

GHIDUL 1

INTRODUCERE LA EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

Cuvânt de bun venit

Prezentul ghid este primul volum din seria de ghiduri elaborate în cadrul proiectului *Acces la educație pentru grupuri dezavantajate*. Ele se vor utiliza în cadrul seminariilor de formare adresate cadrelor didactice, directorilor și inspectorilor școlari. Vor putea fi folosite și ca o resursă în eforturile de construire a unor școli incluzive. De asemenea, părți din aceste ghiduri constituie puncte de pornire pentru reflecție. Speranța autorilor este că veți reflecta, pornind de la ideile prezentate în această serie de ghiduri, cu scopul de a analiza cât de incluzivă este instituția dumneavoastră și de a decide ce măsuri puteți lua pentru a progresa pe calea incluziunii.

Ghidul 1: Introducere la Educația Incluzivă își propune să răspundă la întrebarea: “Ce este educația incluzivă?” și să vă familiarizeze cu principiile de bază ale educației incluzive.

Ghidul 2: Planificarea în contextul schimbării se adresează cu precădere inspectorilor școlari și directorilor din sistemul de învățământ preuniversitar, care au sarcina de a organiza și coordona transpunerea în realitate a filosofiei educației incluzive.

Ghidul 3: Învățarea într-un mediu incluziv prezintă o serie de tehnici, metode și strategii de predare-învățare care promovează practicile incluzive în școli.

Ghidul 4: Sprijin individualizat pentru învățare se adresează mai ales acelor cadre didactice care lucrează cu elevi cu cerințe educaționale speciale în școlile de masă. Ghidul abordează felul în care putem răspunde nevoilor individuale de învățare ale copiilor.

Ghidul 5: Sprijin pentru adulții care învață discută unele aspecte ale educației adulților și se adresează cu precădere acelor cadre didactice care predau la clase de tipul A Doua Șansă, sau susțin alte cursuri pentru adulți (alfabetizare etc.).

Ghidul 6: Construirea parteneriatului școală-familie-comunitate abordează relația de parteneriat dintre școală-familie-comunitate, în special în cazul comunităților dezavantajate.

Ghidul 7: Reflectarea valorilor comunității în curriculumul la decizia școlii discută aspecte esențiale ale dezvoltării curriculum-ului local (curriculum la decizia școlii), oferind sprijin pentru cadrele didactice care doresc să diversifice oferta educațională și să o adapteze la cerințele comunității locale.

CUPRINS

Cuvânt de bun venit	
Cuprins	
Cum să folosim acest ghid?	
1. Educație incluzivă în România	
„Mi-am dat seama cât de bine poate fi la școală” – experiențe românești în domeniul educației incluzive	
2. Cunoștințe de bază pentru toți	
2.1. Ce este educația incluzivă?	
2.2. Ce putem face pentru a combate discriminarea ?	
2.3. Cum putem include în școala noastră copiii cu cerințe educative speciale?	
2.4. Cum putem ajuta elevii să depășească barierele în învățare?	
2.5. Să ne facem timp pentru a reflecta asupra activității noastre	
3. Cunoștințe de bază pentru directori și inspectori școlari	
3.1. Cum putem promova o cultură școlară incluzivă?	
3.2. Cum putem face ca școala să fie primitoare pentru toată lumea?	
3.3. Cum putem schimba lucrurile?	
4. Combaterea discriminării	
4.1. Cum putem fi siguri că nu există discriminare în școala noastră?	
4.2. Cum putem demonstra că luptăm împotriva discriminării?	
4.3. Cum putem să îi convingem pe ceilalți să renunțe la atitudinile discriminatorii?	
4.4. Cum putem elimina comportamentele de intimidare din școala noastră?	
5. Strategii pentru cadrele didactice	
5.1. Cum putem să-i ajutăm pe toți elevii să progreseze?	
5.2. Cum abordăm cursanții adulți?	
5.3. Cum putem să-i ajutăm pe copiii care frecventează școala noastră doar o parte a anului școlar?	
6. Lecturi suplimentare	
6.1. De ce trebuie să înceapă educația împotriva discriminării din perioada preșcolară	
6.2. „Atitudini implicite” și implicațiile pentru profesori	
6.3. Impactul etichetării asupra atitudinilor și realizărilor elevilor	
6.4. De la integrare la incluziune	
6.5. Educația incluzivă în contextul drepturilor omului	
6.6. Educația incluzivă – dreptul la educație de masă	
6.7. Bariere în învățare	
6.8. Strategii de predare – predarea diferențiată	
6.9. Evaluarea	
6.10. Etosul școlii	
6.11. Rolul liderului și al managementului în dezvoltarea unui etos incluziv	
6.12. Autoanaliza: Învățarea bazată pe experiență și reflecție	

6.13. Predare reflexivă	
6.14. Încurajarea reflecției: Rolul prietenului cu atitudine critică	
6.15. Planificare pentru promovarea includerii	
6.16. Cum facem ca părinții și vizitatorii să se simtă bineveniți la școală	
6.17. Intimidarea: O experiență personală	
6.18. Intimidare pe criterii rasiale	
6.19. Cercuri de discuție: Abordarea problemelor în clasă	
6.20. Analiza experienței de 20 de ani de includere în învățământul de masă a copiilor cu nevoi educaționale speciale în Marea Britanie	
6.21. Combaterea segregării în școli. Notificarea 29323/20.04.2004 a Ministerului Educației și Cercetării	
7. Lista indicatorilor de bune practici într-o școală incluzivă	
7.1. Utilizarea indicatorilor de bune practici în vederea dezvoltării școlilor incluzive	
7.2. Lista indicatorilor de bune practici pentru dezvoltarea unor școli incluzive	

Cum pot folosi acest ghid?

Sursă rapidă de referință și orientare

Știm că sunteți cu toții persoane active, care nu dispun întotdeauna de timpul necesar pentru a citi materiale informative lungi. Prin urmare, centrul de greutate al acestui ghid este secțiunea „Activități practice”.

Secțiunea *Activități practice*

Această secțiune vă furnizează idei practice și verificate pentru a vă ajuta în procesul de construire a școlilor incluzive. Activitățile practice sunt prezentate astfel:

Provocarea	Întrebarea care reflectă preocuparea față de o problemă legată de activitatea dumneavoastră profesională cotidiană. Obiectivul pe care îl urmăresc autorii prin prezentarea secțiunii respective din Ghid
Ce putem face?	Activități pe care le puteți iniția în instituția dumneavoastră
Lecturi suplimentare	Trimiteri către lecturi în acest ghid sau într-un alt ghid din seria de față, sau la publicații accesibile publicului din România
Vă recomandăm să încercați	Activitate practică ce poate fi efectuată cu elevii sau în timpul formărilor adresate cadrelor didactice ca scenarii ale unor lecții demonstrative
Reflecție și acțiune	Întrebări care invită la reflecție și acțiune

Lecturi suplimentare

Această secțiune cuprinde o serie de texte care vă oferă mai multe informații despre subiectele abordate în secțiunea *Activități practice*.

Listă indicatorilor de bune practici

Această secțiune cuprinde o serie de indicatori care pot fi folosiți în auto-evaluare și care vă ajută să reflectați asupra activităților profesionale în vederea realizării unei școli incluzive.

1. EDUCAȚIE INCLUZIVĂ ÎN ROMÂNIA

”MI-AM DAT SEAMA CÂT DE BINE POATE FI LA ȘCOALĂ” – EXPERIENȚE ROMÂNEȘTI ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Toate persoanele citate în acest pagini au fost implicate în Proiectul cu finanțare Phare „Accesul la educație pentru grupurile dezavantajate cu focalizare pe romi” ce s-a desfășurat pe parcursul anului școlar 2003-2004. Aceste persoane au fost intervievate despre experiențele lor în luna mai 2005. Iată ce au spus:

PĂRINȚII SE IMPLICĂ MAI MULT ÎN EDUCAȚIA COPILOR LOR

„Părinții sunt interesați și se implică mai mult în educația copiilor lor”

< Fotografia care însoțește această secțiune înfățișează părinți romi lucrând în clasă împreună cu copiii și profesorii >

„Am învățat cum să îi facem pe părinți să se implice mai îndeaproape în activitățile școlii și avem acum legături puternice cu comunitatea. Am organizat activități extracurriculare la care au putut participa și părinții și acestea au fost un mare succes. Părinții sunt interesați și se implică mai mult în educația copiilor lor. Părinții pot veni să ne ajute la lecții sau uneori ei trec pe la noi ca să ne vadă. Pot spune că elevii obțin rezultate mai bune la învățătură. Zilele trecute, am avut parte de o surpriză. O mamă a trecut pe la mine și mi-a spus „Am venit să vă spun cât sunt de fericită că știe să scrie și să citească. Știți că vine și ne citește subtitrarea de pe ecranul televizorului?”

Mediator școlar, județul Giurgiu

„Colaborăm foarte bine cu părinții. Ne ajută să realizăm materiale didactice. Am făcut multe lucruri împreună. Dacă există vreo problemă cu unul dintre elevi, părinții vin, discută cu noi și încercăm să rezolvăm problema împreună. Facem atâtea lucruri împreună. De exemplu, am invitat tații să ne ajute să stabilim ce cadouri să facem pentru mame de ziua internațională a femeii.”

Profesor, Dâmbovița

ȘCOLILE SUNT MAI PRIMITOARE

„Este mai bine ca înainte...Sălile de clasă arată altfel acum”

< 2 fotografii în această secțiune, înfățișând o sală de clasă înainte și după >

„Sălile de clasă arată altfel acum. Înainte erau așa de sumbre. Tot nu avem prea multe fonduri, dar sălile arată mult mai bine. Decorăm clasele cu lucrările copiilor. Așa demonstrăm că apreciem contribuția fiecărui copil. Fiecare elev poate găsi aici ceva ce îi aparține și poate spune „Eu am făcut asta- aceea de acolo este a mea”.

Mediator școlar, județul Giurgiu

„M-am schimbat mult după aceste cursuri de formare. Sălile de clasă s-au schimbat și ele. La cursul privind managementul clasei am învățat cum să decorăm clasele și cum să aranjăm mobilierul pentru diferite activități cu elevii.”

Profesor, județul Dâmbovița

„Încercăm să reflectăm toate etniile care frecventează grădinița. Avem expoziții de poezii, cântece și obiecte de artizanat.”

Director de grădiniță, București

„Este mai bine decât înainte- copiii lucrează împreună, lucrează în echipe. Îi rotim astfel încât să nu stea mereu în aceeași bancă.”

Profesor, județul Giurgiu

CADRELE DIDACTICE PRIMESC CU ENTUZIASM PROGRAMELE DE DEZVOLTARE PROFESIONALĂ

„Abia așteptam să ajung la școală a doua zi să încerc ce am învățat”

< Fotografiile din această secțiune înfățișează profesori folosind noi metode de predare și învățare >

„După terminarea cursului, abia așteptam să ajung la școală a doua zi să încerc ce am învățat. Gândirea noastră s-a schimbat mult. S-a schimbat și modul în care lucrăm cu copiii și cu părinții lor.”

Profesor, Dâmbovița

„Cursurile mi-au stimulat dorința de a încerca noi metode de predare. Le cunoșteam și înainte, dar nu le-am folosit cu adevărat. Ele îi ajută într-adevăr pe copii să se implice mai mult. Prin organizarea activității în grupuri, le place să se ajute unul pe celălalt- își ajută prietenii dacă aceștia se împotmolesc- aceasta înseamnă că nu mai trebuie să intervin atât de des.”

Profesor de matematică, Călărași

ELEVII OBTIN REZULTATE MAI BUNE

„Știm că anul acesta vor absolvi mai mulți elevi”

< Fotografiile din această secțiune înfățișează copii fericiți și absorbiți de activitatea lor și/sau copii care ridică mâna pentru a răspunde la o întrebare >

„Nu prea mai avem acum copii care lipsesc de la școală - doar dacă sunt bolnavi.”

Profesor, Dâmbovița

„Cu noile metode de predare, copiii se comportă diferit. Ei sunt mai comunicativi.”

Profesor, Dâmbovița

„Puteți vedea impactul pe care activitatea noastră îl are asupra oamenilor din comunitate prin rezultatele bune pe care copiii lor le obțin la școală. ”

Mediator școlar

„Este plăcut. Le plac noile metode de predare, iar materialele folosite îi atrag. Frecvența s-a îmbunătățit. ”

Profesor, Dâmbovița

„Știm că anul acesta vor absolvi mai mulți elevi”

Profesor, Călărași

„Este un lucru foarte bun că, la vârsta noastră, tineri ca mine, care au abandonat școala, au posibilitatea de a învăța o meserie și de a-și finaliza studiile. Voi avea grijă de această șansă care mi s-a oferit.

Elev în cadrul programului A doua șansă, Călărași

„Dacă plasați elevii în centrul a tot ceea ce faceți, comportamentul și nivelul lor de interes se schimbă. Mi se pare că relațiile dintre profesori, elevi și părinți s-au schimbat. Proiectul a schimbat atitudinile oamenilor.”

Profesor, Călărași

„Frecvența s-a îmbunătățit. Copiii romi și copiii români sunt prieteni. Atât de mulți părinți doresc să-și înscrie copiii la această grădiniță.”

Profesor, Călărași

„Copiii sunt cu adevărat încântați. Vor termina liceul și vor obține calificările dorite. A trebuit să formăm o clasă suplimentară de mecanică pentru a răspunde cererii.”

Director, Programul A doua șansă, Călărași

„Rata abandonului s-a redus. Părinții sunt mai interesați de ceea ce se întâmplă la școală. Ne întâlnim mult mai mult cu părinții elevilor de clasa a VIII-a.”

Director de școală, București

„Nu mi-am dat niciodată seama cât de bine poate fi la școală”

Elev în cadrul programului A doua șansă

ȘCOALA NOASTRĂ ESTE CA O COMUNITATE

„Atitudinile noastre s-au schimbat, am ajuns să ne cunoaștem unii pe alții”

< Fotografia unei întâlniri organizate la nivelul unei școli/ comunități și/sau a unei clase care manifestă un spirit comunitar >

„Anul acesta avem un număr mai mare de copii înscriși. Și copiii români învață limba romani. Știu toate cântecele. Le spunem că este o limbă importantă, o limbă internațională - este limba pe care o vorbesc persoanele de etnie romă din toată lumea.”

Profesor, Dâmbovița

„Relațiile cu părinții s-au schimbat. Este o școală deschisă. Părinții pot veni să se întâlnească cu noi în orice moment în legătură cu orice problemă.”

Profesor, Dâmbovița

„În clasa a VIII-a erau două fete care aveau nevoie să poarte ochelari, dar familiile lor nu-și puteau permite să le cumpere. Am decis să strângem bani la nivelul școlii. Copiii au vândut revista școlii și au strâns bani pentru ochelari.

Director, Călărași

„Suntem mult mai deschiși acum. Implicăm mai mult comunitatea și diferite instituții- biserica, serviciile medicale.”

Cadru didactic, Călărași

„Avem relații mai bune cu comunitatea. Se pune un mai mare accent pe educația interculturală. Când am introdus materia opțională de limba romani, copiii români au dorit să o învețe și ei. Avem o bună colaborare cu părinții. Au realizat că o grădiniță nu trebuie să fie numai un loc unde își trimit copiii. Organizăm activități pentru părinți și copii, cum ar fi o excursie la circ. Dacă cineva nu-și permite, ceilalți părinți contribuie pentru ca toată lumea să poată merge.”

Director de grădiniță, București

La început ne feream de părinții romi și invers. Dar proiectul a fost de un real ajutor. Atitudinile noastre s-au schimbat, am ajuns să ne cunoaștem unii pe alții.”

Director de grădiniță, București

2. CUNOȘTIȚE DE BAZĂ PENTRU TOȚI

2.1. Ce este educația incluzivă?

Bandă desenată

Un profesor cu o expresie confuză înconjurat de cărți purtând titlul Educație Interculturală, Educație Multiculturală, Educație Integrată, Educație Incluzivă.

Un răspuns simplu ar putea fi ...

un sistem educațional în care toate școlile năzuiesc să ofere “educație pentru toți”. Un sistem care

- a) Recunoaște dreptul tuturor copiilor de a fi educați împreună și
- b) consideră că educația tuturor copiilor este *la fel* de importantă

Un sistem care separă copiii unii de alții și care consideră că elevii mai capabili sunt mai importanți și demni de apreciere **nu** va fi considerat un sistem incluziv.

Ce putem face pentru a fi mai incluzivi?

Să acționăm astfel încât toată lumea să se simtă valorizată și binevenită în școală

- Creați un mediu școlar primitiv care transmite mesajul că toată lumea este valorizată, astfel încât elevii și părinții să se simtă bine primiți
- Faceți clădirile școlii accesibile pentru copii cu dizabilități
- Puneți accent pe progresul individual și mai puțin pe comparațiile cu alți elevi
- Folosiți metode de predare care încurajează învățarea prin cooperare astfel încât elevii să-și poată ajuta colegii
- Organizați periodic expoziții cu lucrările elevilor pentru a demonstra că școala este mândră de performanțele obținute de către aceștia

Să ne informăm

- Informați-vă cu privire la alte culturi și stiluri de viață, în special cele ale minorităților naționale din România. Dacă în zonele limitrofe școlii nu locuiesc multe comunități minoritare pentru a putea obține informații de primă mână, încercați să contactați asociațiile culturale, ONG-uri și ambasade.
- Dobândiți abilități: învățați cum se lucrează cu copii cu diverse nevoi și abilități.
- Informați-vă cu privire la diverse dizabilități. Organizați în școală ateliere de lucru și invitați să ia cuvântul persoane cunoscătoare ale domeniului. Puteți solicita ONG-urilor ce activează în domeniul asistenței persoanelor cu dizabilități și asociațiilor de părinți să vă ajute în identificarea persoanelor potrivite.

Să ne revizuiem metodele de predare

- Oferiți un curriculum diferențiat pentru nevoi și grupuri de vârste diferite
- Oferiți un curriculum intercultural – unul care folosește perspective culturale diferite și încurajează elevii să reflecteze și să analizeze critic modul în care acționează prejudecățile și discriminarea.

- Identificați zone ale curriculumului în care puteți îngloba perspectiva multiculturală.
- Elaborați planuri individuale de învățare pentru elevi.

Să colaborăm cu comunitatea

- Aveți în vedere școala ca o resursă a comunității și promovați un sentiment de solidaritate printre elevi și părinții lor
- Vorbiți cu părinții și cu elevii despre nevoile lor și luați legătura cu o serie de ONG-uri cu experiență în domeniu pentru a afla despre modalitatea în care școala își poate îmbunătăți oferta pentru grupurile care sunt în mod obișnuit excluse

Lectură suplimentară

Lecturile oferite în acest ghid conțin informații mai detaliate despre educația incluzivă. Consultați în special Lectura 6.4 - *De la integrare la incluziune* și Lectura 6.5 – *Educația incluzivă în contextul drepturilor omului*.

Vă recomandăm să încercați

Inițiați o discuție despre diferite viziuni asupra lumii începând cu propriul „cod cultural” al clasei. Când alegeți întrebările, aveți în vedere că situațiile din familiile unor copii pot fi delicate, de exemplu este posibil ca părinții unui copil să fi divorțat de curând. Deci, întrebarea 2 din lista de mai jos poate fi omisă.

În clasa noastră ...

- Ce este definit ca bun și rău?
- Cum este structurată familia mea – cine locuiește cu cine și unde locuiesc aceste persoane?
- Care sunt relațiile și rolurile adoptate de către bărbați și femei?
- Cum este perceput timpul?
- Care tradiții sunt importante?
- Ce limbi se vorbesc?
- Ce reguli guvernează consumul de mâncare și băutură?
- Cum este comunicată/transmisă informația?
- Cine are puterea și cum se obține aceasta?
- Care sunt reacțiile față de alte culturi și stiluri de viață?
- Ce este distractiv?
- Ce rol joacă religia?
- Pe cine admirăm?
- Ce înseamnă un loc de muncă bun?
- Cum, când și unde călătorim?

(Puteți adăuga și propriile dvs. întrebări). Alegeți una sau mai multe întrebări din cele de mai sus. Cum ar fi răspuns bunicii voștri? Ar fi fost ei la școală la vârsta noastră?

Reflecție și acțiune

Există vreun grup de copii sau tip de elevi care ar putea crede că “nu constituie o prioritate” în școala dvs.? Care sunt pașii pe care îi puteți parcurge pentru a

asigura pe acești elevi că școala dvs. consideră educația lor la fel de importantă ca și a celorlalți?

2.2. Ce putem face pentru a combate discriminarea ?

Bandă desenată :

Un profesor îngrijorat ce stă în tribuna unui stadion înconjurat de suporterii de fotbal furioși.

Provocarea

Cu toții suntem înconjurați de mesaje care ne spun că anumite grupuri de oameni sunt “bune” sau “normale” și altele nu. Pe parcursul vieții asimilăm idei stereotipe și discriminatorii din atât de multe surse - tot ce vedem în jurul nostru, urmărim la televizor și citim în ziare. Mediul în care trăim influențează modul în care gândim și așteptările pe care le avem cu privire la anumite grupuri. Cum putem noi, ca educatori, să contracaram efectele pe care mesajele discriminatorii din mediul înconjurător le au asupra copiilor și tinerilor - și chiar asupra noastră?

Ce putem face?

Putem învăța copiii de la o vârstă fragedă să abordeze critic stereotipurile și prejudecățile. Copiii încep să-și formeze opinii despre persoane care sunt diferite față de ei în perioada preșcolară. Ca adulți și educatori, trebuie să avem o atitudine pozitivă în legătură cu aceste diferențe astfel încât, în loc de a dezvolta sentimente negative față de aceste persoane, copiii să crească conștienți de faptul că persoanele diferite sunt interesante, atractive și este distractiv să te joci cu ele etc. Pentru a putea face acest lucru trebuie să conștientizăm modul în care prejudecățile și discriminarea acționează în societate - și să putem reflecta asupra ideilor preconcepute pe care poate și noi le-am preluat pe parcursul vieții noastre.

Lecturi suplimentare în acest ghid

- Lectura 6.1 abordează educația împotriva discriminării și pașii pe care profesorii îi pot parcurge pentru a crea un mediu pozitiv de predare și învățare.
- Lectura 6.2 descrie o serie de cercetări recente despre modul în care se formează discriminarea și stereotipurile, fapt cu implicații majore pentru profesori.
- Lectura 6.3 explică modul în care oamenii au tendința de a atașa “etichete” celorlalți în loc să-i trateze ca individualități.

Vă recomandăm să încercați

Schimbați mediul din școală astfel încât să comunice mesajul că oamenii diferiți sunt oameni apreciați/valorizați. Decorați școala cu imagini pozitive ale unor oameni diferiți. Folosiți remarcile pe care le fac elevii despre aceste imagini ca puncte de pornire pentru a discuta despre diferențe. Lectura 6.1 oferă un astfel de exemplu de ocazie de învățare.

Transformați școala într-un loc în care mesajele pe care le comunică mediul și care promovează ideea că doar anumite tipuri de oameni sunt “buni” sau “admirabili” sunt puse sub semnul întrebării. Plasarea persoanelor aparținând minorităților sau a persoanelor cu dizabilități în poziții de autoritate în cadrul școlii, chiar și pentru perioade scurte de timp, modifică maniera în care copiii

ajung să privească persoanele care au fost percepute în mod tradițional ca “dezavantajate” sau mai puțin capabile. Găsiți persoane din comunitate care pot veni și ocupa o poziție de conducere în cadrul școlii pentru câteva ore, de exemplu ajutând la realizarea unor activități la nivelul clasei.

Includeți în curriculum discuții despre eroi și modele care merită admirația, persoane ce aparțin altor rase și culturi sau persoane cu dizabilități.

Încurajați elevii să se gândească la diferențele ce există între ei și alte persoane și să analizeze critic mesajele transmise de mediul în care trăiesc și așteptările pe care aceste mesaje le pot genera.

Folosiți părinții ca resursă pentru a-i învăța pe copii despre oameni și culturi diferite. Invitați părinții și bunicii să vină la școală și înregistrați o poveste cu ajutorul unui casetofon. Faceți o colecție de casete.

Imaginea unor copii ascultând o poveste

Reflecție și acțiune

Reflecțați asupra ideilor pe care le-ați asimilat de-a lungul vieții cu privire la persoanele care sunt diferite de dvs. Câți ani aveți când ați întâlnit pentru prima dată pe cineva de etnie sau naționalitate diferită? Aveți idei preconcepute despre ei înainte de le vorbi? Câți ani aveți când ați întâlnit pentru prima dată o persoană cu dizabilitate? Ce gândeați despre persoanele cu dizabilități când erăți copil? Cum v-ați format aceste idei?

Ce idei negative ar putea avea elevii din școala dvs. cu privire la persoanele diferite? Cum puteți începe să le analizați și să le puneți sub semnul întrebării?

Analizați împreună cu colegii dvs. ideea de “etichetare”. A fost cineva dintre dvs. la o școală în care anumite persoane sau grupuri erau “etichetate” – fie de către profesori fie de către alți copii? Ce s-a întâmplat cu ei? Ce puteți face ca adult sau educator pentru a vă asigura că nu se recurge la etichetare în școala dvs.?

2.3. Cum putem include în școala noastră copiii cu cerințe educative speciale?

Bandă desenată :

DI și Dna Superman își aduc copilul la școală. Ei zboară în jurul directorului.

Provocarea

Sistemele educaționale anterioare au plasat copiii care sunt diferiți și au dificultăți de învățare într-o secțiune separată "specială". Înainte, cadrele didactice care nu erau implicate în mod specific și concret în educația specială au fost formate plecând de la premisa că elevii cu nevoi speciale nu reprezintă preocuparea lor. Pentru ei există școli speciale cu profesori formați special. Abordarea educației incluzive susține că elevii cu nevoi speciale trebuie educați împreună cu cei de vârsta lor în școlile de masă. Provocarea cu care ne confruntăm în ziua de azi este „**Cum răspundem unui spectru de nevoi mult mai divers în școlile de masă?**”

De ce incluziune?

Modelul educațional medical și cel al deficitului pun accent pe îngrijire și terapie și mai puțin pe educația copilului. Atât modelul medical cât și modelul deficitului se axează pe deficiențe. Ideea de bază este că, dacă un copil nu „corespunde” modului în care sunt organizate predarea și învățarea pentru majoritatea copiilor și pentru copii cu deficiențe, atunci el trebuie să meargă la un alt tip de școală.

Modelele mai recente - modelul social și ecosistemic - propun că, dacă un copil nu „corespunde” modului în care predarea și învățarea sunt organizate într-o școală, școala trebuie să se schimbe. Modelul ecosistemic ne încurajează să ne gândim la implicarea instituțiilor din afara școlii mai mult decât o facem în prezent, astfel încât profesorii să fie sprijiniți pentru a putea acoperi nevoile unei game mai diverse de elevi.

Primul pas este schimbarea modului nostru de gândire. Modelul deficitului presupune că este acceptabil să se eticheteze anumite persoane ca fiind „deficiente” și această etichetare se reflectă în modul în care concepem predarea și învățarea în cazul lor. În cea mai mare parte a cazurilor, nu le permitem persoanelor cu deficiențe să fie educate în aceleași școli cu toți ceilalți. Abordarea educațională care se bazează pe luarea în considerare a drepturilor persoanei ne cere să gândim diferit, în special cu privire la copiii cu nevoi educaționale speciale - implicațiile fiind că școlile de masă vor furniza resurse și sprijin care le va permite profesorilor din școlile de masă să educe toți copiii împreună. Pentru copiii cu nevoi educaționale speciale, aceasta înseamnă că nu ne mai așteptăm ca ei să fie educați într-un mediu special "terapeutic" - ei vin la o școală obișnuită ca oricare alt copil.

Putem schimba și modul de proiectare și așteptările noastre: să clădim sau să adaptăm școli pornind de la premisa că vor fi folosite de copii cu nevoi speciale; să privim curriculumul ca ceva ce este prezentat într-un mod flexibil, permițându-

le copiilor cu abilități foarte diferite să îl acceseze la diferite niveluri; să planificăm baza de resurse a școlii astfel încât să includă consilieri în problematica NES, asistenți pentru activitățile organizate în sala de clasă și echipamentul necesar pentru a asigura că elevii cu nevoi speciale pot participa în cadrul activităților educaționale alături de cei de aceeași vârstă; și să formăm profesorii astfel încât să știe că vor avea de lucrat în clasele lor și cu copii cu nevoi speciale și să se simtă încrezători în capacitatea lor de a obține succese cu toți copiii.

Lectură suplimentară

A se vedea Lectura 6.4. „De la integrare la incluziune”.

Ghidul 4 din această serie vă va oferi mai multe informații despre includerea elevilor cu nevoi educaționale speciale în școlile de masă.

Vă recomandăm să încercați

Elaborați împreună cu colegii o strategie de dezvoltare a unei gândiri orientate spre incluziune:

- Adunați informații despre nevoile copiilor cu diferite tipuri de deficiențe și identificați ce trebuie să se schimbe în școala dvs. pentru a asigura că elevii cu aceste nevoi vor beneficia de experiențe de învățare bune și productive
- Gândiți-vă la diferitele tipuri de resurse care ar fi necesare pentru a facilita acest fapt: oameni, echipamente, formare, modificări ale clădirilor școlii
- Vorbiți cu elevii despre cum pot ajuta ei astfel încât noii elevi cu nevoi speciale care se alătură colectivului școlii să beneficieze de experiențe educaționale pozitive și să participe deplin și productiv la activitățile organizate în clasă

Realizați la nivelul școlii un proiect “spre incluziune”: faceți echipă cu o școală specială sau cu o școală de masă care are deja copii cu dizabilități. Invitați câțiva elevi cu dizabilități, colegi profesori și părinți care constituie consilierii dvs. pe probleme de nevoi speciale. Realizați în școală schimbările sugerate de aceștia. Organizați un schimb de elevi. Invitați-i să vă viziteze școala periodic, să participe la lecții, să vă ofere feedback asupra progreselor pe care le înregistrați în eforturile dvs. de a deveni o școală incluzivă. Organizați activități extra-curriculare comune pe care le pot planifica împreună cele două școli.

Reflecție și acțiune

Gândiți-vă la o situație în care ați spune “Nu aș ști de unde să încep” dacă un copil s-ar înscrie la școala dvs.

Elaborați un plan personal de învățare astfel încât să știți încotro să vă îndreptați, pe cine să întrebați și ce să faceți în acea situație.

