



Institutul de Politici Publice

Angela Cara

Implementarea educației incluzive în Republica Moldova

Studiu de politici publice

**Chișinău
2014**

CZU 376(478)

C 22

Cara, Angela.

Implementarea educației incluzive în Republica Moldova : Studiu de politici publice / Angela Cara ; Inst. de Politici Publice. – Chișinău : Lexon-Prim, 2015 (Tipografia Reclama). – 60 p. 150 ex.

ISBN 978-9975-3030-4-0.

CUPRINS

Abrevieri și acronime

Sumar executiv

Introducere

Metodologia de cercetare

CAPITOLUL I. EVOLUȚIA PARADIGMEI EDUCAȚIONALE ÎN REPUBLICA MOLDOVA:

DE LA EXCLUZIUNE LA INCLUZIUNE

1.1. Accesul la educație

1.2. Procesul dezinstituționalizării și dezvoltarea educației incluzive

1.3. Aprobarea politicilor incluzive

CAPITOLUL II. PILONI PENTRU IMPLEMENTAREA EDUCAȚIEI INCLUZIVE ÎN REPUBLICA MOLDOVA

2.1. Cadrul legal incluziv, voința politică corelate practicilor incluzive

2.2. Atitudini pozitive față de incluziune

2.2.1. Aprecierile cadrelor didactice din școlile-pilot privind implementarea educației incluzive

2.2.2. Lecții învățate: diferențe de atitudine față de educația incluzivă

2.3. Servicii de suport și mecanisme financiare de susținere a educației incluzive

2.4. Curriculum flexibil, materiale didactice de suport și mediu incluziv

2.5. Consolidarea capacităților resurselor umane pentru implementarea educației incluzive

2.6. Dezvoltarea parteneriatelor pentru promovarea educației incluzive

CAPITOLUL III. VALORI ALE INCLUZIUNII ELEVILOR DIN ȘCOLILE-PILOT

3.1. Constatări privind gradul de incluziune a copiilor cu CES

CAPITOLUL IV. IMPACTUL IMPLEMENTĂRII POLITICILOR DE INCLUZIUNE ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL DIN REPUBLICA MOLDOVA

- 4.1. Implementarea educației incluzive în Republica Moldova: proces
- 4.2. Lecții învățate în procesul implementării educației incluzive
- 4.3. Analiza SWOT a sistemului educațional din Republica Moldova din perspectiva implementării educației incluzive

CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

BIBLIOGRAFIE

ANEXE

- Anexa 1. Lista școlilor-pilot aprobate de Ministerul Educației pentru pilotarea educației incluzive
- Anexa 2. Chestionar pentru elevi

LISTA ABREVIERILOR ȘI ACRONIMELOR

CES – Cerințe educaționale speciale

CRAP – Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică

SAP – Serviciul de Asistență Psihopedagogică

UTA – Unitate teritorial-administrativă

ME – Ministerul Educației

MMPSF – Ministerul Muncii, Protecției Sociale și Familiei

MS – Ministerul Sănătății

ONG – Organizație neguvernamentală

AO – Asociație obștească

PEI – Plan educațional individualizat

DGITS – Direcția Generală pentru Învățământ, Tineret și Sport

S/DASPF – Secția/Direcția Asistență Socială și Protecție a Familiei

LISTA FIGURILOR

Figura 1: Copilul este o problemă

Figura 2: Sistemul educațional cauzează probleme

Figura 3: Educația pentru toți

Figura 4: Numărul de copii în sistemul rezidențial de îngrijire a copilului, 2013

Figura 5: Dinamica evoluției numărului de copii în instituțiile internat auxiliare și speciale din subordinea Ministerului Educației, 2001-2013

Figura 6: Servicii de suport pentru implementarea educației incluzive

Figura 7: Scala simpatiei cu fețe zâmbitoare și triste

Figura 8: Dinamica evoluției numărului copiilor cu CES în instituții auxiliare și speciale și în școli generale

Figura 9: Implementarea educației incluzive: proces

LISTA TABELELOR

Tabelul 1: Tipuri de instituții de îngrijire rezidențială, 2013

Tabelul 2: Mijloace financiare, dotarea centrelor de resurse

Tabelul 3: Mijloacele financiare pentru salarizarea cadrelor didactice de sprijin

Tabelul 4: Cheltuielile pentru salarizarea cadrelor didactice de sprijin și dotarea centrelor de resurse

Tabelul 5: Itemi utilizați pentru măsurarea diferitor aspecte ale incluziunii sociale

Tabelul 6: Corelația Pearson dintre toate variabilele

Tabelul 7: Itemii cu cea mai mare corelație

Tabelul 8: Analiza SWOT a sistemului educațional din perspectiva implementării educației incluzive

SUMAR EXECUTIV

1. Republica Moldova a moștenit de la modelul sovietic un **sistem segregacionist de educație** cu *școli de masă, școli auxiliare și școli speciale*, fără mecanisme de evaluare adecvate. Organizarea sistemului educațional din Republica Moldova era axat pe *modelul medical* de tratare a dizabilității, potrivit căruia copilul care nu putea face cerințelor școlii generale era considerat o problemă. Diferențele dintre copii erau considerate „handicap”. Statul considera că prin această metodă segregacionistă își valorizează cetățenii. De altfel, cetățeanul era obiect, și nu participant activ la politica socială, indiferent de domeniul reglementat.

2. Ratificarea de către Republica Moldova a *Convenției ONU cu privire la drepturile copilului, (1993)* a condus la **recunoașterea valorii acordate copilului, a nevoii acestuia de ocrotire, educare și sprijin, a deschis calea unor schimbări importante.**

3. Implementarea educației incluzive în Republica Moldova este **interdependentă cu reforma sistemului rezidențial de îngrijire a copilului**, deoarece majoritatea copiilor cu cerințe educaționale speciale erau plasați în instituții rezidențiale.

4. Activitățile realizate de autorități în domeniul dezinstituționalizării, cu suportul UNICEF și al ONG-urilor cu experiență în domeniu (CCF Moldova, Keystone Human Services International Moldova Association, AO Lumos, AO „Parteneriate pentru Fiecare Copil”, ONG „Speranța” și ONG „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”), în perioada 2007-2012, au contribuit la reducerea numărului copiilor separați de familie cu circa **62%**, precum și la **crearea și dezvoltarea serviciilor sociale pentru copii și la dezvoltarea incluziunii socioeducaționale a copiilor cu CES.**

5. Ratificarea *Convenției ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități* (2010) de Republica Moldova a impulsionat schimbări ulterioare în sistemul educațional, și anume în promovarea educației incluzive. Ratificarea acestui document presupunea reformarea politicii statului în domeniul dizabilității. Ca urmare, au fost aprobate **Strategia de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități (2010-2013)** și **Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020**, aprobat prin *Hotărârea Guvernului R. Moldova nr. 523 din 11.07.2011*. Educația incluzivă, în sensul prezentului Program, prevede schimbarea și adaptarea continuă a sistemului educațional pentru a răspunde diversității copiilor și nevoilor ce decurg din aceasta, pentru a oferi o educație de calitate tuturor în contexte integrate și în medii de învățare comună.

6. Cadrul legal din Republica Moldova corespunde standardelor internaționale; conceptul privind dezvoltarea educației incluzive aprobat și reflectat în documentele de politici servește un cadru general de includere a tuturor copiilor cu risc mare de excludere; se bazează pe principiul **educației pentru TOȚI**, având scopul de a valorifica potențialul de învățare al fiecărui copil.

7. Se atestă o voință politică raliată la practicile incluzive, **angajamentul activ al reprezentanților diferitor agenții internaționale**, precum și al agențiilor ne-guvernamentale în implementarea educației incluzive.

8. În scopul implementării educației incluzive au fost create servicii de suport: **la nivel național – Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică (CRAP), la nivel raional – Serviciul de Asistență Psihopedagogică (SAP), la nivel instituțional – centre de resurse, comisii interdisciplinare**, care au ca scop incluziunea copiilor cu CES în școlile generale. Serviciile de suport create se bucură de popularitate în rândul beneficiarilor.

9. Cadru didactic de sprijin este o profesie nouă introdusă în *Clasificatorul ocupațiilor al Republicii Moldova*.

10. Ca urmare a politicilor de incluziune implementate în sistemul educațional din Republica Moldova, în perioada 2013-2014, **3 500 de elevi cu CES studiau în 400 de instituții generale** de învățământ; **2 920 de copii** au fost instruiți în baza PEI. În perioada 2013-2014, **77 de elevi cu CES din 14 UTA au absolvit instituțiile generale de învățământ**.

11. Analiza răspunsurilor respondenților atestă o îmbunătățire a atitudinii membrilor societății față de copiii cu CES. În același timp, există diferențe semnificative între cadrele didactice care nu au beneficiat de instruire în domeniul educației incluzive și cadrele didactice care au beneficiat de instruire – cu cât perioada de instruire a fost mai mare, cu atât atitudinea față de incluziune a fost mai pozitivă.

12. Atitudinea colegilor față de copiii cu CES depinde de tipul de dizabilitate al acestora din urmă: ei au o atitudine mai înțelegătoare și protectivă față de copiii cu probleme fizice și una mai puțin tolerantă față de cei cu deficiențe de intelect. Se atestă probleme în incluziunea copiilor cu deficiențe de văz și de auz.

13. Copiii cu deficiențe auditive și vizuale sunt grupurile pentru incluziunea cărora profesorii au cele mai reduse competențe.

14. Incluziunea copiilor cu CES în școlile generale a fost posibilă datorită eforturilor comune ale tuturor partenerilor de **nivel central, local și de unitate școlară** și activității ONG-urilor CCF Moldova, Keystone Human Services International Moldova Association, AO Lumos, AO „Parteneriate pentru Fiecare Copil”, ONG „Speranța” și ONG „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”,

precum și datorită activităților de pregătire a acestui proces, reflectat în promovarea conceptului *școlii prietenoase copilului, al pedagogiei centrate pe copil*, implementate cu suportul UNICEF; formarea inițială și continuă a cadrelor didactice; elaborarea suporturilor metodologice pentru implementarea PEI și a instrucțiunilor privind evaluarea și certificarea copiilor cu CES; aprobarea *Programului de dezvoltare a educației incluzive* și a *Codului educației*, care conțin prevederi referitoare la implementarea educației incluzive.

15. Analiza implementării educației incluzive a evidențiat ***eficacitatea instruirilor*** organizate de ONG-urile în domeniu și impactul acestora asupra atitudinilor generale ale tuturor actorilor de la toate nivelele privind implementarea educației incluzive.

16. În pofida argumentelor în favoarea copiilor cu CES, o parte din profesori consideră că educația incluzivă are și anumite limite: se acordă o atenție redusă celorlalți elevi, un volum foarte mare de lucru, insuficiența materialului didactic și a rechizitelor, accesibilizarea claselor și adaptarea mijloacelor și metodelor didactice.

17. În același timp se solicită promovarea în continuare a unor programe și acțiuni specifice ce creează și dezvoltă legături multifuncționale între toți actorii comunitari, parteneriate cu familii, părinți, ONG-uri, precum și parteneriate cu organizații internaționale; un rol esențial în acest context revine ***mecanismelor interministeriale*** care ar putea plasa în centrul tuturor investițiilor copilul.

INTRODUCERE

Autorii unui studiu dedicat unei perspective internaționale asupra educației (Cogan și Derricott, 2000) au cerut opinia a 182 de experți din nouă țări pentru a identifica principalele caracteristici care „constituie trăsăturile, aptitudinile și competențele precise de care cetățenii din sec. XXI vor avea nevoie pentru a înfrunța și gestiona tendințele nedorite, precum și pentru a cultiva și favoriza tendințele dorite” (Grossman, 2008, p. 52). Iată-le în „ordinea descrescătoare a importanței”:

- capacitatea de a vedea și de a aborda problemele ca membru al unei societăți mondiale;
- capacitatea de a coopera cu alte persoane și de a-și asuma rolurile/obligățiile în societate;
- capacitatea de a înțelege, de a accepta și de a tolera diferențele culturale;
- capacitatea de a gândi într-o manieră critică și sistemică;
- voința de a soluționa conflictele într-un mod neviolent;
- voința de a-și schimba modul de viață și obiceiurile alimentare pentru a proteja mediul înconjurător;
- capacitatea de a fi conștient de drepturile omului și de a le apăra (de exemplu drepturile femeilor, ale minorităților etc.);
- voința și capacitatea de a participa la viața politică la nivel local, național și internațional.

De fapt, toate aceste competențe sunt axate pe o competență de bază a zilelor noastre – ***a învăța a trăi împreună cu alții***, având la bază principiul incluziunii.

Incluziunea începe de la recunoașterea diferențelor dintre elevi. Dezvoltarea abordărilor incluzive presupune intervenții profunde în mai multe domenii, cele mai semnificative fiind: ***cadru legal, serviciile de suport, mecanismele financiare de susținere a educației incluzive, curriculumul școlar, schimbările la nivel de atitudini, dezvoltarea profesională a resurselor umane, precum și parteneriate eficiente***. Aceste aspecte sunt considerate elementele-cheie care asigură ***succesul unei incluziuni educaționale***.

În studiul de față ne-am propus analiza implementării educației incluzive în Republica Moldova prin prisma aspectelor-cheie nominalizate anterior și elaborarea unor concluzii generale privind consolidarea politicilor educaționale, a serviciilor de suport, precum și privind creșterea gradului de implicare a părinților și a comunității în educație.

METODOLOGIA DE CERCETARE

Scopul prezentului studiu constă în analiza evoluției paradigmei educaționale din Republica Moldova de la excluziune la incluziune prin prisma elementelor-cheie care asigură succesul unei incluziuni educaționale (*cadru legal, schimbări la nivel de atitudini, servicii de suport și mecanisme financiare de susținere a educației incluzive, curriculum și materiale didactice, resurse umane, parteneriate eficiente*) și elaborarea de concluzii generale privind consolidarea politicilor educaționale, a serviciilor de suport, precum și privind creșterea gradului de implicare a părinților și a comunității în educație.

Obiective:

1. Analiza documentelor de politici în domeniul educației incluzive din Republica Moldova în contextul tendințelor internaționale actuale și identificarea etapelor în evoluția paradigmei educaționale din Republica Moldova de la excluziune la incluziune.

2. Identificarea impactului implementării modelelor de educație incluzivă în sistemul educațional din Republica Moldova prin prisma aspectelor-cheie: *cadru legal, schimbări la nivel de atitudini, servicii de suport și mecanisme financiare de susținere a educației incluzive, curriculum și materiale didactice, resurse umane, parteneriate eficiente*.

3. Analiza SWOT a sistemului educațional din perspectiva implementării educației incluzive.

4. Elaborarea de concluzii generale privind consolidarea politicilor educaționale, de creștere a gradului de implicare a părinților și comunității în educație.

Aspecte evaluate:

1. Conformarea activităților implementate în domeniul educației incluzive cu tendințele internaționale actuale în domeniul dezvoltării educației incluzive.

2. Eficacitatea și coerența activităților realizate dintre structurile responsabile de implementarea educației incluzive: Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică (la nivel național), serviciile de asistență psihopedagogică (la nivel raional), comisiile multidisciplinare intrașcolare și centrele de resurse (la nivel de unitate școlară).

3. Calitatea serviciilor de suport educaționale oferite elevilor cu CES în vederea incluziunii în școlile generale.

4. Dezvoltarea parteneriatelor intersectoriale la nivel național și local pentru a asigura incluziunea educațională a copiilor cu cerințe educaționale speciale.

Metodologie:

- Studiu **cantitativ** (chestionar) cu copiii.

- Studiu **calitativ** (3 focus-grupuri) cu cadrele didactice din școlile-pilot.

Total participanți – 21 cadre didactice. Focus-grupul a fost realizat în baza unui ghid de interviu structurat.

- Studiu de birou (realizat în baza analizei rapoartelor de evaluare la mijloc de termen a proiectelor „Dezvoltarea și promovarea educației incluzive”, implementat de Lumos Foundation Moldova, 2013; *Impactul Programului „Comunitate incluzivă asupra beneficiarilor”*, Keystone Human Services International Moldova Association; *Raportul de evaluare la mijloc de termen a implementării educației incluzive de CCF Moldova, 2014*).

- Studiu de caz: *Reorganizarea sistemului de îngrijire a copiilor: incluziunea educațională*, realizat de Parteneriate pentru Fiecare Copil (P4EC) cu susținerea USAID, precum și analiza modelelor de educație incluzivă implementate în sistemul educațional din Republica Moldova de ONG-urile: „Speranța”, AO „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”, AO Lumos, CCF Moldova, Keystone Human Services International Moldova Association, Parteneriate pentru Fiecare Copil.

CAPITOLUL I

EVOLUȚIA PARADIGMEI EDUCAȚIONALE ÎN REPUBLICA MOLDOVA: DE LA EXCLUZIUNE LA INCLUZIUNE

Una dintre provocările deja lansate în societatea contemporană este necesitatea regândirii școlii din perspectiva evoluțiilor din sistemul economic, social, politic și cultural, aceasta implicând modalități diferite de abordare în educație, inovare și în societate.

Toți membrii societății au mari așteptări de la școală. Se dorește ca sistemul educațional să contribuie la realizarea personală și la dezvoltarea de-a lungul vieții a educabililor; să reducă inegalitățile sociale și economice; să-i facă pe toți elevii să reușească; să dezvolte abilitățile sociale și civice necesare; să producă tineri competenți pe piața muncii. Așadar, „școala este chemată să unifice dimensiunile importante ale socioumanului: *economicul, socialul, politicul, axiologicul, asigurând liantul social prin promovarea unor politici de incluziune versus cele de excluziune*”.

Unul dintre obiectivele principale ale programelor axate pe dezvoltarea umană îl constituie combaterea excluziunii sociale prin utilizarea politicilor sociale incluzive. Excluziunea socială a fost recunoscută în cadrul Uniunii Europene și al ONU (2000), ca fiind una din principalele bariere în atingerea creșterii economice și dezvoltării durabile. Or, gradul de incluziune socială și durabilitatea măsurilor întreprinse reprezintă criteriile principale care permit de a măsura dacă dezvoltarea și procesele civile din societate evoluează în direcția corectă (Vremiș et al., 2010).

În acest context, **știința educației** propune o schimbare de paradigmă de la un model normativ la unul interpretativ, axat pe respectarea dreptului tuturor persoanelor la educație, respectarea fiecărei ființe umane de a accede la autonomie și responsabilitate. Din această perspectivă, calitatea educației are o încărcătură axiologică în sensul unei calități definite în funcție de valorile promovate de societate. Așadar, problemele incluziunii se pretează la o abordare comprehensivă *versus* conceptul de excluziune.

În capitolul de față ne-am propus să identificăm etapele în evoluția paradigmei educaționale din Republica Moldova de la excluziune la incluziune.

1.1. Accesul la educație

Etapă I. Accesul la educație își are originile în anii '90

Schimbările care s-au produs în Republica Moldova după proclamarea independenței Republicii Moldova (1989) au necesitat elaborarea unei noi politici educaționale și a unui cadru de bază pentru justificarea și promovarea reformelor.

Trei documente fundamentale – *Concepția dezvoltării învățământului în Republica Moldova*, adoptată de Parlamentul RM în decembrie 1994; *Legea învățământului*, adoptată de Parlamentul RM în iulie 1995, și *Programul național de dezvoltare a învățământului (1995-2000)* – declarau învățământul prioritate națională. *Constituția Republicii Moldova*, aprobată în 1994, proclamă dreptul la învățătură și stabilește modalitățile de asigurare a acestui drept (art. 35 „Dreptul la învățătură”).

Învățământul este gratuit, laic, accesibil tuturor, este asigurat de stat și este refractar la discriminarea ideologică, politică, religioasă, rasială, națională. Dreptul la învățătură este garantat, indiferent de naționalitate, sex, rasă, vârstă, stare socială, apartenență politică sau religioasă, antecedente penale. Articolul 6 din *Legea învățământului* garantează dreptul la educație pentru orice persoană, indiferent de naționalitate, sex, vârstă, origine și stare socială, apartenența politică sau religioasă, antecedente penale. Totodată, statul se obliga să asigure șanse egale de acces la instituțiile de stat de învățământ liceal, profesional, mediu de specialitate și superior, în funcție de aptitudini și capacități.

Așadar, noua paradigmă educațională își propunea instituirea unei noi calități a învățământului prin crearea școlii naționale, deideologizarea și depolitizarea sistemului de învățământ, democratizarea școlii și crearea unei noi paradigme educaționale, deschideri spre colaborare pe plan internațional.

Totodată, constatăm că în această etapă a fost proclamat accesul la educație în documentele de politici, care însă nu a fost asigurat de anumite acțiuni de ordin instituțional în vederea asigurării unei educații de calitate pentru toți copiii, se atestă o lipsă de corelare a politicilor sociale cu cele educaționale.

În principiu, nimeni nu era împiedicat să urmeze orice formă de învățământ. Dar numai în principiu. Or, recunoașterea oficială și garantarea egalității șanselor la educație și protecția socială oferite prin legislație nu sunt condiții suficiente pentru eliminarea inechităților în domeniu. Disparitățile socioeconomice între diferite medii și categorii sociale rămâneau a fi o sursă de inegalitate.

Realitatea atestă un sistem segregaționist de educație moștenit de la modelul sovietic cu școli de masă, școli auxiliare și școli speciale, fără existența unor mecanisme de evaluare adecvate. Statutul școlii era determinat de succesele academice ale copiilor, ceea ce presupunea promovarea copiilor cu o reușită școlară bună. Organizarea sistemului educațional era axat pe modelul medical de tratare a dizabilității, potrivit căruia copilul care nu putea face cerințelor școlii generale era considerat o problemă. Diferențele între copiii erau considerate „handicap”. Statul considera că prin această metodă segregaționistă își valorizează cetățenii. De altfel, cetățeanul era obiect, și nu participant activ la politica socială, indiferent de domeniul reglementat.

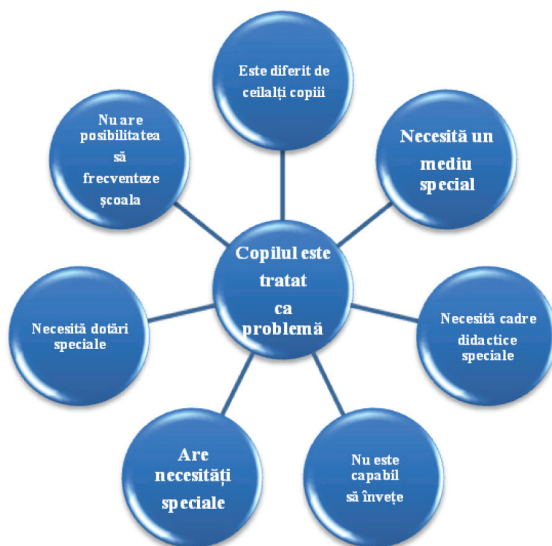


Figura 1. Copilul este o problemă (apud Making Schools Inclusive 2008, p. 10)

Așadar, paradigma educațională era axată pe un concept discriminator potrivit căruia copilul care nu urma programul unei școli, dar ar fi putut să o facă dacă școala ar fi reacționat la nevoile copilului, era privit ca o problemă – cu alte cuvinte, copilul trebuia schimbat.

