



Fișa resurse: CES- Diferite definiții și termeni specifici

Trunchiul D al modulului de formare

Titlul fișei : **Cerințe educaționale specifice: definiții diferite și termeni specifici**

1/ Declarație – Starea lucrurilor

Este imposibil să analizăm problema educației incluzive, fără să ne gândim mai întâi la concepte mai specifice și la utilizarea lor în abordarea teoretică și practică: deficit, handicap, invaliditate, nevoi educaționale speciale.

2/ Demonstrație

Scopul acestei fișe este de a defini termenii / noțiunile specifice de incluziune și de utilizare a acestora în contextul european, concentrându-se în special pe originea și definirea "cerințelor educaționale specifice".

Concepte specifice și utilizarea lor

Analizând problema învățământului incluzivă trebuie să se reflecteze asupra unor concepte care să le permită și să le utilizeze în domeniul teoretic și practic.

Organizația Mondială a Sănătății (1980) propune o abordare diferită: deficit, handicap și invaliditate.

- *Deficitul* înseamnă absența, pierderea sau modificarea unei structuri sau a unei funcții (anatomice, fiziologice sau psihologice) și poate fi rezultatul unei boli, al unui accident sau al unei dezvoltări unui individ legat de mediul său.
- *Dizabilitatea* este un set de limitări funcționale cauzate de tulburări fizice, intelectuale sau senzoriale sau probleme de sănătate, de mediu și de sănătate mintală. Aceste afecțiuni sau boli pot fi permanente sau temporare, reversibile sau ireversibile, progresive sau regresive.

- *Dizabilitatea* se referă la dificultăți sociale, la pierderea sau limitarea capacității unei persoane de a participa activ la viața comunității la un nivel egal cu cel al altor membri. Dizabilitatea apare atunci când o persoană se confruntă cu bariere culturale, materiale și sociale care le împiedică să acceseze diferitele servicii ale societății în timp ce sunt accesibile altor cetățeni.

Cerințele educaționale specifice (CES) sunt definite de Clasificarea Internațională de Funcționare (CIF) ca fiind "orice dificultate evolutivă de funcționare, permanentă sau temporară, în domeniul educației sau învățării, datorită interacțiunii dintre diferite factori de sănătate și care necesită o educație specializată specială " **(1)**. Ele pot fi considerate o paradigmă pentru a exprima complexitatea și varietatea dificultăților de învățare **(2)**. Această viziune necesită o lărgire a reflecției pentru a ține seama de toate nevoile de instruire ale unui individ, depășind doar deficitele care pot fi atestate. Pentru a răspunde la BEP, Planul pedagogic personalizat (PPP) este utilizat (în Italia) ca un instrument util pentru proiectarea aranjamentelor practice, strategiilor, sistemelor și criteriilor de învățare pentru fiecare student. **(3)**.

Termenul "cerințele educaționale speciale" a fost introdus în 1978 în Regatul Unit prin publicarea raportului Warnock **(4)**, document care a definit un nou sistem de clasificare pentru studenții cu dificultăți de învățare care au fost identificați anterior ca fiind cu handicap, precum și o nouă definiție a "necesităților educaționale speciale" care subliniază necesitatea sprijin mai mare din partea sistemului școlar. Necesitățile educaționale au fost definite pentru fiecare subiect în funcție de gradul de deficit legat de cele cinci dimensiuni fundamentale ale dezvoltării: fizice, cognitive, lingvistice, sociale și emoționale **(5)**.

Conceptul Educației Nevoilor Speciale a fost prezent în anii 1970 în Europa și America, cu un sens care se găsește în multe documente și standarde educaționale ale UNESCO. Ea devine oficial o categorie la nivel internațional cu Declarația de la Salamanca din 1994 a UNESCO care prevede că termenul "nevoi educaționale speciale" se referă la "toți copiii și tinerii a căror nevoi rezultă dintr-un handicap sau dificultate învățare " **(6)**.

Alte documente UNESCO clarifică și extind acest concept, inclusiv Clasificarea Internațională Standardizată a Educației (ISCED) din 1997, care extinde noțiunea de nevoi educaționale specifice, care este încă strâns legată. conceptul de deficit individual și ISCED 2011 care specifică motivele BEP și include dezavantajele fizice, comportamentale, intelectuale, sociale, emoționale, economice și lingvistice.

În Italia, am început să vorbim despre educația cu nevoi speciale din 1998, dar va trebui să așteptăm până în 2012 pentru ca o formalizare să intervină la nivel ministerial cu directiva din 27 decembrie **(7)**.

