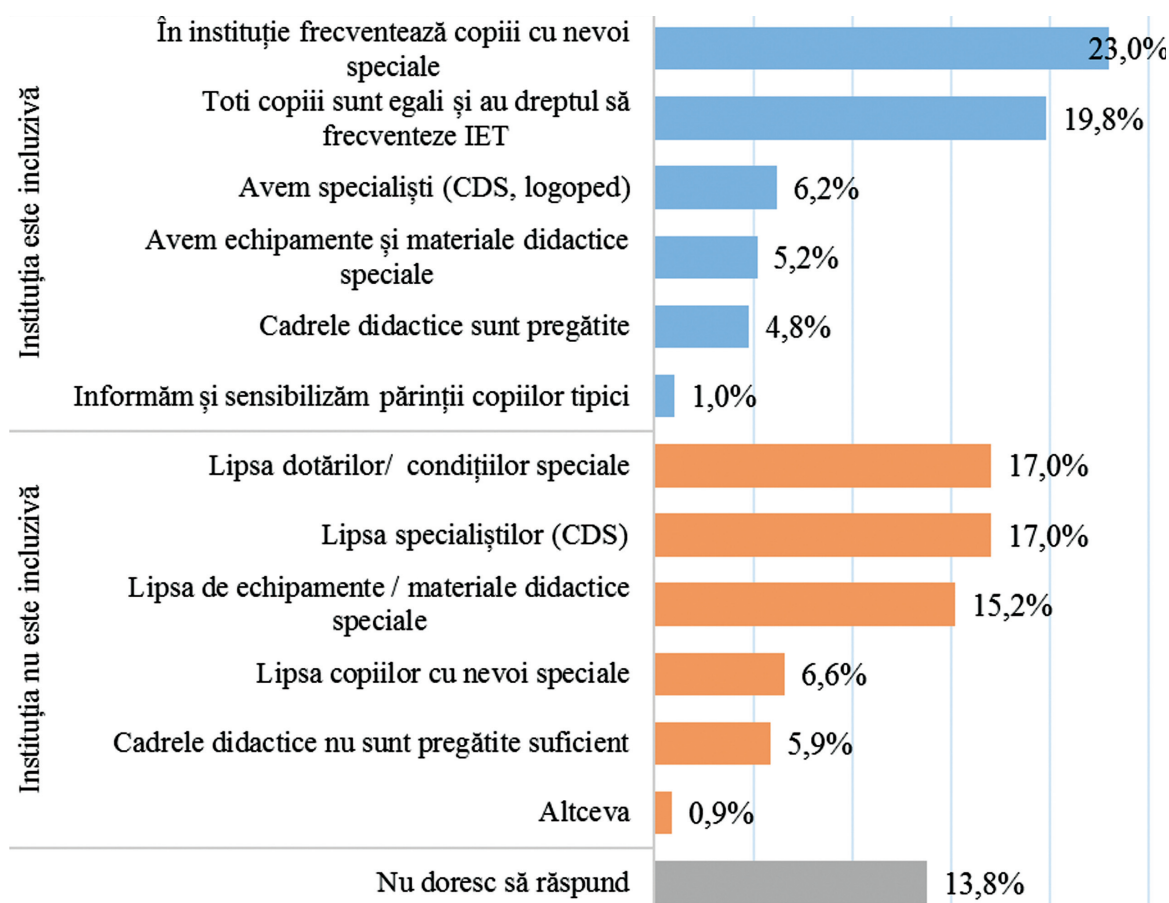
Un alt argument invocat de aproximativ **20% dintre manageri** este **asigurarea egalității între toți copiii și garantarea dreptului lor de a frecventa IET**. Cu toate acestea, doar un număr redus de manageri definesc incluziunea prin prisma unor aspecte esențiale, cum ar fi: **prezența specialiștilor** (cadre didactice de sprijin și logopezi) – **6,2%**, **dotările cu echipamente și materiale tehnice specializate** – **5,2%** sau **pregătirea adecvată a cadrelor didactice** – **4,8%**.

Pe de altă parte, argumentele managerilor care consideră instituția lor neincluzivă reflectă **provocările și barierele** cu care se confruntă. Cele mai frecvent menționate sunt: **lipsa condițiilor speciale și a adaptărilor necesare** – **17%**, **lipsa specialiștilor (CDS)** – **17%**, **lipsa dotării cu echipamente și mate-**

riale didactice specializate – 15,2%, absența copiilor cu cerințe educaționale speciale – 6,6% și lipsa de pregătire specializată a cadrelor didactice – 5,9%.

Aceste constatări evidențiază faptul că incluziunea este adesea percepută superficial, în lipsa unor practici și resurse care să susțină un mediu educațional cu adevărat incluziv.

Figura 32. Motivele invocate de manageri cu privire la faptul dacă este sau nu este instituția incluzivă



Instituțiile de educație timpurie care se consideră incluzive, reprezentând 54,1% dintre instituțiile participante la cercetare, au indicat că procesele incluzive au început să se dezvolte în mod semnificativ în ultimii 5-6 ani. **Acest progres a fost posibil datorită sprijinului oferit de diverse instituții publice, atât centrale, cât și locale, precum și de partenerii de dezvoltare din țară și din străinătate. În concluzie,** percepția incluziunii în IET este influențată de o combinație de factori, inclusiv dimensiunea instituției, dotările materiale, asigurarea cu personal specializat și localizarea geografică. Totuși, datele relevă că **în multe cazuri, autodeclararea ca instituție incluzivă nu reflectă o realitate completă a proceselor incluzive implementate în aceste instituții.** Este nevoie de intervenții strategice pentru alinierea percepțiilor cu standardele, prin investiții în resurse, infrastructură, personal calificat și formarea managerilor IET.

Managerii instituțiilor de educație timpurie sunt vizați în asigurarea dreptului la educație de calitate pentru toți copiii, prin implementarea proceselor incluzive prevăzute de cadrul legal. Această responsabilitate derivă direct din rolul lor de lideri educaționali, care presupune nu doar administrarea resurselor și activităților, ci și crearea unui mediu echitabil, accesibil și adaptat nevoilor fiecărui copil. În calitate de responsabili de implementarea politicilor educaționale la nivel instituțional, managerii au datoria de a transpune în practică principiile incluziunii, dezvoltând servicii de sprijin, promovând diversitatea și monitorizând aplicarea standardelor legale în toate aspectele procesului educațional. Lipsa unei astfel de implicări afectează direct accesul copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități la educația de calitate, subminând drepturile fundamentale ale acestora și obiectivele generale ale sistemului educațional incluziv.

O instituție incluzivă nu înseamnă doar acceptarea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități, ci și **adaptarea infrastructurii, asigurarea serviciilor de suport și promovarea unei culturi a diversității și acceptării**. Conceptul unei instituții incluzive este detaliat în Indexul Incluziunii elaborat de Tony Booth și Mel Ainscow,¹ care oferă un cadru sistemic pentru dezvoltarea unor practici educaționale incluzive. Acest ghid se axează pe trei dimensiuni fundamentale: crearea unei **culturi incluzive**, dezvoltarea unor **politici incluzive** și realizarea unor **practici incluzive**.

Cu toate acestea, **rezultatele cercetării evidențiază faptul că mulți manageri din IET nu cunosc pe deplin aceste componente**, ceea ce limitează dezvoltarea unor politici și practici conforme cu standardele internaționale. De asemenea, Designul Învățării² subliniază importanța planificării și implementării proceselor educaționale individualizate, care să răspundă diversității de nevoi ale copiilor.

Această lipsă de cunoștințe conduce la o abordare fragmentată a incluziunii, în care **eforturile sunt adesea orientate către soluții punctuale, fără o viziune sistemică**. De exemplu, majoritatea instituțiilor se concentrează pe probleme specifice, cum ar fi dotarea cu echipamente sau crearea de centre de resurse pentru educație incluzivă, dar neglijează integrarea acestor inițiative într-un cadru educațional cuprinzător.

Astfel, deși unele instituții reușesc să creeze structuri de suport din resurse proprii, **majoritatea întâmpină dificultăți în dezvoltarea unui mediu incluziv autentic**. Sprijinul autorităților locale, al ONG-urilor și al partenerilor de dezvoltare devine important pentru extinderea și dotarea acestor servicii. În plus, rezultatele cercetării subliniază **necesitatea unor politici naționale mai coerente și a unor programe de formare** pentru managerii IET, care să promoveze o înțelegere profundă și o implementare eficientă a principiilor incluzive specificate în Indexul Incluziunii.

Numai prin adoptarea unor abordări bazate pe principii și practici validate la nivel internațional, cum ar fi cele din Indexul Incluziunii și Designul Învățării, poate fi realizată o transformare semnificativă în sistemul educațional din Republica Moldova.

3.2 Responsabilitățile Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică (CR) /SAP, APL, MEC și ONG-uri în asigurarea și dezvoltarea educației incluzive

Implementarea educației incluzive în instituțiile de educație timpurie se bazează pe contribuția coordonată a mai multor actori cheie. **Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică și structurile sale** sunt percepute de **aproximativ 2/3 dintre managerii intervievați (64,3%)** ca piloni fundamentali în susținerea proceselor incluzive. Aceste structuri oferă asistență profesională și coordonare pentru implementarea strategiilor de incluziune a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități.

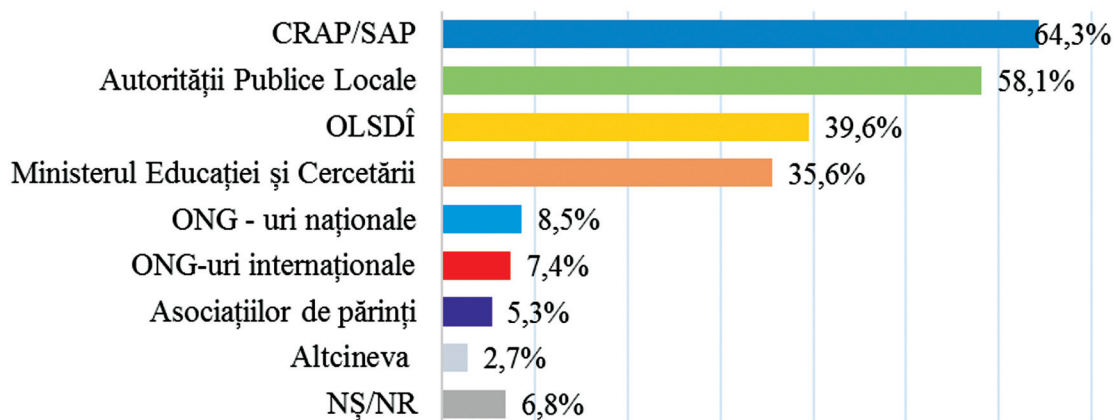
Alături de aceste structuri, **Administrația Publică Locală** este menționată de **58,1% dintre manageri** ca o sursă importantă de sprijin, contribuind prin **alocarea de resurse** pentru îmbunătățirea infrastructurii și pentru susținerea activităților educaționale. **Organul Local de Specialitate în Domeniul Învățământului** este considerat un alt actor important de **39,6% dintre respondenți**, iar **Ministerul Educației și Cercetării** este recunoscut pentru sprijinul său de **35,6% dintre manageri**.

Acest subcapitol explorează modul în care aceste structuri și instituții colaborează pentru a sprijini educația incluzivă, subliniind contribuțiile fiecărui actor și importanța parteneriatelor în promovarea unei educații incluzive eficiente și sustenabile.

¹ Tony Booth și Mel Ainscow, Indexul Incluziunii: *Dezvoltarea învățării și participării în școli*, ediția a doua, Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), 2002. Disponibil online la: EENET

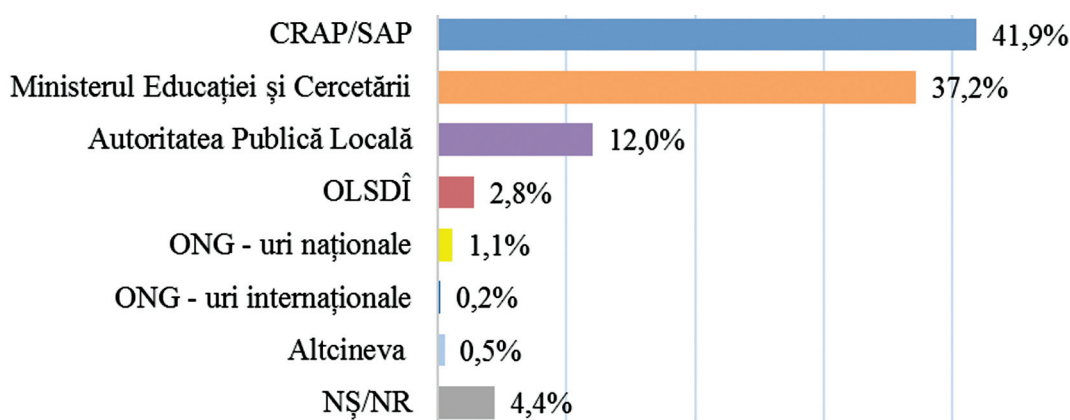
² Railean, E. (2017). *User Interface Design of Digital Textbooks: How Screens Affect Learning*. Springer.
Link: User Interface Design of Digital Textbooks

Figura 33. Ponderea instituțiilor cu suportul cărora IET au devenit incluzive



Participanții la cercetarea calitativă consideră că **autoritățile centrale ar trebui să fie responsabile** de dezvoltarea incluziunii copiilor cu nevoi speciale în IET. Atât părinții, cât și alți intervievați sunt de părerea, că **educația incluzivă trebuie să înceapă din grădiniță**. În acest context, se solicită dezvoltarea serviciilor incluzive în IET, la fel de bine structurate și funcționale precum în instituțiile de învățământ general.

Figura 34. Instituția responsabilă de incluziunea educațională de calitate a copiilor cu nevoi speciale (opinia reprezentanților IET)



Conform opiniei reprezentanților instituțiilor de educație timpurie, responsabilitatea pentru asigurarea incluziunii educaționale de calitate pentru copiii cu nevoi speciale și/sau dizabilități **este percepută diferit**, ceea ce reflectă o diversitate de perspective. Cele mai frecvent menționate instituții responsabile sunt CR/SAP, indicate de 41,9% dintre respondenți, urmate de MEC, cu un procent de 37,2%. APL sunt considerate responsabile de 12% dintre respondenți, în timp ce OLSDÎ au fost menționate de 2,8%. ONG-urile naționale și internaționale au fost indicate într-un procent foarte mic, de 1,1% și, respectiv, 0,2%. Este de menționat faptul că 4,4% dintre respondenți nu știu cine ar trebui să fie responsabil pentru incluziunea educațională de calitate.

Aceste date evidențiază o percepție fragmentată privind responsabilitatea incluziunii educaționale, ceea ce poate genera confuzii și lacune în implementarea proceselor incluzive. Este nevoie de un cadru clar de responsabilități și de o coordonare mai eficientă între actorii implicați pentru a asigura accesul tuturor copiilor la o educație de calitate.



„Statul ar trebui să se implice, deoarece incluziunea este foarte importantă, este o temă foarte actuală și nu este corect și logic ca incluziunea să înceapă la școală, pentru că copilul începe cu grădinița.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

„Statul ar trebui să își asume responsabilitatea, deoarece copiii reprezintă viitorul societății. Investind în educația și incluziunea lor, aceștia vor avea șansa să ducă o viață demnă, să contribuie la bugetul public și să joace un rol activ și benefic în comunitate.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

„Educația, fiind o prioritate națională, ar trebui să fie susținută printr-o abordare centralizată și coerentă. Este esențial ca toți actorii implicați în sectorul educației să își asume responsabilitatea și să investească în mod concret pentru a transforma această prioritate în realitate.” (IA APL)

Studiul constată o implicare mai mare în asigurarea educației incluzive în IET a instituțiilor care, în opinia respondenților, ar trebui să fie responsabile de educația incluzivă în Republica Moldova, CR/SAP și MEC. Aceste instituții au fost apreciate de reprezentanții IET ca fiind actorii care se implică foarte mult sau destul de mult în asigurarea educației incluzive în instituțiile de educație timpurie.

În opinia acestora, CR/SAP are o implicare mai mare decât ceilalți actori, ponderea răspunsurilor foarte mult (33,5%) și destul de mult (45,4%) atingând cifra de 78,9%, iar doar 16% dintre IET susțin că acestea se implică destul de puțin sau deloc.

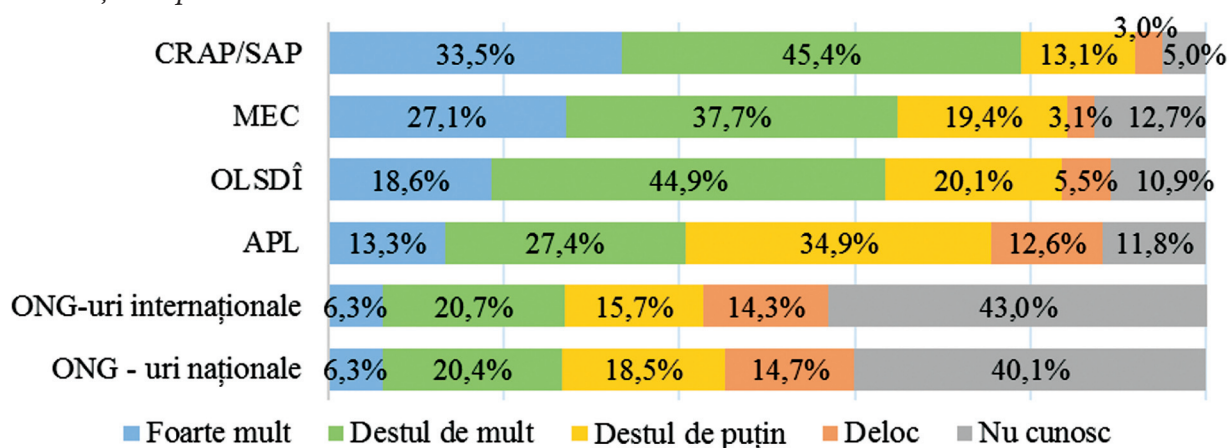
MEC și OLSDÎ au fost apreciate de circa 2/3 dintre reprezentanții IET, ca actori care se implică foarte mult (MEC – 27,1% și OLSDÎ – 18,6%) și destul de mult (MEC – 37,7% și OLSDÎ – 44,9%) în asigurarea educației incluzive, având ponderi de peste 60% dintre respondenți. De asemenea, circa ¼ dintre reprezentanții IET au menționat că acești actori se implică destul de puțin (MEC – 19,4% și OLSDÎ – 20,1%) sau deloc (MEC – 3,1% și OLSDÎ – 5,5%).



APL – în opinia a 40,7% dintre respondenți, se implică foarte mult sau destul de mult, însă jumătate dintre reprezentanții IET au menționat despre o implicare slabă din partea acestui actor în asigurarea educației incluzive. Această implicare redusă a fost confirmată și de către părinții care au participat la cercetarea calitativă, aceștia menționând că primăria ar trebui să facă adaptări în IET pentru a crește accesibilitatea, dar în realitate primăriile nu se implică practic deloc în acest aspect.

„Primăria ar trebui să se implice activ în realizarea adaptărilor necesare pentru copiii cu cerințe speciale. În multe cazuri, nici măcar un teren de joacă nu este amenajat, iar responsabilitatea este transferată către părinți, care sunt nevoiți să strângă bani. Totuși, acest lucru nu este corect.” (FG părinți a copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

Figura 35. Nivelul de implicare a actorilor responsabili în asigurarea educației incluzive în cadrul instituției de educație timpurie



Evoluția incluziunii în instituțiile de educație timpurie reflectă un efort combinat al actorilor locali, regionali și naționali. Cu toate acestea, există o oportunitate semnificativă de a intensifica sprijinul tuturor, inclusiv cel internațional, pentru a mobiliza resurse suplimentare și a consolida practicile incluzive în toate raioanele țării. Investițiile direcționate, colaborarea interinstituțională și implementarea unor politici coerente pot accelera progresul în această direcție.

Sprijinul oferit de CR/SAP și APL rămâne pilonul central al dezvoltării incluziunii educaționale în IET. Totuși, implicarea ONG-urilor și a altor parteneri de dezvoltare trebuie intensificată pentru a extinde practicile incluzive și a reduce disparitățile regionale.

În localitățile în care IET sunt subordonate OLSDÎ, unii primari consideră această subordonare un avantaj strategic. Acești primari, în special din comunități mici cu bugete limitate, recunosc că fără sprijinul OLSDÎ nu ar fi fost posibilă crearea condițiilor necesare pentru adaptarea și modernizarea infrastructurii IET. Această colaborare evidențiază importanța sinergiei între autoritățile locale, OLSDÎ și partenerii strategici în atingerea obiectivelor de incluziune.



„În cazul nostru, grădinița nu este în subordinea primăriei, ci în subordinea Direcției Educație. Acest lucru ne avantajează, deoarece Direcția Educație a investit în construcția și reconstrucția blocului alimentar, pavajul din curte, blocurile sanitare adaptate, sălile de clasă, grupurile de grădiniță asigurate cu încălzire și podea caldă. Condițiile create sunt remarcabile și ar fi fost extrem de dificil pentru noi (APL) să le asigurăm din bugetul nostru”. (IA APL)

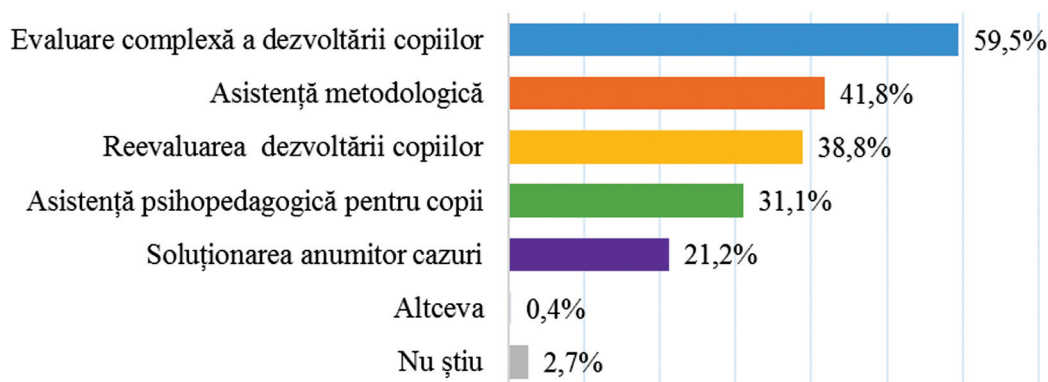
Această dinamică evidențiază importanța unui management centralizat al resurselor și al inițiativelor strategice pentru dezvoltarea infrastructurii educaționale. OLSDÎ joacă un rol important în crearea unui mediu propice incluziunii, oferind suport financiar și logistic instituțiilor aflate în subordinea sa.

3.3. Aportul Structurilor teritoriale a Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică în facilitarea accesului la educație timpurie de calitate pentru copiii cu nevoi speciale și /sau dizabilități

O contribuție semnificativă în dezvoltarea incluziunii în IET aparține Structurilor de Asistență Psihopedagogică a Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică, SAP.

SAP-ul are un impact decisiv în implementarea și dezvoltarea serviciilor de incluziune în IET, acționând ca un partener exclusiv pentru instituțiile educaționale. Reprezentanții SAP cunosc în detaliu situația fiecărei instituții din raion și profilul fiecărui copil cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități, ceea ce le permite să ofere un sprijin adaptat și relevant. Conform opiniei majorității reprezentanților IET, SAP-ul oferă un sprijin amplu și diversificat, care include evaluarea complexă a dezvoltării copiilor cu CES – 59,5%, acordarea asistenței metodologice – 41,8%, reevaluarea dezvoltării copiilor – 38,8%, asistență psihopedagogică – 31,1% și soluționarea sau medierea cazurilor complexe – 21,2%. Cu toate acestea, există 2,7% dintre respondenți care nu cunosc despre serviciile oferite de SAP, ceea ce evidențiază necesitatea unor campanii de informare mai bine structurate pentru a crește accesibilitatea și utilizarea acestor servicii. Această implicare substanțială evidențiază rolul indispensabil al SAP în dezvoltarea incluziunii în instituțiile de educație timpurie, sprijinind atât copiii, cât și cadrele didactice în crearea unui mediu educațional incluziv și adaptat diversității.

Figura 36. Serviciile oferite de SAP pentru a crește și a îmbunătăți nivelul de incluziune în IET



Coordonarea între OLSDÎ, SAP și instituțiile de educație timpurie demonstrează că incluziunea poate fi realizată în mod eficient atunci, când există un parteneriat puternic și bine structurat.

Studiul evidențiază că, deși reprezentanții Structurilor de Asistență Psihopedagogică se confruntă cu un volum semnificativ de activități și responsabilități, colaborarea dintre instituțiile de educație timpurie și SAP este percepută ca fiind *satisfăcătoare*. Această colaborare reflectă un angajament reciproc în sprijinirea procesului de incluziune educațională, iar datele colectate confirmă o interacțiune frecventă și constructivă între cele două entități. Circa trei sferturi dintre instituțiile de educație timpurie solicită sprijinul sau serviciile SAP *foarte des* (30,6%) sau *destul de des* (46,3%), ceea ce subliniază necesitatea și utilitatea serviciilor oferite de SAP. Aceste solicitări frecvente demonstrează un grad ridicat de încredere în expertiza specialiștilor SAP și relevă importanța acestora în susținerea proceselor educaționale incluzive din IET.

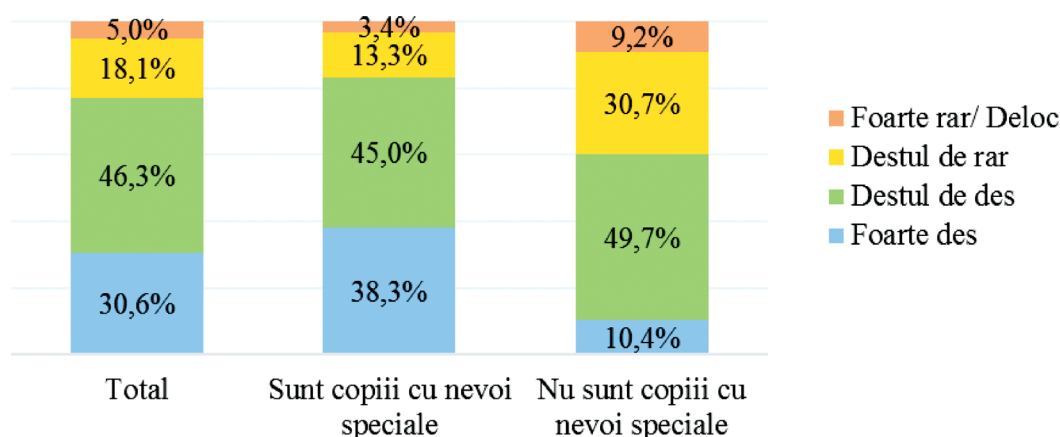
Pe de altă parte, aproximativ 1/5 dintre IET apelează la SAP mai *rare* (18,1%), iar o proporție mică, de doar 5%, nu solicită *deloc* suportul acestora. Această discrepanță poate fi influențată de mai mulți factori, cum ar fi gradul de conștientizare a serviciilor disponibile, accesibilitatea geografică, nivelul de implicare al cadrelor manageriale sau lipsa resurselor necesare pentru a susține colaborarea.

În pofida acestor diferențe, majoritatea instituțiilor consideră că interacțiunea cu SAP este importantă pentru asigurarea unui mediu educațional incluziv și pentru sprijinirea dezvoltării copiilor cu cerințe educaționale speciale. Această colaborare strânsă nu doar că îmbunătățește procesul educațional, dar și creează un cadru propice pentru identificarea și soluționarea problemelor specifice întâlnite în IET.

Sprijinul constant al SAP contribuie la creșterea calității educației oferite copiilor cu CES și/sau dizabilități și facilitează integrarea lor socială.

Astfel, studiul subliniază importanța consolidării acestei relații prin alocarea resurselor suplimentare pentru SAP, creșterea numărului de specialiști disponibili și implementarea unor mecanisme, care să asigure un acces mai echitabil la serviciile de asistență psihopedagogică. Prin menținerea și dezvoltarea acestei colaborări, sistemul educațional poate continua să evolueze în direcția incluziunii și a echității educaționale.