Studii relevante¹ evidențiază următoarele deficiențe ale sistemului: copiii/tinerii se confruntă cu dificultăți de a-și valorifica potențialul de dezvoltare (fizic, socioemoțional, intelectual), se confruntă cu oportunități limitate de

¹ Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020, aprobat prin Hotărârea Guvernului RM nr. 523 din 11.07.2011.

a-și continua studiile, de a se integra pe piața muncii – constrângeri cauzate de **factori de ordin normativ**: lipsa coerenței între legislația în domeniul educației și cea din domeniul protecției, c) lipsa mecanismelor pertinente de evaluare a dezvoltării copiilor și determinare a cerințelor educaționale speciale; a mecanismelor de implementare intersectorială eficientă a legislației în domeniul protecției drepturilor copilului; **factori de ordin socioeconomic**: diferențe de acces și de calitate a serviciilor educaționale pe medii de rezidență; nivelul insuficient de informare a părinților privitor la oportunitățile de educație existente pentru diferite grupuri de copii și tineri; număr crescând de familii dezintegrate și de copii lăsați în grija rudelor sau abandonati în legătură cu migrarea peste hotare a părinților; maltratarea, neglijarea și abuzul copiilor și tinerilor în familie și în instituțiile sociale; **factori de ordin pedagogic**: curriculum suprasolicitat, neflexibil, neorientat spre valorificarea potențialului fiecărui copil, tânăr, adult, manuale neadaptate la cerințele educaționale speciale; sistem de evaluare neadaptat cerințelor individuale de educație; lipsa sau insuficiența serviciilor specializate (psihologice, psihopedagogice, logopedice, sociale etc.) în instituțiile educaționale pentru copii, tineri și adulți; sistem incoerent de formare inițială și continuă în domeniul educației incluzive; lipsa cadrelor didactice de sprijin și a personalului calificat în asistența specială: psihologi, logopezi, psihopedagogi, asistenți sociali, psihoterapeuți, kinetoterapeuți, psihoneurologi etc., necesari pentru asigurarea educației incluzive; insuficiența/lipsa colaborării între instituțiile de învățământ de la diferite niveluri și trepte, între învățământul general și special, între școală și familie, familie și comunitate; **factori de ordin instituțional**: necoresponderea infrastructurii instituțiilor de educație cerințelor specifice de acces al copiilor și tinerilor cu dizabilități: lipsa rampelor de acces, ieșirilor largi, lifturilor, grupurilor sanitare adaptate, echipamentelor adecvate etc.; lipsa autonomiei financiare a instituțiilor educaționale în gestionarea resurselor financiare în conformitate cu cerințele educative speciale ale diferitor categorii de copii; **cultural-atitudinal**: stereotipuri, atitudini preconcepute, intoleranță față de diferențe, participarea insuficientă a părinților în educația copiilor.

Aceste și alte probleme au condiționat, pe parcursul anilor, apariția diferitor categorii de copii și tineri excluși educațional și social. Analiza situației identifică următoarele categorii de copiii și tineri excluși educațional și social: *copiii instituționalizați în instituții de tip rezidențial; copiii cu diferite grade de incapacitate psihofizică, copiii cu dizabilități, copiii rromi, copiii implicați în diverse infracțiuni, copiii străzii, copiii rămași fără îngrijirea părinților, copiii din familii social-vulnerabile.*

În scopul respectării drepturilor copilului, Republica Moldova a ratificat mai multe documente internaționale în domeniul dat: *Convenția ONU cu privire la drepturile copilului*, ratificată prin Hotărârea Parlamentului nr. 408-XII din 12 decembrie 1990, în vigoare pentru Republica Moldova din 25 februarie 1993. ***Semnarea acestui document a condus la recunoașterea valorii acordate copilului, a nevoii acestuia de ocrotire, educare și sprijin, a deschis calea unor schimbări importante.***

Un rol însemnat în această perioadă a constituit crearea Consiliului Național pentru Protecția Drepturilor Copilului (*Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 409 din 9 aprilie 1998*), având ca scop să asigure elaborarea și implementarea politicilor de protecție a drepturilor copilului și familiei.

1.2. Procesul dezinstituționalizării și dezvoltarea educației incluzive

Etapă II. Dezinstituționalizarea copiilor din instituțiile rezidențiale și dezvoltarea educației incluzive (anii 2000-2009)

Acțiunile pe plan național în această perioadă au fost susținute cu cele pe plan mondial: Declarația de la Salamanca (10 iulie 1994), 2000 – Forumul Mondial al Educației pentru Toți (Dakar); 2002 – Congresul European cu privire la Persoanele cu Dizabilități (Madrid), recomandările UNESCO, ale UNICEF, ale Consiliului Europei privind conceptul incluziunii sociale.

Pe parcursul anilor 2000-2009 s-a observat un progres considerabil în domeniul promovării politicilor referitoare la protecția copilului și familiei, care au marcat ***evoluția paradigmei educaționale de la excluziune la incluziune***, drept mărturie servind aprobarea Strategiei naționale „Educație pentru toți” (HG nr. 140 din 2003). În anul 2002 Guvernul a elaborat un concept național de protecție a familiei și copilului, iar în anul următor a aprobat *Strategia națională privind protecția familiei și copilului pentru anii 2003-2008*. ***Acesta a fost primul document care a trasat orientările strategice pentru îmbunătățirea sistemului de protecție a copilului în Republica Moldova.*** În această perioadă inițiativele din sectorul educațional au fost corelate cu cele din domeniul protecției copilului.

Astfel, în perioada 2002-2006, protecția copilului a devenit o prioritate vizibilă în programele societății civile, iar constituenți precum UNICEF, Every Child (prin intermediul proiectului TACIS I) au contribuit la ***dezvoltarea serviciilor de prevenire a instituționalizării și a serviciilor de asistență socială a copiilor și familiilor.***

Sistemul de prevenire a instituționalizării copilului, implementat în contextul Republicii Moldova se axează pe principiile Convenției ONU cu pri-

vire la drepturile copilului și prevede colaborarea dintre elementele de bază a sistemului de prevenire a instituționalizării: autoritatea tutelară, S/DASPF cu echipa de asistenți sociali, serviciile de asistență socială pentru copii și familii și **comisiile pentru protecția copilului aflat în dificultate**, elementul de bază în procesul de prevenire a plasamentului nejustificat al copiilor în sistemul de îngrijire rezidențială, care funcționează în fiecare raion și municipiu din Republica Moldova în baza Hotărârii Guvernului Republicii Moldova nr. 1177 din 31.10.2007 cu privire la instituirea Comisiei pentru Protecția Copilului aflat în Dificultate și aprobarea Regulamentului-cadru de activitatea a acesteia.

În această perioadă au fost promovate mai multe inițiative de soluționare a problemelor copiilor și tinerilor cu risc de excludere educațională și socială (**Centrul de Zi „Speranța”, „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”**), în cadrul cărora, cu suportul donatorilor străini, au fost create modele de educație incluzivă, au fost organizate cursuri de formare pentru cadrele didactice, au fost diseminate practicile pozitive în asistența psihopedagogică a copiilor cu dizabilități.

În 2003 au fost implementate modele de educație incluzivă, realizate în cadrul proiectului implementat de **Fondul de Investiții Sociale (FISM) și Programul Educațional „Pas cu Pas”**, susținut financiar de un grant oferit de Guvernul Suediei. Scopul proiectului prevedea *integrarea eforturilor școlii, comunității și familiilor în vederea incluziunii* la nivel de școală și comunitate a copiilor în situație de risc. Se urmărea crearea unui parteneriat educațional, orientat spre identificarea copiilor aflați în situație în dificultate și analiza nevoilor reale ale lor, valorificarea resurselor școlii și ale comunității, inclusiv la nivel de familie, stabilirea unor obiective care să îmbine armonios nevoile speciale de învățare și socializare ale copilului și resursele identificate. Așadar, promotorii reformei de educație incluzivă erau ONG-urile, care veneau cu inițiative inovatorii.

Practici de educație incluzivă au fost implementate și în **Liceul „Pro Succes” din Chișinău, Complexul de Pedagogie Curativă „Orfeu”, Centrul „Motivație”, Centrul „Voinicel” etc.**

Majoritatea practicilor de incluziune implementate erau însă episodice, dezvoltate, în special, cu eforturile părinților și cu sprijinul societății civile și finanțate din partea donatorilor. Practicile pozitive înregistrate urmau a fi instituționalizate și promovate la nivel național.

Implementarea educației incluzive în Republica Moldova este interdependentă de reforma sistemului rezidențial de îngrijire a copilului.

În anul 2007, în 68 instituții rezidențiale din Republica Moldova erau pla-

sați peste 11 000 copii. Majoritatea copiilor erau plasați în instituțiile rezidențiale pentru copiii orfani și rămași fără îngrijirea părinților. Două instituții pentru copii de vârstă fragedă erau în subordinea Ministerului Sănătății, iar o instituție - în subordinea Direcției Municipale pentru Protecția Drepturilor Copilului. ***Copiii cu cerințe educaționale speciale, inclusiv cu dizabilități, erau plasați în două instituții rezidențiale subordonate Ministerului Muncii, Protecției Sociale și Copilului, precum și în instituțiile auxiliare și speciale din subordinea Ministerului Educației.***

În scopul respectării ***dreptului copilului de a crește într-un mediu familial***, Ministerul Educației și Tineretului, cu sprijinul UNICEF-UE, a implementat, în 2006-2007, proiectul „Dezvoltarea serviciilor sociale integrate pentru familii vulnerabile și copii în situații de risc”, care a marcat începutul reformei sistemului rezidențial de protecție a copilului. În această perioadă au fost elaborate și a demarat implementarea ***Strategiei și Planului național de acțiuni privind reforma sistemului rezidențial de îngrijire a copilului pentru anii 2007-2012*** (Hotărârea Guvernului nr. 784 din 09.07.2007), a fost elaborat proiectul ***Planului-cadru de transformare a instituțiilor rezidențiale***, care avea ca obiectiv reducerea, până în 2012, cu 50% a numărului de copii din instituțiile rezidențiale și reorganizarea tuturor instituțiilor de acest tip. ***Strategia națională și Planul de acțiuni 2007-2012*** stabileau ca obiective prioritare modificarea cadrului legal privind protecția copilului, dezvoltarea serviciilor comunitare de tip familial, consolidarea capacităților specialiștilor din domeniul asistenței sociale, reorganizarea instituțiilor rezidențiale (inclusiv a celor auxiliare), redirecționarea resurselor financiare spre susținerea serviciilor comunitare, schimbarea opiniei publice față de îngrijirea acordată în instituții.

În Republica Moldova, promotori ai reformei sistemului rezidențial de îngrijire a copilului și ai dezvoltării educației incluzive erau ONG-urile, care veneau cu inițiative inovatoare: Every Child, Keystone Human Services International Moldova Association, CCF Moldova, AO Lumos, AO „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”, ONG Speranța.

În anul 2007, pentru prima dată în Republica Moldova, ca urmare a reorganizării gimnaziului internat pentru copii orfani și rămași fără îngrijirea părinților din orașul Cahul cu suportul Every Child, procesul didactic a fost transferat din școala-internat în școlile de cultură generală. Copiii plasați în școala-internat din orașul Cahul au obținut posibilitatea să nu se diferențieze de ceilalți copii, să spună cu mândrie că ei învață, ca și ceilalți copii, în școala din comunitate. În procesul incluziunii educaționale, acești copii s-au bucurat de susținerea personalului școlii-internat.

În anul 2008, se derulează Programul „Comunitate Incluzivă Moldova” prin parteneriatul stabilit între MMPSF, Keystone Moldova și Fundația Soros Moldova. Programul își propunea drept scop de a contribui la reformarea sistemului de îngrijire și protecție socială a persoanelor cu dizabilități în vederea incluziunii sociale a acestora. Activitățile din cadrul programului vizau susținerea autorităților publice locale în asigurarea dezinstituționalizării copiilor și adulților cu dizabilități din cadrul ***Casei-internat pentru copii cu deficiențe mintale (băieți) din or. Orhei***, prevenirea instituționalizării altor copiii și integrarea lor în familiile biologice/extinse/substitutive sau plasarea în servicii comunitare, acordarea asistenței tehnice familiilor biologice și personalului din servicii în asigurarea dezvoltării individuale a copiilor/adulților dezinstituționalizați/preveniți de instituționalizare și în incluziunea lor socială.

În scopul implementării Strategiei naționale și a Planului de acțiuni privind reforma sistemului rezidențial de îngrijire a copilului pe anii 2008-2012 a fost creată Unitatea de implementare a reformei sistemului rezidențial de îngrijire a copilului în cadrul Ministerului Educației, cu suportul UNICEF.

Activitățile realizate în perioada 2000-2009 au pregătit terenul pentru aprobarea unui cadru incluziv.

1.3. Aprobarea politicilor incluzive

Etapă III. Aprobarea și implementarea cadrului legal incluziv (anul 2010 - prezent)

Activitățile întreprinse pe plan național în această perioadă sunt corelate cu cele de pe plan mondial, incluziunea fiind corelată cu procesele democratizării în societate și educație. În acest sens, incluziunea este răspunsul la una din cele mai mari probleme cu care se confruntă lumea: excluziunea a tot mai mulți oameni de la participarea în viața economică, socială, politică și culturală a unei societăți.

În această perioadă se atestă un succes în sfera legislației, politicilor și practicilor incluzive, conceptul de „incluziune” este inclus în agenda factorilor de decizie și a specialiștilor. Un eveniment însemnat a fost ratificarea de către Republica Moldova a *Convenției ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități* (2010). Au fost aprobate acte legislative care au la bază principiul ***incluziunii tuturor copiilor în procesul educațional***. Documentele elaborate și aprobate au constituit esența filozofiei incluziunii. Cele mai importante documente de politici naționale care au stat la baza amplului proces de trecere de la segregare la integrare/incluziune sunt:

Strategia de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități (2010-2013), aprobată prin *Legea nr. 169 din 9 iulie 2010* (Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 2010, nr. 200-201, art. 660), care fundamentează cadrul legislativ general de politici în domeniul dizabilității bazate pe bunele practici din statele membre ale Uniunii Europene, axate pe următoarele principii: respectarea drepturilor și libertăților fundamentale ale omului; prevenirea și combaterea discriminării; asigurarea egalității de tratament în ceea ce privește încadrarea în muncă și ocuparea forței de muncă; protecția împotriva neglijării și abuzului; responsabilizarea comunității; consultarea persoanelor cu dizabilități la reglementarea serviciilor destinate lor; planificarea și acordarea individualizată a serviciilor pentru persoanele cu dizabilități; asistarea și fortificarea mediilor naturale de viață ale persoanelor cu dizabilități (familia și comunitatea) și prevenirea plasării lor în instituții rezidențiale; asigurarea participării persoanelor cu dizabilități la viața socială, economică și culturală a comunității.

Un pas important pentru reformarea sistemului de protecție socială a persoanelor cu dizabilități îl reprezintă crearea Consiliului Național pentru Determinarea Dizabilității și Capacității de Muncă (*Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 65 din 23.01.2013*), ca urmare a reorganizării Consiliului Republican de Expertiză Medicală a Vitalității). Consiliul are misiunea de a asigura realizarea prevederilor actelor normative în vigoare privind determinarea dizabilității și capacității de muncă, având ca obiectiv final incluziunea socială a persoanelor cu dizabilități.

În acest context, prestarea de servicii ar trebui să se axeze pe punctele forte și pe nevoile elevilor și să nu fie dependentă de certificatul de dizabilitate. Introducerea unei înțelegeri comune a dizabilității, axată pe modelul social al dizabilității, va favoriza valorizarea relațiilor interpersonale și o cale flexibilă de învățare. Acest fapt va avea un impact asupra mecanismului de colectare a datelor și a modalităților în care datele colectate pot influența procesul decizional.

Strategia consolidată de dezvoltare a învățământului pentru anii 2011-2015 și Planul consolidat de acțiuni pentru sectorul educației, 2011-2015 au ca obiective prioritare: modernizarea sistemului educațional din Republica Moldova în scopul asigurării unei dezvoltări umane durabile prin asigurarea accesului echitabil și nediscriminatoriu la studii de calitate la toate nivelele de învățământ; asigurarea unei educații preșcolare, primare și secundare de calitate pentru toți copiii prin dezvoltarea unor școli prietenoase copilului și extinderea practicilor educației incluzive.

Un rol crucial în implementarea educației incluzive revine ***Programului de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020***, aprobat prin *Hotărârea Guvernului R. Moldova nr. 523 din 11.07.2011*.

Educația incluzivă, în sensul prezentului Program, prevede schimbarea și adaptarea continuă a sistemului educațional pentru a răspunde diversității copiilor și nevoilor ce decurg din aceasta, pentru a oferi educație de calitate tuturor în contexte integrate și medii de învățare comună.

Este important de remarcat că pct. 58 și 59 din *Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020* prevăd că beneficiari ai educației incluzive sunt **toți copiii**, indiferent de starea materială a familiei, reședință, apartenența etnică, limba vorbită, sex, vârstă, confesiune, starea de sănătate, caracteristicile de învățare, antecedentele penale, fiind evidențiate următoarele categorii de beneficiari: a) copiii orfani, abandonati, lipsiți de îngrijire părintească; b) copiii din familiile defavorizate; c) copiii instituționalizați; d) copiii, tinerii și adulții cu dizabilități; e) copiii străzii; f) copiii și tinerii în conflict cu legea; g) copiii și tinerii traficați; h) copiii și tinerii supuși violenței; i) copiii și tinerii care consumă droguri, alcool, alte substanțe toxice; j) copiii afectați de HIV/SIDA, k) copiii cu maladii somatice cronice; l) copiii și tinerii cu tulburări psihice, devieri de comportament sau emoționale, alte stări patologice; m) copiii cu dificultăți de învățare și comunicare; n) copiii și tinerii supradotați; o) copiii și tinerii victime ale exploatării prin muncă; p) copiii minorităților naționale, grupurilor religioase sau lingvistice; q) copiii refugiaților sau copiii persoanelor intern deplasate. Totodată, sunt menționați **beneficiarii indirecți ai educației incluzive**: familiile/părinții, cadrele didactice din învățământ, specialiștii din domeniile conexe, autoritățile publice centrale și locale, comunitatea/societatea.

Angajamentele privind implementarea educației incluzive au fost susținute de cadrul instituțional privind utilizarea unui mecanism de finanțare care stimulează practici incluzive, fiind reflectate în *Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 351 din 29.05.2012 pentru aprobarea Regulamentului privind re-direcționarea resurselor financiare în cadrul reformării instituțiilor rezidențiale*, care specifică posibilitatea dezvoltării serviciilor de suport pentru copiii dezinstituționalizați la nivel local pentru implementarea educației incluzive, și în *Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 728 din 02.10.2012 cu privire la finanțarea în bază de cost standard per elev cu utilizarea coeficienților de ajustare în modul stabilit de Guvern pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general, finanțat din bugetele unităților administrativ-teritoriale*.

Schimbările la nivel de politici au condus la modificări în abordarea și aplicarea **paradigmei educaționale**, în special prin delimitarea și consolidarea unor servicii educaționale care să răspundă cerințelor unor categorii diverse de beneficiari, reprezentate de vârste diferite, medii sociale variate și posibilități intelectuale și aptitudini diverse.



Figura 2. Sistemul educațional cauzează probleme
(apud Making Schools Inclusive 2008, p. 10).

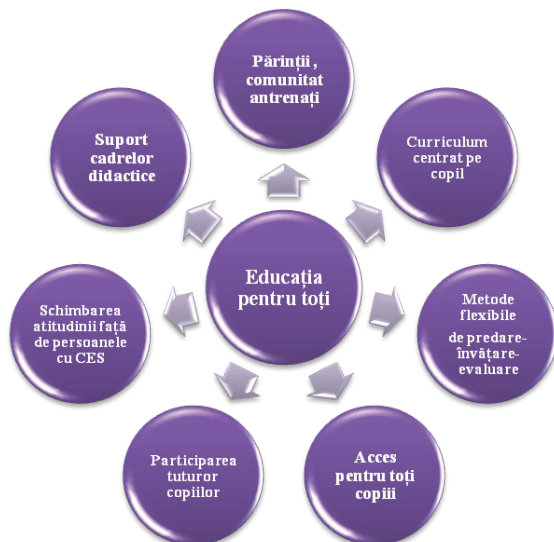


Figura 3: Educația pentru toți
(apud Making Schools Inclusive 2008, p. 39)

Elevul nu mai poate fi considerat o problema dacă nu se adaptează ritmurilor propuse de învățarea școlară. El este un model de învățare, expresie și dezvoltare. Politicile și strategiile naționale au la bază ideea de *educație pentru toți*.

Conținutul documentelor de politici educaționale aprobate în această perioadă a fost susținut de repere metodologice pentru implementarea educației incluzive. În acest context menționăm elaborarea și implementarea, cu suportul UNICEF, a *conceptului școlii prietenoase copilului, a pedagogiei centrate pe copil, care au stat la baza asigurării unei educații de calitate pentru toți copiii. Cu începere din anul 2010 școlile generale sunt deschise pentru toți copiii, aceasta semnificând inițierea unui proces național pentru asigurarea unei educații de calitate pentru toți copiii.*

Baza legislativă și normativă existentă în domeniul educației incluzive la acel moment nu acoperea tot procesul incluziunii școlare. Nu existau structuri și resurse la nivel național, raional și comunitar care să susțină acest proces din punct de vedere metodologic și cu resurse umane pregătite pentru acesta.

Experiențele acumulate de ONG-uri în domeniul dezinstituționalizării au servit ca fundament pentru elaborarea *modelelor de educație incluzivă*, elaborate în baza unor metodologii care au fost aprobate prin ordine emise de Ministerul Educației și care aveau ca finalitate implementarea activităților din *Programul de educație incluzivă*. Pilotarea modelelor de educație, conform *Ordinului Ministrului Educației nr. 735 din 15 august 2011 cu privire la aprobarea metodologiei de implementare a educației incluzive*, era prevăzută spre realizare în perioada 2011-2015.

Modelele de educație incluzivă elaborate de ONG-uri cu experiență în domeniu (AO „Lumos”, Keystone Human Services International Moldova Association, CCF „Moldova”, AO „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”, ONG „Speranța”, Parteneriate pentru Fiecare Copil)² și aprobate de Ministerul Educației aveau ca scop implementarea politicilor și a cadrului normativ în domeniul educației incluzive, crearea structurilor de suport educațional la nivel raional și instituțional, consolidarea capacităților resurselor umane din cadrul structurilor create și din cadrul actorilor implicați în implementarea educației incluzive, acordarea asistenței metodologice cadrelor didactice, altor specialiști implicați în implementarea educației incluzive, sensibilizarea opiniei publice privind educația incluzivă, stabilirea unor parteneriate eficiente între toți actorii pentru promovarea educației incluzive.

² Metodologia privind implementarea educației incluzive elaborată de Parteneriate pentru Fiecare Copil a fost inclusă în Acordul de colaborare (AO Every Child și Ministerul Educației al RM).

