

UNIVERSITATEA „BABEȘ-BOLYAI” CLUJ-NAPOCA
FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI
CATEDRA DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

REZUMATUL TEZEI DE DOCTORAT

AMELIORAREA SERVICIILOR EDUCAȚIONALE DIN
ROMÂNIA DIN PERSPECTIVA EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Coordonator științific:
Prof. univ. dr. Mușata Bocoș

Doctorand:
Simona Ionela Cioloca (Nicolae)

CLUJ-NAPOCA
2012

CUPRINS

Argument	5
-----------------------	----------

A. FUNDAMENTAREA TEORETICĂ

CAPITOLUL I

Educația incluzivă – o perspectivă modernă asupra educației	8
I.1. Abordări teoretice și politici în domeniul persoanelor cu nevoi speciale.....	8
I.1.1. Persoanele cu nevoi speciale; scurt istoric	8
I.1.2. Perspective teoretice și acționale privind persoanele cu nevoi speciale și/sau cu dizabilități	13
I.1.3. Documente internaționale care promovează și statuează drepturile persoanelor cu dizabilități în contextul drepturilor fundamentale ale omului	26
I.2. Educația persoanelor cu dizabilități în România și în lume	31
I.2.1. Educația specială și educația persoanelor cu cerințe educaționale speciale... 31	
I.2.2. Evoluții ale educației persoanelor cu dizabilități în România	32
I.2.3. Educația persoanelor cu dizabilități în Europa și în lume	46
I.3. Educația incluzivă; evoluție și perspective	58

CAPITOLUL II

Starea actuală a sistemului de servicii educaționale din România - repere teoretice, legislative și metodologice	60
II.1. Serviciile educaționale de sprijin realizate prin cadrul didactic de sprijin/itinerant	70
II.2. Asistența psihopedagogică - serviciu realizat prin profesorul consilier școlar	81
II.3. Serviciul de Terapie a tulburărilor de limbaj realizat de către profesorul logoped	89
II.4. Serviciul de Mediere școlară realizat prin activitatea mediatorului școlar	95
II.5. Serviciul de Evaluare psihopedagogică realizat prin echipa multidisciplinară	98

II.6. Serviciul de Voluntariat realizat în cadrul Strategiei Naționale de Acțiune Comunitară	107
II.7. Serviciile de școlarizare la domiciliu	112

B. DEMERSURI APLICATIV-ACTIONALE ȘI EXPERIMENTALE

CAPITOLUL III

Elaborarea și experimentarea unui sistem electronic de colectare și prelucrare a datelor referitoare la copiii cu cerințe educaționale speciale 122

III.1. Sistemul actual de colectare și prelucrare a datelor care funcționează în România	122
III.2. Abordarea OECD privind colectarea datelor și realizarea bazei de date privind copiii cu nevoi speciale	137
III.3. Obiectivele cercetării	146
III.4. Ipoteza cercetării	147
III.5. Metodologia cercetării	147
III.5.1 Grupul țintă și eșantionul cercetării.....	147
III.5.2. Etape ale cercetării	149
III.5.3. Sistemul metodelor utilizate	150
III.5.4. Variabilele studiului	151
III.5.5. Resurse materiale și cheltuieli implicate	152
III.5.6. Analiza cantitativă și calitativă a datelor	152
III.5.7. Metode de analiză și prelucrare a datelor precum și instrumente de prezentare a acestora	153
III.6. Sistemul electronic de colectare și prelucrare a datelor. Elaborare, experimentare, rezultate obținute	154
III.6.1. Studiul realizat în România pentru aplicarea sistemului de colectare a datelor propus de OECD	154
III.6.2. Proiectul-pilot realizat la nivelul inspectoratelor școlare județene	176

III.6.3. Aplicație web pentru colectarea, prelucrarea datelor și generarea statisticilor privind copiii cu cerințe educaționale speciale.....	186
---	-----

CAPITOLUL IV

Valorificarea rezultatelor cercetării prin elaborarea unui posibil sistem de servicii educaționale pentru România	241
--	------------

IV.1. Centrul de resurse și de asistență educațională: definiție, structură, servicii, implicații la nivelul școlii și al comunității	241
---	-----

IV. 1.1. Perspectiva teoretică a conceptului de centru de resurse	241
---	-----

IV.1.2. Inserțiuni tempo/spațiale privind înființarea, organizarea și evoluția centrelor județene de resurse și de asistență educațională în România	243
--	-----

IV.1.3. Obiectul de activitate al centrului de resurse și de asistență educațională	244
--	-----

IV.1.4. Organizarea structurală a centrului județean de resurse și de asistență educațională	247
--	-----

IV.1.5. Funcții, servicii prestate și responsabilități din perspectiva Metodologiei de organizare și funcționare a centrului județean de resurse și de asistență educațională și la nivelul unităților din subordine	249
--	-----

IV.2. Argumente pro și contra dezvoltării centrelor județene de resurse și de asistență educațională	262
--	-----

IV.3. Construcția unui centru de resurse eficient în dezvoltarea serviciilor educaționale din perspectiva educației incluzive	269
---	-----

CONCLUZII	279
------------------------	------------

BIBLIOGRAFIE	282
---------------------------	------------

ANEXE	298
--------------------	------------

CUVINTE-CHEIE

acces, adaptare, afectare, abandon școlar, adaptare curriculară, asistență educațională, bază de date, cerințe educaționale speciale, centru școlar pentru educație incluzivă, centru județean de resurse și de asistență educațională, consiliere psihopedagogică, deficiență, dizabilitate, diagnostic, echipe multidisciplinare, educație incluzivă, educație specială, egalitate de șanse, evaluare și orientare școlară și profesională, funcționare, handicap, integrare, incluziune, integrare școlară, învățământ special, mediere școlară, nevoi speciale, progres școlar, parteneriat, resurse, servicii educaționale, servicii de sprijin, statistici, școală specială, școală incluzivă, școlarizare la domiciliu, terapie educațională, voluntariat

CAPITOLUL I : Educația incluzivă – o perspectivă modernă asupra educației

Acest demers investigativ pornește de la preocupările noastre și de la dorința de a clarifica aspecte teoretice și practice referitoare la anumite atitudini și comportamente observate la nivelul comunității de tipul: segregare, izolare și, uneori, chiar respingere a anumitor grupuri și categorii sociale pe care le numim „de risc” sau „dezavantajate”.

Iată de ce pledăm în această lucrare pentru *incluziune*. Principiile cheie ale incluziunii au în vedere concepte fundamentale cum ar fi: valorizarea diversității, dreptul de a fi respectat, demnitatea ființei umane, nevoile individuale înțelese ca cerințe individuale, planificarea, responsabilitatea colectivă, dezvoltarea relațiilor și culturii profesionale, dezvoltarea profesională, egalitatea de șanse.

În domeniul educației, incluziunea presupune ca școlile și întreg sistemul educațional, să se schimbe și să se adapteze nevoilor elevului. Educația incluzivă trebuie privită ca un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor persoanelor din cadrul unei comunități.

Școala de tip incluziv este o școală accesibilă, de calitate și care își îndeplinește menirea de a se adresa tuturor copiilor, de a-i transforma în elevi și a-i deprinde și abilita cu elementele esențiale necesare integrării lor sociale. Atunci când școala nu reușește

singură să facă față provocărilor diferitelor nevoi ale copiilor are nevoie de *sprijin*. Iată un concept fundamental de la care pornește construcția noastră teoretică privind dezvoltarea și ameliorarea serviciilor educaționale care vin în sprijinul copiilor, al școlii și al familiei atunci când este nevoie. Dezvoltând serviciile educaționale copilul, profesorul, părintele nu mai sunt singuri.

În partea teoretică a lucrării ne-am propus să clarificăm anumite aspecte de ordin conceptual și legislativ cu privire la persoanele cu nevoi speciale precum și să prezentăm anumite experiențe privind organizarea și nivelul de dezvoltare al serviciilor educaționale în România și în alte state.

În prezent, *două mari abordări* stau la baza politicilor în domeniul dizabilității: o *abordare medicală* care implică dezvoltarea de servicii menite să compenseze dizabilitatea și o *abordare socială* care presupune o schimbare profundă la nivelul întregii societăți prin care persoana cu dizabilități nu mai trebuie să se ridice la nivelul cerințelor sociale, ci societatea trebuie să identifice utilitatea socială a fiecărui individ în funcție de potențialul acesteia. Nu mai vorbim, deci, de un „pat al lui Procust” în care toți indivizii sociali trebuie să se încadreze. Diversitatea nu mai este privită ca o abatere de la normalitate ci este normalitatea însăși.

Modelul medical consideră dizabilitatea ca pe o problemă a persoanei, cauzată direct de boală, traumă sau altă stare de sănătate, care necesită o îngrijire medicală, oferită ca tratament individual de către profesioniști. Managementul dizabilității are ca scop vindecarea sau adaptarea și schimbarea comportamentului individului. Îngrijirea medicală devine, în acest sens, subiectul principal, iar – la nivel politic – principalul răspuns este unul de modificare sau reformare a politicii de îngrijire medicală.

Modelul social al dizabilității consideră dizabilitatea ca fiind în principal o problemă creată social și o chestiune care ține, în primul rând, de integrarea completă a individului în societate. **“Dizabilitatea nu este un atribut al unui individ, ci un amestec complex de condiții, din care multe sunt create de mediul social”** (CIF – CT, 2007). Prin urmare, managementul acestei probleme necesită acțiune socială și este responsabilitatea comună a întregii societăți de a realiza acele schimbări de mediu necesare participării depline a persoanelor cu dizabilități în toate domeniile vieții sociale. Așadar, managementul dizabilității este o problemă de **atitudine sau de ideologie, care**

implică o schimbare socială, ceea ce în termeni de politici devine o problemă care ține de drepturile omului. Pentru acest model, dizabilitatea este o problemă politică.

Pentru a avea o privire sintetică asupra modului în care este prezentată dizabilitatea în lucrarea **noastră**, propunem, în continuare, abordările teoretice a trei organisme mondiale cu privire la dizabilitate: Organizația Mondială a Sănătății, Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică și Organizația Națiunilor Unite.

a. Organizația Mondială a Sănătății s-a preocupat de-a lungul timpului de definirea cât mai clară conceptelor. Astfel, savantul epidemiolog Philip Wood, în Clasificarea Internațională a Handicapului (CIH), a definit handicapul ca o „consecință a maladiilor asupra persoanei” și l-a analizat în trei planuri:

- cel al **deficienței** (infirmității), văzut ca „alterarea unei structuri sau a unei funcții psihologice, fiziologice sau anatomice”;
- cel al **incapacității**, văzut ca „reducerea parțială sau totală de îndeplinire într-un mod normal a unei activități”;
- cel al **dezavantajului social sau handicapului**, văzut ca o „consecință a deficienței sau incapacității asupra posibilităților de incluziune socială, școlară sau profesională; dezavantajul este rezultatul interacțiunii dintre persoana cu deficiență sau incapacitate și mediul ambiant.”