2.4. Cum putem ajuta elevii să depășească barierele în învățare?

Bandă desenată

Superbăiatul plutește în aer printr-o clasă obișnuită împreună cu un al doilea „superprofesor” ce scrie pe o tablă fixată de tavan, în timp ce ceilalți elevi lucrează în grupuri stând pe podea.

Promovați o abordare incluzivă

Abordarea tradițională	Abordarea incluzivă
<p>Prioritatea o constituie „elevii buni”.</p> <p>Dacă un elev se confruntă cu bariere în învățare deoarece părinții săi nu au urmat o școală și îl încurajează să lipsească de la școală, nu poate face față curriculumului, este paralizat de emoții sau înfruntă alte situații este problema elevului.</p> <p>Școlile sunt judecate după rezultatele obținute de cei mai buni elevi (de exemplu la olimpiade)</p> <p><i>Cei mai buni profesori instruiesc cei mai buni elevi.</i></p>	<p>Toți elevii sunt considerați la fel de importanți</p> <p>Colaborează cu părinții și cu comunitatea pentru a îmbunătăți frecvența și a reduce abandonul.</p> <p>Creează un mediu afectiv pozitiv în care elevii au încredere în profesorii lor și care se adaptează la nevoile elevilor.”</p> <p>Școlile sunt judecate după progresul înregistrat de toți elevii</p> <p><i>Cei mai buni profesori sunt aceia care pot obține rezultate bune cu toți elevii</i></p>

Abordarea incluzivă susține că școlile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea învățării și că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilitățile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reușească acest lucru. Aceasta înseamnă că este necesar ca școlile să dispună de strategii funcționale pentru a adopta măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii „dificili”.

Pentru a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea participării lor la educație, putem stabili relații de colaborare cu autoritățile locale, părinții și reprezentanții comunității.

Putem dezvolta un mediu afectiv pozitiv, marcat de grija pentru colegi, în care elevii să poată discuta cu lejeritate despre dificultățile pe care le pot întâlni și să aibă curaj să ceară ajutor.

Putem avea așteptări înalte, dar realiste cu privire la rezultatele tuturor elevilor și putem recunoaște și valoriza chiar și micile progrese pe care le înregistrează aceștia – ajutând astfel la dezvoltarea motivației elevilor.

Putem aborda metodologia predării diferențiate care le permite elevilor să atingă obiectivele de învățare în ritmuri diferite și asigură că elevii nu rămân în urmă și că ei nu devin descurajați.

Putem folosi evaluarea autentică; autoevaluarea realizată de fiecare elev în parte pornind de la o serie de întrebări precum „ce am învățat eu astăzi?” și „la ce am nevoie de ajutor?” poate ajuta elevii să se orienteze, să identifice cum îi poate ajuta profesorul sau colegii atunci când se confruntă cu o barieră în învățare.

Putem evalua progresul înregistrat de fiecare elev pornind de la un punct de referință în evoluția lui școlară. Ne putem schimba perspectiva asupra a ceea ce înseamnă un elev „bun” prin aprecierea efortului mai presus decât de acesta și nu de performanța realizată.

Lecturi suplimentare

- Lectura 6.6 oferă explicații mai detaliate cu privire la barierele în învățare și elementele esențiale pe tema diferențierii curriculumului și a folosirii evaluării pentru sprijinirea depășirii barierelor în învățare.
- Pentru sfaturi practice și metodologice mai detaliate despre curriculum și evaluare, puteți de asemenea consulta Ghidurile 3,4, 5 și 7
- Ghidul 6 conține sfaturi practice despre colaborarea cu comunitățile în vederea depășirii barierelor din calea participării la educație.

Ce putem face?

- Angajați un mediator școlar care vă poate ajuta să identificați și analizați barierele din calea participării la educație și care poate lucra împreună cu școala și familiile pentru a elabora strategii de depășire a acestor bariere.
- Dacă, de exemplu, un elev lipsește de la școală o perioadă, din cauza unei boli, încercați să mențineți caracteristica de „atractivitate socială” a școlii. Îndemnați elevii să îi trimită informații periodice despre ceea ce s-a mai întâmplat la școală și mesaje de încurajare pentru a-i reaminti elevului absent că prietenii lui îl așteaptă cu nerăbdare.
- În instruirea elevilor care se confruntă cu dificultăți, adaptați metodele de predare la nevoile punctuale ale acestora. Cereți elevilor să se gândească la proiecte pe teme care prezintă interes real pentru ei.
- Folosiți sarcini gradate - elaborați în jurul aceluiași concept cheie un set de sarcini de grade de dificultate diferite. Invitați elevii care au finalizat o sarcină să treacă mai departe la nivelul următor.
- Încurajați elevii să se sprijine unii pe ceilalți. Chiar și cu un curriculum diferențiat, elevii care progresează mai repede se pot plictisi uneori - dar acestora le poate face plăcere să-și asume rolul de profesor, lucru care le poate dezvolta abilitățile de reflecție asupra cunoștințelor lor din perspective diferite („Nu, nu reușesc să mă fac înțeles. Cum îi mai pot explica acest lucru lui Viorel? Știu, voi folosi exemplul unui joc de fotbal”).
- Folosiți teste diagnostic pentru a cunoaște punctul de la care pornesc elevii care se confruntă cu dificultăți. Implicați în această evaluare formativă și elevul. Discutați cu el unde se situează și până unde își propune să evolueze în următorul interval de timp.

- Ajutați elevii să se familiarizeze cu autoevaluarea și să ia parte la stabilirea propriilor obiective de învățare.

Vă recomandăm să încercați

La sfârșitul orelor, cereți elevilor să formeze perechi cu câte un coleg de încredere pentru a discuta:

- Ce am învățat astăzi?
- Ce am făcut bine?
- De ce nu sunt sigur?
- Unde am nevoie de ajutor?
- Despre ce vreau să cunosc mai multe?
- La ce voi lucra în continuare?

Reflecție și acțiune

Gândiți-vă la ceva ce ați reușit să învățați deși uneori ați întâmpinat dificultăți (să conduceți, să înotați, să lucrați pe calculator, să vorbiți o limbă străină, să cântați la un instrument...)

Cum v-ați menținut motivația pentru a continua învățarea?

Ce considerați că a fost dificil?

V-a ajutat cineva când ați întâmpinat dificultatea? Ce a făcut respectiva persoană?

Ați depășit unele dificultăți și singur? Ce v-a ajutat?

Ați început vreodată să învățați ceva, dar v-ați pierdut motivația și ați renunțat?

Reflecțați asupra motivelor pentru care s-a întâmplat acest lucru.

Cum puteți să-i ajutați pe elevii dvs să -și depășească barierele în învățare?

2.5. Să ne facem timp pentru a reflecta asupra activității noastre

Bandă desenată

Un bărbat care se uită la cineva care taie lemne cu ferăstrăul „Dacă ai ascuți ferăstrăul ală, ai termina treaba mult mai repede.” Răspunsul este „Nu am timp să ascut ferăstrăul, pentru că am prea multe lemne de tăiat.”

Provocarea

Știm că reflecția asupra propriului comportament face parte din instrumentele unui profesionist și ne poate ușura activitatea, dar cum putem găsi timp pentru a face acest lucru în mod corespunzător?

Reflecția este ceea ce Covey (1990) numește „ascuțirea ferăstrăului”.
Covey, S. R. (1990) *Eficiența în 7 trepte sau Un abecedar al înțelepciunii* New York: Simon & Schuster (În România a apărut la Editura All, în 2000. – n.t.)

Există trei modalități de a folosi reflecția în viața noastră profesională ...

Bandă desenată	Bandă desenată	Bandă desenată
Privindu-mă pe mine însumi	Privindu-ne pe noi înșine	Ajutându-i și pe alții să se privească pe ei înșiși

Privindu-mă pe mine însumi: Reflecția personală

- Faceți-vă timp pentru reflecția personală
- Adoptați o atitudine pozitivă – nu vă legați numai de ceea ce nu merge bine, identificați-vă punctele tari și folosiți-le

Privindu-ne pe noi înșine: Auto-evaluarea școlii

- Stabiliți de comun acord un program de sesiuni de auto-reflecție pe tema școlii și cine este responsabil de acesta
- Elaborați instrumente pentru auto-evaluare instituțională
- Adoptați o atitudine pozitivă – analizați punctele tari ale fiecărei persoane și ale fiecărui grup din școală și învățați unii de la alții

Ajutându-i și pe alții să se privească pe ei înșiși

- Folosiți acest ghid de dezvoltare profesională ca bază pentru formarea cadrelor didactice în domeniul auto-evaluării
- Stabiliți de comun acord o politică de planificare și auto-evaluare pentru cadrele didactice

- Stabiliți de comun acord care sunt indicatorii de bună practică în vederea auto-evaluării
- Stabiliți de comun acord o rețea de prieteni care să aibă o atitudine critică
- Stabiliți de comun acord un grafic de sesiuni de auto-evaluare și inter-evaluare
- Folosiți camere video pentru a înregistra și analiza lecțiile
- Adoptați o atitudine pozitivă – găsiți aspecte care merită diseminate și aspecte care trebuie schimbate
- Stabiliți de comun acord o politică de auto-evaluare pentru elevi
- Învățați-i pe elevi să reflecteze asupra problemelor
- Învățați-i și încurajați-i pe elevi să folosească jurnalele de reflecții

Lectură suplimentară

Pentru mai multe informații privind temele de mai sus, citiți Lectura 6.13:

„Predare reflexivă”, Lectura 6.14: „Încurajarea reflecției: Rolul prietenului cu atitudine critică” și Lectura 6.15: „Practicile de predare reflexive”.

Pentru o bază teoretică în ce privește practica reflecției, citiți Lectura 6.12: „Autoanaliza: Învățarea bazată pe experiență și reflecție”.

Vă recomandăm să încercați

Nu uitați ...

- Reflecția în timpul acțiunii este o stare de spirit. Nu necesită întotdeauna un interval de timp special alocat.
- Nu vă irosiți ideile. Scrieți ideile care vă vin în minte ca să nu le uitați – este recomandat să aveți mereu la dumneavoastră un carnetel ... în autobuz ... pe noptieră.
- Includeți un interval de timp pentru reflecții când vă planificați ședințele obișnuite – ședințele cu personalul, cu inspectorii
- Planificați-vă anumite intervale de timp pentru reflecție individuală sau împreună cu alte persoane

Împreună cu un grup de colegi discutați despre modalități prin care vă găsiți timp pentru reflecții. Completați un tabel ca cel prezentat mai jos.

Când pot reflecta?	Unde pot reflecta?	Cum pot reflecta?
•	•	
Când putem reflecta?	Unde putem reflecta?	Cum putem reflecta?
•	•	

Reflecție și acțiune

- Cât de deschise sunt cadrele didactice din școala dumneavoastră în ce privește discutarea practicii lor profesionale?
- Sunt cadrele didactice încurajate să vorbească liber și sincer despre problemele lor profesionale?
- Există o serie de oportunități specifice care să faciliteze discutarea problemelor profesionale?

3.1. Cum putem promova o cultură școlară incluzivă?

Bandă desenată

În imagine este prezentată o cancelarie în care se află mai multe persoane cu personalități foarte diferite, în grupuri separate

Provocarea

O școală incluzivă are o cultură organizațională caracterizată prin deschidere, un mediu în care toți elevii sunt apreciați, respectul lor de sine este ridicat și în care toți elevii progresează. Cum putem dezvolta o cultură incluzivă în școală?

Școala dumneavoastră este caracterizată de o cultură incluzivă?

- Există o declarație scrisă în școală în care să fie descrisă o viziune clară privind incluziunea?
- Școala dumneavoastră promovează desfășurarea procesului de învățare într-o atmosferă în care elevii să se simtă bine?
- Există politici de sprijin bine gândite pentru elevi?
- Strategiile de predare și modalitățile de proiectare a predării-învățării încurajează succesul școlar al tuturor elevilor?
- Sunt elevii implicați în planificarea și luarea deciziilor referitoare la propria educație?
- Școala dumneavoastră a încheiat parteneriate funcționale cu alte școli sau centre sau cu alți profesioniști, cu părinții, ONG-urile locale și cu comunitatea?
- Nevoile educaționale speciale sunt permanent luate în considerație în elaborarea și implementarea politicilor școlii?
- Școala ține seama de experiențele culturale și educaționale pe care elevii le aduc din familie sau din comunitatea din care provin?
- Atunci când se face proiectarea curriculară, se iau în considerare, fără discriminare, dizabilitățile, sexul, religia, originea rasială, mediul cultural și lingvistic al copiilor sau tinerilor?
- Politicile școlii recunosc rolul de bază al părinților în sprijinirea procesului educațional și importanța dezvoltării de parteneriate eficiente cu părinții?
- Există planuri individuale pentru fiecare elev cu nevoi educaționale speciale?

(după Seed, 2002)

Lectură suplimentară

Vezi Lectura 6.10: *Etosul școlii* și Lectura 6.11 *Rolul liderului și al managementului în dezvoltarea unui etos incluziv*

Vă recomandăm să încercați

Reflecți asupra propriilor practici manageriale

Cei mai mulți profesioniști din domeniul educației se ocupă de „managementul persoanelor”.

- Inspectorii sunt responsabili de activitatea directorilor și profesorilor.
- Directorii de școli sunt responsabili de activitatea administratorilor de școli și a profesorilor.
- Șefii de departament sunt responsabili pentru activitatea profesorilor.
- Profesorii sunt responsabili pentru elevi.

Regulile de bază din management sunt aceleași la toate nivelele și spiritul de conducere se poate manifesta la toate aceste nivele. Elevii pot de asemenea să își asume în anumite situații roluri de conducere.

Gândiți-vă la managementul școlii dumneavoastră:

Cum este	ceea ce duce la următoarele rezultate ...
<ul style="list-style-type: none"> • Este eficient? • Creează politici, sisteme și structuri care promovează independența? • Este incluziunea luată în calcul în planificarea dezvoltării? • Promovează dezvoltarea sistematică a tuturor membrilor corpului profesoral? • sprijină evaluarea sinceră și auto-evaluarea? 	<ul style="list-style-type: none"> – Personalul muncește eficient și este mulțumit – contribuții creative din partea personalului, elevilor și părinților – toată lumea se simte responsabilă pentru planificările elaborate – procesul de predare-învățare se dezvoltă și se îmbunătățește în fiecare an – oamenii sunt dispuși să își recunoască punctele slabe și să accepte sfaturi

Reflecție și acțiune

Gândiți-vă la trei lucruri pe care le puteți aplica în școală sau în clasă pentru a ajuta la dezvoltarea unei culturi școlare incluzive prin care să se asigure că toți elevii sunt apreciați, respectul lor de sine este ridicat și că aceștia vor progresa.

Bandă desenată

Imaginea unei școli care arată ca o închisoare – cu gard de sârmă ghimpată, ferestre cu gratii, pereți gri, indicatoare cu inscripția „Nu călcați pe iarbă!”, „Proprietate publică”, „Program de lucru 08.00-13.00”

3.2. Cum putem face ca școala să fie primitoare pentru toată lumea?

Provocarea ...

Crearea unui mediu școlar în care toți elevii să se simtă confortabil și bineveniți, care să sugereze o cultură școlară incluzivă și care să îi încurajeze pe părinți și pe membrii comunității să viziteze școala și să participe la activitățile acesteia.

Ce putem face ?... (*dați câte un exemplu pentru fiecare din elementele de mai jos*)

Indicatoare – la un prim contact cu școala, vizitatorul simte că este binevenit? Există indicatoare inclusiv în limbile minorităților etnice din comunitate?

Accesibilitate – există un grad adecvat de acces pentru toată lumea? Analizați-vă școala din perspectiva unei persoane cu dizabilități.

Securitate – rugați persoanele din afara școlii care intră în clădirea școlii să semneze în registrul vizitatorilor, dar faceți acest lucru într-un mod politicos și călduros, urându-le în același timp bun venit.

Curtea școlii – există activități interesante și educative care se pot desfășura în curtea școlii?.

Panoul de afișaj – este sugestiv pentru toți elevii, reflectă culturile locale și o politică incluzivă?

Deschidere – folosiți aviziere în locuri publice în afara școlii (la poarta școlii, în magazinele locale, centrele sociale locale).

Participare – participă elevii și părinții la decorarea școlii, crearea de colaje și indicatoare?

Focalizarea pe grupurile dezavantajate – asigurați-vă că minoritățile sunt reprezentate pe panourile de afișaj. Expuneți afișe care îndeamnă la combaterea discriminării și segregării.

Lectură suplimentară

Vezi Lectura 6.16: *Cum facem ca părinții și vizitatorii să se simtă bineveniți la școală?*

Vezi secțiunea *Climatul învățării* în Ghidul 3.

Vă recomandăm să încercați

Să îi implicăm mai mult pe părinți și pe membrii comunității!

1. Ce trebuie să facem acum?
 - În ce fel contribuie părinții și membrii comunității la activitățile desfășurate în clasă/ școală?
2. Ce mai putem face?
 - Ce alt tip de implicare ar face ca școala să devină mai incluzivă?
3. Cine sunt cei implicați la ora actuală?
 - Există mulți părinți și membri ai comunității care se implică, sau doar câțiva?
4. Pe cine trebuie să implicăm mai mult?
 - Există grupuri care s-ar putea simți excluse? Elevii și școala ar avea de câștigat dacă s-ar implica mai multe persoane?

Completați un tabel similar cu cel de mai jos; aveți date câteva exemple.

<p>Ce fac acum părinții și membrii comunității în clasă / școală?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fac fotocopii pentru profesor • Ajută la desfășurarea activităților din clasă • Ajută la desfășurarea activităților sportive • Vizitează clasa în care învață copiii lor 	<p>Ce altceva ar putea face părinții și membrii comunității?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prezintă o temă în fața clasei • Participă la pregătirea planurilor de îmbunătățire a școlii • Participă la planificarea evenimentelor școlare • Participă la ședințe în care se discută cum pot ajuta părinții școala • Planifică activitățile școlare de vară
<p>Cine sunt cei implicați la ora actuală?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mamele elevilor din clasele primare 	<p>Pe cine trebuie să implicăm mai mult?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tații • Părinții elevilor cu CES • ONG-urile locale

6. Reflecție și acțiune

Cât de primitoare este școala dumneavoastră? Verificați-vă folosind lista din Lectura 6.16.

Bandă desenată

Profesionist la costum se confruntă cu greva adulților și copiilor care arborează placarde cu inscripția „NU SCHIMBĂRII”, „VECHILE METODE DE SUNT MAI BUNE”, „NU PLANURILOR”

3.3. Cum putem schimba lucrurile?

Provocarea

Schimbarea poate cauza sentimente de îngrijorare și nesiguranță. Cum poate un manager să prevină conflictele și să îi facă pe toți să lucreze împreună pentru a dezvolta o școală incluzivă?

Ce putem face?

- 1 Să înțelegem de ce oamenilor nu le place schimbarea. Pregătiți-vă pentru un maraton, nu pentru un sprint.
- 2 Abordați o atitudine participativă de la început – implicați personalul, părinții, membrii comunității și elevii prin organizarea de ședințe, grupuri de lucru etc. Elaborați o listă de contact în care să fie incluse organizațiile și reprezentanții comunității.
- 3 Delegați responsabilitățile și autoritatea. Acest lucru nu numai că lărgeste sfera responsabilității, dar contribuie la împărțirea sarcinilor. Dacă școala dumneavoastră este suficient de norocoasă încât să angajeze un mediator școlar, asigurați-vă că acesta se implică deplin.
- 4 Informați toate persoanele interesate prin scrisori, ședințe, afișe și alte mijloace media.
- 5 Faceți-vă timp să realizați o evaluare detaliată a nevoilor, convenind asupra priorităților și selectând obiective realiste, care pot fi atinse. Acestea sunt elementele care asigură succesul planificării.
- 6 Folosiți Lista de verificare de la sfârșitul acestui ghid pentru a începe activitatea de „Planificare pentru realizarea includerii” identificând punctele tari și slabe ale școlii

Lectură suplimentară

Lectura 6.11: *Rolul liderului și al managementului în dezvoltarea unui etos incluziv* vă oferă informații utile despre diferitele stiluri de conducere.

Ghidul 2 din această serie, *Planificare în vederea schimbării*, vă va ajuta să treceți prin întregul ciclu de planificare în detaliu și vă oferă instrumentele și îndrumările necesare pentru a vă ajuta să îmbunătățiți procesul.

Vă recomandăm să încercați: Stilurile de conducere care facilitează schimbarea

Va trebuie să citiți informațiile referitoare la cele **Șase stiluri de conducere** identificate de Goleman, în lectura 6.11 *Rolul liderului și al managementului în dezvoltarea unui etos incluziv*.

Vizionarul
Mentorul
Partenerul
Democratul
Ambițiosul
Autocratul

1. Care este stilul dvs. favorit?
2. Care dintre cele șase stiluri poate fi folositor în dirijarea schimbării în cadrul școlii dvs?
3. Care dintre stiluri poate fi contraproductiv?

Vă recomandăm să încercați: Stabilirea priorităților

2. Cereți unor grupuri de cadre didactice să facă o listă cu lucrurile pe care ar vrea să le schimbe în școală pentru ca aceasta să devină mai incluzivă.
3. Apoi rugați-i să stabilească care sunt prioritățile – și așezați-le în ordinea importanței.
4. Pe o tablă sau coală de flipchart cereți-le să scrie trei lucruri pe care ar vrea să le schimbe mai întâi.
5. Discutați aceste lucruri cu grupul și încercați să identificați cinci lucruri pe care le considerați toți ca fiind priorități.

Reflecție și acțiune

Pregătiți o dezbateră pe tema priorităților privind planul de acțiune al școlii. Care sunt cele mai importante acțiuni? De ce? Luați în calcul următoarele

- Cum vor beneficia elevii de acest lucru?
- Este realizabil?
- Este eficient din punct de vedere al efortului implicat? ... al costurilor? ... al numărului de persoane implicate?

Desen

Agentul școlar completează un chestionar cu un grup țintă de elevi romi.

4.1. Cum putem fi siguri că nu există discriminare în școala noastră?

Provocarea

Notificarea Ministerului Educației și Cercetării privind Segregarea școlară impune tuturor inspectoratelor școlare și școlilor să adopte măsuri imediate de revizuire a politicilor, strategiilor și procedurilor și să dezvolte și să implementeze planuri de acțiune pentru a se asigura că în școlile românești nu există cazuri de segregare. Ministerul Educației și Cercetării și alte agenții vor monitoriza implementarea planurilor de acțiune urmând ca școlile să demonstreze că s-au luat măsuri pentru prevenirea segregării.

Ce putem face?

Este important ca directorii instituțiilor de învățământ și profesorii să fie la curent cu procedurile școlare care riscă să îi pună în situația de a-i discrimina pe elevii romi. Pe lângă adoptarea unui angajament de combatere a discriminării, toate școlile trebuie să instituie strategii active de prevenire a segregării și tratamentul inechitabil. Ministerul Educației va oferi asistență școlilor în această privință.

Elaborarea unui sistem de evaluare și informare periodică va face mai ușoară demonstrarea funcționalității strategiilor de acordare a șanselor egale în școala dvs.

Școala poate de asemenea elabora un plan de acțiune care să se adreseze oricărui domenii de interes care ar putea ridica probleme. Acesta va demonstra angajamentul de continuă îmbunătățire a standardelor în instituția dvs..

Măsuri practice ce pot fi adoptate

- Utilizați *Lista indicatorilor de bune practici în vederea dezvoltării școlilor incluzive* furnizat în acest ghid ca bază de elaborare a procedurii de autoevaluare a școlii
- Inițiați evaluări periodice – la începutul fiecărui an școlar, sau chiar la începutul fiecărui semestru dacă planul dvs. de dezvoltare școlară cuprinde obiective ambițioase
- Asigurați-vă că personalul și părinții sunt informați despre Notificarea Ministerului Educației și Cercetării și că înțeleg că școala poate fi sancționată dacă elevii sunt discriminați.
- Introduceți măsuri care să reducă riscul apariției practicilor de segregare – de exemplu o strategie de dezvoltare profesională care să garanteze că toți profesorii de la clasele I vor putea să predea o curriculă diferențiată astfel ca acei copii care nu au urmat o formă de învățământ preșcolar să nu fie repartizați într-o singură clasă.

Alte surse de informare incluse în Ghidul de față

- Lectura 6. 21 privind segregarea în școli prezintă cadrul legal pe baza căruia s-a elaborat strategia curentă de desegregare în școli, analizează factorii care conduc la segregarea și tratamentul inechitabil la care sunt supuși copiii romi și dezbate unele strategii care pot ajuta la prevenirea apariției acesteia.
- La sfârșitul prezentului Ghid am inclus Notificarea Ministerului Educației și Cercetării nr 29323/20.04.2004.
- La sfârșitul acestui Ghid se află o *listă a indicatorilor de bune practici în vederea dezvoltării școlilor incluzive* aplicabilă în școlile care doresc să devină incluzive.

Vă recomandăm să încercați

Analizați întrebările și indicatorii de bune practici de mai jos. Bifați în coloana “da” a chestionarului dacă sunteți siguri că afirmațiile din coloana indicatorilor se aplică în cazul școlii dvs. Gândiți-vă la motivele pe care le-ați da dacă cineva v-ar întreba de ce sunteți siguri de răspunsul afirmativ.

Întrebări	Indicatori de bune practici	Da
Cât de bine reușește școala dvs. să prevină segregarea?	Elevii romi sunt repartizați în mod egal în toate clasele și la toate nivelele	
	Există dosare detaliate cu informații privind numărul de copii romi din fiecare clasă și la de la fiecare nivel	
	Elevii romi sunt repartizați în toate clasele și la toate nivelele la întâmplare și nu în funcție de performanță școlară	
	În sălile de clasă cu dispunere liniară, așezarea elevilor în bănci se schimbă regulat astfel ca nici un grup de copii să nu fie așezat permanent în spatele clasei	
	Activitățile de predare și învățare includ munca în echipă și învățarea în colaborare în cadrul căreia copiii romi și de alte etnii lucrează împreună	
	Mediatorul școlar semnalează școlii posibilele cazuri de înscriere întârziată	
	Mediatorul școlar și alți membri ai personalului didactic colaborează cu familiile pentru a încuraja efectuarea la timp a înscrierilor	
	Școala are un plan de acțiune în cazul potențialelor înscrieri întârziate pentru a evita segregarea	
	Toți profesorii se așteaptă să predea la clase diverse atât din punct de vedere cultural și etnic, dar și al competențelor	
	Toți părinții sunt conștienți că școala are obligația legală de a asigura un mediu în care toți copiii învață împreună	

	Întregul personal didactic precum și părinții copiilor care învață la această școală sunt informați cu privire la Notificarea Ministerului Educației și Cercetării în legătură cu segregarea în școli	
	Școala organizează regulat discuții cu părinții prin care se asigură că acei părinți care își înscriu copiii la școală sunt informați asupra Notificării Ministerului Educației și Cercetării privind segregarea în școli	

Reflecție și acțiune

Citiți următoarea secțiune și lecturile privind pregătirea unui plan de acțiune ce tratează același subiect. Discutați cu colegii dvs. despre posibilitățile de acțiune.

4.2: Desen

Mediatorul școlar expune pe un panou “Planul de Combatere a Discriminării” înconjurat de același grup de copii din desenul precedent.

4.2. Cum putem demonstra că luptăm împotriva discriminării?

Întrebare

Școala noastră ar dori să se asigure că planul de dezvoltare școlară include tratamentul echitabil al copiilor romi. Cum ar trebui să procedăm în această privință?

Provocarea

Chiar dacă aveți o strategie bună, aceasta nu este de fiecare dată implementată. Pentru a vă asigura că ea va fi pusă în aplicare, școala are de asemenea nevoie de un plan de acțiune care prevede măsurile exacte de prevenire a segregării și a altor manifestări de tratament inechitabil.

Ce putem face?

Parcurgerea unui proces participativ în vederea elaborării planului de acțiune va contribui la realismul și funcționalitatea acestuia.

Discuțiile cu factorii interesați – profesori, părinți, elevi și agenții extrașcolare – vă pot ajuta să identificați domeniile din cadrul strategiei și planului dvs. de acțiune care ar putea fi dificil de îmbunătățit. Aceiași factori vă pot spijini în demersul de soluționare a problemelor din aceste domenii sau de elaborare a unor planuri alternative de atingere a obiectivelor dvs.

Pentru a vă asigura că vă mențineți pe direcția stabilită este utilă monitorizarea progresului prin raportarea la lista de indicatori de bune practici. Revizuirile periodice vă pot fi de folos pentru îmbunătățirea abilităților de planificare. Se întâmplă uneori ca strategiile să nu fie implementate deoarece sunt prea ambițioase în raport cu calendarul stabilit. Planurile de acțiune care le însoțesc pur și simplu nu pot fi atinse, astfel că oamenii își pierd entuziasmul și motivația – și sfârșesc prin a abandona, lăsând strategiile să prindă praf, uitate pe un raft.

Fiți pregătiți să regândiți planul dvs. de acțiune și să reduceți obiectivele în eventualitatea în care implementarea planurilor inițiale se dovedește a fi mai dificilă decât ați anticipat. În timp, pe măsură ce echipa dvs. câștigă experiență veți descoperi că atât planificarea cât și implementarea devin mai ușoare.

Singura modalitate prin care puteți să aflați dacă atingerea unui obiectiv de practică eficientă va fi dificilă sau nu este dacă încercați să o faceți. Folosiți-vă de experiența acumulată pentru a îmbunătăți planurile viitoare.

Ierarhizați obiectivele în ordinea importanței. Nu vă așteptați ca școala dvs. să se transforme peste noapte! Îmbunătățirea școlilor este un proces continuu și odată ce ați reușit să atingeți o parte din obiectivele de practică eficientă stabilite puteți să vă îndreptați atenția spre următoarele de pe listă.

Alte surse de informare

Ghidul 2 “Planificarea în vederea schimbării” vă va oferi o imagine detaliată a procesului planificării școlare.

Vă recomandăm să încercați

Identificați o nevoie care impune adoptarea de măsuri

- Studiați Lista indicatorilor de bune practici de la sfârșitul acestui ghid.
- Alegeți un indicator la care nu puteți răspunde cu “da”
- Discutați cu colegii dvs. despre măsurile pe care trebuie să le luați pentru a putea răspunde cu “da”.
- Elaborați, pe baza acestor idei, un plan de acțiune și stabiliți un termen limită provizoriu.
- Derulați apoi o “verificare a situației curente”: invitați diverși factori interesați să comenteze pe marginea planului dvs. și să își exprime eventualele îndoieli și neliniști.
- Discutați potențialele obstacole sau probleme ridicate de factorii interesați din școală sau din afara ei.
- Adăugați soluțiile creative pe care aceștia le pot furniza planului dvs. Dacă este necesar, revizuiți calendarul acestuia.
- Decideți cine va fi responsabil cu urmărirea implementării planului.
- Demarați implementarea planului dvs.
- Monitorizați și informați asupra progresului înregistrat.