Dario Ianes definește cerințele educaționale speciale ca "orice formă de dificultate de dezvoltare în domeniul educației care se manifestă într-o problemă în funcționarea studentului în interacțiunea cu mediul" **(8)**. Această dificultate, care necesită o predare individualizată specială, se traduce, de asemenea, subiectul în ceea ce privește daunele, obstacolele sau stigmatizarea socială. **(9)**.

Într-adevăr, dacă luarea în considerare a nevoilor educaționale particulare poate promova procesele de înțelegere și integrare, este necesar să fie foarte atenți să se evite procesele de clasificare și clasificare care duc la stigmatizare, excludere și marginalizare. După cum spune P. Gaspari, conceptul de necesitate este reductiv în raport cu amploarea conceptului de persoană ca fiind o ființă în proces, cu potențialul, așteptările, gândurile și dorințele sale. În acest caz, este necesar să se aibă grijă de natura individualizată a situației și să poată avea grijă de această lipsă de viață, obstacolele sau stigmatizarea socială. **(10)**.

La nivel european, și în special în lumea anglo-saxonă, există o încercare de a revoluționa sistemul de CES și de handicap, tocmai în scopul depășirii acestui termen în favoarea unei concepții mai cuprinzătoare a educației. De exemplu, în Anglia, un nou sistem de învățământ pentru sănătate și îngrijire (EHC) funcționează din aprilie 2018, în timp ce astăzi UNESCO folosește termenul "Educație pentru toți" (EFA). **(11)**.

Așa-numita abordare a Modelului Social, conform ideii că dizabilitatea nu este inherentă subiectului, dar depinde de context, tinde să transfere atenția nevoilor educaționale speciale ale elevului către mediul înconjurător, înlocuind textul original prin "bariere în calea învățării și participării" (Index pentru includere). Se pune accentul pe rolul profesorilor și pe importanța proiectelor și a intervențiilor pedagogice adecvate. De fapt, OCDE - Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (12) - identifică persoanele care au nevoie de "resurse publice și / sau private pentru a-și susține educația, posibil prin proiectarea intervențiilor educaționale și consolidate pedagogice, diferențiate și personalizate care asigură cursuri de formare plasate sub semnul egalității de șanse " **(13)**.

Cerințele Educaționale Speciale

Declarația de la Salamanca din iunie 1994 **(14)** care poate fi considerată un manifest al școlii incluzive, afirmă că studenții cu nevoi educaționale speciale trebuie să aibă acces la școli normale și că școala are datoria de a le integra în cadrul unei pedagogii centrate pe elev, care satisface nevoile lor educaționale. În plus, acesta afirmă că toate țările trebuie să adopte principiul educației incluzive, primind toți copiii în școlile obișnuite.

Cu toate acestea, definiția "cerințelor educaționale speciale" variază în funcție de țară și de regulile administrative, financiare și procedurale aplicate. În multe dintre ele, se consideră că "abordarea medicală ar trebui înlocuită cu o abordare educațională: un punct central care are consecințe asupra sistemului școlar. În același timp, este clar că abordarea educațională este foarte complexă și că țările se confruntă cu dificultăți de aplicare " **(15)**.

În mod similar, procentul de incidență al fenomenului variază de la o țară la alta, dar acest lucru nu se datorează unei distribuții neuniforme, ci mai degrabă diversității legislației și politicilor puse în aplicare.

Conform politicilor adoptate pe tema integrării, țările europene pot fi împărțite în 3 categorii **(16)** :

1. Abordare într-o direcție: Politica acestor țări tinde să includă aproape toți elevii din sistemul principal. Acesta este cazul în Spania, Grecia, Italia, Portugalia, Suedia, Irlanda, Norvegia și Cipru.
2. Abordare multidirecțională: Țările cu abordări multiple de integrare. Acestea oferă o pluralitate de servicii atât în cursul obișnuit, cât și în cursul diferențiat, iar părintele poate alege. Acesta este cazul în Danemarca, Franța, Irlanda, Luxemburg, Austria, Finlanda, Anglia, Lituania, Liechtenstein, Republica Cehă, Estonia, Lituania, Polonia și Slovenia.
3. Abordare bidirecțională: țări în care există două sisteme școlare diferite. Elevii cu dizabilități sunt plasați în școli sau clase speciale, iar cei cu nevoi educaționale speciale nu respectă cerințele normale ale curriculumului școlar. Aceste țări au o legislație specifică, cu reguli diferite de cele ale școlilor obișnuite. În Elveția și în Belgia, sistemul școlar diferențiat este foarte răspândit.