În anul 2001, OMS elaborează „Clasificarea Internațională a funcționării, dizabilității și sănătății – CIF” în care se folosește un limbaj standardizat, care permite o comunicare eficientă în plan mondial în contextul diferitelor discipline. CIF servește și ca instrument statistic, instrument de cercetare, de investigație clinică, de politică socială și de educație, ea constituind, totodată, și un mijloc de realizare a drepturilor omului.

Funcționarea și dizabilitatea unei persoane sunt văzute ca o interacțiune dinamică între stările de sănătate (boli, tulburări, leziuni, traumatisme etc.) și factorii contextuali (personali și de mediu). Factorii de mediu sunt apreciați prin prisma impactului lor pozitiv sau negativ, adică facilitator sau care împiedică caracteristicile fizice, sociale sau de atitudine. CIF nu clasifică persoane, ci descrie starea fiecăreia într-o anumită zonă din domeniul sănătății, descrierea fiind efectuată întotdeauna în cadrul factorilor contextuali.

Fiecare componentă din CIF poate fi exprimată în termeni pozitivi sau negativi, spre exemplu:

Pozitiv	Negativ
integritate funcțională și structurală	afectare
activități	limitare de activitate
participare	restricție de participare
funcționare	dizabilitate
elemente de facilitare	barieră, obstacole

Tabelul 1. Factori pozitivi și negativi care caracterizează starea de sănătate

Factorii de mediu interacționează cu componenta funcții și structuri ale organismului. **Dizabilitatea este caracterizată ca fiind rezultat sau efect al unor relații complexe dintre starea de sănătate, factorii personali și factorii externi.** Societatea poate obstrucționa performanța sau prin bariere (clădiri inaccesibile), sau prin lipsa elementelor facilitatoare (lipsa dispozitivelor tehnice). Factorii personali nu sunt detaliați în CIF (sexul, rasa, vârsta, stilul de viață, educația, forma fizică, modul de adaptare, profesia etc.), dar pot avea un impact asupra rezultantei diferitelor interacțiuni.

Între 2002 și 2005, un grup de lucru al OMS, constituit pentru realizarea CIF – CT (*Clasificarea Internațională a funcționării, dizabilității și sănătății pentru copii și tineri*) a avut o serie de întâlniri și a organizat studii pe teren pentru a revizui codurile CIF existente și pentru a identifica noi coduri care să descrie caracteristicile copiilor și tinerilor. În mod deosebit, OMS recunoaște că, în ciuda eforturilor depuse de toată lumea, chiar termenii utilizați în clasificare pot să fie stigmatizanți și să pună etichete. Ca reacție la această problemă, încă de la începutul procesului de revizuire, **s-a luat decizia de a se renunța în totalitate la termenul de “handicap” – din cauza conotațiilor sale peiorative din limba engleză – și de a se utiliza termenul de “dizabilitate” nu ca denumire a unei componente, ci ca termen general sau global.**

Este important de subliniat și faptul că **CIF nu este în nici un caz o clasificare a oamenilor. Este o clasificare a trăsăturilor de sănătate ale persoanelor în contextul situațiilor individuale de viață ale acestora și a efectelor mediului.**

„Dizabilitatea este produsă de interacțiunea dintre trăsăturile de sănătate și factorii contextuali.” (CIF-CT, 2007) Așa stând lucrurile, indivizii nu trebuie să fie reduși la, sau caracterizați exclusiv din perspectiva afectărilor, limitărilor în activitate sau restricțiilor în participare cu care se confruntă.

Pornind de la accepțiunea OMS, propunem o taxonomie a termenilor realizată după criteriul sferei conceptelor. Observăm (vezi fig. nr. 1) că noțiunea de **nevoi speciale** are cea mai largă sferă și include **asistența medicală, socială, educațională și juridică**. În sfera conceptului de asistență educațională includem **cerințele educaționale speciale**. **Dizabilitățile** presupun cerințe educaționale speciale. Conceptul de **dizabilitate** înlocuiește atât **deficiența** (văzută ca o afectare organică sau funcțională) cât și **handicapul** (văzută ca o consecință socială a deficienței). Dizabilitatea se explică prin: **afectare, limitarea activității și restricțiile de participare** înțelese în accepțiunea CIF.

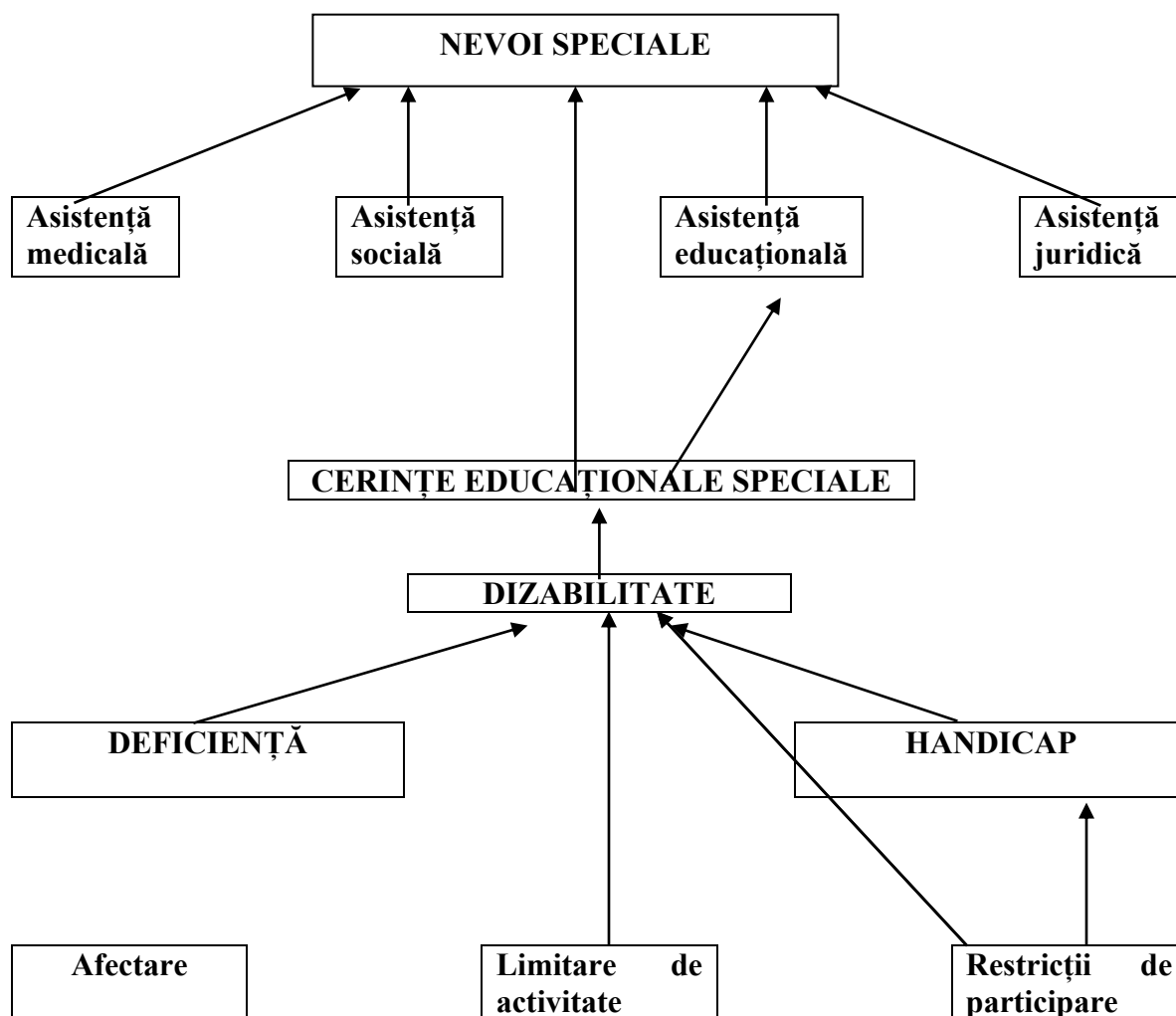


Fig. nr. 1 Relația între conceptul de nevoi speciale, dizabilitate și cerințe educaționale speciale (pornind de la accepțiunea CIF)

b. Convenția privind drepturile persoanelor cu dizabilități a fost adoptată de Adunarea Generală a Națiunilor Unite în data de 13 decembrie 2006. Acesta este primul tratat general privind drepturile omului ratificat de Uniunea Europeană în ansamblul său.

Tratatul a fost semnat, de asemenea, **de toate cele 27 de state membre ale UE și ratificat, până la această dată, de 16 dintre acestea.** Uniunea Europeană devine astfel cea de a 97-a parte la acest tratat, care stabilește norme minime pentru protecția și salvagardarea unei game complete de drepturi civile, politice, sociale și economice pentru persoanele cu handicap. Acesta reflectă angajamentul mai larg al Uniunii Europene de a crea o Europa fără obstacole pentru cele 80 de milioane de persoane cu handicap estimate în UE până în 2020, astfel cum este precizat în Strategia Comisiei Europene pentru persoanele cu handicap (IP/10/1505).

Uniunea Europeană a semnat Convenția Națiunilor Unite privind drepturile persoanelor cu handicap la 30 martie 2007 (IP/07/446), data deschiderii acesteia spre semnare. Începând cu aceasta data, convenția a fost semnată de toate cele 27 de state membre ale UE și de încă 120 de state din lume. În urma încheierii procedurii de ratificare, UE în ansamblul său este acum prima organizație internațională care a devenit parte oficială la convenție (precum și 16 state membre ale UE).

Documentul precizează drepturile pe care le au persoanele cu dizabilități iar semnarea acestuia de către statele membre presupune asumarea acestor de drepturi și asigurarea lor de către semnatare.

Cu privire la asigurarea dreptului la educație a persoanelor cu dizabilități, **Convenția ONU** stipulează la articolul 24:

„Statele Părți recunosc *dreptul persoanelor cu dizabilități la educație.* În vederea realizării acestui drept, fără discriminare și cu respectarea principiului egalității de șanse, Statele Părți vor asigura un sistem de educație incluziv, la toate nivelurile, precum și formare continuă îndreptată spre:

- dezvoltarea pe deplin a potențialului uman, a simțului demnității și a propriei valori, consolidarea respectului pentru drepturile și libertățile fundamentale ale omului și pentru diversitatea umană;
- dezvoltarea personalității, talentelor și creativității proprii persoanelor cu dizabilități, precum și a abilităților lor mentale și fizice, la potențial maxim;
- a da posibilitatea persoanelor cu dizabilități să participe efectiv la o societate liberă”.

