

Implementarea educației incluzive în Republica Moldova

sumar studiu sociologic



Implementarea Educației Incluzive în Republica Moldova

sumar studiu sociologic

AUTORI

Prof. dr. Ludmila Malcoci

Dr. Inga Sinchevici

EDITOR

Alianța ONG-urilor active în domeniul Protecției Sociale a Copilului și Familiei (APSCF)

Cercetarea a fost efectuată în cadrul proiectului “The Civil Society Education Fund 2016-2018 in Moldova”, implementat de către Alianța ONG-urilor active în domeniul Protecției Sociale a Familiei și Copilului, cu suportul financiar al Global Campaign for Education.

APSCF aduce sincere mulțumiri Ministerului Educației, în persoana dnei Viorica Marț, CRAP-ului, în persoana dnei Virginia Rusnac, pentru oferirea informației despre procesul educației incluzive și suportul acordat în efectuarea cercetării de teren.

Autorii poartă responsabilitate integrală pentru conținutul acestui raport. Raportul nu întotdeauna reflectă opiniile APSCF și ale Global Campaign for Education.

CUPRINS

pagina 3		Atitudinea față de educația incluzivă
pagina 3		Schimbări provocate ca rezultat al implementării educației incluzive
pagina 4		Impactul educației incluzive asupra elevilor tipici și asupra elevilor cu CES
pagina 4		Satisfacția elevilor de școală
pagina 5		Mediul social din școli
pagina 5		Mediul de învățare
pagina 6		Serviciile de suport în școlile pilot
pagina 8		Serviciile de Asistență Psihopedagogică (SAP)
pagina 8		Nivelul de pregătire a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive și nevoile de instruire
pagina 9		Managementul școlii incluzive
pagina 10		Dificultăți/bariere în implementarea educației incluzive și modalități de depășire a acestora

ABREVIERI

AO – Asociație Obștească	FG_PCC – focus grup cu părinții elevilor cu CES
APL – Administrație Publică Locală	FG_PCT – focus grup cu părinții elevilor tipici
CDS – Cadru didactic de sprijin	FG_SS – focus grup cu personalul din serviciile de suport
CES – Cerințe educaționale speciale	I_APL – interviu cu reprezentanții APL
CMI – Comisia multidisciplinară intrașcolară	I_SAP – interviu cu reprezentanții SAP
CRAP – Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică	ME – Ministerul Educației
CREIC – Centrul de Resurse pentru Educația Incluzivă	MMPSF – Ministerul Muncii, Protecției Sociale și Familiei
DGITS – Direcția Generală pentru Învățământ, Tineret și Sport	MS – Ministerul Sănătății
EI – Educație Incluzivă	ONG – Organizație neguvernamentală
FG_E – focus grup cu elevii	SAP – Serviciul de Asistență Psihopedagogică
FG_P – focus grup cu profesorii	PIA – Planul de acțiune individualizat

ATITUDINEA FAȚĂ DE EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

Majoritatea elevilor tipici și părinții lor susțin procesul de educație incluzivă și au o atitudine binevoitoare față de copiii cu CES. Elevii tipici consideră că, datorită educației incluzive, copiii cu CES au aceleași drepturi ca și ei, sunt mai fericiți alături de părinți, au posibilitatea să învețe și să aibă un viitor mai bun. Totuși o parte dintre părinții elevilor tipici continuă să manifeste o anumită rezistență față de incluziunea educațională a copiilor cu dizabilități mentale și a celor cu probleme de comportament, considerând că aceștia au nevoie de mai mult suport și ar trebui să învețe în clase separate sau chiar la domiciliu.

Părinții copiilor cu CES percep educația incluzivă ca un suport acordat copiilor care întâmpină dificultăți în procesul de învățare. O bună parte dintre părinții copiilor cu CES sunt de părerea că nu toți copiii pot frecventa școala, din cauza stării fizice sau intelectuale.

Deși majoritatea profesorilor consideră că educația incluzivă este o practică bună deoarece copiii cu dizabilități/cu CES se pregătesc pentru viață și pot obține o profesie în viitor, o bună parte dintre cei chestionați sunt de părerea că școala de masă nu este pentru toți copiii cu dizabilități. Astfel, ei acceptă integrarea în școala comunitară a copiilor cu dizabilități fizice, cu dizabilități de limbaj, cu deficiențe de învățare și, mai puțin sau deloc - incluziunea copiilor cu dizabilități mentale și a celor cu tulburări emoțional-afective și de comportament. Ponderea pedagogilor care susțin incluziunea în școală a copiilor cu dificultăți de învățare, cu deficiențe auditive, cu deficiențe vizuale, cu deficiență mentală este mai mare în școlile pilot, care au beneficiat anterior de susținere din partea diferitor organizații non-guvernamentale și este mai redusă în școlile tipice care nu au avut nici o susținere.