Puneți în practică următoarea situație

Este important să demonstrați cu claritate nivelul progresul pe care îl înregistrați deoarece asta îi motivează pe participanți. Pentru a strânge informații complete și de de calitate pentru rapoartele dvs. privind progresul, folosiți un format ce operează cu întrebări de tipul “Cum ne dăm seama? Pe cine întrebăm? Ce îi întrebăm?” Iată un exemplu:

“Monitorizarea performanței școlare individuale a elevilor de către profesorii lor semnalează că majoritatea copiilor au înregistrat progrese în raport cu rezultatele anterioare.”

Probe: cum ne dăm seama?	Verificare: Pe cine întrebăm?	Ce îi întrebăm?
Foile matricole ale elevilor din clasa a II a arată că mai mult de 90% din elevi obțin aceleași note sau note mai mari în comparație cu cele din anul școlar precedent	Profesori	Ce note au obținut elevii la sfârșitul acestui semestrului? Ce note au obținut semestrul trecut?
Dosarele profesorilor cu rezultatele evaluărilor inițiale și ale evaluării formative pe parcurs descriu progresul tuturor elevilor	Profesori	Puteți să dați exemple ale progresului înregistrat de elevi? Ce poate să facă acum Ion și la începutul semestrului nu putea?
Elevii pot să descrie progresul pe care l-au înregistrat	Elevi	Poți să îmi spui câte ceva din ceea ce ai învățat semestrul acesta?

Părinții pot să descrie progresul pe care copiii lor l-au făcut	Părinți	Cum apreciați că se descurcă fiul dvs. la citire și scriere / la matematică? Învățarea este la nivelul așteptărilor dvs.? (Este peste / sub nivelul așteptărilor?)
Mediatorul școlar este de părere că majoritatea elevilor au atins sau au depășit nivelul pe care îl anticipaseră pentru semestrul în curs	Agentul școlar	Ce părere aveți despre progresul lui Ion la citire și scriere pe parcursul acestui semestru? Învățarea este la nivelul așteptărilor dvs.? (Este peste/sub nivelul așteptărilor?)

Reflecție și acțiune

- Recitiți Strategia județeană de îmbunătățirea a accesului la educație pentru grupurile dezavantajate.
- Stabiliți o listă a indicatorilor de bună practică pe care îi veți urmări pe măsură ce implementați strategia județeană de îmbunătățire a accesului la educație.

Desen

O mulțime de suporterii de fotbal purtând o pancartă pe care scrie “Suporterii F.C. Vlasca împotriva rasismului”

4.3. Cum putem să îi convingem pe ceilalți să renunțe la atitudinile discriminatorii?

Întrebare

Sunt complet de acord cu principiul accesului egal la educație. Dar ce ar trebui să fac dacă părinții, colegii sau alți membri ai personalului didactic nu sunt de acord cu acesta?

Problema

Articolul intitulat “De ce milităm pentru includere” ne-a reamintit că mediul nostru este suprasaturat de stereotipii și idei discriminatorii, mai ales în ceea ce privește minoritățile și persoanele cu nevoi educaționale speciale. Totodată unii oameni sunt crescuți în spiritul ideii că anumite grupuri sunt superioare altora și nu chestionează niciodată validitatea acestor concepte, nici măcar la vârsta adultă. Cadrele didactice trebuie uneori să acționeze ca “avocați ai includerii” și să se confrunte cu cei care se opun acesteia.

Ce putem face?

Păstrați în primul rând o atitudine calmă și controlată și fiți gata să purtați o discuție rațională oferind argumente logice. Confrontările directe pe ton ridicat nu dau de obicei rezultate. În cel mai bun caz îi îndepărtează pe partenerii de discuție și îi determină să nu asculte nimic din ceea ce aveți să le spuneți.

Amintiți-vă că legea este de partea dvs. Discriminarea este ilegală. Două cazuri de discriminare împotriva elevilor romi au fost deja înaintate spre judecare Tribunalului European pentru Drepturile Omului de la Strasbourg.

Fiți gata să inițiați un dialog cu cei care își exprimă părerile discriminatorii.

Oamenii au deseori tendința de a repeta idei preconcepute despre indivizi pe care nu i-au întâlnit niciodată sau cu care au intrat foarte puțin în contact. Puneți-le întrebări de tipul: “De ce crezi asta?”, “Pe ce te bazezi când susții această idee?”. Iată un exemplu din experiența mea: “Dar ai întâlnit tu *personal* o situație în care o familie de romi și-a ars parchetul pentru a se încălzi? Pot să-mi spui exact când și unde s-a întâmplat asta?” (Nimeni nu va putea niciodată să o facă – cu toții “*au auzit ceva ce s-a întâmplat undeva, cu ceva timp în urmă*”). Unii sunt greșit informați sau au acceptat, fără să-și pună întrebări, că un zvon este adevărat. S-ar putea să ia în considerare o altă părere dacă le-o explicați cu argumente.

Informați-vă. Obțineți informații și date exacte pentru a combate părerile dezinformate sau eronate fondate atunci când le întâlniți. Educația inclusivă a fost introdusă cu succes în întreaga lume pentru că *îmbunătățește* standardul general al educației pe care o primesc copiii.

Fiți hotărât în privința stabilirii unor limite. Dacă părinții amenință că își vor retrage copilul de la școala dvs. din cauza politicii inclusive explicați-le că au tot dreptul să o facă – dar că școala dvs. nu poate să încalce legea prin refuzarea accesului anumitor grupuri sau prin segregarea lor în clase speciale.

Adoptați o atitudine constructivă și învățați din propriile greșeli. Oamenii nu se schimbă peste noapte și unii vor avea nevoie de mai mult timp decât alții pentru a accepta incluziunea a-și schimba corespunzător comportamentul față de elevi și părinți. Oferiți cadrelor didactice posibilitatea de a participa la programe de dezvoltare și pregătire sau conveniți asupra unor norme de conduită. Revizuiți periodic situația pentru a observa dacă atitudinile individuale cu caracter intolerant sau ofensator au încetat.

Alte surse de informare incluse în Ghidul de față

- Secțiunea introductivă a acestui Ghid cuprinde câteva “povești de succes” din școlile românești care au introdus politici, strategii și proceduri de includere
- Lecturile 6.1, 6.2 și 6.3 furnizează materiale pe care le puteți consulta dacă este nevoie să purtați o discuție despre discriminare cu un părinte sau coleg
- Lecturile 6.5 și 6.21 furnizează informații pe care le puteți folosi într-o discuție despre legislație. La sfârșitul ghidului am inclus textul Notificării Ministerului Educației și Cercetării privind segregarea.

Vă recomandăm să încercați

- Fiți pregătiți să-i informați și pe alții despre avantajele și succesele unei abordării inclusive. Strângeți “povești de succes” din experiența proprie și a altora.
- Asigurați-vă că sunteți bine informați privind legislația în vigoare asupra discriminării și puteți să dați detalii cu claritate, direct și într-o manieră sigură.
- Elaborați un plan de dezvoltare pentru școala dvs. astfel ca acele cadre didactice care nu sunt la curent cu ideea de includere să beneficieze de pregătirea necesară.
- Sprijiniți activ principiul includerii. Puneți la punct o serie de materiale informative interesant prezentate pentru a atrage atenția și a câștiga susținerea ideii de includere printre părinți și profesori
- Revizuiți normele de conduită în școala dvs. pentru a vă asigura că include așteptări clare în ceea ce-i privește pe elevi și profesori. Conveniți, împreună cu întreg corpul profesoral, asupra unor norme de conduită privind includerea.
- Dacă un membru al personalului didactic acționează de o manieră discriminatorie, exprimați-vă dezaprobarea în mod clar, dar adoptați o atitudine pozitivă și constructivă și luați măsuri disciplinare dacă incidentul se repetă.
- Identificați-vă aliații din cadrul școlii și al comunității – colegi, părinți și elevi care sunt dispuși să vă acorde sprijinul precum și părinți care doresc să stea de vorbă cu alți părinți.

- Implicați elevii într-o campanie împotriva rasismului – cereți să deseneze un poster. Elevii din alte țări poartă brățări colorate sau panglici pentru a arăta că militează împotriva rasismului.
- Identificați-vă aliații din afara școlii – ONG-urile care militează pentru drepturile omului și drepturile copiilor și care ar fi dispuse să vă acorde sprijinul contribuind la evenimente de conștientizare a publicului și de promovare a principiului includerii.

Reflecție și acțiune

Gândiți-vă cine ar putea să dezaprobe politica de includere dusă de școala dvs. Care ar putea să fie argumentele lor? Planificați, împreună cu colegii, modalități de a răspunde acestor împotriviri.

Bandă desenată

Profesor bătut, atacat de un grup de fetițe.

4.4. Cum putem elimina comportamentele de intimidare* din școala noastră?

**Intimidarea este orice comportament care are de obicei la bază o forță individuală sau colectivă superioară și care duce la vătămarea fizică sau psihică a unei persoane sau la crearea unui sentiment de teamă. Intimidarea poate fi fizică, verbală sau discriminatorie. Elementele comune sunt sentimentele de teamă, suferință și izolare resimțite de victimă.*

Provocarea

Să ne asigurăm că toți elevii se simt în siguranță și bineveniți în școală și sunt dispuși să facă eforturi în vederea combaterii discriminării și a cruzimii față de alte persoane.

Ce putem face?**Inspectoratele județene pot ...**

- oferi sfaturi școlilor privind modul de combatere a comportamentelor de intimidare, de ex. o listă cu posibile modalități de reacție la asemenea manifestări

Școlile pot ...

- implica elevii, părinții și comunitatea locală în dezvoltarea de politici menite să asigure că toți elevii se simt confortabil și în siguranță la școală
- rezuma această politică pe un afiș care urmează să fie distribuit în școală
- conveni proceduri clare de răspuns la intimidare și incidente discriminatorii și să se asigure că acestea sunt cunoscute și aplicate în practică
- să se asigure că elevii au posibilitatea de a raporta cazurile de intimidare în siguranță (de ex. linii telefonice sau cutii colectoare)
- monitoriza și consemna toate cazurile cunoscute de intimidare
- să se asigure că curriculum-ul acoperă cunoștințele, abilitățile și valorile pe care copiii trebuie să și le însușească pentru a face față atitudinilor discriminatorii și incorecte atunci când se confruntă cu acestea și îi ajută să devină niște adulți responsabili, care respectă diferențele interindividuale

În clasă, profesorii pot ...

- monitoriza relațiile sociale și starea emoțională a elevilor
- dezvolta la elevi abilități cum ar fi afirmarea convingerilor personale și empatia
- oferi informații despre relații, drepturi și responsabilități
- cultiva valori cum ar fi deschiderea și respectarea diferențelor
- să se asigure că aceste abilități, cunoștințe și valori sunt discutate în contextul intimidării și discriminării (de ex. unii copii nu își dau seama că anumite cuvinte pot fi percepute ca fiind rasiste și jignitoare)

- folosi metoda cercurilor de discuții ca o modalitate de a analiza probleme sociale și aspecte legate de valori

Elevii pot ...

- Vorbi despre intimidare folosind metoda cercurilor de discuții și la consiliile elevilor
- Să se sprijine reciproc, de ex. prin programe de înfrățire și mediere între colegi

În abordarea incidentelor, școlile și profesorii ar trebui ...

- Să asigure în primul rând siguranța și sprijinirea continuă a victimelor
- Să desfășoare activități de mediere astfel încât elevii să aibă posibilitatea să își rezolve problemele în mod pașnic, dacă acest lucru este posibil
- Să urmeze sfaturile de mai sus, de ex. în ce privește consemnarea incidentelor și informarea părinților
- Să fie conștienți de faptul că unora dintre elevii care practică intimidarea nu le place să îi facă pe alții să sufere, să îi ajute să înțeleagă că acest tip de comportament este inacceptabil și să îi ajute să se schimbe

Lectură suplimentară

Vezi lecturile 6.18: *Intimidarea pe criterii rasiale* și Lectura 6.19: *Cercuri de discuție: Abordarea problemelor în clasă*

Vă recomandăm să încercați

Creșterea gradului de conștientizare a comportamentelor de intimidare

Acest exercițiu poate fi realizat cu un grup de profesori, părinți sau elevi.

1. Căutați în acest ghid Lectura 6.17: *Intimidarea: O experiență personală*
 - citiți împreună povestea unui elev nou-venit într-o școală și felul cum a fost tratat **sau**
 - în cazul în care acest exercițiu se desfășoară cu elevi mai mari sau cu adulți, citirea se poate face individual
 - profesorul poate citi povestea pentru elevii mai mici,
2. Împreună cu partenerul dumneavoastră, încercați să vă amintiți experiențe similare pe care le-ați trăit personal sau pe care le-ați auzit de la altcineva – Cum a început totul? – Cine a fost vinovatul?– Profesorii știau ce se întâmplă?– Părinții știau?– Cât a durat toată povestea?– Cum s-a terminat totul?

Discutați dacă intimidarea noilor veniți este într-adevăr un motiv de îngrijorare – considerați că această practică este una normală, prin care trebuie să treacă noii veniți?

Care sunt efectele pe care intimidarea le poate avea asupra individului? - Dar asupra școlilor?

3. Prezentați comentariile și concluziile la care ați ajuns în fața grupului și analizați-le împreună:

- A cui responsabilitate este prevenirea unor astfel de comportamente?
- Cum pot fi ele prevenite?
- Ce moduri de abordare și sancțiuni pot fi aplicate în cazul unor astfel de incidente?

Reflecție și acțiune

Analizați politica actuală a școlii privind intimidarea. Este aceasta suficientă?

Cereți opiniile părinților și ale elevilor.

Revizuiți politica școlii sau regulile aplicabile în clasă în ce privește intimidarea.

Desen

Profesorul privește sentimental fotografia unei clase mixte de elevi.

5.1. Cum putem să-i ajutăm pe toți elevii să progreseze?

Provocarea

Utilizarea la clasă a strategiilor care promovează includerea tuturor copiilor.

Ce putem face?

Transformați clasa dvs. într-un mediu de învățare interesant, incitant, confortabil și plăcut

Decorați pereții cu aranjamente în culori atractive care reflectă cultura tuturor elevilor. Asigurați-vă ca ați afișat lucrările tuturor elevilor.

Adaptați predarea nevoilor elevilor

Școlile cu abordare incluzivă consideră că toți elevii studiază mai bine dacă predarea este adaptată la nevoile lor individuale. Aceasta se aplică indiferent dacă elevul a fost identificat ca având dificultăți de învățare sau nu. Cea mai ușoară modalitate de a face asta este de a utiliza o varietate de strategii de predare.

Oferiți activități de învățare diferențiate

Aceasta se realizează cel mai ușor dacă ne gândim că elevii nu au nevoie ca dvs. să le predați permanent. Puteți să organizați activități individuale de învățare pentru unii elevi în timp ce dvs. lucrați cu grupuri de elevi.

Ajutați elevii să învețe constructiv

Elaborați lecții bazate pe principiul constructivist: anticipare, construirea cunoștințelor, consolidare (A-C-C) (sau evocare, realizarea sensului, reflecție: E-R-R), și utilizați strategii de predare-învățare care încurajează participarea activă la lecție. Monitorizați și adaptați activitățile de învățare în funcție de reacțiile elevilor.

Încurajați cooperarea mai degrabă decât competiția

Încurajați respectul reciproc între elevi. În desfășurarea lecțiilor încorporați strategii de învățare prin cooperare. Utilizați o gamă largă de strategii de predare bazate pe cooperare pentru a menține treaz interesul și a încuraja perspectivele diferite.

Utilizați o varietate de materiale didactice

Folosiți materiale didactice care să asigure accesul egal al tuturor elevilor. Este de asemenea indicat să utilizați o varietate de surse în elaborarea activităților de predare-învățare care nu se limitează la mediul școlar și inspiră atitudini de investigare continuă.

Oferiți o gamă cât mai largă de activități în cadrul lecțiilor

Încercați să elaborați activități la care să poată participa cu succes toți elevii. De exemplu, în locul uni raport scris, cereți elevilor să înregistreze o "emisiune radio"

pe un anumit subiect la casetofon; în locul unui test al tablei înmulțirii cu șapte cereți-le să afle câți multipli de șapte apar în pătratul de 100.

Alte surse de informare:

Vezi Lectura 6.8: *Strategii de predare – predarea diferențiată* și Lectura 6.9:

Evaluarea

Vezi de asemenea Ghidul 3: Clasa inclusivă

Parcurgeți următoarele proceduri recomandate în munca la clasă în școlile incluzive. Folosiți-le ca instrument comparativ în analiza propriilor strategii de predare.

PONDERE REDUSĂ A...	PONDERE CRESCUTĂ A ...
<ul style="list-style-type: none"> • Activității controlate de profesor (instrucțiuni) vizând întreaga clasă • Atitudinii pasive a elevilor • Timpului petrecut de elevi citind manualele și bibliografia obligatorie • Timpului petrecut de elevi completând fișe de lucru sau cu alte "activități statice " • Efortului profesorului de a acoperi superficial arii extinse din fiecare materie • Memorării mecanice a fenomenelor, evenimentelor și detaliilor 	<ul style="list-style-type: none"> • Învățării experiențială, bazată pe participare activă • Învățării active la clasă • Activităților de colaborare și cooperare; dezvoltarea clasei ca o comunitate interdependentă • Activităților care solicită gândirea de ordin superior • Timpului petrecut citind diverse publicații (altele decât manualul) • Responsibilității elevilor pentru învățarea proprie • Claselor eterogene d.p.d.v. al abilităților; I • Asistenței individuale acordate elevilor în funcție de nevoile de învățare • cooperării dintre profesori, părinți, administratori și membri ai comunității • evaluării autentice a progresului fiecărui elev

*Institutul Național pentru Dezvoltarea Școlilor din Mediul Urban. (2000).

Îmbunătățirea educației: Perspectivele oferite de educația inclusivă (Improving education: The promise of inclusive education). Autor: Denver CO. Adaptată după materialul disponibil în limba engleză la adresa

<http://www.inclusiveschools.org/pdf/IE02.pdf>

Reflecție și acțiune

- Alcătuiți o listă de strategii alternative de predare pe care puteți să le folosiți la clasele la care predați.
- Consultați-o de fiecare dată când faceți un plan de lecție.

Desen

Un profesor care stă în fața unei clase de bărbați bărboși, solizi și femei corpulente. Stau cu toții înghesuți în bănci minuscule într-o sală de clasă pe a cărei pereți se văd desene copilărești și imagini ale alfabetului.

5.2. Cum abordăm cursanții adulți?**Provocarea**

Avem clase de Șansa a Doua în școală. Nu suntem obișnuiți să predăm adulților și am vrea să știm ce fel de cursanți sunt, să stabilim profilul lor de învățare ... există principii după care să ne putem ghida?

Ce putem face?

- Aplicați aceleași principii generale care operează în educația incluzivă. Fie că lucrăm cu adulți sau copii, în centrul interesului nostru se află **cursantul** și nevoile sale **individuale**.
- Manifestați **empatie**, bazați-vă pe capacitatea de a-i înțelege pe cei din jur; beneficiați de o experiență extrem de bogată asupra căreia să reflectați și pe care să o transformați pentru a o putea aplica în cazul cursanților dvs. adulți.
- **Colaborați** cu colegii pentru a vă verifica ipotezele despre nevoile și interesele cursanților și a împărtăși planuri și idei de activități și de elaborare a materialelor didactice.
- Priviți cursanții ca indivizi dar nu uitați totodată că fac parte dintr-un **grup de învățare** – clasa dvs. Relațiile care se stabilesc între ei îi vor motiva să înceapă, să abandoneze sau să continue un curs, iar în unele cazuri vor învăța mai mult unii de la alții decât direct de la dvs.
- Rețineți că rezultatele învățării trebuie să fie **durabile**. Învățarea trebuie să continue și după încheierea cursului dvs., astfel că trebuie să încurajați deprinderile de studiu individual indiferent cât de dependenți sunt la început cursanții de instrucțiunile dvs.
- Pentru a sprijini stilurile preferate de învățare și a satisface diversele nevoi individuale, includeți în cadrul cursurilor atât activități de învățare individuale cât și de grup. Este recomandabil să utilizați o **gamă** cât mai **variată** posibil de **activități, materiale, grupări, instrumente și metode de evaluare**.
- Primiți favorabil **diversitatea** cursanților. Termenul de “cursant adult” are o accepțiune foarte largă; unii vor fi adolescenți, alții mult mai în vârstă. Diversitatea lor se poate manifesta d.p.d.v. al:
 - ❖ vârstei și maturității <ilustrarea grupurilor mixte după criteriile de pe listă >
 - ❖ studiilor finalizate
 - ❖ apartenenței etnice, sociale sau culturale
 - ❖ abilităților de învățare
 - ❖ responsabilităților de gen și familie
 - ❖ profesiilor și responsabilităților profesionale
 - ❖ încrederii în propriile valori
 - ❖ motivației și angajamentului
 - ❖ așteptărilor și obiectivelor de învățare
 - ❖ stilurilor preferate de învățare

În final - nu uitați să **vă distrați!** Adulții care se întorc la școală să învețe sunt parteneri activi motivați de un scop și de o puternică dorință de auto-realizare. Este posibil să meargă mai departe pe calea plină de satisfacții a **învățării continue**: munca în mijlocul lor este o experiență pozitivă.

Alte surse de informare:

Ghidul 5 din această serie, Sprijin pentru adulții care învață.

Vă recomandăm să încercați

1. Începeți prin a chestiona propriile convingeri și experiențe privind învățarea la adulți. Dacă este posibil, participați la un schimb de opinii cu un coleg, urmat de discuții despre ceea ce ați aflat în timpul acestui exercițiu.

< imagine a doi indivizi discutând >

Reflectați asupra experiențelor dvs. de la terminarea școlii până în prezent. Care sunt câteva dintre cele mai importante lucruri pe care a fost nevoie să le învățați? (de exemplu o altă limbă străină? Să șofați? Să fiți părinți buni?....) Alegeți una dintre ele și amintiți-vă:

- Câți ani aveți?
- Învățarea a fost pe termen lung sau scurt?
- A fost planificată sau a apărut în legătură cu ceva ce făceați la momentul respectiv?
- Ați avut un profesor sau nu?
- Ați învățat în grup sau individual?
- A fost parte a muncii dvs. sau în afara ei?
- V-a făcut plăcere să învățați?
- Vă mai aduceți aminte ce ați învățat /puteți să mai aplicați cunoștințele dobândite?
- Ce v-a ajutat cel mai mult?
- Ce v-a ridicat probleme?

2. **Citiți** următoarele caracteristici ale cursanților adulți. Care credeți că sunt primele trei în ordinea relevanței?

Caracteristici ale cursanților adulți

- Sunt "adulți" în sensul pozitiv al cuvântului – maturi, nu sunt copilăroși
- Ei sunt putătorii unui complex de experiență, cunoștințe și competențe care poate fi aplicat noului proces de învățare
- Deși adulți, cursanții au personalități ce se dezvoltă în continuare
- Au ales să învețe – s-au înscris voluntar.
- Au un scop bine stabilit – intenția lor este de a învăța, posibil de a dobândi cunoștințe specifice
- Sunt motivați intrinsec mai degrabă decât extrinsec
- Sunt animați de așteptări privind învățarea și e posibil să nutrească sentimente puternice legate de aceasta ce derivă din felul în care au învățat în trecut, cum învață cel mai bine, cum au eșuat în tentativele precedente de învățare...

- Sunt preocupați să își păstreze demnitatea și respectul de sine în situațiile noi
- Sunt ocupați și preocupați – au multe responsabilități și interese care își dispută întâietatea în mintea lor
- Sunt obișnuiți să controleze cel puțin un aspect al vieții lor

Reflecție și acțiune

Discutați pe marginea listei de mai sus cu un coleg. Colegul a identificat aceleași caracteristici ca și dvs.?

Desen

Un copil ce pleacă de la școală purtând o mapă de materiale didactice în timp ce profesorul/profesoara îi face zâmbind cu mâna.

5.3. Cum putem să îi ajutăm pe copiii care nu vin decât temporar la școală?

Întrebare

Unii elevi de la școala în care lucrez dispar săptămâni la rând pe perioada anului școlar pentru că își însoțesc familiile care efectuează munci sezoniere în alte zone. Unii dintre elevii mai mari au lipsit de la școală câteva săptămâni pentru că făceau munci ocazionale la unul din șantierele care s-au deschis în zonă. Ce pot face școlile dacă elevii părăsesc zona pentru perioade mai lungi de timp?

Provocarea

Abia în ultimele decenii sistemele de învățământ din Europa, Australia și America de Nord au adoptat o atitudine proactivă în încercarea de a asigura continuitatea învățământului pentru copiii ce provin din familii care nu au un domiciliu permanent pe raza de acoperire a unei școli anume. Practica incluzivă în această situație reprezintă o adevărată provocare pentru școală.

Ce putem face?

Cele mai eficiente soluții pentru copiii care călătoresc regulat cu familiile lor: dotați-vă cu echipamente ITC pentru a menține contactul cu elevii. Temele elevilor și activitățile interactive sunt afișate pe website-uri, toți elevii beneficiază de asistență online și vor trimite profesorilor temele rezolvate. Unii și-au manifestat neîncrederea privind felul în care copiii romi și cei ai muncitorilor itineranți vor avea grijă de laptop-urile care li s-au dat spre păstrare. S-a dovedit că acestea au devenit comoara lor cea mai de preț. Unii tineri, membri ai comunității de muncitori itineranți din Marea Britanie, duc o viață nomadă și studiază pentru a deveni avocați.

În România utilizarea zilnică a echipamentelor, a calculatoarelor de către elevi în școli nu este încă o practică încetățenită, deși cine știe ce vor aduce următorii ani? Din fericire există unele soluții care implică folosirea mai redusă a tehnologiilor.

În esență, în satisfacerea nevoilor copiilor muncitorilor sezonieri trebuie să se țină seama de faptul că acești elevi călătoresc regulat și probabil o vor face în continuare pe toată durata perioade lor de școlarizare.

În colaborare cu diverse ONG-uri au fost instituite grădinițe și școli itinerante care călătoresc odată cu elevii sau oferă lecții în “locurile de popas” anuale ale familiilor aflate în călătorie. Cu toate acestea, s-a obiectat că această soluție de includere într-un program educațional îi izolează pe copiii muncitorilor sezonieri de colegii lor – reprezentând de fapt un tip de segregare neintenționată.

Atenția s-a îndreptat atunci spre faptul că elevii se vor muta de mai multe ori pe parcursul unui an școlar dar că indiferent de locul în care se află ei vor trebui să aibă oportunitatea de a merge la școală. Pentru a da posibilitatea profesorilor din mai multe școli să fie informați asupra progreselor elevilor, aceștia au fost dotați cu mape școlare “transmisibile” și “jurnale” ce urmau a fi completate de profesori. Elevii se transferau de la o școală la alta cu toate aceste documente.

În Marea Britanie continuă să existe câteva “autobuze cu jucării călătorești”. Acestea vizitează zonele rurale izolate și furnizează programe de învățare pre-școlară destinate mai ales copiilor pre-școlari cu nevoi educaționale speciale care locuiesc în afara ariei de cuprindere a celei mai apropiate unități de învățământ pre-școlar. Autobuzele distribuie jucării, cu titlu de împrumut, în schimbul unei mici sume de bani. Unele jucării, pe care altminteri majoritatea părinților nu ar putea să le cumpere, sunt anume concepute pentru copiii cu nevoi educaționale speciale.

În unele țări funcționează biblioteci itinerante ce împrumută cărți, jucării și materiale audio-vizuale în zonele rurale îndepărtate, lipsite de astfel de facilități.

Alte surse de informare incluse în Ghidul de față

Lista indicatorilor de bune practici de la sfârșitul lucrării de față conține o secțiune cu titlul “Dispune școala noastră de un plan de măsuri pentru a răspunde nevoilor copiilor muncitorilor itineranți?” ce a fost adaptată după indicatorii de bune practici elaborați în Scoția, dar am omis soluțiile “care implică tehnologie avansată și ne-am concentrat asupra aspectelor care nu necesită resurse semnificative.

Măsuri practice ce pot fi adoptate

Parcurgeți secțiunea ce tratează modalitatea de a răspunde nevoilor copiilor muncitorilor itineranți, inclusă în lista indicatorilor de bune practici. Utilizați “Măsurile Practice” sugerate în articolul 6 privind pregătirea unui plan de acțiune pentru a explora posibilitatea de a atinge nivelul descris de indicatorii de bune practici.

Exploatarea muncii minorilor

În România există legi care interzic munca minorilor și reglementări care stabilesc numărul de ore și tipul de muncă pe care pot să-l efectueze persoanele de vârstă școlară. Dacă întâlniți o situație în care un copil riscă să muncească ilegal contactați pentru consultanță Organizația Internațională a Muncii sau UNICEF și cereți mediatorului școlar să discute cu familia copilului. Contactați biroul local al Agenției pentru Protecția Copilului în cazul în care considerați că există posibilitatea ca un copil să fie exploatat. Dacă suspectați că este vorba de trafic sau exploatare sexuală, organizația non-guvernamentală Salvați Copiii are un program de asistență destinat copiilor în aceste situații. Pentru consultanță contactați cea mai apropiată filială.

Vă recomandăm să încercați

Iată câteva exemple de măsuri ce ar putea fi introduse în școala dvs. și care să-i vizeze pe copiii muncitorilor itineranți:

Întrebări	Indicatori de bune practici	Da
Dispune școala noastră de un plan de măsuri pentru a răspunde nevoilor copiilor muncitorilor itineranți?	Școala are o bază de date cu informații despre familiile muncitorilor itineranți ai căror copii sunt înscriși la școală	
	Școala dispune de personal calificat care poate evalua copiii muncitorilor itineranți la întoarcerea lor la școală și pregăti un plan de sprijin și reluare a învățării dacă este nevoie	
	Planul de intervenție personalizat ia în considerare nevoile și tiparele de migrație ale muncitorilor itineranți	
	Școala asigură pachete de studiu individual elevilor care își însoțesc familiile la munca sezonieră și nu vor putea să se înscrie temporar la altă școală	
	Agentul școlar și alți membri ai personalului didactic încurajează utilizarea pachetului de studiu individual în cazul familiilor care călătoresc pentru a efectua munci sezoniere	

Reflecție și acțiune

Lista indicatorilor de bine practici furnizată în Ghidul de față a fost elaborată adaptând la condițiile din școlile românești un ghid utilizat în școlile din Scoția. În România, până în prezent, nu a fost concepută și inițiată nici o listă de acest fel.