În prezent, **Convenția privind drepturile persoanelor cu dizabilități se află în proces de ratificare** în țara noastră. Procedura de ratificare a acestui document a fost asumată de Autoritatea Națională pentru Persoanele cu Handicap în anul 2007. Cu ocazia procedurii de ratificare, fiecare instituție centrală și-a stabilit direcțiile de acțiune în vederea implementării la nivel național a prevederilor Convenției. Expertul în educație specială a Ministerului Educației a participat la toate demersurile întreprinse de ANPH pentru ratificarea Convenției și a propus conducerii instituției măsurile legislative care decurg din această acțiune.

c. **Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică** a propus o nouă perspectivă în definirea cerințelor educative speciale în cadrul Programului „*Education for Disabled and at Risk Students*” „**Cei care au cerințe educative speciale sunt definiți prin resurse suplimentare publice și / sau private asigurate pentru a veni în sprijinul educației lor**” (Manual OECD, pag. 8). Definiția pune accentul pe adaptările pe care trebuie să le facă sistemul de învățământ pentru a veni în întâmpinarea cerințelor copilului și nu pe dizabilitățile pe care le poate avea copilul. În această definiție sunt cuprinși atât elevii cu dizabilități cât și cei cu dificultăți de învățare sau care provin din medii dezavantajate. Se pune, de asemenea, problema alocării resurselor **pentru a veni în sprijinul educației copiilor** dar și cea a asigurării lor atunci când elevii întâmpină **dificultăți de acces la curriculum-ul obișnuit**.

Studiul încearcă să faciliteze compararea categoriilor de cerințe educaționale speciale între țări utilizând categorizarea trans-națională a cerințelor educative. Conținuturile de referință subînscrise de fiecare categorie, sunt descrise mai jos (Manual OECD, pag.10):

CATEGORIA A – „Se referă la cerințele educative ale elevilor în cazul în care există un acord normativ – ca de exemplu, orbi sau cu vedere parțială, surzi sau cu auz parțial, dizabilitate (handicap) mintală profundă sau severă, dizabilități multiple. Aceste condiții îi afectează pe elevii din toate clasele sociale și domeniile ocupaționale. De regulă sunt disponibile instrumente de măsurare și criterii convenite. Din punct de vedere medical, sunt considerate, de regulă **tulburări organice**, care se pot atribui unor patologii organice (de exemplu, legate de deficiențe senzoriale, motorii sau neurologice)”.

CATEGORIA B – „Se referă la cerințele educative ale elevilor care au *dificultăți de învățare, limbaj sau comportament* și care nu apar în mod evident sau în primul rând direct legate de factori care pot justifica includerea în categoria A sau C”.

CATEGORIA C – „Se referă la cerințe educative ale elevilor care sunt considerate ca fiind în primul rând rezultatul unor factori socio-economici, culturali și / sau lingvistici. Există o anumite formă de *context dezavantajat* sau atipic pentru care educația încearcă să asigure o compensare”.

O altă taxonomie se poate realiza după **criteriul conținutului conceptelor** (vezi fig. nr. 2): conceptul de **nevoi speciale** include **cerințele educaționale speciale**. Cerințele educaționale speciale includ **dizabilitatea** (care se poate manifesta în sfera intelectului, a dezvoltării senzoriale sau psihomotorii ori poate lua forma unei boli cronice), **dificultatea/tulburarea funcțională** (care poate fi de limbaj, de învățare, de adaptate sau de comportament) precum și **dezavantajul** (social, etnic, lingvistic, de vârstă, sex etc.).

Nevoi speciale		
Cerințe educaționale speciale		
Dizabilitate	Dificultate/tulburare	Dezavantaj
intelectuală senzorială psihomotorie boală cronică	de învățare de limbaj de comportament de adaptare	social etnic ligvistic de sex, vârstă etc.

Fig. nr. 2 Conceptul de cerințe educaționale speciale (în accepțiunea OECD)

Prezenta lucrare nu își propune să clarifice conceptele sau să facă un inventar al definițiilor existente în teoria și practica pedagogică. Nu dorim nici să elaborăm un nou glosar de termeni care să completeze sau să înlocuiască definițiile propuse până în prezent. Ne dorim însă să prezentăm, în rezumat, modul în care acestea au evoluat în timp și care sunt accepțiunile pe care le vom utiliza în continuare în această lucrare.

În această lucrare vom utiliza conceptul de **persoană** sau **copil cu dizabilități** pentru a reflecta cele mai noi tendințe în politicile și practicile legislative, pedagogice și școlare în domeniu. Concepte ca: **deficiență, handicap, anormalitate** sau altele asemenea vor fi prezente doar în măsura în care acestea se regăsesc astfel în documente sau sunt citate în diferite publicații. **Considerăm că din punct de vedere al educației persoana/copilul nu are nici nevoi speciale, nici dizabilitate ci cerințe educaționale speciale.** Acestor cerințe educaționale speciale li se răspunde prin oferta educațională, curriculum național, adaptat sau special, servicii educaționale resurse materiale și umane, suport metodologic și psihopedagogic. **Pentru școală nu sunt importante dizabilitățile copilului ci abilitățile sale, potențialul său individual și capacitatea sa de adaptare și de învățare.**

Educația specială este definită în lucrarea realizată de UNESCO în 1983 și intitulată “Terminology of Special Education” astfel: *“adaptarea procesului de învățământ, precum și intervenția specifică (de reabilitare/recuperare) destinate copiilor și persoanelor care nu reușesc să atingă, în cadrul învățământului general (obișnuit), nivelurile educative și sociale corespunzătoare vârstei.”*

Educația specială se adresează copiilor, tinerilor și adulților cu dizabilități. Ea este organizată în sistem de stat sau particular prin unități de învățământ. Acestea utilizează un curriculum special diferit în funcție de tipul dizabilității și gradul acesteia.

Scopul educației speciale, după cum rezultă din legislație, vizează dezvoltarea individului în funcție de potențialul individual. Principiile de bază ale educației speciale sunt și ele prevăzute în textele legislative după cum urmează:

- dreptul și accesul la educație,
- egalitatea de șanse și dreptul de participare socială,

- individualizarea,
- intervenția timpurie,
- accesibilitatea;
- comprehensivitatea,
- diversitatea,
- flexibilitatea,
- cooperarea și parteneriatul. (Vrăsmaș, T. 2004, p.244)

Conceptul de **cerințe educaționale speciale (CES)** a fost consimțit de psihopedagogia britanică în anul 1978 ca „special educational needs”. Termenul a fost preluat ulterior și de alte state și generalizat în politicile și practicile educaționale la nivel mondial. Există diferențe în ceea ce privește sfera conceptului mai ales în ceea ce privește categoriile de persoane incluse de exemplu, în Anglia, Spania și SUA sunt incluse în această categorie și persoanele cu dizabilități dar și persoanele supradotate. În majoritatea țărilor, acest concept include toate categoriile de persoane care întâmpină dificultăți de învățare, indiferent de cauza care generează aceste dificultăți.

În România de până în anii '90 politicile educaționale și sociale porneau de la paradigma medicală asupra dizabilității. Conform acestei paradigme, copiii și adulții au o deficiență care implică un handicap major în ceea ce privește integrarea lor socială și școlară în comunitate.

Au existat și încercări de integrare școlară a copiilor cu dizabilități înainte de 1989, cum ar fi: înființarea și funcționarea centrelor logopedice interșcolare, clasele cu efectiv redus sau de recuperare, centrul de reabilitare a auzului și limbajului de la Cluj etc.

În anii '90, ceea ce a atras atenția în România era numărul mare de copii aflați în instituții rezidențiale de viață și întreținere completă. De regulă, aceste instituții se aflau situate fie la marginea localităților, fie în afara acestora, pentru a nu atrage atenția asupra lor.

După 1990, lucrurile s-au schimbat considerabil atât la nivelul paradigmei cât și la nivelul politicilor, al instituțiilor, al integrării sociale și școlare reale. România semnează documente internaționale importante în domeniul dizabilității și a drepturilor omului și le ratifică. Abordarea medicală este înlocuită tot mai mult de cea socială. Persoana cu nevoi speciale nu mai este scoasă în afara comunității ci se caută forme de integrare școlară,

socială și profesională a acesteia. Se creează instituții noi pentru protecția și garantarea drepturilor sale și se modernizează cele existente deja. Legislația este ameliorată în acest domeniu. Mișcarea nonguvernamentală devine tot mai consistentă și mai eficientă.

În anul 1992, are loc la București Conferința Internațională “Educație și Handicap” realizată cu sprijinul UNESCO și UNICEF. La această conferință s-a pus, pentru prima oară în mod ferm, problema dezinstituționalizării copiilor cu dizabilități și integrarea lor școlară și educațională.

Au urmat o serie de inițiative și proiecte realizate la nivel de unitate de învățământ (ex.: în Timișoara a funcționat ca școală-pilot pentru integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale Școala nr. 22 care a cooperat cu 3 școli de masă: școlile 18, 23 și 25), 3 școli speciale, Centrul Speranța și Grupul Școlar Miu) cât și la nivel universitar. Dintre acestea amintim proiectele TEMPUS:

- TEMPUS JET (structural, complex) cu durata de 3 ani, având ca parteneri 4 universități românești (Universitatea București, Universitatea Babeș Bolyai Cluj-Napoca, Universitatea de Vest din Timișoara și Universitatea din Iași) precum și 4 universități vest europene (Londra, Malaga, Bologna, Copenhaga) cu obiectivul de a organiza cursuri universitare de tip „master” pentru formarea de specialiști în educația integrată;
- și un proiect pentru măsuri complementare pe durata unui an universitar, cu aceeași parteneri nominalizați mai sus, care a avut ca obiectiv: planificarea strategică și instituțională a universităților române în domeniul pregătirii și perfecționării personalului didactic pentru educația specială.

Ambele proiecte au avut ca și coordonator Universitatea București iar în calitate de contractor Universitatea Babeș Bolyai din Cluj-Napoca. Ambele proiecte au fost aprobate și s-au derulat cu succes deschizând o nouă epocă în educația specială.

Deosebit de importantă în perioada de pionierat a procesului de incluziune în România a fost mișcarea nonguvernamentală. Un exemplu în acest sens este implicarea Asociației RENINCO România, asociație care constituie o rețea de asociații și organizații nonguvernamentale din România care acționează în domeniul persoanelor cu nevoi speciale. Aceasta a realizat o multitudine de proiecte prin care a implicat și reunit atât autoritățile centrale ale statului cât și universități din țară și străinătate, organisme

internaționale cu autoritate în domeniul educației persoanelor cu nevoi speciale, părinți, cadre didactice și copii.

Firește că nu numai experiența nonguvernamentală este reprezentativă pentru educația incluzivă din România. Statul român, prin Ministerul Educației a dezvoltat politici care au promovat incluziunea școlară a copiilor aparținând grupurilor vulnerabile. Enumerăm, în acest sens, următoarele măsuri și proiecte:

- Susținerea educației persoanelor aparținând grupurilor dezavantajate prin proiectele PHARE „Acces la educație pentru grupurile dezavantajate” derulate în perioada 2001-2009, continuate prin proiectele POSDRU care au generalizat experiența proiectelor PHARE la nivel național;
- Susținerea financiară a copiilor prin asigurarea de burse școlare, burse sociale, programele „Bani de liceu”, „EURO 2000”, „Cornul și laptele” și altele;
- Programele susținute de Banca Mondială pentru relansarea învățământului rural;
- Programul de reabilitare a școlilor susținut de Banca Europeană de Investiții (BEI) și Ministerul Educației
- Programele de dotare a școlilor pentru creșterea calității procesului instructiv-educativ
- Programul de echipare minimală a școlilor cu echipamente IT și acces la Internet.
- Proiectele POSDRU desfășurate în perioada de postaderare a României la Uniunea Europeană.