SCHIMBĂRI PROVOCATE CA REZULTAT AL IMPLEMENTĂRII EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Majoritatea elevilor și părinților au menționat că implementarea educației incluzive a provocat schimbări mai curând pozitive decât negative în școlile lor. Astfel, școlile au fost dotate cu mobilier, literatură, au fost reparate grupurile sanitare, au fost dezvoltate servicii de suport, cum ar fi cadrele didactice de sprijin (CDS) și Centrele de Resurse pentru Educația Incluzivă (CREI). Cea mai mare schimbare notată de părinți este adaptarea procesului instructiv-educativ la nevoile tuturor elevilor, inclusiv a celor cu CES. Astfel, ei au menționat că, deși profesorii au acceptat destul de greu implementarea educației incluzive, actualmente ei consideră că procesul instructiv educativ este bine organizat și calitatea predării și însușita copiilor nu a avut de suferit.

Mai bine de 2/3 din cadrele didactice și managerii chestionați au menționat că în ultimii cinci ani în școlile lor s-au produs schimbări pozitive considerabile în ceea ce privește atitudinea pedagogilor față de copiii cu CES, accesul copiilor cu CES la școala din comunitate, gradul de cuprindere în învățământ a copiilor cu CES, atitudinea copiilor tipici față de copii cu CES, accesul copiilor cu CES la servicii de suport individualizate, calitatea educației, relațiile dintre școală și Direcția Generală de învățământ, relațiile dintre școală și instituțiile din comunitate. Fiecare al doilea pedagog/manager chestionat s-a dat cu părerea că în ultimii cinci ani în școala lor a crescut reușita și frecvența școlară, s-a mărit gradul de participare al elevilor, pedagogilor, părinților în planificarea activității școlii, s-a îmbunătățit atitudinea părinților elevilor tipici față de elevii cu CES, s-a ameliorat atitudinea comunității față de elevii cu CES.

Totodată, au fost menționate și unele îngrijorări/frustrări, precum mărirea volumului de lucru al profesorilor și remunerarea neadecvată, discrepanța dintre nevoile elevilor cu CES și posibilitățile de acordare a serviciilor de suport, nevoile de instruire ale profesorilor și posibilitățile limitate de instruire, implicarea redusă a părinților elevilor cu CES în educația copiilor lor. Unii pedagogi consideră că includerea copiilor cu CES în școală a dus la micșorarea atenției acordate elevilor tipici, perturbarea lecțiilor de către copiii cu CES și cadrele didactice de sprijin.

O îngrijorare destul de mare continuă să fie înmatricularea elevilor cu dizabilități locomotorii în școală. Astfel, deși majoritatea pedagogilor chestionați consideră că în comunitatea lor sunt întreprinse toate măsurile necesare pentru a asigura includerea tuturor copiilor la orice treaptă de școlarizare, indiferent de vârstă, sex, grad de dizabilitate, naționalitate, statut social, 40% din profesorii chestionați consideră că accesul elevilor cu dizabilități fizice la școală este limitat sau chiar foarte limitat din următoarele cauze: clădirea școlii nu are rampe, funcționează sistemul de cabinete și nu este posibilitatea de a urca la etaj, spațiile auxiliare neadaptate, lipsa transportului, lipsa unui asistent personal, drumurile proaste, pe care nu este posibil de a te deplasa.

IMPACTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE ASUPRA ELEVILOR TIPICI ȘI ASUPRA ELEVILOR CU CES

Conform rezultatelor cercetării, majoritatea elevilor, profesorilor, părinților au menționat că educația incluzivă are un impact pozitiv asupra ambelor grupuri de elevi. Astfel, elevii cu CES sunt mai fericiți că se află acasă și învață în școala din comunitate; deprind comportamente pozitive de la colegii lor; au înregistrat mai multe progrese în dezvoltare (vorbesc mai bine, au învățat a citi, a scrie, se autoservesc); au învățat a comunica, a relaționa cu alți elevi și cu profesorii; au posibilitatea de a absolvi școala și a obține o profesie.

Elevii tipici, conform opiniilor profesorilor și părinților, au devenit mai responsabili, mai săritori la nevoie, mai toleranți, mai empatici. Ponderea pedagogilor care consideră că elevii tipici nu se simt mai lezați în drepturi decât colegii lor din clasele în care nu sunt elevi cu CES depășește cu 37% ponderea celor care au o părere opusă. Totodată, o mare parte dintre pedagogi consideră că elevii tipici însușesc mai puține materiale la lecții, au o reușită mai puțin bună la învățătură, sunt mai distrași. Ponderea pedagogilor care consideră că elevii tipici însușesc mai puține materiale la lecții, au o reușită mai puțin bună la învățătură este mai mare în școlile care au beneficiat de mai puțin suport în educația incluzivă, fapt ce denotă nevoi accentuate de instruire și capacitate a pedagogilor din aceste instituții.

SATISFAȚIA ELEVILOR DE ȘCOALĂ

Conform cercetării, majoritatea elevilor manifestă un grad înalt de satisfacție de școală. Astfel, ponderea elevilor care au afirmat că le place școala foarte mult și că abia așteaptă dimineața să se ducă la școală este cu mai bine de 70% mai mare decât ponderea celor care nu au fost de acord cu această afirmație. Pe grupuri de elevi, satisfacția de școală este mai mare în mediul elevilor tipici și este mai mică în mediul elevilor cu CES. Ponderea elevilor cu CES care au menționat că le place școala foarte mult și că abia așteaptă dimineața să se ducă la școală este mai mare în instituțiile de învățământ în care au fost pilotate anterior modelele educației incluzive cu suportul ONG-urilor și este mai redusă în celelalte instituții de învățământ.