Figura 37. Periodicitatea colaborării dintre IET și SAP



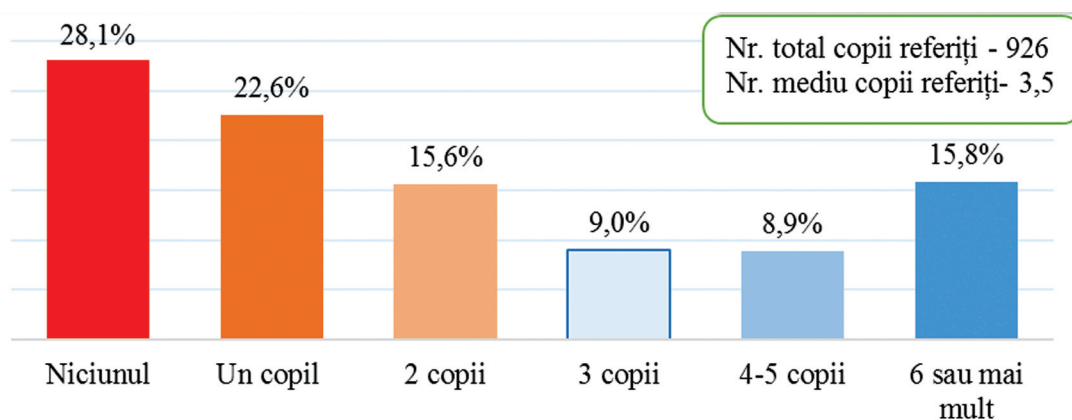
Colaborarea dintre instituțiile de educație timpurie și Structurile de Asistență Psihopedagogică este direct influențată de prezența copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în cadrul instituțiilor. **Datele demonstrează o corelație clară: cu cât numărul copiilor cu CES și/sau dizabilități este mai mare într-o instituție, cu atât crește frecvența solicitărilor de servicii din partea SAP.**

În instituțiile care au copii cu CES și/sau dizabilități, colaborarea cu SAP este semnificativ mai frecventă, fiind menționată cu calificativul „foarte des” în 38,3% dintre cazuri și „destul de des” în 45%, ceea ce reprezintă un **total de aproximativ 85%**. În schimb, în instituțiile care nu au copii cu CES, colaborarea are loc „foarte des” (10,4%) sau „destul de des” (49,7%) în doar 60% din cazuri.

Colaborarea dintre instituțiile de educație timpurie și Structurile de Asistență Psihopedagogică **este strâns legată de prezența copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în cadrul instituțiilor.** Această dinamică evidențiază importanța sprijinului oferit de SAP în contextul nevoilor specifice ale copiilor, demonstrând că un număr mai mare de copii cu CES conduce la o interacțiune mai frecventă și mai sustenabilă între IET și structurile de suport. Această relație subliniază necesitatea consolidării acestor parteneriate pentru a asigura o educație incluzivă de calitate.

În ultimul an de studii doar 262 IET (71,9%) din cele 361 care au participat la cercetare au referit copii pentru evaluarea complexă către SAP. În total, din aceste 262 IET au fost referiți circa 926 copii, în mediu ar fi fost referiți din fiecare instituție câte 3,5 copii. Numărul copiilor referiți către SAP, variază de la o instituție la alta, cele mai multe au referit către SAP doar câte un singur copil (22,6%). De asemenea, avem instituții care au referit cel puțin 2 copii, ponderile acestora constituie 15,6%, 3 copii – 9%, 4-5 copii – 8,9% și 6 sau mai mulți copii – (15,8%).

Figura 38. Ponderea numărului de copii care au fost referiți de IET spre evaluarea complexă către SAP



Instituțiile care au referit către SAP 4 sau mai mulți copii de cele mai dese ori sunt instituții mari, care au peste 100 de copii încadrați în instituție (41,1%), din mediul urban (36,8%), din regiunea de nord a țării (29,7%), ponderile cărora sunt mai mari cu 6 p.p. decât a IET din centru (23,7%) și cu 10 p.p. decât a celor din sudul țării (19,9%).

Reevaluarea dezvoltării copiilor se realizează în opinia a jumătate dintre reprezentanții IET peste jumătate de an (57,6%) din momentul evaluării complexe și a stabilirii CES, alți 1/3 dintre reprezentanții IET susțin că aceasta se realizează la distanță de un an (33,6%), iar în opinia a circa 4% dintre participanții la cercetare reevaluarea dezvoltării copiilor poate să se realizeze peste un și jumătate, doi ani sau poate și mai mult de 2 ani.

O problemă majoră cu care se confruntă educatorii, managerii și specialiștii din IET este faptul că o bună parte din părinți nu doresc să accepte serviciile SAP pentru evaluarea complexă a dezvoltării copilului. Această problemă este relatată de circa 61,4% dintre reprezentanții IET (58 din 99) care nu au referit nici un copil la SAP în ultimul an de studii.



„Părinții nu vor să recunoască, că copilul este bolnav. Educatorii nu sunt pregătiți îndeajuns, ca să convingă părintele să-i facă raport de evaluare complexă la SAP, aceștia nu conștientizează că e în beneficiul copilului. Părinții refuză, nu vor să recunoască din motiv că nu vor să-i punem etichete, dar părintele nu înțelege că asta-i spre beneficiul și nu în detrimentul copilului” (FG specialist OLSDÎ)

„Noi în raion avem 44 de copii cu dosarele complete, cu evaluare de la SAP și în afară de aceasta mai sunt câțiva copii care urmează a fi evaluați în acest an, dar mai sunt și copii a căror părinți nu recunosc că anume copilul lor este cu cerințe speciale” (IG specialist OLSDÎ)

„Intervenția trebuie să fie rapidă și timpurie, cu cât mai repede se intervine, cu atât mai mult succes obținem. Părinții uneori cred că, dacă trece timpul va fi spre bine, dar copilul când ajunge la vârsta de 6 ani deja este mai greu și procesul de dezvoltare este mai lent și anevoios” (IA reprezentant APL)

Structurile de Asistență Psihopedagogică joacă un rol important în sprijinirea și implementarea proceselor educației incluzive în instituțiile de educație timpurie, oferind suport metodologic, evaluări/reevaluări complexe a dezvoltării copilului și consiliere pentru cadrele didactice și părinți. Cu toate acestea, accesarea serviciilor SAP nu este uniformă, iar unul dintre principalele obstacole identificate este lipsa de informare corectă a părinților cu privire la existența și beneficiile acestor servicii pentru copiii lor. Această situație contribuie frecvent la refuzuri din partea părinților de a colabora cu SAP sau de a integra copiii în procesele educaționale incluzive.

De asemenea, instituțiile de educație timpurie nu dețin întotdeauna competențele necesare pentru a informa în mod corespunzător părinții despre sprijinul pe care SAP îl poate oferi. Acest fapt limitează utilizarea completă a resurselor SAP și împiedică dezvoltarea unor practici incluzive bine fundamentate.

Pentru ca instituțiile de educație timpurie să valorifice pe deplin serviciile oferite de SAP, este important să se investească în formarea continuă a personalului educațional, în organizarea de campanii eficiente de informare pentru părinți și în consolidarea colaborării dintre SAP și comunitățile educaționale din IET. Aceste măsuri vor permite SAP să devină un pilon central în promovarea incluziunii și echității în sistemul educațional.

Consolidarea acestui parteneriat reprezintă o prioritate, contribuind la adaptarea procesului educațional la diversitatea nevoilor copiilor și la asigurarea unei incluziuni reale și sustenabile. Prin aceste eforturi coordonate, IET pot transforma provocările legate de diversitate în oportunități pentru dezvoltarea unui sistem educațional incluziv și echitabil.

3.4. Pregătirea cadrelor didactice pentru implementarea proceselor educației incluzive

Accesul egal la educație de calitate pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități depinde în mod direct de pregătirea și competențele cadrelor didactice. În acest context, dezvoltarea profesională continuă a educatorilor reprezintă o prioritate strategică pentru a asigura incluziunea reală și adaptarea proceselor educaționale la nevoile fiecărui copil. Cu toate acestea, datele colectate indică diferențe semnificative între percepțiile obținute din analiza cantitativă și observațiile rezultate din analiza calitativă.

În urma analizei cantitative, un procent semnificativ reflectă percepția pozitivă asupra pregătirii cadrelor didactice. Astfel, 59% dintre părinți și 51,5% dintre manageri consideră că educatorii sunt pregătiți pentru a lucra cu copiii cu CES. Această percepție pozitivă este alimentată de faptul că părinții sunt, în general mulțumiți că copiii lor sunt acceptați în IET și beneficiază de servicii educaționale.



„Pentru noi, ca părinți, este foarte important că educatorii primesc copiii noștri, că sunt incluși în grupă și că sunt susținuți. Chiar dacă nu totul este perfect, faptul că sunt acceptați este un mare pas înainte.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

Cu toate acestea, cercetarea calitativă scoate în evidență dificultăți semnificative în pregătirea practică a cadrelor didactice. Mulți educatori nu știu cum să abordeze copiii în funcție de tipul dificultății acestora, nu înțeleg cum și cu ce scop să utilizeze Planul Educațional Individualizat (PEI), iar lipsa resurselor și a formării continue agravează această situație. Totuși, un procent semnificativ de manageri (45,1%) și părinți (31,8%) nu sunt de acord cu această afirmație. În plus, aproximativ 9% dintre părinți nu dețin suficiente informații pentru a evalua pregătirea educatorilor. Aceste date indică perspective divergente, comunicare limitată și o lipsă de transparență în procesul educațional.



„Am mers la educatori și le-am oferit o informare despre copilul meu, explicându-le detalii despre situația lui și despre ceea ce are nevoie. Am simțit deschiderea lor și faptul că au ascultat cu atenție, iar în timpul discuției am observat cum emoția și îngrijorarea se citeau pe fețele lor. Se priveau unele pe altele, încercând să își găsească curajul, și în acel moment am înțeles cât de mare este provocarea pe care o simt. Totuși, reacția lor m-a încurajat, pentru că am văzut dorința de a înțelege și de a face tot posibilul pentru a-l sprijini pe copilul meu.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

Această relatare arată că, deși educatorii manifestă deschidere și interes, emoțiile resimțite în fața provocărilor evidențiază nesiguranță și lipsa încrederii în propriile competențe.

Cercetarea scoate în evidență dificultăți semnificative în pregătirea educatorilor pentru a lucra eficient cu copiii cu CES și/sau dizabilități. Lacunele din formarea profesională conduc uneori la interpretări eronate sau reacții neadecvate în relația cu copiii și părinții.



„Am avut o situație foarte comică cu educatoarea, i-am zis educatoarei că copilul are autism, la care educatoarea ne-a spus că copilul nu are deloc probleme cu auzul și aude foarte bine.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

Această situație reflectă confuzia și lipsa de cunoștințe despre specificul cerințelor educaționale speciale, ceea ce poate afecta calitatea incluziunii.



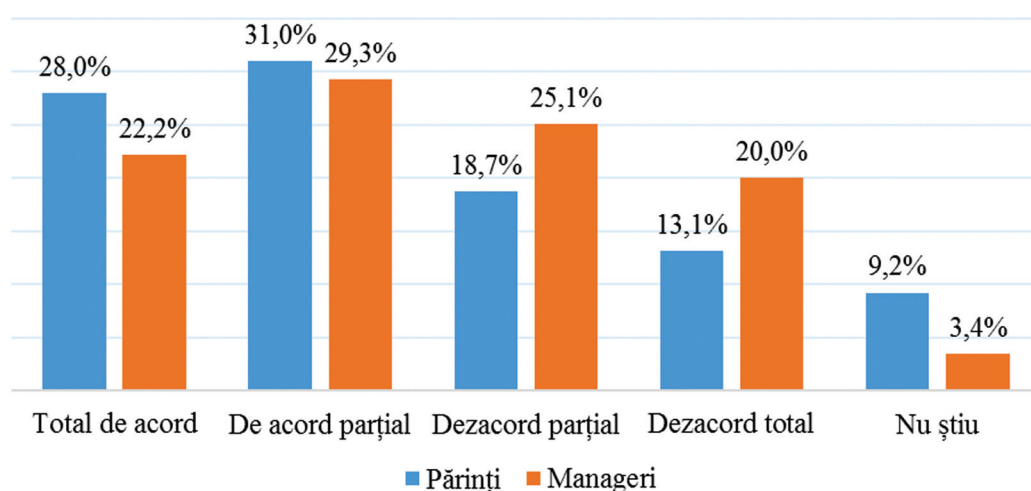
„Educatorii nu sunt suficient de bine instruiți ca să cunoască cum să realizeze individualizarea procesului educațional cu copiii cu dizabilități severe, în mod special.” (IG reprezentanți SAP)

„Este foarte scăzut nivelul de pregătire al educatorilor de a lucra cu copiii cu dizabilități. Mă duc și eu ca manager în grupă, atunci când sunt chemată că un copil are un anumit comportament și nu știu ce să fac, cum să reacționez.” (FG manageri IET în care sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

Acest aspect subliniază nevoia de formare practică în ceea ce privește adaptarea activităților educaționale la nevoile copiilor cu CES.

„Educatorii nu sunt suficient de bine instruiți ca să cunoască cum să facă Planul Educațional Individualizat sau ce activități să facă cu astfel de copii.” (FG specialist OLSDÎ).

Figura 39. Opinii ale părinților și managerilor IET, cu privire la atitudinea educatorilor față de copiii cu CES



Această discrepanță între percepțiile cantitative și realitatea calitativă indică faptul, că **pregătirea cadrelor didactice rămâne un domeniu, care necesită intervenții constante și bine direcționate. Dezvoltarea profesională trebuie să fie însoțită de monitorizare constantă din partea managerilor IET** și de colaborarea cu autoritățile locale și instituțiile de suport. Numai astfel, **educatorii vor putea răspunde eficient nevoilor copiilor** și vor asigura un mediu educațional incluziv și de calitate.

Una dintre principalele **probleme semnalate este lipsa formării adecvate în adaptarea procesului educațional la nevoile individuale ale copiilor** cu CES și/sau dizabilități. Educatorii întâmpină dificultăți în utilizarea metodelor, strategiilor eficiente pentru a asigura un mediu educațional incluziv și de calitate.

„Fiecare început de an școlar ar trebui să includă formări dedicate pentru educatori, axate pe categoriile specifice de dificultăți ale copiilor din grupe, precum autismul sau alte dizabilități. Aceste sesiuni ar contribui semnificativ la îmbunătățirea competențelor educatorilor și la adaptarea activităților educaționale la nevoile fiecărui copil.” (FG educatori care au încadrați în grupă copii cu CES și/sau dizabilități)

De asemenea, **suportul oferit de echipele SAP, deși valoros**, este limitat din cauza numărului redus de specialiști și a multitudinii de atribuții.

„Directorii apelează la SAP pentru suport, dar 2-3 specialiști care lucrează în SAP nu pot acoperi toate grădinițele și școlile din raion”. (FG manageri IET)

Un management calitativ al proceselor educaționale în IET trebuie să asigure monitorizarea continuă a pregătirii cadrelor didactice și să aducă la cunoștința autorităților și instituțiilor relevante necesitatea instruirii educatorilor pentru implementarea proceselor incluzive. **Managerii IET au un rol important în semnalarea acestor nevoi, facilitarea accesului la formări specifice și promovarea unei culturi a îmbunătățirii continue.**

În ultimele 12 luni, circa 39% dintre angajații IET au participat la instruiți privind incluziunea copiilor cu CES. Majoritatea acestor instruiți au fost organizate de CR/SAP (72,6%) sau în cadrul programului „Investim în educatori,”³ lansat de Ministerul Educației și Cercetării. Programul urmărește capacitatea a circa 2000 de educatori din întreaga țară.



„Participăm acum în proiectul „Investim în educatori,” iar SAP organizează instruiți privind incluziunea.” (FG educatori)

Cu toate acestea, reprezentanții IET subliniază că astfel de formări trebuie să devină o practică regulată și specifică.



„Autoritățile centrale ar trebui să aloce finanțări dedicate exclusiv formării continue a educatorilor, axate pe specificul diferitelor tipuri de dificultăți pe care le întâmpină copiii. Aceste instruiți sunt esențiale nu doar pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, ci și pentru a oferi copiilor sprijinul educațional de care au nevoie.” (FG educatori)

În lipsa unor formări extinse, mulți educatori recurg la autoinstruire, folosind materiale disponibile online sau furnizate de SAP.



„Noi, educatorii dorim să cunoaștem mai multe, ne pregătim, dacă nu știm ceva, ne informăm de la cadrul didactic de sprijin, din materialele centrului de resurse sau de pe internet.” (FG educatori)

În afara instituțiilor educaționale, ONG-urile naționale și internaționale au avut o implicare redusă în instruirea personalului IET, însă reprezentanții lor se arată deschiși să sprijine extinderea acestor inițiative în viitor.



„Atunci când implementăm în IET proiecte axate pe incluziune, nu doar dotăm aceste instituții, dar elaborăm metodologii, care ulterior sunt aplicate și preluate la nivel național și punem un mare accent pe instruire, nu doar a cadrelor didactice, dar și a personalului auxiliar. Toți trebuie să fie pregătiți să lucreze cu un copil cu dizabilități.” (FG reprezentant ONG)

În plus, APL-urile, deși dispuse să organizeze sesiuni de instruire, se confruntă cu limitări financiare.

„Dacă este necesar, putem identifica un expert. Cred că s-ar găsi bani dacă îi gestionăm corect, iar economiile ar putea fi direcționate către formarea angajaților.” (IA reprezentant APL)

Comunicarea eficientă și asertivă cu părinții reprezintă un element important în promovarea și implementarea proceselor educaționale incluzive. Educatorii joacă un rol valoros în crearea unui parteneriat cu familiile copiilor, asigurându-se că toți părinții înțeleg și susțin importanța educației incluzive, inclusiv a beneficiilor acesteia pentru copiii lor. Totuși, cercetarea a evidențiat dificultăți semnificative pe care educatorii le întâmpină în comunicarea cu părinții, în special atunci când trebuie să argumenteze necesitatea unor servicii de suport sau integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități.

³ <https://mec.gov.md/ro/content/2000-de-educatori-beneficiaza-de-instruiți-cadrul-programului-national-investim-profesori>



„De multe ori, părinții nu înțeleg de ce este necesar un plan individualizat pentru copilul lor sau refuză evaluarea complexă. Ca educatori, ne străduim să le explicăm beneficiile, dar nu întotdeauna avem succes.” (FG educatori)

„Personalul din instituția noastră a beneficiat de instruire prin proiecte implementate cu sprijinul ONG-urilor, devenind astfel un model de bune practici. Totuși, recunoaștem că nu toate instituțiile de educație timpurie au acces la astfel de oportunități, ceea ce creează inechități în dezvoltarea competențelor în acest sens.” (FG managerii IET)

Pentru a depăși aceste obstacole, este importantă dezvoltarea competențelor de comunicare ale educatorilor, cu accent pe mai multe aspecte fundamentale. **Tehnicile de ascultare activă** sunt necesare pentru a înțelege mai bine perspectivele și preocupările părinților, contribuind astfel la crearea unui dialog constructiv și empatic. **Abordările asertive** le permit educatorilor să-și exprime ideile și soluțiile în mod clar și respectuos, promovând colaborarea și încrederea reciprocă, bazate pe confidențialitate. De asemenea, **gestionarea conflictelor** devine o abilitate deosebit de importantă, mai ales în situațiile în care părinții se opun includerii copiilor cu dizabilități în grupă. În acest context, educatorii trebuie să fie capabili să mențină o atmosferă calmă și orientată spre soluții. Un alt element cheie este **argumentarea beneficiilor educației incluzive**, folosind exemple concrete și un limbaj accesibil, pentru a încuraja părinții să susțină și să participe activ la procesul de incluziune. Aceste competențe, dacă sunt dezvoltate și aplicate corespunzător, pot transforma comunicarea dintre educatori și părinți într-un instrument eficient pentru promovarea și implementarea educației incluzive.

În plus, educatorii trebuie să fie pregătiți să abordeze subiectele sensibile cu tact și profesionalism. Acest lucru nu doar că sprijină procesul educațional, dar contribuie și la crearea unui climat de încredere și cooperare între părinți și instituția de educație timpurie.

Identificarea și gestionarea promptă a situațiilor de tachinare sau excludere a copiilor din jocuri reprezintă o componentă deosebit de importantă a prevenirii bullying-ului. Aceste comportamente, aparent inofensive, pot avea consecințe pe termen lung asupra dezvoltării sociale și emoționale a copiilor, în special a celor cu CES și/sau dizabilități. Cercetarea a arătat, că educatorii întâmpină dificultăți în a recunoaște și aborda aceste situații, ceea ce poate permite perpetuarea unor practici discriminatorii în rândul copiilor.



„Uneori, copiii cu CES sunt ignorați sau excluși din jocuri de către colegii lor. Dacă nu intervenim la timp, această excludere devine o obișnuință, care poate escalada în bullying, fenomen pe care educatorii nu au competențe să-l gestioneze.” (FG manageri IET)

Pentru a preveni astfel de situații, este necesar ca educatorii să dezvolte competențe specifice, care să le permită să gestioneze eficient interacțiunile din grupă. **Observarea atentă a interacțiunilor dintre copii** este fundamentală pentru a identifica rapid semnele de excludere sau tachinare, oferind educatorilor oportunitatea de a interveni înainte ca aceste comportamente să escaladeze. **Intervenția imediată** are un rol important în redirectionarea comportamentelor negative și în încurajarea colaborării între copii, consolidând relațiile pozitive în grup. În același timp, **educația socio-emoțională** trebuie să devină o prioritate, aceasta având rolul de a promova empatia și acceptarea diversității, contribuind astfel la reducerea conflictelor. Totodată, **crearea unui mediu sigur și incluziv** este esențială, asigurându-se că fiecare copil se simte acceptat, valorificat și protejat de orice formă de discriminare sau excludere. Aceste competențe reprezintă fundamentul unei educații incluzive și contribuie la prevenirea și gestionarea situațiilor, care pot evolua spre fenomene mai grave, precum bullying-ul.



„Copiii manifestă adesea comportamente preluate din mediul familial, aducând în grupe diverse modele de interacțiune, unele dintre ele fiind neconstructive. De aceea, este important să lucrăm nu doar cu cei mici, ci și cu părinții, pentru a promova valori pozitive și pentru a asigura un mediu educațional incluziv și lipsit de bullying, dar pentru aceasta educatorii au nevoie de cunoștințe în acest domeniu.” (FG manageri IET)

Prin formare continuă și sprijin metodologic, educatorii pot deveni agenți activi ai schimbării, contribuind la reducerea comportamentelor de excludere și la prevenirea bullying-ului. Crearea unui mediu educațional armonios, bazat pe incluziune și respect, reprezintă nu doar un obiectiv pedagogic, ci și o condiție pentru dezvoltarea optimă a tuturor copiilor.

Pregătirea continuă a cadrelor didactice pentru educația incluzivă este vitală pentru a răspunde nevoilor tot mai diverse ale copiilor cu CES și/sau dizabilități. Deși progresele realizate sunt semnificative, studiul scoate în evidență necesitatea unei abordări mai sistematice, susținute de managementul calitativ, pentru a capacita educatorii să ofere un acces real și de calitate la servicii educaționale pentru toți copiii.

3.5 Rolul instituțiilor de educație timpurie în fundamentarea incluziunii educaționale pentru copiii cu CES și/sau dizabilități

Studiul evidențiază că **includerea timpurie a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie are un impact pozitiv profund asupra adaptării copiilor la învățământul primar**, beneficiile resimțindu-se nu doar în perioada de tranziție, ci și pe parcursul întregului proces educațional școlar. Reprezentanții școlilor primare, care au participat la procesul de cercetare au confirmat că, **copiii care au beneficiat de integrare timpurie în IET prezintă o adaptare mult mai rapidă la cerințele școlare și demonstrează competențe sociale și cognitive mai bine dezvoltate.**



„Frecventarea grădiniței îi pregătește pe acești copii să facă față cerințelor școlare mai ușor. De multe ori observăm cum cei care au fost integrați în IET reușesc să se integreze mai repede în colectivul clasei și să participe activ la activitățile școlare, comparativ cu copiii care vin direct din familii, fără experiența grădiniței”. (IG reprezentanți învățământ primar)

Un aspect evidențiat este, că **frecventarea IET creează premise favorabile pentru succesul educațional ulterior**, ajutând copiii să dobândească abilități esențiale pentru a face față cerințelor școlare. Integrarea timpurie îi ajută pe copii să se obișnuiască cu structurile și rutina educațională, reducând semnificativ stresul asociat tranziției la școală.

De asemenea, **incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET influențează pozitiv și procesul educațional școlar**, prin reducerea dificultăților de adaptare și îmbunătățirea relațiilor dintre copii, cadre didactice și colegii de clasă. Un exemplu elocvent a fost oferit de o directoare adjunctă la clasele primare, care a declarat:



„Copiii care au trecut prin grădinițe incluzive vin la școală mai bine pregătiți emoțional și social. Acești copii nu doar că se adaptează mai ușor, dar devin și modele de integrare și acceptare pentru colegii lor.”

Integrarea timpurie în IET sprijină dezvoltarea armonioasă a copiilor, contribuind semnificativ la progresul lor cognitiv, emoțional și social. Această pregătire oferă copiilor o bază solidă pentru a face față cerințelor educaționale mai complexe și pentru a se bucura de o experiență școlară pozitivă. În acest context, **rolul IET în procesul de incluziune devine fundamental pentru succesul educațional pe termen lung al copiilor cu CES și/sau dizabilități, iar această responsabilitate trebuie să fie asumată nu doar de către părinți, ci și de comunitate, cât și de către instituțiile de educație timpurie.**



„Consider că și grădinița are o responsabilitate majoră în a aduce toți copiii din comunitate în sistemul educațional. De ce doar școala trebuie să știe de fiecare copil din sat și să-l aducă de la stână, mai ales dacă părinții nu au niciun interes pentru școlarizarea lui? Avem cazuri în care copiii mici, cu probleme de dezvoltare, stau acasă în familii social vulnerabile și nimeni nu insistă să-i aducă la grădiniță. Dacă ar fi integrați mai devreme, cu siguranță s-ar adapta mai ușor la școală, iar beneficiile ar fi imense atât pentru copil, cât și pentru noi, cadrele didactice.” (FG reprezentanți din învățământul primar)

Această perspectivă subliniază **nevoia unei implicări mai active din partea IET și a autorităților locale pentru identificarea și integrarea copiilor de vârstă preșcolară, mai ales a celor care provin din medii vulnerabile sau care prezintă dificultăți de dezvoltare.** Astfel, incluziunea timpurie devine nu doar o obligație educațională, ci și un act de responsabilitate socială, cu efecte pozitive pe termen lung.

Procesul de tranziție de la instituțiile de educație timpurie la școala primară este parte componentă a proceselor incluzive, important pentru a sprijini adaptarea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități la noul mediu educațional. **Această tranziție nu doar facilitează integrarea copiilor, ci și pregătește cadrele didactice pentru a răspunde nevoilor individuale ale elevilor.** Cu toate acestea, studiul a evidențiat discrepanțe semnificative în modul în care procesul este implementat la nivel național, reflectând lipsa unei descrieri a acestui proces unitar și a unor practici standardizate. **Analiza răspunsurilor oferite de către reprezentanții APL, OLSDÎ și managerii IET evidențiază o înțelegere limitată și fragmentară a procesului de tranziție a copiilor cu CES și/sau dizabilități de la instituțiile de educație timpurie la învățământul primar.** În multe cazuri, tranziția este redusă la o serie de activități punctuale sau confundată cu procesul administrativ de înscriere în clasa I, ceea ce afectează calitatea integrării copiilor în mediul școlar. Participanții la cercetare au subliniat, că o bună parte dintre instituțiile școlare și managerii IET nu au cunoștințe suficiente despre ce presupune cu adevărat procesul de tranziție.



„Tranziția? Ce înseamnă, de fapt, tranziție? Noi avem Ziua Ușilor Deschise, facem câteva activități cu copiii, dar nu știu dacă asta înseamnă tranziție.” (FG manageri IET)

De asemenea, unii reprezentanți APL au menționat că procesul de tranziție este redus la organizarea Zilei Ușilor Deschise, în cadrul căreia copiii vizitează școala, stau în bănci și fac cunoștință cu profesorii și viitorii colegi. Cu toate acestea, aceste acțiuni nu reflectă întregul proces de tranziție, care ar trebui să includă o planificare sistemică și o colaborare strânsă între grădinițe, școli, părinți și structurile de suport educațional.