Ministerul Educației a adoptat măsuri legislative care au creat cadrul instituțional propice unei educații incluzive.

Suntem, deci, în fața unei decizii ireversibile: trebuie să eliminăm segregarea și să promovăm incluziunea în politici, legislație, mentalități și practici.

Primul pas pe calea incluziunii îl constituie **integrarea**. Acțiunea de **integrare** presupune, în sens larg, transferul persoanei dintr-un mediu segregat într-unul obișnuit și are în vedere un ansamblu de măsuri specifice cu scopul înlăturării segregării sub toate aspectele acesteia.

Integrarea se realizează la mai multe niveluri (Vrăsmaș, T., 2001, p. 34-35):

- la nivel spațial (integrarea fizică a persoanei);
- la nivel social (integrarea în grup a persoanei)

- la nivel școlar (integrarea în activitățile de învățare a persoanei împreună cu ceilalți membri ai grupului).

Dacă ne referim la integrarea școlară, putem avea două accepțiuni una care se referă la debutul școlar într-o clasă/grupă de elevi a oricărei persoane și una care se referă, în mod explicit, la plasarea într-o școală obișnuită a unui copil cu cerințe educaționale speciale. În cea de a doua accepțiune, integrarea școlară este fundamentată pe obiectivele și finalitățile educației speciale realizate în mediul școlar obișnuit la care se adaugă o serie de servicii educaționale de sprijin/suport (vezi Tabelul nr. 2).

Integrarea	Incluziunea
Presupune adaptarea copilului la cerințele școlii	Presupune adaptarea școlii la nevoile copilului
Presupune alocarea de resurse materiale și umane pentru a compensa eventualele dificultăți sau deficiențe	Presupune alocarea de resurse materiale și umane care să potențeze maximal potențialul individual
Are în vedere copilul „problemă”	Are în vedere toți copiii
Pornește de la nevoile individuale speciale	Pornește de la drepturile tuturor copiilor
Presupune un curriculum special sau adaptat	Presupune un curriculum național flexibil
Pune accent pe obiectivele și finalitățile educației speciale	Pune accent pe obiectivele și finalitățile educației pentru toți

Tabelul 2: Tabel comparativ privind conceptele de integrare și incluziune

Educația incluzivă nu este un fenomen static, ci evoluează în diferite moduri și cunoaște o continuă dezvoltare.

CAPITOLUL II : STAREA ACTUALĂ A SISTEMULUI DE SERVICII EDUCAȚIONALE DIN ROMÂNIA. REPERE TEORETICE, LEGISLATIVE ȘI METODOLOGICE

De-a lungul timpului, în funcție de nevoile identificate dar și de resursele materiale și umane disponibile, s-au dezvoltat diverse servicii educaționale de sine stătătoare. Deoarece școala în sine nu poate acoperi întreaga problematică a dezvoltării, adaptării și integrării copiilor, s-au creat aceste servicii educaționale care au un caracter complementar. Complementaritatea lor este evidentă prin faptul că orice copil este abordat holistic, activitatea de evaluare și de intervenție fiind realizată de echipe pluridisciplinare și în care sunt implicați copilul, cadrul/cadrele didactic/e de la clasă, specialistul/echipa de specialiști, familia și reprezentanți ai comunității.

În sistemul de învățământ românesc funcționau până în 2005, în mod independent, diverse tipuri de servicii educaționale: terapia logopedică (prin centrele logopedice interșcolare), asistența psihopedagogică (prin centrele și cabinetele de asistență psihopedagogică), serviciile de sprijin (prin cadrele didactice de sprijin/itinerante) și evaluarea psihoeducațională prin comisiile interne de evaluare continuă. La început de drum sunt și mediatorii școlari, o categorie de personal didactic-auxiliar care a apărut în urma proiectului Phare 2001 „Acces la educație pentru grupurile dezavantajate – cu focalizare pe romi”. Pentru fiecare din aceste categorii de profesioniști s-au găsit, la început, soluții conjuncturale de normare și încadrare, statutul lor fiind destul de neclar atât pentru cadrele didactice, elevi cât și pentru părinți.

Pentru a preveni și a elimina efectele diferiților factori perturbatori ai dezvoltării normale a copiilor, s-au organizat, la nivelul sistemului de învățământ românesc, o serie de servicii educaționale:

- **Serviciile educaționale de sprijin realizate prin cadrul didactic de sprijin/itinerant**
- **Serviciile de asistență psihopedagogică realizate prin profesorul consilier școlar**
- **Serviciile de Terapie a tulburărilor de limbaj realizate de către profesorul logoped**

- **Serviciile de Evaluare psihopedagogică realizate prin echipa multidisciplinară**
- **Voluntariatul realizat în cadrul Strategiei Naționale de Acțiune Comunitară**
- **Serviciile de școlarizare la domiciliu**

Propunem, în sinteză, o analiză comparativă care să ne reliefeze motivul pentru care ne dorim dezvoltarea de servicii educaționale în școală, modul în care acest lucru este posibil în acest moment precum și anumite sugestii de îmbunătățire a stării de fapt.

Serviciul	Definiția	Scopul	Legislația
Servicii de sprijin	servicii educaționale specializate create pentru a facilita adaptarea școlară și pentru a eficientiza acțiunea de integrare școlară a copiilor/ elevilor cu cerințe speciale	Integrarea școlară și evitarea eșecului școlar în învățământul de masă al copiilor cu cerințe educaționale speciale	OMEC nr. 4653/08.10.2001, OMEC nr. 5379/2004, OMECS nr. 5574/2011
Consilierea psihopedagogică	„activitatea de orientare complexă și permanentă a actorilor educației proiectată de specialiști, care realizează un ansamblu de acțiuni specifice (informare, consultare, examinare, îndrumare, perfecționare, cercetare etc.), în cadrul unor instituții interșcolare, teritoriale și zonale, integrate la nivelul sistemului de învățământ. (Cristea, S., 1998, p. 19).	Prevenirea și intervenția directă în situații de risc și criză a individului în dezvoltarea plenară a personalității sale și adaptarea sa la mediu	OMECS nr. 5418/2005, OMECS nr. 5555/07.10.2011
Terapia tulburărilor de limbaj	Activitate specifică ce realizează corectarea tulburărilor de limbaj utilizând metode și instrumente specializate de intervenție	Corectarea tulburărilor de limbaj în vederea prevenirii și eliminării dificultăților de învățare	OMECS nr. 5418/2005, OMECS nr. 5555/07.10.2011
Medierea școlară	Activități specifice destinate comunităților în care populația	Eliminarea abandonului școlar al copiilor	OMECS nr. 5418/2005,

	școlară și ceilalți membri ai comunității întâmpină dificultăți în ceea ce privește accesul la o educație de calitate		OMECTS nr. 5555/2011
Voluntariatul	activitatea de interes public desfășurată de persoane fizice, denumite voluntari, în cadrul unor raporturi juridice, altele decât raportul juridic de muncă și raportul juridic civil de prestare a unei activități remunerate (Legea voluntariatului)	Integrarea socială a persoanelor excluse de la viața normală a comunității	Legea voluntariatului nr. 195/2001, OMECT nr. 1734/08.08.2007
Evaluarea și orientarea școlară	Activitate specifică ce presupune identificarea nevoilor specifice ale copiilor și asigurarea condițiilor optime de integrare școlară, profesională și socială	Evaluarea psihoeducațională a copiilor precum și optimizarea orientării lor școlare sau pentru carieră	OMECTS nr. 5555/2011
Școlarizarea la domiciliu	Serviciu acordat copiilor/elevilor cu cerințe educative speciale nedepasabili precum și elevilor din școlile de masă care sunt nedepasabili, din motive medicale, pe o perioadă de timp mai mare de 4 săptămâni.	Prevenirea abandonului și a eșecului școlar al copiilor nedepasabili, din motive medicale, sau a celor spitalizați un număr mare de zile	Normele privind școlarizarea la domiciliu nr. 9233/08.02.1995, HG nr. 1251/2005, OMECTS nr. 5575/2011

Tabelul 3: Analiză sintetică privind serviciile educaționale din România

Putem concluziona astfel că, un sistem educațional modern și funcțional trebuie să dezvolte servicii educaționale diverse care să facă față tuturor provocărilor copiilor care îl frecventează. Aceste servicii trebuie să fie flexibile, corelate și furnizate de personal didactic cu o înaltă calificare profesională.

B. DEMERSURI APLICATIV-AȚIONALE ȘI EXPERIMENTALE

CAPITOLUL III: INVESTIGAREA UNUI SISTEM ELECTRONIC DE COLECTARE ȘI PRELUCRARE A DATELOR REFERITOARE LA COPIII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

Lucrarea noastră își propune introducerea experimentală a unui sistem electronic de colectare și prelucrare a datelor cu privire la copiii cu cerințe educaționale speciale ca rezultat al contextului extern și intern.

1. Agenția Europeană de Dezvoltare în Domeniul Educației Cerințelor Speciale a realizat în anul 2009 un Raport intitulat: „Dezvoltarea unui set de indicatori - pentru educație incluzivă în Europa” (Kyriazopoulou, M. și Weber, H. (editori) 2009). În acest Raport se afirmă că **„definițiile și înțelegerile a ceea ce înseamnă educația cerințelor speciale variază foarte mult de la țară la țară. Nu există, la nivelul tuturor statelor, o interpretare consensuală a unor termeni ca *handicap, cerință specială sau dizabilitate*”.**

2. Organizația pentru Dezvoltare și Cooperare Economică a derulat Programul „*Education for Disabled and at Risk Students*”. În cadrul acestui proiecta apărut necesitatea constituirii unei baze de date unitare la nivelul țărilor membre OCDE deoarece **se simțea nevoia realizării de analize în baza unor criterii și concepte unitare, care să genereze politici coerente la nivel european, dar și internațional.** Deoarece, în general, țările membre OCDE au înregistrat dificultăți în strângerea datelor și completarea chestionarelor, **OCDE a recomandat țărilor incluse în proiect să inițieze micro-proiecte prin care să piloteze o modalitate convenabilă pentru ele de a realiza această operație.**

3. Sistemul actual de colectare și prelucrare a datelor care funcționează în domeniul educației în România se bazează, în principal pe trei surse de date și statistici:

a. Datele furnizate de Institutul Național de Statistică sunt cele mai **complete și complexe** date statistice existente la momentul acesta. Se constituie ca **date publice** ce sunt puse la dispoziția tuturor factorilor interesați, persoane juridice sau fizice. Aceste date **stau la baza deciziilor politice** cu privire la copiii cu „deficiențe” pentru marea majoritate

a instituțiilor românești ce au în vedere persoanele cu dizabilități. Aceste date sunt luate în considerare și de către **instituții și organisme străine** atunci când se realizează rapoarte sau analize cu privire la situația reală din România.