Dacă la școala în care lucrați sunt înscriși copii provenind din familii de muncitori itineranți discutați cu elevii, părinții și profesorii și faceți uz de ideile și sugestiile lor pentru a concepe o listă specifică nevoilor școlii dvs.

Trimiteti ideile dvs. Inspectoratului Școlar din județul dvs. și Ministerului Educației și Cercetării. Cine știe, poate că ideile ce apar în școala dvs. pot fi baza pe care ulterior se va construi primul set de indicatori de bune practici elaborat în contextul specific României!

6. LECTURI SUPLIMENTARE

6.1. DE CE TREBUIE SĂ ÎNCEAPĂ EDUCAȚIA ÎMPOTRIVA DISCRIMINĂRII DIN PERIOADA PREȘCOLARĂ

“EU AM PATRU ANI, TU EȘTI DIFERIT ȘI NU SUNT SIGUR CE SIMT ÎN PRIVINȚA ACEASTA ...”

Educația împotriva discriminării, popularizată în lucrarea lui Louise Derman Sparks și a co-autorilor săi, a fost o componentă cheie în dezvoltarea practicilor și filozofiei educației incluzive. Când încercăm să explicăm ceva, este întotdeauna o idee bună să începem de la început – iar o explicație a educației împotriva discriminării este nimerită pentru a începe să răspundem la întrebarea “de ce incluziune?”. Un principiu călăuzitor al educației împotriva discriminării este că și ea pornește de la început – chiar de la intrarea celor mai mici copii în sistemul de învățământ.

Iată de ce ...

Chiar înainte de a putea vorbi, copiii încep să observe diferențele legate de culoarea pielii, forma ochilor, limba, părul și așa mai departe. Ei absorb repede informații despre discriminare și stereotipii de la televizor, de la cei de-o vârstă cu ei și, mai ales, din ceea ce adulții importanți din viața lor, cum sunt părinții și educatorii, spun și fac. Copiii sunt foarte sensibili la limbajul trupului, la expresiile feței și la intonație care trădează sentimentele pozitive sau negative ale adulților.

Copiii sunt curioși din naștere, învățând continuu prin intermediul interacțiunii sociale cu adulții și cu ceilalți copii - și sunt adesea mult mai deschiși decât adulții la lucruri noi și neobișnuite. Copiii încă descoperă lumea: a afla despre ceva sau cineva nou este un fenomen de zi cu zi pentru copii. Copiii mici copiază copiii mai mari și adulții importanți. De aceea, mesajele pe care adulții le transmit despre oameni care sunt de etnie diferită, care au o dizabilitate, sau care vorbesc o limbă diferită sunt foarte importante.

La grădiniță, Mirela, care este româncă, îi spune colegei sale de joacă, Corina, “ești proastă, nu știi să vorbești”. Limba maternă a Corinei este romani.

Dna Popescu se plimbă prin parc, împreună cu copiii ei. Ea observă un grup de copii cu dizabilități, aflați într-o excursie cu învățătoarea lor, venind către ei. În mod inconștient, ea își strânge copiii de mâini mai tare și pornește să traverseze strada.

Ion își poartă băiețelul pe umeri, pe o stradă din București. Trece pe lângă ambasada unui stat din Orientul Mijlociu. “Ține-te bine să nu te ia teroriștii!” îi spune băiețelului, trecând în grabă pe lângă paznici.

De ce este importantă educația împotriva discriminării în anii copilăriei

Copiii încep să conștientizeze diferențele și să pună întrebări despre ele încă de la vârsta de doi ani. Între patru și șapte ani, copiii sunt conștienți că sunt diferiți de adulți și de alți copii și se întrebă ce este constant și ce se va schimba.

Aceasta este vârsta când un băiețel probabil că își întreabă mama 'când voi crește, voi fi mămică sau tătic?' Începe să înțeleagă că unele lucruri privind identitatea sa s-ar putea schimba (va deveni adult), iar altele ar putea rămâne neschimbate (va fi întotdeauna bărbat). Realizând că alți oameni sunt la fel sau diferiți de ei, copiii încep să aibă opinii despre acest lucru și ar putea începe să aibă sentimente negative față de oamenii care sunt altfel decât ei. Copiii care sunt diferiți de majoritate în vreun fel pot chiar începe să aibă sentimente negative față de ei înșiși, dacă simt că deosebirea aceasta este percepută ca ceva "mai puțin normal" sau "mai puțin bun". De aceea, este important ca adulții să aibă atitudini pozitive față de diferențe, așa încât, în loc să dezvolte sentimente negative, copiii să crească fiind conștienți că și oamenii care sunt diferiți de ei sunt interesanți, atractivi, sunt colegi de joacă plăcuți etc.

Este de asemenea important, în cazul în care copiii se află într-o comunitate unde nu au ocazia să cunoască oameni de alte naționalități și culturi, oameni care au dizabilități sau care sunt deosebiți, altfel decât majoritatea, să li se ofere imagini, povestiri și informații despre tipuri diferite de oameni, astfel încât copiii să primească mesaje pozitive despre deosebiri din acest stadiu timpuriu de formare a opiniei.

În educația împotriva discriminării se admite că mulți adulți și cei de aceeași vârstă din afara școlii contribuie la formarea opiniilor copilului. Dar se subliniază importanța școlilor în socializarea copiilor, deoarece școala este locul unde mulți copii au prima întâlnire cu oameni din medii diferite. Ca adulți care lucrează în domeniul educației, avem toți responsabilitatea să fim conștienți în special de prejudecățile și credințele pe care noi înșine le-am dezvoltat în timpul devenirii noastre. Avem responsabilitatea să înfruntăm ignoranța și prejudecata și să ne asigurăm că prejudecățile și stereotipiile nu sunt transmise de la o generație la alta.

Pași pe care îi pot face profesorii pentru a crea un mediu pozitiv în clasă:

Cunoaște-te pe tine însuși¹

Toți creștem înmagazinând atitudini de la părinții noștri, de la profesori și de la cei de vârsta noastră. Când dna Popescu se încordează și se îndreaptă să traverseze strada în exemplul de mai sus, ea trimite un mesaj subtil copiilor ei, anume că oamenii cu dizabilități nu trebuie să se afle în vecinătatea lor. Poate că ea nici nu este conștientă că face acest lucru. Poate că mama ei i-a spus să nu se joace cu copilul cu dizabilități, de la ea din sat, unde a crescut, și a purtat de atunci, în mod inconștient, o atitudine temătoare și mesajul "să nu". Băiatul lui Ion poate crește cu prejudecăți iraționale despre popoarele din Orientul Mijlociu, chiar dacă va fi uitat comentariul tatălui său despre "teroriști" de când avea doi ani. Mirela poate crește cu credința că oamenii care nu vorbesc "corect" nu au nimic bun de spus.

Pentru a aborda subiecte despre diversitate în școli, cadrele didactice trebuie să înceapă cu examinarea propriile lor atitudini și credințe. Gândindu-ne la acestea,

¹ www.adl.org "Creating a Positive Environment in Which to Raise Diversity Issues"

ne poate fi dificil și neconfortabil, dar este primul pas spre depășirea prejudecății și ajutorarea elevilor aflați în grija noastră să facă astfel. Acordați-vă un timp pentru a vă gândi la discriminările și prezumțiile pe care poate că le-ați acumulat în timpul copilăriei și la felul în care acestea vă pot afecta comportamentul la clasă.

Acceptați câteva reguli de bază

Cereți colegilor, elevilor și părinților să vă ajute să faceți acest lucru. Gândiți-vă ce condiții trebuie să existe în școală și în clasă pentru ca fiecare să se simtă în siguranță, apreciat în mod egal și capabil de a-și împărtăși ideile și sentimentele în mod deschis. Expuneți afișe cu aceste principii călăuzitoare în diferite locuri din școală. Un mod obișnuit prin care elevii își exprimă prejudecățile este felul în care se etichetează. Așadar, un afiș cu regulile de bază poate cuprinde următoarele:

“Dacă cineva te numește cu un cuvânt care-ți rănește sentimentele, îi poți spune că greșește. Poți cere ajutorul unui profesor dacă cineva îți face așa ceva”²

Dacă etichetarea este o problemă în școala voastră, Secțiunea A din acest Ghid conține sfaturi despre felul în care puteți dezvolta o politică anti-etichetare.

Exploatați momentele care pot constitui ocazii de învățare

Cazul Mirelei și al Corinei din exemplul de mai sus reprezintă un moment ce poate constitui o ocazie de învățare.

În fragedă copilărie, jocul – în special teatrul – este un mijloc important prin care copiii învață. La vârsta preșcolară, copiii încep să-și dezvolte abilitatea de a experimenta lucruri în mod indirect, prin substituție, de la a vedea lucruri la început din propria lor perspectivă până la a fi capabili să îndrăgească și să fie solidari cu felul în care alții s-ar putea simți. Profesorul poate pune o păpușă sau o jucărie să “vorbească” cu Mirela despre felul în care alții s-ar putea simți dacă ea le-ar spune “proști”. Jucăria se poate prezenta singură Mirelei ca o jucărie care nu poate încă vorbi corect românește, o păpușă care este supărată și îngrijorată că Mirela nu va dori să se joace cu ea sau că îi va răni sentimentele, etichetând-o.

Pentru a valorifica abilitățile de utilizare a limbii romani ale Corinei și pentru ca și copiii să accepte experiența de a învăța într-o limbă diferită de cea vorbită acasă, poate fi invitat un vorbitor de limbă romani să predea întregii clase câteva cuvinte și cântece romani. Jucăria-prietenă a Mirelei și Corinei poate vorbi atunci cu amândouă despre felul în care se simte când încearcă să învețe ceva într-o a doua limbă.

Evitați “să predicați” elevilor

Potrivit cercetărilor, atitudinea moralizatoare și predicatorie nu merge la elevi. De la vârsta de opt ani, copiii nu mai răspund eforturilor de impunere sau “marcare” a lecțiilor simple de morală. De fapt, impunerea poate produce rezultate opuse celor intenționate. Același lucru este valabil pentru cărți și alte resurse care transmit un mesaj supra-simplificat de “împreunare”. Asemenea

² www.cfc-efc.ca “Helping Children Respect and Appreciate Diversity”

materiale îi ajută pe elevi să “se decupleze”, deoarece ei cunosc deja răspunsurile pe care trebuie să le dea. Elevii reacționează mai bine la oportunități, informații și îndrumări care le permit să gândească singuri pe marginea unor întrebări și dileme decât prin citire sau moralizare.

Integrați diversitatea în întreaga voastră activitate didactică

Încercați să integrați mesaje pozitive despre diversitate în toate aspectele muncii voastre. Nu supuneți atenției subiecte de echitate la o lecție specială sau doar la un “colț multicultural”. Conceptul de a aprecia și valoriza diversitatea este atât de important încât trebuie să fie parte integrală a tot ceea ce intervine în școală. Specialiștii în educație împotriva discriminării mai sfătuiesc profesorii să încerce să facă mai mult decât să prezinte feluri de mâncare, sărbători și reprezentanți de seamă ai unor minorități, deoarece aprecierea diversității presupune mult mai mult decât aceste aspecte specifice fiecărei etnii. Pe de altă parte, în școlile în care diversitatea nu a mai fost explorată niciodată în mod pozitiv, discuțiile despre bucătăria tradițională, sărbătorile și persoanele celebre ale unor grupuri pot fi un prim pas relativ ușor de făcut.

Faceți eforturi să vă asigurați că mediul și activitățile de la școală reflectă întregul spectru de elevi înscriși acolo – dar și pe cei care nu sunt înscriși

În cazul în care copiii din școala voastră sunt predominant români și/sau școala voastră nu are elevi cu nevoi educaționale speciale, introduceți imagini și informații pozitive despre diversitate în moduri concrete, prin activități și proiecte, de exemplu punând elevii să facă cercetări/documentări care pot fi prezentate pe postere tematice etc. despre diferite tipuri de oameni.

Acordați timp pentru maturare

Acordați timp pentru ca noile modalități de lucru și noile obiceiuri de respect reciproc să se stabilizeze. Schimbarea nu se petrece peste noapte, mai ales când există un trecut de neîncredere între oameni din diferite grupuri.

Stabiliți bunăvoința

Stabiliți un mediu care permite oamenilor să facă greșeli și să învețe din ele. Lectura X discută despre felul în care cei mai mulți dintre noi suntem aculturați în moduri de gândire discriminatorii, în mod inconștient. Creați un climat de încredere în școală, astfel încât comportamentul discriminator să poată fi discutat într-o manieră care să conducă la învățare și schimbare în bine.

Criticați comportamentele, nu oamenii. O zi proastă poate face pe oricine arțăgos, iar în zilele proaste cele mai neplăcute laturi ale noastre ies la suprafață. Totuși, în principal, cei mai mulți oameni care lucrează în domeniul educației doresc să aibă relații bune cu părinții și cu elevii. Odată ce înțeleg că un aspect al comportamentului lor îi afectează pe alții în mod negativ, ei sunt adesea dornici să încerce să facă lucrurile diferit. Comportamentul defensiv sau exagerat de asertiv poate înrăutăți o situație sensibilă.

Să analizăm următorul exemplu: Cristina provine dintr-o familie săracă și părinții ei vin rar pe la școală. Săptămâna trecută, ea și-a rupt ultimul creion și nu a avut creion ca să lucreze la ora de desen. Profesoara ei nu a observat – o durea

capul în ziua aceea și era preocupată de boala unei rude. Cristina era prea timidă ca să spună ceva, în timp ce clasa desena, dar a fost foarte supărată când a ajuns acasă, deoarece se simțise lăsată pe dinafară.

Comparați aceste două dialoguri, din care unul poate fi interpretat ca bunăvoință, și gândiți-vă la rezultatele lor probabile pentru Cristina, părinții și profesoara ei:

ilustrați întâlnirea de mai jos cu o bandă desenată

În dialogul 1 este un singur cadru cu o mamă și o profesoară care stau nas în nas, cu expresii supărate, arătând cu degetul și strigând una la cealaltă. Cristina este undeva în cadru, supărată.

“Mi-ați exclus fetița din ora de desen. Sunteți o profesoară crudă și rea! A plâns toată noaptea! Cum puteți să-mi discriminați fiica în asemenea hal?”

“Nu fac discriminații împotriva nimănui! Dacă veneați la școală mai des ați fi observat acest lucru! Ce știți dvs? Nu puneți piciorul niciodată în școală!”

sau ...

În dialogul 2. Cadrul 1, părintele este încruntat, dar nu folosește un limbaj ostil. În cadrul 2, profesoara este supărată și preocupată, dar este mai supărată pe ea decât pe părinte. În Cadrul 3, părintele “oglindește” limbajul trupului profesoarei, arătând că aceasta este încântată de ceea ce aude. În Cadrul 4, profesoara are o expresie serioasă și își ține mâna pe brațul părintelui. Acesta este un lucru important pentru părinte. Părintele zâmbește pentru a-i arăta profesoarei bunăvoință și bune intenții.

1. “Fiica mea a fost foarte supărată și eu sunt foarte îngrijorată, deoarece spune că nu ați implicat-o la ora de desen marțea trecută. Putem discuta despre cum putem evita ca ea să se mai supere în felul acesta din nou?”

2, “Îmi pare bine că ați venit să discutați cu mine. Aș vrea să-mi cer scuze. Știu că nu este o scuză, dar marți am avut o zi proastă, nu am observat că Cristina și-a stricat ultimul creion. Îmi pare rău că s-a supărat așa.”

3. “Mă voi gândi la ce putem face la școală pentru a-i aduce Cristinei noi creioane colorate. Dacă nu putem ajunge la vreun rezultat, atunci voi organiza o altă activitate de desen în următoarele câteva săptămâni pentru ca ea să nu mai fie exclusă”.

4. “Ar fi de ajutor dacă ați veni la școală mai des și am putea discuta despre probleme care ar putea interveni, așa încât Cristina să nu se mai supere astfel niciodată”. “Bine, văd că vreți să faceți tot ce este mai bun pentru Cristina și am încredere în dvs. Voi veni să discutăm împreună dacă voi mai avea motive de îngrijorare”.

De-a lungul celor patru cadre, Cristina este vizibilă. În primul cadru, ea este plânsă, dar în următoarele 2, 3, 4 are o expresie crescândă de încredere și veselie.

Construiți parteneriate cu părinții și folosiți-i pe părinți ca resurse în educația copiilor

Folosiți înscrierea copilului la școală ca pe o ocazie de a începe un dialog cu familia copilului. Aflați lucrurile importante despre tradițiile, limba vorbită și istoricul familiei. Explicați părinților că programul școlii promovează incluziunea și că copiii pot veni acasă cu întrebări despre aspecte privind viața și istoria familiei și îi pot întreba pe părinți despre povești, jocuri, cântece, feluri de mâncare sau îmbrăcăminte tradiționale. Invitați părinții să vă ajute – ca experți consilieri privind familia și tradițiile lor. Dacă părinții nu știu să citească, invitați-i să spună o poveste, să îi învețe pe copii cântece sau să îi ajute să pregătească afișe cu text în mai multe limbi. Invitați părinții și bunicii la școală să înregistrați împreună povești pe casete audio. Întocmiți o fonotecă de povești astfel încât copiii să poată asculta vocile familiare ale membrilor familiilor lor spunând o poveste întregii clase. Invitați alți copii să ajute la traducerea casetelor înregistrate în limbile vorbite acasă, în limba română și invers.

Continuați să învățați

Dezvoltați-vă abilitățile de “practician reflexiv”. Vedeți lecturile 6.12 și 6.14 pentru câteva instrumente simple care să vă ghideze prin procesul de reflecție.

6.2. „ATITUDINI IMPLICITE” ȘI IMPLICAȚIILE PENTRU PROFESORI

Cei mai mulți oameni, când întâlnesc cazuri de abordări anti-discriminatorii, așa cum s-a subliniat în Lectura 6.1, simt în mod intuitiv că este implicat mult bun simț. Tot timpul vedem copii în jurul nostru copiind ceea ce adulții din jurul lor spun și fac, sau re-jucând scene pe care le-au văzut la televizor. În acest caz, nu este nici o surpriză pentru noi să aflăm că acest proces de descoperire a lumii este foarte influent și că mesajele pe care le trimit adulții importanți în această perioadă vor fi semnificative în formarea opiniilor viitoare ale copilului.

La sfârșitul anilor '90, specialiștii în domeniul educației au început să acorde atenție crescută cercetărilor privind "atitudinile implicite" sau "asumpțiile implicite". Trebuie să menționăm că rezultatele acestor cercetări au șocat persoanele care credeau că a-i învăța pe copii să nu facă discriminări încă din grădiniță înseamnă că trei sferturi din muncă era făcută. Rolul important pe care îl joacă școala în combaterea atitudinilor discriminatorii, multă vreme după primii ani de școală – și imensitatea provocării cu care se confruntă oriunde în lume profesioniștii în educație – a fost subliniat clar de această cercetare, iar efortul continuu de a controla atitudinile implicite a rămas subiect de discuție și controversă până astăzi.

Toți folosim stereotipuri

Noi toți operăm în viața de zi cu zi folosind prejudecăți. Facem (pre) judecăți despre oameni și situații tot timpul bazându-ne pe prea puține informații. Tragem concluzii despre oameni în câteva secunde de când îi întâlnim și înainte ca aceștia să scoată vreun cuvânt. În anumite circumstanțe, ne ajustăm aparența astfel încât să semnalăm celorlalți ce fel de persoană vrem să creadă că suntem și cum ar trebui să ne pre-judece ei pe noi.

Iată un exemplu: imaginați-vă că mergeți la o conferință unde vor fi prezente multe persoane care vă pot ajuta în carieră. Ce veți purta? Un costum elegant nu va spune nimic despre ce fel de persoană sunteți sau cât sunteți de competent profesional. Cu toate acestea, este puțin probabil că veți merge la conferință în hainele de plajă. Când îmbrăcați costumul elegant, preziceți atitudinea implicită că VIP-urile de la conferință vă vor observa. În eventualitatea că vor trebui să facă o judecată fulger în câteva secunde când vă vor întâlni, vă așteptați ca ei să gândească: "persoană foarte elegant îmbrăcată = competentă profesional; prin urmare, aceasta este o persoană cu care dorim să colaborăm". Educația noastră, normele și cultura societății noastre, ceea ce vedem în jurul nostru și ceea ce mass-media ne spun – toate acestea "ne învață" ce concluzii să tragem despre oameni în câteva secunde. Problema, bineînțeles, este că aceste concluzii pot fi greșite: mergi la conferință de la sejurul pe plajă, ți se rătăcește bagajul și ajungi la conferință în șort. Ești același profesor serios și competent – dar, probabil, îți vei face probleme că oamenii nu te văd pe tine, cel "real". Oare cred ei că ești cineva care a ajuns la conferință din greșeală? Te consideră o persoană neîngrijită, neserioasă care nu se deranjează să se îmbrace corespunzător?

Exemplul de mai sus este un exemplu trivial, iar situația descrisă mai sus nu poate provoca daune de durată carierei cuiva date fiind codurile de îmbrăcăminte moderne mai puțin rigide. Totuși, atitudinile noastre inconștiente – sau implicite – despre apartenența la un grup social merg departe. Acestea afectează judecățile, sau, mai precis, pre-judecățile, pe care le facem. Acestea sunt adesea inconștiente și diferite de credințele pe care le proclamăm în public.

< Ilustrație (bandă desenată): Un VIP la o conferință este intervievat de presă. Audiența este îmbrăcată în haine de conferință, mai puțin bărbatul și femeia care au venit direct de la plajă. De exemplu, ei poartă șorturi, tricouri, el poartă labe de scafandru, iar ea are o minge de plajă sub braț. Cei doi arată stânjeniți. Balonul vorbitor al VIP-ului din banda desenată spune “Diversitatea este un fapt în lumea de azi! Eu, personal, nu judec *niciodată* oamenii după aparențe”. Balonul său gânditor spune “Dumnezeule! Ce caută acești indivizi îmbrăcați astfel la o conferință?”>

Ce înțelegem prin atitudini implicite?

(Adaptat după *Blink [Clipirea]* de Malcolm Gladwell)

Încercați acest exercițiu rapid ...

Mai jos este o listă de cuvinte. Luați un creion sau un pix și atribuiți fiecărui nume categoria căreia îi aparține punând un semn ori în dreapta, ori în stânga lui. Sau, pur și simplu înțepați pagina la stânga sau la dreapta numelui. Faceți acest lucru cât de repede puteți și nu vă temeți că veți face o greșală.

Bărbat		Femeie
	Mihai	
	Mugur	
	Cristina	
	Laura	
	Alina	
	Ion	
	Raluca	
	Cristian	
	Petre	
	Corina	
	Teodor	
	Iulia	

Probabil că acest lucru vi se pare simplu. Când auzim sau citim numele “Mihai” sau “Ion” sau “Alina”, nici măcar nu trebuie să ne gândim dacă persoana este bărbat sau femeie. Avem deja o asociere puternică între un prenume ca “Mihai” și genul masculin, sau cuvântul “Alina” și o femeie sau fată.

Acum, încercați un Test de Atitudine Implicită. Cerința este aceeași – un semn la dreapta sau la stânga, lucrând cât mai repede. Doar că, de astă dată, capul de tabel cuprinde două categorii separate. Dacă credeți că cuvântul din centru se potrivește cel mai bine în categoria “bărbat” sau “carieră”, puneți un semn la stânga. Dacă se potrivește cel mai bine cu “feminin” sau “familie”, puneți un semn în dreapta.

Bărbat sau Carieră		Femeie sau Familie
	Alina	
	Ion	
	Lenjerie	
	Tehnologie	
	Mihai	
	Bancar	
	Cristina	
	Veronica	
	Cămin	
	Afacere	
	Copii	
	Bucătărie	
	Dorel	
	Gospodărie	
	Laurentiu	
	Birou	
	Părinți	
	Ion	
	Corporație	
	Petre	

Cred că acest test vi s-a părut ceva mai greu, dar ați reușit să bifați căsuțele destul de repede și să le puneți la categoria potrivită.

Acum, încercați încă o cerință. *Nota Bene: atenție la titluri înainte de a începe – observați că sunt diferite de cerința anterioară:*

Bărbat sau Familie		Femeie sau Carieră
	Bebeluși	
	Iulia	
	Nicolae	
	Fabrică	
	Ocupație	
	Teodor	
	Cristian	
	Raluca	
	Bucătărie	
	Antreprenoriat	
	Birou	

	Cristina	
	Gospodărie	
	Laura	
	Veri	
	Bunici	
	Constantin	
	Cămin	
	Cristina	
	Afacere	
	Laurentiu	

Ați observat o diferență? Dacă sunteți ca majoritatea oamenilor, v-a luat ceva mai mult să puneți cuvântul “fabrică” în categoria “Carieră” când “Carieră” era împerecheat cu “Femeie” decât atunci când “Carieră” era împreună cu “Bărbat”. Aceasta deoarece cei mai mulți dintre noi am trăit cu asocieri mentale puternice între bărbăție și conceptele de carieră decât cu feminitate și ideile asociate de carieră. “Bărbat” și “Tehnologie” merg împreună în mințile noastre, la fel cum merg “Ion” și “Bărbat”. Dar, atunci când categoria este “Bărbat sau Familie” trebuie să ne oprim și să ne gândim – chiar și dacă pentru o miime de secundă – înainte de a decide ce să facem cu un cuvânt precum “Gospodărie”.

Testele de Atitudine Implicită se ghidează după același principiu, dar sunt administrate de un computer, iar timpii de răspuns sunt măsurăți. Aceste măsurători sunt utilizate pentru a da celui care dă testul o notă. Deci, de exemplu, dacă v-a luat ceva mai mult să completați ultima cerință, scorul dvs ar trebui să arate că dispuneți de o asociere moderată între bărbăți și forța de muncă. Dacă v-a luat mult mai mult, scorul dvs trebuie să arate că, atunci când vă gândiți la oamenii care muncesc și au o carieră, faceți o asociere puternică cu bărbății.

Psihologul American Mahrazin Banaji a studiat atitudinile implicite în ultimii 20 de ani și rezultatele ei arată că noi toți avem prejudecăți. Adesea nu le acceptăm pentru că nici măcar nu știm că ele există. Banaji, cu colaboratorii săi Anthony Greenwald și Brian Nosek de la Yale University, au dezvoltat Testul Atitudinii Implicite pe bază computerizată (IAT). Testul cere ca o persoană să asocieze rapid imagini reprezentând anumite grupuri – o față cu pielea întunecată, Coranul, o persoană obeză - cu etichetele “bun” sau “rău”.

De la lansarea testului, în 1998, rezultatele testului de la peste 2,5 milioane persoane au fost incluse într-un studiu publicat de Banaji și colegii săi. Aceste rezultate au revoluționat modul în care gândim despre stereotipie. Înaintea testului, cercetătorii care studiau stereotipia cereau oamenilor să-și înregistreze sentimentele despre grupurile minoritare. Contribuția lui Banaji și a colegilor ei a fost aceea de a demonstra că aceste replici conștiente ne arătau doar o parte a tabloului. Studiile făcute după Al Doilea Război Mondial, cele mai multe conduse de dorința de a înțelege cum a putut avea loc Holocaustul, au tras concluzia că stereotipurile aparțineau unor anumite tipuri de oameni: rigizi, reprimați și autoritari. Totuși, mulți anti-rasiști declarați au dat testul și mulți oameni – chiar și

câțiva afro-americani – au reacționat mult mai repede când un cuvânt pozitiv a fost împerecheat cu o față albă sau un cuvânt negativ cu o față neagră. Rezultatele acestui studiu despre atitudinile implicite au adus unele dezvăluiri neconfortabile: toți folosim stereotipuri, tot timpul, fără s-o știm. Mediul nostru ne “hrănește” stereotipurile, iar noi le absorbim, chiar dacă tare mult am prefera să n-o facem. Intervievat pentru un articol în *Psychology Today*³, psihologul Jack Dovidio trage următoarea concluzie: “Era ca și cum ai fi teoretizat despre existența unui virus, și apoi, într-o bună zi, l-ai zărit la microscop”. Jurnalista Annie Murphy Paul rezumă mai succinct: “Am întâlnit dușmanul egalității, iar dușmanul suntem noi”.

Banaji, de origine indiană, și-a făcut și ea testul și a fost uimită când testul i-a revelat subiectivismul inconștient față de americanii negri și persoanele în vârstă. Intervievată de *Harvard University Gazette*, în 2003, Banaji descrie cât a fost de surprinsă să descopere că timpii ei de reacție erau mai slabi atunci când a potrivit etichetele fețe negre cu “bun” decât atunci când i s-a cerut să asocieze cuvântul “bun” cu fețe albe. “A fost umilitor”, a spus ea. “Nu sunt nici neagră, nici albă, și militez pentru credințe rasiale egalitariste. Rezultatele sugerează că pot fi sceptică în privința propriei mele abilități de a nu discrimina.”

Un lucru contrariant despre IAT este acela că efectele pe care le măsoară nu sunt subtile. Mulți dintre voi v-ați *simțit* încetinind ritmul pe când completați al treilea tabel. Asocierile implicite pe care le-am supus atenției sunt foarte puternice și ferm întipărite. Dacă citiți în engleză, puteți încerca să treceți un IAT pe computer pe site-ul: www.implicit.harvard.edu. Testele sunt mai ales vizuale și nu necesită cunoștințe avansate de limbă engleză. Pe site veți găsi mai multe teste, inclusiv pe cel mai cunoscut, Race IAT. Iată cum descrie Malcolm Gladwell, un scriitor născut în Marea Britanie, crescut în Canada și care acum trăiește și muncește în SUA, experiența sa despre completarea Race IAT în best-seller-ul său *Blink*:

“Am făcut Race IAT în multe ocazii, iar rezultatul mă face de fiecare dată să mă simt ciudat. La începutul testului, ești întrebat care sunt atitudinile tale față de negri și albi. Am răspuns, așa cum sunt sigur că ar face cei mai mulți dintre noi, că eu văd rasele egale. Apoi vine testul ... M-am străduit cât am putut, iar în spatele minții mele era un simț crescând de mortificare. De ce am avut probleme când a trebuit să pun un cuvânt ca “glorios” sau “minunat” în categoria “Bun”, când “Bun” era în pereche cu “afro-american” sau când a trebuit să pun cuvântul “demonic” în categoria “Rău”, când “Rău” era în pereche cu “american de origine europeană”? Apoi, a venit partea a doua. De astă dată, categoriile erau inversate. ... Acum, mortificarea mea a crescut și mai mult. Acum nu mai aveam nici o problemă, deloc.