„Până a merge copiii la școală, primăvara se face excursie, sau Ziua Ușilor Deschise în gimnaziu. Copiii cu CES sunt duși aparte să vadă școala în altă zi, fiindcă sunt copii cu autism cărora nu le place zgomotul și aglomerația.” (IA reprezentant APL)

Deși aceste acțiuni sunt benefice, ele sunt insuficiente pentru a susține o tranziție eficientă și incluzivă. În plus, procesul de tranziție este implementat inegal la nivel național, existând variații mari între regiuni. În municipiul Bălți, acest proces este bine pus la punct și se desfășoară sistemic în toate IET. Managerii din această regiune au relatat despre colaborarea strânsă cu școlile primare și cu SAP:



„Eu, în calitate de manager, sun la directorul școlii, insist ca școala să participe la pregătirea tranziției copiilor cu CES. Am trecut și prin dificultăți, dar am reușit să stabilim o comunicare bună, iar acum lucrăm sistemic.” (FG manageri IET)

În contrast, în alte regiuni, copiii sunt înscriși în școală fără o evaluare detaliată a nevoilor lor sau fără o pregătire adecvată a învățătorilor. În multe cazuri, documentele transmise de IET către școală sunt incomplete sau irelevante, ceea ce împovărează integrarea copiilor în mediul școlar. Aceste lacune în procesul de tranziție subliniază necesitatea dezvoltării unor metodologii clare și a unor practici standardizate, care să fie aplicate uniform în întreaga țară. **Doar printr-o abordare sistematică și colaborativă, procesul de tranziție poate deveni un real sprijin pentru incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități.**

Un element central al procesului de tranziție îl reprezintă raportul de dezvoltare elaborat pentru fiecare copil din IET care urmează să treacă la treapta primară. Acest document include informații detaliate despre nivelul de dezvoltare emoțională și cognitivă a copilului, oferind învățătorilor o bază pentru a înțelege particularitățile viitorilor elevi. Pentru copiii cu CES, raportul este completat cu documente confirmative emise de Structura Teritorială de Asistență Psihopedagogică, care detaliază concluziile evaluărilor și reevaluărilor.



„Când merg în clasa I, părinții primesc raportul de dezvoltare a copilului, care este prezentat la școală. Învățătorul trebuie să citească acest document și să se informeze despre particularitățile individualizate ale fiecărui copil. Și, desigur, dacă copilul a fost identificat cu CES și/sau dizabilitate, iar SAP a realizat evaluarea și reevaluarea complexă, atunci raportul de evaluare/reevaluare și PEI fac parte din dosarul copilului. Învățătorul trebuie să cunoască concluziile serviciului de asistență psihopedagogică.” (IA specialist MEC)

În același context studiul relevă, că rapoartele de dezvoltare cu care copiii tipici vin în clasa I, elaborate de educatori, sunt adesea nerelevante pentru învățători, **fiind prea generale și lipsindu-le informațiile importante despre nevoile reale ale copilului**. Aceste documente nu reflectă cu acuratețe competențele și comportamentele individuale ale copiilor, iar conținutul lor este frecvent similar, indiferent de particularitățile fiecărui copil.



„De multe ori, rapoartele pe care le primim nu sunt relevante pentru noi. Nu descriu nevoile reale ale copilului, sunt foarte generale, aproape identice, de parcă ar fi completate doar pentru a bifa o cerință. Ca învățător, constat că trebuie să descopăr singur ce abilități și ce dificultăți are fiecare copil.” (FG reprezentant învățământ primar)

Un alt aspect, care influențează calitatea acestor rapoarte este reticența educatorilor de a oferi informații detaliate, de teama de a nu afecta relația cu părinții sau de a nu leza sensibilitățile acestora.



„Mulți educatori nu au curajul sau competența să scrie un raport relevant și onest despre copil, deoarece nu vor să supere părinții. Deseori, aceste rapoarte sunt generale, pentru a nu jigni pe nimeni. Dar pentru noi, cei din școală, aceste documente nu ajută. Analizăm raportul, vedem ce scrie acolo, și de multe ori constatăm că nu corespunde cu ceea ce observăm la clasă. Este frustrant, iar aceste rapoarte rămân doar de dragul dosarelor.” (FG manageri IET)

Această situație, evidențiază necesitatea unei abordări mai profesioniste și colaborative în elaborarea rapoartelor de dezvoltare, care să sprijine real adaptarea copiilor la învățământul primar și să ofere învățătorilor informațiile importante pentru a răspunde nevoilor fiecărui elev. În municipiul Bălți, procesul de tranziție este bine organizat și implementat sistematic, care poate servi ca exemplu de bună practică pentru alte raioane. Pe lângă colaborarea interinstituțională, SAP are un rol esențial în acest proces, oferind sprijin metodologic și contribuind la elaborarea Planurilor Educaționale Individualizate pentru copiii cu CES.



„Structura Teritorială de Asistență Psihopedagogică are responsabilitatea de a monitoriza îndeaproape procesul de tranziție a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități de la treapta preșcolară la cea primară, asigurând o continuitate a sprijinului educațional adaptat nevoilor acestora. În situațiile în care instituțiile de educație timpurie nu realizează acest proces, SAP trebuie să intervină activ prin consultanță și informare, explicând importanța unei tranziții planificate și bine coordonate. Această abordare este importantă pentru a facilita integrarea armonioasă a copiilor în mediul educațional primar, reducând barierele întâmpinate și promovând incluziunea în fiecare etapă a parcursului educațional.” (IA reprezentant MEC)

În concluzie, **procesul de tranziție reprezintă o etapă vitală în parcursul educațional al copiilor, mai ales al celor cu CES și/sau dizabilități, contribuind la crearea unui mediu educațional incluziv și la pregătirea cadrelor didactice pentru a răspunde provocărilor individuale ale fiecărui elev**. Cu toate acestea, lipsa unei standardizări naționale și aplicarea inegală a practicilor de tranziție subliniază necesitatea unor reglementări clare și a unei coordonări mai eficiente între toate părțile implicate.

3.6. Poziția participanților la cercetare cu privire la măsurile necesare care trebuie întreprinse pentru creșterea calității proceselor incluzive

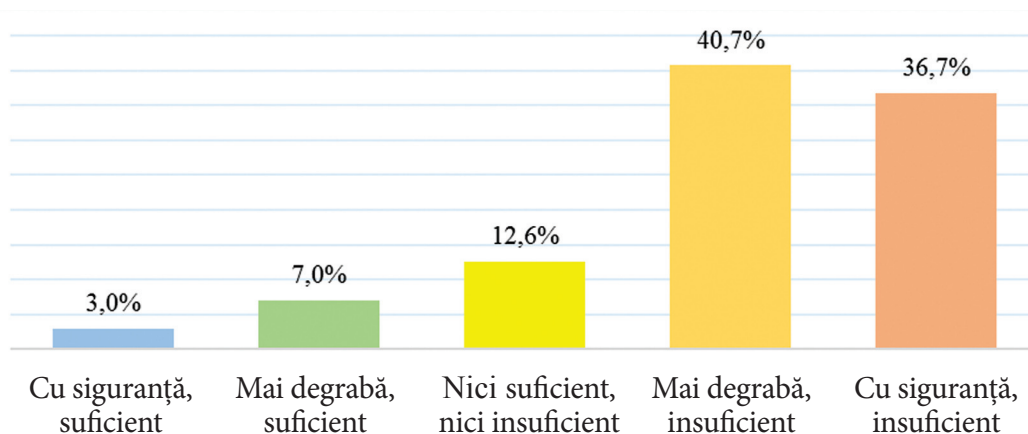
Studiul evidențiază o problemă majoră legată de **finanțarea educației incluzive în instituțiile de educație timpurie**, reflectând perspectivele diferite ale reprezentanților acestor instituții. **Aproximativ 1 din 10 IET** a raportat că bugetul rezervat pentru asigurarea educației incluzive este suficient, fiind exprimate răspunsurile **cu siguranță suficient (3%)** și **mai degrabă suficient (7%)**. Aceste date indică un număr extrem de redus de instituții, care consideră că resursele disponibile sunt adecvate pentru a răspunde nevoilor educaționale incluzive.

În contrast, **¾ dintre instituțiile participante** consideră, că bugetul alocat este insuficient pentru a susține educația incluzivă. În acest sens, **40,7%** dintre reprezentanți au declarat că bugetul este **mai degrabă insuficient**, în timp ce **36,7%** au catalogat bugetul ca fiind **cu siguranță insuficient**. Această percepție reflectă provocările financiare majore care afectează capacitatea IET de a implementa procesele incluzive în mod eficient.

Un procent intermediar, de **12,6% dintre instituții**, a exprimat o poziție neutră, afirmând că bugetul este **nici suficient, nici insuficient**, ceea ce sugerează o ambiguitate în evaluarea resurselor disponibile sau o variație semnificativă în nivelul de finanțare al diferitelor IET.

Aceste constatări subliniază necesitatea unor intervenții urgente, atât la nivel local, cât și național, pentru a asigura un buget adecvat în sprijinul educației incluzive. Ele evidențiază, de asemenea, importanța unei alocări mai echitabile a resurselor și a unei planificări financiare strategice, care să sprijine integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în mediul educațional.

Figura 40. Opinia reprezentanților IET, cu privire la bugetul rezervat pentru asigurarea educației incluzive în instituție



Reprezentanții IET au fost întrebați despre bugetul instituției rezervat pentru asigurarea educației incluzive, iar rezultatele indică o situație îngrijorătoare: **¾ dintre respondenți nu au putut oferi un răspuns, declarând că nu cunosc această informație (78,2%)**. Această necunoaștere a bugetului este confirmată și de specialiștii intervievați, care subliniază o lipsă generalizată de transparență și acces la informații financiare pentru managerii IET.



„În instituțiile de educație timpurie, managerul, din păcate, nici nu-și cunoaște bugetul. Bugetul îl gestionează, în mare parte, 80 - 100% APL/OLSDÎ”. (IA reprezentant MEC)

„Credeți că la noi directorii știu bugetul grădiniței? Eu vă garantez că 80% din directori nu au acces la buget. Au acces numai contabilii și secretarii APL.” (IG specialist OLSDÎ)

În plus, fiecare a cincea IET (18,8%) a raportat că bugetul instituției pentru educația incluzivă este zero, iar doar 3% dintre instituții au indicat alocări financiare pentru acest scop: **0,6% cu bugete de până la 1000 lei, 0,7% cu bugete între 1000-49000 lei și doar 1,6% cu bugete mai mari de 50000 lei**. Aceste cifre evidențiază o alocare financiară extrem de redusă pentru incluziune, ceea ce afectează negativ capacitatea IET de a implementa procesele necesare.

Deși IET sunt în subordinea APL, primăriile decid asupra fiecărei acțiuni din localitate, ceea ce limitează autonomia instituțiilor în alocarea resurselor. **Bugetele austere la nivel local și lipsa prioritizării educației incluzive** sunt reflectate în percepția managerilor IET, care au puține speranțe în capacitatea APL de a aduce schimbări semnificative.



„Sunt unii primari care ne vin în ajutor, ne înțeleg, colaborează cu Direcțiile de Învățământ, dar sunt și primari, care nu se implică și nu doresc să cunoască nevoile sistemului educațional, ei cred că acolo nu au nicio atribuție”. (IG specialist OLSDÎ).

„Primarii, de obicei, prioritizează nevoile de infrastructură ale localității și alte necesități generale ale comunității, fără a acorda atenția cuvenită nevoilor copiilor cu dizabilități sau nevoi speciale. Chiar și în situațiile, în care specialiștii SAP confirmă necesitatea și depun demersuri pentru instituirea unui cadru didactic de sprijin, aceste cerințe rămân adesea în plan secundar.” (IA reprezentant MEC).

Aceste constatări subliniază nevoia urgentă de transparență financiară, implicare activă a autorităților locale și centrale, precum și o alocare adecvată a resurselor pentru educația incluzivă.

Peste 80% dintre părinți și reprezentanții IET consideră importantă adoptarea unor soluții rapide și eficiente pentru problemele existente, care împiedică transformarea instituțiilor de educație timpurie în medii incluzive. **Asigurarea cu echipamente și materiale didactice necesare** este o prioritate menționată de 96,7% dintre reprezentanții IET, iar **pregătirea continuă și sistemică a cadrelor didactice** a fost subliniată de 95,9% dintre reprezentanții IET și de 88,6% dintre părinți.



„Dacă nu există atât de mulți specialiști, ar trebui instruiți educatorii pentru a se putea ocupa de acești copii, pentru că într-adevăr este nevoie de o abordare diferită. Odată ce un educator are această instruire poate oferi suport calitativ acestor copii”. (FG părinți a copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET).

Instituirea serviciilor de suport în instituție a fost indicată de 93,2% dintre reprezentanții IET și de 89% dintre părinți.



„Statul ar trebui să ofere specialiști și centre de resurse pentru un număr mai mic de copii, astfel încât specialistul să se poată ocupa mai bine de ei.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

Dezvoltarea serviciilor lipsă pentru asistența copiilor cu dizabilități specifice, cum ar fi deficiențe de auz, dizabilități de văz, intelectuale sau tulburări din spectrul autist a fost subliniată de 91,7% dintre reprezentanții IET, iar **asigurarea accesibilității infrastructurii** instituțiilor de educație timpurie a fost menționată de 90,6% dintre reprezentanții IET și de 82,8% dintre părinți.

În proporții semnificative, respondenții au evidențiat și alte măsuri necesare pentru sprijinirea dezvoltării educației incluzive. **Sensibilizarea părinților copiilor tipici** pentru a accepta prezența copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în grupă a fost indicată ca fiind importantă de 85,3% dintre reprezentanții IET și de 81,3% dintre părinți. În paralel, **pregătirea copiilor pentru acceptarea diversității** în grupă a fost subliniată de 79,1% dintre reprezentanții IET și de 82,5% dintre părinți.



„După mine, este uneori mai dificil să lucrezi cu părinții decât cu copiii tipici, pentru că uneori pe ei este mai greu să-i convingi să accepte diversitatea copiilor.” (FG manageri ai IET care au încadrați copii cu CES și/sau dizabilități).

Monitorizarea și evaluarea progresului și a impactului proceselor educației incluzive a fost menționată de 91,9% dintre reprezentanții IET, iar **promovarea culturii incluzive** în întregul sistem educațional a fost considerată necesară de 90% dintre respondenți. **Crearea unui Fond Național pentru Educație Incluzivă** este o altă propunere importantă, susținută de 88,7% dintre reprezentanții IET.



„Noi trebuie să asigurăm continuitatea copiilor de la grădiniță, școală primară, gimnaziu, liceu, școală profesională. Eu am propus să menținem această formulă de 2% pentru educația incluzivă, dar și să mai facem un Fond la nivel național, că din fondul acesta să putem să dotăm și să echipăm, la necesitate, instituțiile din învățământul general, inclusiv instituțiile de educație timpurie, cu echipament specializat”. (IA reprezentant MEC)

Documentele și actele normative necesită ajustări pentru a sprijini implementarea eficientă și sustenabilă a proceselor incluzive. Deși există progrese notabile, **lipsa clară a unui cadru normativ** pentru finanțarea serviciilor de suport destinate copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități rămâne o provocare majoră.

Îmbunătățirea legislației cu privire la instituționalizare și responsabilizarea părinților reprezintă un pas important în consolidarea educației incluzive.

Respondenții au subliniat necesitatea unor reglementări clare, care să stipuleze obligațiile tuturor actorilor implicați, de la cadrele didactice până la părinți și autoritățile locale.

Un aspect important evidențiat este necesitatea consolidării mecanismelor existente pentru **responsabilizarea managerială** și **asigurarea respectării legislației**, care prevede dreptul copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități de a fi acceptați în instituțiile de educație timpurie. Deși cadrul legal actual stipulează această obligativitate, în practică, unii manageri evită să-l respecte, invocând diverse motive pentru a refuza înscrierea copiilor cu dizabilități. Cercetarea relevă că **56,2% dintre reprezentanții IET** și **62.5 % dintre părinți** consideră necesară implementarea unor mecanisme clare de depunere a plângerilor, care să permită raportarea situațiilor de neacceptare a copiilor și să asigure intervenția autorităților competente.



„Aceste măsuri nu se încep de la grădiniță, dar vin de la stat, care trebuie să implementeze o lege, care să prevadă niște obligații pentru administrație sau educatorii care nu doresc să accepte copiii în instituție sau grupă.” (FG părinți ai copiilor încadrați în IET)

De asemenea, **91,1% dintre reprezentanții IET** subliniază necesitatea unor procese eficiente de **monitorizare și evaluare** pentru a urmări progresul și impactul implementării proceselor incluzive. Aceste măsuri ar contribui la identificarea problemelor existente și la corectarea lor în timp util, asigurând un mediu educațional echitabil și accesibil tuturor copiilor, indiferent de nevoile lor.

Aceste mecanisme trebuie să fie parte integrantă a unui sistem mai larg de responsabilizare managerială, care să prevadă nu doar posibilitatea raportării, ci și sancțiuni clare pentru nerespectarea drepturilor educaționale ale copiilor cu CES și/sau dizabilități. În acest context, dezvoltarea unui cadru transparent și funcțional de monitorizare și evaluare devine important pentru a garanta aplicarea uniformă a principiilor incluzive în toate instituțiile de educație timpurie.

Participantii au propus și dezvoltarea unor mecanisme legale, care să permită părinților să conteste deciziile de excludere sau neacceptare a copiilor.



„Dacă s-ar face acest lucru legal, ca să fie inclus copilul și că educatorul este obligat ca să primească acești copii, iar dacă nu sunt primiți, să cunoaștem la cine ne putem adresa pentru a ne oferi un ajutor.” (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET)

Responsabilizarea părinților a fost identificată drept o altă dimensiune importantă a legislației. În acest sens, participanții au evidențiat că, părinții trebuie motivați și sprijiniți să urmeze pașii necesari pentru evaluarea copiilor, în obținerea documentației corespunzătoare și accesarea serviciilor de suport.



„Autoritățile să găsească un punct prin lege de responsabilizare a părinților, pentru ca părintele să accepte evaluarea copilului”. (IG specialist OLSDÎ)

Totodată, specialiștii au atras atenția asupra lacunelor legislative, care permit părinților să ignore necesitatea evaluării, ceea ce poate avea un impact negativ asupra integrării copiilor în sistemul educațional.



„Vizibil se vede, că copilul are o dificultate, dar mama nu poate fi impusă să semneze acordul, pentru că nu vrea, iar noi nu putem să o impunem, dar mergând deja în clasa întâi copilul are raport de la SAP. De unde copilul a luat raportul respectiv, de ce la școală se poate, iar la grădiniță nu?” (IG specialist OLSDÎ)

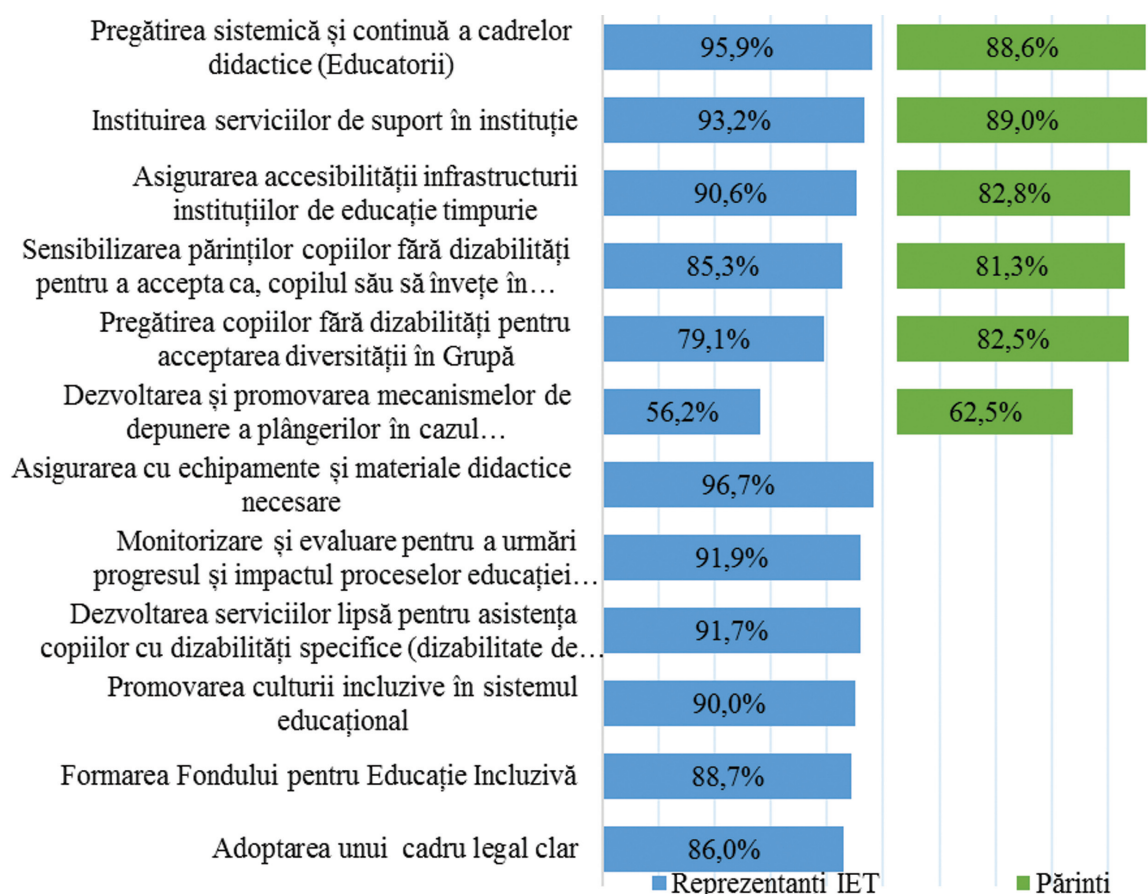
Concluzionăm că, autoritățile ar trebui să includă în legislație un mecanism clar pentru responsabilizarea părinților, care refuză accesul copiilor lor la serviciile incluzive, stabilind totodată un cadru detaliat al acțiunilor pe care profesioniștii din IET, SAP și OLSDÎ trebuie să le urmeze în astfel de situații. Acest mecanism ar trebui să prevadă măsuri concrete, de la consiliere și informare, până la evaluarea copilului și implementarea unui plan educațional adaptat, asigurând protecția dreptului copilului la educație și sprijin specializat.

Un alt punct cheie este **informarea părinților despre beneficiile și responsabilitățile asociate cu categoria CES**, proces care necesită o abordare sistematică și bine organizată. Propunerile includ organizarea de școli pentru părinți, în cadrul cărora aceștia să fie educați cu privire la drepturile copiilor, pașii procedurali și importanța unui plan educațional individualizat.



„Trebuie să comunicăm cu părinții cât mai mult și să le aducem la cunoștință toate beneficiile educației incluzive. Ar fi bine să punem accent pe dezvoltarea parenting-ului în suportul părinților. În primul rând, părintele trebuie informat despre servicii, oportunități, tranziție către următoarea treaptă educațională, condițiile specifice de examinare, certificare finală, posibilitatea eliminării CES în cazul depășirii dificultăților etc.” (IA reprezentant MEC)

Figura 41. Măsurile necesare de a fi întreprinse de către autoritățile centrale și locale pentru a asigura educație de calitate pentru copiii cu nevoi speciale



CONCLUZII

Incluziunea în instituțiile de educație timpurie este mai vizibilă în instituțiile mari, cu personal specializat și servicii incluzive, însă percepția aceasta nu reflectă întotdeauna realitatea, deoarece neclaritățile din cadrul reglatoriu, absența metodologiei de incluziune a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități în IET, unele procese importante ale educației incluzive, precum tranziția copiilor cu CES și/sau dizabilități de la etapa preșcolară la cea școlară, nu sunt detaliate suficient în metodologiile existente dar și pregătirea insuficientă a cadrelor didactice, resursele limitate, deficitul de personal specializat și infrastructură necorespunzătoare continuă să afecteze uniformitatea și calitatea educației incluzive în IET.



IMPACTUL PROBLEMELOR

- 1. Pentru copii:** Copiii cu CES și/sau cu dizabilități se confruntă cu dificultăți semnificative în adaptarea la mediul școlar din cauza tranzițiilor insuficient planificate și a sprijinului educațional limitat.
- 2. Pentru personalul educațional:** Cadrele didactice, insuficient pregătite pentru a gestiona diversitatea nevoilor copiilor, întâmpină dificultăți în asigurarea unei educații de calitate,

afectând echitatea accesului la resurse educaționale.

3. Pentru sistemul educațional: Procesul de incluziune variază considerabil între raioane și tipuri de instituții, ceea ce accentuează inegalitățile și compromite uniformitatea educației incluzive.

4. Pentru sustenabilitatea incluziunii: Lipsa unui mecanism de finanțare clar pentru serviciile de suport și dotarea CREI limitează dezvoltarea proceselor incluzive.



RECOMANDĂRI

1. Elaborarea și ajustarea cadrului normativ pentru incluziune în IET:

- Crearea unui **mechanism clar și bine reglementat de finanțare a serviciilor de suport** în IET, incluzând alocări specifice pentru dotarea CREI cu tehnologie asistivă, echipamente speciale și materiale didactice adaptate.
- Revizuirea legislației pentru a stabili **proceduri unitare de identificare și referire a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități**, implicând IET, SAP, OLSDÎ și autoritățile locale.
- **Integrarea procesului de tranziție al copiilor cu CES în metodologia** privind incluziunea, cu ghiduri clare care să detalieze etapele, responsabilitățile și resursele necesare.

2. Creșterea investițiilor în resurse și infrastructură:

- Stabilirea unor **mecanisme legale care să prevadă finanțarea constantă și echitabilă pentru dezvoltarea serviciilor de suport și dotarea infrastructurii** educaționale.
- **Integrarea finanțării proceselor incluzive în bugetele locale**, completată de parteneriate public-private și inițiative sprijinite de ONG-uri.

3. Promovarea managementului educațional de calitate:

- Managerii IET și OLSDÎ trebuie să joace un rol activ în monitorizarea și raportarea nevoilor instituțiilor, sprijinind dezvoltarea personalului și îmbunătățirea infrastructurii.
- Organizarea de **programe de formare managerială**, axate pe planificarea strategică, coordonarea echipelor și utilizarea resurselor pentru implementarea eficientă a proceselor incluzive.
- Crearea unui **sistem de evaluare periodică a performanței manageriale** în promovarea incluziunii, cu rapoarte clare și recomandări pentru optimizare.

4. Extinderea instruirilor și dezvoltarea unei platforme online de învățare:

- **Formări tematice:** Realizarea de instruiri adaptate nevoilor educaționale, inclusiv pe categorii de dificultăți specifice copiilor.
- **Platformă de învățare online:** Crearea unei platforme dedicate proceselor educației incluzive, care să includă:
 - a) Webinare tematice filmate.
 - b) Materiale didactice interactive.
 - c) Ghiduri practice pentru cadrele didactice și specialiști.

5. Dezvoltarea și fortificarea Structurilor teritoriale de asistență psihopedagogică

- **Extinderea echipelor SAP:**
Crearea de posturi suplimentare pentru specialiști, inclusiv psihologi, logopezi și psihopeda-

gogi, pentru a răspunde cerințelor tot mai mari de sprijin în instituțiile de educație timpurie și pentru a asigura o acoperire echitabilă în toate raioanele, inclusiv în cele rurale și izolate.

- **Elaborarea și identificarea mecanismelor de motivare și atragere a specialiștilor în SAP:**

Pentru a forma o echipă de specialiști calificată și stabilă, este necesar să se dezvolte și implementeze politici inovatoare de atragere și menținere a personalului.

- **Formarea continuă a specialiștilor SAP:**

Organizarea de programe de formare continuă și specializată, axate pe metode moderne de intervenție psihopedagogică, utilizarea tehnologiilor asistive și adaptarea la diversele nevoi ale copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități.

- **Dotarea echipelor SAP cu instrumente validate și licențiate:**

Asigurarea accesului specialiștilor SAP la instrumente de evaluare, intervenție și monitorizare standardizate și licențiate, care să contribuie la creșterea calității serviciilor oferite și la eficientizarea procesului de lucru.