Există însă câteva **aspecte** care ar trebui evaluate și reanalizate, cum ar fi: **terminologia utilizată** (se utilizează termeni care sunt „depășiți” din punct de vedere moral sau legal: „deficiență”, „școală specială pentru comportamentali”, „școli speciale de reeducare”, „debili mintal”), **anumite insuficiențe/omisiuni ale bazei de date** (lipsește din datele statistice informațiile cu privire la școlile sanatoriale, precum și cele referitoare la școlile din penitenciare și la școlile care derulează programe tip „a doua șansă la educație”, informații cu privire la copiii cu dizabilități integrați în școlile obișnuite, la copiii cu dizabilități neșcolarizați la nivel național sau regional sau la centrele județene de resurse și de asistență educațională).

b. Datele obținute, la nivel național, prin programul realizat și implementat de SIVCO și intitulat BNDE (Baza Națională de Date a Educației)

În ceea ce privește învățământul special, BNDE colectează doar câteva categorii de date referitoare la: copii cu deficiențe de vedere, deficiențe de auz și deficiențe psihomotorii. Restul cauzisticii lipsește în totalitate. Sistemul a fost introdus oficial în școlile românești începând cu anul 2007 și a înregistrat deja o serie de **dificultăți**: datele sunt completate doar de către un număr foarte mic de unități de învățământ, sunt incomplete și neactualizate, sistemul electronic se suprapune peste toate celelalte instrumente de colectare a datelor, nu le înlocuiește deci, este privit ca “o sarcină în plus” iar informațiile solicitate, deși sunt numeroase, nu acoperă întreaga paletă de date necesare inspectoratelor școlare și ministerului.

c. Datele obținute anual prin intermediul inspectorilor de specialitate de la inspectoratele școlare și care utilizează două instrumente care se completează anual, în luna octombrie, de către fiecare inspector școlar județean din învățământul special. Acestea sunt: „Fișa unității de învățământ” și „Fișa inspectoratului școlar județean”. Informațiile cuprinse în aceste fișe sunt transmise pe suport de hârtie și în format electronic la minister. Timpul de completare este, de regulă, de 2 săptămâni. Aceasta este singura colectare de date de acest tip pe parcursul întregului an școlar. Într-o eră a computerelor, am putea spune că ea are un caracter rudimentar, iar procesul de colectare și

analizare a datelor este obstacolat și chiar disfuncțional. **Toate fișele completate la nivelul unităților de învățământ și al inspectoratelor școlare sunt prelucrate „manual” de către inspectorul de specialitate.**

Prin urmare, considerăm că este necesar să elaborăm și să propunem un instrument operațional care să ne ofere posibilitatea de a realiza o bază de date capabilă să genereze statistici diversificate și actualizate, capabile să fundamenteze orice decizie de politică educațională la nivel local și național.

1. Obiectivele cercetării

Nevoia reală de ameliorare a serviciilor educaționale atât pe plan local cât și la nivel legislativ, precum și lipsa unui instrument eficient de colectare și prelucrare a datelor a generat ca **obiectiv general al studiului:**

Propunerea unui model comprehensiv de centru de resurse care, pornind de la datele obiective coerente și actualizate periodic furnizate de o bază de date electronică modernă, este capabil să asigure servicii educaționale complexe, coerente și de calitate din perspectiva principiilor educației incluzive.

Obiectivul general poate fi operaționalizat prin câteva **obiectivele specifice:**

O1 – Identificarea modalităților de implementare, în România, a unui model de bază de date propus de OCDE printr-un proiect-pilot realizat în 11 județe din țară și municipiul București

*O2 – Realizarea unei baze de date naționale prin implementarea modelului de bază de date propus de OCDE în cadrul Proiectului „**Education for Disabled and at Risk Students**”*

O3 – Identificarea modalității concrete de strângere de date și de obținere de statistici coerente și actualizate prin realizarea și implementarea unei aplicații electronice

O4 – Realizarea unei analize privind modalitățile de utilizare a bazei de date prin elaborarea unui cadru teoretic de organizare și funcționare a centrului de resurse.

2. În acest sens am luat în considerare ca ipoteză de lucru:

Realizarea și utilizarea unei baze de date electronice complete și actualizate, precum și a unor statistici complexe capabile să furnizeze date despre copii, nevoile educaționale ale acestora și resursele umane existente în sistemul de învățământ, permite luarea de decizii fundamentate și coerente în domeniul politicilor educaționale și de protecție specială a persoanelor aparținând grupurilor dezavantajate conducând la ameliorarea și armonizarea serviciilor educaționale oferite prin centrele de resurse și asistență educațională.*

* utilizarea conceptului de „grupuri dezavantajate” este justificată, pe de o parte, de faptul că am intenționat să eliminăm orice formă de discriminare și pe de altă parte de faptul că politicile naționale și internaționale se elaborează la nivel de grupuri mari de indivizi și nu pe probleme punctuale.

3. Grupul țintă pe care l-am avut în vedere pe parcursul studiului cuprinde: *elevii cu dizabilități din unitățile de învățământ special și elevii cu cerințe educaționale speciale integrați în unitățile de învățământ de masă precum și cadrele didactice din unitățile de învățământ special.*

Din grupul țintă am selecționat aleator un **eșantion** care cuprinde subiecții din școlile speciale din trei județe: Bacău, Mureș și Teleorman.

Prezentăm, în tabelul de mai jos, situația sintetică privind subiecții cuprinși în studiu:

Participanți la cercetare	Număr
Copii/elevi cu cerințe educaționale speciale înscriși în învățământul special	1006
Copii/elevi cu cerințe educaționale speciale care beneficiază de servicii educaționale	2987
Cadre didactice din învățământul special	265
Manageri școlari din învățământul special	12

Tabelul 4 Numărul subiecților cuprinși în eșantion

4. Sistemul metodelor utilizate

a. Analiza documentelor

În cadrul studiului nostru am analizat diferite documente cum ar fi:

- **Programul OECD** „*Education for Disabled and at Risk Students*”

- **Manual** intitulat: „Elevi care beneficiază de resurse suplimentare de acces la curriculum. (*Dizabilități, dificultăți de învățare sau de comportament și dezavantaje sociale*). Instrucțiuni de completare a chestionarului electronic”

- **Micro-proiectul** realizat de Asociația RENINCO România în parteneriat cu Ministerul Educației, cu finanțare OECD, intitulat „*Dezvoltarea unui instrument pentru includerea CES în statistici și baze de date*”.

- **Raportul final** al microproiectului „Dezvoltarea unui instrument pentru includerea CES în statistici și baze de date”.

- **Datele** obținute de la județe prin aplicarea fișelor unităților și a fișelor inspectorilor de specialitate precum și a chestionarelor electronice

- **Acte legislative** (legi, strategii, hotărâri de guvern, norme, ordine de ministru, precizări)

b. Ancheta pe bază de chestionar de opinie

Pe parcursul cercetării noastre am utilizat două chestionare adresate managerilor școlari, respectiv cadrelor didactice privind sistemul de colectare a datelor despre copiii cu cerințe educaționale speciale și serviciile educaționale

c. Experimentul psihopedagogic

5. Metode de analiză și prelucrare a datelor precum și instrumente de prezentare a acestora

Rezultatele studiului au fost analizate prin intermediul unor metode variate, pe care le prezentăm, pe scurt, în cele ce urmează:

a. **Analiza comparativă** a datelor statistice este metoda pe care am utilizat-o cel mai frecvent atât în ceea ce privește analizele cantitative cât și calitative.

b. **Studiul panel** se regăsește în analizele care conțin date reprezentative pentru ani școlari diferiți dar care au în vedere evoluția aceluiași grup de copii/elevi.

c. **Analiză transversală** vizează datele care caracterizează grupuri diferite de subiecți în momente diferite de timp.

d. **Analiza statistică** a datelor furnizate prin completarea diferitelor fișe și chestionare cantitative, a răspunsurilor rezultate din completarea chestionarelor de opinie, precum și datele și statisticile furnizate de aplicația software.

Analizele sunt ilustrate prin: tabele statistice, diagrame de structură, diagrame de comparație.

6. Prezentarea și interpretarea datelor obținute pe parcursul demersului investigativ

Demersul nostru investigativ a fost realizat în **trei etape** care au decurs din logica evenimentelor.

Etapa 1: Studiul realizat în România pentru aplicarea sistemului de colectare a datelor propus de OECD

În perioada mai-decembrie 2006, pe o durată de 8 luni, s-a derulat un micro-proiect realizat de Asociația RENINCO România, în colaborare cu Ministerul Educației cu titlul „**Dezvoltarea unui instrument pentru includerea CES în statistici și baze de date**”.

Proiectul s-a finalizat cu următoarele produse:

- un **manualul cu instrucțiuni** privind completarea chestionarului electronic (EQ) pentru elevii ce necesită resurse suplimentare pentru a avea acces la curriculum - tradus și adaptat în limba română;
- un **sistem electronic de colectare a datelor** în domeniul educației speciale;
- **persoană resursă** (o persoană cheie) identificată și formată pentru a putea utiliza chestionarele electronice și baza de date din fiecare județ;
- un **grup de lucru** constituit la nivel național capabil să utilizeze și să gestioneze corect baza de date cu privire la copiii cu nevoi speciale într-un sistem unificat.

În urma finalizării microproiectului au putut fi formulate câteva **recomandări** în ipoteza că utilizarea instrumentului CE CES DDD va fi extinsă în viitor și/sau generalizată la nivel național.

- alocarea unui **interval mai mare de timp cam 2-3 luni** la nivel local și județean pentru colectarea și sintetizarea datelor

- utilizarea unor **echipe multidisciplinare de profesioniști** care să colaboreze la colectarea, centralizarea și înregistrarea datelor privind copiii cu cerințe educaționale speciale în fiecare județ. - redefinirea **categoriilor naționale de CES** în funcție și de rezultatele acestui proiect. Unele județe au sesizat necesitatea unei noi rubrici și anume

cea pentru copiii de vârstă școlară aflați în situație de dezavantaj lingvistic (ca și categorie transnațională C).

- elaborarea, dezbateră, aprobarea și transmiterea la inspectoratele școlare și chiar direct în școli a unei **metodologii de utilizare a CE CES DDD în România** precum și constatările și învățămintele rezultate din aplicarea până în prezent în acest proiect sunt o bază foarte bună de plecare în acest sens.

Etapa 2: Proiectul-pilot realizat de inspectoratele școlare județene

Pornind de la concluziile și recomandările microproiectului prezentat anterior, în anul școlar 2007-2008, am inițiat un proiect care și-a propus **completarea, la nivel național, a chestionarelor electronice propuse de OECD.**

Proiectul-pilot a parcurs următoarele **activități**:

a. În februarie 2007 a fost organizată, la București, o întâlnire a inspectorilor de specialitate din toate județele țării la care am prezentat proiectul OECD și s-au discutat atât definițiile și conceptele din Manual, cât și chestionarele traduse precum și modalitățile de completare a acestora. Tot atunci s-au stabilit și categoriile naționale și s-a convenit asupra definițiilor acceptate în sistemul românesc de educație specială.

b. Una din cele mai importante activități a fost **completarea și centralizarea chestionarelor la nivel județean**. Fiecare județ a avut la dispoziție o lună de zile pentru a culege, completa și transmite chestionarele centralizate. *Cu privire la aceste demers putem afirma că:*

- 30 de județe din 42 au reușit să completeze chestionarele la nivel de unitate de învățământ; toate aceste județe au completat chestionarele în ceea ce privește școlile speciale și clasele speciale integrate în școlile de masă dar nu și pe cele referitoare la școlile de masă.