MEDIUL SOCIAL DIN ȘCOLI

Cercetarea a scos în evidență faptul că mediul social în școli este destul de prietenos. Astfel, ponderea elevilor care au menționat că la școală au foarte mulți prieteni (IOPD=69%), că le vine greu să se despartă de prieteni la sfârșitul lecțiilor (IOPD= 56%), că în pauză sunt invitați deseori de alți colegi să se joace (IOPD= 49%), că sunt invitați de colegi să participe la diferite activități extracurriculare (IOPD= 50%), că le place să participe la activități extracurriculare (IOPD= 63%) este mai mare decât a celor care nu sunt de acord cu aceste afirmații. Pe grupuri de elevi însă situația este diferită. Astfel, ponderea elevilor cu CES care au opinii pozitive despre mediul social din școală este de 1.3-2.5 mai mic decât cea a elevilor tipici. Mediul social este mult mai pozitiv pentru copiii cu CES în școlile care anterior au beneficiat de suport în implementarea educației incluzive din partea ONG-urilor decât în școlile obișnuite.

MEDIUL DE ÎNVĂȚARE

Majoritatea elevilor consideră că activitățile din clasă sunt foarte interesante, că lucrează la lecții împreună cu alți elevi, că pedagogii îi încurajează să învețe în măsura posibilităților lor, că în clasă pot pune întrebări și pot obține răspunsuri, că se ajută reciproc atunci când este nevoie și că ei învață multe lucruri noi unii de la alții. Pe grupuri de elevi, ponderea elevilor cu CES care susțin aceste afirmații este mai redusă decât a elevilor tipici. În funcție de tipul școlii, ponderea elevilor cu CES care sunt de acord cu afirmațiile de mai sus este mai mare în instituțiile de învățământ care au beneficiat de suport din partea ONG-urilor și este mai redusă în școlile care nu au beneficiat de suport.

Cercetarea a scos în evidență faptul că elevii au un înalt sentiment de stimă față de sine și au destulă încredere în forțele proprii. Astfel, ponderea elevilor care consideră că la școală învață lucruri importante pentru sine și că pot învăța bine la școală este cu 80% mai mare decât a celor care sunt de păreri diametral opuse. Pe grupuri de elevi, ponderea elevilor care au stimă față de sine și încredere în forțele proprii este mai mare în mediul elevilor tipici și este mai mică în mediul elevilor cu CES.

Majoritatea elevilor au indicat că se bucură de mult suport atât din partea pedagogilor, cât și din partea părinților, pentru a însuși mai bine programul școlar. Astfel, ponderea elevilor care consideră că pedagogii încearcă să ajute elevii care au probleme de învățare, că pedagogii îi susțin în toate, că învățătorul comunică cu ei și îi ajută să învețe și că pedagogii deseori întreabă dacă elevii au nevoie de ajutor suplimentar este cu circa 80% mai mare decât cea a elevilor care au opinii diametral opuse. Pe grupuri de elevi, ponderea elevilor cu CES care susțin aceste afirmații este mai redusă decât a elevilor tipici. Unii elevi tipici au menționat că nu toți profesorii au o atitudine potrivită față de elevii cu CES, aceștia fiind uneori ignorați. În viziunea lor, deseori profesorii le pun note elevilor cu CES, luând în considerație relațiile de rudenie și asigurarea materială a părinților lor. Unii profesori nu evaluează obiectiv cunoștințele elevilor cu CES.

Cercetarea a scos în evidență faptul că elevii petrec foarte puțin timp împreună cu părinții lor și că de cele mai multe ori activitățile de comun acord cu părinții se reduc la vizite la rude (IOPD=64%). Ponderea elevilor care au menționat că participă împreună cu părinții la diferite evenimente din localitate (IOPD=42), vizitează muzee, teatre, grădina zoologică (IOPD=50%), este mai redusă. Pe grupuri de elevi, ponderea elevilor cu CES care împreună cu părinții se duc în oșpeție la rude, participă la diferite evenimente din localitate, vizitează muzeele, teatrele, expozițiile de la oraș este de 1.6 – 3 ori mai mică decât cea a elevilor tipici.