În conformitate cu ordinele emise de Ministerul Educației cu privire la pilotarea educației incluzive (anul 2011), au fost aprobate **50 de școli-pilot în 20 UTA** (Chișinău, Ialoveni, Cahul, Florești, Criuleni, Dubăsari, Anenii Noi, Orhei, Strășeni, Telenești, Comrat, Cantemir, Hâncești, Basarabeasca, Leova, Cimișlia, Drochia, Edineț, Căușeni, Ștefan Vodă) pentru implementarea educației incluzive (anexa 1).

Angajament privind continuarea dezinstituționalizării și dezvoltarea educației incluzive

Reforma sistemului rezidențial de îngrijire a copilului și dezvoltarea serviciilor de educație incluzivă, susținută de UNICEF și realizată în parteneriat cu autoritățile Republicii Moldova, a presupus o intervenție complexă în toate sectoarele de educație, sănătate și protecție socială. Astfel, activitățile realizate de ministerele de resort (Ministerul Educației, Ministerul Muncii, Protecției Sociale și Familiei, Ministerul Sănătății, Ministerul Finanțelor) cu suportul UNICEF și în colaborare cu APL, cu ONG-urile active în domeniu (CCF Moldova, Keystone Human Services International Moldova Association, AO Lumos, Every Child, AO „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”, ONG Speranța) au contribuit la reducerea numărului copiilor separați de familie cu circa **62%**, precum și la **crearea și dezvoltarea serviciilor sociale pentru copii și a educației incluzive a copiilor cu CES**.

Un rol important în procesul de coordonare a tuturor actorilor în procesul implementării reformei sistemului rezidențial a revenit **Consiliului de coordonare pentru implementarea reformei sistemului rezidențial de îngrijire a copilului și dezvoltarea educației incluzive**, instituit în anul 2010 în cadrul Ministerului Educației, cu suportul UNICEF.

Studiul de evaluare a implementării Strategiei și Planului național de acțiuni privind reforma sistemului rezidențial, elaborat la comanda ME³, identifică succesele realizate de Republica Moldova în domeniul dezinstituționalizării, recomandând de a continua activitatea de dezinstituționalizare cu un accent sporit pe copiii cu dizabilități și copiii de vârstă fragedă plasați în instituții rezidențiale.

În scopul continuării reformelor în sistemul protecției copilului Ministerul Educației cu suportul AO Lumos, în anul 2013, a realizat evaluarea sistemului rezidențial de îngrijire a copilului, având drept scop elaborarea unui plan de acțiuni privind reformarea sistemului rezidențial de îngrijire a copilului, precum și dezvoltarea serviciilor pentru copiii în situații de risc și asigurarea calității vieții acestora.

³ P. Evans, *Raport de evaluare „Implementarea Strategiei naționale și a Planului de acțiuni privind reforma sistemului rezidențial de îngrijire a copilului în Moldova pe anii 2007-2012, coord. UNICEF Moldova și Fundația „Terre des hommes” Moldova, Chișinău, 2013.*

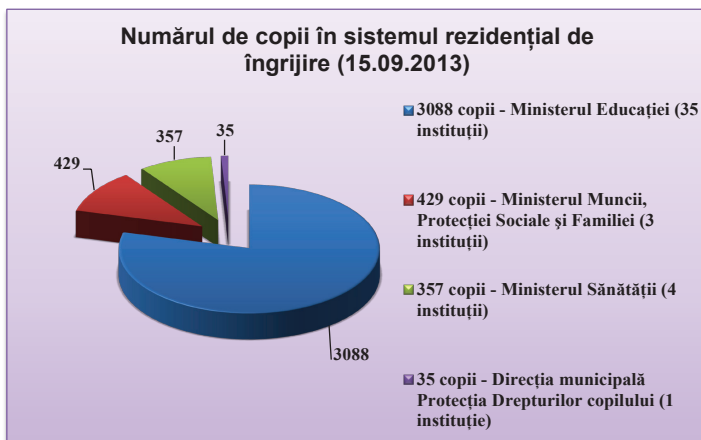


Figura 4. Numărul de copii în sistemul rezidențial de îngrijire a copilului, 2013

Potrivit datelor evaluării rapide realizate de Ministerul Educației cu suportul AO Lumos, la momentul evaluării (1 septembrie 2013), sistemul rezidențial de îngrijire a copilului avea în îngrijire **3909** copii, plasați în **43 de instituții rezidențiale** din subordinea (metodologică) a trei ministere și a unei autorități publice locale ⁴.

Analiza datelor evaluării arată că sistemul rezidențial de îngrijire a copilului se constituie din instituții cu o capacitate foarte variată. Constatăm că **instituțiile pentru copii orfani și rămași fără îngrijire părintească** (10 instituții rezidențiale din subordinea ME și 1 instituție din subordinea MMPSF: „Orășelul Copilăriei”, Pârâta) au în îngrijire de la 69 la 230 copii, **media fiind de 150 copii**.

Școli-internat sanatoriale: 2 instituții în subordinea ME au în îngrijire de la 72 la 123 copii, **media fiind 95 copii**; 2 instituții în subordinea MS au în îngrijire de la 61 la 99 copii, **media fiind de 80 copii**.

Instituțiile pentru copii cu dizabilități fizice și senzoriale din subordinea ME au în îngrijire de la 32 până la 100 copii, **media fiind de 65 copii**.

Instituțiile auxiliare pentru copii cu dizabilități mintale ușoare și medii din subordinea ME au în îngrijire de la 36 până la 129 copii, **media fiind de 80 copii**.

Instituțiile pentru copii cu dizabilități severe (de la 78 până la 121 copii) pentru acest tip de beneficiari, **media fiind de 95 copii**.

⁴ Raport preliminar privind evaluarea sistemului rezidențial de îngrijire a copilului, prezentat de AO Lumos în cadrul ședinței ME din 4 martie 2013.

Tabelul 1. Tipuri de instituții de îngrijire rezidențială, 2013

<i>Nr.</i>	<i>Tipul de instituție</i>	<i>Nr. total de instituții</i>	<i>Nr. total de copii</i>	<i>Beneficiari=</i>
I. Ministerul Educației				
1.	Școli/Gimnazii-internat	10	1145	Copii orfani și/sau rămași fără îngrijirea părintească, din familii vulnerabile
2.	Școli-internat sanatoriale	2	195	Copii cu boli cronice neurologice, cardiovasculare
3.	Școli-internat speciale	5	372	Copii cu dizabilități locomotorii, dizabilități de auz, dizabilități de văz
4.	Școli-internat auxiliare	17	1344	Copii cu dizabilități mintale
5.	Case de copii	1	32	Copii cu dizabilități de auz
Total		35	3088	
II. Ministerul Muncii, Protecției Sociale și Familiei				
1.	Case-internat pentru copii cu deficiențe mintale severe	2	199	Copii cu dizabilități mintale severe
2.	„Concordia – Orașelul Copilăriei”, Pârâta	1	230	Copii orfani și/sau rămași fără îngrijirea părintească, din familii vulnerabile
Total		3	429	
III. Ministerul Sănătății				
1.	Centre de plasament temporar și reabilitare a copiilor de vârstă fragedă	2	197	Copii orfani, copii rămași fără îngrijirea părintească, copii cu dizabilități, copii abandonați, copii din familii vulnerabile și cu probleme materiale și de trai, cu vârsta cuprinsă între 0 și 7 ani.
2.	Centre de reabilitare pentru copii (ftiziopneumologice)	2	160	Reabilitare pentru copiii cu TBC.
Total		4	357	
III. Direcția Municipală de Protecție a Drepturilor Copilului, Chișinău				
1.	Casa Municipală Specializată pentru Copii de Vârstă Fragedă	1	35	Copii orfani, copii rămași fără îngrijirea părintească, copii cu dizabilități, copii abandonați, copii din familii vulnerabile și cu probleme materiale și de trai, cu vârsta cuprinsă între 0 și 7 ani.
TOTAL		1	35	
TOTAL per sistem		43	3909	

Cea mai mare parte a copiilor instituționalizați sunt plasați în instituțiile auxiliare din subordinea Ministerului Educației. Deși numărul copiilor din școlile-internat auxiliare și speciale din subordinea Ministerului Educației s-a redus pe parcursul anilor 2001-2013, numărul copiilor plasați în școli-internat auxiliare continuă să fie considerabil, constituind cifra de **1344 de copii (43,5%)** din numărul total al copiilor instituționalizați în instituțiile rezidențiale din subordinea Ministerului Educației, iar în școlile speciale □ **372 de copii (12,04%)** din numărul total al copiilor instituționalizați în instituțiile din subordinea Ministerului Educației.

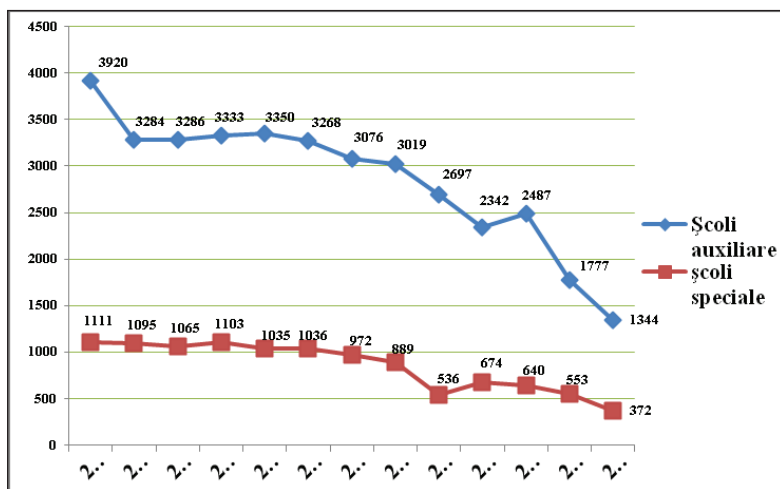


Figura 5. Dinamica evoluției numărului de copii în școlile-internat auxiliare și speciale din subordinea Ministerului Educației, 2001-2013

În scopul coordonării eforturilor tuturor actorilor în implementarea educației incluzive a fost creat Grupul intersectorial de coordonare a implementării Programului de dezvoltare a educației incluzive, condus de viceprim-ministru, 2014.

În anul 2014 a fost realizat *Studiul de fezabilitate a sistemului de educație preșcolară și învățământ preuniversitar privind situația copiilor cu deficiențe de auz din Republica Moldova*, în cadrul proiectului „Asigurarea dreptului copilului la familie și protecția lui de violență, abuz, neglijare și exploatare”, **finanțat de USAID și implementat de AO „Parteneriate pentru Fiecare Copil”**. O concluzie a studiului este că rezultatele educaționale, sociale și de dezvoltare ale copiilor cu deficiențe de auz care finalizează educația preuniversitară în instituțiile anterior menționate sunt extrem de reduse. Se recomandă

ca incluziunea copiilor cu deficiențe de auz în școlile generale să fie tratată într-un cadru mai larg al reformei educaționale și al schimbărilor sistematice care favorizează asigurarea accesului și participării copiilor într-un sistem educațional de calitate. Prin urmare, reformele care au drept scop asigurarea drepturilor copiilor, prin definiție, comportă un caracter incluziv pentru copiii cu dizabilități (în particular, copiii cu deficiențe de auz).

În baza recomandărilor acestui studiu, actualmente, ME în colaborare cu MMPSF, MS și alți actori relevanți elaborează *Instrucțiunea privind mecanismul intersectorial de cooperare pentru asistența, monitorizarea copiilor cu deficiențe de auz*.

O condiție a implementării cu succes a educației incluzive o constituie existența unei **baze de date complexe**, coerente intersectorial, care să utilizeze concepte și instrumente electronice de culegere și prelucrare a datelor pentru elaborarea politicilor și luarea deciziilor la nivel rațional sau național. ținând cont de acest lucru, MMPSF este în proces de elaborare a unui cadru național de evidență și monitorizare a datelor cu privire la situația copiilor aflați în situație de risc și a copiilor separați de părinți. În acest context, în anul 2014, AO „Parteneriate pentru Fiecare Copil” a realizat studiul ***Mecanismul de evidență și monitorizare a datelor cu privire la copiii aflați în situație de risc și a copiilor separați de părinți***, care își propune să contribuie la consolidarea cadrului comun de evidență și monitorizare a datelor cu privire la situația copiilor aflați în situație de risc și a copiilor separați de părinți, menit să permită luarea de decizii strategice la nivelul structurilor din domeniul protecției copilului.

O incluziune reușită a copiilor în unitățile școlare depinde de capacitatea lor de integrare și de ***capacitatea familiei și școlii să susțină această integrare***. În acest context, menționăm o cooperare intersectorială în domeniul promovării incluziunii sociale și educaționale. Astfel, odată cu intrarea în vigoare a *Legii nr. 140 din 14 iunie 2013 privind protecția specială a copiilor în situație de risc și a copiilor separați de părinți*, a Hotărârii Guvernului R. Moldova nr. 889 din 11.11.2013 pentru aprobarea Regulamentului-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului social de sprijin pentru familiile cu copii, remarcăm o susținere a politicilor publice pentru dezvoltarea serviciilor de prevenire a separării copilului de familia sa, întrucât prevederile legislative alocă cel mai important rol părinților și încurajează creșterea și dezvoltarea copiilor în familie.

Unul dintre obiectivele ***Strategiei pentru protecția copilului***, aprobată prin *Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 434 din 10.06.2014*, vizează reducerea continuă a numărului de copiii aflați în îngrijire rezidențială prin

următoarele măsuri: reorganizarea continuă a sistemului rezidențial de îngrijire a copilului; dezvoltarea serviciilor sociale de sprijin familial, de tip familial și (re)integrarea copiilor în familie; dezvoltarea educației incluzive și eficientizarea serviciilor de sprijin pentru incluziunea educațională și socială a copiilor; aplicarea mecanismelor de redirectionare a resurselor eliberate din sistemul rezidențial pentru facilitarea (re)integrării sociale și educaționale a copiilor.

Așadar, obiectivele din sectorul social, axate în special pe activități de *incluziune socială*, sunt susținute cu cele din sectorul educațional, axate pe obiective de *incluziune educațională*. Unul dintre obiectivele ***Strategiei sectoriale de dezvoltare pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”*** vizează sporirea accesului și îmbunătățirea calității învățământului primar, gimnazial și liceal din perspectiva ***școlii prietenoase copilului***, care prevede dezvoltarea unui cadru normativ și instituțional care să asigure accesul la o ***educație de calitate în învățământul de bază pentru toți copiii***, inclusiv pentru copiii cu cerințe educaționale speciale (inclusiv cei cu dizabilități). Astfel, Republica Moldova încearcă să se înscrie într-o viziune democratică, compatibilă cu standardele europene și universale în acest domeniu. O dovadă în acest sens este aprobarea în iunie 2014 a ***Codului educației***, care traduce în domeniul educației principii universale din sfera drepturilor și libertăților fundamentale ale omului și din sfera conceptului incluziunii.

CAPITOLUL II

PILONI PENTRU IMPLEMENTAREA EDUCAȚIEI INCLUZIVE ÎN REPUBLICA MOLDOVA

2.1. Cadrul legal incluziv, voința politică corelate practicilor incluzive

Unul dintre pilonii esențiali pentru promovarea educației incluzive o constituie aprobarea și implementarea politicilor în concordanță cu standardele internaționale și voința tuturor actorilor implicați în promovarea educației incluzive.

Cadrul legal în domeniul educației incluzive din Republica Moldova respectă politicile internaționale și naționale care prevăd dreptul tuturor copiilor la educație și egalitatea șanselor [*Declarația universală a drepturilor omului* (1948), *Convenția ONU cu privire la lupta împotriva discriminării în domeniul educației* (1960), *Convenția ONU cu privire la drepturile copilului* (UNCRC, 1989), *Declarația de la Salamanca* și *Cadrul de acțiuni pentru educație și cerințe speciale* (1994), articolul 24 din *Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități* (UNCRPD, 2006), *Constituția Republicii Moldova*] și contribuie la realizarea prevederilor Strategiei naționale „Educație pentru toți” (HG nr. 410 din 04.12.2003, bazată pe *Declarația mondială privind educația pentru toți*, Dakar, 2000) și a obiectivelor de dezvoltare ale mileniului în Republica Moldova (HG nr. 288 din 15.03.2005).

Studii realizate de experți internaționali⁵ constată că guvernarea Republicii Moldova și-a onorat angajamentul față de asigurarea accesului la educație pentru toți copiii, în general, și pentru copiii cu dizabilități, în particular, prin aprobarea legislației și a politicilor axate pe conceptul educației pentru toți, care iau în considerație drepturile lor ca cetățeni cu drepturi depline.

Concepția educației incluzive, ca parte integrantă a paradigmei „educație pentru toți”, are menirea de a fundamenta procesele de asigurare a condițiilor adecvate necesităților educaționale și de valorificare a diferențelor individuale ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților pe parcursul întregii vieți.

Respectarea *principiilor incluziunii în documentele de politici* demonstrează capacitățile statului de gestiune a serviciilor de educație, care trebuie să țină cont atât de punctul de vedere al ofertantului de servicii, cât și de punctul de vedere al „clientului”, clientul în acest caz fiind cetățeanul care, prin contribuțiile fiscale sau prin sistemul de distribuție echitabilă, procură serviciile educaționale

⁵ P. Hans, *Studiu de fezabilitate a sistemului preșcolar și preuniversitar curent privind situația copiilor cu deficiențe de auz din Republica Moldova*, coord. „Parteneriate pentru Fiecare Copil”, finanțat de USAID, 2014.

ale statului. Cu o astfel de abordare, statul este responsabil să ofere „clienților” servicii de calitate în mod egal, indiferent de profil, proveniență și venituri.

Republica Moldova este semnatară a *Convenției cu privire la drepturile copilului (1993)*, a *Convenției cu privire la drepturile persoanelor cu dizabilități (2010)* și a diverse alte documente, toate sprijinind angajamentul politic privind implementarea educației incluzive în vederea asigurării oportunităților și șanselor egale persoanelor excluse/marginalizate pentru a beneficia de drepturile de bază ale omului la dezvoltare și educație, în contextul diversității umane.

Cadrul juridic elaborat și politicile sociale în vigoare s-au bazat pe cele mai bune practici ale țărilor din Uniunea Europeană, existând un context general de parteneriat și scop comun exprimat public. Studiul menționat mai sus, elaborat de Parteneriate pentru Fiecare Copil, constată și angajamentul pentru reforme al funcționarilor de la cele trei ministere de resort (Ministerul Educației, Ministerul Muncii, Protecției Sociale, Familiei și Copilului, Ministerul Sănătății), care în procesul de implementare au demonstrat voință politică îmbinată cu practicile incluzive, asociate cu un sentiment de optimism de a face față obstacolelor.

La fel de important este *angajamentul activ al reprezentanților diferitor agenții internaționale și al donatorilor* la diferite nivele ale sistemului, furnizând fonduri, asistență tehnică și suport în consolidarea capacităților, atât de necesare pentru agențiile guvernamentale și neguvernamentale. Agențiile neguvernamentale, în special organizațiile pentru persoanele cu dizabilități, sunt deplin angajate în obținerea și oferirea suportului tehnic necesar.

Cadrul legal din Republica Moldova corespunde standardelor internaționale, conceptul privind dezvoltarea educației incluzive aprobat și reflectat în documentele de politici servește un cadru general de includere a tuturor copiilor cu risc mare de excludere; se bazează pe principiul *educației pentru toți*, având scopul de a valorifica potențialul de învățare a fiecărui copil. Așadar, principiul de educație incluzivă nu este unul separat, *incluziunea constituind o abordare a întregului sistem educațional*.

2.2. Atitudini pozitive față de incluziune

2.2.1. Precierile cadrelor didactice din școlile-pilot privind implementarea educației incluzive

Un factor important pentru asigurarea succesului incluziunii este abordarea pozitivă a acestui sistem de către toți factorii implicați: *cadre didactice, manageri școlari, psihologi, asistenți sociali, medici, părinți, elevi, întreaga comunitate*, care trebuie să fie convinși de beneficiile incluziunii. Chiar dacă legea îi

va obliga, acest proces nu va reuși fără entuziasmul actorilor. Acest entuziasm implică schimbări de comportament și atitudine. Din acest considerent, este foarte important ca toți actori de la nivel central, local, școală să dețină atitudini pozitive față de educația incluzivă.

Formarea **atitudinilor pozitive** ale cadrelor didactice este un element esențial pentru atingerea succesului educației incluzive. O serie de cercetători menționează că atitudinile guvernează practicile de zi de zi în sala de clasă, aceasta semnificând că multe decizii cu privire la strategiile ce urmează să fie folosite, tipurile de activități pentru copii sunt axate pe atitudini⁶. Atitudinile negative față de incluziune au un impact negativ asupra performanțelor elevilor și sunt foarte dificil de schimbat.

Aprecierile pozitive date diferitor evenimente produse în mediul organizațional au o influență sesizabilă asupra creșterii motivației personalului. Au fost organizate trei focus-grupuri cu cadre didactice din școlile-pilot, având drept scop identificarea aspectelor pozitive, a atitudinilor și a experiențelor cadrelor didactice vizând activitatea profesională (total participanți – 21 de cadre didactice).

În cadrul focus-grupului a fost aplicat următorul ghid de interviu ⁷:

1. Privind în urmă la experiențele pe care le-ați avut în cadrul instituției, vă rog să vă aduceți aminte de timpul când v-ați simțit cel/cea mai activ/ă, cel/cea mai stimulat/ă.

2. Ce anume v-a stimulat?

3. Cine a mai fost implicat în activitățile realizate?

4. Vă rog să descrieți unele lucruri pe care le apreciați foarte mult, lucruri despre Dvs., despre ceea ce lucrați și despre copiii din instituție.

5. Fără a fi modest/ă, ce apreciați cel mai mult la Dvs. ca persoană și ca profesionist?

6. Când vă simțiți cel mai bine în munca Dvs.?

7. Care este cel mai important lucru cu care a contribuit instituția în viața Dvs.?

8. Care sunt calitățile și competențele Dvs. ce au contribuit la îmbunătățirea situației copiilor din instituție?

1. Cu referire la timpul în care s-au simțit stimulați, respondenții menționează factorii motivaționali, determinați în special de factorii interni, reflectați de nevoia de autodezvoltare; stima de sine; nevoia de apartenență. În calitate

⁶ T. Hobbs, D. L. Westling, „Promoting successful inclusion through collaborative problem solving”, *Teaching Exceptional Children*, 31(1), 1998, pp. 12-19.

⁷ Șt. Cojocaru, *Metode apreciative în asistența socială. Ancheta, supervizarea și managementul de caz*, Iași, Polirom, 2005.

de valori, respondenții menționează: implicarea; succesele elevilor; aprecierea pentru munca realizată; încadrarea în munca pedagogică. Din perspectiva ponderii axiologice, constatăm utilizarea de către respondenți a categoriilor de adjective pozitive din punct de vedere al încărcăturii emoționale: **implicare activă**. De asemenea, respondenții menționează structurile de suport pentru implementarea educației incluzive instituite la nivel de unitate școlară: comisia multidisciplinară, Centrul de Resurse. „Lucrez în această instituție de puțin timp. Mă simt activă când particip la activitățile Comisiei multidisciplinare din școală”; „În anul 2013, când au absolvit elevii mei, pe care i-am instruit și educat: i-am orientat spre o anumită profesie”; „Mă simt activă practic tot timpul, deoarece lucrul pe care îl îndeplinesc necesită o implicare permanentă”; „Când copiii cu CES aveau nevoie de atenție, de ascultare, eu am încercat să le ofer”; „Când am fost apreciată pentru munca care am depus-o în cadrul Centrului de Resurse”.