- Nu toate județele au reușit să se încadreze în timpul stabilit (de 1 lună).

- În unele județe s-au colectat datele în baza unor chestionare/documente word și au centralizat apoi informațiile în chestionarele OECD.

- Inspectorii școlari au fost nevoiți să apeleze la Direcțiile pentru Protecția Copilului pentru a culege informații referitoare la copiii cu nevoi speciale neșcolarizați sau cuprinși în diferitele servicii oferite de această instituție.

- Au fost dificultăți de încadrare în diferitele categorii (ex: în ce categorie încadrăm un copil cu deficiențe auditive, aparținând unei minorități lingvistice, cu părinții plecați la muncă în străinătate).

- Definițiile au fost înțelese diferit de la un județ la altul, de la un specialist la altul (ex: „deficiențele asociate”, bolile cronice, copiii supradotați);

- Unele județe nu au trimis toate chestionarele completate sau nu au centralizat datele la nivel de județ.

c. cu toate eforturile depuse, demersul de centralizare, la nivel național, a chestionarelor primite de la județe nu a putut fi finalizat. Această situație se datorează mai multor factori: confuzia conceptuală, dificultatea de încadrare într-o categorie s-au subcategorie, timpul insuficient la dispoziția persoanelor implicate pentru a realiza culegerea și centralizarea datelor, informarea insuficientă a persoanelor implicate direct în culegerea și centralizarea datelor, lipsa unor instrumente unitare și eficiente de culegere și centralizare a datelor.

Această operațiune putea fi realizată dacă la centralizarea datelor s-ar fi lucrat în echipă cu mai multe persoane, dacă timpul alocat acestei activități ar fi fost mai mare și dacă am fi avut la dispoziție un instrument electronic eficient de centralizare a datelor primite de la județe.

În concluzie, România nu a fost capabilă, nici până astăzi, să transmită către OECD datele solicitate de către această instituție datorită lipsei de resurse umane, materiale și informaționale deși s-au realizat eforturi mari în acest sens.

Etapa 3: Elaborarea și experimentarea unei aplicații web care permite colectarea și prelucrarea datelor precum și realizarea statisticilor privind copiii cu cerințe educaționale speciale

Așa cum reiese din demersurile prezentate mai sus, în acest moment lipsește un instrument care să asigure o **colectare de date fidelă realității și în acord cu legislația în vigoare.**

Motivația care ne-a condus la alegerea acestei noi modalități de colectare a datelor și de prelucrare a acestora a pornit de la **necesitatea**

- de a reflecta realitatea
- de a reda o imagine dinamică a realității
- de a utiliza într-un mod eficient baza materială disponibilă
- de a reduce resursele umane implicate
- de a reduce timpul alocat bazei de date
- de a înlocui proceduri și instrumente care, de cele mai multe ori, se suprapun și supraaglomerează activitatea unităților școlare
- de a asigura transparență și accesibilitate datelor obținute
- de a folosi în mod eficient aceste date statistice.

Acest studiu își propune aplicarea, la nivel experimental, a unui instrument electronic de colectare și prelucrare a datelor în sistemul de învățământ dedicat educației persoanelor cu cerințe educaționale speciale.

a. Prima subetapă s-a desfășurat în luna octombrie 2011 și a presupus completarea de către inspectorul școlar de specialitate precum și de către directorii unităților de învățământ special a Fișei unității de învățământ și a Fișei inspectorului școlar. În urma centralizării și datelor cuprinse în aceste documente am reușit să obținem o serie de date care ne-a permis să realizăm o analiză comparativă a acestor date cu cele colectate în anul școlar 2007-2008 pentru a urmări evoluția cantitativă privind serviciile educaționale.

Din prezentarea comparativă a datelor culese în cei doi ani școlari putem observa că, pe parcursul acestor 5 ani, există o anumită **stabilitate** în ceea ce privește numărul de unități de învățământ special și de copii înscriși în acest tip de învățământ. În ceea ce privește **serviciile educaționale**, **tendința** este **de creștere și dezvoltare** a acestora în toate județele. Observăm, în primul rând că în toate cele trei județe Centrele județene de resurse și de asistență educațională au devenit funcționale, au angajat personal corespunzător metodologiilor în vigoare și mai aproape de nevoile locale. **A crescut numărul de copii înscriși în diferitele tipuri de servicii educaționale** (de sprijin,

logopedice, de consiliere psihopedagogică) dar și **numărul de cadre didactice specializate care oferă aceste servicii**. Observăm, de asemenea, că în urma Proiectelor Phare „Acces la educație pentru grupurile dezavantajate” s-a impus ca o necesitate o nouă categorie de serviciu educațional, **medierea școlară**.

b. În subetapa a doua am aplicat două chestionare de opinie în județele Bacău, Mureș și Teleorman. Prin intermediul acestor chestionare am încercat să aflăm opinia cadrelor didactice și a managerilor școlari cu privire la sistemul actual de colectare și prelucrare a datelor despre copiii cu cerințe educaționale speciale și serviciile educaționale.

La chestionarul adresat cadrelor didactice care sunt implicate în demersul de colectare a datelor privind copii cu cerințe educaționale speciale, numai județul Mureș ne-a trimis date. Acest lucru îl putem interpreta fie că doar în acest județ cadrele didactice sunt implicate în acest demers, fie că celelalte județe nu au răspuns cerinței din diferite motive (nu au înțeles cerința, nu au avut timp etc.). Putem face, pentru început, câteva considerații cu caracter general:

- toate cadrele didactice din județul amintit au completat chestionarul, indiferent de implicarea lor directă în activitatea de culegere și centralizare a datelor cu privire la copiii cu cerințe educaționale speciale din județ;
- cadrele didactice au fost mai deschise decât managerii școlari cu privire la problemele puse în discuție;
- răspunsurile au acoperit toată gama posibilă, fără a se cantona în registrul afirmativ;
- cadrele didactice au exprimat puncte de vedere cu privire la diverse probleme pe care le consideră importante pentru educația specială.

Concluziile care reies în urma aplicării chestionarelor de opinie cadrelor didactice și managerilor școlari pot fi formulate astfel:

- **Toate județele** cuprinse în eșantion **au răspuns favorabil solicitării** de a completa chestionarele de opinie și au respecta termenele stabilite în prealabil.
- **Cadrele didactice au fost mai „sincere” decât managerii** școlari atunci când au formulat răspunsurile la întrebările chestionarului.

- Există încă o mare doză de **superficialitate, formalism și teamă de asumare a unei opinii personale** atunci când suntem întrebați cu privire la o anumită problemă din domeniul nostru de activitate.
- Numai în județul Mureș cadrele didactice au fost consultate cu privire la **procesul de colectare a datelor.**
- **Baza de date** încă este considerată și asumată ca o **atribuție a managerului școlar** în Bacău și Teleorman.
- **Gradul de implicare al inspectorului de specialitate variază** de la implicare totală (Mureș), la neimplicare (Bacău).

Concluzia finală, relevantă pentru studiul nostru este aceea că **în județele intervievate se poate aplica experimental un instrument electronic de culegere și prelucrare a datelor privind copiii cu cerințe educaționale speciale și serviciile educaționale adresate acestora.**

c. Subetapa a treia a presupus introducerea experimentală a unui instrument electronic de colectare și prelucrare a datelor la nivelul celor trei județe cuprinse în eșantion.

Acest instrument este o aplicație web care a fost instalată, în această etapă, în calculatoarele instituțiilor care au completat datele. Aplicația reprezintă o modalitate simplă și eficientă de colectare și prelucrare de date precum și de realizare de statistici. Sunt trei categorii de date care se completează referitoare la școlile speciale, clasele speciale integrate în școlile obișnuite și copiii/elevii cu CES integrați în școlile obișnuite. Aceste date se completează, la nivelul unității de învățământ, de către o persoană delegată în acest sens (de preferat psihodiagnosticianul școlii în cazul școlilor speciale, logopedul interșcolar sau consilierul școlar precum și de cadrul didactic de sprijin/itinerant, după caz). La nivelul unității de învățământ fișele se completează nominal, cu date complete care nu pot fi accesate decât de la nivelul acesteia. La nivel județean sau național, tot ce ține de datele de identificare (nume și prenume, CNP, adresă, numele și prenumele părinților etc.) nu este accesibil. În statistici, informațiile se selectează după criterii de tipul: sex, vârstă, diagnostic, vechime, specializare etc., fără referiri personale.

Aplicația cuprinde o **Metodologie de completare a bazei naționale de date privind educația copiilor/elevilor/tinerilor cu cerințe educaționale speciale**. Această metodologie a fost elaborată de noi împreună cu aplicația software și se bazează pe cerințele OECD, microproiectul realizat de Asociația RENINCO România și pe discuțiile care au avut loc cu inspectorii școlari de specialitate din toată țara. Categoriile, definițiile și modalitatea de integrare într-o categorie/definiție au fost experimentate în anul școlar 2007-2008 la nivel național.

1. COLECTARE INFORMAȚII



1.1 - Secțiunea COPII

Centrul National de Resurse si de Asistenta Educationala

Fisa Copii

Popescu Ion, CNP:1860114002233

Adauga **Modifica** **Sterge**

Nume	Popescu		
Prenume	Ion		
Sex	<input checked="" type="radio"/> Masculin <input type="radio"/> Feminin		
Varsta	26		
CNP	1860114002233		
Nivel invatamant	Invatamant liceal - Clasa: IX, X, XI, XII, XIII seral		
Unitate de invatamant	Scoala 1 Suceava		
Stare materiala	Mediu		
Judet	Suceava		
Localiate	Suceava		
Adresa	Strada Bulevardului nr. 1		
Familie	Normal constituita		

Date de contact familie

Telefon fix	0212003040	Judet	Suceava
Telefon mobil	0722333444	Localitate	Suceava
E-mail	ceva@email.ro	Adresa	Strada Bulevardului nr. 1

Pagina 1 **Pagina 2** **Iesire**

1.2 - Secțiunea CADRE DIDACTICE

Centrul National de Resurse si de Asistenta Educationala

Fisa Cadre Didactice

Profesor Gheorghe, CNP:15102035569

Adauga **Modifica** **Sterge**

Nume	Profesor		
Prenume	Gheorghe		
CNP	151020355699		
Unitate de invatamant	scoala 15		
Incadrare	<input checked="" type="radio"/> Titular <input type="radio"/> Suplinitor		
Funcție didactica	Invatator-educator		
Grad didactic	2		
Vechime in invatamant	10		
Telefon	0311003002		
E-mail	ceva@mail.com		

Iesire

1.3 - Secțiunea UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Centrul National de Resurse
si de Asistenta Educationala

**Fisa Unitatii
de Invatamant**

Nume Unitate de invatamant	Scoala 5 Braila
Nume Unitate de invatamant Integratoare	
<small>(se completeaza numai pentru clasele speciale integrate si elevii cu CES integrati individual)</small>	
Cod fiscal	1020304
Judet	Braila
Localitate	Braila
Adresa	Strada 5
Telefon	0212223344
Fax	0212223345
E-mail	eeef@br.com
Norme didactice	info
Titulari / Suplinitori	20
Numar copii cu CES	200
Niveluri de invatamant	Invatamant gimnazial
Director	Vasile Vasile
Telefon mobil	0777662555
E-mail	vasile@vasile.ro

Acceptare **Anulare**

Prezentarea și analiza datelor obținute în urma demersului experimental

Experimentul s-a desfășurat în perioada 1 martie - 1 mai 2012. La experiment au participat cele trei județe cuprinse în eșantion, respectiv Bacău, Mureș și Teleorman. Aplicația electronică a fost accesată și completată doar de unitățile de învățământ special din aceste județe (cu excepția unei unități de învățământ din județul Bacău). Centrele județene de resurse și de asistență educațională nu au putut fi incluse în experiment deoarece acestea traversează o perioadă de tranziție de la o metodologie de funcționare la alta și în prezent nu dispune de resurse de personal și nici de informații complete privind copiii cu cerințe educaționale speciale din județ. De asemenea, nici școlile de masă care școlarizează copii cu cerințe educaționale speciale nu au putut fi incluse în experiment deoarece în cazul acestora nu puteam avea siguranța că dispun de persoane calificate pentru a completa aplicația și, mai ales, de a încadra în mod corect copiii într-o anumită subcategorie sau alta.