Conform studiului, majoritatea pedagogilor consideră că în școală există un mediu prietenos pentru toți copiii (IOPD=90%), că elevii cu CES sunt acceptați de către administrația școlii (IOPD= 95%) și de către colegii lor (IOPD= 76%), că în școală nu sunt admise calificative discriminatorii (IOPD=69%), că toți copiii, inclusiv cei cu CES, consideră școala un loc prietenos, unde sunt așteptați (IOPD=66%). Ponderea respondenților care consideră că elevii cu CES sunt acceptați de cadrele didactice și de părinții colegilor lor depășește cu mai mult de 50% ponderea celor de opinie opusă. Majoritatea pedagogilor afirmă că odată cu incluziunea copiilor cu CES în școala lor, procesul de predare – învățare - evaluare a devenit mai centrat pe nevoile educaționale și abilitățile elevilor; că pedagogii încurajează toți copiii, inclusiv pe cei cu CES, să ia decizii, să pună întrebări și să exprime opinii la lecții (IOPD=94%); că pedagogii folosesc metode de evaluare diferențiate, adecvate vârstei și abilităților de învățare a copiilor (IOPD=92%); că în școala lor toți elevii, inclusiv cei cu CES, au acces la toate resursele de învățare - cunoaștere-informare (IOPD=87%); că elevii și părinții sunt informați regulat despre rezultatele școlare și progresul obținut (IOPD=87%); că toți elevii, inclusiv cei cu CES, au acces la rețeaua de calculatoare din școală (IOPD=66%).

Cu toate acestea, unii pedagogi au menționat că se confruntă cu anumite probleme în asigurarea procesului instructiv-educativ diferențiat, și anume: elaborarea PEI-urilor, elaborarea curriculumurilor modificate, adaptate; evaluarea diferențiată a elevilor; frustrările elevilor tipici și a părinților acestora față de evaluarea diferențiată, modalitățile de colaborare cu CDS în timpul orelor, comportamentele problematice ale unor elevi cu CES, implicarea redusă a părinților elevilor cu CES în procesul educațional, frustrările elevilor tipici și a părinților acestora față de evaluarea diferențiată.

SERVICIILE DE SUPORT ÎN ȘCOLILE PILOT

Conform studiului, în toate școlile care au fost incluse în eșantion, copiii cu CES pot beneficia de servicii de suport pentru incluziunea lor educațională, cum ar fi cadrul didactic de sprijin și centrul de resurse pentru educația incluzivă. *Unii părinți au menționat că serviciile de suport sunt foarte importante și că anume ele i-au determinat să nu-și plaseze copiii în instituțiile rezidențiale, ci să-i înscrie într-o școală obișnuită.*

Centrele de Resurse pentru Educația Incluzivă

Majoritatea elevilor, părinților, pedagogilor, reprezentanților SAP consideră că CREI au un rol foarte important în educarea și susținerea incluziunii educaționale a elevilor cu CES. Conform opiniei profesorilor, în CREI, elevii, inclusiv cei cu CES, pot să-și demonstreze abilitățile în diferite domenii, iar pedagogii pot face anumite observații utile pentru organizarea procesului instructiv; copiii se simt foarte bine în centre; copiii cu CES pot să-și pregătească aici temele pentru acasă. În unele școli, elevii tipici sunt încurajați să vină în CREI și să ajute elevii cu CES în pregătirea temelor pe acasă. Cu toate acestea, respondenții au identificat și unele probleme care necesită soluționare, în activitatea CREI, și anume: dotarea insuficientă a unor CREI cu echipament și materiale didactice; lipsa condițiilor elementare în unele CREI, cum ar fi spațiu insuficient pentru delimitarea diferitor ocupații, lipsa căldurii etc.; imposibilitatea de a face ocupații individuale în CREI în timpul orelor de clasă, deoarece CDS susține alți copii cu CES la lecții. Unii reprezentanți ai SAP-urilor consideră că în unele școli elevii tipici au atitudine discriminatorie față de cei care frecventează CREI, considerând acest serviciu doar pentru cei care nu sunt capabili să învețe, care au curriculum modificat sau adaptat. În acest context, ei propun să schimbe denumirea CREI în centru pentru meditații și să schimbe coordonatorul CREI (directorul adjunct este propus în calitate de coordonator în locul CDS). Totodată, pedagogii și reprezentanții SAP-urilor au menționat necesitatea de a include în unele CREI (măcar la

câteva comunități) specialiști, care are putea acorda suport specializat elevilor cu CES, și anume: psihologi, logopezi, psihopedagogi, kinetoterapeuți.

Cadrele didactice de sprijin (CDS)

Majoritatea părinților, cadrele didactice și reprezentanții SAP-urilor consideră CDS drept o resursă necesară pentru implementarea educației incluzive. În viziunea reprezentanților SAP-urilor atitudinea pedagogilor față de CDS s-a schimbat semnificativ în ultimii doi ani; aceștia au înțeles rolul CDS în clasă și au început să colaboreze cu el destul de bine. Majoritatea pedagogilor au indicat că CDS colaborează cu cadrele didactice de la clasă (IOPD=84%), cu copiii cu CES și părinții lor (IOPD=75%) și favorizează cooperarea la nivel de clasă (IOPD=77%). Părinții au menționat că copiii lor au foarte multă încredere în CDS și sunt mulțumiți de suportul de care beneficiază din partea acestor persoane. Cu toate acestea, respondenții au indicat și unele îngrijorări cu referire la activitatea cadrelor didactice de sprijin, și anume: nevoile educaționale mari și variate ale elevilor cu CES și numărul redus de CDS în școală; număr mare de copii cu CES la un CDS și posibilități limitate de a satisface nevoile elevilor cu CES și de a colabora cu toți profesorii; nivelul redus de informare a pedagogilor despre rolul CDS și colaborarea ineficientă în timpul orelor de clasă; fluctuația mare a CDS, în rezultatul conștientizării reduse a rolului CDS în școală de către unii manageri școlari și angajării în calitate de CDS a persoanelor cu număr insuficient de ore; perceperea eronată de către unii copii cu CES a CDS ca ceva rușinos în condițiile unei atitudini discriminatorii mai mari în unele școli; dificultăți întâmpinate de cadrele didactice de sprijin la ciclul gimnazial, în special, la disciplinele exacte.