Demonic? afro-american sau rău

Minunat? american de origine europeană sau bun

³ Where bias begins: the truth about stereotypes, Annie Murphy Paul, *Psychology Today*, May – June 1998

Am făcut testul a doua oară ... a patra oară, sperând că sentimentul îngrozitor de discriminare va dispărea. Nu era nici o diferență. A rezultat că peste 80% dintre cei care au făcut testul sfârșesc prin a avea asocieri pro-albi ... Am fost cotate ca având "preferințe automate moderate pentru albi". Dar, din nou, eu sunt jumătate negru (mama mea este din Jamaica).

Deci, ce înseamnă acest lucru? Înseamnă că sunt rasist, o persoană neagră care se auto-urăște? Nu chiar ... Computerul gigant care este inconștientul nostru roade în tăcere toate informațiile posibile din experiențele pe care le-am avut, oamenii pe care i-am întâlnit, lecțiile pe care le-am învățat, cărțile pe care le-am citit, filmele pe care le-am văzut și așa mai departe, și își face o părere. Asta rezultă la IAT.

Lucrul supărător despre test este că arată că atitudinile noastre inconștiente pot fi total incompatibile cu valorile noastre de conștiință declarate. Așa cum se vede, de exemplu, din testul făcut de 50.000 de afro-americieni până în prezent, circa jumătate din ei, așa ca mine, au asocieri mai puternice (pozitive) cu albi decât cu negrii. Cum ar putea fi altfel? Trăim în America de Nord, unde suntem zilnic înconjurați de mesaje culturale care leagă albi de bun. "Nu alegeți să faceți asocieri pozitive cu grupul dominant", spune Mahzarin Banaji, "Dar, vi se cere acest lucru. Oriunde în jurul vostru, acel grup este asociat cu lucruri bune. Deschideți ziarele și deschideți televizoarele, și nu puteți scăpa de el."

IAT este mai mult decât o măsură abstractă de atitudini. Este și un prezicător puternic al felului în care ne purtăm în anumite tipuri de situații spontane. Dacă aveți un puternic model de asociații pro-albi, este clar că vă va afecta comportamentul în prezența unei persoane negre. Nu va afecta ceea ce veți alege să spuneți sau să simțiți sau să faceți. Cel mai probabil, nu veți fi conștient că vă comportați diferit față de comportamentul în preajma unui alb, dar sunt șanse să vă îndepărtați ușor de el sau de ea, să vă închideți în carapace puțin, să fiți un pic mai puțin expresiv, să nu mai mențineți contactul vizual, să stați ceva mai departe, să zâmbiți ceva mai puțin ... Are aceasta vreo importanță? Sigur că are. Să presupunem că discuția este interviu pentru un job. Și să presupunem că aplicantul este negru. El va începe să acumuleze acea incertitudine și distanță, și asta îl poate face mai puțin sigur de sine, mai puțin încrezător și mai puțin prietenos. Și ce veți gândi atunci? Puteți avea impresia îndrăzneală că acest aplicant nu prea are ce-i trebuie".

Acum, recitiți ultimul paragraf și înlocuiți "român" cu "alb" și "rom" cu "negru". Se întâmplă așa ceva în România? Ce tipuri de asocieri implicite avem programate în noi referitor la români și la etnicii romi? Câți români ar avea dificultăți în asocierea unor cuvinte ca "minunat" și "excelent" cu imagini de etnici romi mai degrabă decât cu români? Ce ar putea să însemne când un profesor român predă unui copil de etnie romă sau vorbește cu un părinte de etnie romă? Și, dacă suntem din cultura dominantă, cum ar putea aspectele subtile din comportamentul nostru și limbajul trupului să afecteze oamenii care nu sunt ca noi? Temă de gândire pentru oricine care lucrează în domeniul educației.

Totuși, cartea lui Gladwell ne oferă și câteva indicii despre felul în care ne putem descurca cu atitudinile implicite negative care aduc prejudicii:

“Credeți sau nu, dacă, înainte de a face (Race) IAT, ar fi trebuit să vă cer să vă uitați pe o serie de imagini sau articole despre persoane ca Martin Luther King, Nelson Mandela sau Colin Powell, timpul vostru de reacție s-ar fi schimbat. Brusc, nu ar mai apărea atât de greu de asociat lucruri pozitive cu oamenii de culoare. ‘Am avut un student care făcea IAT zilnic,’ spune Banaji. ... ‘Și, într-o bună zi, a făcut o asociere pozitivă cu negri. Și a spus ‘Asta-i ciudat. N-am mai obținut așa un scor până acum,’ deoarece am încercat cu toții să ne schimbăm scorul IAT și n-am putut. Dar el este un fan al sporturilor și și-a amintit că a petrecut toată dimineața privind sportivii de culoare la Olimpiade.

Primele noastre impresii sunt generate de experiențele noastre și de mediul exterior, ceea ce înseamnă că ne putem modifica primele impresii. Dacă ești un alb care ar dori să trateze persoanele de culoare de pe picior de egalitate – care ar dori să aibă un set de asocieri cu negri la fel de pozitive cum ai tu cu albi – trebuie mai mult decât o simplă angajare față de principiile egalității. Este necesar să-ți schimbi viața astfel încât să fii cu minoritățile în mod regulat și să te simți bine cu ei și să devii familiar cu ceea ce au ei mai bun în cultură. ... recunoscând incredibila putere, la bine și la rău, care ne impresionează în primul rând în viață – este necesar să facem pași decisivi pentru a administra și controla aceste impresii.”

Din nou, recitiți paragraful precedent și înlocuiți “român” cu “alb” și “etnic rom” cu “negru”. În școlile noastre, oare ne asigurăm că elevii români sunt în mijlocul minorităților în mod normal și că se simt bine în prezența acestora? Sau, predăm copiilor noștri de etnie romă în clase separate? Familiarizăm noi copiii cu ceea ce are mai bun cultura romă? Dacă nu, este timpul să o facem, pentru a repara răul asocierilor negative pe care le-am întipărit deja în mințile copiilor.

Cum devenim “hiper-conectați” la atitudinile implicite

Banaji spune că, deoarece mințile noastre sunt obișnuite să facă anumite asocieri, le procesează mult mai repede. Experiențele noastre zilnice și cultura din jurul nostru: ceea ce învățăm la școală, ceea ce vedem la locul de muncă, ceea ce ni se arată la televizor și citim în ziare, totul ne învață și ne întărește din nou anumite asocieri. Dacă creierul nostru ar fi fost computere, aceste presupuneri ar fi programate pe hard-disk. Sunt opțiunile regulate care încep să opereze înainte ca mințile noastre conștiente să aibă șansa să ia în considerare alternative despre ce trebuie să gândească sau să simtă despre o persoană diferită de noi. În SUA, cultura este predominant albă și tinerețea este pusă în valoare. “Alb = bun” și “tânăr = bun” sunt “setări” sau atitudini implicite pentru majoritatea oamenilor care au fost educați în cultura nord-americană. Ar fi interesant de comparat rezultatele din SUA ale IAT cu cele din Nigeria sau Japonia, spre exemplu, unde prevalează valorile diverse.

Dr. John Bargh, de la New York University, citat într-un articol din *Psychology Today* menționat mai devreme, crede că stereotipurile apar din ceea ce sociologii numesc “dinamica în grup/în afara grupului”. Oamenii, ca și alte specii, simt

nevoia să aparțină unui grup. Cum satele, clanurile, triburile și alte grupări tradiționale au dispărut, ne-am raportat identitățile la clasificări de grup diferite, cum ar fi rasă, statut social sau financiar, afiliere politică sau religioasă. Apariția și devenirea statelor-națiuni de la jumătatea mileniului trecut ne-a oferit aspecte de naționalitate (cum sunt patriotismul și limba națională) ca factori la care ne putem raporta identitatea, dar și ca domeniu de posibilități pentru crearea “grupurilor din afară”. Bargh subliniază că dorim să avem sentimente bune față de grupul de care aparținem – și o cale de a face acest lucru este să denigrăm pe aceia care nu aparțin la acest grup.

De asemenea, tindem să vedem pe membrii grupului nostru ca indivizi, tindem să-i vedem pe cei din “grupurile din afară” ca pe o masă nediferențiată. Pe scurt, îi punem într-un șablon. Categoriile pe care le folosim se schimbă tot timpul, dar o tendință de șablonare pare să fie parte din condiția umană. Unii oameni argumentează că stereotipurile pot fi corecte. Bargh și mulți alții dezaprobă acest lucru cu vehemență: “Chiar dacă există un sâmbure de adevăr în acest stereotip, tot aplici o generalizare despre un grup unui individ, ceea ce este întotdeauna incorect. Într-o societate democratică, oamenii trebuie să fie judecați ca indivizi, nu ca membri ai unui grup. Stereotipizarea este opusă acestui ideal”.

Din fericire, rezultă de aici că nu suntem sclavi în totalitate ai inconștientului nostru. Oamenii de știință cred că activarea automată a unui stereotip este imediat urmată de unele controale ale minților noastre conștiente – cel puțin la oamenii care nu vor să fie păgubiți. Fiind conștienți de posibilitatea că o “setare mentală” este preocupată să categorizeze și să stereotipizeze în fața diversității, încercăm să oprim acest proces și să aplicăm mijloace de evaluare a persoanei din fața noastră mult mai raționale.

Deci, ce putem face ca să ne contracărăm atitudinile implicite?

Când au apărut pentru prima dată rezultatele studiului despre atitudini implicite, ele au fost o știre depresivă pentru oamenii care se străduiau să facă școlile mai incluzive. Au fost justificate eforturile de a transforma școlile în instituții incluzive, când tot ceea ce văd copiii în jurul lor în afara școlii și operațiunile din inconștientul lor îi pun să facă categorisiri și să pună oamenilor etichete? De aceea, când cercetătorii de la universitățile Yale și Harvard au descoperit că eforturile minții conștiente ne pot duce departe de prejudecățile inerente subconștientului nostru, știrea a fost bine primită. Creierul nostru este destul de flexibil pentru a fi modificat de experiență. Prin exercițiu, oamenii pot slăbi legăturile mentale care atribuie minorităților stereotipuri negative și le pot întări pe cele care le conectează la convingeri conștiente pozitive. Într-un interviu din 2003, Banaji⁴ ne asigură : “În măsura în care putem influența ceea ce învățăm și credem, putem influența și stările de spirit mai puțin conștiente. Putem influența ceea ce suntem și ceea ce am dori să fim. La început, nu am crezut că asemenea subiectivisme pot fi schimbate de vreun fel de revoluție care rearanjează lumea socială așa cum o cunoaștem. Dar propriii mei studenți mi-au dovedit contrariul.”

⁴ Brain shows unconscious prejudices, William J. Cromie, Harvard University Gazette, July 17 2003

Unul din studenții lui Banaji a realizat un test bine/rău/negru/alb care a fost supervizat de un cercetător de culoare. Rezultatele testului s-au dovedit mai puțin discriminatorii față de persoanele de culoare decât de obicei. Banaji concluzionează : “O singură persoană de culoare competentă, în calitate de șef, chiar și pentru scurtă vreme, a fost în stare să schimbe asocierile aflate în mințile oamenilor de o viață.” Într-un alt test, subiecții erau expuși înainte și în timpul testului într-un mediu cu imagini pozitive care aminteau de realizările unor eroi de culoare cum ar fi Martin Luther King și Nelson Mandela. Și aici, scorul de discriminare anti-negru din test s-a situat sub nivelul obișnuit. Pentru școlile din România, implicațiile sunt că trebuie făcut orice efort pentru a avea profesori care provin din minoritatea romă care să lucreze în cât mai multe școli posibil – și nu numai în școlile cu copii de etnie romă.

Pe cine și ce vedem în problemele înconjurătoare

În prezent, la harvard, de exemplu, se fac eforturi pentru modificarea mediului în favoarea promovării asocierilor pozitive cu diversitatea. Portrete neretușate ale unor distinși oameni albi, care erau vizibile în fiecare sală de ședință și în sala de mese, au fost diversificate pentru a arăta mai multe femei și mai mulți ne-albi. Banaji crede că modificările din jurul nostru, de la tot ce ține de acompaniamentul muzical până la conținutul emisiunilor de televiziune, pot reduce subtil predispoziția noastră către discriminare.

Ce trebuie să aibă în vedere profesorii

A fi capabil să categorizezi și să evaluezi este o parte importantă a inteligenței omenești. Fără aceasta, nu am putea să ne orientăm în viață. Categoriile pot fi folosite atunci când trebuie să reacționăm rapid la o situație. Dacă vezi un copil care este pe cale să alerge după o minge care a ajuns pe o șosea aglomerată, setările tale mentale îți vor oferi categoriile: “copil = vulnerabil + prea mic ca să știe despre siguranța traficului” și “drum aglomerat = periculos” și vei reacționa repede pentru a-l opri pe copil să nu fie lovit de o mașină.

Dr. John Bargh ne oferă o definiție folositoare: “Stereotipurile sunt categorii care au mers prea departe”, spune el. “Când folosim stereotipuri, luăm în calcul sexul, vârsta, culoarea pielii persoanei din fața noastră, iar mințile noastre răspund cu mesaje care spun: ostil, prost, slab. Acele calități nu există. Acele mesaje nu reflectă realitatea”.

În România, mesajele despre justiție, egalitate și egalitarism nu prevalează încă foarte mult în mediul nostru. Stereotipurile negative care se poate să fi prins deja rădăcini în inconștientul nostru sunt întărite zilnic cu imagini ale femeilor ca obiecte sexuale, reportaje cu infractori de etnie romă la știri, cu puține relatări sau nici o relatare despre realizările unor reprezentanți ai etniei romă, și aproape completa invizibilitate a oamenilor cu dizabilități în toate contextele. Nu putem scăpa de aceste instantanee zilnice despre discriminare, dar ca practicieni reflexivi, putem cel puțin să fim conștienți de felul în care ne pot influența comportamentul și să ne străduim, conștient, să facem față inerentei tendințe de a stereotipiza. Unii cercetători sunt convinși că, cu destulă conștiință de sine și cu exercițiu, tendința de a preveni stereotipizarea automată poate deveni ea

însăși automată. Ca educatori, aceasta este ceea ce ar trebui să ne dorim pentru noi înșine.

De ce trebuie să țină cont managerii

Desigur, În România, ca peste tot în lume, unii oameni își declară în mod fățiș credințele discriminatorii și nu au nici o motivație să se schimbe. Pentru directorii școlilor incluzive, aceasta are implicații pentru cei care sunt angajați ca profesori. Știm că, de la vârsta de cinci ani, copiii pot deja să aibă stereotipii despre minorități, femei, persoane cu dizabilități și alte grupuri sociale. Copiii mici nu au de ales în privința acceptării sau respingerii mesajelor discriminatorii care îi bombardează zilnic în timpul liber, în afara școlii. Încă mai au de acumulat abilități cognitive sau experiențe care să-i ajute să-și formeze propriile lor convingeri. Cadrele didactice care declară în mod deschis atitudini discriminatorii în mediul educațional aduc prejudicii copiilor și societății, educând adulți care sunt practic incapabili să evalueze oamenii în conformitate cu meritele lor personale.

Rezultatele muncii cu atitudinile implicite arată, mai mult ca oricând, că educația incluzivă este esențială. Este fundamentul unei societăți armonioase și pacifiste.

Citiți și celelalte ghiduri din această serie pentru sfaturi practice referitoare la felul în care puteți să vă faceți clasa mai incluzivă și pentru activități care să vă ajute să susțineți copiii aflați în grija voastră să dezvolte atitudini pozitive și sănătoase față de diversitate.

6.3. IMPACTUL ETICHETĂRII ASUPRA ATITUDINILOR ȘI REALIZĂRILOR ELEVILOR

“DACĂ ÎMI SPUI DESTUL DE DES CĂ SUNT O PROBLEMĂ, VOI SFÂRȘI PRIN A-ȚI DEMONSTRA CĂ AI DREPTATE ...”

În lecturile 6.1 și 6.2 am luat în considerare modul în care prejudecățile și atitudinile negative față de oamenii care sunt altfel se pot dezvolta în noi de la o vârstă foarte fragedă. Am discutat, de asemenea, felul în care ceea ce ne înconjoară și experiențele de zi cu zi promovează constant și consolidează mesaje care spun că anumite grupuri de oameni sunt mai bune decât altele, fie că se referă la minorități, oameni cu dizabilități, oameni de credințe diferite, chiar și anumite grupuri de vârstă. Am aflat că sunt cerute eforturi conștiente, pentru a evalua în mod critic efectele unor asemenea mesaje asupra noastră și pentru a ne asigura că elevii sunt educați într-un mediu care ajută la contracararea efectelor acestor mesaje asupra lor.

În acest modul și în următorul ne vom ocupa de ceea ce poate interveni în absența unor asemenea eforturi.

Teoria etichetării, pe scurt

Cu mai bine de două decenii înaintea apariției educației împotriva discriminării și a tehnologiei care permitea cercetarea pe scară largă a atitudinilor implicite, sociologii au început să fie interesați de modul în care operează stereotipia și discriminarea și de maniera în care acestea puteau afecta munca profesorilor și comportamentul copiilor.

Teoria etichetării a fost dezvoltată de Howard Becker în cartea sa din 1963 “Cei din afară: Studii de sociologie deviaționistă”. Lucrarea lui Becker și a altor cercetători din această perioadă a apărut pe fondul activismului civic din ce în ce mai intens și a conștientizării crescânde a drepturilor civice din SUA.

Teoria etichetării spune că *“ Deviaționist este acela la care eticheta a fost aplicată cu succes; comportament deviaționist este comportamentul pe care îl etichetează astfel oamenii.”* Becker (1963)

Simplu spus, teoria afirmă că un comportament “problemă” este acel comportament care a fost etichetat drept problematic; că actul etichetării este cel care creează problema, și nu indivizii.

Teoria etichetării continuă cu argumentarea că etichetele, în mod curent, emană de la un fel de autoritate; de exemplu, un profesor, un părinte sau o persoană importantă, care repetă și consolidează eticheta până când aceasta devine ferm asociată unui individ. Teoria mai afirmă că atunci când etichetele sunt atașate oamenilor, poate fi dificil pentru un individ să mai scape de ele; individul poate ajunge să le accepte, le interiorizează și crede că sunt adevărate.

Hargreaves (1967) ne furnizează o metaforă utilă: ideea "eului oglindit". Aceasta exprimă ideea că noi ne construim părerea despre noi înșine din felul în care se

poartă alții cu noi. Experimentul faimos al lui Jane Elliot “Ochi albaștri, ochi căprui”, cu elevii de clasa a treia dintr-o școală din Iowa, SUA în 1968 a demonstrat efectele puternice ale etichetării în situații sociale și felul în care procesul de etichetare poate crea rapid imagini distorsionate despre sine, atât în cel care etichetează, cât și în cei etichetați, ambele părți ajungând să accepte eticheta, mai degrabă decât individul, ca și caracteristică definitorie.

Etichetarea în clasă

Hargreaves a arătat cum poate fi aplicată etichetarea în educație și a observat că există feluri variate în care profesorii își folosesc experiența pentru a eticheta și categorisi elevii:

"Atunci când un profesor ia o clasă nouă, el (sic) va tinde să împartă clasa în trei categorii. În primul rând, copiii "buni" care sunt conform așteptărilor sale. În al doilea rând, elevii "răi" care deviază. În al treilea rând, aceia care nu se remarcă nici prin conformitate, nici prin deviere. Numele elevilor din primele două categorii sunt învățate imediat de profesor. În ce-i privește pe cei din categoria reziduală, numele reale sunt învățate mult mai încet.

Aceste concluzii pe care le trage profesorul într-o manieră atât de selectivă din comportamentul elevilor și "procesul de categorizare" la care acestea conduc, acționează ca o definiție a situației în care se află profesorii și elevii înșiși. Această definiție redă planul pentru toată interacțiunea viitoare dintre cele două părți".

Hargreaves a constatat că, odată ce profesorul a categorisit un elev, acesta tinde să folosească “categoria de elev” ca punct de referință pentru interpretarea comportamentului unui elev. De exemplu, dacă un elev a avut dificultăți în completarea unei lucrări:

- Dacă elevul fusese clasificat ca “inteligent”, atunci profesorul este posibil să tolereze dificultatea la modul benign, oferindu-i ajutor și îndrumare.
- Dacă un elev a fost clasificat drept “prost” sau “leneș”, atunci profesorul este posibil să interpreteze aceeași comportare ca un indiciu că elevul “nu se străduiește suficient” sau că “evident, nu a ascultat” când a fost explicată lecția.

Hargreaves mai subliniază că, deoarece elevii (în special cei foarte tineri) se raportează la comportamentul celorlalți față de ei pentru a obține o imagine despre cât succes au, aceștia interiorizează imaginea pe care o primesc despre ei de la alte persoane importante - în acest caz, profesorul (cu toate că în asemenea situații, celelalte persoane importante pot fi colegii elevilor). Elevii se bazează pe profesori să le furnizeze un “concept despre sine”; să le spună cât sunt de grozavi sau cât de prost se descurcă.

În plus, alți elevi și alți profesori vor ajunge să recunoască eticheta pe care un elev și-a atras-o și se vor purta în consecință față de acel elev pe baza acestei etichete deja existente. Deși nu este imposibil pentru un elev să scape de o etichetă, acest lucru devine extrem de greu, odată ce eticheta este foarte cunoscută.

Profesorii compară adesea percepțiile lor despre elevi și aceasta consolidează etichetele și pot crea chiar un consens; un profesor care nu a predat niciodată unui anumit elev poate ști deja despre el sau ea, prin etichetele atașate acestuia/acesteia de alți profesori. S-a demonstrat, în unele cazuri, că aceasta poate duce la o profecție negativă care se auto-confirmă.

Profeții care se adevăresc (efectul Pygmalion)

Atherton (2004) explică profecția care se adevărește (*self-fulfilling prophecy*) în felul următor: rezultatul unei situații este adesea afectat de așteptările noastre. Bursele furnizează un exemplu simplu despre felul în care operează aceste profecții. Un zvon că o companie are dificultăți financiare (i.e. o etichetă gen “necazuri” este atașată acesteia) cauzează o mișcare a acțiunilor, o cădere constantă a valorii companiei și de aici este o chestiune de timp ca ceea ce a fost odinioară o companie sănătoasă să *aibă* cu adevărat dificultăți financiare. Profecția s-a adevărit.

Jacobson (1968) sugera că etichetarea poate avea efecte pozitive, prin lansarea unei profecții pozitive, unde elevii etichetați drept “străluciți” ar putea fi peste aceste așteptări. Lucrarea lui Jacobson a fost criticată, totuși este acum general acceptat că, între anumite limite, “etichetarea superioară” poate ajuta un elev să-și realizeze întregul potențial.

Totuși, există puține limite ale efectelor etichetării în direcție inferioară. Elevii pot fi etichetați prin faptul că li s-a spus că “nu vor fi buni la matematică”. Elevii de etnie romă sunt adesea subiecți de etichetare ca având “dificultăți lingvistice” și ca fiind “neinteresanți”. Dacă sunt interiorizate de elevi, aceste etichete au efecte în situații noi în care elevii vor tinde să eșueze din nou. Întregi categorii de elevi pot fi condamnate la insucces deoarece au fost etichetate ca fiind incapabile să acumuleze, din cauza provenienței lor etnice sau sociale, ceea ce ne asigură că eșecurile lor sunt observate și marcate, iar progresele lor sunt minimalizate sau trecute cu vederea.

Cancelariile sunt o altă sursă de profecții negative care se adevăresc (efectul halo). Unele cadre didactice etichetează frații pe care nu i-au cunoscut încă, pe motiv că aceștia sunt “exact ca fratele/sora lui/ei”. În alte cazuri, elevii noi sunt etichetați pe motiv că numele lor sunt asociate cu un anumit grup etnic, cultural sau social.

David Harris (2004): Teoria etichetării reconsiderată

În aparență, lucrarea citată mai sus a oferit un nou și foarte simplu motiv pentru rezultatele slabe ale anumitor copii - așteptările mici conduc la realizări reduse, se credea, în special după publicarea unui studiu extrem de influent al lui Rosenthal și Jacobson (1968). În acest studiu s-au acordat la întâmplare note total nejustificate la testele unor copii; profesorilor li s-a spus să se aștepte la progrese remarcabile în acumularea de cunoștințe de la “cei buni” și apoi s-a descoperit că acești copii au avut cu adevărat realizări semnificative. S-a ajuns la concluzia că tot ce este necesar pentru ca un copil să nu aibă eșec este ca profesorii să aibă așteptări sporite față de ei ... Totuși, toată această abordare prezintă câteva probleme, cum ar fi:

- Etichetele nu “se lipesc” întotdeauna – pot fi contrazise de alte etichete, respinse de copii sau negate de părinți. Hargreaves et al (1975) sugerează că teoria etichetării se aplică numai în anumite circumstanțe - în principal, când etichetele sunt consolidate, consistente și sunt aplicate de “o altă persoană importantă” autoritară.
- Teoria “copilului încăpățânat” a introdus ideea că, întotdeauna, copiii pot fi manipulați pentru a accepta etichetele
- Așteptările pot duce la “profeții negative care se adevăresc”, când elevii care sunt etichetați resping eticheta atât de vehement încât se decid să dovedească faptul că etichetatorul a greșit - sau reversul pentru așteptări mari.
- Este greu de dovedit că etichetarea este un factor major al rezultatelor bune. Rogers (1986) argumentează acest lucru foarte bine, arătând problemele în izolarea mecanismelor prin care etichetele le sunt transmise copiilor. De exemplu, în școlile unde nu practică clasificarea și împărțirea (gruparea copiilor pe baza notelor la teste), cercetătorii au căutat procese și mai subtile de interacțiune profesor-elev, cum ar fi acelea că profesorii le pun elevilor diferite tipuri de întrebări, zâmbind și interacționând mai frecvent cu anumiți elevi. Pe măsură ce aceste comportamente legate de așteptările profesorului devin mai subtile, sunt mai greu de identificat și de interpretat în mod satisfăcător într-un studiu.
- În mod similar, este dificil să eliminăm alți factori care contribuie la anumite achiziții, cum este maturizarea elevilor în special în studiile longitudinale.

Concluzie

Pare mai ușor de arătat că profesorii au așteptări slabe de la anumite grupuri de copii decât că aceste așteptări sunt nedrepte sau că ele pot cauza eșecuri. Categorie, există alți factori la serviciu, în interiorul și în afara școlilor, care pot contribui la eșecuri și este greu să separăm așteptările profesorilor de ceilalți factori. Atunci, în ciuda popularității sale în special în rândul profesorilor tineri și idealști, abordarea teoriei etichetării/profeției care se adevărește nu este încă acceptată în întregime. Cu toate acestea, influența valorilor și așteptărilor profesorului asupra succesului elevilor merită studiate.

Depășirea efectelor negative ale etichetării

Patru factori par să determine probabilitatea ca un elev să accepte o etichetă:

- Cât de des sunt etichetați
- Cât de important este pentru ei cel ce-i etichetează
- Câți alții aplică aceeași etichetă
- Cât este de publică eticheta

Procesul de etichetare are loc în timp și implică o serie de manevre și negocieri prin care eticheta elevului este construită gradual.

Efectele negative ale etichetării pot fi minimalizate, dacă profesorii:

- Garantează că acțiunile și nu oamenii sunt în centrul etichetării. În acest fel, un elev are opțiunea să vadă acțiunea sau comportamentul ca fiind “lipsit de caracter” și ca ceva ce poate fi schimbat. Când un elev crede că el – și nu comportamentul lui – este problema, el va interioriza o etichetă “problemă” ca aspect definitoriu al său. Orice semn de îmbunătățire la un elev al cărui comportament a fost etichetat negativ trebuie imediat acceptat, luat la cunoștință și încurajat – oferind elevului unele etichete alternative (comportamente) cu care să se poată identifica.
- Sunt conștienți de etichetele pe care le folosesc chiar ei, de felul în care le comunică și cum le-ar putea ele afecta relațiile cu elevii.
- Adoptă o atitudine sceptică în discuțiile din cancelarie despre reputația elevilor și despre “efectul halo”, unde un frate este etichetat chiar înainte de a ajunge la școală, pe baza etichetelor atribuite fraților sau surorilor acestuia.
- Sunt cinstiți și pozitivi în acceptarea contribuției elevilor la clasă: găsesc ceva bun și pozitiv în ei, chiar dacă nu sunt prea promițători (fără a-i păcăli pe elevi că au răspuns bine când de fapt au greșit)
- Garantează că judecățile lor nu trec dincolo de dovezile existente. O lucrare pe care a făcut-o un elev s-ar putea să nu fie la înălțimea așteptărilor, dar aceasta nu înseamnă că acest elev este “fără speranță”.
- Pun accentul mai degrabă pe progresul individual decât pe comparația cu alți elevi.

**EXPERIMENTUL LA CLASĂ “OCHI ALBAȘTRI, OCHI CĂPRUI”
“DE CE NU POT COPIII CU OCHI CĂPRUI SĂ AIBĂ SUPLIMENT DE MASĂ?”
- “ELEVUL ÎNCĂPĂȚÂNAT” AL LUI JANE ELLIOT**

Teoria etichetării consideră că dacă reprezentanți ai unei autorități, cum ar fi profesorii, atribuie și consolidează etichete pozitive sau negative, elevii vor ajunge să le accepte, să le interiorizeze și să le creadă adevărate. Copiii construiesc “eul oglindit”, dezvoltând o înțelegere despre cine sunt ei din perspectiva modului în care ceilalți se poartă față de ei. Atașarea unei etichete negative de către un adult important poate crea rapid o imagine de sine distorsionată și negativă într-un copil și o imagine negativă a aceluși copil printre cei de vârsta lui, care ajung să accepte mai ușor eticheta decât individul.

Experimentul practic de învățare pe care Jane Elliot, o învățătoare din SUA, l-a derulat ca să-și sensibilizeze elevii față de efectele discriminării, rămâne una dintre cele mai puternice demonstrații ale modului în care operează etichetarea.