Procesul de completare a datelor în aplicația electronică a fost destul de dificil din mai multe motive: fie școlile nu au înțeles cerința, fie nu au dispus de personal capabil să opereze cu aplicația electronică, fie nu au avut suficient timp disponibil. De asemenea, o singură unitate de învățământ a reușit să se încadreze în termenul stabilit inițial, 1 mai 2012. Așa cum ne așteptam din experiența primelor două etape ale studiului, o problemă majoră pe care am observat-o a fost cea a înțelegerii unitare a conceptelor și a încadrării copiilor în categoriile transnaționale.

Cu toate aceste dificultăți, putem spune că aplicația electronică poate să ne ofere în prezent informații pertinente despre copiii cu cerințe educaționale speciale din cele trei județe și serviciile educaționale de care aceștia beneficiază, despre categoriile transnaționale și despre cadrele didactice.

Concluziile rezultate în urma demersului experimental:

1. Aplicația electronică ne poate furniza date cu privire la evoluția și dinamica copiilor/elevilor pe parcursul anului școlar 2011-2012.

2. Aplicația electronică ne permite să completăm datele din chestionarele OECD. În lucrare exemplificăm cu Tabelul nr. 1,

3. Având informații pertinente despre nevoile subiecților (copii cu CES și familii, unități de învățământ, personal didactic precum și caracteristicile comunităților locale), CJRAE poate dezvolta politici adecvate la nivel județean cu privire la: alocarea eficientă a resurselor materiale și umane necesare, modalitățile concrete de orientare școlară și profesională, precum și la nevoile de sprijin ale cadrelor didactice, familiilor și comunităților locale.

Cercetarea noastră a utilizat ca *variabilă independentă*: introducerea **bazei de date electronice** pentru culegerea și prelucrarea datelor cu privire la copiii cu cerințe educaționale speciale.

În planul managementului pe plan local anticipăm că realizarea unei baze de date complete și coerente obținute prin utilizarea unor modalități moderne de culegere și prelucrare a datelor (*variabila independentă*) va determina schimbări pozitive și pe termen lung la nivelul următoarelor aspecte (**considerate ca variabile dependente**):

11 - **pertinența alocării resurselor umane** (cadre didactice de sprijin/itinerante, profesori logopezi, profesori consilieri școlari, profesori psihopedagogi etc.);

12 – **pertinența alocării resurselor materiale;**

13 – **calitatea orientării școlare și profesionale a copiilor cu cerințe educaționale speciale;**

14 – **gradul de conștientizare a nevoilor de informare și formare a cadrelor didactice;**

15 – **nivelul de informare, sprijin, implicare și valorificare a potențialului familiei și al comunității**

Lucrarea prezintă, pe larg, modul în care cele 5 variabile dependente formulate sunt influențate în sens pozitiv de utilizarea datelor furnizate de instrumentul electronic de culegere și prelucrare a datelor care a făcut obiectul studiului experimental.

Ca și **concluzii** ale experimentului putem *afirma că*:

- Modelul electronic de bază de date propus în cadrul experimentului a fost **acceptat și utilizat** de către subiecții eșantionului selecționat.
- S-a confirmat prin studiul realizat că **modelul propus de bază de date permite luarea de decizii pertinente la nivel local** privind alocarea de resurse materiale și umane necesare educației persoanelor cu cerințe educaționale speciale.
- Abordarea teoretică ce fundamentează baza de date introduce o **clarificare conceptuală** necesară din perspectiva educației incluzive.
- O bază de date modernă, flexibilă, coerentă și actualizată permite statistici **unitare la nivel local și național**. Acest lucru poate sta la baza unor decizii fundamentate de politică școlară.
- Timpul alocat desfășurării studiului nu a permis să observăm și să evaluăm evoluții calitative la nivelul serviciilor educaționale realizate în județele care au făcut parte din studiu.

CAPITOLUL IV: VALORIFICAREA REZULTATELOR CERCETĂRII PRIN ELABORAREA UNUI POSIBIL SISTEM DE SERVICII EDUCAȚIONALE PENTRU ROMÂNIA

Centrele de resurse sunt instituții specializate în organizarea și oferirea de servicii educaționale prin echipe pluridisciplinare copiilor, elevilor, tinerilor cu cerințe educaționale speciale precum și cadrelor didactice și părinților acestora, comunități locale.

Legislația în vigoare reglementează cadrul organizării și funcționării acestei instituții. **Centrul de resurse și de asistență educațională** realizează acțiuni și activități care concretizează și aplică **principiile** incluziunii, al parteneriatului, al șanselor egale, al accesului la educație, al resursei care urmează copilul.

Principalele **avantaje** ale înființării acestei instituții sunt următoarele:

- organizează și coordonează serviciile educaționale la nivel județean;
- poate coordona toate aspectele educaționale ce țin de persoanele cu cerințe educaționale speciale pe fondul descentralizării;
- introduce servicii educaționale noi: intervenție timpurie, mediere școlară, educația copiilor cu deficiențe senzoriale multiple;
- desfășoară activități în comunitățile locale;
- desfășoară activitatea curentă prin parteneriate și munca în echipă;
- evaluează și orientează școlar și profesional copilul/elevul /tânărul din perspectivă educațională ținând cont de nevoile sale reale de dezvoltare;
- abordează copilul din perspectivă multidisciplinară;
- monitorizează, la nivel județean, serviciile educaționale precum și evoluția beneficiarilor;
- evaluează calitatea serviciilor prin progresul copilului/elevului;
- extinde aria beneficiarilor prin cuprinderea în servicii a părinților, cadrelor didactice și membrilor comunităților locale;
- clarifică și întărește statutul specialiștilor care oferă servicii educaționale în unitățile de învățământ.

S-au decantat o serie de **factori frenatori** întâmpinați în procesul de înființare și organizare a centrelor de resurse:

- insuficiența legislativă existentă la începutul demersului de înființare a CJRAE;

- lipsa de răspuns pozitiv din partea consiliilor județene;
- gradul diferit de colaborare dintre inspectoratele școlare, consiliile județene și serviciile de asistență socială și protecția copilului;
- lipsa de autoritate a inspectorului de specialitate și nivelul său de implicare în problematica educației speciale (nu toate județele au inspector de specialitate pentru învățământ special, nu toți inspectorii școlari pentru învățământ special au studii de specialitate, nu toți inspectorii de specialitate reușesc să se facă ascultați la nivelul conducerii inspectoratului școlar);
- lipsa de personal calificat la nivelul județelor (psihologi, psihopedagogi, pedagogi datorită accesului limitat la aceste specializări și a migrației către instituții care oferă locuri de muncă mai bine remunerate cum ar fi: Poliția, Jandarmeria, Grănicerii etc.);
- inerția și inflexibilitatea instituțiilor (serviciile de contabilitate și de personal din unele inspectorate școlare respectiv din Ministerul Educației, replicarea serviciilor de tip educațional de către Direcțiile județene de asistență socială și protecția copilului);
- insuficiența resurselor materiale (concretizată în spații, dotări tehnice,) și umane;
- numărul insuficient de posturi didactice și didactic-auxiliare disponibile, la nivel județean, pentru funcționarea CJRAE;
- dificultatea de a transfera cărțile de muncă de la școlile de masă la CJRAE/CMBRAE (în cazul consilierilor psihopedagogi și a profesorilor logopezi).

Un model posibil de centru de resurse eficient în dezvoltarea serviciilor educaționale din perspectiva educației incluzive. Scurtă descriere:

Centrul de resurse și de asistență educațională este o instituție specializată în oferirea de servicii educaționale tuturor persoanelor din comunitate care le solicită. Centrul de resurse este o instituție de sine stătătoare, aflată în afara școlii, a inspectoratului școlar sau a altor instituții de învățământ sau administrative. Acesta ar trebui plasat într-un loc accesibil care să faciliteze accesul tuturor persoanelor interesate. Acesta ar trebui să funcționeze și ca un centru de informare și documentare pentru orice persoană din comunitate care are, la un moment dat, o problemă de tip educațional.

Un astfel de centru ar trebui să fie capabil să ofere în mod direct și gratuit toate serviciile pe care le are în structură dar și să coordoneze serviciile educaționale existente la nivel județean. Pe de altă parte, acesta ar trebui să poată aloca resursele materiale și umane necesare în funcție de nevoile beneficiarilor și nu să selecționeze beneficiarii în funcție de resursele existente. Personalul calificat, cu o experiență profesională și cu disponibilitate reală este capabil să furnizeze atât servicii cât și consultanță beneficiarilor. În calitate de titulari ai centrului de resurse, angajații acestuia se pot deplasa de la o unitate de învățământ la alta în funcție de nevoile reale ale beneficiarilor fără a mai trece prin procedurile de detașare/transfer care se impun pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar.

Lucrarea prezintă, în detaliu, structura centrului județean de resurse, serviciile pe care acesta le realizează, o descriere a acestor servicii, precum și implicațiile pe care le are consultarea bazei de date rezultate din utilizarea instrumentului electronic de culegere a datelor în ceea ce privește ameliorarea calității serviciilor educaționale prestate (vezi anexa).

Prezentăm, în cele ce urmează doar două din aceste servicii, pentru a evita eventuale confuzii care ar putea apărea la o simplă lectură a denumirii lor:

1. *Serviciul de consiliere psihopedagogică*

a. *Componență:* consilierii școlari care realizează activități de consiliere în centrul de resurse și cabinetele de consiliere psihopedagogică din unitățile de învățământ din județ/municipiul București.

b. *Descriere:* Serviciul oferă consiliere școlară pentru copiii, elevii și tinerii cu tulburări socio – afective și comportamentale, pentru cei cu dificultăți de integrare și de adaptare la mediul școlar. Serviciul include și componenta de prevenție și intervenție în cazul devianței juvenile. Acest serviciu este disponibil atât în centrul de resurse cât și în cabinetele de consiliere organizate în școli și grădinițe.