6. Pregătirea continuă a personalului didactic:

- Organizarea unor formări obligatorii, cu module adaptate diverselor tipuri de dificultăți ale copiilor cu CES și/sau dizabilități.
- Crearea unei **rețele naționale de sprijin pentru cadrele didactice (mentorat)**, care să includă resurse digitale, ghiduri metodologice și oportunități de consultanță profesională.
- Dezvoltarea de programe naționale axate pe:
 - a) Elaborarea și implementarea PEI.
 - b) Individualizarea procesului educațional.
 - c) Adaptarea activităților la diverse categorii CES după UNESCO

7. Consolidarea sistemului de monitorizare și evaluare:

- Implementarea unui **mecanism integrat de feedback** între IET, SAP, OLSDÎ și MEC, pentru ajustarea constantă a strategiilor incluzive.

8. Stimularea implicării partenerilor externi:

- Stimularea **colaborării cu ONG-uri naționale** și internaționale pentru a sprijini dezvoltarea infrastructurii și a serviciilor educaționale incluzive.
- **Atragerea partenerilor externi** pentru susținerea proiectelor de modernizare a infrastructurii și organizarea de formări suplimentare pentru cadrele didactice.

ATITUDINI, PERCEPȚII ȘI CONVINGERI ÎN ASIGURAREA EDUCAȚIEI INCLUZIVE PENTRU TOȚI COPIII

Educația incluzivă reprezintă un proces complex care necesită nu doar resurse materiale și structurale, ci și **atitudini și convingeri corecte** din partea tuturor actorilor implicați – cadre didactice, părinți, administrații și comunități locale. Echipa de cercetare a decis să analizeze acest aspect pentru a evidenția rolul esențial pe care îl joacă valorile și percepțiile în promovarea dreptului fiecărui copil, inclusiv al celor cu nevoi speciale și/sau dizabilități, de a beneficia de **o educație de calitate** în instituții, alături de ceilalți copii. Convingerile pozitive și atitudinile incluzive sunt fundamentul pe care se poate construi o educație echitabilă și un mediu social care sprijină integrarea. Acest capitol explorează în ce măsură aceste atitudini și convingeri influențează implementarea procesului educațional incluziv.

Chiar dacă **Republica Moldova dispune de un cadru legal care reglementează educația incluzivă**, iar implementarea acesteia ca proces oficial a fost demarată de peste un deceniu, succesul sau barierele în implementare nu depind exclusiv de legislație sau resurse. **Atitudinile pozitive pot deveni catalizatori ai schimbării**, încurajând colaborarea și adaptarea resurselor pentru a răspunde nevoilor copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități. **Pe de altă parte, rezistența sau prejudecățile persistente pot constitui bariere majore**, afectând calitatea procesului educațional și integrarea socială a acestor copii. Prin urmare, **analiza atitudinilor celor implicați în procesul educațional asupra educației incluzive este un aspect important** pentru a înțelege dinamica implementării acesteia și pentru a identifica intervențiile necesare.

În procesul de cercetare, **am analizat acest aspect prin viziunea diferitor categorii de actori implicați** în procesul educațional, punând accent pe percepțiile reprezentanților autorităților publice locale, educatorilor, managerilor, specialiștilor și a părinților. **Informațiile obținute oferă o perspectivă detaliată asupra modului în care atitudinile influențează implementarea proceselor educației incluzive.**

Analiza percepțiilor reprezentanților APL și reprezentanților IET relevă **o tendință generală de a recunoaște beneficiile educației incluzive**. Majoritatea intervievaților consideră că **incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie aduce mai multe avantaje decât dezavantaje**, atât pentru copiii cu CES și familiile acestora, cât și pentru copiii tipici. **Beneficiile sunt percepute ca fiind legate de dezvoltarea empatiei, promovarea egalității și integrarea socială a copiilor.**

Cu toate acestea, **o parte semnificativă a părinților copiilor tipici continuă să se opună incluziunii**, invocând temeri legate de **calitatea procesului educațional, resursele insuficiente** sau potențialele influențe negative asupra propriilor copii. **Această opoziție subliniază importanța sensibilizării și informării comunității despre valoarea și impactul pozitiv al incluziunii.**

Procesul de incluziune educațională în instituțiile de educație timpurie implică mai mulți actori cheie: managerii instituțiilor, educatorii și părinții copiilor de vârstă preșcolară, atât a celor cu nevoi speciale, cât și a celor tipici.

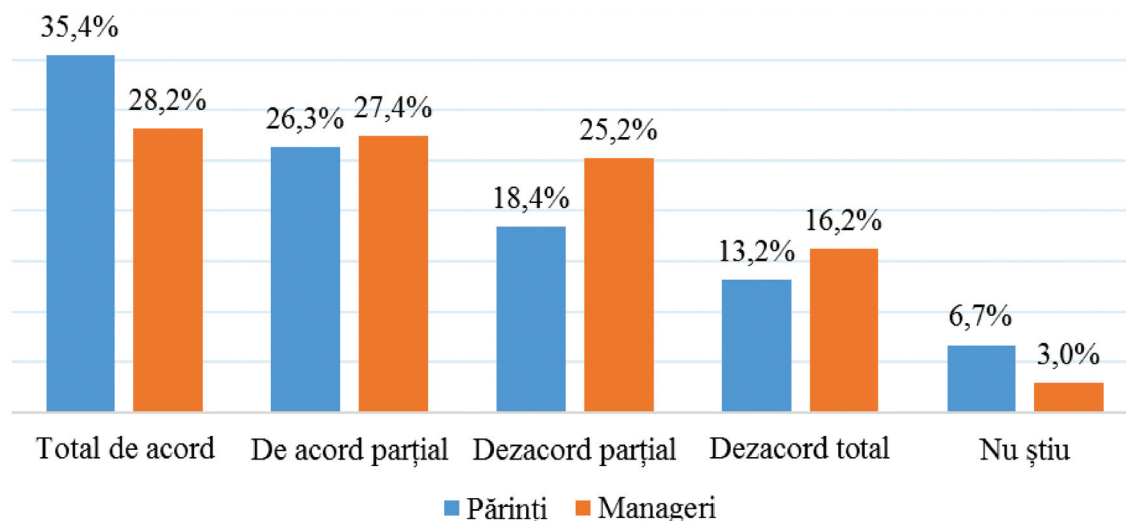
Studiul scoate în evidență o polarizare semnificativă a percepțiilor referitoare la acceptarea copiilor cu nevoi speciale de către educatori.

Aproximativ două treimi dintre părinți (**61,7%**) și mai mult de jumătate dintre manageri (**55,6%**) sunt de acord cu afirmația: „educatorii acceptă să lucreze cu copiii cu nevoi speciale.”

Totuși, există și o proporție semnificativă de părinți (**31,6%**) și manageri (**41,4%**) care nu sunt de acord cu această afirmație, ceea ce reflectă o variabilitate a experiențelor și percepțiilor.

Un exemplu elocvent al acestei situații este mărturia unui părinte: *„Am avut mare noroc de educatori, fiindcă mulți se sperie și refuză, dar ele fiind la acest post după un oarecare concurs nu au putut să mă refuze.”* (FG părinți ai copiilor cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET).

Figura 42. Opinia părinților viz-a-viz de includerea copiilor cu CES în grupa frecventată de copiii săi



Datele prezentate în figura de mai jos reflectă o integrare relativ reușită a copiilor cu nevoi speciale în instituțiile de educație timpurie. **Majoritatea părinților (peste 60%) consideră că atitudinea educatorilor față de copiii lor este una pozitivă, fiind descrisă ca „destul de bună” sau „foarte bună.”**

Totuși, **există și o minoritate semnificativă de părinți (aproximativ 13%), care percep atitudinea educatorilor ca fiind „destul de rea” sau „foarte rea.”** Aceste date indică existența unor provocări în uniformizarea calității interacțiunii și sprijinului oferit de cadrele didactice.

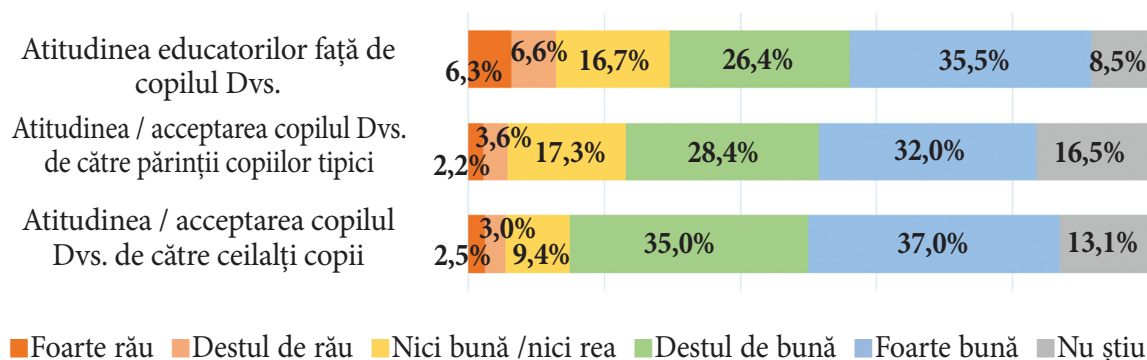
Un alt aspect important este reprezentat de ponderea părinților care percep atitudinea educatorilor ca fiind neutră (16,7%). Această categorie sugerează o lipsă de implicare percepută sau o relaționare lipsită de afecțiune, dar care nu ridică, totuși probleme majore.

Atitudinile pozitive predominante indică un nivel general bun de acceptare și sprijin pentru copiii cu nevoi speciale, ceea ce reprezintă un progres semnificativ în direcția incluziunii.

Procentul relativ ridicat de atitudini neutre sau negative evidențiază nevoia de intervenții suplimentare, cum ar fi formarea continuă a cadrelor didactice în ceea ce privește educația incluzivă și dezvoltarea competențelor socio-emoționale necesare pentru relaționarea cu copiii cu nevoi speciale.

Aceste date subliniază importanța unor măsuri sistematice pentru asigurarea unei experiențe pozitive și uniforme pentru toți copiii integrați în IET, precum și pentru sprijinirea educatorilor în gestionarea diversității din grupă.

Figura 43. Opinia părinților cu privire la atitudinile față de copiii cu nevoie speciale



Rezultatele cercetării indică **o apreciere generală pozitivă a atitudinilor manifestate de copiii tipici și părinții acestora față de copiii cu nevoi speciale integrați în grupele IET**. Majoritatea părinților (72%) consideră atitudinea copiilor tipici drept „destul de bună” sau „foarte bună”, sugerând **o acceptare ridicată și o cooperare eficientă** în cadrul grupelor. De asemenea, **60% dintre părinți evaluează pozitiv atitudinea părinților copiilor tipici**, ceea ce denotă **o deschidere rezonabilă spre incluziune**.

Cu toate acestea, există și cazuri de nemulțumire, **aproximativ 5% dintre părinți, considerând atitudinea copiilor tipici și a părinților acestora drept „destul de rea” sau „foarte rea.”** Deși procentul este redus, aceste situații punctuale necesită **o atenție suplimentară pentru a asigura un mediu complet incluziv**.



„Conștientizarea și acceptarea din partea părinților copiilor tipici are loc atunci, când oferim părinților garanția că procesul educațional de care beneficiază copilul lor să nu fie afectate de prezența copilului cu CES, iar acest lucru îl putem asigura prin servicii de suport”. (FG manageri IET în care sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități)

Un procent semnificativ dintre părinți percep atitudinile ca fiind neutre. **În cazul copiilor tipici, 9,4% dintre respondenți au descris interacțiunile ca fiind „nici bune, nici rele”, iar în cazul părinților copiilor tipici, procentul este mai ridicat, ajungând la 17,3%.** Acest aspect poate indica **o lipsă de implicare activă sau o dificultate în manifestarea sprijinului explicit**.

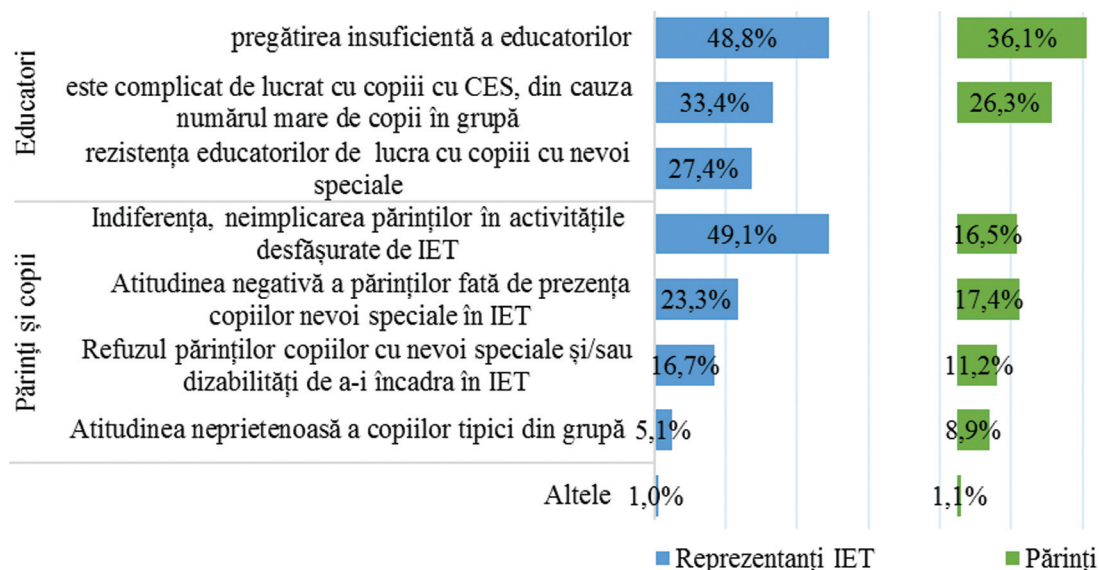
În plus, **răspunsurile de tip „nu știu” înregistrate la toate cele trei categorii analizate sugerează o anumită incertitudine sau lipsă de interacțiune directă**, ceea ce ar putea influența percepțiile generale ale părinților asupra incluziunii.

Aceste rezultate subliniază **progresele importante realizate în procesul de acceptare a copiilor cu nevoi speciale în IET**, dar și **necesitatea de a îmbunătăți comunicarea și de a încuraja o implicare mai activă a tuturor actorilor implicați**. Situațiile izolate de nemulțumire și atitudinile neutre evidențiază **necesități de intervenție pentru consolidarea unui mediu educațional cu adevărat incluziv și armonios**.

Atitudinile negative identificate în procesul de dezvoltare a educației incluzive în instituțiile de educație timpurie constituie un obstacol semnificativ pentru implementarea eficientă a acestui model educațional. **Cercetarea evidențiază trei categorii de actori care pot manifesta astfel de atitudini: educatorii, părinții și copiii.**

- a. **Educatorii** – fiind actori centrali în implementarea educației incluzive, se confruntă cu provocări semnificative. **Pregătirea insuficientă a educatorilor** a fost identificată de **48,8% dintre reprezentanții IET** și de **36,1% dintre părinți** ca un obstacol major. O altă dificultate este **numărul mare de copii în grupe**, menționată de **33,4% dintre reprezentanții IET** și **26,3% dintre părinți**. În plus, **27,4% dintre reprezentanții IET** au subliniat **rezistența educatorilor de a lucra cu copiii cu cerințe educaționale speciale**, ceea ce evidențiază necesitatea formării adecvate a acestora.
- b. **Părinții** – atitudinile părinților reprezintă un alt factor semnificativ care influențează negativ procesul de incluziune. **Indiferența sau neimplicarea părinților în activitățile educaționale** a fost semnalată de **49,1% dintre reprezentanții IET** și **16,5% dintre părinți**. De asemenea, **atitudinea negativă față de prezența copiilor cu CES** a fost menționată de **23,3% dintre reprezentanții IET** și **17,4% dintre părinți**. **Refuzul părinților copiilor cu CES de a-i integra în IET** a fost identificat de **16,7% dintre reprezentanții IET** și **11,2% dintre părinți**.
- c. **Copiii** – **atitudinea neprietenoasă din partea copiilor tipici față de colegii lor cu CES**, deși raportată mai rar, a fost evidențiată de **5,1% dintre reprezentanții IET** și **8,9% dintre părinți**. Aceste interacțiuni pot influența negativ experiența educațională și socială a copiilor cu CES.

Figura 44. Aspecte legate de atitudini, care împiedică ca instituția de educație timpurie să fie mai incluzivă



Atitudinile neconstructive manifestate față de copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități pot avea consecințe serioase asupra integrării acestora în colectivele de copii, fiind adesea un punct de pornire pentru comportamente de tachinare, marginalizare și excludere din jocurile și activitățile de grup. Lipsa unei reacții prompte, corecte și profesioniste din partea educatorilor în fața unor astfel de situații nu doar că perpetuează aceste comportamente, dar poate contribui la dezvoltarea unui mediu educațional nesigur și chiar la apariția fenomenului de bullying.

În colectivele preșcolare, copiii sunt influențați în mod direct de modele comportamentale, iar tolerarea unor gesturi de excludere sau de tachinare a colegilor cu CES și/sau dizabilități poate transmite mesajul că astfel de atitudini sunt acceptabile. Aceste comportamente pot evolua, în timp, către forme mai severe de bullying, afectând profund stima de sine, încrederea și dezvoltarea socio-emoțională a copilului vizat.

De aceea, educatorii au un rol deosebit de important în prevenirea și gestionarea acestor situații. Reacțiile lor trebuie să fie prompte, bine informate și bazate pe principii de echitate și respect pentru diversitate. Intervențiile profesioniste implică explicarea diferențelor într-un mod accesibil copiilor, promovarea empatiei și valorilor incluzive, precum și facilitarea interacțiunilor pozitive între copii. În plus, educatorii ar trebui să fie pregătiți să recunoască semnele timpurii ale excluderii sau ale conflictelor și să aplice strategii eficiente pentru a menține un climat educațional sănătos.



CONCLUZII

Rezultatele cercetării demonstrează că, deși cadrul legal din Republica Moldova oferă un fundament solid pentru educația incluzivă, succesul implementării acesteia depinde semnificativ de atitudinile și percepțiile actorilor implicați. Majoritatea părților relevante recunosc beneficiile incluziunii, subliniind impactul pozitiv asupra dezvoltării copiilor, atât cu nevoi speciale, cât și tipici. Cu toate acestea, persistența prejudecăților și reticenței în rândul unor părinți și cadre didactice relevă provocări în uniformizarea implementării educației incluzive. Integrarea socială și educațională a copiilor cu CES și/sau dizabilități este susținută de atitudinile pozitive ale educatorilor și părinților, însă diferențele demografice și economice influențează deciziile familiilor, mai ales în mediile rurale. Rolul specialiștilor este esențial în procesul decizional al părinților, evidențiind importanța colaborării multidisciplinare.



IMPACTUL PROBLEMELOR

1. **Calitatea procesului educațional:** Atitudinile neutre sau negative ale unor cadre didactice și părinți pot afecta negativ integrarea copiilor cu nevoi speciale, diminuând eficiența procesului educațional.
2. **Inegalitatea de acces:** Părinții din mediile rurale sau cu niveluri reduse de educație depind mai mult de recomandările specialiștilor, ceea ce poate limita oportunitățile de informare și decizie independentă.
3. **Bariera socială:** Reticența unor părinți ai copiilor tipici față de integrarea copiilor cu CES și/sau dizabilități poate împiedica acceptarea deplină și armonia colectivului de copii și părinți.
4. **Presiunea economică:** Costurile asociate îngrijirii și reabilitării copilului cu CES și/sau dizabilități determină uneori familiile să privească IET mai mult ca pe o soluție practică, decât ca pe o oportunitate educațională și de dezvoltare.



RECOMANDĂRI

1. **Campanii de sensibilizare și informare:** Organizarea de campanii naționale pentru informarea comunității despre beneficiile educației incluzive, accentuând avantajele pentru toți copiii și pentru comunitate.
2. **Formarea continuă a educatorilor:** Implementarea programelor de formare axate pe competențe socio-emoționale și tehnici de gestionare a diversității în grupă, pentru uniformizarea calității educației.
3. **Extinderea rețelelor de suport:** Crearea de rețele locale mai puternice care să sprijine părinții în procesul decizional, incluzând asistenți sociali, psihologi și pedagogi.
4. **Accesibilitate echitabilă:** Dezvoltarea de politici care să reducă discrepanțele dintre mediile urban și rural, oferind resurse egale tuturor familiilor.
5. **Sprijin economic:** Introducerea unor măsuri financiare suplimentare, cum ar fi subvenții pentru familiile copiilor cu CES și/sau dizabilități, pentru a atenua povara costurilor asociate reabilitării și îngrijirii.
6. **Monitorizare și evaluare:** Crearea unui sistem integrat de evaluare a atitudinilor și impactului implementării educației incluzive, pentru a adapta și îmbunătăți constant strategiile aplicate.

Aceste măsuri ar contribui la consolidarea unui mediu educațional incluziv și echitabil, facilitând integrarea armonioasă a copiilor cu nevoi speciale în comunitate.

Studiul privind incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie evidențiază atât progrese, cât și provocări semnificative în implementarea proceselor incluzive. Principalele obstacole identificate includ disparitățile teritoriale, infrastructura neadaptată, resursele limitate și reticența unor actori implicați.

Succesul acestui proces depinde în mod esențial de calitatea managementului instituțional, care are un rol determinant în crearea unui mediu favorabil incluziunii, mobilizarea resurselor și implementarea bunelor practici.

În acest context, este imperativă o interconectare eficientă a resurselor existente, astfel încât părinții, specialiștii și instituțiile să poată colabora pentru a sprijini nevoile copiilor cu CES și/sau dizabilități. Consolidarea eforturilor între sectorul educațional, cel social, medical și comunitar este esențială pentru a

asigura un sprijin coerent și continuu. Leadership-ul eficient al managerilor, responsabilizarea acestora și capacitatea de a inspira colaborarea între toți actorii implicați sunt factori cheie pentru succes.

Pentru a asigura accesul echitabil și calitatea procesului educațional pentru copiii cu CES și/sau dizabilități, este necesară o strategie integrată, care să combine managementul calitativ, utilizarea optimă a resurselor existente și consolidarea unei rețele de sprijin intersectorial. Direcțiile strategice propuse, oferă o fundație solidă pentru depășirea barierelor actuale, promovarea incluziunii și crearea unei educații accesibile și echitabile pentru toți copiii.

DIRECȚII STRATEGICE

DIRECȚIA STRATEGICĂ I.

Ajustarea și îmbunătățirea cadrului normativ



OBIECTIV: Crearea unui cadru metodologic clar și detaliat pentru facilitarea procesului de incluziune a copiilor de vârstă preșcolară cu nevoi speciale și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie.



MĂSURI ȘI ACȚIUNI PRIORITARE

1. Elaborarea metodologiei de incluziune a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități în IET

- Elaborarea și implementarea unei metodologii pentru incluziunea copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie, care să descrie detaliat toate etapele procesului educațional, de la identificarea timpurie și evaluarea complexă a nevoilor copilului până la incluziunea acestuia în mediul educațional adaptat și asigurarea unei tranziții eficiente de la nivelul preșcolar la cel școlar.

2. Stabilirea unui mecanism de identificare și referire intersectorială

- Crearea unui protocol intersectorial care să implice colaborarea între domeniile educație, sănătate și protecție socială.
- Dezvoltarea unor ghiduri operaționale pentru identificarea copiilor cu nevoi speciale și referirea lor către serviciile de suport adecvate.
- Implicarea echipelor multidisciplinare pentru intervenție timpurie și monitorizarea progresului.

3. Stabilirea unui cadru de finanțare sustenabilă:

- Crearea unui fond special destinat dezvoltării și funcționării serviciilor incluzive în IET.
- Asigurarea unei finanțări constante pentru dotarea CREI cu tehnologii asistive și materiale educaționale adaptate.
- Alocarea resurselor financiare pentru angajarea și formarea specialiștilor în educația incluzivă (cadre didactice de sprijin, psihologi, logopezi).



REZULTATE AȘTEPTATE:

- Creșterea accesului copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități la servicii educaționale de calitate.
- Crearea unui mediu educațional incluziv care să promoveze dezvoltarea holistică a fiecărui copil.
- Reducerea reticenței părinților față de serviciile incluzive prin implicare activă și consiliere eficientă.

Aceste reglementări vor asigura un proces unitar și bine structurat, sprijinind integrarea armonioasă a copiilor cu CES în sistemul educațional timpuriu și contribuind la o tranziție reușită către învățământul primar.

DIRECȚIA STRATEGICĂ II.

Dezvoltarea serviciilor de suport și accesibilizare în instituțiile de educație timpurie



OBIECTIV: Crearea unei rețele de suport incluziv bine echipate și accesibile, care să reducă disparitățile regionale și să sprijine nevoile tuturor copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități.



MĂSURI ȘI ACȚIUNI PRIORITARE

1. Extinderea rețelei de servicii de suport

- Dotarea a cel puțin 90% dintre IET cu Centre de Resurse pentru Educația Incluzivă bine echipate, care să ofere suport educațional și psihopedagogic copiilor cu CES și/sau dizabilități.
- Angajarea de cadre didactice de sprijin și alți specialiști necesari, precum psihologi și logopezi, cu norme salariale competitive și sprijin pentru dezvoltarea profesională continuă.

2. Adaptarea graduală a infrastructurii:

- Asigurarea accesibilizării fizice a clădirilor IET, inclusiv instalarea rampelor, lifturilor și adaptarea grupurilor sanitare pentru copii cu mobilitate redusă.
- Dotarea instituțiilor cu tehnologii asistive și mobilier ergonomic pentru sprijinirea activităților educaționale.
- Crearea de spații dedicate activităților incluzive, care să permită desfășurarea intervențiilor specializate (CREI, camere senzoriale etc.).

3. Reducerea discrepanțelor geografice:

- Prioritizarea investițiilor în dezvoltarea serviciilor incluzive în IET din toate raioanele/municipiile Republicii Moldova.
- Extinderea bunelor practici identificate în raioane/municipii, precum Bălți, UTAG, Ialoveni către alte raioane/municipii ale țării.

4. Implicarea ONG-urilor și asociațiilor pentru

- Creșterea accesului copiilor cu CES la servicii educaționale de calitate prin atragerea de finanțări externe pentru implementarea proiectelor care sprijină incluziunea și prin promovarea inițiativelor de colaborare între comunități, autorități și instituții educaționale, pentru a crea un mediu educațional incluziv și sustenabil.



REZULTATE AȘTEPTATE:

- Crearea unei rețele naționale de servicii de suport care să răspundă eficient nevoilor copiilor cu CES.
- Reducerea decalajelor dintre zonele rurale și cele urbane în ceea ce privește accesul la educație incluzivă.
- Consolidarea colaborării între instituții, ONG-uri și comunități pentru a asigura un sprijin educațional și social sustenabil.

DIRECȚIA STRATEGICĂ III.

Dezvoltarea unui management eficient pentru asigurarea calității în educația timpurie



OBIECTIV: Consolidarea competențelor manageriale și dezvoltarea unui leadership incluziv care să sprijine implementarea proceselor educaționale incluzive și colaborarea eficientă între instituții.



MĂSURI ȘI ACȚIUNI PRIORITARE

1. Crearea unui program de mentorat pentru managerii IET

- Dezvoltarea unui program național de mentorat destinat sprijinirii managerilor în domenii-cheie precum: *leadershipul incluziv*, prin promovarea unei culturi instituționale bazate pe diversitate și incluziune; *planificarea strategică*, prin implementarea unor strategii pentru dezvoltarea infrastructurii și serviciilor incluzive; *gestionarea echipelor*, oferind sprijin cadrelor didactice și personalului de suport în aplicarea practicilor incluzive, precum și *organizarea de workshop-uri și sesiuni de formare* pentru consolidarea abilităților de coordonare intersectorială și gestionare eficientă a resurselor.

2. Introducerea mecanismelor de responsabilizare și motivare a managerilor IET

- Stabilirea criteriilor de performanță clare, care vor include implementarea măsurilor incluzive în cadrul IET, crearea și gestionarea eficientă a serviciilor de suport, precum Centrele de Resurse pentru Educația Incluzivă și instituirea unității de CDS, logoped, psihopedagog.
- Realizarea evaluări periodice ale performanței managerilor, implicând cadrele didactice și specialiștii din OLSDÎ, precum și părinții și comunitatea, prin utilizarea unor mecanisme de feedback structurat pentru a asigura transparența și îmbunătățirea continuă.