2. În calitate de mecanisme de stimulare, respondenții menționează atât stimulii interni, cât și cei externi, invocând în special nevoia de autoactualizare; stimă de sine. Din răspunsurile respondenților evidențiem următoarele valori: nevoile copiilor; sentimentul de a fi util, feedback-ul primit de la copii; curiozitatea elevilor; încurajarea și aprecierea din partea administrației. În acest sens, menționăm utilizarea de către respondenți în special a adjectivelor neutre din punct de vedere emoțional: „satisfăcută”; „stimulată”.

La întrebarea „Ce anume v-a stimulat?” cadrele didactice au răspuns: „Am fost stimulată chiar de copiii cu CES și scopul pus în fața mea este de a forma un mediu sănătos, protejat și prietenos pentru ei”; „Mă stimulează copiii, dragostea lor, salariul”; „Nevoia copiilor de a se simți importanți”; „Atașamentul copiilor față de mine”; „Aprecierea, respectul elevilor dar și al colectivului m-a stimulat să tind spre mai mult”; „Curiozitatea elevilor”; „Încurajarea din partea administrației și a corpului didactic”; „Dragostea față de profesie, sentimentul că eu sunt necesară pentru cineva”; „Faptul că direcția m-a apreciat”; „M-a stimulat faptul că în sfârșit direcția a apreciat aptitudinile mele în sfera profesională”.

3. La întrebarea „Cine a mai fost implicat în activitățile realizate?”, respondenții au notat: cadrele didactice; psihologul; administrația școlii: directorul, directorul adjunct; cadrul didactic de sprijin; echipa PEI; comisiile multidisciplinare; părinții; ONG-urile.

Din analiza răspunsurilor date, constatăm că un factor semnificativ îl constituie dimensiunile motivaționale, care includ copilul, precum și actorii atât de la nivelul de unitate școlară și actorii din comunitate. Un alt factor impor-

tant al integrării îl constituie participarea părinților la activitățile organizate. Constatăm o cooperare între cadrele didactice și structurile de suport pentru implementarea educației incluzive la nivel de unitate școlară. Un rol important respondenții atribuie colaborării cu ONG-urile relevante, care le oferă suport în implementarea educației incluzive. Cităm din răspunsuri: „Implicați în toate succesele și insuccesele mele sunt copiii”; „În lucrul cu copiii încerc să implic cât mai mulți copii, indiferent de dizabilitate sau comportament”; „Implicarea părinților în activitățile extracurriculare m-a ajutat să consolidez colectivul clasei”; „Colegii din cadrul ONG-urilor cu care colaborăm ne-au îndrumat, ne-au susținut, împreună am găsit răspunsuri la multe probleme cu care ne confruntăm”.

4. În calitate de valori invocate în activitatea cu copiii sunt menționate: demnitatea, competența, onestitatea, inteligența, responsabilitatea; înțelegerea; promovarea unui mod sănătos de viață; acceptarea și sprijinul acordate copiilor cu CES; suport acordat familiilor copiilor aflați în dificultate; integritatea familiilor. Cităm: „Îmi place să ajut copiii cu CES și să lucrez cu ei”; „Apreciez în cei care mă înconjoară sinceritatea, bunătatea, înțelegerea”; „În instituție avem 9 copii cu CES. Apreciez faptul că colectivul în care lucrez e un colectiv de oameni binevoitori și cu idei noi. Dorința de a face mari schimbări pentru copii”; „Doresc ca fiecare copil din liceul nostru să regăsească o lumină în viață”; „Apreciez interesul părinților pentru școlarizarea copiilor cu CES. Apreciez încurajarea administrației pe care o primesc atunci când lucrez cu părinții și copiii”; „Apreciez cel mai mult atunci când îmi reușește să-i fac pe copii să înțeleagă că ei nu sunt singuri în fața problemei care apare, dar îi putem ajuta să găsim o soluție”.

5. Printre valorile cel mai mult apreciate de către respondenți sunt: înțelegerea, confidențialitatea, responsabilitatea, perfecționarea continuă, răbdarea, încrederea, sinceritatea, toleranța, promovarea egalității în drepturi, încurajarea copiilor în diferite momente, activismul. Cităm: „Sunt fericită și mă bucură acest fapt: am găsit limbă comună cu fiecare copil, pot duce cu ei o comunicare liberă, bazată pe exprimare de opinie și respect. Sunt mulțumită și adorm liniștită când cuvintele mele rămân și ajung la urechile copiilor și ei pot să facă concluziile lor”; „Modestia, activismul, sinceritatea, dreptatea, inteligența, dragostea față de copii”.

6. În calitate de valori care asigură starea de bine a respondenților sunt invocate: aprecierea de către copii, părinți, pedagogi. Respondenții se axează în special pe nevoile de stimă și autoactualizare.

La întrebarea „Când vă simțiți cel mai bine în munca dvs.?” , respondenții

au menționat: „Când sunt înțeleasă corect de copii, când obțin succese și rezultate bune în muncă”; „Când munca mea este apreciată”; „Când ceea ce-mi propun îmi reușește”; „Când sunt apreciată de către copii, părinți, pedagogi”; „Când reușesc să fac ceea ce mi-am propus cu succes”; „Când sunt în activitate cu copiii”; „Când văd rezultatele muncii mele, succesele”.

7. Printre lucrurile cele mai importante care au lăsat o amprentă în viața respondenților sunt indicate: sprijin și înțelegere, ajutor reciproc, susținere din partea administrației școlii și a ONG-urilor; acumularea experienței de lucru cu copiii cu CES, susținere și înțelegere, susținere și încurajare, înțelegere reciprocă cu copiii cu CES.

8. În calitate de calități/valori ale cadrelor didactice, care au contribuit la îmbunătățirea situației copiilor în mediul școlar menționăm: devotament, responsabilitate, înțelegere, colaborare, răbdare, insistență, inteligență, sinceritate, bunătate, responsabilitate, punctualitate, colaborare, generozitate, creativitate, competențe, deschidere pentru nou.

Concluzii:

1. Sistemul de valori al unei organizații este dependent de membrii săi. Din analiza datelor a reieșit faptul că atenția cadrelor didactice din școlile-pilot, în cadrul cărora se implementează educația incluzivă, a fost concentrată în special asupra *nevoii de stimă, autoactualizare și apartenență*. În acest sens, respondenții au identificat o serie de succese, de momente de stare de bine.

2. Analiza răspunsurilor date de respondenți identifică o serie de valori relaționate cu valorile incluziunii, la care fac referire respondenții: *toleranță, responsabilitate, apreciere, ajutor reciproc, susținere, înțelegere, responsabilitate, colaborare*.

3. Constatăm stabilirea parteneriatelor între actorii implicați în implementarea educației incluzive la nivel de unitate școlară: administrația școlii, cadrele didactice, cadrele didactice de sprijin, membrii comisiilor multidisciplinare; implicarea părinților în activitățile desfășurate la nivel de unitate școlară; stabilirea legăturilor funcționale între școală și societatea civilă prin conclucrarea dintre școală și ONG-uri.

4. Din perspectiva ponderii axiologice, persoanele intervievate au făcut trimitere în special la două categorii de *adjective (neutre și pozitive)*, din punct de vedere al încărcăturii emoționale. De asemenea, din analiza răspunsurilor constatăm lipsa *adjectivelor negative*, critice sau ostile de tipul: dezinteresată, autoritară, nemotivată, dezorganizată etc.

2.2.2. Lecții învățate: Diferențe de atitudine față de educația incluzivă

În baza rapoartelor de evaluare la mijloc de termen privind implementarea modelelor de educație incluzivă (implementate de AO Lumos, Keystone Human Services International Moldova Association, CCF Moldova) precum și a studiului de caz „Reorganizarea sistemului de îngrijire a copilului: incluziunea educațională” (AO „Parteneriate pentru Fiecare Copil”)]

Constatăm următoarele:

1. Diferențe semnificative între cadrele didactice care au beneficiat de instruire în domeniul educației incluzive și cele care nu au beneficiat de instruire. ***Cu cât perioada de instruire a fost mai mare, cu atât atitudinea față de incluziune a fost mai pozitivă***⁸.

2. Diferențe între atitudinea pe care o manifestă administrația școlii și cadrele didactice față de copiii cu dizabilități, dar și față de părinții acestora. ***În școlile non-pilot, poziția personalului școlii este una nepăsătoare, iar în școlile incluzive (care au beneficiat de suportul ONG-urilor), din contra, comportamentul este responsabil și binevoitor***. Unii părinți au afirmat că administrația școlilor în care nu se practică educația incluzivă încurajează părinții să-și instituționalizeze copiii sau, în cazul în care copiii sunt integrați în instituția școlară, solicite profesorilor să nu-i antreneze în activitățile de instruire⁹.

3. ***Experiența în educarea copiilor cu CES aduce o schimbare de atitudine***. Atitudinea față de incluziune a profesorilor din școlile non-pilot care au predat copiilor cu CES este diferită de cea a colegilor lor care nu au lucrat cu copii cu CES¹⁰.

4. ***Colaborare eficientă între cadrele didactice și cadrele didactice de sprijin ca element esențial pentru implementarea educației incluzive***; capacitatea cadrelor didactice de a adapta materialele didactice pentru lucrul cu toți elevii din clasă¹¹.

5. Cadrele didactice de sprijin au avut atitudini mai pozitive decât profesorii din școlile-pilot, în special privind conceptul de incluziune¹².

⁸ J. Hayes, A. Cara, *Evaluarea la mijloc de termen a rezultatelor proiectului „Dezvoltarea și promovarea educației incluzive”*, implementat de Lumos Foundation Moldova, 2013.

⁹ L. Malcoci, I. Chistruga-Sinchevici (Keystone Human Services International Moldova Association), *Impactul Programului „Comunitate incluzivă – Moldova” asupra beneficiarilor. Studiu sociologic*, Chișinău, 2013.

¹⁰ Hayes, Cara, *Evaluarea*, 2013.

¹¹ E. Steinger, U. Scherrer, E. Müller, *Inclusive Education, Republic of Moldova. Mid Term Evaluation*, 2014.

¹² Hayes, Cara, *Evaluarea*, 2013.

6. În același timp, rezultatele studiului arată că, deși au o atitudine pozitivă față de incluziune în ceea ce privește efectul pozitiv asupra copilului integrat și conceptul de incluziune, ***cadrele didactice din școlile-pilot au încă îndoieli privind efectul asupra elevilor tipici (însă mai puține decât profesorii din școlile non-pilot).***

7. În pofida argumentelor în favoarea copiilor cu CES, o parte din profesori consideră că educația incluzivă are și anumite limite: se acordă o atenție redusă celorlalți elevi, fapt care periclitează calitatea procesului educațional; profesorii se confruntă cu dificultăți serioase în relaționarea cu copiii cu dizabilități severe, cu probleme de comportament.

8. În acest context, profesorii au menționat că se confruntă cu diverse probleme în procesul de educație incluzivă, printre care disconfort psihologic (cauzat de stres, milă pentru copiii cu CES; volum foarte mare de lucru, care este foarte puțin plătit și care, deseori, se soldează cu rezultate ne semnificative; lipsa materialului didactic și a rechizitelor; neachitarea transportului sau lipsa unui mijloc de transport pentru profesorii care instruiesc copiii cu CES la domiciliu).

9. Atitudinea colegilor față de copiii cu CES depinde de tipul de dizabilitate al acestora: ei au o ***atitudine mai înțelegătoare și protectivă față de copiii cu probleme fizice și una mai puțin tolerantă față de cei cu deficiențe de intelect. De asemenea, se atestă reticente față de incluziunea copiilor cu deficiențe de văz și auz.***

10. În același timp, potrivit observațiilor profesorilor, copiii de vârstă mai mică au o atitudine mai înțelegătoare decât copiii din clasele mai mari. Părinții au completat că în situația când copilul cu CES a frecventat grădinița și ulterior este integrat la școală, atât opinia copiilor, cât și cea a părinților este pozitivă.

11. Evaluarea realizată de Keystone atestă o ***ușoară îmbunătățire a atitudinii societății față de persoanele cu dizabilități mintale***, grație Keystone Moldova, care implică plenar APL, iar acestea, la rândul lor, contribuie la schimbarea poziției comunității față de persoanele cu dizabilități¹³.

12. Părinții ai căror copii au frecventat inițial școlile în care nu se promovează educația incluzivă și ulterior s-au transferat în școlile incluzive au sesizat o situație absolut diferită.

13. Astfel, fiind rugați să caracterizeze principalele schimbări pe care le-au observat la copii, părinții/îngrijitorii au menționat: ***au prieteni buni și au fost ajutați de colegii de clasă; sunt mai sociabili; învață bine***¹⁴.

¹³ Malcoci, Chistruga-Sînchevici, *Impactul Programului*, 2013.

¹⁴ Hayes, Cara, *Evaluarea*, 2013.

14. În opinia părinților, interacțiunea cu școala contribuie la ameliorarea/îmbunătățirea stării psihosociale a copiilor cu dizabilități. În plus, școala asigură necesitățile educaționale pe care familiile biologice, extinse sau substitutive nu întotdeauna le pot acoperi fie din lipsă de pregătire necesară în acest sens, fie din lipsă de timp. Pe de altă parte, și profesorii intervievați consideră că educația incluzivă este o practică bună. Aceasta contribuie la îmbunătățirea vieții copiilor cu CES și la educarea unor deprinderi și abilități care le oferă posibilitatea de a fi independenți¹⁵.

15. În opinia majorității părinților cu copii cu dizabilități care frecventează școala, copiii lor se simt bine în cadrul școlii, în mare parte datorită **atitudinii protective și binevoitoare din partea colegilor de clasă**¹⁶.

16. Potrivit evaluărilor realizate, unii copii au dorința de a frecventa școala zilnic, însă uneori nu au posibilitatea de a se deplasa din cauza distanței mari de la domiciliu până la școală, a drumurilor greu practicabile pe timp de iarnă și ploaie și a lipsei de transport. Profesorii cred că copiii cu CES se simt mult mai bine la școală decât acasă, fiindcă aici sunt înconjurați de copii de aceeași vârstă și cu interese comune.

17. Rezultatele evaluărilor atestă că copiii cu CES integrați în școlile generale participă activ în procesul educațional, au fost integrați cu succes în colectivul școlar. În cadrul lecțiilor observărilor realizate în cadrul lecțiilor, copiii cu CES erau subiecți activi ai procesului educațional. De asemenea se menționează că copiii fără dizabilități beneficiază de pe urma interacțiunii cu copiii cu dizabilități, întrucât învață a interacționa cu copiii cu diferite tipuri de dizabilități.¹⁷

18. Datele studiului sociologic¹⁸ atestă că există cazuri când părinții celorlalți copii nu au o atitudine pozitivă față de faptul că alături de copilul lor învață și copilul cu CES. Unii părinți refuză ca copilul lor să stea în bancă cu un copil cu CES. Din experiența celor intervievați, părinții copiilor sănătoși își motivează reticența prin următoarele argumente: comportamentul copiilor cu dizabilități îi stresează pe cei sănătoși; profesorul acordă o bună perioadă de timp copilului cu CES, în detrimentul celorlalți colegi de clasă; copiii cu CES fac gălăgie. **Ca și în cazul copiilor, maturii sunt mai toleranți față de copii cu probleme locomotorii și mai puțin toleranți față de cei cu probleme de intelct.** Opinia profesorilor intervievați arată însă că majoritatea părinților acceptă ca copiii cu CES să frecventeze școala de rând cu ceilalți copii.

¹⁵ Malcoci, Chistruga-Sînchevici, *Impactul Programului*, 2013.

¹⁶ Malcoci, Chistruga-Sînchevici, *Impactul Programului*, 2013.

¹⁷ Steinger, Scherrer, Müller, *Inclusive Education*, 2014.

¹⁸ Malcoci, Chistruga-Sînchevici, *Impactul Programului*, 2013.

Evaluările realizate la mijloc de termen al implementării modelelor de educație inclusivă, atestă ***atitudini pozitive din partea tuturor actorilor față de incluziunea copiilor cu dizabilități în școlile generale.***

Rapoartele arată că în urma implementării ***modelelor de educație incluzivă*** a crescut numărul cadrelor didactice care cred că copiii cu dizabilități trebuie să învețe în școlile de masă; a crescut numărul elevilor care acceptă educația copiilor cu dizabilități în școlile de masă; a crescut numărul părinților/îngrijitorilor copiilor care cred că copiii cu deficiențe în dezvoltare trebuie să fie educați împreună cu ceilalți copii.

2.3. Servicii de suport și mecanisme financiare de susținere a educației incluzive

Un alt pilon important pentru promovarea incluziunii este ***crearea serviciilor/structurilor de suport. Crearea serviciilor de suport*** a constituit un alt ***obiectiv prioritar al modelelor elaborate*** și implementate de ONG-uri în sistemul educațional.

În procesul implementării educației incluzive, unii copii au avut nevoie de servicii specializate de suport. Unele din aceste servicii de suport, identificate ca necesare la etapa evaluării, au fost susținute cu suportul ONG-urilor: serviciul de identificare și evaluare precoce – prin activitatea echipei multidisciplinare din comunitate și a echipei interne de evaluare; serviciul psihopedagogic – de reabilitare a dezvoltării, de sprijin școlar, de elaborare a PEI, adaptări curriculare etc.; serviciul psihologic – oferit atât copilului, cât și familiei și cadrelor didactice; servicii de asistență specializată – în special logopedice, oferite la locul de trai sau în școală; servicii de suport pentru cadrele didactice de sprijin – formate și susținute, iar la etapa inițială, salarizate din sursele ONG; servicii de asistență socială și de consiliere juridică – prin echipele mobile care sunt localizate în raionul de baștină al copilului; servicii de monitorizare și diseminare – echipele mobile.

În rândurile de mai jos este descris un studiu de caz care reflectă sprijinul oferit de Keystone Moldova (prin serviciile echipei mobile) pentru incluziunea copiilor cu CES în instituțiile generale de învățământ.

Specialiștii Echipei mobile – oaspeți mult așteptați în Prepelița

Ala a mers pentru prima dată la școală la vârsta de 10 ani. Frecventează de două ori pe săptămână gimnaziul din Prepelița, care se află în celălalt capăt al satului, iar bunica Ala o așteaptă în holul școlii până se termină lecțiile. Apoi, fetița îi povestește ce cunoștințe a asimilat de la cadrul didactic de sprijin în acea zi.

„Îmi place la școală. Stau în fața calculatorului și învăț literele. Apoi scriu,

desenez și învăț poezii. Am participat pentru prima dată și la carnaval”, spune copila, după care recită două versuri în italiană.

Ala are și acum emoții când își aduce aminte de ziua când Echipa mobilă a anunțat-o că va merge la școală. Nu-i venea a crede că se întâmplă și astfel de minuni. „Colegii nepoțicăi sunt tare sociabili și-mi dau o mână de ajutor atunci când urc căruciorul pe scări, pentru că, din păcate, rampe de acces încă nu sunt. Nu m-am așteptat ca elevii să fie atât de receptivi și deschiși”, menționează bunica.

Ala a fost diagnosticată la naștere cu paralizie cerebrală infantilă. De atunci mama fetei a plecat peste hotare să adune bani pentru diverse tratamente, iar bunica a rămas mâna dreaptă a Alei. Familia Vulpe este extrem de mulțumită de serviciile care au fost acordate de Echipa mobilă.

„Datorită Echipei mobile, nepoțica merge la școală. Și sunt tare bucuroasă că nu doar au aranjat fetița la școală, dar și se ocupă cu ea. Fac gimnastică, masaj, desenează. Astfel de activități făceam doar când o duceam pe la diverse sanatorii”, explică mama copilei.

În ziua când specialiștii serviciului trebuie să-i facă o vizită, fetița este extrem de nerăbdătoare să audă portița scârțâind. Din cinci în cinci minute o tot întreabă pe bunica când vin membrii echipei. „Chiar azi m-a întrebat dacă vine Echipa mobilă și când a auzit că vor fi aici pe la amiază, nu-i venea a crede. Era tare bucuroasă”, spune bunica.

Fetița a înregistrat progrese și în starea fizică. „Acum trecem cu ea diverse controale medicale și am observat că merge doar ținută de o mână, înainte avea nevoie de doi oameni ca să o sprijine în timpul mersului. De asemenea, Echipa mobilă ne-a ajutat cu încălțăminte ortopedică și cu multe sfaturi”, specifică bunica.

Ala este o fire foarte deschisă spre schimbare, astfel nu i-a fost greu să accepte în preajma ei specialiștii Serviciului și să asculte sfaturile lor. „Copila s-a schimbat mult în urma intervenției Echipei mobile. A devenit mai veselă, mai comunicativă, deoarece la început era timidă. Are șanse mari să meargă cu ajutorul unui premergător dacă se va lucra în continuare”, conchide kinetoterapeutul Serviciului, Cristina Gheorghiță.

Serviciul social „Echipă mobilă” este un serviciu social specializat destinat persoanelor cu dizabilități, care oferă asistență socială și suport la domiciliu beneficiarilor în baza nevoilor acestora. Scopul este de a îmbunătăți calitatea vieții beneficiarului prin servicii de consiliere, recuperare și reabilitare psihosocială.

Serviciile sociale „Echipă mobilă” au fost instituite cu suportul Keystone Moldova, în cadrul proiectului „Consolidarea parteneriatului public-privat pentru dezvoltarea durabilă a serviciilor comunitare pentru persoane cu dizabilități”, cu sprijinul financiar al Uniunii Europene. Proiectul are drept obiectiv

sprijinirea administrațiilor publice locale din cinci raioane ale Republicii Moldova în dezvoltarea serviciului social „Echipă mobilă”.

Continuăm cu un studiu de caz care reflectă sprijinul oferit de CCF Moldova în procesul incluziunii școlare a unui copil.

Studiu de caz

Prezentare. Petru s-a născut în octombrie 1996 într-un sat din raionul Leova. Este al doilea copil în familie și era foarte așteptat de părinții săi Mihai și Elena. Din păcate, în urma unei traume la naștere, Petru s-a născut cu dizabilități fizice, iar la vârsta de 2 ani au fost diagnosticat și dizabilități mintale. A fost o perioadă foarte dificilă pentru părinții lui Petru. Copilul lor nu a fost primit nici la grădiniță, nici la școala din comunitate. Cadrele didactice nu puteau să lucreze cu Petru sau chiar nu puteau să-ți imagineze ca el să stea în bancă la lecții, să învețe și să comunice cu colegii de clasă.