Din ziua când a fost ucis activistul pentru drepturile omului Martin Luther King, Jane Elliot, o învățătoare din Iowa, a decis că este timpul să abordeze într-un mod foarte concret subiectul discriminării cu elevii ei din clasa a treia.

Așa cum explica Elliot într-un documentar televizat, “am discutat despre rasism din prima zi de școală. Dar asasinarea lui Martin Luther King, care fusese unul dintre eroii lunii februarie, nu putea fi discutat și explicat așa. Nu era posibil să explici asta micuților de clasa a treia din Riceville, Iowa. Am decis atunci că era timpul să încercăm experimentul cu culoarea ochilor, la care mă gândisem de nenumărate ori, dar nu-l aplicasem niciodată. Deci, în ziua următoare am introdus un exercițiu despre culoarea ochilor la clasa mea și am împărțit clasa după culoarea ochilor. Și imediat am creat un microcosmos de societate într-o clasă a treia.”

Elliot a început prin a propune elevilor ei că ar putea fi interesant să încerce să judece oamenii după culoarea ochilor: “Sună amuzant, nu? Deoarece eu sunt profesorul și am ochi albaștri, cred că oamenii cu ochi albaștri trebuie să fie frunțași în prima zi.”

Ea a continuat să explice copiilor că “oamenii cu ochi albaștri sunt mai inteligenți decât oamenii cu ochi căprui. Sunt mai curați decât cei cu ochi căprui. Sunt mai civilizați decât oamenii cu ochi căprui.” Elevii cu ochi albaștri au primit recreații mai mari. Elevilor cu ochi căprui li s-a spus că nu au voie să se joace cu elevii cu ochi albaștri în curtea școlii, deoarece nu erau “la fel de buni ca cei cu ochi albaștri” și li s-au făcut aranjamente separate pentru a obține apă de la arteziana școlii.

Transformarea făcută asupra copiilor de o figură autoritară care le spune că unii dintre ei erau inferiori celorlalți este deprimantă de privit și ascultat. Iată un extras din transcrierea documentarului:

Jane Elliot: La pagina 127—o sută douăzeci și șapte. Este toată lumea gata? Toată lumea în afară de Laurie. Gata, Laurie?

Copil: Are ochi căprui.

Jane Elliott: Are ochi căprui. Veți începe să observați astăzi că petrecem mult timp așteptându-i pe cei cu ochi căprui. A dispărut rigla, bine. Nu văd rigla, voi o vedeți?

Rex: Probabil este pe-acolo.

Raymond: Hey, Dnă Elliott, mai bine o țineți pe catedră și dacă copiii de culoare, copiii cu ochi căprui vă supără...

Jane Elliott: Oh, voi credeți că dacă cei cu ochi căprui mă supără, ar trebui folosită rigla. Cine pleacă primii la prânz?

Copii: Cei cu ochi albaștri.

Jane Elliott: Cei cu ochi albaștri. Nici un copil cu ochi căprui nu va primi supliment de masă. Cei cu ochi albaștri vor primi supliment de masă. Cei cu ochi căprui, nu.

Brian: De ce nu primesc supliment de masă și copiii cu ochi căprui?

Jane Elliott: Cum, nu știi?

Copil: Nu sunt inteligenți.

Jane Elliott: Este acesta singurul motiv?

Copil: Sunt moșcăiți.

Jane Elliott: Pot fi moșcăiți. Bine.

În mod previzibil, noua ordine socială din clasă s-a întins și în curtea școlii; a izbucnit o ceartă între doi băieți, deoarece unul îl striga pe celălalt “ochi căprui”. Când au fost întrebați de Elliot, copiii au spus că “ochi căprui” devenise un nume abuziv printre ei.

Elliot explică “Am privit cum niște copii de clasa a treia excepționali, cooperanți, preocupați, minunați se transformaseră în niște copii răutăcioși, vicioși, discriminatori în doar 15 minute.”

În ziua următoare, situația se inversează și copiii cu ochi albaștri sunt etichetați negativ. Elliot le spune copiilor că îi mințise în prima zi și că, de fapt, copiii cu ochi căprui sunt superiori celorlalți. Performanțele la clasă ale copiilor cu ochi căprui se îmbunătățesc imediat, în comparație cu ziua anterioară. Elliot descrie felul în care copiii cu ochi căprui au folosit materialul didactic auxiliar în timpul orei de curs în cele două zile de experiment. “Am folosit un set de bilețele cu diferite cuvinte la citire, iar copiii, cei cu ochi căprui, erau la coada clasei în prima zi și le-a luat cinci minute și jumătate ca să efectueze exercițiul. A doua zi le-au trebuit doar două minute și jumătate. Singurul lucru care se schimbase era că acum ei erau cei superiori.”

Printre copiii cu ochi albaștri, retrogradați de la statutul civil de ieri de “mai inteligenți, mai curați și mai civilizați” și acum inferiori din punct de vedere social grupului celor cu ochi căprui din clasă, a scăzut respectul de sine și performanța.

Raymond: Știam eu că nu vom reuși.

Copil: Nici eu nu credeam că vom reuși.

Jane Elliott: Cât v-a trebuit ieri?

Copii: Trei minute.

Jane Elliott: Trei minute. Cât v-a trebuit astăzi?

Copii: Patru minute și opt secunde.

Jane Elliot a continuat să explice cum a fost afectată munca elevilor la clasă de faptul că fie erau în grupul superior, fie în cel inferior. “În al doilea an când am făcut acest experiment am dat mici teste de limbă, teste de matematică, teste de citire cu două săptămâni înainte de exercițiu, în fiecare zi din timpul exercițiului și două săptămâni după încheierea exercițiului, și, aproape fără excepție, notele elevilor creșteau în ziua în care se aflau în top și scădeau în ziua în care erau la baza clasamentului și apoi au menținut un nivel ridicat tot restul anului, după ce au trecut prin acest exercițiu. Am trimis câteva din aceste teste la Departamentul de Psihologie de la Stanford University, iar ei au spus că erau ca o recapitulare neoficială pentru ei și au spus că ceea ce se întâmplă aici este faptul că abilitățile copiilor s-a schimbat într-o perioadă de 24 de ore. Iar acest lucru nu este posibil, dar s-a întâmplat. Ceva foarte straniu se petrece cu acești copii, deoarece dintr-o dată descoperă ce grozavi sunt și răspund la ceea ce știu că sunt capabili să facă. Și asta s-a întâmplat în mod consecvent cu elevii de clasa a treia.”

Copiii care au participat la experiment au înțeles cu siguranță dinamica evenimentelor: “Din felul în care v-au tratat, ați simțit că nu aveți nici un chef să faceți nimic.” În 1985, 14 ani după primul experiment “Ochi albaștri, ochi căprui”, mulți dintre foștii elevi ai profesoarei Elliot erau părinți. Ei și-au amintit și au apreciat ceea ce învățaseră din acel exercițiu și erau hotărâți ca propriii lor copii să nu crească cu prejudecăți pe criteriul apartenenței etnice: “Nu va învăța prejudecăți direct de la sursă. Nu va învăța să fie judecat a priori, nu va învăța să facă discriminări între oameni și noi. S-ar putea să audă de la alții, dar nu va auzi niciodată de la noi așa ceva.”

Treizeci și cinci de ani mai târziu, filmul despre copiii de clasa a treia ai lui Jane Elliot făcut în 1970 continuă să fie folosit pe scară largă ca material didactic la școli și la seminarii de formare continuă în toată lumea. Este una dintre cele mai elocvente și mai înfricoșătoare demonstrații care au existat vreodată a felului în care operează discriminarea și cum pot afecta comportamentul și performanțele elevilor etichetele acordate de profesori. După cum a spus un interviu în documentarul din 1985, “Cei mai mulți dintre copii, înainte să înceapă filmul, se jucau și trăiau împreună în armonie și, după un anumit gest din partea profesorului, pe care îl vedeau ca pe o figură cu autoritate și căruia îi datorau respect, au acceptat imaginea care le fusese atașată.”

Elliot încă mai preda adulților variațiuni pe tema “Ochi albaștri, ochi căprui” când a fost interviuată de PBS în 2002⁵. “Am aflat că discriminarea și efectele acesteia sunt aceleași peste tot în lume. Am obținut aceleași rezultate cu exercițiul în Berlin sau în Olanda, așa cum am obținut în SUA ori Australia ori Curacao. Și mai supărător, am obținut aceleași rezultate folosind exercițiul cu adulți în Scoția și în Australia în 2002 pe care le-am obținut făcând exercițiul cu copiii din Riceville, Iowa, în 1968.”

Elliot nu prea are răbdare cu oamenii care pretind că nu mai există discriminare și cu cei care pretind că discriminarea pozitivă acordă minorităților prea multe avantaje. Când derulează experimentul, Elliot contracarează asemenea pretenții

⁵ *An Unfinished Crusade, An Interview with Jane Elliott*, disponibil pe aceeași pagină web.

invitând pe toți participanții din non-minoritate “care vor să petreacă restul vieții lui/ei fiind tratat, discutat și privit așa cum tratăm, discutăm și privim noi” minoritățile, să se ridice în picioare. La început, singura mișcare în cameră a fost sunetul produs de participanții din grupurile minoritare care se întorceau să vadă dacă s-a ridicat cineva. Nimeni nu se ridicase. Reacția lui Elliot este usturătoare “Știți ce ați admis deja? Deja ați admis că știți ce se întâmplă, știți că este urât și că nu vreți să vi se întâmple. Deci, de ce sunteți atât de dornici să-l acceptați pentru alții? Obscenitatea absolută este că negați că aceasta se întâmplă.”

Abordarea necompromițătoare a lui Elliot a făcut-o nepopulară pentru unii. A fost atacată și a primit amenințări cu moartea. Ea admite că atitudinea ei dură atunci când își derulează exercițiile este atât de contrară personalității sale încât se simte rău fizic ori de câte ori le derulează. “Urâsc categoric acest exercițiu... Dar, mai mult decât asta, urâsc necesitatea existenței lui în anul 2002.” Totuși, puterea transformatoare a muncii ei oferă oarecare consolare. “Cred că filmele exercițiilor dau câteva lecții cu adevărat importante. Cred că ele demonstrează că rasismul nu este ceva înăscut; este o reacție dobândită. Știm că orice învățăm poate fi « dezvățat » și că aceste casete dau oamenilor care le privesc speranța că se pot dezvăța... unul dintre lucrurile pe care oamenii care au văzut casetele sau au ascultat conferințele mi-l spun adesea: ‘Este un lucru îmbucurător’.

REZISTENȚĂ LA ETICHETE: ERA BRIAN COPILUL ÎNCĂPĂȚĂNAT DIN CLASA LUI JANE ELLIOT?

Exercițiul lui Jane Elliott “Ochi albaștri, ochi căprui” depinde de participanți, dacă acceptă eticheta pe care intermediarul – o figură autoritară – le-o atribuie. Așa cum am subliniat mai sus: la unii oameni, etichetele nu merg; oamenii au posibilitatea de a respinge etichetele negative pe care alții li le atribuie. Ca să folosim un exemplu din modulul anterior: dacă un profesor decide că un elev este “prost” și se comportă ca atare față de acel elev, elevul va accepta fără îndoială că este prost/proastă. Dacă ne întoarcem la metafora “eului oglindit”, se pare că unii copii au acces la alte oglinzi – alte cadre de referință, pozitive care le formează înțelegerea despre cine sunt și ce fel sunt – și aceste cadre de referință alternative îi ajută să reziste și să nu accepte etichetele negative, chiar și atunci când le sunt atașate de figuri cu autoritate puternică, așa cum sunt profesorii.

Când citim transcrierea filmului lui Elliot din 1970 despre exercițiul la clasă, se află acolo un copil, Brian, care, în ciuda faptului că are ochi albaștri și că a fost, prin urmare, alocat grupului “mai bun” de copii, pare să reziste cu toată puterea eforturilor profesoarei sale de a eticheta grupul copiilor cu ochi căprui ca fiind “mai prost”. Când Elliot încearcă să-l convingă că acei copii care au ochi albaștri sunt mai buni, el clatină din cap pentru a semnaliza “nu” și respinge decizia profesoarei de a permite copiilor cu ochi albaștri să aibă o pauză mai lungă și porții duble la prânz. Când Elliot anunță că oamenii cu ochi albaștri sunt mai isteți decât cei cu ochi căprui, Brian, al cărui tată are ochi căprui, nu acceptă acest lucru. El contraatacă spunând “Tatăl meu nu este așa. Nu este prost”. Brian continuă exercițiul în regim de ostracizare; probabil ignorarea totală a profesoarei ar fi fost un pas prea departe. Dar, după incidentul cu cearta din curtea școlii, o provoacă din nou pe Elliot când îi spune acesteia că problemele au apărut pentru

că “dumneavoastră *ați pus problema* acestor lucruri despre albastru” (gulere pentru a identifica perfect care erau copiii cu ochi căprui). Brian pare să reziste etichetării, chiar dacă el este o etichetă pozitivă, și se dovedește că este neclintit în ceea ce privește etichetarea negativă aplicată celorlalți copii.

În ultimele decenii, a existat un mare interes față de ideea “copilului încăpățânat”. Copiii încăpățânați au dobândit abilități pentru a depăși piedicile și adversitățile (cum ar fi un profesor care vă spune că sunteți prost, sau că toți prietenii voștri cu ochi căprui sunt proști). Ei sunt flexibili și optimiști, au un simț al autonomiei și al scopului și – cheia pentru a avea abilitatea de a respinge etichetele – au o “conștiință critică”. Copiii încăpățânați pot recunoaște opresiunea, fie că provin dintr-un părinte alcoolic, o școală insensibilă sau o societate rasistă – și sunt capabili să creeze strategii pentru a o depăși. Copilul Brian din clasa lui Jane Elliot a dat destule semne că este un copil încăpățânat:

- Avea **competență socială**. Simpatiza cu copiii cu ochi căprui și era singurul copil din clasă convins că își poate comunica imediat preocupările profesoarei sale.
- Avea **abilitatea de a rezolva probleme**. Chiar dacă eforturile sale nu erau încununate de succes. A continuat să încerce să negocieze cu Elliot pentru ca aceasta să înceteze să mai acorde copiilor cu ochi albaștri privilegii pe nedrept.
- Avea **conștiință critică**. A realizat imediat că jocul de-a etichetarea implica opresiunea anumitor colegi de clasă și a început să-și chestioneze profesoara.
- Era **autonom**. Era pregătit să acționeze independent de ceilalți copii și să-și provoace profesoara să încerce să exercite oarece control asupra a ceea ce se întâmpla în clasă.
- Avea **simțul scopului**. Era motivat, insistent și optimist. A continuat să pună întrebări și a încercat aceasta chiar și după ce Elliot i-a ridiculizat eforturile.

Cercetare despre “copilul încăpățânat” și implicațiile sale în școli

De la cercetare la încăpățânare⁶, răsare un tablou al caracteristicilor familiei, școlii și comunității care poate modifica sau chiar inversa rezultatele negative așteptate și poate permite copiilor și tinerilor să depășească adversitatea și să manifeste încăpățânare, chiar dacă este “riscant”. Acești “factori protectori” sau “procese protectoare” pot fi grupate în trei categorii majore:

Relații bazate pe grijă față de semeni

Prezența a cel puțin unei persoane căreia îi pasă – cineva care transmite o atitudine de compasiune, care înțelege că oricât de provocator este comportamentul unui copil, copilul face ce știe mai bine în funcție de experiența

⁶ **ERIC Identifier:** ED386327

Publication Date: 1995-08-00

Author: Benard, Bonnie

Source: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education Urbana IL. available from www.ericdigests.org

sa – furnizează susținere pentru o dezvoltare și o învățare sănătoase. Studiul lui Werner și Smith (1989), care acoperă peste 40 de ani, a ajuns la concluzia că, printre cele mai frecvente modele de roluri pozitive întâlnite în viețile copiilor încăpățânați, în afara cercului familial, exista un profesor favorit. A fi o persoană căreia îi pasă este evident nu o "strategie" în sine, ci, mai degrabă, o modalitate de a fi în lume, un mod de a se relaționa cu tinerii, cu familiile lor și cu colegii care transmit compasiune, înțelegere, respect și interes. Este, de asemenea, izvorul din care decurg ceilalți doi factori protectori.

Așteptări mari

Cercetarea a arătat că școlile care au așteptări mari pentru toți elevii – și le acordă acestora sprijinul necesar pentru a le împlini – înregistrează un procent ridicat de copii cu succes școlar. De asemenea, școlile au procente scăzute de comportamente-problemă, cum ar fi abandonul, consumul de droguri, sarcină la adolescențe și infraționalitatea juvenilă, comparativ cu alte școli. (Rutter et al., 1979). Prin relații care transmit așteptări mari, elevii învață să creadă în ei înșiși și în viitorul lor, dezvoltând trăsăturile de încăpățânare critică ale respectului de sine, auto-eficienței, autonomiei și optimismului.

Școlile comunică, de asemenea, așteptări prin felul în care sunt structurate și organizate. Un curriculum care susține încăpățânarea respectă modul în care învață oamenii. Un asemenea curriculum este tematic, experimental, provocator, cuprinzător și incluziv din perspective multiple. Predarea care susține încăpățânarea se concentrează asupra unei game variate de stiluri de învățare; construiește pe percepțiile despre puteri, pe interesele și experiența elevilor; este participativă și facilitează accesul și învățarea tuturor. Creează oportunități pentru auto-reflecție, investigație critică, rezolvarea problemelor și dialog. Practicile de grup care susțin încăpățânarea sunt, de fapt, la fel cu cele care există în școlile incluzive: ele promovează cooperarea, împărțirea răspunderii și un simț al apartenenței.

Oportunități de participare

A furniza tinerilor oportunități pentru implicare și răspundere în cadrul școlii este un rezultat firesc în școlile cu așteptări mari. Participarea, precum grija și respectul, este o nevoie umană fundamentală. Mulți reformatori în educație cred că atunci când școlile ignoră aceste nevoi de bază ale elevilor și ale profesorilor deopotrivă, școlile devin locuri de alienare (Sarason, 1990). Pe de altă parte, practicile care dau tinerilor posibilitatea de a contribui cu ceva la comunitatea școlii denotă încăpățânare. Aceste practici cuprind întrebări care încurajează gândirea critică și dialogul, promovează învățarea prin cooperare, implicând elevii în planificarea curriculumului, folosind strategii de evaluare participativă, lăsând elevii să creeze regulile de guvernare a clasei și angajând abordări cooperante (cum ar fi învățarea prin cooperare, într-ajutorarea aproapelui, mentori pentru cei mici și serviciul în folosul comunității).

Concluzii

Copiii pot accesa "factorii protectori" care îi vor face încăpățânați în afara școlii. Totuși, cercetarea privind încăpățânarea ne dă câteva idei importante despre felul în care putem crea școli unde elevii pot reuși din punct de vedere social și

academic și pot dezvolta calități de încăpățânare. Cercetarea arată că acele școli care reprezintă locuri unde sunt îndeplinite nevoile umane de bază pentru susținere, respect și apartenență, motivația pentru învățare este crescută. Cercetarea sugerează că grija, relațiile pline de respect și participarea sunt definatorii în determinarea factorilor, fie că elevii învață, fie că părinții lor devin sau rămân implicați în problemele școlii. S-a ajuns la concluzia că prin construirea unei viziuni și a unui angajament din partea întregii comunități școlare, care se bazează pe cei trei factori determinanți ai încăpățânării, școlile sunt capabile să servească drept "scut protector" pentru elevii din familiile cu probleme și din comunitățile sărace.

6.4. DE LA INTEGRARE LA INCLUZIUNE

6.4.1. DE LA “DEFICIENȚE” LA “ECOSISTEME” – SCURT ISTORIC AL ABORDĂRILOR EDUCAȚIONALE

În Secțiunea precedentă, “De ce incluziune?”, am urmărit bazele teoretice care ne-au adus la concluzia că educația incluzivă este vitală, în cazul în care dorim copii cu mintea deschisă, fără prejudecăți și cu abilități de gândire critică bine dezvoltate. De asemenea, am trecut în revistă rapid câteva dintre principalele preocupări ale cercetărilor din domeniul științelor educației care, din anii 60, au influențat modul nostru de gândire despre educație.

În această Secțiune, vom urmări felul în care s-au dezvoltat politicile educaționale ca reacție la felurile schimbătoare în care gândim despre diversitate și în special despre două grupuri cărora le sunt adesea refuzate drepturile la educație completă, fiind excluse de la o educație de calitate într-un cadru organizat: copiii romi și copiii cu nevoi educaționale speciale.

Acest modul de lectură rezumă câteva dintre diferitele modele care au fost folosite pentru a analiza oferta educațională. Este folositor pentru practicienii din educație să înțeleagă istoria abordărilor pedagogice și a eșecurilor sistemelor de învățământ deoarece acest lucru ne ajută să explicăm de ce sistemul de învățământ contemporan se îndreaptă în direcția educației incluzive (chiar dacă recent au avut loc câteva dezbateri despre necesitatea incluziunii totale).

Înțelegând aceste evenimente trecute, ne va fi mai ușor să le explicăm părinților și colegilor noile noastre direcții.

Modelul “tradițional”

În mod tradițional, în multe culturi din lumea întreagă, oameni care erau străini într-o anumită zonă, care arătau sau se comportau diferit sau în orice alt fel care nu se încadra în “normele” locale erau priviți cu suspiciune și asociați unor noțiuni negative. Chinezii încă folosesc în mod obișnuit cuvântul “gwei lo” din vechiul argou din Canton care înseamnă “omul diavolului” pentru a se referi la străini. Cuvântul “barbar” a fost, se pare, folosit pentru prima dată cu secole în urmă, când grecii întâlneau străini care, în loc să vorbească limba greacă corect, spuneau “bar, bar, bar”. În Regatul Unit, est-europenilor care fugeau de comunism în anii care au urmat celui de-al doilea război mondial, li se cerea să aibă asupra lor documente de înregistrare care îi desemnau drept “străini”.

Oamenii cu dizabilități au fost în mod tradițional cei mai afectați de suspiciunea și asocierea negativă cu diferența. În multe culturi ei erau considerați ca aflându-se sub influența unei vrăjitoare sau a “ochiului dracului”.

Din Epoca Iluminismului, în secolul al XVIII-lea, a început să apară un model științific al lumii. Printre ideile care au câștigat teren era proeminentă clasificarea științifică și, odată cu ea, noțiunea de “normalitate”, prin care orice nu se potrivea parametrilor unei clasificări era privit ca deviant. Din punctul de vedere al educației două dintre cele mai influente modele din această perioadă erau Modelul Deficienței și Modelul Medical.

Modelul deficienței

Modelul deficienței se referă la dificultățile pe care le întâmpină indivizii ca urmare a deficitului din ei. Modelul tinde să corecteze o problemă percepută prin acțiune tip “remediu” care va schimba individul. Modelul deficienței dă naștere etichetelor cum ar fi defect, neadaptat, antisocial, nevrotic și intelectual sub

limită; adesea aplicat pe baza testelor și scărilor de rating care se concentrează pe ceea ce este perceput a fi deficiențele încorporate ale elevului.

Fundamentarea acestui concept este noțiunea că există un nivel de funcționare care este “normal”. Dacă nu te porți în conformitate cu această definiție de normalitate, ești “anormal” și este necesar să fii retras de la cursul “normal” numai dacă și până când poți fi returnat la o funcționare “normală”.

Efectul acestei abordări privind cadrele angajate în educația acestor persoane a fost dublu:

- În multe țări, cei direct angajați în educația remedială au ajuns să fie priviți ca terapeuți, mai degrabă decât ca educatori.
- Majoritatea zdrobitoare a profesioniștilor din educație care nu sunt implicați, în mod specific, în educația remedială au ajuns să-și asume faptul că elevii care se confruntă cu dificultăți nu sunt grija lor.

Efectul asupra elevilor care nu se potrivesc “normei” este că aceștia sunt reduși la stadiul de obiect: mai degrabă decât să fie priviți ca indivizi, aceștia sunt reduși la un set de etichete care le descriu nevoile și deficiențele.

Modelul medical

Aliat apropiat al modelului deficienței este modelul medical, care cercetează, de asemenea, orice dificultate cu care se confruntă un individ ca urmare a unui defect intern. Modelul medical promovează noțiunea că unii elevi au “nevoi speciale” care necesită “școli speciale” unde “personalul special” – medici, asistente, terapeuți, profesori specialiști, infirmiere etc. le pot acorda “îngrijire și protecție”. Modelul medical are multe asemănări cu modelul deficienței, printre care: folosirea testelor de măsurare a deteriorării față de normalitate; evaluarea nevoii de terapie și o concentrare asupra “reparării” sau tratării individului.

S-a observat că abordarea orientată spre “îngrijire și protecție” a modelului medical favorizează mai degrabă dependență, decât independență. Cei care nu pot fi “reparați” sau tratați cu succes, așa încât să se poată încadra în lumea înconjurătoare așa cum este ea (sau în cadrul școlii) sunt segregati în școli speciale și instituții sau izolați acasă. Li se “poartă de grijă”, mai degrabă decât să fie educați. Așteptările privind ceea ce pot dobândi copiii cu “nevoi speciale” sunt foarte joase. Oamenii cu dizabilități care au rezultate deosebite sunt adesea priviți ca ceva neobișnuit și ca excepții fericite.

Deși modelul medical este aplicat în principal oamenilor cu dizabilități, el este aplicat, de asemenea, ca un tip de “tratament” și al unor minorități etnice și culturale, cu diferențe culturale care dau naștere argumentelor că elevii acestor minorități au nevoie de pregătire separată sau segregată pentru a-și împlini nevoile; un tip de “remediu” permanent sau program de tratament care poate doar să le acomodeze diferențele prin operarea în paralel cu școlile de masă. Din nou, presupunerea este că sunt de așteptat rezultate școlare mai slabe și că marii realizați din cadrul minorității sunt o excepție neobișnuită. Marii realizați sunt dați ca exemple de ceea ce pot realiza elevii sau profesorii excepționali, dar fără a se aștepta ca majoritatea copiilor din cadrul minorității să atingă un nivel similar în majoritatea școlilor. În mod alternativ, doar un număr redus de “talente speciale” este valorizat într-un tip limitat de stereotipie pozitivă: oamenii de culoare sunt buni la sport și la cântat, romii sunt buni la muzică și la dans etc. cu un efect similar de canalizare a elevilor, spre exemplu, spre studiul artelor, fără a lua în calcul posibilitatea că aceștia ar putea deveni buni doctori sau avocați.

Modelul medical a avut o influență substanțială asupra educației școlare. Când anumiți copii se simt excluși din clasă, e din cauză că ele nu se gândesc să dezvolte un curriculum care reflectă diversitatea. Educația de înaltă calitate, care îi învață pe elevi să aleagă și să fructifice oportunitățile adevărate în viață, este rezervată pentru elevii “normali”. Elevii care nu se încadrează în ideea de “normal” a societății primesc o educație “specială” unde oamenii “normali” decid pentru ei ce anume sunt ei capabili să facă și ce oportunități vor fi disponibile pentru ei.

Amândouă modelele, cel al deficienței și cel medical, se concentrează mai degrabă asupra defectelor decât asupra indivizilor, iar indivizii sunt reduși la etichete la care reacționează alții. Ambele modele îi demoralizează pe oameni, le răpesc autoritatea. Decizii care le afectează viața, cum ar fi unde merg la școală; ce sprijin primesc; unde trăiesc; unde pot lucra și ce muncă au voie să facă - și chiar, uneori, dacă au născut sau au voie să aibă copii – sunt date pe mâna specialiștilor, “-ologi” de diferite tipuri și alți profesioniști din domeniul medical.

Modelul social

Modelul social a fost dezvoltat în anii 1970 împotriva condițiilor impuse drepturilor oamenilor cu dizabilități. Modelul se bazează pe deosebirea dintre dizabilitate și defect: defectul este dificultatea cu care se confruntă un individ, în timp ce dizabilitatea este privită ca un dezavantaj sau limitare a activității cauzată de societăți care nu iau în considerare oamenii cu dificultăți, excluzându-i pe aceștia de la activitățile de bază.

Modelul social afirmă că dizabilitățile rezultă din discriminare și prejudecăți, nu din defecte; că, prin evidențierea istorică a defectului, reacția la diferență a fost încercarea de a modifica, trata sau “repara” individul mai degrabă decât de a modifica modul în care merg lucrurile în societate ca întreg, astfel încât sistemele și instituțiile să nu mai fie proiectate numai pentru majoritate. Modelul social diferă și de modelele medicale și al deficienței prin felul în care promovează independența, alegerea, oportunitatea și promovarea sinelui, mai degrabă decât dependența, îngrijirea și protecția.

În context educațional, modelul social afirmă că dificultatea cu care se confruntă un elev cu dizlexie nu este abilitatea lui de citire, care ar fi privită ca un defect, ci dificultatea rezidă în felul în care este organizată educația..

Modelul social oferă o critică provocatoare la adresa educației bazată pe modelele deficiențelor și medicale. Pentru a fi realizate scopurile modelului social, sistemul actual de învățământ trebuie restructurat cu scopul de a asigura tuturor elevilor dreptul la o paletă întreagă de oportunități educaționale și sociale. Ca să facă aceasta, multe lucruri trebuie să se schimbe: curriculumul, evaluarea și raportarea realizărilor elevilor, deciziile luate privind grupurile de elevi din școli sau clase, practica pedagogică și la clasă, la fel ca și posibilitățile de a practica sportul și de a petrece timpul liber. Politicile, culturile și practicile școlilor trebuie redimensionate astfel încât toți elevii să beneficieze, indiferent de dificultate, abilitate, sex, limbă, origine etnică sau culturală. Mai mult, elevii care lipsesc adesea sau riscă excluderea nu mai pot fi abandonați de sistemul educațional oficial.

Critica modelului social

Modelul social a fost, fără îndoială, un succes în redefinirea dizabilității în termenii unui mediu neputincios și în redefinirea copiilor cu dificultăți ca indivizi care au dreptul să fie educați la un loc cu toți ceilalți copii. Totuși, modelul a fost criticat din mai multe motive.

Critica la adresa modelului medical se referă în principal la modul în care evaluarea concentrată pe categorisirea și etichetarea copiilor de persoane din domeniul medical determină oportunitățile educaționale ale elevului. Modelul social argumentează că oamenii sunt neputincioși din cauza faptului că o majoritate proiectează sistemul educațional pentru a se potrivi doar oamenilor asemănători lor, fără a lua în considerare nevoile oamenilor cu dificultăți. Criticii modelului social argumentează că ar trebui să trecem dincolo de aplicarea modelelor. Ar trebui să fie posibil să contracarăm procesele de excludere fără a trebui să recurgem la alt "model" la fel de determinist care definește ce trebuie să gândim, să facem, și felul în care facem anumite lucruri.