Planurile Educaționale Individualizate (PEI)

Majoritatea pedagogilor chestionați au menționat că elevii cu CES au PEI și curriculum adaptat dacă este nevoie (IOPD=88%); că PEI-urile sunt revăzute periodic și adaptate în funcție de nevoile elevilor cu CES (IOPD=90%). În cadrul discuțiilor în focus grup, majoritatea pedagogilor s-au dat cu părerea că PEI-urile sunt utile și că ele îi ajută nu doar să-și formeze o viziune clară despre abilitățile elevilor, dar și să măsoare și să verifice progresele înregistrate de elevii cu CES. Totuși studiul a scos în evidență faptul că unii profesori continuă să creadă că PEI-urile sunt o pierdere de timp și că ar fi mai bine să folosească acest timp pentru activități practice; alții – nu acceptă să simplifice substanțial materialul care urmează să fie predat sau sarcinile care trebuie îndeplinite. De asemenea, s-a constatat că majoritatea părinților copiilor cu CES nu sunt implicați deloc sau sunt implicați foarte puțin în elaborarea și implementarea PEI. Conform opiniilor reprezentanților SAP, deși PEI-urile au fost acceptate la început de către profesori cu rezistență, în prezent în majoritatea școlilor ele sunt elaborate și implementate în conformitate cu cerințele. Respondenții au venit cu anumite propuneri pentru îmbunătățirea PEI, și anume: simplificarea formatului PEI prin eliminarea repetărilor; instruirea tuturor pedagogilor în elaborarea și implementarea PEI; implicarea specialiștilor în domeniul psihologiei, logopediei și psihopedagogiei în elaborarea și implementarea PEI; implicarea mai activă a părinților elevilor cu CES în elaborarea și implementarea PEI; stabilirea unui mecanism de penalizare a pedagogilor care opun rezistență în elaborarea și implementarea PEI-urilor.

Comisiile Multidisciplinare Intrașcolare (CMI)

Un rol important în evaluarea elevilor cu CES, stabilirea echipelor PEI, elaborarea și implementarea PEI și monitorizarea progresului elevilor cu CES îl au Comisiile Multidisciplinare Intrașcolare (CMI) create în fiecare din școlile incluse în eșantion. Reprezentanții SAP-urilor au menționat că în fiecare școală au fost create Comisii multidisciplinare, care au fost și sunt capacitate periodic de către SAP-uri. Ca rezultat, CMI înregistrează progrese semnificative în activitatea lor. Majoritatea pedagogilor chestionați sunt de părerea că CMI din școala lor este activă și monitorizează eficient incluziunea educațională a copiilor cu CES. Totodată respondenții au manifestat îngrijorare față de următoarele probleme în activitatea CMI: nivelul redus de conștientizare a unor membri ai CMI

a rolului lor și limitarea accesului elevilor cu CES la SAP-uri; oportunități reduse de a organiza ședințe periodice ale CMI din cauza că unii membri ai CMI lucrează prin cumul; este greu de identificat o persoană competentă care ar îndeplini voluntar funcțiile de președinte al CMI; ne-remunerarea activității membrilor CMI; unele cadre didactice se regăsesc atât în CMI, cât și în echipa PEI și deseori confundă activitățile.

SERVICIILE DE ASISTENȚĂ PSIHOPEDAGOGICĂ (SAP)

Pedagogii au apreciat înalt colaborarea cu reprezentanții SAP-urilor în vederea incluziunii elevilor cu CES în școală. Echipa SAP este considerată de către pedagogi receptivă și formată din buni specialiști, care știu cum se lucrează cu copiii cu CES. Părinții elevilor cu CES au menționat în focus grupuri că știu mai puțin care este activitatea SAP și cu ce se ocupă acest serviciu. Conform reprezentanților SAP, părinții sunt implicați la etapa inițierii evaluării copilului cu CES, deoarece este necesar consimțământul acestora. Conform studiului, reprezentanții SAP au obținut instruire din partea diferitor organizații care lucrează în domeniul educației incluzive, precum și din partea CRAP-ului. Ei au menționat că sunt foarte mulțumiți de instruirile efectuate de CRAP, deoarece ele îmbină eficient teoria cu practica. Totodată, ei au indicat că ar mai avea nevoie de instruire noi în domeniul dizabilităților severe, multiple, autismului, dizabilităților de auz, educației preșcolare. Totodată, reprezentanții SAP-urilor au menționat următoarele probleme, soluționarea cărora ar contribui la eficientizarea muncii lor: volumul mare de muncă și numărul redus de specialiști care face imposibilă monitorizarea progresului procesului de educație incluzivă; implicarea specialiștilor SAP în identificarea nevoilor copiilor cu CES și în prestarea serviciilor necesare conform acestor nevoi (psihologice, logopedice etc.), din cauza lipsei acestor servicii la nivel de raion; lipsa unor specialiști de bază în unele SAP-uri (logopezi, kinetoterapeuți); acces limitat la mijloace de transport pentru deplasare în teren.