La recomandarea profesorilor, în 2007 Petru a fost examinat de Comisia medico-psiho-pedagogică, unde i s-a pus diagnoza retard mintal și i-a fost recomandată instruirea în școala auxiliară. A fost plasat în instituția din Sărata Nouă pe 30 noiembrie 2007,. Petru a învățat în școala auxiliară Sărata Nouă patru ani, până când a demarat procesul de dezinstituționalizare.

În luna martie 2011 a fost examinat dosarul copilului, s-a discutat cu Petru și cu cadrele didactice din instituție, unde s-au aflat multe lucruri despre capacitățile și abilitățile pe care le are Petru, despre familia lui biologică și situația din familie. În mai Petru a beneficiat de evaluare specializată, iar în paralel a fost făcută evaluarea complexă a familiei.

Copilul putea fi reintegrat în familia lui biologică în vara lui 2011, dar tatăl lui era categoric împotrivă. El motiva că Petru nu va fi în stare să comunice cu semenii lui, că Petru nu va reuși la școala din sat, că este mai mare de vârstă (avea 15 ani) și urma să meargă doar în clasa a V-a. Considerăm că, datorită vizitelor săptămânale în familia băiatului a echipei mobile CCF Moldova/HHC Marea Britanie și consilierii oferite de aceasta, datorită implicării mamei lui Petru din Italia (care lucra acolo de 3 ani), tatăl a fost convins să ia actele copilului din instituție. La 1 septembrie 2011 Petru a mers în clasa a V-a din satul natal cu un plan individualizat de educație și suportul cadrului didactic de sprijin.

Sprijinul oferit de CCF Moldova/HHC Marea Britanie:

- pregătirea școlii și a comunității pentru reintegrarea lui Petru;
- procurarea rechizitelor și a vestimentației pentru școală;
- instruirea și salarizarea cadrului didactic de sprijin;
- procurarea materialelor didactice pentru orele desfășurate de cadrul didactic de sprijin;

- achitarea orelor suplimentare la limba română, matematică și limba franceză;
- asigurarea consultațiilor logopedice individuale.

Opinia cadrelor didactice din școală:

Petru are prieteni la școală; a înregistrat unele succese. În clasă este ajutat de colegi, lucrează independent, frecventează secția sportivă de fotbal.

Opinia asistentului social comunitar:

Petru s-a integrat ușor în comunitate, iar cu ajutorul tatălui și-a dezvoltat unele deprinderi de viață și abilități de lucru prin gospodărie.

Opinia părinților:

„Suntem bucuroși de succesele băiatului”, ne-a spus tatăl lui Petru, care este mereu cu el; mama este plecată în Italia.

„Am vrea ca Petru să învețe la colegiu sau la o școală profesională, să devină un șofer bun sau tractorist. Dar cel mai mult ne dorim să devină un bun familist”, a mai adăugat tatăl.

Planuri de viitor:

- continuarea monitorizării familiei și a performanțelor școlare;
- consiliere psihologică după necesitate pentru familie și copil;
- monitorizarea implementării planului educațional individualizat;
- continuarea activităților logopedice.

În scopul asigurării dreptului la educație de calitate pentru toți copiii, la nivel **național** a fost instituit **Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică** (CRAP), iar la nivel **raional/municipal** a fost creat **Serviciul raional/municipal de Asistență Psihopedagogică** (SAP), misiunea cărora constă în asigurarea dreptului la educație de calitate a tuturor copiilor la nivel de raion/municipiu (*Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 732 din 16.09.2013*).

Aceste structuri au fost create în cadrul implementării reformei sistemului rezidențial de îngrijire a copilului, având ca scop incluziunea copiilor în școlile generale. Principiile evaluării copilului sunt axate pe următoarele elemente:

– Evaluarea este subordonată interesului superior al copilului și are la **bază modelul social al dizabilității**, care valorifică punctele forte și necesitățile elevilor, precum și avantajele și problemele fiecărui copil și fiecărei familii, în defavoarea modelului medical tradițional bazat pe deficit în abordarea cerințelor copiilor și familiilor.

– Evaluarea presupune o abordare complexă a dezvoltării copiilor și o identificare timpurie a necesităților specifice ale acestora; stabilirea cerințelor educaționale speciale și elaborarea recomandărilor privind măsurile de intervenție și serviciile de suport pentru incluziunea educațională; acordarea asistenței psihopedagogice copilului și familiei acestuia; oferirea asistenței metodologice cadrelor didactice, cadrelor didactice de spri-

jin, psihologilor, altor specialiști în lucrul cu copiii cu cerințele educaționale speciale sau cu copiii în situație de risc din sistemul de învățământ preșcolar, primar și secundar general.

– Evaluarea copilului presupune o muncă în echipă, cu participarea activă și responsabilizarea tuturor specialiștilor implicați (psiholog, psihopedagog, logoped, kinetoterapeut) din cadrul Serviciului în instituția de învățământ preșcolar, primar, secundar general și/sau la domiciliul copilului, cu participarea membrilor comisiei multidisciplinare din instituția de învățământ.

Serviciile de asistență psihopedagogică, inițial, au fost create și pilotate în raionul Criuleni (cu suportul ONG „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”), după care SAP au fost extinse în raioanele Florești, Ialoveni (cu suportul AO Lumos), precum și în celelalte raioane (cu suportul CCF Moldova și AO „Parteneriate pentru Fiecare Copil”, Keystone Human Services International Moldova Association, „Speranța”).

La nivel instituțional, cu suportul ONG-urilor au fost create **comisii multidisciplinare intrașcolare, echipa PEI**, care elaborează și implementează conceptul de *plan educațional individualizat (PEI)* al copilului, precum și **centre de resurse**. De asemenea în instituțiile-pilot, cu suportul ONG-urilor au fost instituite posturi de cadru didactic de sprijin.

Datorită suportului oferit de ONG-uri, fiecare instituție de învățământ pilot are o echipă intrașcolară care evaluează copilul, elaborează planurile educaționale individualizate și monitorizează dezvoltarea lui. Astfel, a fost creat un sistem de suport pentru incluziunea școlară a copilului, fiind realizată o abordare holistică a copilului, fapt care a presupus valorificarea întregului potențial al copilului.

Serviciile de suport dezvoltate inițial de ONG-uri (servicii de asistență psihopedagogică) au fost replicate de autorități la nivel național.

Cadru didactic de sprijin este o profesie nouă care a fost introdusă în *Clasificatorul ocupațiilor al Republicii Moldova*.

În conformitate cu ***Regulamentul privind redirectionarea resurselor financiare în cadrul reformării instituțiilor rezidențiale***¹⁹, cadrul didactic de sprijin oferă suport conform necesităților de învățare pentru beneficiari – copiii cu cerințe educaționale speciale, școlarizați în instituțiile de învățământ general, prin colaborare profesională cu cadrele didactice. Activitatea cadrului didactic de sprijin este normată ca activitate de învățământ general reieșind din următoarele norme didactice:

¹⁹ Hotărârea Guvernului RM nr. 351 din 29.05.2012 pentru aprobarea Regulamentului privind redirectionarea resurselor financiare în cadrul reformării instituțiilor rezidențiale, <http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&id=343471&lang=1>.

a) 18 ore pentru 10 copii/elevi cu cerințe educaționale speciale în grupe de grădinițe/clase din instituții de învățământ secundar general, la același nivel de învățământ; b) 18 ore pentru 5 copii/elevi cu dizabilități severe/asociate, integrați în grupe/clase din instituții de învățământ secundar general.

În cadrul Centrului de Resurse se asigură activități de educație specială a copiilor/elevilor cu cerințe educaționale speciale; abilitare/reabilitare a dezvoltării copiilor cu cerințe educaționale speciale (dificultăți de dezvoltare, învățare, adaptare, tulburări de limbaj, de comportament, dizabilități fizice și neuromotorii, dizabilități senzoriale etc.); terapii individuale – logopedie, kinetoterapie, ergoterapie; testare și consiliere psihologică; activități extracurriculare, de socializare și recreere (matinee, concursuri etc.); suport în pregătirea temelor pentru acasă; orientare școlară și profesională; informare, consiliere, sprijin, educare pentru persoanele care au în îngrijire copii cu cerințe educaționale speciale (părinți/reprezentanți legali, membri ai comunității locale); informare, formare profesională și consiliere a personalului didactic în domeniul educației incluzive; suport metodologic cadrelor didactice care realizează activități cu copiii cu cerințe educaționale speciale.

Analiza datelor identifică o tendință pozitivă în dezvoltarea serviciilor de suport. Astfel, numărul cadrelor didactice de sprijin angajate în școlile generale a crescut de la **100 de cadre didactice de sprijin**, în anul 2012, la **360**, în anul 2013. De asemenea, menționăm o tendință pozitivă în crearea centrelor de resurse. Dacă în anul 2012 în instituțiile școlare de învățământ funcționau **35 de centre de resurse**, atunci în anul 2013, erau deja **250 de centre de resurse**²⁰.

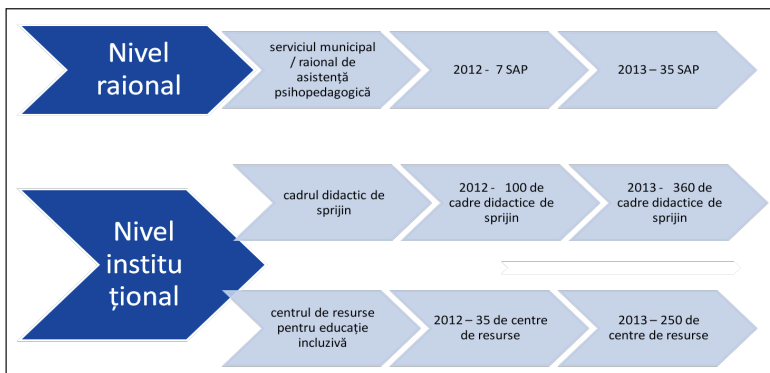


Figura 6. Servicii de suport pentru implementarea educației incluzive

²⁰ Sursă: Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică.

Un factor important pentru implementarea educației incluzive îl **constituie mecanismele financiare de susținere**. În acest sens, un rol important revine *Regulamentului privind redirectionarea resurselor financiare în cadrul reformării instituțiilor rezidențiale*, care stabilește pachetul minim de servicii de suport pentru implementarea educației incluzive. Acesta include:

- la nivel raional: serviciul municipal/raional de asistență psihopedagogică.
- la nivel instituțional: cadrul didactic de sprijin, centrul de resurse pentru educație incluzivă.

Beneficiari ai pachetului minim de servicii sociale și de educație incluzivă sunt copii și tineri dezinstituționalizați din instituții de tip rezidențial; copii și tineri cu cerințe educaționale speciale, aflați în situații de dificultate, cu risc de separare de familie și instituționalizare și familiile acestora. În scopul asigurării șanselor egale la serviciile de educație și la serviciile sociale, prin prisma necesității eficientizării cheltuielilor publice, Ministerul Finanțelor estimează cheltuielile necesare pentru prestarea serviciilor de educație incluzivă în dependență de numărul de beneficiari cu cerințe educaționale speciale, tipul de serviciu, unitatea administrativ-teritorială, în baza informației furnizate de ME și de MMPSF.

Cheltuielile de întreținere a serviciilor de educație incluzivă în cadrul instituțiilor care asigură educație incluzivă se estimează reieșind din numărul de beneficiari și normativul de cheltuieli calculat pentru asigurarea serviciilor conform necesităților fiecărui beneficiar.

Cheltuielile de întreținere a unui centru de resurse se estimează pentru un an calendaristic, în baza cheltuielilor medii pe republică ce revin unui beneficiar (elev) pentru întreținerea unei săli de clasă.

În bugetul pe anul 2014 au fost incluse **35,7 mil. lei** pentru **crearea și dotarea centrelor de resurse de educație incluzivă (65,0 mii lei)**²¹. Mijloacele financiare au fost distribuite pe raioane în funcție de numărul de instituții de învățământ secundar general.

Tabelul 2. Mijloace financiare. Dotarea centrelor de resurse

	Numărul de instituții	Instituții cu practici incluzive (40,0%)	Costul unui centru, mii lei	Cheltuieli estimate, mii lei
2013	1390	573	65,0	37 224,0
2014	1332	549	65,0	35 670,9

²¹ Sursă: Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică.

Pentru anul 2014²², în buget au fost prevăzute 32,0 mil. lei pentru asigurarea copiilor cu CES cu cadre didactice de sprijin. Mijloacele financiare pentru salarizarea cadrelor didactice de sprijin au fost distribuite în funcție de numărul (40%) instituțiilor de învățământ secundar general din fiecare UTA, la situația de la sfârșitul anului 2012.

Tabelul 3. Mijloacele financiare pentru salarizarea cadrelor didactice de sprijin

	Numărul de instituții	Instituții cu practici incluzive (40,0%)	Salariul mediu lunar, lei	Cheltuieli estimate, mii lei
2013	1390	573	4345,7	29 864,6
2014	1332	549	4854,0	31 965,6

În anul 2014²³ cheltuielile pentru salarizarea cadrelor didactice de sprijin și dotarea centrelor de resurse au fost incluse în normativul per elev pentru școli:

Tabelul 4. Cheltuielile pentru salarizarea cadrelor didactice de sprijin și dotarea centrelor de resurse

Cadrul didactic de sprijin	76,0 lei
Centrul de resurse	84,8 lei
În instituții preșcolare	176,9 lei

Opinii privind serviciile de suport pentru implementarea educației incluzive

1. Rapoartele de evaluare la mijloc de termen evidențiază *utilitatea, atitudinea pozitivă a respondenților față de serviciile de suport pentru implementarea educației incluzive create.*

2. *Centrul de resurse pentru educația inclusivă*²⁴ se bucură de o mare popularitate în rândul copiilor, iar frecventarea centrelor de resurse contribuie la multiple schimbări pozitive la copii: apariția/consolidarea sentimentului de siguranță; întărirea încrederii în sine; îmbogățirea cunoștințelor și îmbunătățirea reușitei școlare; ameliorarea relațiilor cu semenii; consolidarea sentimentului de independență. Aceste modificări se datorează relației strânse dintre profesori

²² Sursă: Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică.

²³ Sursă: Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică.

²⁴ Malcoci, Chistruga-Sînchevici, *Impactul Programului*, 2013.

rul de la centrul de resurse și copil, bazată pe încredere și înțelegere. Unii părinți cred că dorința copiilor de a merge la școală se datorează exclusiv faptului că copilul lor frecventează centrul de resurse.

3. Studiile realizate atestă necesitatea consolidării **legăturii dintre activitățile realizate în centrele de resurse și obiectivele de învățare**²⁵ Se susține că deși centrul de resurse oferă o gamă largă de activități, unele terapii (de exemplu terapia prin artă și muzică) ar trebui conectate mai clar cu obiectivele de învățare, dacă se dorește asigurarea progresului la învățătură și în dezvoltarea copiilor prin atare tipuri de activități. Acestea pot deveni mult mai eficiente dacă există un scop clar al utilizării lor, de exemplu rezultatele activităților practice de meșteșugărit ar putea fi învățarea copiilor să-și împartă lucrurile cu alții sau îmbunătățirea motricității fine.

4. În toate rapoartele este apreciat aportul și importanța echipelor multidisciplinare în implementarea educației incluzive. În același timp, principalele dificultăți cu care se confruntă **echipa multidisciplinară** sunt lipsa unor specialiști (de exemplu logoped); lipsa materialului didactic (literatură, material ilustrativ, modele de sarcini etc.) pentru copiii cu diferite tipuri de dizabilitate; nesalarizarea specialiștilor pentru activitățile pe care le efectuează în calitate de membri ai echipelor multidisciplinare.

5. Rezultatele evaluărilor au scos în evidență că, datorită activității cadrelor didactice de sprijin, profesorul are posibilitatea de a lucra cu întreaga clasă, are posibilitatea de a explica tema într-un limbaj accesibil copilului cu CES²⁶.

6. Cadrele didactice de sprijin sunt absolut necesare în situația când în clasă există copii cu CES și numărul celorlalți copii este foarte mare. O parte din copiii cu CES au nevoie de asistența cadrului de sprijin doar în situația când temele au un nivel de dificultate ridicat. În opinia profesorilor, cadrele de sprijin sunt necesare din următoarele motive: oferă explicații ușor de înțeles copilului cu CES, pregătesc materialul didactic într-un mod accesibil copilului cu CES. Cadrul de sprijin supraveghează copilul cu CES în situația când acesta obosește sau se plictisește.

7. În același timp, rapoartele²⁷ identifică lipsa, la nivel local, a specialiștilor competenți în evaluarea și asistența copiilor cu CES; lipsa unor instrumente statistice (baze de date electronice) pentru diverse date relevante; lipsa resurselor (persoane, timp) pentru evaluări periodice ale diverselor aspecte ale activității, cu scopul de a obține reacții cu privire la activitățile efectuate și impactul

²⁵ Hayes, Cara, *Evaluarea*, 2013.

²⁶ Malcoci, Chistruga-Sînchevici, *Impactul Programului*, 2013.

²⁷ Steinger, Scherrer, Müller, *Inclusive Education*, 2014.

lor; lipsa experienței, a resurselor de informații și a timpului pentru autoinstruire și efectuarea la un nivel ridicat de calitate a tuturor acțiunilor planificate.

8. Un rol deosebit în procesul implementării educației incluzive revine continuității utilizării serviciilor de educație incluzivă. Copiii cu dizabilități, chiar și atunci când sunt plasați în școlile generale, au riscul de a abandona școala. Din acest considerent, se recomandă ca structurile de suport pentru implementarea educației incluzive să fie focusate și ***pe servicii de suport pentru absolvenții școlilor generale***²⁸.

9. Printre impedimentele existente în coordonarea structurilor de suport pentru implementarea educației incluzive se constată ***lipsa unei baze de date coerente intersectoriale, lipsa unui mecanism intersectorial de colectare a datelor cu privire la copiii cu CES***.

2.4. Curriculum flexibil, materiale didactice de suport și mediu incluziv

Un curriculum incluziv, o metodologie de învățare și predare activă, participatorie și centrată pe copil, utilizarea creativă a tehnologiilor de asistență și un sistem incluziv de evaluare a elevului – toate acestea sunt aspecte esențiale ale unui sistem educațional de calitate²⁹.

Pentru succesul implementării educației incluzive este nevoie de o conceptualizare a Curriculumului în corespundere cu principiul centrării pe elev, al caracterului incluziv și echitabil, cu accent pe eficacitatea și eficiența învățării, valorificarea sănătății, siguranței și protecției elevilor, egalitatea genurilor, implicarea elevilor, a familiilor lor și a comunității în viața școlii.

Un element esențial pentru reușita implementării educației incluzive este ***elaborarea și implementarea adaptărilor curriculare***. Toți copiii cu dizabilități integrați în școlile generale cu suportul ONG-urilor au fost susținuți în procesul lor de învățare prin intermediul unui ***plan educațional individualizat***, care asigură crearea unui parteneriat centrat pe copil între copil, părinți și școală.

Un alt element esențial pentru implementarea educației incluzive sunt ***suporturile didactice***. În 2011, cu suportul AO Lumos, a fost elaborat *Ghidul metodologic privind adaptările curriculare*, aprobat de ME în 2012 și distribuit tuturor școlilor, precum și materiale didactice: *Planul educațional individualizat. Structura model și Ghidul de implementare; Ghidul metodologic privind adaptările curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive*;

²⁸ Steinger, Scherrer, Müller, *Inclusive Education*, 2014.

²⁹ P. Hans, *Studiu de fezabilitate a sistemului preșcolar și preuniversitar curent privind situația copiilor cu deficiențe de auz din Republica Moldova*, coord. Parteneriate pentru Fiecare Copil, finanțat de USAID, 2014.

Reglementări și proceduri specifice cu privire la evaluarea finală și certificarea elevilor cu cerințe educaționale speciale incluși în învățământul general obligatoriu; documente care conțin recomandări metodice pentru directorii școlilor generale, personalul didactic din învățământul general, cadrele didactice de sprijin, personalul din centrele de resurse pentru implementarea educației inclusive.

Cu suportul Keystone Moldova au fost elaborate ghidul metodologic pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general *Educație incluzivă*³⁰, precum și materiale pentru elevi, suporturi didactice pentru cadrele didactice privind incluziunea copiilor în procesul educațional: *Punte către înțelegere. Educație. Toleranță. Acceptare* (suport didactic pentru cadrele didactice și elevi).

Cu suportul ONG „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin” a fost elaborat suportul didactic: *Evaluarea pentru educația inclusivă a copiilor de vârstă preșcolară și școlară mică*, cu suportul Soros Moldova, Open Society Institute Mental Health Initiative, precum și: *Incluziunea socioeducațională a copiilor cu dizabilități în grădinița de copii*, cu suportul Agenției de Dezvoltare din Republica Cehia, al Asociației ADRA, Republica Cehia, al Asociației ADRA, Republica Moldova; *Metodologia de evaluare complexă a copiilor cu CES*, 2012.

Opinii privind implementarea PEI:

1. Potrivit opiniei părinților, implementarea PEI este benefică pentru copiii cu CES: aplicarea PEI are un impact pozitiv asupra copilului, deoarece acesta însușește materialul în funcție de nivelul său intelectual, manifestă interes față de materia de studiu.

2. Cadrele didactice, de asemenea, au menționat că PEI este benefic pentru copilul cu CES, deoarece îi permite cadrului didactic să selecteze materialul în funcție de necesitățile educaționale ale copilului, se reușește să se studieze un volum mai mare de informație decât în situația în care nu ar fi un asemenea plan.

3. Părinții nu sunt implicați suficient în elaborarea PEI sau nu sunt implicați deloc.

4. Totodată, profesorii care lucrează după PEI cu copiii cu CES au menționat că o problemă majoră cu care se confruntă în procesul de elaborare a PEI este lipsa literaturii de specialitate în acest domeniu. O altă dificultate se referă la evaluarea copiilor care au studiat după PEI la testele de la sfârșitul ciclului primar. În plus, cadrele didactice solicită ghiduri cu planuri zilnice, precum și materiale didactice pentru elaborarea PEI.

³⁰ R. Solovei, *Educație incluzivă. Ghid metodologic pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general*, coord. Keystone Moldova, Chișinău, 2013. Disponibil la: <http://www.keystonemoldova.md/assets/documents/ro/publications/Guide%20inclusive%20education.pdf>

5. Unii profesori au notat că procesul de elaborare a PEI este prea lung și necesită mult timp pentru scris.

Mai jos este descris un studiu de caz care reflectă implicațiile pozitive ale aplicării PEI în procesul de incluziune a unui copil într-o instituție generală de învățământ (cu suportul AO Lumos).

Studiu de caz

Prezentare. Stela este elevă a Liceului Teoretic din Țipala din 01.09.2011, anterior a fost eleva școlii-internat speciale pentru copii cu dizabilități neuromotorii din Ialoveni (unde s-a aflat timp de 5 ani).

Stela suferă de paralizie cerebrală infantilă, tulburări de limbaj, tulburări neuromotorii.

În primul an de școlaritate (2011-2012) în școala comunitară, Stela a avut PEI, disciplinele școlare le studia în baza curriculumului adaptat. În procesul incluziunii școlare, ca rezultat al evaluării multidisciplinare, s-au constatat mai multe așteptări și necesități ale elevei. Fetița nu comunica nici cu colegii, nici cu profesorii. Stătea cu capul în jos majoritatea timpului, se temea să privească oamenii în ochi. La întrebări răspundea cu „da” și „nu” sau cu propoziții foarte scurte. Dacă era întrebată ceva ce ea nu știa, imediat i se umezeau ochii.