3. Dezvoltarea competențelor managerilor și specialiștilor din OLSDÎ

- Organizarea atelierelor practice pentru abordarea situațiilor complexe, incluzând abordarea refuzului părinților de a accepta serviciile incluzive și implementarea soluțiilor pentru incluziunea copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități.
- Crearea unei platforme naționale pentru schimbul de bune practici între manageri și specialiști.

4. Promovarea colaborării interinstituționale

- Dezvoltarea rețelei de colaborare între managerii IET și specialiștii din OLSDÎ și SAP, având ca obiective partajarea resurselor și a soluțiilor inovatoare, precum și monitorizarea coordonată a progresului copiilor cu CES și/sau dizabilități.
- Implicarea activă a autorităților locale și ONG-lor pentru sprijin logistic și financiar.



REZULTATE AȘTEPTATE:

- Creșterea competențelor managerilor de a implementa și coordona resurse și procese incluzive.
- Dezvoltarea unui cadru de responsabilitate și evaluare care să asigure calitatea managementului în IET.
- Îmbunătățirea colaborării interinstituționale și a utilizării eficiente a resurselor în sprijinul educației incluzive.

Această direcție strategică indică importanța unui management calitativ și a unui leadership eficient, care să ghideze implementarea proceselor incluzive, contribuind la asigurarea accesului și calității educației pentru toți copiii.

DIRECȚIA STRATEGICĂ IV.

Dezvoltarea competențelor profesionale ale educatorilor



OBIECTIV: Creșterea competențelor profesionale și a abilităților de comunicare ale educatorilor pentru a răspunde eficient nevoilor copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități.



MĂSURI ȘI ACȚIUNI PRIORITARE

1. Formarea continuă a cadrelor didactice

- **Organizarea programelor naționale de formare continuă** axate pe elaborarea și implementarea planurilor educaționale individualizate (PEI), precum și dezvoltarea și aplicarea strategiilor de adaptare și individualizare a procesului educațional.
- **Crearea unei platforme online de învățare în scopul sprijinirii dezvoltării continue a educatorilor**, care va include webinare tematice înregistrate pentru abordarea provocărilor din educația incluzivă și ghiduri practice, materiale interactive care să faciliteze aplicarea strategiilor incluzive în mediul educațional timpuriu.

2. Dezvoltarea competențelor de comunicare ale educatorilor cu părinții

- Organizarea instruirilor specifice pentru dezvoltarea abilităților de comunicare ale educatorilor cu părinții cu accent pe argumentarea necesității acceptării serviciilor de suport pentru copiii cu CES, explicarea importanței evaluării complexe și a altor servicii necesare copilului.
- Organizarea atelierelor practice pentru dezvoltarea abilităților de gestionare a situațiilor sensibile cu părinții, având ca priorități: dezvoltarea empatiei și respectului față de diversitate, precum și promovarea unei colaborări eficiente pentru identificarea și aplicarea unor soluții comune, centrate pe nevoile și bunăstarea copilului.

3. Susținerea colaborării între educatori și specialiștii în educația incluzivă

- Promovarea colaborării între educatori și specialiști prin inițiative precum: crearea comunităților de practică online și locale, dedicate schimbului de experiențe și diseminării bunelor practici și organizarea de sesiuni de mentorat pentru educatori cu mai puțină experiență, coordonate de specialiști în educație incluzivă.



REZULTATE AȘTEPTATE:

- Creșterea nivelului de profesionalism al educatorilor în lucrul cu copiii cu CES și/sau dizabilități și implicarea lor activă în implementarea proceselor incluzive.
- Îmbunătățirea comunicării și colaborării între educatori, părinți și specialiști.
- Crearea unei rețele educaționale suportive și proactive, care să sprijine aplicarea bunelor practici în educația incluzivă.

Această direcție strategică pune accent pe dezvoltarea continuă a educatorilor, sprijinind astfel crearea unui mediu educațional incluziv, adaptat și colaborativ, care să contribuie la succesul fiecărui copil.

DIRECȚIA STRATEGICĂ V.

Informarea continuă a comunității și promovarea atitudinilor pozitive față de diversitate



OBIECTIV: Creșterea nivelului de informare a comunității cu privire la importanța proceselor incluzive și a serviciilor de suport pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități, precum și formarea unor atitudini corecte și nediscriminatorii față de diversitate.



MĂSURI ȘI ACȚIUNI PRIORITARE

1. Informarea părinților cu privire la serviciile de suport disponibile

- Organizarea campaniilor de informare menite să explice avantajele incluziunii copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități, tipurile de servicii de suport disponibile (CREI, CDS, tehnologii asistive) și pașii necesari pentru accesarea acestor servicii.
- Crearea materialelor informative accesibile, precum broșuri, ghiduri online și materiale video explicative, care vor fi distribuite în instituțiile de educație timpurie, centrele comunitare, prin diverse canale media, pentru a asigura o diseminare eficientă și un acces larg la informație.

2. Sensibilizarea comunității cu privire la diversitate și incluziune

- Lansarea campaniilor de conștientizare publică axate pe promovarea drepturilor copiilor cu CES și/sau dizabilități, evidențiind contribuția lor valoroasă la comunitate, precum și pe importanța adoptării unei atitudini incluzive și a unei educații fundamentate pe respect și acceptare.
- Organizarea de evenimente comunitare (târguri educaționale, ateliere tematice, expoziții) pentru a promova diversitatea și incluziunea.

3. Formarea atitudinilor nediscriminatorii în comunitatea educațională

- Organizarea atelierelor și sesiunilor interactive pentru părinți, cadrele didactice și alți membri ai comunității care vor include exemple de bune practici în educația incluzivă și promovarea empatiei și colaborării.
- Implicarea și valorificarea modelelor de succes (părinți ai copiilor cu CES, specialiști în educația incluzivă) pentru a împărtăși experiențe și a combate stereotipurile.

4. Colaborarea cu mass-media și liderii locali

- Dezvoltarea parteneriatelor cu mass-media pentru a transmite mesaje ce promovează incluziunea prin reportaje ce prezintă istorii de succes ale copiilor cu CES și campanii vizuale care evidențiază importanța respectării diversității și a incluziunii sociale.
- Implicarea liderilor locali și ai comunității în campaniile de sensibilizare pentru a asigura un impact mai mare și o diseminare eficientă a mesajelor.



REZULTATE AȘTEPTATE:

- Creșterea nivelului de informare a părinților cu privire la accesarea serviciilor de suport.
- Reducerea stigmatizării copiilor cu CES și/sau dizabilități prin promovarea unor atitudini incluzive în comunitate.
- Consolidarea unei culturi comunitare bazate pe respect pentru diversitate și acceptare, sprijinind astfel incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități în mediul educațional și social.

Această direcție strategică reflectă importanța implicării continue a comunității și părinților în procesul de incluziune, contribuind la crearea unui mediu educațional și social care valorizează și sprijină diversitatea.

ANEXE - INSTRUMENTE DE CERCETARE

Anexa 1

Ghid de întrebări pentru interviu de grup cu reprezentanții din învățământul primar (învățători, CDS, manageri)

INTRODUCERE

Mulțumim pentru participarea la acest interviu. Scopul nostru este să evaluăm incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie și să identificăm modalități de îmbunătățire a acestui proces. Întrebările vor acoperi diferite aspecte ale educației incluzive. Suntem interesați de viziunea dumneavoastră asupra acestui subiect. Direcțiile de cercetare vizează consultarea opiniilor mai multor profesioniști, reprezentanți ai APL, OLSDÎ, educatori, ONG, a părinților, inclusiv manageri din instituțiile de educație timpurie.

Informațiile furnizate vor contribui la identificarea bunelor practici, a barierelor existente și la propunerea de soluții pentru îmbunătățirea incluziunii educaționale a copiilor de vârstă preșcolară.

Interviul va dura aproximativ 45-60 de minute și va fi înregistrat pentru a asigura acuratețea răspunsurilor. Toate informațiile vor fi tratate cu confidențialitate și vor fi utilizate doar în scopuri de cercetare.

Prezentarea regulilor de discuție:

- se așteaptă răspunsuri sincere;
- nu există opinii corecte sau opinii greșite, ci doar puncte de vedere diferite;
- asigurarea confidențialității și anonimatului;
- necesitatea înregistrării audio.

Date despre respondent:

- Sex;
- Vârstă;
- Experiență;
- Instituția de educație timpurie;
- Localitatea, Raionul.

SECȚIUNEA 1. Identificarea copiilor cu CES și/sau dizabilități

- ✓ Aveți în școală copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități? Dacă da, câți copii cu CES sunt înscriși?
- ✓ Cum ajung acești copii să fie înscriși în școală (Testăm: sunt referiți de SAP, familia depune o cerere direct, copiii vin din grădinițe cu CES stabilit, alte modalități)?

SECȚIUNEA 2. Procesul de adaptare școlară

- ✓ În opinia Dvs., care copii credeți că se încadrează mai ușor în procesul educațional școlar, cei care au frecventat IET sau cei care vin direct din familie? De ce credeți așa?
- ✓ Există copii care întâmpină dificultăți în adaptarea la mediul școlar?
- ✓ Ce diferențe observați în procesul de adaptare între copiii care vin din IET și cei care vin direct din familie?

SECȚIUNEA 3. Impactul serviciilor de suport din IET

- ✓ Copiii care vin din IET au beneficiat de servicii de suport în grădiniță?
- ✓ În opinia Dvs., aceste servicii au avut un impact pozitiv asupra dezvoltării și progresului copilului?
- ✓ A organizat IET activități de tranziție pentru acești copii de la treapta preșcolară la cea școlară? Cum v-ați implicat în aceste activități?
- ✓ Considerați că aceste activități au fost benefice pentru procesul de tranziție?

SECȚIUNEA 4. Identificarea problemelor în dezvoltare

- ✓ Pe parcursul clasei I, ați identificat copii care întâmpină dificultăți în dezvoltare, dar nu au stabilit CES?
- ✓ Sunt aceste dificultăți elucidate în raportul de dezvoltare a copilului eliberat de IET?
- ✓ Ce opinie aveți despre calitatea acestui raport și despre modul în care contribuie la identificarea timpurie a problemelor de dezvoltare a copiilor?

Secțiunea 5. Importanța educației incluzive timpurii

- ✓ Care este opinia Dvs. despre importanța educației incluzive timpurii?
- ✓ Considerați că este necesară crearea și dezvoltarea serviciilor de suport în fiecare IET? Dacă da, în ce măsură credeți că sunt importante pentru a facilita integrarea ulterioară a copiilor cu CES în școală?
- ✓ Cum ați evalua colaborarea dintre IET și școală în ceea ce privește tranziția copiilor cu CES?
- ✓ Ce sugestii aveți pentru îmbunătățirea acestei colaborări?
- ✓ Ce strategii considerați că ar putea fi implementate pentru a sprijini mai bine copiii cu CES în procesul de tranziție la școală?
- ✓ Ce trebuie de întreprins pentru ca dificultățile copiilor să fie identificate cât mai timpuriu (Testăm: în școală, în grădiniță)?
- ✓ Aveți ceva de adăugat pe un anumit aspect pe care nu l-am acoperit și pe care ați dori să-l discutați?

ÎNCHEIERE

Vă mulțumim pentru timpul și informațiile valoroase oferite. Răspunsurile dumneavoastră vor contribui la îmbunătățirea procesului de incluziune educațională și la dezvoltarea unui sistem educațional mai accesibil și eficient pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități.

Ghid de întrebări pentru Interviu de Grup pentru managerii din instituțiile de educație timpurie privind implementarea proceselor incluzive în IET

SECȚIUNEA 1. Viziune și atitudine generală asupra educației incluzive

- ✓ Ce credeți despre incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități în învățământul general?
- ✓ Care este opinia Dvs. la aspectul că, copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități au dreptul să frecventeze instituțiile de educație timpurie alături de alți copii?
- ✓ Din ce motiv?
- ✓ Procesul de incluziune are aspecte pozitive, dar și dificultăți. În opinia Dvs. care ar fi avantajele includerii copiilor cu dizabilități în instituțiile de educație timpurie? Dar care ar fi dificultățile?
- ✓ Care este situația generală privind incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în IET în care activați (Testăm: numărul de copii cu CES și/sau dizabilități încadrați, cu ce categorii CES după abordările UNESCO, tip de incluziune)?
- ✓ În ce măsură se consideră o practică normală acceptarea copiilor cu dizabilități în instituția Dvs.?
- ✓ Care sunt cele mai frecvente reacții ale celorlalți copii, când în grupa lor vine un copil cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități? Cum credeți, ce s-ar putea întreprinde pentru a crește acceptarea diversității de către copii?
- ✓ Cum reacționează/ar reacționa educatorii, ajutorii de educatori atunci când în grupa în care activează vine un copil cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități? Cum credeți, ce s-ar putea întreprinde pentru a crește acceptarea diversității și competența de a răspunde diversității necesităților copiilor?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile pentru copiii cu dizabilități în procesul incluziunii? (Testează: discriminarea, segregarea, excluderea, apariția conflictelor)? Ce este nevoie de întreprins pentru a preveni aceste riscuri?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile pentru copiii tipici în procesul incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități? (Testează: accidentări, supraveghere insuficientă din partea educatorului, dereglări de regim, comportamente agresive, apariția conflictelor)? Ce este nevoie de întreprins pentru a preveni aceste riscuri?
- ✓ Ce măsuri credeți că ar fi necesar de întreprins în IET pentru a preveni excluderea sau tachinarea copiilor în general, comportamente care stau la baza fenomenului de bullying în viitor?

SECȚIUNEA 2. Evaluarea implementării educației incluzive

- ✓ În ce măsură credeți că incluziunea educațională în IET a copiilor cu CES și/sau dizabilități este reușită în instituția în care activați?
- ✓ Dacă este reușită, care sunt factorii de succes?
- ✓ De când implementați incluziunea în IET?
- ✓ Ați reușit să instituiți servicii de suport? (Testăm: CDS, CREI, logoped, psihopedagog, interpret, psiholog, tiflopedagog)?
- ✓ Dacă incluziunea copiilor cu CES și/sau cu dizabilități nu este complet reușită, care sunt cauzele/barierele cu care Vă confrunțați?

- ✓ Ați avut intenții/încercări de a institui servicii de suport în IET? Care au fost barierele principale?
- ✓ Cunoașteți modalitatea de instituire a serviciilor de suport în IET?
- ✓ Părinții copiilor solicită crearea serviciilor?
- ✓ Care sunt consecințele lipsei/insuficienței serviciilor de suport?
- ✓ Cum influențează lipsa serviciilor în IET incluziunea copiilor de vârstă școlară?

SECȚIUNEA 3. Mecanisme de identificare și referire a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități

- ✓ Cum ajunge copilul cu nevoi speciale în IET?
- ✓ Ce părere aveți despre mecanismul existent de identificare și referire a copiilor cu CES și/sau dizabilități din localitatea Dvs.? (Testăm: părinții se adresează singuri, educatorii identifică problemele de dezvoltare a copiilor în cadrul procesului educațional, copiii sunt referiți în IET de către SAP, sunt referiți de către OLSDÎ, medic etc.)?
- ✓ De ce uneori copiii cu CES și/sau dizabilități sunt identificați prea târziu?
- ✓ Cine ar trebui să fie responsabil pentru această situație?
- ✓ Ce ar trebui de întreprins pentru a depista copiii cu CES și/sau dizabilități la o vârstă cât mai timpurie?

SECȚIUNEA 4. Accesul la servicii de suport

- ✓ Ce servicii de suport sunt necesare în cadrul instituției de educație timpurie pentru a implementa educația incluzivă (Testăm: Centru de resurse pentru educația incluzivă, cadru didactic de sprijin, psiholog, psihopedagog, logoped)?
- ✓ În instituția Dvs. este instituită unitatea de cadru didactic de sprijin? Cum ați reușit să instituiți această unitate? De ce credeți că este nevoie în instituție de acest serviciu de suport? Care sunt responsabilitățile CDS? Câți copii cu nevoi speciale și/ sau dizabilități revin per unitate CDS? Cum apreciați implicarea și suportul CDS în procesul de adaptare și asistență educațională a copiilor cu CES și /sau dizabilități? Specificați.
- ✓ IET are creat un Centru de Resurse pentru Educația Incluzivă? Cum ați reușit să creați acest centru? Cum ați aprecia nivelul de dotare cu tehnică și echipamente speciale?
- ✓ Ce alți specialiști activează în instituție care contribuie la procesul de incluziune a copiilor cu CES și/ sau dizabilități (psiholog, logoped, psihopedagog, lucrătorul muzical etc.)? Acești specialiști sunt calificați? Cum ați reușit să angajați acești specialiști?
- ✓ Cum apreciați implicarea și suportul psihologului în procesul de adaptare și asistență a copiilor cu CES și/sau dizabilități? Dar a psihopedagogului și a logopedului?
- ✓ Care sunt serviciile ce considerați că mai sunt necesare a fi dezvoltate sau extinse pentru copiii cu diferite tipuri de dizabilități? Cine ar trebui să fie responsabil de crearea acestor servicii?
- ✓ Dispune IET de materiale didactice/echipamente/tehnologii asistive necesare în activitatea cu copiii cu CES și/sau dizabilități? Ce echipamente sau materiale didactice suplimentare sunt necesare în IET?
- ✓ În cazul când nu aveți instituite servicii de suport în IET, de ce ați avea nevoie, ce bariere ați întâmpinat pentru a fi instituite?

SECȚIUNEA 5. Tranziția copiilor cu CES și/sau dizabilități de la treapta preșcolară la cea școlară

- ✓ În opinia Dvs., care copii credeți că se încadrează mai ușor în procesul educațional școlar, cei care au frecventat IET, sau cei care vin direct din familie? De ce?
- ✓ Se realizează tranziția copiilor cu CES și/sau dizabilități de la grădiniță la școală în instituția pe care o reprezentați?
- ✓ Cum este asigurată tranziția copiilor de la grădiniță la școală? Care sunt problemele de bază și ce măsuri ar trebui întreprinse pentru a îmbunătăți acest proces?

SECȚIUNEA 6. Probleme și dificultăți

- ✓ Cu ce probleme vă confrunțați în incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile pentru copii cu dizabilități în procesul incluziunii în IET? (Testează: discriminarea, segregarea, excluderea, apariția conflictelor)? Ce este nevoie de întreprins pentru a preveni aceste riscuri? Cum putem reduce cazurile de discriminare? Cine credeți că este responsabil de ameliorarea acestor situații?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile pentru copiii tipici în procesul incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități (Testează: accidentări, supraveghere insuficientă din partea educatorului, abateri de regim, comportamente agresive, apariția conflictelor)? Ce este nevoie de întreprins pentru a preveni aceste riscuri? Cum putem reduce aceste riscuri? Cine credeți că este responsabil de ameliorarea acestor situații?
- ✓ Ce dificultăți de socializare întâmpină copiii cu CES și /sau dizabilități în IET? Ce măsuri sunt necesare de întreprins pentru diminuarea barierelor de comunicare?
- ✓ În opinia Dvs. de ce suport credeți că ar avea nevoie părinții copiilor cu CES și/ sau dizabilități pentru ca copiii lor să frecventeze o instituție de educație timpurie?
- ✓ Dar părinții copiilor tipici ca să accepte mai ușor incluziunea copiilor cu dizabilități în IET?

SECȚIUNEA 7. Pregătirea și suportul cadrelor didactice

- ✓ Ce părere aveți despre nivelul de pregătire al cadrelor didactice din IET pentru a răspunde nevoilor educaționale ale copiilor cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ Considerați că este nevoie de instruiți pentru educatori în acest domeniu? De ce cunoștințe și competențe au educatorii nevoie?
- ✓ Ați reușit să organizați instruiți pe domeniul educației incluzive? Dacă da, cu suportul cui? Care a fost durata acestor instruiți și modalitatea de organizare a acestora (față în față, online, de lungă durată, în timpul când dorm copiii, altele)?
- ✓ Ce suport ați primit în acest sens de la OLSDÎ, CR, SAP, MEC în ultimii cinci ani?
- ✓ Cine credeți că ar putea/ar trebui să vă ofere aceste instruiți?
- ✓ Ce părere aveți despre nivelul de pregătire al personalului auxiliar din IET pentru a face față nevoilor educaționale ale copiilor cu CES și/sau dizabilități? Cine este responsabil de formarea acestora?

SECȚIUNEA 8. Infrastructura

- ✓ Infrastructura IET din raionul/municipiul care îl reprezentați, este adaptată pentru accesul copiilor cu dizabilități (Testează: rampă la intrare, ascensor, acces în grupe, grupuri sanitare)?

- ✓ Dar poate fi adaptată infrastructura instituțiilor pentru a facilita accesul copiilor cu dizabilități? Cum și cine trebuie să fie responsabil de această adaptare? De cât timp și bani ar fi necesar?
- ✓ La moment, este bugetul rezervat pentru asigurarea accesibilității instituției?

SECȚIUNEA 9. Colaborarea

- ✓ Care sunt actorii, instituțiile la nivel local și central cu care colaborează IET pentru facilitarea incluziunii copiilor cu nevoi speciale și/ sau dizabilități (Testăm: APL, OLSDÎ, Direcția de sănătate/ Centrul Medicilor de Familie, ATAS/STAS, CR/SAP, instituții de învățământ superior, organizații neguvernamentale, etc.)?
- ✓ Care sunt beneficiile/provocările cu care vă confrunțați în procesul de cooperare?

SECȚIUNEA 10. Măsuri necesar de întreprins

- ✓ Cum vedeți incluziunea copiilor cu CES și /sau dizabilități în IET peste 5 ani? De ce considerați așa?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie de realizat la nivel de IET pentru a crește calitatea procesului educațional incluziv? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri? De ce resurse (financiare, umane, didactice, materiale) aveți nevoie pentru asigurarea procesului educațional incluziv?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie de realizat la nivel de comunitate pentru a crește calitatea procesului educațional incluziv? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri? De ce resurse (financiare, umane, didactice, materiale, informaționale) este nevoie?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie realizate la nivel național pentru a crește calitatea procesului educațional incluziv? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri? De ce resurse (financiare, umane, didactice, materiale, cadrul legal, acte reglatorii) este nevoie de a fi întreprinse?

Ghid de întrebări pentru Interviu Individual pentru reprezentanții APL/OLSDÎ privind implementarea proceselor incluzive în Instituțiile de Educație Timpurie

SECȚIUNEA 1. Viziune și atitudine generală asupra educației incluzive

- ✓ Ce credeți despre incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități în învățământul general?
- ✓ Procesul de incluziune are atât aspecte pozitive, cât și negative. În opinia Dvs. care ar fi avantajele includerii copiilor cu dizabilități în instituțiile de educație timpurie? Dar care ar fi dificultățile?
- ✓ Aveți copii cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET din localitatea/teritoriul care îl reprezentați?
- ✓ Care este numărul copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET?
- ✓ Care este numărul instituțiilor în care sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ Câte IET aveți în general în raion/municipiu?

SECȚIUNEA 2. Evaluarea implementării educației incluzive

- ✓ În ce măsură credeți că incluziunea educațională în IET a copiilor cu CES și/sau dizabilități este reușită în raionul /municipiul Dvs.?
- ✓ Dacă este reușită, care sunt factorii de succes?
- ✓ De când implementați incluziunea în IET?
- ✓ Ați reușit să creați servicii de suport și în câte IET? (Testăm: CDS, CREI, logoped, psihopedagog, interpret, psiholog, tiflopedagog)?
- ✓ Dacă incluziunea copiilor cu CES și/sau cu dizabilități nu este complet reușită, care sunt cauzele?
- ✓ Ați avut intenții/încercări de a institui servicii de suport în IET? Care au fost barierele principale?
- ✓ Cunoașteți modalitatea de instituire a serviciilor de suport în IET?
- ✓ Părinții copiilor solicită crearea serviciilor?
- ✓ Care sunt consecințele lipsei/insuficienței serviciilor de suport?
- ✓ Cum influențează lipsa serviciilor incluziunea copiilor de vârstă școlară?
- ✓ Primordial, de ce ați avea nevoie pentru a implementa educația incluzivă în IET?

SECȚIUNEA 3. Mecanisme de identificare și referire a copiilor cu CES și/sau dizabilități

- ✓ Cum ajunge copilul cu nevoi speciale în IET?
- ✓ Ce părere aveți despre mecanismul existent de identificare și referire a copiilor cu CES și/sau dizabilități din raionul/municipiul dumneavoastră în IET?
- ✓ De ce uneori copiii cu CES și/sau dizabilități sunt identificați prea târziu?
- ✓ Cine ar trebui să fie responsabil pentru această situație?
- ✓ Ce ar trebui de întreprins pentru a depista copiii cu CES și/sau dizabilități la o vârstă cât mai timpurie?

SECȚIUNEA 4. Accesul la servicii de suport

- ✓ Ce servicii de suport considerați că sunt necesare în IET?

- ✓ În câte IET sunt instituite unități de cadru didactic de sprijin și care e numărul total al unităților? Cum ați reușit să instituiți aceste unități? Câți copii revin la o unitate de CDS la moment? Câți copii cu CES și/ sau dizabilități ar trebui să fie pentru o unitate de CDS?
- ✓ În câte IET sunt create Centre de Resurse pentru Educația Incluzivă? Cum ați reușit să creați aceste centre? Cum ați aprecia nivelul de dotare cu tehnică și echipamente specializate al CREI?
- ✓ Câți specialiști psiholog, logoped, psihopedagog sunt angajați în IET?
- ✓ Cum apreciați implicarea și suportul psihologului în procesul de adaptare și incluziune a copiilor cu nevoi speciale, a psihopedagogului și logopedului?
- ✓ Dispune IET de materiale didactice/echipamente/tehnologii asistive necesare în activitatea cu copiii cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ Ce echipamente sau materiale didactice suplimentare sunt necesare în IET?
- ✓ În cazul când nu aveți instituite servicii de suport în IET, de ce ați avea nevoie pentru a fi instituit e?

SECȚIUNEA 4. Probleme și măsuri

- ✓ Cu ce probleme Vă confrunțați în incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități din raionul/ municipiul Dvs. în IET?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile incluziunii copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET? (Testează: discriminarea, apariția conflictelor, excluderea, marginalizarea)
- ✓ Ce dificultăți de socializare întâmpină copiii cu CES și /sau dizabilități în IET?
- ✓ Ce măsuri sunt necesare de întreprins pentru diminuarea barierelor de comunicare?
- ✓ În ce măsură sunt discriminați copiii cu CES și /sau dizabilități în IET? Care sunt cele mai frecvente cauze ale discriminării? Cum putem reduce cazurile de discriminare?
- ✓ Cine credeți că este responsabil de ameliorarea acestor situații?
- ✓ În opinia Dvs. de ce suport credeți că ar avea nevoie părinții copiilor cu CES și/ sau dizabilități pentru ca copiii lor să frecventeze o instituție de educație timpurie?
- ✓ Dar părinții copiilor tipici ca să accepte și susțină mai ușor incluziunea copiilor cu dizabilități în IET?
- ✓ Cum vedeți incluziunea copiilor cu CES și /sau dizabilități în IET peste 5 ani? De ce considerați așa?
- ✓ Care sunt resursele (financiare, umane, didactice, materiale, decizii, acte reglatorii) de care este nevoie pentru a crește accesul și calitatea educației incluzive în IET?
- ✓ Ce măsuri credeți că ar fi necesar de întreprins în IET pentru a preveni excluderea sau tachinarea între copii, comportamente care stau la baza fenomenului de bullying în viitor?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie realizate la nivel național, pentru a crește acceptabilitatea copiilor cu CES și /sau dizabilități? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie de realizat la nivel de comunitate pentru a crește acceptabilitatea copiilor cu nevoi speciale și /sau dizabilități? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie de realizat la nivel de IET pentru a crește acceptabilitatea copiilor cu CES și /sau dizabilități? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri?

SECȚIUNEA 5. Pregătirea și suportul cadrelor didactice

- ✓ Ce părere aveți despre nivelul de pregătire al cadrelor didactice din IET pentru a răspunde nevoilor educaționale ale copiilor cu CES și/sau dizabilități?

- ✓ Considerați că este nevoie de instruiți pentru personalul din IET în acest domeniu?
- ✓ Ați reușit să organizați astfel de instruiți?
- ✓ Ce măsuri a întreprins OLSDÎ în ultimii cinci ani pentru a asigura accesul la instruiți?
- ✓ Cine credeți că ar putea/ar trebui să vă ofere aceste instruiți? Dar, în ce măsură considerați că educatorii/ajutorii de educatori sunt pregătiți să lucreze cu aceste categorii de copii? Ce vă face să considerați așa?
- ✓ Ce părere aveți despre nivelul de pregătire al personalului auxiliar din IET pentru a face față nevoilor educaționale ale copiilor cu CES și/sau dizabilități?