Baza de date ne permite să avem informații precise cu privire la numărul de copii din categoria trans-națională B și C, respectiv: B.10. copii cu tulburări de comportament, C. 14. copii aflați în situație de sărăcie gravă, C.15. Copii ai căror părinți sunt emigranți sau

imigranți, C.16. copii aparținând minorităților lingvistice, C. 17. Copii supradotați. Aceste date ne oferă informații relevante cu privire la tipul denevoi pe care le au copii din județul respectiv (probleme de comportament, probleme de adaptare rezultate din diferențe etnice, probleme care țin de resursele financiare ale familiei și de nivelul cultural al acesteia, probleme de adaptare la curriculum sau la mediul școlar etc.). O altă informație pe care ne-o poate furniza baza de date este școala și localitatea în care se află acești copii. În condițiile în care consilierii psihopedagogi și psihologii școlari sunt titularii centrului județean de resurse, această instituție poate realiza o repartitie judicioasă a copiilor specialiștilor existenți, astfel încât toți copiii care au nevoie de consiliere psihopedagogică și terapie psihologică să poată beneficia de aceste servicii. Pe de altă parte **se reduc cheltuielile de deplasare** a consilierilor școlari și **timpul alocat acestor deplasări** (repartizarea copiilor care au nevoie de consiliere psihopedagogică se poate face și în funcție de domiciliul consilierilor școlari; ex.: dacă domiciliul profesorului consilier este în localitatea Reghin, acesta va avea în observație copii din acea localitate precum și copii din localitățile limitrofe). **Se reduce astfel gradul de disconfort al cadrelor didactice** care trebuie să facă zilnic o navetă oboșitoare crescând capacitatea de intervenție specializată acestora. Deosebit de important este faptul **un număr mai mare de copii poate beneficia de serviciile de consiliere** dacă profesorii consilieri nu mai sunt titularii unor anumite școli ci pot oferi servicii tuturor copiilor din zonă sunt în dificultate.

2. Serviciul de informare și consultanță educațională:

a. **Componentă:** bibliotecă, centru de informare și documentare, bază de date.

b. **Descriere:** Serviciul de informare și consultanță educațională se adresează, pe de o parte școlii și pe de altă parte comunității. Acest serviciu se materializează prin:

- organizarea unui centru de documentare care conține materiale de informare de specialitate utile și accesibile atât specialiștilor în educație cât și persoanelor care vin din alte domenii de activitate;

- consultanță și consiliere pentru cadre didactice, părinți privind promovarea parteneriatului în educație;

- consultanță pentru cadrele didactice privind abordarea educației și elaborarea de curriculum din perspectivă interculturală, cultura diversității;

- consultanță și consiliere pentru cadre didactice / persoane interesate privind organizarea și desfășurarea programului de tip „A doua șansă”, specificul educației adulților, etc. ;

- consultanță privind gestionarea schimbării și managementul dezvoltării școlilor incluzive.

Existența, la nivelul centrului județean de resurse, a unei baze de date complete și actualizate permite furnizarea către comunitate sau către instituțiile centrale a unor informații corecte despre nevoile educaționale ale copiilor din județul respectiv, despre serviciile educaționale existente la nivel județean, despre calificarea personalului didactic și despre nevoile de formare ale acestuia, despre nevoile de integrare socială și profesională a tinerilor care au beneficiat de serviciile educaționale disponibile. Centrul județean de resurse **poate oferi informații familiilor copiilor** pentru a-i sprijini în eforturile acestora de creștere și educare, **școlilor** care școlarizează copiii cu cerințe educaționale speciale pentru a asigura integrarea lor școlară și **comunității locale** pentru a asigura integrarea socială și profesională a absolvenților sistemului de învățământ.

Considerăm că o astfel de construcție a centrului de resurse este mai eficientă decât cea actuală și elimină dezavantajele și blocajele existente în prezent. Desigur că numai experimentarea practică ne va putea furniza certitudini dar, cel puțin din punct de vedere teoretic, am încercat să prevenim eventuale disfuncționalități.

CONCLUZII FINALE

Un prim pas în incluziunea socială este incluziunea în educație. Înainte de orice, ea este o abordare strategică desemnată pentru a facilita succesul **învățării pentru toți copiii**. Școala de tip incluziv este o școală accesibilă, care se adresează tuturor copiilor, îi transformă în elevi și îi deprinde și abilitază cu elementele esențiale necesare integrării lor sociale.

La finalul acestui studiu putem afirma cu certitudine că în România și în lume s-au făcut pași înainte semnificativi atât la nivel decizional cât și la nivelul practicilor educaționale. *Educația incluzivă este afirmată prin lege și principii ale acesteia sunt formulate în mod explicit în documentele normative.*

Educația incluzivă este necesară și suficientă pentru dezvoltarea plenară a personalității tuturor indivizilor dintr-o societate.

Sprejiniul educațional se poate acorda prin intermediul unui complex de servicii educaționale atât copiilor cât și cadrelor didactice și părinților. Cel mai dificil pas în educația unui copil cu cerințe educaționale speciale este acela al **acceptării** de către familie și școală a faptului că pentru respectivul copil este nevoie de sprijin.

Studiul nostru a relevat, pe de o parte, *necesitatea realizării unei baze de date moderne care să utilizeze concepte noi și instrumente electronice de culegere și prelucrare a datelor. O bază de date complexă, coerentă și actualizată poate furniza informații pertinente pentru elaborarea politicilor și luarea deciziilor la nivel județean sau național.*

La nivel european, OECD propune o serie de criterii de diagnosticare a problemelor precum și un model de sistem comun de colectare de date, pe baza căruia să se poată construi politici la nivel macro și direcții de acțiune unitare. La nivel local o astfel de bază de date permite o mai bună alocare a resurselor și de proiectare a activităților.

Centrul de resurse și asistență educațională este o instituție flexibilă care poate gestiona în mod eficient serviciile educaționale pe plan local. Centrul de resurse poate și trebuie să devină, în timp, nucleul care promovează și coordonează politicile și practicile incluzive la nivel local, facilitează accesul tuturor copiilor la o educație de calitate potrivită nevoilor dar și potențialului lor de dezvoltare.

În acest moment *este necesară regândirea procedurilor de alocare a resurselor materiale și umane din perspectiva educației incluzive.*

Pe de altă parte, studiul a relevat un aspect foarte important: *se deschid noi oportunități de cercetare* în această direcție, fapt demonstrat de validarea parțială a ipotezei de lucru formulate. Opinem că inițiativa noastră modestă se poate extinde pentru a realiza:

- Evaluarea nivelului de înțelegere a conceptelor propuse prin identificarea modalității de realizare efectivă a încadrării în categoriile naționale și transnaționale și elaborarea unui glosar de termeni acceptați la nivel național, care să decurgă din conceptele utilizate în realizarea bazei de date;

- Realizarea, la nivel național, a unui Proiect-pilot care să propună utilizarea modelului de bază de date propus de către toate județele pentru a evidenția utilitatea lui în mod real;

- Extinderea studiului și la nivelul centrelor județene de resurse și a școlilor de masă pentru a dispune de date complete privind toți copiii cu cerințe educaționale speciale și specialiștii existenți la nivel județean și național;

- Formularea unor propuneri de modificare și îmbunătățire a legislației existente din perspectiva valorizării rezultatelor studiilor realizate în sprijinul dezvoltării de servicii educaționale care să asigure o educație pentru toți copiii.

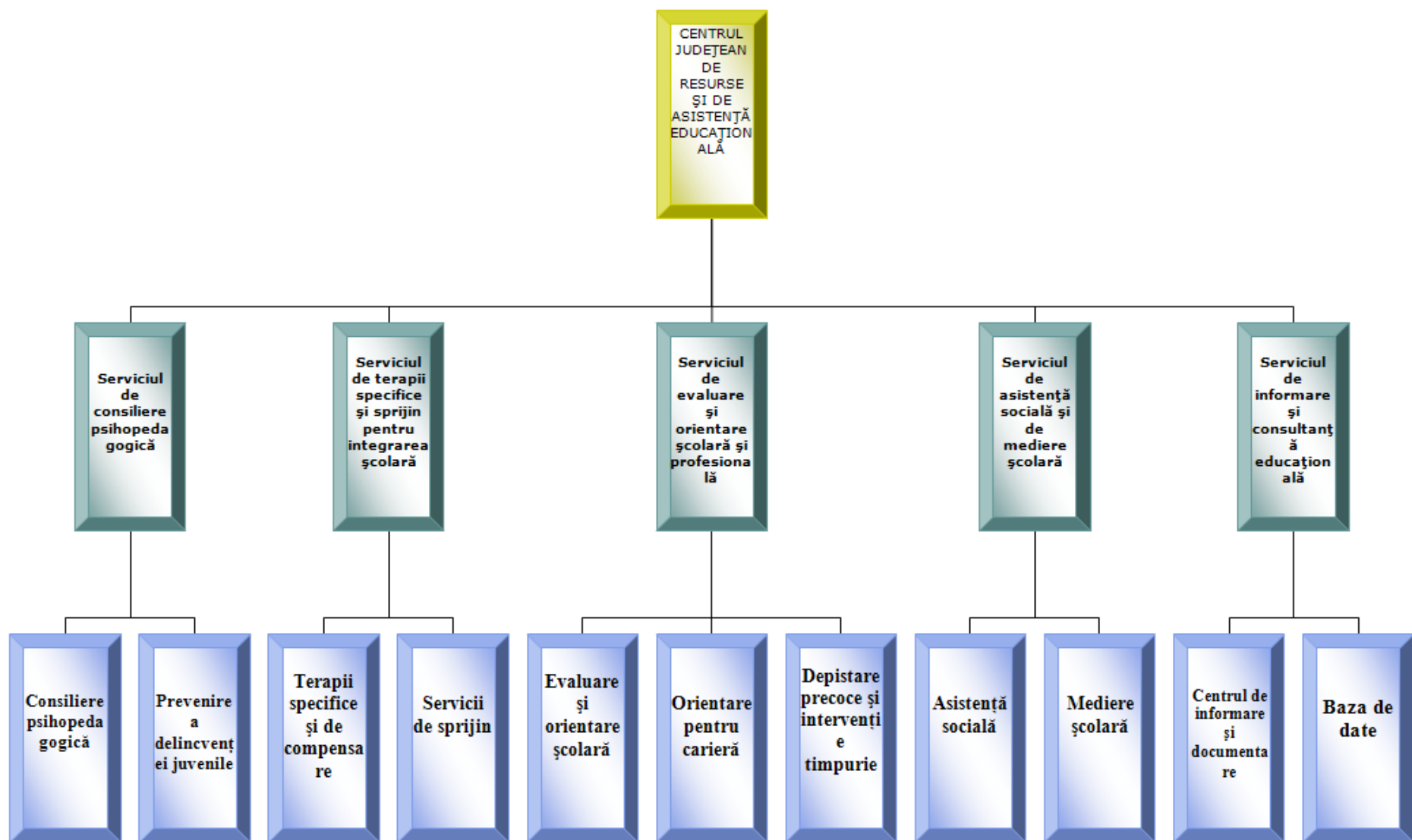


Diagrama 14 Organigrama centrului județean de resurse