S-a mai argumentat că modelul social este prea ideologic și că cele mai bune interese ale copiilor nu sunt neapărat servite de o aderență rigidă la acesta. Unii dintre arhitecții modelului social recunosc că, uneori, este mai potrivit să intervenim la nivel medical sau individual. Deși în general, măsurile anti-discriminare din educație vor fi vitale pentru calitatea viitoare a vieții oamenilor care în prezent sunt excluși din sistemul de învățământ, indivizii pot avea alte nevoi imediate care sunt rezolvate urgent și efectiv prin intervenția terapeuților, a "-ologilor" sau a profesioniștilor în medicină.

Abordarea eco-sistemică

Cercetările recente au un interes crescut în abordarea "eco-sistemică". Pe scurt, această abordare afirmă că universul copilului este format dintr-un micro-sistem (copilul însuși), copilul și profesorul său și colegii de clasă (mezo-sistemul), copilul și relațiile sale cu școala în ansamblu și cu părinții și agențiile din afară (exo-sistemul), și, în final, copilul în relația cu valorile culturale, sociale și educaționale și credințele omeniului, în general (macro-sistemul). Apar probleme ca rezultat al disfuncționalităților dintre aceste nivele sau sisteme diferite. Soluțiile furnizate iau în considerare întregul "eco-sistem" care constituie mediul în care trăiește și învață copilul.

Interesul privind abordarea eco-sistemică a crescut deoarece ne furnizează o imagine holistică, încadrează puncte de vedere diferite și uneori concurențiale. Acesta necesită o analiză comprehensivă a factorilor care pot ajuta incluziunea și a celor care cauzează excluderea. În educație, modelul a avut influență pentru introducerea unui concept de eficiență școlară, unde este recunoscut că părinții, elevii, personalul didactic, departamentele, alte servicii și agenții, comunitatea și mulți alți factori *interacționează* la nivele diferite pentru a influența eficiența școlii în ansamblu și rezultatele copiilor, în mod individual.

Un aspect important al abordării eco-sistemice este acela că scoate în evidență importanța cooperării și colaborării dintre diferite agenții și indivizi pentru a implica toți factorii care au impact asupra mediului educațional al copilului.

Absența implicării părintești sau lipsa cooperării inter-agenții poate sabota efectiv eforturile de învățare ale copilului. De exemplu:

- O familie de muncitori care muncesc sezonier în agricultură într-un alt județ o parte din an este dornică să-și înscrie copiii temporar, într-o școală diferită, asigurându-se astfel că educația copiilor lor nu este întreruptă. Totuși, școlile și autoritățile locale din județul în care călătoresc aceștia nu dispun de un sistem de înscriere temporară, rezultatul fiind acela că copiii pierd mai multe săptămâni de școală în fiecare an. Copiii se întorc la școală cu lipsuri mari față de colegii lor și nu promovează în clasa următoare. După trei ani, aceștia sunt foarte în urmă. Ei renunță la educație și abandonează școala, luând decizia că perspectivele lor cele mai vizibile sunt să lucreze ca muncitori sezonieri, ca și părinții lor.
- Un copil care urmează ședințe de logopedie pierde mai multe ore de școală săptămânal, deoarece întâlnirile cu terapeutul nu pot avea loc decât în timpul orelor de școală. Copilul rămâne în urmă, își pierde motivația, iar părinții lui decid să îl înscrie la o școală specială cu program mai puțin solicitant.
- O persoană tânără este dornică să se înscrie în programul “A doua șansă” și este interesată să devină mecanic auto. Totuși, singura opțiune disponibilă în județ pentru “A doua șansă” este pregătirea pentru meseria de croitor. Tânăra persoană rămâne “exclusă” și nu-și mai finalizează niciodată educația.

O abordare eco-sistemică aplicată pentru a preveni rezultatele educaționale slabe în cele trei cazuri menționate mai sus va implica nu numai personalul didactic, ci și autoritățile locale, părinții, elevii, instituțiile care furnizează terapie lingvistică, agenția de protecție a copilului, mediatori școlari, furnizori de formare profesională și angajatori.

6.4.2. CUM AJUTĂ EDUCAȚIA INTERCULTURALĂ ȘCOLILE SĂ INTEGREZE DIVERSITATEA

O lume multiculturală ¹

Societățile sunt în continuă schimbare și evoluție, iar schimbările au avut un ritm alert în ultimele decenii. Astăzi, Europa găzduiește multe culturi diferite. Prin urmare, s-a recunoscut, în mod treptat, că minoritățile au și ele drepturi care trebuie recunoscute și respectate. În Europa, vechiul concept potrivit căruia națiunile sunt entități omogene din punct de vedere cultural a trebuit revizuit. Procesul de integrare europeană, schimbările tehnologice, migrațiile, precum și interdependența economică și socială crescândă între diferitele regiuni ale lumii, au determinat schimbarea acestui concept. Într-un anume fel, suntem mai aproape și mai informați despre fiecare împreună decât eram vreodată: persoanele care au acces la Internet sau la televiziune prin cablu pot intra în contact cu cealaltă parte a lumii în doar câteva minute. Oricum, din alte puncte de vedere distanțele între multiplele grupuri culturale ale Europei sunt încă prea mari.

De la societatea multiculturală la societatea interculturală

Termenii de „multicultural” și „intercultural” sunt adesea folosiți unul pentru celălalt, deși înseamnă lucruri diferite. La început, conceptul de societate multiculturală era destul de limitat. Acesta accepta că diferite culturi, grupuri naționale, etnice sau religioase coabitează pe același teritoriu, dar nu presupunea neapărat inter-relații prin care grupuri diferite intră în contact unele cu celelalte. Diferențele erau „tolerate”, dar nu neapărat acceptate sau prețuite. Chiar și atunci când exista o bază legală pentru prevenirea discriminărilor, legea nu era aplicată coerent. De-a lungul timpului, noțiunea de societate multiculturală a evoluat. Astăzi, nu se mai vorbește despre un „mozaic” în care culturile sunt așezate una lângă alta fără să se influențeze, sau despre un „creuzet” în care se spune că diferențele care ne definesc identitatea dispar. Acceptăm interacțiunea culturală ca pe un proces fluid și dinamic, un caleidoscop în care diferite piese interacționează în mod constant și toate piesele contribuie la restituiră întregului. Diferențele nu mai sunt doar tolerate sau ignorate, ele sunt recunoscute, acceptate și prețuite. Deși discriminările și incitarea la ură mai au mult până să dispară, importanța abordării active a incidentelor de discriminare este din ce în ce mai mult recunoscută, pentru a face din principiul „toți diferiți, toți egali” o realitate, și nu doar un slogan.

În societățile interculturale, nu numai că recunoaștem că societatea este multiculturală și că pe același teritoriu se regăsesc culturi și grupuri diferite, ci, mai mult, înțelegem că acestea pot interacționa și se pot influența unele pe altele în mod pozitiv. Există interacțiune culturală, înțelegere și conștientizare crescânde, precum și recunoaștere reciprocă a valorilor și modurilor de viață ale fiecăruia dintre noi. Pe măsură ce minoritățile ajung să fie acceptate și apreciate, ideea de „ierarhie culturală”, conform căreia cultura majoritară este cultura „mai importantă” care trebuie apărată și păstrată cu prețul sacrificiului celorlalte culturi, dispare încetul cu încetul. Devine acceptată ideea că toate grupurile și culturile sunt importante, că nu există culturi sau grupuri „superioare” sau „inferioare”, ci

doar grupuri și culturi diferite. Considerăm naturală mândria propriei culturi, dar înțelegem că oameni din alte culturi se simt la fel de mândri de culturile lor, și că societatea se îmbogățește atunci când toate culturile înfloresc. Conceptul de societate interculturală implică de asemenea dinamism și reciprocitate. Dezmembrarea barierelor între grupuri conduce la un sentiment crescând de solidaritate, deoarece simțim o obligație morală de a sigura salvagardarea drepturilor celorlalți, nu numai să ne promovăm propriile drepturi.

Neajunsurile educației „monoculturale”

Abordările tradiționale „monoculturale” ale educației tind să victimizeze copiii care nu aparțin culturii majoritare. Limba și cultura acestor copii sunt văzute ca niște probleme, mai degrabă decât ca făcând parte din identitatea lor sau ca fiind o resursă importantă pentru cadrele didactice și alți elevi pentru a afla despre culturi și tradiții diferite. Aceste abordări se bazează pe credința în superioritatea implicită a culturii majoritare, despre care se bănuiește că rămâne neafectată ca urmare a contactului cu alte culturi. În cel mai rău caz, cadrele didactice îi cataloghează pe copiii aparținând unei culturi sau limbi diferite ca având dificultăți la învățatură, și prin urmare așteaptă mai puțin de la aceștia decât de la elevii aparținând culturii majoritare. Abordarea monoculturală irosește resursele unei națiuni, deoarece copii inteligenți și capabili nu pot atinge potențialul lor maxim. Mai mult, conform abordării monoculturale, copiii care nu aparțin culturii majoritare ar trebui să-și renege, să-și ascundă sau să-și devalorizeze propria cultură și să accepte cultura majoritară ca pe una superioară. Pe scurt, această abordare îi învață pe copiii aparținând unei culturi minoritare să le fie rușine de ceea ce sunt. Această abordare educațională seamănă mai degrabă cu un drum unidirecțional, deoarece doar acești copii trebuie să se schimbe.

Educația monoculturală dezavantajează și copiii aparținând culturii majoritare. Pe măsură ce Uniunea Europeană se lărgește și se diversifică, apare nevoia unei forțe de muncă și populații care să știe despre diferite culturi, limbi și religii, să fie interesată în acestea și să se simtă în largul lor în prezența acestora. Prin urmare, este normal ca tinerii să învețe despre alte culturi și tradiții de la o vârstă fragedă, și ca aceștia să perceapă diversitatea ca pe un aspect pozitiv și interesant al lumii în care trăiesc.

Educație pentru o lume diversă

După familie, școala este principalul agent de socializare. La școală, copiii nu numai că dobândesc cunoștințe și aptitudini școlare, ci și învață mult despre propriul lor „cod cultural.” Pentru a folosi la maximum ocaziile pe care lumea de astăzi ni le poate oferi atunci când devenim adulți, elevii trebuie să învețe un cod cultural care să fie deschis interacțiunii cu alte culturi, religii și stiluri de viață.

Educația interculturală constituie o abordare pozitivă a diferențelor. Scopurile acesteia sunt:

- Să dezvolte abilitatea tinerilor de a cunoaște alte culturi
- Să învețe tinerii să recunoască inegalitățile, nedreptățile, rasismul, stereotipizările și prejudecățile
- Să ofere tinerilor cunoștințe și abilități care îi vor ajuta să lupte împotriva inegalităților, nedreptăților, rasismului, stereotipizărilor și prejudecăților.

Acest scopuri sunt asemănătoare cu cele care susțin alte abordări, precum abordarea educației incluzive, anti-discriminatorii, diferența principală fiind aceea că educația interculturală s-a dezvoltat inițial dintr-o focalizare asupra cunoașterii și interacțiunii între diferite naționalități, etnii și culturi. „Educația pentru toți” este subînțeleasă în abordarea educației interculturale, însă, după cum și numele sugerează, accentul principal cade pe diversitatea culturală. Educația împotriva discriminării și educația incluzivă largesc în mod explicit conceptul, dincolo de diferențele strict culturale: aceste abordări iau în considerare și alți factori care pot conduce la un tratament discriminatoriu în cazul educației, precum dizabilitățile.

Scopurile educației interculturale

Oamenii care au crescut judecând în mare parte prin prisma propriei lor culturi nu pot face saltul de la necunoaștere la conștientizare critică peste noapte. Această schimbare nu poate surveni decât ca urmare a unui proces de educație interculturală.

Pentru copiii și tinerii aparținând grupurile majoritare, scopurile educației interculturale sunt:

- Să înțeleagă că trăiesc într-o lume interdependentă, a diversității
- Să înțeleagă cum funcționează rasismul, intoleranța și xenofobia
- Să poată gândi depășind prejudecățile și stereotipurile negative
- Să își dezvolte gândirea critică, precum și gândirea care să le permită să evalueze în mod pozitiv diferențele și diversitatea
- Să-și dezvolte o atitudine și comportament pozitiv față de oameni din alte societăți sau culturi
- Să-și dezvolte un sentiment de solidaritate cu persoanele din alte culturi, precum și dorința de a-și exprima solidaritatea prin acțiune

Tinerii care au un sentiment de solidaritate cu persoanele aparținând altor culturi și care își exprimă acest sentiment prin acțiune pot genera un efect pozitiv puternic. Atunci când tinerii nu numai că se opun discriminării ca fiind un lucru nedrept, ci și încearcă să-și influențeze colegii de generație și adulții, se creează o mișcare socială care canalizează și direcționează energia tinerilor spre edificarea unei societăți stabile și pacifiste. Un exemplu recent din Marea Britanie (Scoția) este oferit într-o secțiune următoare.

Pentru copiii aparținând grupurilor minoritare, scopurile educației interculturale includ cele menționate mai sus, plus scopul de a învăța cum să interacționeze cu societatea majoritară și cu alte culturi și cum să aibă încredere în propria lor identitate culturală și să se simtă în siguranță. De exemplu, în ultimii ani, programa școlară dintr-un număr crescând de școli din România include lecții de limba, istoria și cultura romă, la care iau parte atât copiii romi, cât și copiii români împreună cu părinții lor. Această valorizare a culturii romi, precum și interesul manifestat de etnicii români față de această cultură au avut un efect pozitiv asupra stimei de sine și mândriei etnicilor romi.

Sugestii pentru dezvoltarea unui program de educație interculturală

Nu există nici un program fix de educație interculturală care să poată fi multiplicat și repetat în toate contextele școlare. Gama de activități interculturale este largă și oferă prilejul cadrelor didactice și elevilor de a fi creativi în alcătuirea propriilor lor activități. Punctul de plecare trebuie să îl constituie situația în care se află elevii la acel moment în ceea ce privește atitudinile față de alte culturi precum și cunoștințele acestora despre subiect. Atunci când se dezvoltă activități, trebuie avute în vedere vârsta elevilor, precum și importanța învățării active și experiențiale ca parte a educației interculturale.

Pentru sfaturi și informații despre aceste strategii didactice, apălați la Ghidul 3

Dacă aveți în clasă copii aparținând unor culturi diferite sau cadre didactice în școala dumneavoastră care aparțin altor culturi, înseamnă ca aveți deja unele resurse proprii pentru educația interculturală. Nu uitați că părinții și bunicii pot și ei constitui resurse excelente pentru aceste activități, și că aceștia vă vor fi recunoscători dacă le veți cere să vină la școală să spună povești originale, să-și demonstreze îndemnările și meșteșugurile. Dacă școala dumneavoastră nu are resurse interculturale în apropiere, va trebui să căutați aceste resurse în altă parte. Internetul, de exemplu, este o sursă foarte bogată de informații, însă persoanele reale constituie resurse mai bune. Puteți, de exemplu, contacta ambasadere, universitățile, școlile internaționale și lăcașurile de cult, sau chiar agențiile de turism pentru a identifica persoane care să vă ofere dumneavoastră și elevilor dumneavoastră informații despre alte țări, culturi, societăți sau religii. La orice bibliotecă bună puteți găsi poezii, povești, articole de presă sau rețete scrise de persoane aparținând altor culturi.

Un cadru posibil

Acest cadru poate servi drept punct de plecare pentru alcătuirea propriului dumneavoastră program de educație interculturală, însă nu ignorați comentariile de mai sus. Puteți adăuga alte aspecte sau puteți să faceți modificări care să se potrivească propriului dumneavoastră context educațional.

Pasul 1: Cereți elevilor să se privească din afară și să se gândească la prisma prin care îi văd pe ceilalți

Tema: Examinarea propriei realități sociale și culturale

Punctul cheie de învățat: Obișnuințele proprii, modurile de gândire, stilurile de viață etc. sunt doar câteva dintre posibilele răspunsuri la lume: există și alte realități și răspunsuri, care nu sunt nici bune, nici rele, ci sunt diferite.

- Examinarea propriilor culturi, obișnuințe, moduri de gândire și stiluri de viață, de exemplu: ce considerăm a fi comportamente adecvate, cum ne îmbrăcăm în diferite contexte, ce credem că este important de învățat, munca pe care o prestăm și programul de lucru, ce mâncăm, când mâncăm și cum ne procurăm hrana, ce și cum sărbătorim, relațiile familiale și între sexe, ce fel de oameni admirăm, ce considerăm a fi hazliu, cum și unde călătorim ... această listă este doar pentru a vă ajuta să porniți; puteți adăuga multe alte lucruri la aceasta.
- Examinarea a ceea ce credem că este bun și ceea ce simțim că este rău în realitatea noastră, de exemplu: școlarizarea gratuită înseamnă că

persoanele care vor să învețe pot să învețe, un program de muncă prelungit nu permite copiilor să-și vadă părinții atât de des precum aceștia ar dori, relațiile relaxate între sexe oferă posibilitatea băieților și fetelor de a se întâlni cu ușurință și de a ieși împreună în public, femeile sunt percepute de unii ca fiind “sexul slab” ... - împreună cu elevii veți alcătui probabil o listă lungă cu aspecte pozitive, negative sau aspecte pe care nu sunteți siguri unde să le includeți.

- Încercarea de a explica propria realitate – cultura proprie, valorile, credințele și practicile – unor persoane care nu știu nimic despre acestea, unui călător în timp de acum o mie de ani sau unei ființe de pe altă planetă
- Reflectarea asupra schimbărilor intervenite în societate și cultură de-a lungul timpului. Priviți lista cu factorii culturali pe care ați redactat-o mai devreme. Ce ar crede străbunicii despre realitatea noastră? Ce ar recunoaște aceștia din ea? Ce le-ar fi nefamiliar? Ce ar putea spune că este bun sau rău din ea? Ar putea fi ceva care să-i neliniștească – de exemplu posibilitatea de a călători prin aer?

Tema: Reflectarea asupra reacțiilor proprii la alte realități sociale și culturale

Punctul cheie de învățat: Multe dintre atitudinile negative față de culturile, stilurile de viață și societățile care sunt diferite de ale noastre își au originea în “teama de necunoscut”

- Analizați prejudecățile și stereotipurile care există în societatea noastră în raport cu alte societăți și culturi (atât cele pozitive, cât și cele negative). Am inclus în ghidul de față câteva exerciții alcătuite de Centrul European al Tineretului al Consiliului Europei ca să servească drept exemple pentru începerea analizei (o călătorie cu trenul, ceva despre...).
- Reflectați asupra genezei acestor prejudecăți și stereotipuri. De unde culegem informații despre acest subiect? Pe cine avem în minte atunci când vorbim despre caracteristicile grupului; dar atunci când privim indivizii grupului? Cum ne influențează cantitatea de informații pe care o avem atunci când aplicăm stereotipurile la grupul întreg sau la indivizi în parte?
- Reflectați asupra constatării că unele stereotipuri sunt pozitive, iar altele negative. Ne influențează frecvența contactelor modul de gândire despre acestea? Simțim altceva față de persoanele despre care credem că ne seamănă, decât despre cele pe care le credem diferite de noi?
- Analizați modul de influențare a prejudecăților și stereotipurilor asupra comportamentului nostru față de ceilalți oameni. În prezența cu cine vă simțiți bine și în largul vostru (familia, prietenii apropiați)? Ce explicație puteți oferi? Ce fel de întâlniri vă neliniștesc sau vă tulbură (participarea la un eveniment unde nu cunoașteți pe nimeni, prima întâlnire cu o persoană necunoscută)? Ce explicație puteți oferi? Cum vă influențează comportamentul sentimentele pe care le aveți? Când este foarte probabil să fiți plăcuți și prietenoși? Când este foarte probabil să fiți mai puțin

deschiși și mai precauți? Când vi se pare că nu știți ce să faceți sau cum să vă comportați?

Tema: Reflectarea asupra discriminării

Punctul cheie de învățat: Oricine poate fi victima discriminării într-un moment sau altul

- Reflectați asupra cauzelor discriminării. De ce vor oamenii să aparțină unui grup? De ce gândim atât de des în termeni de grup și nu în termeni de indivizi? De ce unele grupuri vor să se simtă superioare celorlalte? Când este posibil să întâlniți discriminări, voi sau un grup cu care alții ar dori să se asocieze? Cum vă simțiți atunci când acest lucru se întâmplă? Am inclus o activitate pedagogică experimentală despre “etichetare” în ghidul de față de care cadrele didactice s-ar putea folosi.
- Care sunt contextele și situațiile în care diferențele între indivizi sunt percepute ca ceva negativ?
- Gândiți-vă la formele pe care discriminarea le poate lua. Care sunt situațiile sau comportamentele care v-ar conduce la concluzia că ați fost discriminați? (Când ați fost lăsați deoparte? Când ați fost insultați? Când vi s-a vorbit pe un ton superior? Când ați fost agresati? Când ați fost ignorați?)
- Dacă v-ați afla într-o situație similară, ce ați aștepta să facă ceilalți?

Pasul 2: Familiarizarea elevilor cu alte realități

Tema: Ce știm despre alte culturi și stiluri de viață?

Punctul cheie de învățat: Informațiile de “primă mână” de la cineva aparținând altei culturi sunt adesea cele mai credibile surse de informare despre cultura respectivă. Trebuie însă să fim conștienți de posibilitatea de a fi dezinformați.

- Reflectați asupra ceea ce știți sau considerați că știți despre alte culturi și stiluri de viață. Cadrele didactice sau moderatorii ar trebui să sugereze culturile, naționalitățile sau etniile de studiat. Unele dintre acestea pot fi mai mult sau mai puțin familiare.
- Cum și de unde am obținut informațiile?
- Putem fi siguri că informațiile sunt corecte? Cât din cunoștințele obținute sunt reale? Câte idei preconcepționale au ajuns la noi și pe ce căi? “Telefonul fără fir” este o modalitate bună de a începe această activitate. Încheiați activitatea discutând despre informația de la cele două capete ale “telefonului fără fir.” Există și alte modalități prin care informațiile pot fi distorsionate pe parcurs?
- De cât avem nevoie pentru a pune la îndoială informațiile sau imaginile ce ne parvin prin mass-media? Pe cine și ce vedem reflectat în mass-media? Pe cine și ce *nu* vedem?
- Care sunt sursele credibile de informare?

- Cum putem găsi informații de calitate care să ne familiarizeze mai bine cu alte culturi?

Tema: Evaluarea altor culturi și stiluri de viață

Punctul cheie de învățat: Alte culturi și stiluri de viață trebuie evaluate din propria perspectivă și din perspectiva celorlalți.

- Gândiți-vă la diferențele care se combină pentru a crea propria realitate culturală (culoarea pielii, a părului și a ochilor, diferențele de vârstă, constituție fizică, talente și abilități, proveniență, diferențe regionale, accente ale limbii etc.)
- Care sunt factorii care determină ca aceste diferențe să nu prezinte un obstacol în calea conviețuirii?
- Cum putem învăța să evităm judecățile imediate despre fațetele altor culturi și stiluri de viață pe care le considerăm “ciudate”?
- Cum putem învăța să facem față sentimentelor de nesiguranță temporară stârnite de această “stranietate”?
- Gândiți-vă la unele aspecte din propria voastră cultură care fie au dispărut, fie sunt pe cale de dispariție din stilul de viață contemporan (de exemplu faptul de a nu trimite fetele la școală, căsătoriile timpurii, urmărirea cu strictețe a postului Paștelui). De ce s-a considerat odinioară că aceste practici culturale sunt importante și necesare?
- Gândiți-vă la unele aspecte ale altei culturi diferite de cultura proprie (de exemplu consumarea cărnii de porc este interzisă în unele religii ale lumii). Gândiți-vă de ce au apărut aceste practici și de ce au devenit importante pentru oamenii aparținând culturii respective.
- Alegeți o cultură diferită de cultura proprie și pregătiți un proiect de educație interculturală în care să analizați cele două culturi.

Pasul 3: Cereți elevilor să reflecte asupra culturii în contextul global schimbător, precum și asupra solidarității

Tema: Impactul globalizării asupra propriei culturi și a altor culturi

Punctul cheie de învățat: Globalizarea sporește interdependența între societăți, schimbând culturile în mod pozitiv și negativ

Gândiți-vă la modurile în care globalizarea creează legături între societatea noastră și celelalte de pe glob. Ce exportăm? Ce ni s-ar întâmpla dacă piața exporturilor ar dispărea? Ce s-ar întâmpla acolo unde exportăm dacă oamenii de acolo nu ar mai obține aceste lucruri de la noi? Ce importăm? Ce s-ar întâmpla dacă nu am mai putea obține, să spunem, combustibili sau cafea?

Gândiți-vă la lucrurile bune pe care globalizarea le-a generat în societatea noastră și în alte locuri. De exemplu, locuri de muncă, posibilitatea de a călători sau gama variată de produse disponibile.

Gândiți-vă la posibilele consecințe negative ale globalizării. De exemplu, șomajul atunci când firmele se mută dintr-o țară în alta, distrugerea habitatului, restrângerea autonomiei țărilor mai mici sau mai sărace ale lumii.

Pasul 4: Cereți elevilor să reflecteze asupra drepturilor omului

Tema: Necesitatea unui cadru internațional pentru drepturile omului

Punctul cheie de învățat: Legislația privind drepturile omului nu este doar o teorie abstractă. Ea este pertinentă și necesară în lumea contemporană.

- Gândiți-vă care sunt oamenii cel mai des supuși la discriminare sau tratamente degradante în lume (copiii, femeile, minoritățile, refugiații, persoanele cu dizabilități, popoarele indigene, prizonierii de război)
- Ce li se poate întâmpla acestor grupuri de persoane dacă nu sunt protejate?
- Luați în discuție unul din aceste grupuri. Ce *nu* ar trebui lăsat să li se întâmple?
- Faceți o listă cu drepturile de care credeți că aceste persoane ar trebui să se bucure
- Luați în discuție un act normativ referitor la drepturile omului (Convenția ONU asupra Drepturilor Copiilor este familiară elevilor iar materiale despre acest subiect sunt ușor de găsit). Ce spune legea în comparație cu concluziile voastre?
- Repetați acești pași, însă de data aceasta venind dinspre un context global spre unul local – care sunt persoanele supuse la discriminări sau tratamente inumane în țara voastră sau în regiune?

Fiecare cultură are câte ceva de învățat de la alte societăți, și câte ceva de împărtășit. Legăturile și relațiile între culturi diferite îmbogățesc nu numai indivizii, ci și societatea. Acestea pot fi o sursă de amuzament și plăcere. Întâlnirile cu culturi diferite ne pot ajuta să descoperim noi laturi ale propriei noastre identități. Cunoștințele despre alte culturi pot ajuta la dezvoltarea sentimentului de solidaritate. Educația interculturală ne amintește că nu există decât o singură rasă – rasa umană.

6.4.3. CUM A DEVENIT O ȘCOALĂ DIN SCOȚIA LOCUL ÎN CARE TINERII ȘI-AU EXPRIMAT SOLIDARITATEA INTERCULTURALĂ CU REFUGIAȚII ROMI DIN KOSOVO

Unul din scopurile educației interculturale este dezvoltarea de către elevi a unui sentiment de solidaritate cu persoane din alte culturi și a dorinței de a-și exprima solidaritatea prin intermediul unor acțiuni concrete.

Tinerii care solidarizează cu persoanele din alte culturi și își exprimă această solidaritate în mod activ pot avea un efect pozitiv puternic. Când tinerii nu numai recunosc că discriminarea este o atitudine greșită, dar caută să îi influențeze pe

cei de vârstă lor și pe adulți, se creează o mișcare socială care valorifică și canalizează energia tinerilor într-o direcție pozitivă. Iată un exemplu care descrie modul în care au acționat câțiva tineri din Scoția pentru a-și manifesta solidaritatea față de doi dintre colegii lor romi din Kosovo care erau amenințați că vor fi deportați înapoi în Kosovo.

Cum a reușit un grup de copii de școală gimnazială să împiedice deportarea colegului lor din Kosovo

În luna martie 2005, într-o perioadă în care, premergător alegerilor generale, politicienii naționaliști încurajau sentimentele extremiste anti-roma, sute de elevi din Scoția au organizat o campanie pentru a împiedica deportarea în Kosovo a unei familii de refugiați romi.

Familia, cu trei copii de vârstă școlară, a cerut azil în Regatul Unit după ce au fugit din Kosovo cu patru ani în urmă, în condițiile în care bărbații din familie fuseseră atacați violent în mai multe rânduri pentru că au refuzat să se înroleze în Armata de Eliberare din Kosovo. Un unchi a fost omorât și o altă rudă violată. Înalțul Comisar pentru Refugiați al Națiunilor Unite își exprimă în continuare îngrijorarea privind persecutarea populației rome din Kosovo, iar Autoritatea de Apel pentru Imigrare, care are putere decizională în cazurile de azil în Marea Britanie, a primit dovezi din partea ICRNU că populația de etnie romă din Kosovo are „nevoie de o protecție internațională continuă” și a recomandat ca nici un refugiat rom să nu fie trimis înapoi în Kosovo fără consimțământul său. Alți trei membri ai familiei care fugiseră și ei în Marea Britanie, printre care și bunica copiilor, obținuseră deja azil. Cu toate acestea, poate din cauza sentimentelor xenofobe și anti-roma exprimate de politicienii aflați în campania electorală, cererea de azil depusă de familia romă a fost respinsă.

Pe data de 6 martie 2005, s-a organizat o descindere la casa familiei rome, tatălui i-au fost puse cătușe și întreaga familie a fost luată din casă și dusă la un centru de detenție din Anglia, unde au fost informați că vor fi transportați cu avionul înapoi în Kosovo.