Starea de fapt a fost reflectată în PEI. Diriginta și colegii fetei s-au străduit să fie atenți la nevoile Stelei. De la 1 septembrie 2012 Stela frecventează Centrul de Resurse pentru Educația Incluzivă, unde a beneficiat de asistență educațională. Ca rezultat, eleva a înregistrat progrese mari în toate domeniile de dezvoltare. Stela a devenit o fire deschisă, comunicabilă, receptivă, conștiincioasă, sensibilă, sărguincioasă și foarte prietenoasă. Îi place să deseneze, să facă exerciții pentru dezvoltarea gândirii, memoriei.

În aspect academic, Stela a înregistrat succese mari, astfel că în anul de studii 2012-2013, ea a mai avut nevoie de adaptări curriculare doar la limba engleză, celelalte discipline școlare le studiază în baza Curriculumului general. Matematica este obiectul ei preferat, a încheiat anul școlar cu nota 8 la matematică.

În ultimul timp a făcut o pasiune pentru croșetat. În luna noiembrie 2012 a avut propria expoziție cu lucrări croșetate.

Opinii privind observările în cadrul lecțiilor

1. Evaluările realizate la mijloc de termen constată că predarea în școlile-pilot este planificată ținând cont de procesul de învățare a tuturor elevilor; lecțiile încurajează participarea tuturor elevilor, stimulează înțelegerea și acceptarea diferențelor; elevii participă activ la propriul proces de învățare; elevii învață prin cooperare; disciplina în clasă se bazează pe respect reciproc.

2. În procesul evaluării prin observarea la clasă, s-a constatat aplicarea

adaptărilor curriculare în timpul lecțiilor. Aceasta a inclus atât materiale fizice (de exemplu utilizarea de obiecte, puzzle-uri etc.), cât și metode de predare (de exemplu o combinație de predare în grup mic și mare, metode personalizate în timpul întrebărilor și explicațiilor)³¹.

3. Deși cadrele didactice pe discipline școlare sunt, pe bună dreptate, mândre de tot ceea ce s-a realizat în școlile lor, domeniul în care ei cred că au cea mai mare nevoie de ajutor este furnizarea de materiale didactice pentru lucrul la clasă. Cei mai mulți au menționat că au nevoie de **exemple concrete de activități, ghiduri cu planuri zilnice, precum și de materiale didactice pentru elaborarea PEI**. Totodată, ei fac eforturi pentru a satisface solicitările de susținere a copilului cu CES și a restului clasei.

4. În același timp, studiile evidențiază³² că, deși cadrele didactice au o atitudine pozitivă față de incluziunea copiilor cu CES, nu totdeauna sunt capabile de a implementa o abordare incluzivă. De multe ori, cadrele didactice doar adresează elevilor cu CES sarcini individualizate, dar nu schimbă metodele de predare.

5. Se constată că de implementarea modelelor de educație incluzivă beneficiază atât copiii cu dizabilități, cât și copiii tipici, deoarece aceștia învață să socializeze cu diferiți copii și să abordeze copii cu și fără dizabilități în mod egal. Evaluarea realizată de CCF Moldova menționează că copiii cu și fără dizabilități ar putea beneficia mai mult datorită implementării practicilor inclusive **dacă dezvoltarea școlii, în general, și metodele de predare, în particular, vor fi adaptate pentru toți copiii**.

6. Evaluarea la mijloc de termen a implementării modelului de educație incluzivă elaborat de AO Lumos constată că „școlile-pilot sunt mult mai accesibile decât școlile non-pilot pentru elevii cu deficiențe fizice”. Toate cele 12 școli-pilot unde se implementează modelul AO Lumos au declarat că oferă un oarecare acces pentru scaune cu roțile, în timp ce doar o școală non-pilot a declarat la fel. Nicio școală nu oferă acces complet. **Niciuna dintre școli nu posedă cărți în format Braille și doar o școală are profesori care cunosc limbajul semnelor**, ceea ce înseamnă că **deficiențele auditive și de vedere sunt categoriile de cerințe pentru care profesorii au cele mai reduse competențe**.

Pentru implementarea cu succes a educației incluzive se recomandă o colaborare mai strânsă între cadrele didactice și cadrul didactic de sprijin la elaborarea PEI, implicarea părinților în procesul de elaborare a PEI.

Adaptarea mijloacelor și metodelor didactice ale instituțiilor de învățământ general (de exemplu limbajul semnelor, curriculum școlar flexibil,

³¹ Hayes, Cara, *Evaluarea*, 2013.

³² Steinger, Scherrer, Müller, *Inclusive Education*, 2014.

mijloace de instruire/învățare – scrierea Braille, texte mărite ori simplificate, site-uri web ș.a., tehnologii electronice asistive de instruire/învățare) reprezintă o prioritate pentru succesul implementării educației incluzive.

2.5. Consolidarea capacităților resurselor umane pentru implementarea educației incluzive

Este imposibil de a implementa un sistem de educație incluzivă de calitate fără a investi în cadrele didactice. Din acest considerent, un rol important revine asigurării continuității în **formarea inițială, continuă și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice**.

În scopul implementării educației incluzive, formarea cadrelor didactice trebuie să se axeze pe **sistemul general de competențe** necesare pentru satisfacerea nevoilor fiecărui copil, pentru lucrul în echipă; versus setul ierarhizat de roluri profesionale care nu sunt nici specializate, nici axate pe colaborare.

Un moment important în implementarea educației incluzive ține de elaborarea și introducerea modulului de educație centrată pe elev, cu suportul UNICEF, în formarea inițială și continuă a cadrelor didactice, care reprezintă un mecanism eficient de promovare a incluziunii, centrarea pe elev fiind o premisă și o condiție în acest sens.

Formarea inițială în domeniul educației incluzive se realizează în 8 instituții de învățământ superior (Universitatea Pedagogică de Stat „I. Creangă”, Universitatea de Stat din Tiraspol, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul, Universitatea de Stat „Al. Russo” din Bălți, Universitatea de Stat din Moldova, Universitatea de Stat din Comrat, Universitatea de Stat din Taraclia, Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport) și în 8 instituții de învățământ mediu de specialitate (colegiile pedagogice din Chișinău, Cahul, Călărași, Bălți, Comrat, Orhei, Soroca, Lipcani). Formarea continuă în domeniul educației incluzive se realizează la Institutul de Științe ale Educației și alte instituții abilitate în domeniul formării continue.

În acest context menționăm aportul ONG-urilor în elaborarea *Curriculumului de formare continuă în domeniul educației incluzive a personalului din învățământul preuniversitar* și a modulului universitar „Educația incluzivă pentru formarea inițială a studenților de la specialitățile pedagogice din universități și colegii” (cu suportul AO Lumos), a **Programei de formare continuă în domeniul educației incluzive (cursuri la solicitare)**, cu suportul ONG „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”, precum și a programelor de formare continuă în domeniul educației incluzive elaborate de ONG-urile: CCF Moldova, AO „Parteneriate pentru Fiecare Copil”, Keystone Human Services International Moldova Association, AO Speranța.

Consolidarea capacităților tuturor actorilor implicați în implementarea educației incluzive a constituit o etapă importantă a modelelor de educație incluzivă implementate cu suportul ONG-urilor în sistemul din Republica Moldova și a inclus organizarea instruirilor pentru toți actorii implicați: șefii DGITS, managerii școlari, cadrele didactice, cadrele didactice de sprijin, membrii echipelor multidisciplinare intrașcolare, asistentul social comunitar.

Subiectele instruirii au inclus noțiuni generale și specifice ale implementării educației. Cele mai semnificative subiecte abordate în cadrul instruirilor au inclus: contextul legal național și internațional al educației incluzive; definirea conceptelor principale ale educației incluzive; conștientizarea importanței incluziunii școlare și sociale a copiilor cu dizabilități; cunoașterea tipologiilor și caracteristicilor dizabilităților, a esenței practicilor incluzive dezvoltate în R. Moldova, a esenței individualizării metodelor de instruire și de educație; conștientizarea rolului cadrului didactic și al persoanei de sprijin în procesul de incluziune; tipologia problemelor ce pot apărea în procesul de incluziune educațională; instituțiile care pot fi implicate în soluționarea problemelor apărute la părinți în contextul incluziunii școlare și sociale; cunoașterea și aplicarea metodelor de soluționare a problemelor apărute în procesul de incluziune în școală; înțelegerea esenței conceptului cu privire la mediul educațional centrat pe copil; metodologia de organizare a procesului educațional în clasa incluzivă; metodologia de susținere a familiilor cu copii cu dizabilități. Un accent deosebit în cadrul instruirilor a fost pus pe suportul metodologic și consultanță în elaborarea și implementarea planului de educație individualizat etc., utilizarea metodelor relevante de lucru cu copiii dezinstituționalizați și cu CES etc.

Constatări privind instruirile realizate

1. Analiza rapoartelor de evaluare a evidențiat *eficacitatea instruirilor* organizate de ONG-uri în domeniu și impactul acestora asupra atitudinii tuturor actorilor educației incluzive.

2. Instruirile organizate de ONG-uri au avut un impact durabil asupra atitudinii administrației școlii, precum și asupra *competențelor și încrederii personalului*. Cadrele didactice din școlile-pilot au manifestat încredere că pot adapta materialele și activitățile pentru copiii cu CES, încredere că fiecare copil cu CES ar găsi un mediu pozitiv în clasa lui, încredere că pot evalua realizările copiilor.

3. Evaluările la mijloc de termen demonstrează că instruirile organizate au adus o schimbare pozitivă, incluzând **efecte asupra copilului inclus, efecte asupra colegilor de clasă**; recomandând eforturi în continuare pentru o *colaborare eficientă între cadrele didactice și cadrele didactice de sprijin*.

4. O metodă eficientă în consolidarea capacităților cadrelor didactice au constituit ***vizitele de studiu organizate în instituțiile cu practici incluzive***.

5. În același timp, cadrele didactice menționează necesitatea de a organiza instruire practice care să combine teoria și practica, de a organiza vizite de studii și discuții feedback cu cadrele didactice după orele de clase, precum și de a elabora materiale didactice pentru lucrul la clasă care încurajează participarea tuturor elevilor.

6. De asemenea importante sunt considerate seminarele axate pe subiecte comune: cum să relaționăm cu copiii cu autism, cu copiii cu deficiențe severe/dizabilități multiple, cu dereglări de comportament etc.

7. Studenții de la universitățile pedagogice au apreciat utilitatea cursului de ***educație incluzivă***, cele mai utile domenii fiind considerate tehnicile de lucru cu copiii (modul de comportare, procesul PEI, strategiile). În același timp, atât studenții, cât și profesorii universitari au recomandat, în scopul îmbunătățirii, o aplicare practică mai largă a celor învățate și observarea acestora în realitate (de exemplu mai multe lecții practice și exemple concrete, observații și seminarii în școlile generale)³³.

Modulele elaborate și aplicate de ONG-uri în domeniul formării continue au fost replicate de autorități la nivel național.

2.6. Dezvoltarea parteneriatelor pentru promovarea educației incluzive

Relația școală-familie-comunitate în educația copilului căpătă noi valențe în contextul implementării educației incluzive. Este recunoscut că implicarea comunității în cadrul școlii este un element esențial pentru succesul incluziunii. Parteneriatul școală-familie-comunitate este chemat să reunească eforturile tuturor categoriilor interesate în asigurarea unei *filosofii a incluziunii* pentru toți elevii din sistemul de învățământ. În acest context, un rol deosebit revine dezvoltării relației de cooperare între cadre didactice, între școli și părinți, între școli și comunitate pentru a stimula spiritul de responsabilitate și contribuția egală a factorilor interesați.

Stabilirea parteneriatelor cu toți actorii implicați în implementarea educației incluzive a constituit o parte componentă a modelelor de educație incluzivă implementate cu suportul ONG-urilor. Activitățile organizate în acest context au avut drept scop implicarea activă a administrației publice locale, administrației școlilor, cadrelor didactice, copiilor, familiei, reprezentanților media, ONG-urilor locale în susținerea procesului de implementare a educației

³³ Hayes, Cara, *Evaluarea*, 2013.

incluzive; promovarea unor atitudini responsabile, favorabile parteneriatului la nivelul cadrelor didactice și cadrelor didactice de sprijin; promovarea unor programe și acțiuni specifice ce creează și dezvoltă legături multifuncționale între școală și societatea civilă. Or, incluziunea educațională poate avea rezultate pozitive numai prin conlucrarea intersectorială.

Grupul cel mai important în comunitatea școală sunt părinții. Fără susținerea părinților, succesul incluziunii este minim. **Transformarea familiei** într-un partener al școlii a presupus acțiuni privind extinderea inițiativei școlii în sensibilizarea și atragerea familiei; elaborarea și realizarea unor proiecte orientate spre parteneriatul cu familia; activizarea consiliilor de părinți; îmbunătățirea modalităților de informare adresate părinților; organizarea unor activități în bază de parteneriat; stabilirea unui parteneriat dintre membrii echipei multidisciplinare intrașcolare și părinți/reprezentantul legal al copilului cu CES prin informarea permanentă și obținerea acordului acestora pentru fiecare etapă a procesului de incluziune educațională a copilului cu CES; stabilirea parteneriatelor dintre cadrul didactic, cadrul didactic de sprijin și asistentul social comunitar, considerat unul crucial în implementarea modelelor de educație incluzivă. Un rol important au constituit și acțiunile privind consolidarea capacităților parentale; crearea rețelei sociale a familiei și a capacității acesteia de a oferi suport în perioadele dificile.

Incluziunea educațională poate avea rezultate pozitive numai prin o conlucrare intersectorială, în care fiecare actor înțelege care este rolul său în acest proces, toți actorii implicați conlucrează la nivel local și transmit aceleași mesaje.

Acțiuni de sensibilizare privind procesul de incluziune educațională

Un rol deosebit în conjugarea eforturilor tuturor actorilor în promovarea educației incluzive l-a constituit elaborarea și implementarea **Strategiei de comunicare**³⁴, promovată de UNICEF, care oferă o viziune integră a incluziunii, implicând toți actorii în implementarea educației incluzive: ministerele de resort (Ministerul Educației, Ministerul Muncii, Protecției Sociale și Familiei; Ministerul Sănătății), administrația publică locală, administrația școlilor, profesori, elevi, ONG-uri, părinți/tutori cu copii care urmează a fi incluși, părinți public general, biserica, mass-media, organizații internaționale.

³⁴ *Strategia de comunicare pentru prevenirea și combaterea violenței asupra copilului în Republica Moldova*, disponibil la: http://mpsfc.gov.md/file/Strategie_de_comunicare.pdf.

Acțiunile de sensibilizare privind procesul de incluziune educațională au constituit o etapă importantă a modelelor de educație incluzivă implementate în sistemul educațional din Republica Moldova, incluzând următoarele activități:

1. activități de informare și sensibilizare a reprezentanților consiliilor raionale, DGITS, instituțiilor educaționale, APL etc. privind procesul de incluziune educațională a copiilor cu CES (inclusiv cu dizabilități mintale); au avut drept scop formarea unei *viziuni comune a tuturor actorilor implicați cu privire la educația incluzivă*, conștientizarea rolului propriu în acest proces și a resurselor necesare pentru implementarea acestuia, acest fapt constituind un factor care a impulsionat și a determinat succesul procesului de incluziune școlară;

2. constituirea Grupului de Acțiune Comună în Strategia Media (GACSM): Keystone Moldova, de comun acord cu alte patru ONG-uri: Asociația Obștească „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”, Asociația Somato din Bălți, Centrul „Speranța” din Chișinău și Centrul de Intervenție Precoce „Voinicel” pentru realizarea unor activități comune orientate spre prevenirea discriminării persoanelor cu dizabilități, promovarea drepturilor omului și advocacy, abilitarea persoanelor cu dizabilități intelectuale și a membrilor familiilor acestora pentru a depăși obstacolele cu care se confruntă în lupta pentru drepturile proprii prin implicarea lor în activități de autoreprezentare. În urma acestei colaborări dintre ONG-uri au fost constituite și activează un grup de *advocacy*, alcătuit din părinții persoanelor cu dizabilități, și un grup de *self-advocacy*, alcătuit din persoane cu dizabilități intelectuale și fizice;

3. organizarea de către Keystone Moldova a unor instruirii pentru jurnaliști în vederea dezvoltării abilităților lor de comunicare cu și despre persoanele cu dizabilități și a unor activități pentru informarea comunității despre dreptul persoanelor cu dizabilități la instruire.

Activitățile de sensibilizare privind incluziunea educațională organizate pentru elevi au inclus:

1. Implementarea în școlile primare a unui curs de lecții privind dizabilitatea și incluziunea școlară a copiilor cu dizabilități (cu suportul Keystone Moldova).

2. Organizarea reprezentațiilor de teatru forum pentru copiii și adulții (cu suportul Parteneriate pentru Fiecare Copil).

3. Organizarea reprezentațiilor de teatru social în vederea combaterii discriminării persoanelor cu dizabilități în instituțiile de învățământ. Spectacolele au fost realizate cu participarea activă a copiilor și profesorilor (Keystone Moldova în parteneriat cu Centrul Comunitar pentru Copii și Tineri cu Dizabilități Fizice din mun. Chișinău).

4. Organizarea activităților cu copiii tipici în clasele unde învață copiii cu CES, axate pe valorizarea diferențelor (CCF Moldova, AO Lumos).

Activitățile de sensibilizare pentru părinți au însemnat organizarea seminarelor cu părinți, elevi; lucru de sensibilizare și informare a părinților copiilor tipici din școala comunitară pentru reducerea stereotipurilor și a atitudinii reticente față de drepturile copilului și diversitatea umană. Acțiunile de sensibilizare au inclus activități la nivel local, raional și național.

Sensibilizarea publicului larg a avut ca scop crearea unui mediu pozitiv și diminuarea barierelor legate de atitudinile negative față de copiii din instituții rezidențiale, copiii cu dizabilități și cu CES. S-a pus accentul pe ideea că școala trebuie percepută ca o instituție nu doar educațională, dar și de socializare, unde copiii acumulează experiență de stabilire a relațiilor de prietenie și de rezolvare a situațiilor de conflict, manifestare și realizare a potențialului propriu. La această etapă, au fost folosite diferite metode de sensibilizare: emisiuni radio și TV, audio și video spoturi, care au promovat principiile educației incluzive.

Un ecou important în acest sens au avut campaniile lansate de UNICEF în aprilie 2013 și relansate în septembrie, cu mesaje axate pe înscrierea copiilor cu dizabilități în școlile generale. În acest scop s-a creat o pagină dedicată pe Facebook. Prin Facebook, dar și prin media tradițională au fost diseminate numeroase practici și istorii de succes despre copii, tineri și adulți cu dizabilități care au reușit în viață. De asemenea, au fost diseminate practici de educație incluzivă din Republica Moldova. Au fost scrise numeroase articole în presă, au fost organizate emisiuni la TV și radio în cadrul campaniei.

CAPITOLUL III

VALORI ALE INCLUZIUNII ELEVILOR DIN ȘCOLILE-PILOT

3.1. Constatări privind gradul de incluziune a copiilor cu CES

În prezenta cercetare ne-am propus a măsura gradul de incluziune socială a copiilor cu cerințe educaționale (7-11 ani) incluși în școlile generale. (Notă: instituțiile de învățământ preuniversitar în care a fost aplicat chestionarul au fost aprobate ca școli-pilot pentru implementarea educației incluzive.) Ca repere ale evaluării gradului de incluziune socială a copiilor cu cerințe educaționale speciale incluși în școlile generale au servit itemii utilizați în literatura de specialitate pentru măsurarea diferitor aspecte ale incluziunii sociale: *integrarea socială, incluziunea emoțională, apartenența la un grup, izolare, participare, satisfacție, motivație* (tabelul 5)³⁵.

Itemii utilizați pentru măsurarea diferitor aspecte ale incluziunii sociale sunt prezentați în continuare.

Ca *instrument de evaluare* ne-a servit scala simpatiei cu 5 fețe (de la tristă la cea zâmbitoare, cu o față neutră în mijloc), fața neutră din mijloc fiind identificată ca una care poate furniza informații sigure despre copil în condițiile antrenării copiilor în completarea instrumentului. Ea este mascota cea mai potrivită pe care sunt capabili să o înțeleagă copiii cu cerințe educaționale speciale.

Tabelul 5. Itemi utilizați pentru măsurarea diferitor aspecte ale incluziunii sociale

Calificativ	Itemi	Sursă
Integrare socială	Am mulți prieteni la școală. Am prieteni în afara școlii. Îmi vine greu să spun la revedere prietenilor, știind că nu-i voi vedea un timp.	Haerbelin et al., 1989
Incluziune emoțională	Este important pentru mine să am prieteni. Este important pentru mineca alți copiii să mă iubească. Mă simt în afara celor ce se petrec în școală. Prietenii îmi vor acorda ajutor tot timpul când voi avea nevoie.	Haerbelin et al., 1989

³⁵ Tiija Rinta, Ross Purves, Graham Welch, Stefanie Stadler Elmer, Raffaella Bissig, "Connections between children's feelings of social inclusion and their musical backgrounds", *Journal of Social Inclusion* 2 (2) 2011.

Apartenență la un grup	Sunt în relații bune cu copiii din curte. Sunt invitat de alți copiii să ne jucăm împreună. Mă voi simți teribil dacă va trebui să abandonez școala.	Leary et al., 2005
Izolare	Eu nu sunt singur niciodată. Este important pentru mine să am prieteni pe care să mă pot bizui oricând. Sunt invitat să particip la activități extrașcolare. Mă înțeleg bine cu copiii din clasa mea.	Asher and Wheeler, 1985
Participare	Prefer să petrec timpul singur. Sunt invitat de alți copii să ne jucăm împreună. Prefer să-mi fac temele pentru acasă singur, dar nu în cadrul grupului. Prefer să particip la activități care implică mai mulți copii.	Odena, 2007
Satisfacție	Copiii din clasa mea sunt foarte prietenoși. Copiii mă apreciază așa cum sunt.	Dollase and Koch, 2002
Motivație	Îmi place să mă duc la școală. Îmi place să-mi revăd colegii în afara școli. Este cu mult mai important pentru mine să am câțiva prieteni adevărați, decât să încerc să fiu prieten cu toți.	Baumeister et al., 2005 Dollase and Koch, 2002

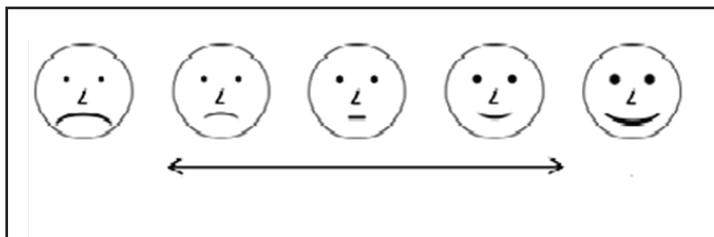


Figura 7. Scala simpatiei cu fețe zâmbitoare și triste

Chestionarul (anexa 2) a fost aplicat pe un eșantion de 48 de copii cu CES incluși în 15 școli generale, treapta primară de învățământ. Analiza datelor s-a făcut aplicând metode statistice de prelucrare a informației.