SECȚIUNEA 6. Tranziția copiilor cu CES și/sau dizabilități de la treapta preșcolară la treapta școlară

- ✓ În opinia Dvs., care copii credeți că se încadrează mai ușor în procesul educațional școlar, cei care au frecventat IET sau cei care vin direct din familie? De ce?
- ✓ Se realizează tranziția copiilor cu CES și/sau dizabilități de la grădiniță la școală în raionul /municipiul pe care îl reprezentați?
- ✓ Cum este asigurată tranziția copiilor de la grădiniță la școală? Care sunt problemele de bază și ce măsuri ar trebui întreprinse pentru a îmbunătăți acest proces?

SECȚIUNEA 7. Infrastructura

- ✓ Infrastructura IET din raionul/municipiul care îl reprezentați, este adaptată pentru accesul copiilor cu dizabilități (Testează: rampă la intrare, ascensor, acces în grupe, grupuri sanitare)?
- ✓ Dar poate fi adaptată infrastructura instituțiilor pentru a facilita accesul copiilor cu dizabilități? Cum și cine trebuie să fie responsabil de această adaptare? De cât timp și bani ar fi necesar?
- ✓ La moment, este bugetul rezervat pentru asigurarea accesibilității instituției?

SECȚIUNEA 8. Colaborarea și fondurile

- ✓ Ce părere aveți despre colaborarea OLSDÎ cu autoritățile publice locale și viceversa în vederea incluziunii educaționale a copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET?
- ✓ Cu ce probleme Vă confrunțați?
- ✓ Ce ar trebui de întreprins pentru a depăși problemele?
- ✓ Ce părere aveți despre colaborarea OLSDÎ cu Direcția de sănătate/Centrul Medicilor de Familie în vederea incluziunii educaționale a copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET? Cu ce probleme Vă confrunțați? Ce ar trebui de întreprins pentru a depăși problemele?
- ✓ Ce părere aveți despre colaborarea OLSDÎ cu ATAS/STAS în vederea incluziunii educaționale a copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET? Cu ce probleme Vă confrunțați? Ce ar trebui de întreprins pentru a depăși problemele?
- ✓ Cum colaborează OLSDÎ cu Structura Teritorială de Asistență Psihopedagogică (SAP/CR) în sprijinul incluziunii educaționale a copiilor cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ Care sunt actorii, instituțiile la nivel local și central cu care colaborează IET pentru facilitarea incluziunii copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități (ex. CR, SAP, organizații neguvernamentale, etc)? Care sunt provocările cu care se confruntă în procesul de cooperare?
- ✓ Care sunt punctele forte și provocările în această colaborare?
- ✓ Ce măsuri ar trebui întreprinse pentru a îmbunătăți această colaborare?

Ghid de întrebări pentru Interviu Individual cu reprezentanții MEC/ Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică

Secțiunea 1. POLITICI ȘI ACTE NORMATIVE

- ✓ Care sunt principalele acte normative și politici care reglementează implementarea proceselor educației incluzive în IET?
- ✓ Cum considerați că aceste reglementări influențează implementarea educației incluzive în IET?
- ✓ Există lacune sau aspecte care necesită actualizare în cadrul normativ actual? Argumentați.

SECȚIUNEA 2. Metodologia și organizarea educației incluzive în IET

- ✓ Cum este organizat procesul educației incluzive în IET?
- ✓ Care sunt principalele provocări în organizarea acestui proces?
- ✓ În ce măsură sunt implementate procesele educației incluzive în baza acestor metodologii?
- ✓ Ce măsuri ar trebui întreprinse pentru a îmbunătăți metodologia de organizare a educației incluzive în IET și cu cine ar trebui de colaborat în acest sens?

SECȚIUNEA 3. Condiții de realizare a incluziunii educaționale a copiilor cu CES și/sau cu dizabilități în IET

- ✓ Care sunt condițiile necesare pentru realizarea eficientă a incluziunii copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET (Testăm: accesibilizare, servicii de suport, dotare, formare și informare)?
- ✓ Cum se evaluează și se monitorizează asigurarea acestor condiții în prezent?
- ✓ Care sunt principalele bariere întâmpinate în asigurarea acestor condiții?
- ✓ Care sunt instrumentele, căile de motivare/comunicare/influențare/consultare a APL în cazul când nu sunt create condiții pentru incluziune în IET?

SECȚIUNEA 4. Mecanisme de identificare și referire a copiilor

- ✓ Cum ajunge copilul cu nevoi speciale în IET?
- ✓ Ce părere aveți despre mecanismul existent de identificare și referire a copiilor cu CES și/sau dizabilități la nivel național?
- ✓ De ce uneori copiii cu CES și/sau dizabilități sunt identificați prea târziu?
- ✓ Cine ar trebui să fie responsabil pentru această situație? Cu care ministere este necesar de intensificat colaborarea, astfel ca mecanismul de identificare și referire a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități să devină cât mai funcțional?
- ✓ Ce ar trebui de întreprins pentru a identifica copiii cu CES și/sau dizabilități la o vârstă cât mai timpurie?
- ✓ Cum se identifică și se evaluează copiii cu CES și/sau dizabilități la vârstă preșcolară?
- ✓ Care sunt procedurile de încadrare a acestor copii în IET?
- ✓ Cum considerați că aceste proceduri ar putea fi îmbunătățite?
- ✓ Ce suport primesc părinții în procesul incluziunii copiilor săi (Testează: informare, consultare, programe de parenting etc.)? Cine oferă acest suport? Care este proporția părinților care primesc suport?

SECȚIUNEA 5. Rolul OLSDÎ și SAP

- ✓ Cum ajung copiii cu CES și/sau dizabilități în vizorul OLSDÎ și SAP?
- ✓ Care este rolul acestor instituții în procesul de incluziune a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități?
- ✓ Există aspecte care ar necesita îmbunătățire în colaborarea dintre OLSDÎ și SAP?
- ✓ După părerea Dvs., ce acțiuni trebuie întreprinse în vederea capacitării și dezvoltării SAP pentru ca specialiștii acestora să poată asigura servicii de calitate înaltă beneficiarilor din IET (Testăm: copii, părinți, educatori, formarea părinților, evaluare/reevaluare, asistență metodologică etc.)?
- ✓ După părerea Dvs., ce acțiuni trebuie întreprinse în vederea capacității și dezvoltării OLSDÎ pentru ca specialiștii acestora să poată contribui la îmbunătățirea proceselor inclusive în IET?

SECȚIUNEA 6. Planificare, bugetare și servicii de suport

- ✓ Există fonduri speciale alocate pentru dezvoltarea educației incluzive în instituțiile de educație timpurie (IET)?
- ✓ Care sunt principalele surse de finanțare pentru educația incluzivă în IET?
- ✓ Cum sunt distribuite aceste fonduri? Există o alocare centralizată sau locală?
- ✓ Cum se planifică și se bugetează serviciile de suport pentru copiii cu CES și/sau dizabilități în IET?
- ✓ În ce măsură sunt instituite aceste servicii în IET? Care sunt barierele principale în acest sens? Există reglementări/instrucțiuni de instituire a serviciilor de suport în IET care ar putea servi temei pentru factorii de decizie?
- ✓ Ce ar trebui de întreprins pentru a optimiza planificarea și bugetarea acestor servicii?
- ✓ Ce îmbunătățiri considerați că ar trebui aduse sistemului de finanțare pentru a sprijini mai bine educația incluzivă în IET?

SECȚIUNEA 7. Pregătirea și tranziția copiilor cu CES și/sau dizabilități din treapta preșcolară la cea școlară

- ✓ Credeți că este necesar ca instituțiile educaționale să asigure tranziția copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități de la treapta preșcolară la treapta primară?
- ✓ Este reflectat acest proces în metodologiile elaborate și aprobate de MEC?
- ✓ Ar trebui acest proces să fie unul obligatoriu?

SECȚIUNEA 8. Pregătirea și suportul cadrelor didactice

- ✓ Ce părere aveți despre nivelul de pregătire al cadrelor didactice din IET pentru a răspunde nevoilor educaționale ale copiilor cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ Considerați că este nevoie de instruiți pentru educatori în acest domeniu? De ce cunoștințe și competențe au educatorii nevoie?
- ✓ Ați reușit să organizați instruiți pe domeniul educației incluzive în IET? Dacă da, cu suportul cui ați realizat aceste instruiți? Care a fost durata acestor instruiți și modalitatea de organizare a acestora?
- ✓ Ce părere aveți despre nivelul de pregătire al personalului auxiliar din IET pentru a face față nevoilor educaționale ale copiilor cu CES și/sau dizabilități? Cine este responsabil de formarea acestora?

Secțiunea 9. INFRASTRUCTURA

- ✓ În ce măsură credeți că sunt accesibilizate IET din republică (Testează: rampă la intrare, ascensor, acces în grupe, grupuri sanitare)?
- ✓ Cum și cine trebuie să fie responsabil de această adaptare? De cât timp și de ce resurse financiare ar fi nevoie?
- ✓ Mai mulți reprezentanți APL invocă necesitatea unui program național pentru accesibilizarea instituțiilor educaționale. Ce părere aveți despre aceasta?

SECȚIUNEA 10. Recomandări și îmbunătățiri

- ✓ Care sunt cele mai importante recomandări pe care le aveți pentru îmbunătățirea incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în IET?
- ✓ Cum ar putea fi implicate diferite părți interesate (educatori, părinți, autorități locale) pentru a sprijini acest proces?
- ✓ Există bune practici sau exemple de succes pe care le considerați relevante și care ar putea fi replicate?

SECȚIUNEA 11. Planificare și strategii de viitor

- ✓ În contextul actual al educației incluzive în instituțiile de educație timpurie (IET), Ministerul Educației și Cercetării (MEC) intenționează să revizuiască sau să actualizeze aspectele legate de dezvoltarea educației incluzive în următorii ani? Dacă da, care sunt principalele domenii vizate de această revizuire?
- ✓ Care sunt obiectivele specifice ale MEC în ceea ce privește îmbunătățirea educației incluzive în IET pentru perioada următoare?
- ✓ Există planuri pentru actualizarea cadrului normativ și legislativ care reglementează educația incluzivă în IET? Dacă da, ce aspecte vor fi incluse în aceste actualizări?
- ✓ În ce măsură vor fi implicate instituțiile educaționale, părinții și organizațiile non-guvernamentale în procesul de revizuire și dezvoltare a politicilor de educație incluzivă?
- ✓ Cum vor fi abordate provocările și lacunele identificate în cadrul actual al educației incluzive, în special în ceea ce privește resursele, formarea cadrelor didactice și suportul pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau cu dizabilități?
- ✓ Care sunt sursele de finanțare și bugetele alocate pentru implementarea schimbărilor planificate în educația incluzivă? Există strategii pentru atragerea de fonduri suplimentare sau pentru alocarea eficientă a resurselor existente?
- ✓ Ce măsuri vor fi luate pentru a asigura că noile politici și practici vor fi implementate uniform în toate IET, indiferent de locație sau dimensiune?
- ✓ Cum va fi evaluat impactul schimbărilor propuse asupra calității educației incluzive și a integrării copiilor cu cerințe educaționale speciale în IET? Vor exista mecanisme de monitorizare și raportare?
- ✓ Ce rol vor avea tehnologiile și inovațiile educaționale în dezvoltarea educației incluzive în IET, în perioada următoare?
- ✓ Există exemple internaționale de bune practici în educația incluzivă pe care MEC le va analiza sau adapta în contextul național?

ÎNCHEIERE

Aveți ceva de adăugat pe un anumit aspect pe care nu l-am acoperit și pe care ați dori să-l discutați?
Cum doriți să fiți informat despre rezultatele studiului?

Ghid de întrebări pentru Interviu de Grup cu reprezentanții Structurilor Teritoriale de Asistență Psihopedagogică

SECȚIUNEA 1. Date despre implementarea proceselor inclusive în instituțiile de educație timpurie

- ✓ Care este numărul total al copiilor de vârstă preșcolară încadrați în IET în raion/municipiu?
- ✓ Câte IET aveți în general în raion/municipiu?
- ✓ Aveți copii cu CES și/sau dizabilități încadrați în IET din raionul/municipiul care îl reprezentați?
Care este numărul acestora?
- ✓ Care este numărul instituțiilor în care sunt încadrați copii cu CES și/sau dizabilități?

SECȚIUNEA 2. Politici și acte normative

- ✓ Cum evaluați impactul politicilor actuale privind educația incluzivă a copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET?
- ✓ Există lacune sau aspecte care necesită actualizare în cadrul normativ actual? Argumentați.

SECȚIUNEA 3. Metodologia și organizarea educației incluzive în IET

- ✓ Care este rolul structurii care o reprezentați în implementarea metodologiei de organizare a educației inclusive în IET?
- ✓ Aveți exemple de succes, de bune practici în implementarea educației inclusive în IET?
- ✓ În ce măsură sunt implementate procesele educației inclusive în baza acestor metodologii?
- ✓ Care sunt principalele provocări în organizarea acestui proces? Reușesc specialiștii SAP să răspundă tuturor solicitărilor de asistență a copiilor din IET, dar în general? Reușesc specialiștii SAP să realizeze reevaluarea copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET conform metodologiei? Care sunt cauzele? Care ar fi soluțiile?
- ✓ Ce măsuri ar trebui întreprinse pentru a îmbunătăți metodologia de organizare a educației incluzive în IET și cu cine ar trebui de colaborat în acest sens?

SECȚIUNEA 4. Condiții de realizare a incluziunii educaționale a copiilor cu CES și/sau cu dizabilități în IET

- ✓ Care sunt condițiile necesare pentru realizarea eficientă a incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în IET (Testăm: accesibilizare, servicii de suport, dotare, formare și informare)?
- ✓ Există servicii de suport instituite în IET? Specificați ce fel de servicii, numărul acestora, de cât timp sunt instituite și în câte IET?
- ✓ Dacă da, cine a contribuit la instituirea acestor servicii, care au fost soluțiile financiare, care a fost rolul factorilor de decizie și al SAP în acest proces?
- ✓ Cum monitorizați asigurarea acestor condiții în prezent?
- ✓ Care sunt principalele bariere întâmpinate în asigurarea acestor condiții?
- ✓ Ce acțiuni ați întreprins pentru diminuarea acestor bariere? Cu cine ați colaborat în acest sens?
- ✓ Ce ar trebui de întreprins pentru a optimiza planificarea și bugetarea acestor servicii?
- ✓ Ce îmbunătățiri considerați că ar trebui aduse sistemului de finanțare pentru a sprijini mai bine educația incluzivă în IET?

SECȚIUNEA 5. Mecanisme de identificare și referire a copiilor cu CES și/sau dizabilități

- ✓ Cum ajunge copilul cu nevoi speciale în IET? (Testăm: este referit de către SAP, medicul de familie, părintele se adresează direct către IET, se adresează la OLSDÎ, ONG-uri, altele)?
- ✓ Ce părere aveți despre mecanismul existent de identificare și referire a copiilor cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ De ce uneori copiii cu CES și/sau dizabilități sunt identificați prea târziu?
- ✓ Cine ar trebui să fie responsabil pentru această situație? Cu cine credeți că este necesar de intensificat colaborarea, astfel că mecanismul de identificare și referire a copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități să devină cât mai funcțional?
- ✓ Ce ar trebui de întreprins pentru a identifica copiii cu CES și/sau dizabilități la o vârstă cât mai timpurie?
- ✓ Există cazuri când părinții primesc refuzul de încadrare a copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET?
- ✓ Ce suport primesc părinții în procesul incluziunii copiilor săi (Testează: informare, consultare, programe de parenting etc.)? Cine oferă acest suport? Care este proporția părinților care primesc suport? Care este rolul SAP-lui în acest proces?

SECȚIUNEA 6. Probleme și dificultăți legate de proces

- ✓ Cu ce probleme se confruntă IET în incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile pentru copii cu dizabilități în procesul incluziunii în IET? (Testează: discriminarea, segregarea, excluderea, apariția conflictelor)? Ce este nevoie de întreprins pentru a preveni aceste riscuri? Cum putem reduce cazurile de discriminare? Cine credeți că este responsabil de ameliorarea acestor situații? Care este rolul SAP-lui în diminuarea acestor riscuri?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile pentru copiii tipici în procesul incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități? (Testează: accidentări, supraveghere insuficientă din partea educatorului, abateri de regim, comportamente agresive, apariția conflictelor etc.)? Ce este nevoie de întreprins pentru a preveni aceste riscuri? Cum putem reduce aceste riscuri? Cine credeți că este responsabil de ameliorarea acestor situații? Care este rolul SAP-lui în diminuarea acestor riscuri?
- ✓ Ce dificultăți de socializare întâmpină copiii cu CES și/sau dizabilități în IET? Ce măsuri sunt necesare de întreprins pentru diminuarea barierelor de comunicare?
- ✓ Ce măsuri credeți că ar fi necesar de întreprins pentru a preveni excluderea sau tachinarea copiilor în general, comportamente care stau la baza fenomenului de bullying în viitor?
- ✓ În opinia Dvs., dispun specialiștii SAP de competențele necesare pentru a sprijini profesioniștii din IET? Dar pentru a realiza asistența copiilor cu CES și/sau dizabilități din IET? Dacă ați răspuns nu sau insuficient, care ar fi cauzele (Testăm: insuficiența, fluctuația specialiștilor, migrarea spre servicii mai atractive din punct de vedere financiar, altele)?

SECȚIUNEA 7. Pregătirea și tranziția copiilor cu CES și /sau dizabilități din treapta preșcolară la cea școlară

- ✓ În opinia Dvs., care copii credeți că se încadrează mai ușor în procesul educațional școlar, cei care au frecventat IET sau cei care vin direct din familie? De ce?
- ✓ Credeți că este necesar ca instituțiile educaționale să asigure tranziția copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități de la treapta preșcolară la treapta primară? Argumentați.
- ✓ Se realizează tranziția copiilor cu CES și/sau dizabilități de la grădiniță la școală în raionul care îl reprezentați?

- ✓ Cum este asigurată tranziția copiilor de la grădiniță la școală? Care sunt problemele de bază și ce măsuri ar trebui întreprinse pentru a îmbunătăți acest proces?
- ✓ Care este rolul SAP-lui în realizarea acestui proces?
- ✓ Este reflectat acest proces în metodologiile elaborate și aprobate de MEC?
- ✓ Ar trebui acest proces să fie unul obligatoriu?

SECȚIUNEA 8. Pregătirea și suportul cadrelor didactice

- ✓ Ce părere aveți despre nivelul de pregătire al cadrelor didactice din IET pentru a răspunde nevoilor educaționale ale copiilor cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ Considerați că este nevoie de instruiți pentru educatori în acest domeniu? De ce cunoștințe și competențe au educatorii nevoie?
- ✓ Ați reușit să organizați instruiți pe domeniul educației incluzive în IET? Indicați cu ce categorii de personal ați reușit să organizați astfel de instruiți? Dacă da, cu suportul cui ați realizat aceste instruiți? Care a fost durata acestor instruiți și modalitatea de organizare a acestora? În ce măsură considerați că SAP-ul reușește să organizeze asistența metodologică în IET conform necesităților?
- ✓ Ce părere aveți despre nivelul de pregătire al personalului auxiliar din IET pentru a face față nevoilor educaționale ale copiilor cu CES și/sau dizabilități? Cine este responsabil de formarea acestora?

SECȚIUNEA 9. Infrastructura

- ✓ În ce măsură sunt accesibilizate IET din raionul /municipiul care îl reprezentați (testează: rampă la intrare, ascensor, acces în grupe, grupuri sanitare)?
- ✓ Cum și cine trebuie să fie responsabil de accesibilizarea IET? De cât timp și de ce resurse financiare ar fi nevoie?
- ✓ Mai mulți reprezentanți APL invocă necesitatea unui program național pentru accesibilizarea instituțiilor educaționale. Ce părere aveți despre aceasta?

SECȚIUNEA 10. Colaborarea

- ✓ Care sunt actorii, instituțiile la nivel local și central cu care colaborează SAP pentru facilitarea incluziunii copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități (Testăm: APL, OLSDÎ, Direcția de sănătate/Centrul Medicilor de Familie, ATAS/STAS, instituții de învățământ superior, organizații neguvernamentale, etc.)?
- ✓ Care sunt beneficiile/provocările cu care vă confrunțați în procesul de cooperare?

SECȚIUNEA 11. Recomandări și îmbunătățiri

- ✓ Care sunt cele mai importante recomandări pe care le aveți pentru îmbunătățirea incluziunii copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET?
- ✓ Cum ar fi implicate diferite părți interesate (educatori, părinți, autorități locale) pentru a sprijini acest proces?
- ✓ Există bune practici sau exemple de succes pe care le considerați relevante și care ar putea fi replicate?

ÎNCHEIERE

Aveți ceva de adăugat pe un anumit aspect pe care nu l-am acoperit și pe care ați dori să-l discutați?
Cum doriți să fiți informat despre rezultatele studiului?

Ghid de întrebări pentru Interviu Individual și de Grup cu reprezentanții din societatea civilă

SECȚIUNEA 1. Viziune și atitudine generală asupra educației incluzive

- ✓ În opinia Dvs., este important ca copiii cu CES și/sau dizabilități să fie incluși cât mai timpuriu în sistemul educațional? Argumentați.
- ✓ Procesul de incluziune are aspecte pozitive, dar și dificultăți, în opinia Dvs. care ar fi avantajele includerii copiilor cu dizabilități în instituțiile de educație timpurie? Dar care ar fi dificultățile?

SECȚIUNEA 2. Rolul Organizațiilor din Societatea Civilă

- ✓ Care este rolul organizației Dvs. în promovarea și susținerea educației incluzive în IET?
- ✓ Ce activități specifice ați desfășurat/desfășurați pentru a sprijini copiii cu CES și/sau dizabilități în IET?
- ✓ Care a fost impactul proiectelor implementate în domeniul incluziunii în IET? Ce cunoașteți despre durabilitatea proiectelor date?
- ✓ Cunoașteți și alte organizații care contribuie la implementarea educației incluzive în IET, denumiți-le și în ce zone ale republicii activează?
- ✓ Cum colaborați cu IET și alte instituții pentru a promova și susține incluziunea?
- ✓ Care în opinia Dvs. sunt cele mai stringente probleme în contextul incluziunii în IET?

SECȚIUNEA 3. Politici și acte normative

- ✓ Cunoașteți cadrul legislativ care reglementează educația incluzivă în IET?
- ✓ Cum evaluați cadrul legislativ și politicile existente privind implementarea și dezvoltarea educației incluzive în IET?
- ✓ Ce lacune sau provocări întâlniți în aplicarea acestor politici?

SECȚIUNEA 4. Condiții și resurse

- ✓ Care sunt condițiile și resursele necesare pentru a asigura o educație incluzivă de calitate în IET?
- ✓ IET cu care colaborați dispun de aceste condiții și resurse? Cum au reușit să le creeze?
- ✓ Ce dificultăți întâmpină IET în asigurarea acestor condiții și resurse?
- ✓ Cum societatea civilă contribuie la diminuarea acestor dificultăți?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile pentru copiii cu dizabilități în procesul incluziunii? (Testează: discriminarea, segregarea, excluderea, apariția conflictelor)? Ce este nevoie de întreprins pentru a preveni aceste riscuri?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile pentru copiii tipici în procesul incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități (Testează: accidentări, supraveghere insuficientă din partea educatorului, dereglări de regim, comportamente agresive, apariția conflictelor)? Ce este nevoie de întreprins pentru a preveni aceste riscuri?
- ✓ Ce măsuri credeți că ar fi necesar de întreprins în IET pentru a preveni excluderea sau tachinarea copiilor în general, comportamente care stau la baza fenomenului de bullying în viitor?
- ✓ Cum credeți că organizațiile societății civile ar putea contribui la asigurarea condițiilor și resurselor necesare?

SECȚIUNEA 5. Identificarea și înscrierea copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET

- ✓ Ce părere aveți despre accesul copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în IET? Au acces liber sau există bariere? Specificați.
- ✓ Cu ce probleme sau provocări se întâlnesc părinții copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în acest proces? Cunoașteți astfel de cazuri? Dacă da, v-ați implicat în soluționarea acestora?
- ✓ Cum societatea civilă poate contribui/contribuie la diminuarea barierelor cu care se confruntă părinții copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități din IET?
- ✓ Ce măsuri ar trebui luate pentru a îmbunătăți acest proces?
- ✓ În general, cum evaluați mecanismul de identificare timpurie a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități? Care ar fi aportul societății civile în acest sens?

SECȚIUNEA 6. Planificare și bugetare

- ✓ Ce opinie aveți despre procesul de planificare și bugetare a serviciilor de suport în IET?
- ✓ Cine credeți că este responsabil de alocarea resurselor pentru instituirea/dezvoltarea serviciilor de suport în IET?
- ✓ Cu ce dificultăți credeți că se confruntă în procesul de alocare a resurselor necesare APL, managerii din IET, OLSDÎ?
- ✓ Care sunt sugestiile Dvs. pentru îmbunătățirea acestui proces?

SECȚIUNEA 7. Tranziția copiilor cu CES și/sau dizabilități de la treapta preșcolară la cea școlară

- ✓ Care în opinia Dvs. sunt provocările și soluțiile pentru tranziția de succes a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități de la educația timpurie la învățământul primar?
- ✓ Cum sprijiniți această tranziție în activitățile și proiectele Dvs.?
- ✓ Ce schimbări ar putea fi implementate pentru a face această tranziție mai eficientă?

SECȚIUNEA 8. Infrastructura

- ✓ În ce măsură credeți că sunt accesibilizate IET din republică (Testează: rampă la intrare, ascensor, acces în grupe, grupuri sanitare)?
- ✓ Cum și cine trebuie să fie responsabil de această adaptare? De cât timp și de ce resurse financiare ar fi nevoie?
- ✓ Mai mulți reprezentanți APL invocă necesitatea unui program național pentru accesibilizarea instituțiilor educaționale. Ce părere aveți despre aceasta?

SECȚIUNEA 9. Colaborarea cu MEC/OLSDÎ și CR/SAP

- ✓ Cum interacționați cu MEC/OLSDÎ și CR/SAP în contextul sprijinirii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități din IET?
- ✓ Care sunt principalele provocări în această colaborare?
- ✓ Ce îmbunătățiri ar fi necesare pentru o mai bună colaborare între organizațiile societății civile și aceste structuri?

SECȚIUNEA 10. Sugestii și recomandări

- ✓ Cum vedeți incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET peste 5 ani? De ce considerați așa?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie de realizat la nivel de IET pentru a crește calitatea procesului educațional incluziv? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri? De ce resurse (financiare, umane, didactice, materiale) ar fi nevoie pentru asigurarea procesului educațional incluziv?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie de realizat la nivel de comunitate pentru a crește calitatea procesului educațional incluziv? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri? De ce resurse (financiare, umane, didactice, materiale, informaționale) este nevoie?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie realizate la nivel național pentru a crește calitatea procesului educațional incluziv? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri? De ce resurse (financiare, umane, didactice, materiale, cadrul legal, acte reglatorii) este nevoie de a fi întreprinse?
- ✓ Cum credeți că organizațiile societății civile ar putea contribui la realizarea acestor măsuri?

SECȚIUNEA 11. Reflecții finale

- ✓ Există alte aspecte legate de educația incluzivă pe care doriți să le adăugați sau să le discutați?
- ✓ Ce observații sau sugestii suplimentare aveți privind incluziunea copiilor cu CES în IET?

Ghid de întrebări pentru Focus Grup cu educatorii din instituțiile de educație timpurie privind implementarea proceselor incluzive

INTRODUCERE

Vă mulțumim că ați acceptat să participați la acest interviu.

Alianța ONG-lor Active în domeniul Protecției Sociale a Copilului și Familiei realizează o cercetare privind implementarea proceselor incluzive în instituțiile de educație timpurie. Scopul acestei cercetări este de a evalua incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie (IET) din Republica Moldova.

Direcțiile de cercetare vizează consultarea opiniilor mai multor profesioniști, reprezentanți ai APL, manageri din instituțiile de educație timpurie, părinți, inclusiv educatori.