NIVELUL DE PREGĂTIRE A CADRELOR DIDACTICE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE ȘI NEVOILE DE INSTRUIRE

Ponderea pedagogilor care consideră că administrația școlii a participat la activități de instruire în domeniul educației incluzive în ultimii trei ani că majoritatea profesorilor au fost la acțiuni de formare în domeniul educației incluzive în ultimii trei ani, și că există personal calificat în domeniul educației incluzive este cu mai mult de 70% mai mare decât a celor de opinie opusă. Totodată, ponderea pedagogilor care consideră că profesorii sunt suficient de pregătiți pentru a face față tuturor cerințelor educației incluzive este doar cu 47% mai mare decât a celor de opinie opusă. Ponderea pedagogilor care au indicat că sunt siguri sau foarte siguri că pot preda lecții elevilor cu dizabilități fizice este cu 50% mai mare decât a celor de opinie opusă. Totodată, ponderea pedagogilor care au indicat că ei sunt siguri/foarte siguri că pot preda lecții elevilor cu dizabilități de învățare, cu tulburări/dezordini de limbaj, cu deficiențe vizuale este doar cu 12%-19% mai mare decât a celor care nu sunt siguri sau deloc siguri. Cu referință la elevii cu întârziere/deficiență mentală și cu tulburări emoționale, ponderea pedagogilor care nu sunt siguri sau deloc nu sunt siguri că pot preda lecții este mai mare decât a celor de opinie opusă cu 7%-10%.

Pedagogii au fost rugați să-și autoevalueze capacitățile de a dezvolta un PEI, de a crea un mediu prietenos în clasă, de a gestiona comportamente deviate, de a evalua cunoștințele elevilor cu CES. Studiul a scos în evidență faptul că ponderea pedagogilor care sunt de părere că elevii se bucură de un mediu pozitiv în clasa lor este cu 84% mai mare decât a celor care sunt de părere opusă. Ponderea pedagogilor care au menționat că pot dezvolta un PEI de comun acord cu cadrul didactic de sprijin este cu 70% mai mare decât a celor de părere opusă. Ponderea pedagogilor care consideră că pot evalua rezultatele elevilor cu CES este cu 63% mai mare decât a celor care sunt de altă părere. Ponderea pedagogilor care au menționat că pot adapta suporturile de curs și activitățile la lecții în funcție de nevoile

elevilor este cu 51% mai mare decât a celor de părere opusă. Ponderea celor care au menționat că pot gestiona comportamentele elevilor cu tulburări de comportament este doar cu 37% mai mare decât a celor care au menționat că nu sunt siguri că pot face aceasta.

Analiza comparativă a rezultatelor cercetărilor (2014 și 2016) a scos în evidență faptul că în școlile pilot, care au beneficiat anterior de suport din partea ONG-urilor, ponderea pedagogilor care pot dezvolta un PEI, pot dezvolta un mediu pozitiv în clasă, pot adapta materialele didactice în funcție de nevoile educaționale ale elevilor, pot evalua rezultatele elevilor cu CES, a sporit considerabil comparativ cu doi ani în urmă și este mult mai mare comparativ cu ponderea pedagogilor din școlile obișnuite.

Studiul a scos în evidență faptul că există încă o parte destul de mare de pedagogi care necesită instruire și suport în dezvoltarea PEI, adaptarea suportului de curs și a activităților la lecții, evaluarea rezultatelor elevilor cu CES și gestionarea comportamentelor schimbătoare. Pedagogii, de asemenea, au indicat că ar avea nevoie de instruiți pe tipuri de dizabilitate, de exemplu, cum să lucrezi cu copiii cu dificultăți de auz, cu autism, cu sindromul Down.

MANAGEMENTUL ȘCOLII INCLUZIVE

Majoritatea pedagogilor chestionați consideră că administrația școlii este deschisă și promovează politica statului privind educația incluzivă (IOPD=75%), că administrația școlii promovează documente manageriale care reflectă asigurarea elevilor cu CES cu servicii de sprijin (IOPD=83%), că administrația școlii dispune de mecanisme suficiente pentru combaterea și prevenirea oricăror forme de discriminare a elevilor (IOPD=68%) și că planifică în fiecare an instruirea pedagogilor în educația incluzivă (IOPD=60%). Totodată, ponderea pedagogilor care consideră că părinții copiilor cu CES sunt implicați în managementul școlii este mai redusă (IOPD=34%).