Analiza corelațiilor itemilor din cadrul chestionarului a fost realizată pentru fiecare dintre cele șapte caracteristici ale incluziunii reflectate în tabelul 6 și în chestionarul aplicat elevilor prin intermediul corelației Pearson. Tabelele de mai jos reflectă gradul de corelare pentru fiecare item a incluziunii sociale, prezentându-se după cum urmează.

Tabelul 6. Corelația Pearson dintre toate variabilele

		Incluziunea emoțională
Incluziune socială	Corelația <i>Pearson</i>	0,136*

* Corelația la nivelul: 0.136

		Apartenența
Incluziune socială	Corelația <i>Pearson</i>	0,377**

** Corelația la nivelul: 0.377

		Izolarea
Incluziune socială	Corelația <i>Pearson</i>	0,258**

** Corelația la nivelul: 0.258

		Participarea
Incluziune socială	Corelația <i>Pearson</i>	0,188**

** Corelația la nivelul: 0.188

		Satisfacție
Incluziune socială	Corelația <i>Pearson</i>	0,294**

** Corelația la nivelul: 0.294

		Motivare
Incluziune socială	Corelația <i>Pearson</i>	0,065
Incluziune socială	Corelația <i>Pearson</i>	

** Corelația la nivelul: 0,065

Concluzii: Cele mai mari corelații se înregistrează atunci când coeficientul de corelație tinde să fie mai aproape de 1.

În acest caz, cele mai mari corelații se observă la următoarele variabile după cum urmează:

I. Corelația *integrare socială – apartenență* (0,377)

II. Corelația *integrare socială – satisfacție* (0,294)

III. Corelația *integrare socială – izolare* (0,258)

În tabelul de mai jos sunt redați itemii cu cea mai mare corelație după cum urmează:

Tabelul 7. Itemii cu cea mai mare corelație

Itemii cu cea mai mare corelație	Corelații
• Sunt în relații bune cu copiii din curte. • Copiii mă primesc cu bucurie când ader la grupul lor. • Mă voi simți teribil dacă va trebui să abandonez școala.	0,377
• Copiii din clasa mea sunt foarte prietenoși. • Copiii mă apreciază așa cum sunt.	0,294
• Eu nu sunt singur niciodată. • Este important pentru mine să am prieteni pe care să mă pot bizui oricând. • Mă înțeleg bine cu copiii din clasa mea. • Sunt invitat să iau parte la activități extrașcolare.	0,258

Analiza datelor demonstrează incluziunea optimă a copiilor cu CES în noul colectiv; în calitate de cele mai semnificative caracteristici ale incluziunii menționăm: copiii incluși se simt bine în cadrul grupului de apartenență; copiii sunt acceptați de semenii lor; elevii nou-veniți în colectiv au fost recunoscuți; procesul de adaptare nu a contribuit la crearea stereotipurilor; abordarea individualizată nu a izolat elevul.

Mai jos este descris un studiu de caz care reflectă incluziunea reușită a unui copil cu CES într-o școală generală (cu suportul AO Lumos Moldova).

Studiu de caz

Prezentare. Lenuța a fost dezinstituționalizată din școala specială Ialoveni în anul 2011 și inclusă în instituția de învățământ general – Liceul Teoretic din Puhoi.

Eleva face parte din categoria copiilor cu CES (sindromul Down). Studiază în baza unui PEI, curriculum adaptat. Când a venit la școala comunitară (cu doi ani în urmă), Lenuța avea probleme grave de comunicare, de comportament și dificultăți de învățare, plângea și nu vroia să vină la școală.

În decursul a doi ani de când este eleva școlii comunitare, Lenuța a devenit mai sociabilă, mai cooperantă, a învățat să lucreze în grup, cu colegii de clasă și cu colegii de la centrul de resurse. S-au îmbunătățit vădit calitățile de organizare a activității de învățare. A devenit mai responsabilă. De exemplu: A învățat să îndeplinească sarcinile anunțate de profesor la ore. Poate lucra în perechi, rezolvând sarcinile propuse de profesori. Îndeplinește cu plăcere fișele individuale, temele date pentru acasă; dacă are de făcut tema de acasă este foarte insistentă, cere ajutor fie de la CDS, fie de la colegi.

Tot în această perioadă a învățat să citească corect, fluent, devenind un cititor activ la biblioteca liceului. Participă cu o deosebită plăcere la activitățile desfășurate la centrul de resurse. Frecventează cu regularitate orele, în semestrul II nu a lipsit de la școală nici măcar o zi.

Participă activ la activitățile extracurriculare, cântă, recită, dansează. În anul de studii 2012-2013 a frecventat cercul „Mâini dibace”, unde a învățat să croșeteze. Și-a croșetat un fular, o bentiță.

CAPITOLUL IV

IMPACTUL IMPLEMENTĂRII POLITICILOR DE INCLUZIUNE ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL DIN REPUBLICA MOLDOVA

4.1. Implementarea educației incluzive în Republica Moldova: proces

Ca rezultat al implementării politicilor în domeniul educației incluzive, al dezvoltării serviciilor de suport în sprijinul educației incluzive, *numărul copiilor din școlile auxiliare și speciale din instituțiile rezidențiale subordonate Ministerului Educației este în descreștere, iar numărul copiilor cu CES incluși în școlile generale este în creștere.*

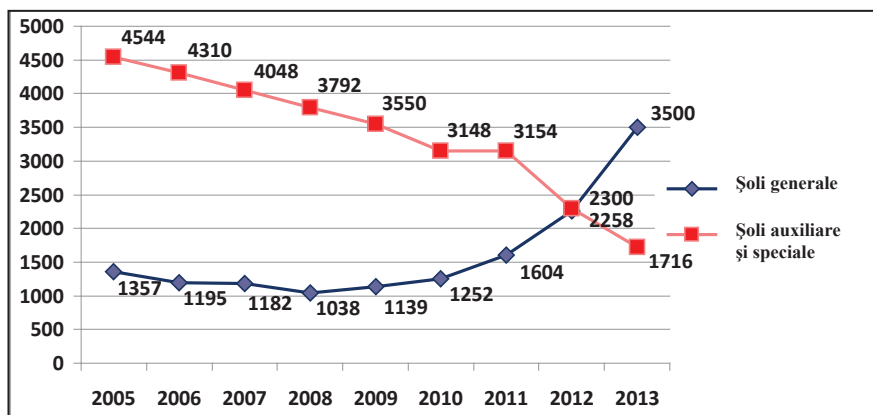


Figura 8. Dinamica evoluției numărului copiilor cu CES în instituțiile auxiliare și speciale și în școli generale

În perioada 2013-2014, **3 500 de copii cu CES erau integrați în 400 de instituții generale** de învățământ. Un moment important în procesul incluziunii copiilor cu CES în instituțiile generale este individualizarea procesului educațional prin PEI: în 2013-2014, **2 920 de copii** au fost instruiți în baza PEI. Un succes în implementarea educației incluzive a constituit evaluarea finală și certificarea elevilor cu CES incluși în învățământul general în conformitate cu o metodologie centrată pe copil. În perioada 2013-2014, **77 de elevi cu CES din 14 UTA au absolvit instituțiile generale de învățământ**³⁶.

³⁶ Sursă: Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică (CRAP).

Implementarea educației incluzive - proces

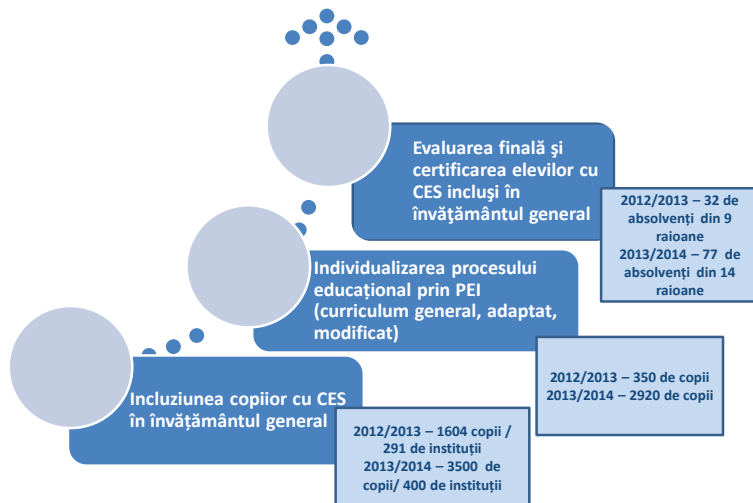


Figura 9. Implementarea educației incluzive: proces

Incluziunea copiilor cu CES în școlile generale a fost posibilă datorită eforturilor comune ale tuturor partenerilor de la nivel central, local, unitate școlară, ale ONG-urilor (Keystone Human Services International Moldova Association, CCF Moldova, AO Lumos, AO Parteneriate pentru Fiecare Copil, ONG Speranța și ONG „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”), dar și datorită activităților de pregătire a acestui proces, reflectat în promovarea conceptului școlii prietenoase copilului, a pedagogiei centrate pe copil, implementate cu suportul UNICEF; formarea inițială și continuă a cadrelor didactice; dezvoltarea suporturilor didactice pentru implementarea educației incluzive; dezvoltarea cadrului metodologic pentru elaborarea PEI și a instrucțiunilor privind evaluarea și certificarea copiilor cu CES; aprobarea *Programului de dezvoltare a educației incluzive* și a *Codului educației*, care conțin prevederi referitoare la principiul incluziunii în procesul educațional.

În același timp, un rol deosebit în incluziunea copiilor cu CES în școlile generale au avut serviciile de suport oferite copiilor prin intermediul CRAP, SAP, comisiilor multidisciplinare școlare și centrelor de resurse.

4.2. Lecții învățate în procesul implementării educației incluzive

(în baza experienței AO Parteneriate pentru Fiecare Copil. Studiul de caz: „Reorganizarea sistemului de îngrijire a copilului: incluziunea educațională”)

- ***Educația incluzivă trebuie să fie un proces continuu și bine pregătit.***

Pentru a asigura succesul incluziunii școlare a copiilor, acest proces trebuie să fie bine pregătit în toate aspectele acestuia și privind toți actorii implicați. Ținând cont de faptul că incluziunea școlară drept concept, metodologie și practică de realizare este într-un proces continuu de dezvoltare, iar aspectele de pregătire a procesului de incluziune a copiilor în școală trebuie mereu raccordate la schimbările intervenite în sistem și la situația fiecărui copil în parte.

- ***Familia copiilor cu CES este o resursă importantă în procesul incluziv.*** Incluziunea școlară a copiilor este imposibilă fără implicarea familiilor în acest proces. Împuternicirea părinților și folosirea acestora ca resursă de susținere a copiilor în incluziunea școlară au valorificat importanța creării parteneriatelor între familie, copil și școală.

- ***Conexiunea educației incluzive cu serviciile din comunitate formând un sistem integrat,*** care contribuie la mobilizarea tuturor resurselor de la nivel local pentru a sprijini procesul de incluziune școlară. În baza evaluării serviciilor din comunitate și din raion, proiectul a integrat serviciile din comunitate în jurul copilului și familiei acestuia pentru a satisface necesitățile copilului și familiei în vederea asigurării suportului în procesul de reintegrare și incluziune educațională.

- ***Implicarea APL în calitate de lider în proces*** pentru a asigura implementarea și durabilitatea educației incluzive. La nivel local, lider este Direcția Educație, care are un rol important în promovarea, susținerea și monitorizarea procesului dat. Schimbările la nivel de sistem nu pot fi efectuate fără implicarea structurii responsabilă de acest sistem cu un statut ferm de lider.

- ***Includerea în procesul de pregătire a tuturor școlilor din raion indiferent de faptul dacă vor avea sau nu copii dezinstituționalizați.*** Inițial, intenția era de a pregăti pentru incluziune școlară doar instituțiile educaționale, care vor primi copii dezinstituționalizați. Ulterior, însă, s-a decis de a include în acest proces de consolidare toate școlile din raioanele de implementare a proiectului pentru a dezvolta competențe la nivel de sistem. Mai mult, această abordare a contribuit la asigurarea durabilității competențelor formate la nivel de raion și la utilizarea eficientă a resurselor proiectului.

- ***Consolidarea competențelor în incluziunea educațională*** a asigurat capacitatea profesională a cadrelor didactice prin formări inițiale și continue combinând teoria cu practica. Crearea și consolidarea formatorilor în incluzi-

une școlare în fiecare raion a proiectului au fost o modalitate de a capacita și de a crea resurse pentru durabilitate, precum și pentru extindere în alte raioane ale țării.

- ***Utilizarea metodei „cascadă” în procesul de consolidare a competențelor pentru incluziunea școlară.*** Această abordare a fost dictată de termenele limitate de realizare a sarcinilor de incluziune școlară, precum și de resursele umane și financiare limitate utilizate în acest proces.

- ***Crearea parteneriatelor*** între cadrele didactice și cadrele didactice de sprijin, între cadrele didactice și copii, între copii, părinți și școală a stat la baza creării culturii și practicilor pozitive în educația incluzivă.

- ***Monitorizarea și evaluarea procesului*** sunt factori decisivi în asigurarea implementării educației incluzive. Ambele procese i-au implicat pe toți constituenții în educația incluzivă pentru a vedea care sunt succesele și lacunele. Monitorizarea și evaluarea sunt procese de dezvoltare și asistență, care asigură continuitate în racordarea la necesitățile și problemele apărute la copii în adaptarea școlară. Ca rezultat, incluziunea educațională devine mai flexibilă și transparentă.

- ***Stabilirea parteneriatelor cu alte ONG-uri*** a unit eforturile organizațiilor care promovează educația incluzivă și au susținut ME în procesul de elaborare a metodologiei și bazei legislativ-normative pentru desfășurarea procesului dat.

- ***Dezvoltarea și utilizarea mai multor metode de lucru care acoperă toți copiii, nu doar pe cei cu CES și pun accentul pe aspectul social al procesului de incluziune școlară.*** Această abordare a reieșit din faptul că copiii dezinstituționalizați au avut nevoie de diferite modele de incluziune educațională și socială ce presupun diferite metode de lucru. Astfel, a fost creat un fundament pentru individualizarea procesului incluziunii educaționale nu doar pentru copiii dezinstituționalizați și cu CES, dar și pentru toți copiii școlarizați.

4.3. Analiza SWOT a sistemului educațional din Republica Moldova din perspectiva implementării educației incluzive

În baza analizei reperelor pentru implementarea educației incluzive, au fost identificate punctele forte, oportunitățile, punctele slabe și temerile din perspectiva implementării educației incluzive în Republica Moldova.

Tabelul 8. Analiza SWOT a sistemului educațional din perspectiva implementării educației incluzive

Puncte forte 1. Angajament politic al Republicii Moldova. 2. Semnarea/ratificarea de către Republica Moldova a actelor legislative internaționale fundamentale în domeniul educației și al protecției drepturilor copilului. 3. Cadrul legal și politici sociale axate pe cele mai avansate practici europene. 4. Voința politică a oficialilor din cadrul ministerelor și instituțiilor guvernamentale aliniate practicilor incluzive. 5. Angajamentul agențiilor internaționale pentru a acorda suport atât instituțiilor guvernamentale, cât și ONG-urilor. 6. Practici incluzive pozitive existente, dezvoltate de sectorul nonguvernamental. 7. Conlucrarea dintre ONG-uri și tinerii cu dizabilități. 8. Structuri/Servicii de suport create care au ca scop suportul tuturor copiilor în școlile de masă.	Oportunități 1. Interes și voință politică în realizarea educației incluzive. 2. Disponibilitatea organismelor internaționale donatoare în susținerea implementării educației incluzive. 3. Sector nonguvernamental motivat de a participa la dezvoltarea și promovarea educației incluzive. 4. Dezvoltarea și consolidarea competențelor subiecților implicați în domeniul educației incluzive. 5. Infrastructură existentă a sistemului educațional care poate fi adaptată la cerințele educației incluzive.
Puncte slabe 1. Lipsa unui mecanism clar de colectare sistemică a datelor la nivel local, raional, național cu privire la copiii cu CES. 2. Stereotipuri ale societății/comunității și atitudine reticentă față de diversitatea umană. 3. Infrastructură insuficient dezvoltată și dotarea inadecvată a instituțiilor generale pentru asigurarea educației incluzive. 4. Insuficiența specialiștilor pentru lucrul cu copiii cu diferite tipuri de dizabilități în comunitate, insuficiența suportului didactic. 5. Lipsa de acces în școlile generale. 6. Volumul mare de documente care trebuie perfectate de către cadrele didactice. 7. Insuficiența de instruire pentru cadrele didactice în instruirea copiilor cu autism și a copiilor cu tulburări de comportament.	Temeri 1. Discontinuitate și reconsiderare frecventă a priorităților în cazul unor schimbări de ordin politic. 2. Volumul mare de muncă și salariul mic afectează moralul cadrelor didactice de sprijin și există riscul ca unii să demisioneze. Această situație ar genera costuri suplimentare legate de recrutare, instruire, ar cere timp pentru a obține experiența valoroasă și a clădi relații pozitive cu copiii și familiile, prin urmare trebuie evitată.

CONCUZII ȘI RECOMANDĂRI

I. ETAPE ÎN EVOLUȚIA PARADIGMEI EDUCAȚIONALE DE LA EXCLUZIUNE LA INCLUZIUNE

1. Analiza evoluției paradigmei educaționale din Republica Moldova atestă o schimbare de *paradigmă* de la un *model normativ*, având la bază un *sistem segregacionist de educație*, axat pe *modelul medical* de tratare a dizabilității, la un *model interpretativ*, axat pe *modelul social* de tratare a dizabilității, bazat pe respectarea dreptului tuturor persoanelor la educație; respectarea fiecărei ființe umane de a accede la autonomie și responsabilitate. Așadar, problemele incluziunii se pretează la o abordare comprehensivă *versus* conceptului de excluziune.

2. Analiza evoluției paradigmei educaționale din Republica Moldova de la excluziune la incluziune evidențiază următoarele etape:

3. Etapa I (accesul la educație își are originile în anii -90). În această etapă a fost proclamat *accesul la educație* în documentele de politici. Un moment important în această perioadă a marcat ratificarea *Convenției ONU cu privire la drepturile copilului (Hotărârea Parlamentului nr. 408-XII din 12 decembrie 1990, în vigoare pentru Republica Moldova din 25 februarie 1993)*, care a condus la recunoașterea valorii acordate copilului, a nevoii acestuia de ocrotire, educare și sprijin, a deschis calea unor schimbări importante.

– Etapa II (anii 2000-2009). Dezinstituționalizarea copiilor din instituțiile rezidențiale și dezvoltarea educației incluzive. Au fost promovate mai multe inițiative de soluționare a problemelor copiilor și tinerilor cu risc de excludere educațională și socială în cadrul cărora, cu suportul donatorilor străini, au fost implementate modele de educație incluzivă, au fost diseminate practici pozitive în asistența psihopedagogică a copiilor cu dizabilități.

A fost aprobată *Strategia națională privind protecția familiei și copilului pentru anii 2003-2008*, care a trasat orientările strategice pentru îmbunătățirea sistemului de protecție a copilului în Republica Moldova.

S-a derulat reforma sistemului rezidențial de îngrijire a copilului, care a pregătit terenul pentru aprobarea politicilor incluzive.

– Etapa III (din 2010 până în prezent). Aprobarea și implementarea cadrului legal incluziv

În această perioadă au fost aprobate acte legislative care au constituit esența filozofiei incluziunii și au stat la baza amplului proces de trecere de la segregare la incluziune.

În acest context menționăm: ratificarea de către Republica Moldova a *Convenției Națiunilor Unite privind drepturile persoanelor cu dizabilități (2010)*; aprobarea *Strategiei de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități (2010-*

2013), a *Programului de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020*, aprobat prin Hotărârea Guvernului R. Moldova nr. 523 din 11.07.2011.

4. Ca urmare a politicilor de incluziune implementate în sistemul educațional din Republica Moldova, în perioada 2013-2014, 3 500 de elevi cu CES studiau în 400 de instituții generale de învățământ; 2 920 de copii au fost instruiți în baza PEI. În perioada 2013-2014, 77 de elevi cu CES din 14 UTA au absolvit instituții generale de învățământ.

5. Incluziunea copiilor cu CES în școlile generale a fost posibilă datorită eforturilor comune ale tuturor partenerilor de la nivel central, local, unitate școlară, precum și ale ONG-urilor: CCF Moldova, Keystone Human Services International Moldova Association, AO Lumos, AO „Parteneriate pentru Fiecare Copil”, ONG Speranța și ONG „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”, dar și datorită activităților de pregătire a acestui proces, reflectat în promovarea *conceptului școlii prietenoase copilului, a pedagogiei centrate pe copil*, implementate cu suportul UNICEF; formarea inițială și continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive; elaborarea suporturilor metodologice pentru implementarea PEI și a instrucțiunilor privind evaluarea și certificarea copiilor cu CES; aprobarea *Programului de dezvoltare a educației incluzive* și a *Codului educației*, care conțin prevederi referitoare la implementarea educației incluzive.

6. Modelele de educație incluzivă, implementate în cadrul sistemului educațional din Republica Moldova cu suportul ONG-urilor cu experiență, au avut un impact pozitiv asupra mediului și sistemelor școlare, asupra atitudinilor tuturor actorilor implicați în implementarea educației incluzive: *cadre didactice, manageri școlari, părinți, elevi, întreaga comunitate*.

Recomandări:

1. Asigurarea în continuare a voinței politice privind implementarea educației incluzive printr-un ***angajament reînnoit pentru stoparea instituționalizării***.

2. Valorificarea experiențelor ONG-urilor cu experiență în implementarea educației incluzive și diseminarea bunelor practici la nivel național, raional, unitate școlară.

II. CADRUL LEGAL ȘI NORMATIV

1. Cadrul legal din Republica Moldova corespunde standardelor internaționale și se bazează pe principiul ***educației pentru toți***, având scopul de a valorifica potențialul de învățare al fiecărui copil. Se atestă o voință politică raliată cu practicile incluzive, ***angajamentul activ al reprezentanților diferitor agenții internaționale***, precum și al agențiilor neguvernamentale în implementarea educației incluzive.

Recomandări:

1. Abordarea intersectorială de către specialiștii ministerelor de resort (ME, MMPSF și MS) a conceptului **includiunii școlare**, astfel încât specialiștii subordonați să conlucreze la nivel local și să transmită aceleași mesaje.

2. Elaborarea Programului național de investiții capitale în dezvoltarea/consolidarea infrastructurii instituționale (în scopul asigurării educației incluzive).

3. Stabilirea unui consens, a unui acord privind limbajul semnelor în Republica Moldova.

4. Legislația care garantează practici incluzive conține și garanția că copiii pot și participă activ la toate activitățile școlare și la procesele de luare a deciziilor. Copiii trebuie să fie capabili să-și exprime părerile, să fie auziți, iar opiniile lor să fie luate în considerație și acceptate. La dispoziție ar trebui puse și unele mecanisme de plângere sigure, accesibile și confidențiale.