Cazul german

Germania, care s-a opus mereu integrării elevilor cu dizabilități și nevoilor educaționale speciale în clasă, a început recent să introducă legi pentru includerea în unele landuri. În Germania, nu este statul federal care decide cu privire la educație, dar fiecare Land în mod autonom. Aceștia pot decide să includă sau nu copiii cu dizabilități specifice de învățare și nevoi educaționale speciale în școli speciale sau clase obișnuite, prin legislația locală.

Legea germană care permite includerea elevilor cu cerințe educaționale speciale în școli se aplică tuturor Bundesländer (state federale) **(17)**, dar opinia publică împiedică implementarea modelului incluziv în unele landuri. Odată cu semnarea Convenției Națiunilor Unite privind drepturile persoanelor cu handicap în 2006, numărul de studenți cu nevoi educaționale speciale care frecventează școlile obișnuite este în creștere.

Cazul englez

En Angleterre et au Pays de Galles În Anglia și Țara Galilor **(18)**, în fiecare școală, un membru al personalului școlii este numit coordonator CES cu o gamă largă de responsabilități, printre care: supravegherea, monitorizarea progresului studenților, relațiile părinților și agențiile de sprijin extern, sprijinirea cadrele didactice ale școlii.

Personalul școlii lucrează din ce în ce mai mult cu profesorii pentru a dezvolta abordări și strategii educaționale în școală, mai degrabă decât direct cu elevii care se luptă.

Formarea inițială a cadrelor didactice le oferă abilitățile necesare pentru a educa studenții cu nevoi educaționale speciale. Statutul calificat de profesor prevede dobândirea de cunoștințe generale privind procedurile de identificare, evaluare și adaptare a elevilor cu dizabilități în clasele de masă. În plus, este posibilă formarea continuă voluntară pentru toate domeniile educaționale cu nevoi educaționale speciale. Mulți profesori iau cursuri recunoscute, de cele mai multe ori la nivel de licență (laurea) sau de masterat (de exemplu în ceea ce privește problemele legate de autism sau dificultăți specifice de învățare) și aproape toți aceștia au cursuri scurte și non-grade

Note

(1) OMS, CIF (Classification Internationale du Fonctionnement, du Handicap et de la Santé)

(2) P. Gaspari, *Pedagogia speciale e BES. Spunti per una riflessione critica verso la scuola inclusiva*, Roma, Editoriale Anicia 2014, p.193

(3) *Ib.*, p.42

(4) Special education needs - Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People (si veda la pagina <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock20.html>)

(5) P. Gaspari, *Pedagogia speciale e BES. Spunti per una riflessione critica verso la scuola inclusiva*, Roma, Editoriale Anicia 2014, p.132

(6) UNESCO, 1994, P.6

(7) Nota Direttiva del 27/12/2012 "Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica".

http://www.laricerca.loescher.it/images/stories/pdf_normative_1/direttiva_27_dic_2012.pdf

(8) D. Ianes, *Bisogni Educativi Speciali e inclusione*, Trento, Erickson, 2005

(9) D. Ianes, S. Cramerotti, *Alunni con BES Bisogni Educativi Speciali Indicazioni operative per promuovere l'inclusione scolastica sulla base della DM*



del 27/12/2012 e della Circolare Ministeriale n 8 del 6 marzo 2013, Trento, Erikson, 2013.

(10) P. Gaspari, *Pedagogia speciale e BES. Spunti per una riflessione critica verso la scuola inclusiva*, Roma, Editoriale Anicia 2014, p.102

(11) R.Caldin,P.Sandri, *Riflessioni sui recenti documenti ministeriali riguardanti i BES Gruppo congiunto Supervisor*, Università di Bologna – Dipartimento di Scienze dell'Educazione Scuola di Psicologia e Scienze della Formazione

(12) OECD, *Students with disabilities. Learning difficulties and disadvantages. Policies, statistics and indicators*, OECD Publications, DEDEX, Paris, 2007

(13) P. Gaspari, *Pedagogia speciale e BES. Spunti per una riflessione critica verso la scuola inclusiva*, Roma, Editoriale Anicia 2014,, p.24

(14) UNESCO The Salamanca statement of framework for action on special needs education, UNESCO, Salamanca, 1994

(15) MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA DIREZIONE GENERALE PER LE RELAZIONI INTERNAZIONALI INDIRE - UNITÀ ITALIANA DI EURYDICE, p.16

(16)

http://www.isismaratea.gov.it/images/allegati_10/I_BES_in_prospettiva_europea_di_Pepe.pdf

(17)

http: [www.schulministerium.nrw.de/BP/Inklusion Gemeinsames Lernen](http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Inklusion_Gemeinsames_Lernen)

(18) MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA DIREZIONE GENERALE PER LE RELAZIONI INTERNAZIONALI INDIRE - UNITÀ ITALIANA DI EURYDICE, pp. 53-57