Informațiile furnizate vor contribui la identificarea bunelor practici, a barierelor existente și la propunerea de soluții pentru îmbunătățirea incluziunii educaționale a copiilor de vârstă preșcolară.

Prezentarea regulilor de discuție:

Regulile discuției: se așteaptă răspunsuri sincere – nu există opinii corecte sau opinii greșite, ci doar puncte de vedere diferite; asigurarea confidențialității și anonimatului; necesitatea înregistrării audio.

Date despre respondent: sex, vârstă, experiență, instituția de învățământ, raionul/municipiul etc.

Discuția va dura aproximativ 40 minute și va fi structurată în baza întrebărilor de mai jos.

SECȚIUNEA 1. Viziune și atitudine generală asupra educației incluzive

- ✓ Care este opinia Dvs. referitor la faptul că, copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități au dreptul să frecventeze instituțiile de educație timpurie alături de alți copii? Din ce motive credeți așa?
- ✓ Procesul de incluziune are aspecte pozitive, dar și dificultăți. În opinia Dvs., care ar fi avantajele includerii copiilor cu dizabilități în instituțiile de educație timpurie? Dar care ar fi dificultățile?
- ✓ Care este situația generală privind incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în IET în care activați (întrebăm despre numărul de copii încadrați în instituție, enumerarea categoriilor CES și tipul de incluziune)?
- ✓ Dvs. aveți experiență în lucrul cu copiii cu CES?
- ✓ În ce măsură se consideră o practică normală acceptarea copiilor cu dizabilități în instituția DVS.?
- ✓ Care sunt cele mai frecvente reacții ale celorlalți copii, atunci când în grupa lor vine un copil cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități? Cum credeți, ce s-ar putea întreprinde pentru a crește acceptarea diversității dintre copii?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile pentru copiii cu dizabilități în procesul incluziunii (Testează: discriminarea, segregarea, excluderea, apariția conflictelor)? Ce este nevoie de întreprins pentru a preveni aceste riscuri?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile pentru copiii tipici în procesul incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități (Testează: accidentări, supraveghere insuficientă din partea educatorului, dereglări de regim, comportamente agresive, apariția conflictelor)? Ce este nevoie de întreprins pentru a preveni aceste riscuri?
- ✓ Ce măsuri credeți că ar fi necesar de întreprins la nivel de grupă pentru a preveni excluderea sau tachinarea copiilor în general, comportamente care stau la baza fenomenului de bullying în viitor?

SECȚIUNEA 2. Mecanisme de identificare și referire a copiilor

- ✓ Cum ajunge copilul cu nevoi speciale în IET (Testează: este referit de către SAP, se adresează părinții, este identificat de către educator, altele)?
- ✓ În cazul când identificați un copil ce manifestă întârzieri în dezvoltare, dificultăți în procesul educațional, ce măsuri întreprindeți, la cine vă adresați?
- ✓ În cazul când se constată că IET are nevoie de suportul SAP în evaluarea cazului, ce reacții au părinții copiilor?
- ✓ În opinia Dvs., de ce uneori copiii cu CES și/sau dizabilități sunt identificați prea târziu?
- ✓ Cine ar trebui să fie responsabil pentru această situație?
- ✓ Ce ar trebui de întreprins pentru a depista copiii cu CES și/sau dizabilități la o vârstă cât mai timpurie?

SECȚIUNEA 3. Analiza implementării educației incluzive

- ✓ În ce măsură credeți că incluziunea educațională a copiilor cu CES și/sau dizabilități este reușită în instituția/grupa Dvs.? De ce considerați așa?
- ✓ Sunteți membru al CMI sau ați fost anterior?
- ✓ Participați la evaluarea inițială a dezvoltării copiilor care manifestă anumite întârzieri/probleme de dezvoltare, dificultăți în procesul educațional?
- ✓ Ați participat la elaborarea PEI pentru copiii cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ Vă reușește să individualizați procesul educațional pentru copiii cu CES și/sau dizabilități? Specificați. Ce vă reușește mai puțin în procesul de individualizare, cu ce dificultăți vă confrunțați (Testăm: lipsa materialelor didactice și a resurselor specifice, dificultăți în adaptarea curriculumului, dificultăți de gestionare a comportamentului copiilor cu dizabilități, etc.)? Cum ați depășit aceste dificultăți?
- ✓ Care sunt nevoile Dvs. pentru a îmbunătăți procesul de individualizare pentru copiii cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ Care au fost reacțiile părinților copiilor tipici atunci când în grupă a fost înscris un copil cu CES și/sau dizabilități? Ce măsuri ați întreprins în acest sens?
- ✓ Ce acțiuni realizați în sprijinul părinților copiilor cu CES și/sau dizabilități?

SECȚIUNEA 4. Tranziția copiilor de la treapta preșcolară la treapta școlară

- ✓ În opinia Dvs., care copii credeți că se încadrează mai ușor în procesul educațional școlar, cei care au frecventat IET sau cei care vin direct din familie? De ce?
- ✓ Se realizează tranziția copiilor cu CES și/sau dizabilități de la grădiniță la școală în instituția Dvs.? Ați participat la activități de realizare a tranziției?
- ✓ Cum este asigurată tranziția copiilor de la grădiniță la școală? Care sunt problemele de bază și ce măsuri ar trebui întreprinse pentru a îmbunătăți acest proces?

SECȚIUNEA 5. Servicii de suport și resurse necesare

- ✓ Ce servicii de suport sunt necesare în cadrul instituției de educație timpurie pentru a implementa educația incluzivă de calitate (Testăm: Centru de resurse pentru Educația Incluzivă, cadru didactic de sprijin, psiholog, psihopedagog, logoped)?

- ✓ În instituția Dvs. este instituită unitatea de CDS? De ce credeți că este nevoie în instituție de acest serviciu de suport? Care sunt responsabilitățile CDS? Cum apreciați implicarea și suportul CDS în procesul de adaptare și asistență educațională individualizată a copiilor cu CES și/sau dizabilități? Specificați. Dvs. colaborați cu CDS? Specificați, pe ce aspecte. Ați avut experiența de a activa fără suportul CDS? Dacă da, ați observat diferențe raportate la progresul copilului cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ IET are creat un Centru de Resurse pentru Educația Incluzivă? Ce cunoașteți despre procesul de instituire a acestui centru? Cum ați aprecia nivelul de dotare cu tehnică, materiale și echipamente speciale?
- ✓ Ce alți specialiști activează în instituție, care contribuie la procesul de incluziune a copiilor cu CES și/sau dizabilități (psiholog, logoped, psihopedagog etc.)? Acești specialiști sunt calificați? Beneficiază sistematic copiii cu CES și/sau dizabilități din grupa Dvs. de serviciile acestor specialiști?
- ✓ Cum apreciați implicarea și suportul psihologului în procesul de adaptare și asistență a copiilor cu CES și/sau dizabilități? Dar a psihopedagogului, logopedului?
- ✓ Aveți în practica Dvs. copii cu dizabilități severe care au beneficiat de Serviciul Asistent Personal? Care este rolul și implicarea AP în procesul educațional?
- ✓ Care sunt serviciile ce considerați că mai sunt necesare de a fi dezvoltate sau extinse pentru copiii cu diferite tipuri de dizabilități? Cine ar trebui să fie responsabil de crearea acestor servicii?
- ✓ Dispuneți de materiale didactice, echipamente, tehnologii asistive necesare în activitatea cu copiii cu CES și/sau dizabilități? Ce echipamente sau materiale didactice suplimentare mai sunt necesare?
- ✓ În cazul în care nu aveți instituite servicii de suport în IET, ce bariere și dificultăți întâmpinați? Care sunt consecințele lipsei/insuficienței serviciilor de suport în IET? Cum influențează lipsa serviciilor în IET, incluziunea copiilor de vârstă școlară?
- ✓ Ați beneficiat de anumite formări în domeniul educației incluzive? Cum ați apreciat calitatea acestora (conținuturi, aspecte organizatorice, eficiență etc.)? Aveți nevoie de formări, de ce cunoștințe și competențe aveți nevoie pentru a răspunde nevoilor educaționale ale copiilor cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ Personalul auxiliar se implică în suportul copiilor cu CES în perioada aflării lor în instituție? Ce părere aveți despre nivelul de pregătire al personalului auxiliar din IET pentru a face față nevoilor educaționale ale copiilor cu CES și/sau dizabilități? Cine este responsabil de formare și organizare?

SECȚIUNEA 6. Probleme și dificultăți

- ✓ Cu ce probleme vă confrunțați în incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități din IET?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile pentru copii cu dizabilități în procesul incluziunii în IET (Testează: discriminarea, segregarea, excluderea, apariția conflictelor)? Ce este nevoie de întreprins pentru a preveni aceste riscuri? Cum putem reduce cazurile de discriminare? Cine credeți că este responsabil de ameliorarea acestor situații?
- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile pentru copiii tipici în procesul incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități (Testează: accidentări, supraveghere insuficientă din partea educatorului, abateri de regim, comportamente agresive, apariția conflictelor etc.)? Ce este nevoie de întreprins pentru a preveni aceste riscuri? Cum putem reduce aceste riscuri? Cine credeți că este responsabil de ameliorarea acestor situații?
- ✓ Ce dificultăți de socializare întâmpină copiii cu CES și /sau dizabilități în IET? Ce măsuri sunt necesare de întreprins pentru diminuarea barierelor de comunicare?

SECȚIUNEA 7. Infrastructură

- ✓ Infrastructura IET care o reprezentați, este adaptată pentru accesul copiilor cu dizabilități (Testează: rampă la intrare, ascensor, acces în grupe, grupuri sanitare, bare de suport)?
- ✓ În opinia Dvs. este necesar să fie adaptată infrastructura instituției? Cum și cine trebuie să fie responsabil de această adaptare?

SECȚIUNEA 8. Colaborarea

- ✓ Care sunt actorii, instituțiile la nivel local și central cu care colaborează IET pentru facilitarea incluziunii copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități (Testăm: Direcția Învățământ, Direcția de sănătate/Centrul Medicilor de Familie, ATAS/STAS, CR/SAP, organizații neguvernamentale, etc)?
- ✓ Care sunt beneficiile/provocările cu care vă confrunțați în procesul de cooperare?

SECȚIUNEA 9. Măsuri necesare

- ✓ Cum vedeți incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET peste 5 ani? De ce considerați așa?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie de realizat la nivel de IET pentru a crește calitatea procesului educațional incluziv? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri? De ce resurse (financiare, umane, didactice/materiale, metodologii) aveți nevoie pentru realizarea procesului educațional incluziv?

Ce măsuri considerați că trebuie de realizat la nivel de comunitate pentru a crește calitatea procesului educațional incluziv? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri? De ce resurse (financiare, umane, didactice/materiale, metodologii) este nevoie?

Ce măsuri considerați că trebuie realizate la nivel național pentru a crește calitatea procesului educațional incluziv? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri? De ce resurse (financiare, umane, didactice/materiale, cadrul legal, acte reglatorii) este nevoie de a fi întreprinse?

ÎNCHEIERE

Vă mulțumim pentru timpul și informațiile valoroase oferite. Răspunsurile dumneavoastră vor contribui la îmbunătățirea procesului de incluziune educațională și la dezvoltarea unui sistem educațional mai accesibil și eficient pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități.

Ghid de întrebări pentru Focus-Grup cu părinții cu copii tipici care frecventează IET

INTRODUCERE

SECȚIUNEA 1. Atitudinea față de copiii cu dizabilități și incluziunea educațională și socială a acestora

- ✓ În ce măsură ați fi de acord ca alături de copilul/copiii Dvs., în aceeași grupă, să frecventeze și copii cu CES și/sau dizabilități?
- ✓ Cum ați reacționa dacă copilul Dvs. ar sta la aceeași masă cu un copil cu CES și /sau dizabilități?
- ✓ În opinia Dvs. cât de important este pentru un copil cu CES și /sau dizabilități să frecventeze instituția de educație timpurie alături de alți copii?
- ✓ După părerea Dvs., cum influențează incluziunea copiilor cu CES și/sau dizabilități mediul și experiența educațională a copiilor tipici?
- ✓ Procesul de incluziune are atât aspecte pozitive, cât și negative, în opinia Dvs. care ar fi avantajele includerii copiilor cu dizabilități în instituțiile de educație timpurie? Dar care ar fi dezavantajele?

SECȚIUNEA 2. Accesibilitatea fizică și informațională. Accesul la servicii de suport

- ✓ În ce măsură considerați că educatorii/ajutorii de educator sunt pregătiți să lucreze cu aceste categorii de copii? Ce vă face să considerați așa?
- ✓ În ce măsură considerați că instituțiile de educație timpurie din Republica Moldova sunt pregătite să includă în procesul educațional copiii cu CES și/sau dizabilități? Pe ce vă bazați când spuneți aceasta?
- ✓ În opinia Dvs., instituțiile de educație timpurie din comunitatea Dvs./frecventate de copiii Dvs. sunt accesibile din punct de vedere fizic și infrastructural pentru copii cu diferite tipuri de dizabilități? (de verificat existența rampei, grup sanitar adaptat, bare de suport, materiale didactice, dotări tehnice disponibile)?
- ✓ Ați participat la anumite activități de informare/sensibilizare cu referire la incluziunea în grupa copilului Dvs. a copiilor cu CES și/sau dizabilități? Specificați.
- ✓ Cunoașteți dacă există servicii de suport în cadrul instituției de educație timpurie (Testăm: Centru de resurse, cadru didactic de sprijin, psiholog, psihopedagog, logoped)? Copilul DVS. a beneficiat de anumite servicii de suport? Dacă da, cât de mulțumit sunteți de serviciile de care a beneficiat copilul Dvs.)?
- ✓ Care sunt serviciile ce considerați că mai sunt necesare a fi dezvoltate sau extinse pentru copiii cu diferite tipuri de dizabilități? Cine ar trebui să fie responsabil de crearea acestor servicii?

SECȚIUNEA 4. Suport din partea autorităților

- ✓ În opinia Dvs. ce măsuri credeți că ar trebui întreprinse de către autorități pentru a sprijini părinții copiilor cu CES și/sau dizabilități ca copiii lor să aibă acces și să beneficieze de o educație de calitate în instituția de educație timpurie?
- ✓ În caz că observați un copil cu probleme de dezvoltare ce ați recomanda acestei familii, unde le-ați recomanda să se adreseze?

SECȚIUNEA 5. Probleme și măsuri necesare

- ✓ În opinia Dvs., care sunt riscurile incluziunii copiilor cu CES și/sau dizabilități în IET (Testează: discriminarea, apariția conflictelor, excluderea, marginalizarea)?
- ✓ Ce dificultăți de socializare întâmpină copiii cu CES și/sau dizabilități în IET? Ce măsuri sunt necesare de întreprins pentru diminuarea barierelor de comunicare?
- ✓ În ce măsură sunt discriminați copiii cu CES și/sau dizabilități în IET? Care sunt cele mai frecvente cauze ale discriminării? Cum putem reduce cazurile de discriminare? Cine credeți că este responsabil de ameliorarea acestor situații?
- ✓ În opinia Dvs. de ce suport credeți că ar avea nevoie părinții copiilor tipici ca să accepte mai ușor incluziunea copiilor cu dizabilități în IET?
- ✓ Ce măsuri credeți că ar fi necesar de întreprins în IET pentru a preveni în general excluderea sau tachinarea copiilor, comportamente care stau la baza fenomenului de bullying în viitor?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie de realizat la nivel național, pentru a crește acceptabilitatea copiilor cu CES și/sau dizabilități? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie de realizat la nivel de comunitate pentru a crește acceptabilitatea copiilor cu CES și/sau dizabilități? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie de realizat la nivel instituție de învățământ a crește acceptabilitatea copiilor cu CES și/sau dizabilități? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri?

Ghid de întrebări pentru Focus-Grup cu părinții cu copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități care frecventează IET

SECȚIUNEA 1. Procesul de înscriere și adaptare

- ✓ Cum/ De ce ați decis că copilul Dvs. trebuie să frecventeze grădinița?
- ✓ Cum ați reușit să înscrieți copilul la grădiniță (Testăm: singur m-am adresat, SAP, APL, managerul instituției mi-a recomandat)? Ce pași ați urmat?
- ✓ Cât de ușor a fost pentru Dvs. să vă înscrieți copilul la această instituție de învățământ? Cu ce probleme v-ați confruntat? Ați avut suportul necesar în procesul de adaptare?
- ✓ Cum a fost primit copilul la grădiniță de către educatori, ajutorii de educatori, manager, copiii tipici?
- ✓ Procesul de incluziune are atât aspecte pozitive, cât și negative, în opinia Dvs. care ar fi avantajele includerii copiilor cu dizabilități în instituțiile de învățământ timpuriu? Dar care ar fi dezavantajele?
- ✓ Cum credeți că îi afectează/ îi poate afecta pe ceilalți copii prezența în grupă a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități?
- ✓ În opinia Dvs., cât de important este pentru un copil cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități să frecventeze grădinița? Pe ce vă bazați când spuneți aceasta?

SECȚIUNEA 2. Servicii de suport

- ✓ Care sunt serviciile de care beneficiază copilul Dvs. (Testăm: Centru de resurse, cadru didactic de sprijin, psiholog, psihopedagog, logoped)?
- ✓ Cum apreciați calitatea și disponibilitatea acestor servicii?
- ✓ Ați observat anumite progrese la copilul Dvs. de când frecventează grădinița/beneficiază de servicii de suport (comunicare, îmbunătățirea capacității de exprimare a nevoilor, de a înțelege și urmări instrucțiuni, abilități de interacțiune cu colegii, îmbogățirea vocabularului, capacitatea de a întreține relații de prietenie, de a se implica în activități, dezvoltare cognitivă și a proceselor psihice, s-au dezvoltat abilități de autonomie personală, a crescut gradul de independență, au devenit independenți etc.)?
- ✓ Care sunt serviciile ce considerați că mai sunt necesare de a fi dezvoltate sau extinse pentru copiii cu diferite tipuri de dizabilități? Cine ar trebui să fie responsabil de crearea acestor servicii?

SECȚIUNEA 3. Atitudini și comportamente

- ✓ Cum percepeți atitudinile și comportamentele educatorilor/ajutorilor de educatori față de copilul Dvs.? Cum interacționează ceilalți copii cu copilul Dvs., dar ceilalți părinți?
- ✓ Ați observat cazuri în care copilul Dvs. a fost marginalizat, discriminat, cui v-ați adresat, cine v-a ajutat? Ați avut careva situații neplăcute pe care le-ați avut cu cadrele didactice/educatorii/ ajutoarii de educatori și care v-a afectat cel mai mult? Ați putea să ne povestiți?
- ✓ Cum percepeți atitudinea copiilor din grupa copilului Dvs., ați avut careva probleme? De ce ordin? Dacă da, cum ați reușit să le soluționați?
- ✓ În ce măsură părinții celorlalți copii au acceptat ca copilul Dvs. cu nevoi speciale și/sau dizabilități să frecventeze în această grupă? Ați avut careva suport din partea părinților sau dimpotrivă bariere pentru încadrarea copilului în instituția de învățământ?

- ✓ Ați interacționat cu SAP-ul până acum, în ce circumstanțe (evaluare complexă, consultanță, au acordat suport la înscrierea copilului la grădiniță, evaluare pentru F5, asistență logopedică etc.)? Cum ați reacționat atunci când vi s-a comunicat că copilul Dvs. are nevoie de serviciile educaționale incluzive?
- ✓ În ce măsură considerați că educatorii/ ajutorii de educatori sunt pregătite/ți să lucreze cu aceste categorii de copii? Ce vă face să considerați așa?
- ✓ Organizează administrația instituției, educatorii activități de suport pentru părinți, exemplificați (Testăm: activități de informare, sensibilizare)? Sunteți informați despre procesul de tranziție al copilului de la grădiniță la școală?
- ✓ Ce măsuri credeți că ar fi necesar de întreprins în IET pentru a preveni în general excluderea sau tachinarea copiilor, comportamente care stau la baza fenomenului de bullying în viitor?

SECȚIUNEA 4. Accesibilitatea fizică și informațională. Accesul la servicii de suport

- ✓ În ce măsură considerați că instituțiile de educație timpurie din Republica Moldova sunt pregătite din punct de vedere tehnic să integreze copiii cu dizabilități? Pe ce vă bazați când spuneți aceasta?
- ✓ În instituția pe care o frecventează copilul Dvs. s-au făcut careva adaptări pentru necesitățile speciale ale copilului? Dacă da, ce anume? Cui i-a aparținut inițiativa?

SECȚIUNEA 5. Suport din partea autorităților

- ✓ Ați beneficiat de careva suport din partea autorităților locale, raionale, sau centrale pentru integrarea copilului în instituția de învățământ preșcolar? Din partea cui? Și care este suportul de care ați beneficiat pentru încadrarea copilului Dvs. în instituția de educație timpurie?
- ✓ În opinia Dvs. de ce suport credeți că ar avea nevoie părinții copiilor cu dizabilități pentru ca copiii lor să frecventeze o instituție de educație timpurie?

SECȚIUNEA 6. Măsuri necesare

- ✓ Ce ar trebui de întreprins pentru a îmbunătăți experiența copilului Dvs. la grădiniță?
- ✓ Ce ați recomanda părinților care au copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în vederea integrării mai ușoare a acestor copii în grădinițe?
- ✓ Cum ar putea grădinița să colaboreze cu părinții pentru a sprijini copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități?
- ✓ Ce ar trebui să întreprindă educatorii pentru ca copiii tipici să accepte diversitatea?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie realizate la nivel național, pentru a crește acceptabilitatea copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie realizate la nivel de comunitate pentru a crește acceptabilitatea copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri?
- ✓ Ce măsuri considerați că trebuie realizate la nivel de instituție pentru a crește acceptabilitatea copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități? Cine ar trebui să întreprindă aceste măsuri?

FORMULAR DE COLECTARE A DATELOR ÎN INSTITUȚIA DE EDUCAȚIE TIMPURIE

Vă mulțumim că ați acceptat să participați la acest chestionar. Scopul nostru este de a evalua stadiul actual al incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie și de a identifica posibilele zone de îmbunătățire. Informațiile furnizate vor fi tratate cu confidențialitate și vor contribui la dezvoltarea unor politici educaționale mai eficiente.

ÎNTREBĂRI GENERALE

Q1. Notați Raionul	
Q2. Denumirea Localității	
Q3. Denumirea instituției de educație timpurie	
Q4. Numele persoanei responsabile de completare	
Q5. Datele de contact a persoanei responsabile de completare	

Q6. Care este limba de instruire în instituția de învățământ timpuriu?	română	1
	rusă	2
	ucraineană	3
	gagauză	4
	bulgară	5
	altele (_____)	6

Q7. Numărul de grupe în instituție:	Q8. Numărul de copii, care sunt încadrați în instituția Dvs. la moment:	Q9. Din ei fete ...
_ _	_ _	_ _

Q10. A. Indicați numărul de copii cu CES și/sau dizabilități încadrați în instituție?	10.1 Total copii	10.2 Din ei fete
Copii cu deficiențe/dizabilități neuromotorii/fizice	_ _	_ _
Dizabilități de văz (senzoriale)	_ _	_ _
Deficiențe de auz (senzoriale)	_ _	_ _
Dificultăți de învățare	_ _	_ _
Tulburări emoționale (afective) sau de comportament	_ _	_ _
Întârzieri/dizabilități mintale/intelectuale	_ _	_ _
Tulburări de limbaj/specifice de vorbire	_ _	_ _

Q11. Câți copii cu CES și/sau dizabilități aveți în mediu încadrați într-o grupă?	_ _
Q12. În opinia Dvs. câți copii cu CES și/sau dizabilități ar trebui să fie încadrați într-o singură grupă?	_ _
Q13. Care este numărul total de copii tipici în grupele în care sunt încadrați copiii cu CES și/sau dizabilități?	_ _
Q14. În opinia Dvs. care ar trebui să fie numărul optim de copii într-o grupa în care sunt încadrați copiii cu CES și/sau dizabilități?	_ _

Q15. Cum credeți, numărul copiilor cu cerințe educaționale speciale CES și/sau dizabilități în instituția Dvs. la moment este mai mare, mai mic sau la fel, comparativ cu 2-3 ani în urmă?	Mult mai mare	1
	Oarecum mai mare	2
	La fel	3
	Oarecum mai mic	4
	Mult mai mic	5

Q16. De ce numărul copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități care frecventează instituția Dvs. este mai mare sau mai mic comparativ cu anii precedenți?