III. FORMAREA DE ATITUDINI PENTRU IMPLEMENTAREA EDUCAȚIEI INLUZIVE

1. S-a creat o stare de încredere în capacitatea sistemului educațional din Republica Moldova de a face tranziția spre educația incluzivă.

2. Atitudinea colegilor față de copiii cu CES depinde de tipul de dizabilitate al acestora: ei au o atitudine mai înțelegătoare și protectivă față de copiii cu probleme fizice și una mai puțin tolerantă față de cei cu deficiențe de intelect. Se atestă rețineri/reticențe față de includiunea copiilor cu deficiențe de văz și auz.

3. Copiii cu deficiențe auditive și de vedere prezintă grupurile cu cerințe pentru care profesorii au cele mai reduse competențe.

4. Analiza răspunsurilor respondenților identifică o îmbunătățire a atitudinii membrilor societății față de copiii cu CES. În același timp există diferențe semnificative între cadrele didactice care nu au beneficiat de instruire în domeniul educației incluzive și cadrele didactice care au beneficiat de instruire: cu cât perioada de instruire a fost mai mare, cu atât atitudinea față de includiune a fost mai pozitivă. Acest fapt indică importanța și necesitatea personalului calificat și a serviciilor de suport pentru includiunea copiilor cu CES în cadrul instituțiilor generale.

Recomandări:

1. Continuarea angajamentului privind consolidarea capacităților și sensibilizarea opiniei publice la toate nivelele pentru a asigura că sistemul este capabil să răspundă solicitărilor – începând cu funcționarii guvernamentali și profesioniștii care relaționează cu copiii cu dizabilități (în educație, sănătate și protecția socială).

IV. SERVICII DE SUPT ȘI MECANISME FINANCIARE DE SUSȚINERE A EDUCAȚIEI INCLUZIVE

1. În scopul implementării educației incluzive în Republica Moldova au fost dezvoltate structuri/servicii de suport la nivel *național, raional și instituțional*, care au ca scop incluziunea copiilor în școlile de masă. Noile servicii de suport create au la bază modelul social al dizabilității, valorifică punctele forte și necesitățile elevilor, precum și avantajele și problemele fiecărui copil și fiecărei familii, în defavoarea modelului medical tradițional bazat pe deficit în abordarea cerințelor copiilor și familiilor. Structurile de suport create se bucură de popularitate în fața beneficiarilor.

2. Serviciile de suport pentru implementarea educației incluzive la nivel de raion și unitate de învățământ au fost conceptualizate inițial și pilotate de către ONG-urile în domeniu și replicate de autorități la nivel național.

3. Un rol deosebit pentru implementarea educației incluzive îl constituie *mechanismele financiare de susținere a educației incluzive*. *Regulamentul privind re-direcționarea resurselor financiare în cadrul reformării instituțiilor rezidențiale* (Hotărârea Guvernului nr. 351 din 29 mai 2012) stabilește pachetul minim de servicii de suport pentru implementarea educației incluzive, care include: *la nivel raional*: serviciul municipal/raional de asistență psihopedagogică; *la nivel instituțional*: cadrul didactic de sprijin, centrul de resurse pentru educație incluzivă.

4. Se constată lipsa unei baze de date intersectoriale coerente, lipsa unui mecanism intersectorial de colectare a datelor cu privire la copiii cu CES.

5. MMPSF este în proces de elaborare a unui cadru național de evidență și monitorizare a datelor cu privire la situația copiilor aflați în situație de risc și a copiilor separați de părinți.

Recomandări:

1. Elaborarea unui mecanism intersectorial de colectare a datelor cu privire la copiii cu CES.

2. Îmbunătățirea sistemului de evaluare/reevaluare a capacităților de învățare a copiilor cu dizabilități pentru identificarea cât mai timpurie a cerințelor educaționale speciale ale acestora, în vederea asigurării unor măsuri de sprijin flexibile, cu nivelul de dezvoltare al aptitudinilor și deprinderilor de învățare.

3. Dezvoltarea și eficientizarea serviciilor de consiliere, orientare școlară și profesională a copiilor cu dizabilități.

4. Valorificarea experienței occidentale privind transformarea școlilor speciale în centre de resurse, care urmăresc atingerea următoarelor obiective: oferirea de cursuri de formare continuă a cadrelor didactice și altor profesioniști;

elaborarea și diseminarea de suporturi metodice; sprijinirea accesului tinerilor în dificultate pe piața muncii.

5. Consolidarea coerenței dintre activitățile realizate în centrele de resurse și obiectivele de învățare.

V. CURRICULUM FLEXIBIL, MATERIALE DIDACTICE DE SUPT ȘI MEDIU INCLUZIV

1. Toți copiii cu dizabilități integrați în școlile generale cu suportul ONG-urilor au fost susținuți în procesul lor de învățare prin intermediul unui *plan educațional individualizat*, care asigură crearea unui parteneriat centrat pe copil între copil, părinți și școală.

2. Potrivit opiniei cadrelor didactice și a părinților, aplicarea PEI are implicații pozitive asupra copilului, deoarece copilul însușește materialul în funcție de nivelul său intelectual, manifestă interes față de materia de studiu.

3. Evaluarea constată că părinții participă insuficient la elaborarea PEI sau nu participă la elaborarea PEI.

4. Cadrele didactice care lucrează după PEI au menționat că problemele prioritare cu care se confruntă în procesul de elaborare a acestora este lipsa literaturii de specialitate în acest domeniu, evaluarea copiilor care au studiat după PEI la testele de la sfârșitul treptei primare, resursele de timp pentru elaborarea PEI.

Recomandări:

1. Promovarea în continuare în documentele curriculare a principiilor școlii prietenoase copilului: realizarea drepturilor copilului, participarea democratică, securitatea personală, suportul diversității prin crearea cooperării și acceptării, incluziunea activă a fiecărui copil, îmbunătățirea climatului de învățare, lichidând obstacolele în învățare pentru fiecare copil.

2. Completarea curriculei cu conținuturile relevante pentru dezvoltarea competențelor personale, sociale, profesionale ale copiilor cu cerințe educaționale speciale.

3. Includerea în curriculumul învățământului de masă a unor informații privind persoanele cu dizabilități.

4. Aplicarea unei abordări individualizate și diferențiate pentru fiecare elev pornind de la convingerea că toți elevii pot avea succes, valorificând punctele forte ale fiecărui copil.

5. Promovarea unei noi mentalități privind evaluarea școlară. Educația bazată pe performanță trebuie înlocuită cu educația bazată de competențe, iar fie-

care copil trebuie să concureze cu propriile rezultate, și nu cu cele ale colegilor.

6. Consolidarea parteneriatelor între cadrele didactice și cadrul didactic de sprijin în elaborarea PEI, implicarea părinților în procesul de elaborare a PEI.

7. Elaborarea și aplicarea tehnologiilor educaționale, informaționale, de comunicare și a echipamentelor adecvate domeniului educației incluzive.

8. Dezvoltarea bazei materiale din instituțiile de învățământ general pentru organizarea unui proces educațional relevant copiilor cu cerințe educaționale speciale (cabinete de kinetoterapie, logopedie, educație senzorială).

9. Adaptarea instituțiilor de învățământ la necesitățile copiilor cu CES.

10. Dotarea instituțiilor generale cu materiale și echipamente necesare pentru instruirea și asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale, incluși în instituțiile generale de învățământ.

11. Asigurarea instituțiilor generale cu transport specializat pentru transportarea copiilor cu dizabilități.

VI. RESURSE UMANE

1. Analiza modelelor pilotate în cadrul sistemului educațional din Republica Moldova a evidențiat **eficacitatea instruirilor** organizate de ONG-urile în domeniu și impactul acestora asupra atitudinii generale a tuturor actorilor de la toate nivelele în implementarea educației incluzive.

Recomandări:

1. Formarea continuă a personalului didactic pentru satisfacerea cerințelor învățământului incluziv.

2. Formarea inițială și continuă a cadrelor specializate în sprijinul educației incluzive (psihologi, psihopedagogi, logopezi, kinetoterapeuți).

3. Formarea profesioniștilor în domenii de strictă specializare pentru lucrul cu persoanele cu dizabilități: autism, maladia Down, logopedie, scrierea Braille, limbajul semnelor etc.

4. Organizarea schimburilor de experiență, a vizitelor de studii, a seminarelor de instruire pentru cadrele didactice în special pe tematici privind modalitățile de comportare cu copiii cu diferite grade de dizabilitate: cu copiii cu dizabilități mintale, deficiențe de văz, auz, comunicare; elaborarea și implementarea PEI, monitorizarea și evaluarea incluziunii.

5. Organizarea seminarelor axate pe subiecte referitor la modalitățile de colaborare eficientă dintre cadrele didactice și cadrele didactice de sprijin, implementarea strategiilor didactice incluzive în predare.

VI. DEZVOLTAREA PARTENERIATELOR PENTRU PROMOVAREA EDUCAȚIEI INCLUZIVE

1. Pentru a realiza un parteneriat educațional bazat pe asumarea valorilor unei societăți incluzive, este necesară fundamentarea interacțiunii dintre școală și comunitate pe un set de *valori fundamentale*, recunoscute ca valori comune (toleranța, pluralismul, cooperarea, spiritul comunitar, democrația participativă, capacitatea de dezvoltare comunitară prin atragerea de investiții private sau publice, transparența), este necesar ca societatea din Republica Moldova să realizeze o schimbare de valori, de atitudine la nivelul tuturor factorilor sociali implicați în susținerea educației: decidenți, cadre didactice, părinți, elevi, reprezentanți ai instituțiilor guvernamentale și neguvernamentale. Grupul cel mai important în comunitatea școală sunt părinții. Fără susținerea părinților, succesul incluziunii este minim.

Recomandări:

1. Elaborarea mecanismelor eficiente de stabilire a parteneriatelor intersectoriale pentru abordarea sistemică a provocărilor incluziunii educaționale.

2. Diversificarea formelor de implicare a comunității și familiei în implementarea educației incluzive.

3. Instituirea serviciilor de consiliere și sprijin și instruire psihopedagogică și socială a familiilor care cresc și educă copii cu CES.

4. Informarea și consultarea părinților copiilor integrați în instituțiile generale cu privire la Planul Educațional individualizat al copilului lor.

5. Informarea părinților despre drepturile copiilor lor.

6. Consolidarea parteneriatului dintre cadrul didactic, cadrul didactic de sprijin și asistentul social comunitar la nivel de unitate școlară.

7. Crearea comitetelor de management școlar, formate din elevi, profesori, părinți și membri ai comunității locale, având ca scop de a asigura creșterea participării membrilor comunității în luarea deciziilor. Atragerea părinților copiilor cu dizabilități în comitetele de părinți la nivel de școală.

8. Organizarea grupurilor interdisciplinare de suport/echipelor mobile la nivel de raion, care vor acorda asistență și susținere părinților și școlii.

BIBLIOGRAFIE:

1. Asher, S. R. and V. A. Wheeler (1985). „Children's loneliness: a comparison of rejected and neglected peer status”. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53 (4), 500-505.
2. Baumeister, R. F., DeWall, C. N., Ciarocco, N. and Twenge, J. (2005). „Social exclusion impairs self-regulation”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88 (4), 589-604.
3. Bulat, G. (2010). *Politici și practici în domeniul educației incluzive: nivel internațional și național. Sinteză informațională. Lumos Foundation Moldova.*
4. Cojocaru, Șt. (2005). *Metode apreciative în asistența socială. Ancheta, supervizarea și managementul de caz.* Iași: Polirom.
5. Cogan, J. J., Derricott, R. (2000). *Citizenship for the 21st Century: an International Perspective on Education.* London.
6. Dollase, R. and K-C. Koch. (2002). *Haben wir in unserer Schulklasse (interkulturelle) Konflikte? : Beurteilungsunterschiede zwischen Eltern, Lehrern und Schülern.* Bielefeld: Universität Bielefeld.
7. Grossman, D. L. (2008). „Démocratie, éducation à la citoyenneté et inclusion : une approche multidimensionnelle”. *Prospects: quarterly review of comparative education* (versiunea franceză), vol. XXXVIII, 1/145, March 2008. Disponibil la: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_fre.pdf (accesat 6.12.2014).
8. Hans, P. (2014). *Studiu de fezabilitate a sistemului preșcolar și preuniversitar curent privind situația copiilor cu deficiențe de auz din Republica Moldova.* Coord. „Parteneriate pentru Fiecare Copil”, finanțat de USAID. Chișinău.
9. Hayes J., Cara A. (2013). *Evaluarea la mijloc de termen a rezultatelor proiectului „Dezvoltarea și promovarea educației incluzive”, implementat de Lumos Foundation Moldova.* Chișinău.
10. Haeblerlin, U., Moser, U., Bless, G. and Klaghofer, R. (1989). *Integration in die Schulklasse: Fragebogen zur Erfassung von Dimensionen der Integration von Schülern*, FDI 4-6 (Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik). Bern: Paul Haupt.
11. Hobbs, T., Westling, D. L. (1998). „Promoting successful inclusion through collaborative problem solving”. *Teaching Exceptional Children*, 31(1).
12. Leary, M., Kelly, K. M., Cottrell, C. A. and Schreindorfer, L. S. (2005). *Individual differences in the need to belong: mapping the nomological network.* Duke University.
13. Malcoci, L., Chistruga-Sînchevici, I. (Keystone Human Services Inter-

national Moldova Association). (2013). *Studiul privind impactul Programului „Comunitate incluzivă – Moldova” asupra beneficiarilor*. Chișinău. Disponibil la: <http://keystonemoldova.md/assets/documents/ro/publications/BIA.pdf>

14. Odena, O. (2007). *Music as a way to address Social Inclusion and Respect for Diversity in early childhood*. Belfast: Queen's University. Disponibil la: <http://www.schoolsworkingtogether.com/documents/music-addressing-social-inclusion.pdf>.

15. Rinta, T., Purves, R., Welch, G., Stadler, Elmer S., Bissig, R.(2011). „Connections between children’s feelings of social inclusion and their musical backgrounds”. *Journal of Social Inclusion*, 2 (2).

16. Solovei, R. (2013). *Educație incluzivă. Ghid metodologic pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general*, coord. Keystone Moldova. Chișinău. Disponibil: <http://www.keystonemoldova.md/assets/documents/ro/publications/Guide%20inclusive%20education.pdf>

17.Steinger E., Scherrer U., Müller E. (2014). *Inclusive Education, Republic of Moldova. Mid Term Evaluation (CCF Moldova)*.

18. Vremiș, M., Craievski-Toartă, V., Rojco, A., Cheianu-Andrei, D. (2010). *Abordări ale excluziunii sociale în Republica Moldova. Aspecte metodologice și analitice*. Chișinău.

19. *Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020*, aprobat prin Hotărârea Guvernului RM nr. 523 din 11.07.2011.

20. Evans, P. (2013). *Raport de evaluare „Implementarea Strategiei naționale și a Planului de acțiuni privind reforma sistemului rezidențial de îngrijire a copilului în Moldova pe anii 2007-2012”*, coord. UNICEF Moldova și Fundația „Terre des hommes” Moldova. Chișinău.

21. *Making Schools Inclusive. How change can happen. Save the Children’s experience*. (2008). Edited by Save the Children Fund UK, London.

22. Velea, S. și CReDO. (2012). *Școala prietenoasă copilului. Raport de evaluare externă a Inițiativei „Școala prietenoasă copilului” (2007-2011), Republica Moldova*. Chișinău.

ANEXE

Anexa 1. Lista școlilor-pilot aprobate de ME pentru pilotarea educației incluzive

Ordinul ME nr. 866 din 09 decembrie 2011 cu privire la pilotarea educației incluzive în instituțiile de învățământ (cu suportul ONG „Speranța”)		
Nr.	Denumirea instituției	Localitatea
1.	Liceul Teoretic „Pro Succes”	mun. Chișinău
2.	Școala-grădiniță nr. 120	mun. Chișinău
3.	Școala primară „Alexandru Donici”	or. Cahul
4.	Liceul Teoretic „Ștefănești”	raionul Florești, s. Ștefănești
Ordinul ME nr. 739 din 15 august 2011 cu privire la pilotarea educației incluzive în instituțiile de învățământ din raioanele Florești și Ialoveni (cu suportul AO Lumos)		
5.	Liceul Teoretic „Miron Costin”	raionul Florești
6.	Liceul Teoretic „Alexei Mateevici”	s. Sănătăuca, raionul Florești
7.	Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”	s. Ghindești, raionul Florești
8.	Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri”	s. Mărculești, raionul Florești
9.	Liceul Teoretic Frumușica	or. Florești
10.	Gimnaziul Ciutulești	or. Florești
11.	Liceul Teoretic „Petre Ștefănuță”	or. Ialoveni
12.	Liceul Teoretic „Ion Pelivan”	s. Răzeni, raionul Ialoveni
13.	Liceul Teoretic din s. Țîpala	s. Țîpala, raionul Ialoveni
14.	Liceul Teoretic din s. Costești	s. Costești, raionul Ialoveni
15.	Liceul Teoretic din s. Puhoi	s. Puhoi, raionul Ialoveni
16.	Gimnaziul din s. Malcoci	s. Malcoci, raionul Ialoveni
Ordinul ME nr. 737 din 15 august 2011 cu privire la pilotarea educației incluzive în raioanele Criuleni, Dubăsari și Orhei (cu suportul ONG „Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin”)		
17.	Gimnaziul din s. Mașcăuți	Gimnaziul s. Mașcăuți, raionul Criuleni
18.	Școala primară „H. Corbu”	s. Dubăsarii Vechi, raionul Criuleni
19.	Gimnaziul din s. Oxentea	s. Oxentea, raionul Dubăsari
20.	Liceul Teoretic din s. Doroțcaia	s. Doroțcaia, raionul Dubăsari

Ordinul ME nr. 738 din 15 august 2011 (12 raioane și 15 instituții) „Cu privire la pilotarea educației incluzive în instituțiile de învățământ” (cu suportul Keystone Human Services International Moldova Association)		
21.	Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”	or. Anenii Noi
21.	Liceul Teoretic „Vasile Lupu”	s. Susleni, raionul Orhei
23.	Gimnaziul Nicolaevca	s. Nicolaevca, raionul Orhei
24.	Liceul Teoretic Măgdăcești	s. Măgdăcești, raionul Criuleni
25.	Gimnaziul Hlinaia	s. Hlinaia, raionul Edineț
26.	Liceul Teoretic „V. Stroescu”	s. Brînzeni, raionul Edineț
27.	Gimnaziul Opaci	s. Opaci, raionul Căușeni
28.	Gimnaziul Talmaza	s. Talmaza, raionul Ștefan Vodă
29.	Gimnaziul Tudora	s. Tudora, raionul Ștefan Vodă
30.	Liceul Teoretic „Cezar Radu”	s. Leușeni, raionul Hîncești
31.	Gimnaziul „Mihai Viteazul”	or. Strășeni
32.	Liceul Teoretic „Corolenco”	s. Moscovei, raionul Cahul
33.	Gimnaziul Verejeni	s. Verejeni, raionul Telenești
34.	Liceul Cioc-Maidan	s. Cioc-Maidan, r. Comrat
35.	Gimnaziul Coștangalia	s. Coștangalia, raionul Cantemir
Ordinul ME nr. 865 din 09 decembrie 2011 cu privire la pilotarea educației incluzive în instituțiile de învățământ (cu suportul CCF Moldova)		
36.	Gimnaziul din s. Boghicieni	s. Boghicieni, raionul Hîncești
37.	Liceul nr. 1	or. Hîncești
38.	Gimnaziul din s. Iordanovca	s. Iordanovca, raionul Basarabeasca
39.	Școala s. Sadăc	s. Sadăc, raionul Cantemir
40.	Școala s. Romanovca	s. Romanovca, raionul Leova
41.	Școala s. Victoria	s. Victoria, raionul Leova
42.	Școala s. Tigheci	s. Tigheci, raionul Leova
43.	Școala s. Cupcui	s. Cupcui, raionul Leova
44.	Școala s. Borogani	s. Borogani, raionul Leova
45.	Liceul „Ion Creangă”	or. Cimișlia
46.	Gimnaziul s. Batîr	s. Batîr, raionul Cimișlia
47.	Școala primară	s. Ruseștii Noi, raionul Ialoveni
48.	Liceul „Lucian Blaga”	or. Chișinău
49.	Gimnaziul s. Chetrosu	s. Chetrosu, raionul Drochia
50.	Gimnaziul s. Sărata Nouă	s. Sărata Nouă, raionul Leova

Anexa 2. Chestionar pentru elevi

CHESTIONAR PENTRU ELEVI

Clasa

Școala

Localitatea

Te rugăm să răspunzi la câteva întrebări despre școala în care înveți și despre prietenii tăi. Ca să știm dacă ești sau nu de acord cu fiecare propoziție de mai jos, **încercuiește în cerc mascota** care crezi că se potrivește propoziției date.

1. Copiii din clasa mea sunt foarte prietenoși.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

2. Îmi place să merg la școală.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

3. Este important pentru mine să am prieteni.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

4. Sunt în relații bune cu copiii din curte/din mahala.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

5. Eu nu sunt singur niciodată.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

6. Este important pentru mine ca alți copii să se simtă bine în compania mea.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

7. Am mulți prieteni la școală.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

8. Am mulți prieteni în afara școlii.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

9. Copiii mă primesc cu bucurie când vin în grupul lor.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

10. Prefer să petrec timpul singur.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

11. Prefer să-mi revăd prietenii în afara școlii.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

12. Sunt invitat de alți copii să ne jucăm împreună.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

13. Mă simt în afara lucrurilor ce se petrec în școală.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

14. Copiii mă apreciază așa cum sunt eu.



Nu sînt de
acord



Sunt de acord

15. Mă voi simți teribil dacă va trebui să abandonez școala.



Nu sînt de
acord



Sunt de acord

16. Prefer să fiu de unul singur și nu cu alții.



Nu sînt de
acord



Sunt de acord

17. Prefer să-mi fac temele pentru acasă singur, dar nu în cadrul grupului.



Nu sînt de
acord



Sunt de acord

18. Îmi vine greu să spun la revedere prietenilor, știind că nu-i voi vedea un timp.



Nu sînt de
acord



Sunt de acord

19. Prietenii mei îmi vor acorda ajutor tot timpul când voi avea nevoie.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

20. Este mai important pentru mine să am câțiva prieteni apropiați decât să mă strădui să fiu prieten cu toți.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

21. Sunt sigur că prietenii mei vor fi de partea mea, dacă voi avea dreptate.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

22. Mă simt membru al clasei.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

23. Este important pentru mine să am prieteni pe care mă pot bizui oricând.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

24. Prefer să iau parte la activități la care participă mai mulți copii.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

25. Mă înțeleg bine cu copiii din clasa mea.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord

26. Sunt invitat să iau parte la activități din afara școlii.



Nu sunt de
acord



Sunt de acord



**„Cea mai mare distanță pe Pământ este distanța de 30 cm
dintre cap și inimă.”**

Consiliul celor 13 Bunicuțe / The 13 Grandmothers Council