Conform cercetării, o bună parte dintre pedagogi sunt nemulțumiți de faptul cum este elaborat și implementat bugetul școlii. Astfel, ponderea celor care consideră că bugetul școlii nu este flexibil și nu poate fi schimbat în caz dacă apar nevoi noi ce țin de educația incluzivă este cu 10% mai mare decât a celor de opinie opusă. Ponderea respondenților care sunt de părerea că bugetul nu este suficient pentru asigurarea nevoilor de instruire a pedagogilor este cu 10% mai mare decât a celor de opinie opusă. Ponderea celor ce sunt de părerea că bugetul școlii nu poate acoperi toate serviciile de sprijin necesare copiilor cu CES este cu 6% mai mare decât a celor de opinie opusă. Ponderea persoanelor care consideră că bugetul școlii nu corespunde nevoilor educației incluzive și că părinții, pedagogii, copiii nu sunt implicați în elaborarea și gestionarea bugetelor instituțiilor de învățământ este cu 2% mai mare decât a celor de opinie opusă.

Majoritatea pedagogilor chestionați consideră că școala lor are o strategie bună de comunicare, inclusiv în domeniul educației incluzive (IOPD= 82%) și că instituția de învățământ colaborează eficient cu Direcția Generală de învățământ (IOPD=93%), cu SAP-ul (IOPD=83%) și cu toate instituțiile comunitare (IOPD=88%).

Mai bine de 2/3 dintre pedagogi consideră că școala lor a beneficiat în foarte mare măsură/în mare măsură de suport în implementarea educației incluzive din partea SAP, 58% - din partea Direcției Generale de învățământ, iar 48% – din partea Ministerului Educației. Fiecare al treilea crede că CRAP a acordat în mare măsură/în foarte mare măsură suport pentru educația incluzivă, iar fiecare al patrulea - că ONG-urile, Consiliul raional, primăria, părinții. Mai puțin satisfăcuți sunt pedagogii de suportul obținut din partea APL. Astfel, fiecare al doilea respondent a menționat că este satisfăcut în mică măsură sau deloc de crearea de parteneriate cu APL de nivelul unu și doi.

Reprezentanții APL au menționat că în colaborarea lor cu școala este loc de mai bine. Odată cu trecerea școlilor la autogestiune financiară, primăriile locale se implică mai puțin în activitatea instituțiilor educaționale. Unii primari au fost de părerea că, deși este necesar ca autoritățile publice locale să susțină financiar instituțiile de învățământ, acest lucru nu este posibil din cauza lipsei resurselor financiare. Unii reprezentanți ai APL-urilor au menționat că au ajutat școlile la construirea pantelor de acces, la implementarea unor proiecte investiționale de infrastructură, au asigurat la necesitate pedagogii și elevii cu mijloace de transport.

DIFICULTĂȚI/BARIERE ÎN IMPLEMENTAREA EDUCAȚIEI INCLUZIVE ȘI MODALITĂȚI DE DEPĂȘIRE A ACESTORA

Conform opiniei respondenților (elevilor, pedagogilor, părinților, reprezentanților SAP), în implementarea educației incluzive mai sunt unele dificultăți, bariere, care necesită să fie depășite, și anume:

- ✦ Nivelul redus de informare a părinților copiilor cu CES despre procesul de educație incluzivă și frica lor de a-i integra în școlile/grădinițele din comunitate.
- ✦ Lipsa specialiștilor (logopezi, psihologi) în instituțiile educaționale și în centrele raionale și imposibilitatea de a acorda servicii calitative elevilor cu CES în funcție de nevoi.
- ✦ Pregătirea insuficientă a pedagogilor pentru a face față nevoilor elevilor cu diferite tipuri de dizabilități și bariere psihologice în acceptarea copiilor cu CES. În aceste condiții unii pedagogi optează pentru clase speciale pentru copii cu CES în școlile comunitare.
- ✦ Pregătirea insuficientă a viitorilor pedagogi în modulul de educație incluzivă în cadrul instituțiilor medii speciale și superioare de învățământ.
- ✦ Creșterea volumului de muncă a profesorilor care lucrează cu copii cu CES și remunerarea neadecvată.
- ✦ Număr mare de copii cu CES la un cadru didactic de sprijin și posibilități reduse de a face față necesităților educaționale ale copiilor cu CES.
- ✦ Accesibilitatea redusă a copiilor cu dizabilități fizice la școală din cauza drumurilor proaste, a lipsei transportului, a inaccesibilității clădirii școlii etc.
- ✦ Accesul limitat al copiilor cu CES la instituțiile preșcolare și gradul insuficient de pregătire a acestora pentru școală.
- ✦ Posibilități limitate de instruire a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive. Lipsa literaturii metodice și a tehnicilor moderne de asistență.
- ✦ Bugetul limitat pentru educația incluzivă și mediul de învățare insuficient pregătit în unele școli (accesibilitatea fizică redusă a clădirilor, sălilor de clasă și încăperilor auxiliare; lipsa centrelor de resurse pentru educație incluzivă; dotarea limitată a centrelor de resurse cu mobila necesară, echipament și material didactic; lipsa sistemelor de încălzire în unele CREI; lipsa transportului pentru elevii cu dizabilități fizice etc.).
- ✦ Nivelul de pregătire redus al elevilor tipici pentru cazurile de manifestare a unor situații de criză specifice copiilor cu dizabilități (în special, crize epileptice).
- ✦ Numărul mare de copii în clasele incluzive.
- ✦ Vulnerabilitatea înaltă a părinților copiilor cu CES din cauza cunoștințelor reduse în domeniu, suportului limitat de care beneficiază și surselor financiare limitate.