Q17. De obicei cum ajung copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în vizorul instituției de educație timpurie?	Ne informează părinții	1
	Ne informează medicii de familie	2
	Ne informează SAP-ul	3
	Ne informează asistenții sociali	4
	Ne informează autoritățile publice locale	5
	Altceva _____	6
	Nu cunoaștem nimic despre acești copii	7

Q18. Din ceea ce cunoașteți la moment, în localitate sunt copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități de vârstă preșcolară (3-7 ani) care nu sunt încadrați în instituția de educație timpurie?	Da	1=>Q19
	Nu	2=>Q23
	Nu cunosc	3=>Q23

Q19. Aproximativ câți copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități cunoașteți că la moment sunt în localitate, dar nu sunt încadrați în instituția de educație timpurie ?	_ _
	Nu știu - 9999

Q20. Dacă cunoașteți că sunt copii în localitate care nu sunt încadrați în instituție, de unde dețineți această informație cu privire la numărul de copii? Am fost informat/ă de către:	STAS (Asistentul social)	1
	Medicul de familie	2
	OLSDÎ	3
	APL	4
	Părinți	5
	SAP	6
	Cunosc situația din localitate	7
	Altceva _____	8

Q21. Care este cauza că până la moment acești copii rămân în afara instituției de educație timpurie?	Problemele de sănătate ale copiilor sunt foarte grave	1
	Părinții categoric refuză încadrarea copilului în instituție	2
	Instituția nu este accesibilizată pentru a încadra copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	3
	Instituția nu are cadre didactice (educatori) pregătiți	4
	Părinții copiilor tipici sunt împotriva	5
	Autoritățile locale nu oferă nici un suport în incluziunea acestor copii	6
	Lipsește serviciile de suport (cadru didactic de sprijin, logoped, psiholog, psihopedagog, CREI) în instituția de educație timpurie	7
	Altceva _____	8

Q22. Ce întreprinde instituția Dvs. pentru a include copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în instituția de educație timpurie?	Întâlniri/discuții cu părinții pentru a informa despre beneficiile incluziunii	1
	Discuții/informarea autorităților publice locale despre cazurile date	2
	Discuții/informarea specialiștilor SAP	3
	Încercăm să adaptăm câte puțin infrastructura instituției	4
	Solicităm instruirii pentru cadrele didactice (educatori) pe domeniul incluziunii	5
	Scriem/participăm la proiecte pentru dezvoltarea educației incluzive în instituție	6
	Altceva	7
	Nimic	8

Q23. Instituția Dvs. colaborează cu SAP?	Foarte des	1
	Destul de des	2
	Destul de rar	3
	Foarte rar/ Deloc	4

Q24. Aproximativ câți copii din instituția Dvs. ați referit către SAP în ultimul an de studii pentru evaluarea complexă?	_ _	
	Nu știu - 9999	

Q25. De ce nu ați referit nici un copil către SAP pentru evaluarea complexă?	Nu consider relevant, fiindcă nu există servicii de suport	1
	Nu cunosc procedura de referire către SAP	2
	Cadrele didactice nu sesizează CMI despre problemele/ dificultățile cu care se confruntă copilul	3
	Refuz din partea părinților	4
	Altceva _____	5

Q26. Care sunt acțiunile SAP-ului în sprijinul IET în ultimele 12 luni? Răspuns multiplu!!!	Evaluare complexă a dezvoltării copiilor	1
	Reevaluarea dezvoltării copiilor	2
	Asistență metodologică	3
	Asistență psihopedagogică pentru copii	4
	Soluționarea anumitor cazuri	5
	Altceva _____	6
	Nu am colaborat în ultimele 12 luni	7

Q27. De obicei reevaluarea copiilor cu CES/dizabilități are loc peste ...?	Jumătate de an	1
	Un an	2
	Un an jumătate	3
	Doi ani	4
	Mai mult de 2 ani	5
	Nu cunosc/Nu am colaborat în ultimele 12 luni	6

NIVELUL DE DOTARE A INSTITUȚIILOR DE EDUCAȚIE TIMPURIE

Q28. Indicați câte etaje are clădirea instituției?	_ _	
	Da	Nu
Q29. Dacă clădirea instituției de educație timpurie este cu 2 sau mai multe etaje, există acces la etajele superioare pentru copiii cu dizabilități severe? (Lăsați fără răspuns dacă clădirea instituției are doar un singur etaj)	1	2
Q30. Accesul în blocul de studii este asigurat cu rampă?	1	2
Q31. Există grup sanitar în interiorul instituției?	1	2
Q32. Dacă DA la Q31, există grupuri sanitare adaptate în interiorul instituției pentru copiii cu dizabilități severe?	1	2

Q33. Dacă NU la Q31, există posibilitatea reutilizării/ instalării grupurilor sanitare adaptate în interiorul instituției?	1	2
Q34. Aveți în instituție creat Centru de resurse pentru educația incluzivă?	1=>35	2=>37

Q35. Centrul de resurse pentru educația incluzivă, din instituție este dotat?	Da, avem toate necesare	1
	Da, parțial	2
	Nu	3

Q36. Din ce surse financiare ați creat Centrul de resurse pentru educația incluzivă?	APL	1
	Implementare de proiect	2
	Asociația părinților	3
	Resursele instituției	4
	Altele	5

		Da	Nu
Q37. Care dintre următoarele dotări/ echipa-mente le deține la moment instituția, pentru asigurarea incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale și/ sau dizabilități?	Platformă mobilă	1	2
	Bară de suport	1	2
	Mobilier adaptat	1	2
	Tehnică asistivă	1	2
	Ecran televizat	1	2
	Fișe/planșe mărite	1	2
	Materiale didactice și instructive în sistemul Braille	1	2
	Literatură în varianta sonoră	1	2
	Sisteme auditive individuale/de Grup (FM)	1	2
	Sisteme auditive de învățare în grup	1	2
	Spațiu de relaxare	1	2
	Cameră senzorială	1	2
	Echipamente pentru stimulare senzorială	1	2

Q38. Notați vă rog, care este numărul specialiștilor care activează în instituția de educație timpurie la moment?	
Educatori	_ _
Cadru didactic de sprijin	_ _
Psiholog	_ _
Psihopedagog	_ _
Logoped	_ _

Tiflopedagog	_ _
Surdo-pedagog (translare în limbajul mimico-gestual)	_ _
Altele	_ _

Răspund doar cei care au menționat că exista CDS

Q39. Din ce surse financiare ați instituit unitatea de Cadru didactic de sprijin?	APL/Bugetul instituției	1
	Implementare de proiect	2
	Altele	3

Răspund doar cei care au menționat că nu există CDS

Q40. Care ar fi motivele că încă nu aveți instituită o unitate de Cadru didactic de sprijin?	Nu sunt copii cu cerințe educaționale speciale și/ sau dizabilități	1
	APL nu a identificat un temei legal de instituire a unității de CDS	2
	Lipsa resurselor financiare în bugetul local	3
	APL nu are interes pentru instituirea unității de CDS	4
	APC nu au elaborat instrucțiuni clare cu privire la instituirea acestei unități	5
	Altele	6

Q41. În ce măsură considerați că este necesară instituirea unității de Cadru didactic de sprijin în instituția Dvs.?	Foarte necesară	1
	Destul de necesară	2
	Nu prea necesară	3
	Deloc necesară	4

Q42. Câți din angajații instituției au beneficiat în ultimul an de instrurii cu privire la incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în instituțiile de educație timpurie?	_ _
---	-----

Q43. De către cine au fost organizate instruirile la care au participat angajații din instituția Dvs.?	Autoritatea Publică Locală	1
	Ministerul Educației și Cercetării	2
	Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică /SAP	3
	OLSDÎ	4
	ONG-uri naționale	5
	ONG-uri internaționale	6
	Altcineva (Indicați)_____)	7
	Nu țin minte/ Nu știu	9

OPINII CU PRIVIRE LA INCLUZIUNE ȘI NIVEL DE PREGĂTIRE A INSTITUȚIEI

Q44. În ce măsură credeți că instituția Dvs. de educație timpurie este pregătită din punct de vedere al infrastructurii să încadreze copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități?	Foarte pregătită	1
	Oarecum pregătită	2
	Nici pregătită/nici nepregătită	3
	Nu prea pregătită	4
	Deloc pregătită	5

Q45. În ce măsură sunteți de acord cu următoarele afirmații?	Deza-cord total	Deza-cord parțial	Deza-cord parțial	Total de acord	Nu știu
Instituția de educație timpurie este accesibilă pentru asigurarea instituționalizării copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	1	2	3	4	9
Cadrele didactice (educatorii) sunt pregătite/ți să individualizeze procesul educațional pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități în baza nevoilor	1	2	3	4	9
Cadrele didactice (educatorii) acceptă să lucreze cu copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	1	2	3	4	9
Copiii tipici sunt pregătiți pentru a accepta diversitatea	1	2	3	4	9
Părinții acceptă ca copiii lor să frecventeze aceiași grupă în care sunt încadrați și copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	1	2	3	4	9

Q46. În opinia Dvs., copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități au aceleași oportunități de dezvoltare și incluziune în instituția de educație timpurie ca și copiii tipici?	Da	1
	Nu	2
	Îmi vine greu să răspund	3
Q47. În opinia Dvs., copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități au aceleași oportunități de dezvoltare și incluziune în societate ca și copiii tipici?	Da	1
	Nu	2
	Îmi vine greu să răspund	3

Q48. În opinia Dvs., care este cel mai potrivit mediu/loc pentru educația copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități?	
Copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități trebuie să învețe în instituțiile de educație timpurie	1

Copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități trebuie să învețe în grădinițe speciale/auxiliare	2
Copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități trebuie să se educe în familie	3

Q49. Dacă cel mai potrivit mediu/loc pentru educația copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități este instituția de educație timpurie, care ar fi modalitatea ideală de a încadra acești copii alături de copiii tipici?

Copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități trebuie să frecventeze aceleași grupe și să participe la activități împreună cu copiii tipici	1
Copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități trebuie să frecventeze, dar în grupe separate/speciale create pentru educarea lor	2
Copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități trebuie să frecventeze, dar să participe doar la unele activități împreună cu toată grupa, iar alte activități să le petreacă în centru de resurse împreună cu personal special pregătit (ex. cadru didactic de sprijin)	3

Q50. Considerați că instituția Dvs. este una incluzivă?	Da	1=>Q51
	Nu	2=>Q53

Q51. Argumentați vă rog, de ce credeți că instituția Dvs. este sau nu incluzivă?

Q52. Dacă Da, de cât timp instituția Dvs. a reușit să-și dezvolte serviciile incluzive și este pregătită să accepte/ încadreze copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități? Notați în ani!	_ _
---	-----

Q53. Dacă Da, cu suportul cui instituția Dvs. a devenit una incluzivă?	Autoritățile Publice Locale	1
	OLSDÎ	2
	Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică/SAP	3
	Ministerul Educației și Cercetării	4
	ONG-uri naționale	5
	ONG-uri internaționale	6
	Asociațiilor de părinți	7
	Altcineva _____	8
	NȘ/NR	9

Q54. Cum se realizează individualizarea procesului educațional pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități? Răspuns multiplu!	Adaptări de mediu și psihopedagogice la nevoile fiecărui copil	1
	Evaluarea continuă a progresului fiecărui copil	2
	Colaborarea strânsă cu părinții	3
	Asistența educațională din partea CDS	4
	Elaborarea PEI	5
	Asistență logopedică	6
	Asistență psiho-pedagogică	7
	Altfel _____	8
	NȘ/NR	9

Q55. Care sunt măsurile luate de IET pentru a facilita tranziția copiilor cu CES de la IET la școală?	Planuri de tranziție individualizate	1
	Colaborare cu instituțiile de învățământ	2
	Ședințe comune cu școala și părinții de pregătire a tranziției	3
	Alte măsuri (vă rugăm să detaliați): _____	4
	Nu întreprindem nimic	5

NECESITĂȚILE PENTRU A CREA O INSTITUȚIE INCLUZIVĂ

Q56. Care după părerea Dvs. sunt aspectele care împiedică ca instituția Dvs. de educație timpurie să fie mai incluzivă ? Răspuns Multiplu!	
Pregătirea insuficientă a cadrelor didactice	1
Lipsa cadrului didactic de sprijin	2
Lipsa serviciilor de suport pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități (logoped, psiholog, psihopedagog)	3
Rezistența cadrelor didactice de a lucra cu copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	4
Indiferența, neimplicarea părinților în procesul educațional	5
Atitudinea negativă a părinților față de prezența copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități, în instituțiile de educație timpurie	6
Instituțiile de educație timpurie nu sunt accesibile (ex. nu există rampe, ascensoare)	7
Blocurile sanitare nu sunt adaptate nevoilor copiilor cu dizabilități	8
Atitudinea neprietenoasă a copiilor tipici din grupă față de copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	9
Refuzul părinților copiilor cu nevoi speciale și/sau dizabilități de a-i încadra în instituția de educație timpurie	10

Numărul mare de copii în grupă	11
Lipsa materialelor didactice adaptate	12
Lipsa tehnologiilor asistive	13
Costurile prea ridicate pentru realizarea unor asemenea programe	14
Nu este prevăzut Fondul pentru Educația Incluzivă în instituția de educație timpurie	15
Gestionarea centralizată a bugetului instituției și neparticipativă	16
Buget auster al autorității publice locale	17
Lipsa documentelor reglatorii cu privire la instituirea unității de CDS în instituția de educație timpurie	18
Altele (specificați _____)	____ ____
Nu sunt obstacole	88
Nu știu	99

Q57. Care, în opinia Dvs., sunt măsurile necesare de a fi întreprinse de către autoritățile centrale și locale pentru a asigura educație de calitate pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități?

	Da	Nu	Nu știu
Asigurarea accesibilității infrastructurii instituțiilor de educație timpurie	1	2	9
Pregătirea sistemică și continuă a cadrelor didactice (educatorilor)	1	2	9
Asigurarea cu echipamente și materiale didactice necesare	1	2	9
Dezvoltarea serviciilor lipsă pentru asistența copiilor cu dizabilități specifice (dizabilitate de auz, de vedere, intelectuală, tulburare din spectru autist etc.)	1	2	9
Pregătirea copiilor fără dizabilități pentru acceptarea diversității în grupă	1	2	9
Sensibilizarea părinților copiilor fără dizabilități pentru a accepta ca, copilul său să învețe în grupe incluzive	1	2	9
Dezvoltarea și promovarea mecanismelor de depunere a plângerilor în cazul neacceptării/excluziunii copiilor pe motiv de dizabilitate	1	2	9
Adoptarea unui cadru legal clar	1	2	9
Formarea Fondului pentru Educație Incluzivă	1	2	9
Instituirea serviciilor de suport în instituție	1	2	9
Promovarea culturii incluzive în sistemul educațional	1	2	9
Monitorizare și evaluare pentru a urmări progresul și impactul proceselor educației incluzive	1	2	9

Q58. Care instituție este responsabilă în opinia Dvs. pentru a realiza incluziunea educațională de calitate a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/ sau dizabilități?	Autoritatea Publică Locală	1
	OLSDÎ	2
	Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică /SAP	3
	Ministerul Educației și Cercetării	4
	ONG-uri naționale	5
	ONG-uri internaționale	6
	Altceva _____	7
	NȘ/NR	8

Q59. În opinia Dvs. bugetul rezervat pentru asigurarea educației incluzive în instituția Dvs. este suficient?	Cu siguranță, Da	1
	Mai degrabă, Da	2
	Nici Da, nici Nu	3
	Mai degrabă, Nu	4
	Cu siguranță, Nu	5

Q60. Dacă cunoașteți, notați cât constituie bugetul instituției rezervat pentru asigurarea educației incluzive?	
--	----------------------

Q61. În ce măsură se implică următoarele instituții/ organizații în asigurarea educației incluzive în cadrul instituției de educație timpurie?	Foarte mult	Destul de mult	Destul de puțin	Deloc
Autoritatea Publică Locală	1	2	3	4
OLSDÎ	1	2	3	4
Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică /SAP	1	2	3	4
Ministerul Educației și Cercetării	1	2	3	4
ONG-uri naționale	1	2	3	4
ONG-uri internaționale	1	2	3	4

DATE SOCIAL-DEMOGRAFICE

D1. Sexul	Feminin	1
	Masculin	2

D2. Vârsta	18-24 ani	1
	25-34 ani	2
	35-44 ani	3
	45-54 ani	4
	55-64 ani	5
	65 și mai mulți	6

D3. Funcția exercitată	Director	1
	Metodist	2
	Psiholog	3
	Educator	4
	Altceineva Indicați _____	5

D4. Studiile	Medii generale	1
	Medii de specialitate	2
	Superioare neterminate	3
	Superioare	4
	Altele	9

D5. Mediul de reședință	Rural	1
	Urban	2

Vă mulțumim pentru timpul și efortul dumneavoastră în completarea acestui chestionar.
Răspunsurile dumneavoastră sunt esențiale pentru a sprijini dezvoltarea educației incluzive în instituțiile de educație timpurie și pentru a asigura un mediu educațional de calitate pentru toți copiii.

CHESTIONAR PENTRU PĂRINȚII/REPREZENTANȚII LEGALI AI COPIILOR CU NEVOI SPECIALE ȘI /SAU DIZABILITĂȚI

Stimate Domn/Doamnă, la moment APSCF în parteneriat cu Ministerul Educației și Cercetării realizează un studiu cu privire la unele aspecte ale sistemului educațional din instituțiile de educație timpurie (grădiniță). Vă mulțumim că ați acceptat să participați la acest chestionar. Scopul nostru este de a înțelege parcursul educațional al copilului dumneavoastră, experiențele și provocările întâmpinate, precum și suportul primit în contextul educației incluzive. Informațiile furnizate vor fi confidențiale și vor ajuta la îmbunătățirea serviciilor educaționale. Opinia fiecărui părinte contează, de aceea vă rugăm mult să răspundeți la întrebările din chestionar. Vă garantăm că informația furnizată de către Dvs. va fi anonimă și confidențială, iar răspunsurile Dvs. vor fi generate statistic și nimeni nu va avea acces la informația divulgată de Dvs. sau alți respondenți. Apreciam bunăvoința Dvs.

DATE DESPRE FAMILIE

G1. Aveți în familie copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități de vârstă preșcolară (3-7 ani)?	Da	1=> G2
	Nu	2

G2. Cine sunteți Dvs. pentru acest copil?	Mamă	1
	Tată	2
	Reprezentant legal	3

G3. Ce vârstă are la moment copilul Dvs. cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități?	_ _ _ ani
---	---------------

G4. Este gradul de dizabilitate al copilului Dvs. confirmat ?	Da	1
	Nu	2

La întrebarea G5 răspund toți respondenții care au menționat DA la întrebarea G1

G5. Frecventează copilul Dvs. cu cerințe educaționale speciale / dizabilități Grădinița din localitate?	Da, regulat (zilnic)	1
	Da, parțial (1-2 zile pe săptămână)	2
	Da, ocazional (la sărbători)	3
	Nu	5

G6. Ce vârstă avea copilul cu cerințe educaționale speciale /dizabilități când l-ați dat la grădiniță?	_ _ _ ani
---	---------------

G7. Cine a influențat decizia Dvs. de a da copilul cu nevoi speciale la Grădiniță? Răspuns multiplu!	Singuri am decis, în familie	1
	Mi-a recomandat o altă familie care are copil cu nevoi speciale	2
	Mi-au recomandat angajații de la Asistența socială	3
	Mi-au recomandat angajații de la Primărie	4
	Mi-au recomandat medicii	5
	Mi-au recomandat directorul/educatorii din grădiniță	6
	Mi-au propus specialiștii de la SAP	7
	Mi-au recomandat specialiștii de la un ONG	8
	Altceva	9
	Nu știu	10

G8. De ce ați decis că copilul Dvs. cu nevoi speciale trebuie să frecventeze Grădinița? Răspuns multiplu!	Trebuie să crească și să se dezvolte alături de semenii	1
	Avea nevoie de socializare	2
	Trebuia să mergem la muncă	3
	Avem un alt copil mai mic și nu reușim să-i atragem atenția	4
	Este un drept garantat de Constituție	5
	Altceva	8
	Nu știu	9

G9. Cum a fost procesul de adaptare a copilului Dvs. în grădiniță?	S-a adaptat fără probleme	1
	S-a adaptat cu unele dificultăți	2
	S-a adaptat foarte greu, într-o perioadă lungă de timp	3
	Nu s-a adaptat	4

G10. Care au fost problemele cu care v-ați confruntat când ați dorit să încadrați copilul cu nevoi speciale în grădiniță?	Directorul nu dorea să-mi primească copilul	1
	Instituția nu era adaptată pentru accesul copiilor cu nevoi speciale	2
	Educatorii erau împotriva să vină copilul în grupa lor	3
	Instituția nu avea personal specializat pentru lucrul cu copiii cu nevoi speciale (psiholog, logoped, cadru didactic de sprijin)	4
	Educatorii nu cunoșteau cum să lucreze cu copilul meu	5
	Părinții erau împotriva ca copilul meu să vină în grupă	6
	Altceva	8
	Nu au fost probleme	88
	Nu știu	99

G11. Ați putea spune că la moment copilul Dvs. cu cerințe educaționale speciale /dizabilități este ...	<i>Bifați câte un răspuns pe fiecare rând!</i>	Da	Nu
	Este comunicabil	1	2
	Este prietenos/are prieteni în grupă	1	2
	Se integrează bine în colectiv/societate	1	2
	Se implică cu interes în activități	1	2
	Are un interes mare față de grădiniță	1	2
	Demonstrează progrese în dezvoltare	1	2

G12. Cum credeți de ce unii dintre părinții care au copii cu nevoi speciale și/ sau dizabilități nu-și dau copilul la grădiniță?	Administrația instituției preșcolare este împotriva	1
	Instituția nu este pregătită din punct de vedere al infrastructurii adaptate	2
	Instituția nu este dotată cu materialele didactice sau echipamente specializate	3
	Cadrele didactice (educatorii) sunt împotriva	4
	Cadrele didactice (educatorii) nu sunt pregătiți	5
	Le este frică de reacția (intimidare/discriminare) din partea altor părinți	6
	Le este frică de reacția (intimidare/discriminare) din partea copiilor din grupă/grădiniță	7
	Le este rușine de starea de sănătate a copilului	8
	Altceva	9
	Nu știu	99

G13. Dacă un alt părinte care are un copil cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități, v-ar cere un sfat cu privire la grădinița unde frecventează copilul Dvs. i-ați recomanda să vină la această instituție preșcolară?	Da	1
	Nu	2
	Nu știu	3

OPINII CU PRIVIRE LA INCLUZIUNE ȘI NIVEL DE PREGĂTIRE A INSTITUȚIEI DE EDUCAȚIE TIMPURIE

A1. În ce măsură credeți că grădinița unde frecventează copilul Dvs. este pregătită din punct de vedere al infrastructurii să încadreze copii cerințe educaționale speciale și/ sau dizabilități?	Foarte pregătită	1
	Oarecum pregătită	2
	Nici pregătită/nici nepregătită	3
	Nu prea pregătită	4
	Deloc pregătită	5

A2. În ce măsură sunteți de acord cu privire la următoarele afirmații?	Deza-cord total	Deza-cord parțial	De acord parțial	Total de acord	Nu știu
Grădinițele sunt accesibile pentru asigurarea încadrării copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	1	2	3	4	9
Cadrele didactice (educatorii) sunt pregătite/ți să lucreze cu copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	1	2	3	4	9
Cadrele didactice (educatorii) acceptă să lucreze cu copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	1	2	3	4	9
Copiii tipici (fără dizabilități/CES) sunt pregătiți să se ocupe în aceeași grupă cu copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	1	2	3	4	9
Părinții acceptă ca, copilul lor să frecventeze aceeași grupă cu copii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	1	2	3	4	9

A3. În opinia Dvs., copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități au aceleași oportunități de dezvoltare și incluziune în grădiniță ca și copiii tipici (fără dizabilități)?	Da	1
	Nu	2
	Îmi vine greu să răspund	3
A4. În opinia Dvs., copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități au aceleași oportunități de dezvoltare și incluziune în societate ca și copiii tipici (fără dizabilități)?	Da	1
	Nu	2
	Îmi vine greu să răspund	3

A5. În opinia Dvs., care este cel mai potrivit mediu/loc pentru educația copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități?	
Copiii cu dizabilități/CES trebuie să învețe în instituțiile preșcolare	1
Copiii cu dizabilități/ CES trebuie să învețe în grădinițe speciale/auxiliare	2
Copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități trebuie să se educe în familie	3

A6. Dacă cel mai potrivit mediu/loc pentru educația copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități este instituția preșcolară, care ar fi modalitatea ideală de a încadra acești copii alături de copiii tipici?	
Copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități trebuie să frecventeze aceleași grupe și să participe la activități împreună cu copiii tipici	1
Copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități trebuie să frecventeze, dar în grupe separate/speciale create pentru educarea lor	2
Copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități trebuie să frecventeze, dar să participe doar la unele activități împreună cu toată grupa, iar alte activități să le petreacă în centru de resurse împreună cu personal special pregătit (ex. cadru didactic de sprijin)	3

A7. Cu care din următoarele afirmații sunteți de acord? Bifați câte un răspuns pe fiecare rând!	De acord	Parțial de acord	Nu sunt de acord	Nu știu
Copilul meu, de obicei, așteaptă cu nerăbdare să meargă la grădiniță	1	2	3	9
Copilul meu este implicat în diverse activități (sărbători, scenete, dans, cântece)	1	2	3	9
Copilul meu este tratat cu respect în grădiniță	1	2	3	9
Cunosc/sunt informat despre tot ce se întâmplă la grădiniță	1	2	3	9
Particip/Mă implic des în activitățile care au loc la grădiniță	1	2	3	9

A8. S-au întâmplat în grupa în care învață copilul Dvs. următoarele situații în ultimul an...?	Da	Nu	Nu știu
Copilul Dvs. a manifestat comportament agresiv/neprietenos față de ceilalți copii	1	2	3
Copiii tipici au manifestat comportament agresiv/neprietenos față de copilul Dvs.	1	2	3
Copilul Dvs. a manifestat comportament agresiv/neprietenos față de educatori	1	2	3
Educatorii au manifestat comportament agresiv/neprietenos față de copilul Dvs.	1	2	3

A9. Vă rugăm să apreciați următoarele aspecte, pe o scală de la 1 la 5, unde 1 înseamnă "Foarte rău", iar 5 „Foarte bună„; Bifați câte un răspuns pe fiecare rând!	Foarte rău	Destul de rău	Nici bună / nici rea	Destul de bună	Foarte bună	Nu știu
Atitudinea educatorilor față de copilul Dvs.	1	2	3	4	5	9
Atitudinea/acceptarea copilul Dvs. de către ceilalți copii	1	2	3	4	5	9
Atitudinea/acceptarea copilul Dvs. de către părinții copiilor tipici	1	2	3	4	5	9

A10. Care sunt principalele tipuri de suport educațional și resurse disponibile pentru copilul dumneavoastră în cadrul instituției? Bifați câte un răspuns pe fiecare rând!	Beneficiază	Nu beneficiază	Nu există așa serviciu	Nu știu
Educatorul adaptează procesul la nevoile copilului	1	2	3	9
Cadru Didactic de Sprijin	1	2	3	9
Logoped	1	2	3	9

Psihopedagog	1	2	3	9
Psiholog	1	2	3	9
Centru de Resurse pentru Educația Incluzivă	1	2	3	9
Camera senzorială	1	2	3	9

A11. Cum evaluați calitatea serviciilor de suport educațional primite de copilul Dvs. în cadrul grădiniței?	Foarte bună	1
	Bună	2
	Satisfăcătoare	3
	Rea	4
	Foarte rea	5
	Nu am accesat servicii de suport	6

A12. Cum apreciați comunicarea dintre Dvs. și personalul din grădiniță?	Foarte eficientă	1
	Eficientă	2
	Satisfăcătoare	3
	Ineficientă	4
	Foarte Ineficientă	5
	Nu comunic cu personalul din grădiniță	6

A13. Care sunt principalele dificultăți/provocări pe care le întâmpinați în grădiniță?	Copilul meu nu este inclus în activitățile organizate în grădiniță	1
	Prea mult timp se află în centrul de resurse pentru educația incluzivă	2
	Educatorii manifestă nemulțumire de prezența copilului în grupă	3
	Conflicte/momente tensionate cu părinții copiilor tipici	4
	Copii din grupă nu acceptă diversitate (copiii diferiți)	5
	Altele	6
	Nu întâmpin careva dificultăți	7

NECESITĂȚILE PENTRU A CREA O INSTITUȚIE INCLUZIVĂ

A14. Care după părerea Dvs. sunt aspectele care împiedică grădinițele din țara noastră să fie incluzive? Răspuns multiplu	
Insuficiența cadrelor didactice	1
Lipsa cadrului didactic de sprijin	2
Lipsa serviciilor de suport pentru copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități (logoped, psiholog, psihopedagog, Centrul de Resurse pentru Educația Incluzivă)	3
Lipsa de pregătire/experiență a cadrelor didactice	4
Indiferența părinților față de activitatea grădiniței	5
Atitudinea negativă a părinților față de prezența copiilor cu dizabilități în grădiniță	6
Grădinițele nu sunt accesibile (ex. scările nu sunt adaptate, nu există rampe, ascensoare)	7
WC-urile din grădinițe nu sunt adaptate nevoilor copiilor cu dizabilități	8
Atitudinea neprietenoasă a copiilor din grupă față de copiii cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	9
Refuzul părinților copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități de a-i aduce la grădiniță	10
Numărul mare de copii în grupă	11
Lipsa materialelor didactice adaptate	12
Lipsa tehnologiilor asistive	13
Costurile prea ridicate pentru realizarea unor asemenea programe	14
Altele (specificați _____)	_ _
Nu sunt obstacole	88
Nu știu	99

A15. Care, în opinia Dvs., sunt măsurile necesare de a fi întreprinse de către autorități pentru o incluziune educațională și socială de calitate a copiilor cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități?

	Da	Nu	Nu știu
Asigurarea accesibilității în cadrul instituțiilor de învățământ preșcolar	1	2	9
Pregătirea cadrelor didactice (educatorilor) pentru a lucra cu toți copiii, inclusiv cu copiii cu diferite cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități	1	2	9
Alocarea resurselor financiare necesare pentru instituirea serviciilor de suport în instituțiile de educație timpurie (CDS, logoped, psihopedagog, CREI etc.)	1	2	9
Pregătirea copiilor din grupă pentru acceptarea diversității	1	2	9
Sensibilizarea și pregătirea părinților copiilor tipici pentru acceptarea și sprijinirea incluziunii copiilor cu CES și/sau dizabilități în grupa copilului său	1	2	9
Dezvoltarea și promovarea mecanismelor de depunere a plângerilor în cazul neacceptării/excluziunii copiilor pe motiv de dizabilitate	1	2	9

DATE DEMOGRAFICE DESPRE PĂRINȚI

D1. Sexul respondentului	Masculin	1
	Feminin	2

D2. Care este vârsta Dvs.: |__|__| ani.

D3. Studii, obținute de Dvs.	
Primare (4 clase)/Fără studii	1
Studii medii incomplete (9 clase sau mai puțin)	2
Studii medii generale (10-12 clase)	3
Studii medii profesionale (1-3 ani de studii)	4
Colegiu/tehniciu (2-5 ani de studii)	5
Studii superioare (licență, masterat, doctorat)	6
NȘ/NR	99

D4. La moment sunteți angajat în câmpul muncii?	Da	1
	Nu	2

D5. Domiciliul	Urban	1
	Rural	2

D6. Raionul _____

D7. Localitatea _____

Operator: Vă mulțumim pentru munca dumneavoastră! Vă mulțumim pentru timpul și efortul dumneavoastră în completarea acestui chestionar. Răspunsurile dumneavoastră sunt esențiale pentru a sprijini dezvoltarea educației incluzive și pentru a asigura un mediu educațional de calitate pentru toți copiii.

Acest interviu a fost realizat cu un respondent care a fost selectat conform instrucțiunilor de eșantionare.