- ✦ Capacități limitate ale părinților de a face față situațiilor de criză manifestate de copiii lor, cum ar fi tentative de suicid, abuzul colegilor de clasă, utilizarea neadecvată a rețelelor de socializare.

RECOMANDĂRI

făcute de respondenți în vederea eficientizării procesului de educație incluzivă:

- ✦ Extinderea procesului de implementare a educației incluzive în instituțiile preșcolare în vederea asigurării unui nivel mai înalt de pregătire a copiilor cu CES pentru școală, precum și a unei mai bune pregătiri a mediului comunitar privind incluziunea educațională a tuturor copiilor.
- ✦ Asigurarea unui mediu pozitiv de învățare în toate instituțiile școlare, care să asigure stima de sine și încrederea în forțele proprii a tuturor elevilor, inclusiv a celor cu CES, implicarea activă a tuturor elevilor în procesul de organizare a învățării, libertatea de exprimare a opiniilor proprii de către elevi, ajutorarea reciprocă între elevi, suportul necesar fiecărui elev în funcție de nevoile sale educaționale.
- ✦ Îmbunătățirea accesului elevilor cu CES la servicii de suport prin crearea unor servicii specializate interșcolare de asistență logopedică, psihologică, psihopedagogică, kinetoterapeutică; elaborarea/revizuirea standardelor minime de calitate pentru serviciile de suport (CDS, CREI, CMI, de asistență psihologică, logopedică, psihopedagogică etc.); asigurarea copiilor cu CES cu CDS în funcție de nevoi și nu în funcție de posibilitățile CDS; capacitatea personalului din serviciile de suport în funcție de nevoi; instituirea unui mecanism de monitorizare și evaluare a calității serviciilor de suport acordate.
- ✦ Asigurarea accesibilității copiilor cu dizabilități fizice la instituțiile școlare prin construcția rampelor, adaptarea intrărilor, a spațiilor cu destinație comună (veceu, ospătărie, sală de sport, bibliotecă etc.); adaptarea mediului fizic din clase (bănci și table reglabile, echipament conform nevoilor elevilor cu CES etc.); asigurarea cu echipamente ajutătoare (cărucioare, ochelari, sisteme auditive) conform nevoilor și vârstei.
- ✦ Implicarea mai activă a APL în mărirea gradului de accesibilitate fizică a copiilor cu dizabilități locomotorii la instituțiile școlare (reparația drumurilor, asigurarea cu transport, construcția rampelor la clădirile instituțiilor școlare, adaptarea sălilor auxiliare etc.), precum și sprijinirea familiilor vulnerabile care au copii cu CES în integrarea educațională a acestor copii.
- ✦ Reducerea numărului de elevi în clasele în care învață copii cu CES până la cel mult 15, dintre care 2-3 cu CES.
- ✦ Capacitarea pedagogilor la clasă, cadrelor didactice de sprijin, coordonatorilor echipelor multidisciplinare intrașcolare în domeniul educației incluzive. În acest context, este necesară organizarea educației continue a acestor grupuri, bazată pe cursuri teoretice și practice, precum și mentoring la locul de muncă. Asigurarea cadrelor didactice cu materialele metodice și didactice necesare pentru elaborarea și implementarea curriculumurilor adaptate și modificate, evaluarea diferențiată a elevilor cu diferite necesități educaționale. Organizarea unor instruirii pentru cadrele didactice privind strategiile de lucru cu copiii cu CES.
- ✦ Dezvoltarea competențelor profesionale a specialiștilor SAP pe domenii specifice.
- ✦ Analiza utilizării de către școli a surselor financiare destinate educației incluzive în ultimii doi ani și elaborarea unor măsuri de eficientizare a utilizării bugetului pentru educație incluzivă. Revizuirea formulei de calcul pentru asigurarea financiară a implementării educației incluzive în școli astfel, încât fie acoperite nevoile elevilor cu diferit nivel de dizabilitate.
- ✦ Motivarea cadrelor didactice care elaborează și implementează PEI-uri, curriculum-uri adaptate și modificate prin salarizare diferențiată, acordarea premiilor, luarea în considerație a acestor activități la acordarea gradului didactic, reducerea numărului de ore în norma didactică.

- ✦ Organizarea unor activități de informare/instruire a părinților copiilor cu CES în domeniul educației incluzive. Implicarea mai activă a părinților elevilor cu CES în procesul de incluziune școlară a acestora (evaluare, elaborare/implementarea PEI, evaluarea cunoștințelor etc.).
- ✦ Organizarea unor activități de comunicare/informare la nivel de comunitate privind necesitatea incluziunii educaționale a copiilor cu CES, importanța susținerii acestor copii și a familiilor lor de către toți actorii comunitari în vederea diminuării stigmei și discriminării și incluziunii sociale a acestor copii.

CONTACT

EMAIL office@aliantacf.md
TEL. 022 922 131
FACEBOOK @apscf
TWITTER @APSCF_Moldova
YOUTUBE /APSCF



www.aliantacf.md