Cu toate acestea, nu au trecut trei zile de la reținerea familiei rome, că peste două sute de elevi de la gimnaziu, sprijiniți de doi elevi mai mari, au semnat o petiție care promite ajutorarea familiei. Cu sprijinul profesorilor, elevii au încercat cu succes să îi influențeze pe membrii Parlamentului Scoțian. 26 din parlamentari au semnat o moțiune parlamentară în care laudă acțiunile elevilor. Ca rezultat al campaniei elevilor, s-a format un grup de sprijin al familiei rome care a beneficiat de susținerea sindicatelor și a bisericii, iar activitățile desfășurate de elevi au început să fie publicate în ziare. Ca rezultat, Ministerul de Interne Britanic a convenit să analizeze cazul familiei rome și, pe data de 24 martie, aceștia au fost eliberați și li s-a acordat permisiunea să rămână pe teritoriul Marii Britanii. Decizia de a nu acorda azil familiei de romi a fost menținută, dar cu o clauză importantă, familia nu va fi trimisă înapoi cu forța, fără acordul UNMIK, Misiunea Administrativă Interimară ONU în Kosovo.

Ziarul „The Herald” a publicat povestea sub titlul „Familia din Kosovo este liberă pentru moment ... grație puterii elevilor” . O colegă a fetei de 15 ani a acestei

familiei rezumă sentimentul de solidaritate pe care elevii din Glasgow îl resimt față de colegii lor romi din Kosovo.: „Înainte era supărată și speriată. Spunea că mai bine ar omorâ-o înainte de a o duce înapoi în Kosovo. Este ceva ce, eu, ca prietena ei, nu pot să o aud spunând. Am vorbit cu ea azi și i-am spus cât de mult o iubim cu toții și cât de fericiți suntem pentru ceea ce am făcut pentru ea. Ne vom lupta să o păstrăm aici.”

6.4.4. DE LA INTEGRARE LA INCLUZIUNE

Lectura 5 a rezumat unele din modele educaționale care au dominat drumul spre incluziune pe care teoretic ne-am angajat deja de mai mult de treizeci de ani. O etapă importantă a acestui traseu a fost cea de evoluție de la integrare la incluziune. Deși, mulți mai folosesc încă termenii de „integrare” și „incluziune” unul în locul celuilalt. Ca și „multicultural” și „intercultural”, „integrare” și „incluziune” au de fapt semnificații diferite. Această Lectură clarifică aceste diferențe și discută unele preocupări exprimate de susținătorii abordării integraționiste cu referire la școlile care încearcă să introducă programe de incluziune completă pentru anumite grupuri de copii.

Spre integrare

După cum am observat în lecturile precedente, anterior apariției conceptului de incluziune, politica dominantă față de elevii cu deficiențe și față de cei ce suferă de multe alte tipuri de dificultăți era cea de retragere și segregare, susținută de modelele deficitului și de cele medicale. Conceptul de incluziune a început să-și facă apariția în anii 1970 și 1980 odată cu introducerea legislației internaționale care a influențat ulterior legislațiile naționale la nivel mondial.

Pe parcursul anilor 1970 și 1980 noțiunea de integrare și-a câștigat popularitatea printre realizatorii de politici. În această perioadă, în multe țări au fost adoptate politici integraționiste.

Diferențierea dintre integrare și incluziune

Se face de multe ori confuzia între termenii de „integrare” și „incluziune”, ceea ce face necesară diferențierea lor

Integrarea este asimilarea unui elev în educația de masă, unde acesta se adaptează (sau nu) politicilor, practicilor și curriculum-urilor existente în școala respectivă, în timp ce școala în sine rămâne în mare parte neschimbată.

Spre deosebire de aceasta, **incluziunea** pune accentul pe necesitatea ca sistemul educațional și școlile să se schimbe și să se adapteze pentru a răspunde nevoilor elevilor.

Există mai multe forme de integrare, din care menționăm trei forme principale:

- **Integrarea locațională:** în care elevii sunt plasați în același perimetru cu școala de masă, dar în care unii elevi sunt găzduiți în clase sau unități separate sau urmează un curriculum diferit.
- **Integrarea socială:** în care elevii se frecventează clase sau unități speciale au posibilitatea de a socializa cu elevii din școala de masă, de

- exemplu, pe terenul de joacă, în pauza de masă, la întâlnirile la care participă toată școala.
- **Integrare funcțională:** în care se prevede (deși nu întotdeauna în mod consecvent și riguros) participarea comună în cadrul programelor educaționale care includ toți elevii.

Comentatorii au susținut că datorită faptului că mulți elevi „integrați” nu asimilează sau nu pot asimila informațiile în conformitate cu așteptările școlii, aceștia sunt supuși segregării și marginalizării într-un mediu presupus integraționist. Ei nu sunt percepuți ca membrii valoroși și părți integrante ale comunității școlii, ei nu adoptă un rol complet și activ în viața școlii: ei sunt doar prezenți la școală, în timp ce copiii din școala de masă rămân prioritatea numărul unu a școlii.

Cercetătorii au subliniat de asemenea că integrarea implică o anumită acțiune asupra indivizilor sau grupurilor supuse marginalizării în conformitate cu standardele și condițiile grupului social dominant, în timp ce incluziunea reflectă aprecierea diversității și recunoașterea necesității de a dezvolta răspunsuri care să vină în întâmpinarea diversității de nevoi a elevilor

Conceptul de educație incluzivă a apărut ca urmare a recunoașterii faptului că integrarea nu era suficientă pentru a împiedica marginalizarea copiilor cu nevoi speciale; copiilor cu deficiențe sau a acelor care diferă în alt mod față de „norma” generală. Se recunoaște acum faptul că nu putem să ne așteptăm ca elevii să se adapteze în mod miraculos pentru a se armoniza cu politici și practici școlare ce au fost inițial elaborate în vederea educării unei majorități dominante de copii omogenă din punct de vedere cultural și fără dizabilități. De asemenea, nu este acceptabil nici să căutăm să „re-modelăm” copiii care sunt diferiți, presupunând că nu este nimic rău dacă aceștia pierd sau sunt forțați să își ascundă aspecte importante ale propriei persoane, aspecte care le definesc identitatea. Recunoscând necesitatea educației incluzive, ne plasăm în sfârșit în punctul în care se acceptă că principiul de bază al unui sistem educațional public este acela că școala trebuie să fie pentru toți copiii, că aceștia pot și trebuie să fie educați împreună dacă urmează să trăiască împreună și că școala trebuie să fie pregătită să se schimbe pentru a răspunde nevoilor copiilor pe care îi educă.

Tensiuni și preocupări apărute în legătură cu conceptul actual de incluziune

Dezvoltarea conceptului de incluziune a dat naștere unor tensiuni și preocupări printre care:

Interese și drepturi

Dilema clasică este cum să împăcăm interesele și drepturile grupului cu cele individuale. Norwich afirmă că *„Balanța intereselor și drepturilor între majoritate și minoritate este esențială în această chestiune. Unii pot susține că elevii cu dificultăți semnificative de învățare pot amenința drepturile celorlalți dacă prezența lor în clasele învățământului de masă reduce oportunitățile celorlalți de a-și optimiza cunoașterea...”* Norwich (1999). Cele mai multe din problemele raportate în cadrul eforturilor realizate pentru includerea copiilor în clasele

Învățământului de masă au apărut atunci când copiii cu nevoi speciale de sprijin, atenție și asistență au fost „aruncați” în clasele învățământului de masă fără a se asigura profesorilor resursele, formarea și sprijinul necesar. Incluziunea implică acordarea unei atenții speciale resurselor și sprijinului necesar pentru a se răspunde nevoilor tuturor copiilor dintr-o clasă. Un curriculum incluziv nu este nici un curriculum pentru elevi mai puțin inteligenți, nici un curriculum pentru „minorități”.

Alte tensiuni pot apărea din drepturi sau scopuri incompatibile, în special cu privire la opțiunile elevilor și părinților. De exemplu, *„Elevii pot considera că învață cel mai bine întrucâtva separat de ceilalți și după un curriculum diferit, în același timp dorindu-și să fie respectat și să poată participa la activitățile învățământului de masă”*. Norwich (1999).

Există de asemenea o tensiune între drepturile unui elev cu grave dificultăți sociale, emoționale și comportamentale de a fi inclus în școala de masă și drepturile celorlalți elevi de a fi protejați împotriva comportamentului violent și agresiv. Visser susține că, ținând cont de rezultatele cercetărilor, foarte puțini elevi ar trebui excluși pe baza factorilor emoționali și comportamentali. Cu toate acestea, el recunoaște și că unora dintre acești elevi nu li se pot satisface nevoile în cadrul școlilor de masă și că pentru acești câțiva elevi este astfel necesar un curriculum separat corespunzător.

Preocupări privind incluziunea completă sau totală

Punctul de vedere al unora este că incluziunea completă va implica deconstruirea și eventual închiderea școlilor și unităților speciale de sine stătătoare. Se susține de asemenea faptul că beneficiile economice ale unei astfel de acțiuni vor furniza resursele pentru restructurarea educației de masă în vederea sprijinirii practicii incluzive.

Chapman (2000) și alții susțin că în timp ce susținătorii incluziunii complete pot crede că obiectivul lor este de a institui egalitatea șanselor și respectarea drepturilor omului există pericolul de a:

- pierde din vedere nevoile individuale ale elevilor și nevoile grupurilor
- pierde resursele necesare pentru a răspunde nevoilor individuale ale elevilor prin restrângerea continuă a ofertei educaționale.

Exemple de grupuri considerate vulnerabile cuprind elevi cu dificultăți profunde și multiple și elevi cu dificultăți sociale, emoționale și comportamentale grave. De exemplu, în cadrul unui sistem incluziv total, actualele școli și unități „speciale” care furnizează un continuum, și uneori constituie un pod de legătură între școala de masă și instituționalizare, vor dispărea. Ca rezultat, dacă școala de masă, din cauza lipsei resurselor sau oricărui alt motiv, nu ar putea răspunde pentru un timp nevoilor unui elev, acel elev nu ar avea unde să se ducă cu excepția poate a unei instituții medicale sau un centru de detenție pentru tineri.

Preocupări privind scenariul incluziunii complete sunt exprimate și de către Garner și Gains (2000) ce susțin că incluziunea completă acordă o atenție

insuficientă nevoilor individuale ale elevilor. Garner și Gains arată că ei sunt susținători ai incluziunii, dar susținători ai ceea ce ei descriu ca „incluziune responsabilă”, mai degrabă decât ai unei incluziuni complete. Conceptul lor de „incluziune responsabilă” semnifică menținerea unui continuum al ofertei educaționale cu școli, clase și unități „speciale”. Tipul de ofertă prezentată elevilor este determinat de nevoile lor academice, sociale, emoționale și de dezvoltare personală de la nivel individual.

Lectura 6.6. rezumă cele mai recente evoluții înregistrate în dezbaterile cu privire la măsura în care incluziunea completă este posibilă și utilă. Între timp, criticii incluziunii limitate adresează întrebări precum: Cine stabilește care copii nu pot fi incluși în educația de masă și cine decide care sunt nevoile copiilor excluși? În timp ce susținătorii incluziunii „responsabile” sau limitate susțin că aceasta înseamnă alternative educaționale mai multe și mai bune pentru părinți și copii, cei care se opun ideii afirmă că ar putea semnifica o întoarcere la modelul medical.

6.5. EDUCAȚIA INCLUZIVĂ ÎN CONTEXTUL DREPTURILOR OMULUI

Extras din Declarația de la Salamanca

„Principiul călăuzitor ce stă la baza acestui Cadru este acela că școlile trebuie să-i primească pe toți copiii, indiferent de condiția lor fizică, intelectuală, socială, afectivă, lingvistică sau de orice altă natură. Trebuie deci să fie incluși copiii cu dizabilități și copiii talentați, copiii ai străzii și copiii care muncesc, copiii proveniți din zone izolate, din populații nomade sau care aparțin minorităților lingvistice, etnice sau culturale și copiii care provin din alte zone sau grupuri dezavantajate sau marginalizate...

...Principiul fundamental al școlii incluzive este că toți copiii trebuie să învețe împreună, oricând acest lucru este posibil, indiferent de dificultățile pe care aceștia le pot avea sau de diferențele care pot exista între ei. Școlile incluzive trebuie să recunoască și să răspundă nevoilor diferite ale elevilor, ținând cont de existența atât a unor stiluri diferite de învățare cât și a unor ritmuri diferite și asigurând o educație de calitate pentru toți prin intermediul unor curriculum-uri adecvate, a unor măsuri organizaționale, strategii de predare, a unui anumit mod de utilizare a resurselor și parteneriatelor cu comunitățile din care fac parte. Trebuie să existe un continuum de sprijin și servicii corespunzător continuumului de nevoi speciale întâlnite în fiecare școală.”

Declarația de la Salamanca și Cadrul de acțiune privind educația pentru nevoi speciale UNESCO (1994)

Excluderea copiilor, tinerilor și adulților din oferta educațională de masă este acum recunoscută ca discriminare care echivalează cu o violare a drepturilor lor fundamentale. Legislația și acordurile internaționale susțin punctul de vedere conform căruia segregarea impusă în educație este o violare a drepturilor fundamentale ale copiilor și tinerilor.

Legislația internațională a drepturilor omului conține atât interdicții exprese cât și interdicții implicite împotriva segregării pe motive de rasă, etnie sau naționalitate în instituțiile educaționale. Tratatul internațional relevante sunt:

- Convenția împotriva discriminării în educație (CDE);
- Acordul internațional asupra drepturilor civile și politice (AIDCP);
- Acordul internațional asupra drepturilor economice, sociale și culturale (AIDESC);
- Convenția internațională privind eliminarea tuturor formelor de discriminare rasială (CEDR);
- Convenția asupra drepturilor copilului (CDC);
- Convenția europeană pentru protecția drepturilor și libertăților fundamentale ale omului (CEDO);
- Convenția cadru pentru protecția minorităților naționale.

România este semnatară a tuturor acestor tratate. România are de asemenea prevederi constituționale care integrează în mod expres obligațiile asumate prin semnarea tratatelor internaționale în legislația internă și prevede că aceste

obligații vor înlocui orice prevederi legislative interne contradictorii. Articolul 6 din Constituția României prevede că „Statul recunoaște și garantează persoanelor aparținând minorităților naționale dreptul la păstrarea, la dezvoltarea și la exprimarea identității lor etnice, culturale, lingvistice și religioase.” și că „Măsurile de protecție luate de stat pentru păstrarea, dezvoltarea și exprimarea identității persoanelor aparținând minorităților naționale trebuie să fie conforme cu principiile de egalitate și de nediscriminare în raport cu ceilalți cetățeni români.”

Cauza includerii copiilor cu nevoi speciale a fost susținută și în Regulile standard ale Națiunilor Unite privind asigurarea unor șanse egale pentru persoanele cu dizabilități și s-a cristalizat în Declarația de la Salamanca (UNESCO 1994).

Prezentăm mai jos, în rezumat, prevederile unora din convențiile internaționale de bază ce au legătură cu educația.

Convenția Internațională privind eliminarea tuturor formelor de discriminare rasială (CEDR)

România a ratificat Convenția pe 15 septembrie 1970. Articolul 3 al CEDR conține o interdicție generală împotriva segregării: „Statele semnatare condamnă în special segregarea rasială și apartheidul și se angajează să împiedice, să interzică și să eradică toate practicile de această natură pe teritoriile aflate sub jurisdicția lor.” Articolul 5 vorbește despre responsabilitatea statelor de a interzice și elimina discriminarea și de a garanta egalitatea în fața legii în ceea ce privește exercitarea dreptului la educație. În 1993, Comitetul pentru eliminarea discriminării rasiale a recomandat o interpretare mai generală a CEDR pentru a cuprinde interzicerea discriminării deschise ca și interzicerea actelor neutre care au „un impact diferit nejustificat asupra unui grup care se deosebește de majoritate prin rasă, culoare, descendență sau naționalitate sau etnie.”

Prin acest mod de interpretare, condiționarea înscrierii la școală de zona de rezidență poate fi considerată ca discriminatorie, dacă are ca rezultat izolarea copiilor romi în școli ale căror clădiri sunt într-o stare proastă și îi împiedică să fie educați în școli de o calitate mai bună situate în zone locuite de populația majoritară. O interdicție similară referitoare la „discriminarea indirectă” se aplică statelor membre ale UE prin Directiva privind egalitatea raselor a Consiliului Uniunii Europene.

Convenția europeană pentru protecția drepturilor și libertăților fundamentale ale omului

Convenția europeană a fost ratificată de România pe 20 iunie 1994 și a intrat în vigoare imediat. Prin aderarea la Consiliul Europei, România a acceptat și jurisdicția Curții Europene a Drepturilor Omului.

Directiva Consiliului Uniunii Europene nr. 2000/43/EC, ce implementează principiul tratamentului egal aplicat persoanelor indiferent de rasă sau origine etnică este un instrument obligatoriu pentru statele membre ale UE. Aceasta interzice „discriminarea directă sau indirectă pe motive de origine rasială sau etnică”, inclusiv în domeniul educației. Directiva solicită statelor să implementeze măsuri reparatorii eficiente pentru persoanele nedreptățite ca urmare a

discriminării și să sprijine organizațiile care contribuie la traducerea în practică a directivei.

Mai mult, statele candidate la Uniunea Europeană sunt obligate, ca și condiție a aderării la Uniunea Europeană, să respecte drepturile omului. Această condiție constituie unul din criteriile politice stabilite de către Consiliul European de la Copenhaga, ca parte a Acordurilor de stabilizare și asociere și a altor instrumente de aderare.

În prezent, Curtea Europeană a Drepturilor Omului din Strasbourg are pe rol două cazuri referitoare la educația copiilor romi. Unul, din Republica Cehă, privește un grup de copii romi care au fost înscriși la o școală specială pentru copii cu deficiențe mentale pe baza unui test de inteligență îndoielnic. Avocații ce reprezintă familiile au arătat și că părinții nu și-au dat un acord informat- nu li s-au explicat părinților consecințele înscrierii copiilor la o școală specială, în termeni de efecte asupra alternativelor în viață ale copiilor. Al doilea caz, înaintat în luna decembrie 2004, privește un grup de copii din Croația ce au fost segregati în clase separate într-o școală mixtă, cu o ofertă curriculară de un standard inferior celei prezentate colegilor lor neromi. Rezultatul ambelor cazuri va fi extrem de relevant pentru România, unde mai mulți cercetători au constatat că elevilor romi li se pune la dispoziție o ofertă curriculară inferioară celei prezentate colegilor lor neromi. Un studiu relativ recent realizat de UNDP a constatat că un procent semnificativ- aproximativ 40%- din familiile rome ce și-au înscris copiii la școlile speciale pentru copii cu dizabilități au procedat astfel din motive de sărăcie sau pentru că școala oferea „un program mai ușor”, *nu pentru că ei credeau că copilul lor are o dizabilitate.*

Convenția Națiunilor Unite asupra drepturilor copilului (CNUDC)

România a ratificat CNUDC în 1990. Articolul 29 al CNUDC prevede că:

„Educația copilului va fi orientată în direcția dezvoltării respectului față de drepturile și libertățile fundamentale ale omului

Educația copilului va fi orientată în direcția dezvoltării respectului față de părinți, propria sa identitate culturală, limbă și față de propriile sale valori.

Educația copilului va fi orientată în direcția dezvoltării la maximum a potențialului copilului în ceea ce privește personalitatea, talentele și abilitățile mentale și fizice”

Convenția UNESCO împotriva discriminării în educație

România a ratificat Convenția UNESCO 1964. Convenția împotriva discriminării în educație (CDE) este poate cel mai relevant, dar probabil cel mai puțin cunoscut, instrument internațional fundamental ce se referă la segregarea la nivelul școlii. Aceasta interzice în mod expres segregarea în cadrul educațional pe motive de rasă, iar definiția dată discriminării în educație cuprinde „stabilirea și menținerea unor sisteme sau instituții educaționale separate pentru persoane sau grupuri de persoane.” CDE interzice și „limitarea unei persoane sau a unui grup de persoane la o educație de un standard inferior”. Aceasta poate fi

interpretată ca o interzicere a politicilor de admitere care interzic elevilor romi să frecventeze școlile populației majoritare care beneficiază de mai multe resurse decât școlile din zonele locuite de romi.

CDE permite în mod expres existența unor școli „separate, dar egale”, segregate în funcție de sex, ca și menținerea unor școli separate pe motive religioase sau lingvistice, dacă frecventarea acestor școli este opțională și voluntară.

6.6. EDUCAȚIA INCLUZIVĂ – DREPTUL LA EDUCAȚIE DE MASĂ

În lecturile precedente am subliniat evoluția înregistrată de modelele educaționale și am analizat modul în care noțiunea de educație interculturală și îndepărtarea de integrare ne-au condus spre ideea de educație inclusivă. Lectura 9 a evidențiat faptul că modelul incluziunii are la bază principiile drepturilor omului care înglobate în dreptul internațional. Secțiunile ce urmează acestei Lecturi împreună cu alte ghiduri tematice oferă sfaturi practice cu privire la aspectele specifice ale politicilor și practicilor unei școli inclusive. Acesta Lectură trece în revistă modul în care s-a ajuns la conceptul de educație inclusivă și îi sublinează caracteristicile –cheie.

Îndepărtarea de segregare

De-a lungul timpului s-a observat că școlile normale au fost întotdeauna pregătite să îi excludă sau să îi discrimineze pe copii care nu se conformau unei anumite “norme”. Această segregare era justificată în ochii profesioniștilor din domeniul învățământului de progresele timpurii realizate în domeniul testării psihologice și a metodelor de evaluare medicală. Pe parcursul secolului 20, în multă țări s-a implementat un sistem separat, segregata de educație pentru copiii considerați “handicapați”. Cu toate acestea, din anul 1970 practica de a echita copiii și tinerii pentru stabili dacă sunt suficienți de “normali” pentru a primi educație într-o școală normală a început să fie pusă la îndoială.

De obicei, încercările timpurii de asigurare că toți copiii participaseră la cursurile aceleași școli normale se realizau prin integrare. Aceste încercări au limitat succesul pentru că depind de asimilarea cursanților și de adaptarea lor la structurile educației de masă în care politicile, practicile și curriculumul unei școli se schimbă în timp ce școala însăși rămâne în mare parte neschimbată. De-a lungul timpului, s-a recunoscut faptul că asimilarea a fost un exercițiu fără rost și inuman. Mulți dintre copiii “integrați” care nu aveau capacitate de asimilare rămâneau izolați în structurile noi și primeau chiar mai puțin sprijin decât ar fi primit în cadrul ofertei educaționale “speciale”.

Dezvoltarea conceptului de educație inclusivă

Termenul de “educație inclusivă” a fost mai întâi utilizat pentru a descrie structurile educaționale în care atât copiii cât și tinerii cu sau fără dizabilități învățau împreună în cadrul ofertei educaționale obișnuite de la nivel preșcolar, în școli, colegii și universități cu rețele adecvate de sprijin.

De-a lungul timpului, conceptul de educație inclusivă s-a lărgit. Specialiștii care au susținut abordările educației interculturale și cu drepturi egale pentru toți au considerat că abordările și ideile expuse în resurse precum varianta originală a *Indexului pentru Incluziune* sunt folositoare și adecvate pentru propriile lor structuri. Ideea de incluziune a fost de curând aplicată situațiilor în care copiii erau educați în clase separate sau în oferta educațională segregată din cauza statutului lor etnic sau socio-economic și din cauza dizabilităților lor.

Dreptul la educație de masă⁷

Inițiativele educației incluzive acordă adesea o importanță deosebită grupurilor care în mod tradițional nu s-au bucurat de oportunitățile educaționale. În aceste grupuri sunt incluși copiii săraci, cei care aparțin minorităților etnice și lingvistice, fetele (în unele societăți), copiii din zonele retrase și cei cu dizabilități sau cu nevoi educaționale speciale. De fapt, cercetările au demonstrat că aproape toți copiii se descurcă mai bine din punct de vedere academic și social în structuri incluzive. Prin urmare, din acest motiv educația incluzivă nu mai este precepută ca o abordare necesară pentru anumite grupuri de copii. Astăzi, în toate contextele naționale diferite în care se aplică, mesajul de bază al educației incluzive este că educația de bună calitate reprezintă un drept fundamental al omului și copiii au dreptul la educație de masă.

De ce incluziune?

Ofertă educațională segregată separă copiii de semenii lor. Stabilirea sau extinderea ofertei educaționale separate nu ajută la identificarea și înlăturarea barierelor care împiedică copiii să învețe în școli normale. Educația incluzivă ajută școlile normale să depășească aceste bariere pentru a putea veni în întâmpinarea nevoilor de învățare a tuturor copiilor. Educația incluzivă încurajează persoanele responsabile cu elaborarea politicilor și pe manageri să identifice în cadrul sistemului de educație barierele educaționale care exclud anumite grupuri de copii, modul lor de apariție și metoda de eliminare. De obicei, aceste bariere includ:

- Un curriculumul proiectat ineficient și neadecvat
- Profesori care nu au fost formați pentru a lucra cu copii care au diverse nevoi
- Materiale media inadecvate de predare
- Clădiri inaccesibile

Educația incluzivă este un drept al omului, este un tip de educație de calitate sporită și are sens social.

- Toți copiii au dreptul la educație de masă.
- Nici un copil nu trebuie subestimat sau discriminat prin excluderea dintr-o clasă sau școală din cauza etniei, nevoilor speciale sau din cauza unor alte aspecte care îl deosebesc de majoritate.
- Peste tot în lume, persoanele care au fost incluse într-un proces de segregare sau într-un sistem educațional “special” sunt primele care solicită eliminarea segregării – ele vorbesc din proprie experiență atunci când afirmă că pentru ele oferta educațională segregată însemna o ofertă educațională sub-standard.
- Perpertuarea segregării reprezintă utilizarea inechitabilă și deseori insuficientă a resurselor.
- Cercetările arată că copiii tind să se descurce mai bine din punct de vedere academic și social în structurile inclusive.

⁷ Source: CSIE Inclusion Information Guide

- Segregarea îi învață pe copii să fie temători și ignoranți și determină apariția prejudecăților. De asemenea segregarea nu dezvoltă tinerilor calitățile de care aceștia au nevoie pentru a-și dezvolta abilitățile personale, sociale și profesionale necesare unei persoane adulte.
- Toți copiii au nevoie de o educație care să îi ajute să dezvolte relații cu diferite categorii de persoane ce provin din diverse medii și care au diferite abilități. Educația trebuie să îi pregătească pentru a trăi și munci într-o societate diversificată.
- Numai incluziunea poate reduce temerea și poate construi relații de prietenie bazate pe respect și înțelegere.

Care sunt efectele incluziunii în cadrul educației?⁸

Incluziunea în educație implică:

- Aprecierea tuturor cursanților și a personalului în mod egal
- Creșterea gradului de participare a cursanților și reducerea excluderii lor din culturile, curriculumul și comunităților școlilor
- Restructurarea culturilor, politicilor și practicilor în școli încât acestea să răspundă diversității vârstelor populației școlare
- Reducerea barierelor de învățare și participare a tuturor cursanților
- Învățarea din încercările de a depăși barierele care împiedică anumiți cursanți să aibă acces și să participe la procesul de luare a deciziilor
- Utilizarea diferențelor dintre cursanți drept resurse de sprijinirea a procesului de învățare și nu transformarea acestor diferențe în probleme ce trebuie depășite
- Recunoașterea dreptului studenților la o educație de bună calitate în localitatea lor
- Îmbunătățirea școlilor atât pentru personal cât și pentru cursanți
- Sublinierea rolului școlilor atât în cadrul procesului de construire a comunității și de dezvoltare cât și în procesul de îmbunătățire a rezultatelor
- Încurajarea relațiilor de ajutorare reciprocă dintre școli și comunități
- Renoașterea faptului că incluziunea în educație reprezintă un aspect al incluziunii în societate

Care elemente asigură o practică eficientă ?

- Asumarea principiului de incluziune
- Înțelegerea educației inclusive în contextul drepturilor universale ale omului
- Asigurarea că resursele și fondurile sunt alocate astfel încât să sprijine procesul de incluziune a copiilor
- Comunicarea cu părinții astfel încât aceștia să poată lua decizii bazate pe informații ținând cont, mai mult decât situația din prezent, de opiniile părinților copiilor marginalizați, în mod tradițional,
- Aflarea părerilor copiilor prin discuții adecvate vârstei acestora
- Asigurarea că directorii de școli, profesorii și autoritățile din domeniul învățământului sunt conștiente de aceste probleme

⁸ REF Index pentru incluziune

- Asigurarea că educația anumitor grupuri de copii este considerată o prioritate la fel ca educația altor grupuri de copii

Incluziunea ca proces⁹

Educația incluzivă înseamnă că toți copiii și tinerii învață împreună în structuri obișnuite ale învățământului preșcolar, școlar și superior. Incluziunea implică ca toți copiii să participe în viața și activitățile școlii indiferent de nevoile pe care le au. Incluziunea este văzută ca un proces continuu de depășire a barierelor de învățare și participare pentru toți copiii și tinerii. Pe de altă parte, segregarea atrage bariere care pot fi utilizate pentru a avansa motive de excludere a copiilor și tinerilor din școlile sau clasele “obișnuite”.

Indexul pentru incluziune, publicat pentru prima dată în 2000 de Centrul de Educație Incluzivă și care astăzi este utilizat peste tot în lume, definește incluziunea drept “procesele de creștere a gradului de participare și de reducere a gradului de excludere a cursanților din culturile, curriculumul și comunitățile școlilor locale”. În acest sens incluziunea și segregarea nu sunt stări fixe. Școlile se îndreaptă treptat spre incluziune rezolvând problema segregării.

Abordarea incluzivă

Abordarea incluzivă pornește de la ideea că nu există nici o metodă de predare sau de îngrijire dintr-un sistem segregat sau separat care să nu se poată efectua în cadrul unei școli “obișnuite” dacă există dăruire și sprijin. În timp ce această perspectivă a fost contestată și continuă să fie subiect de dezbatere (vezi Lectura X), chiar și criticii conceptului de “incluziune completă” sprijină “incluziunea acolo unde se poate efectua”. Educația incluzivă se referă la sprijinirea școlilor în depășirea obstacolelor pentru ca acestea să poată progresa și să poată veni în întâmpinarea nevoilor de învățare a tuturor copiilor.

În secțiunea X din acest ghid vom analiza în detaliu obstacolele din calea procesului de învățare însă elementul – cheie care trebuie reținut este acela că toți copiii învață tot timpul atât în cadrul școlii cât și în afara ei. Copiii cu dificultăți de învățare au o altă manieră și un alt ritm de învățare spre deosebire de ceilalți copii. În momentul în care un copil întâmpină probleme în procesul de învățare, trebui să vedem dacă în cadrul școlii nu există ceva care îl împiedică pe copil să învețe.

Această abordare este diferită de abordarea tradițională în care se presupune că dacă un copil are dificultăți de învățare, acel copil este o problemă și el trebuie să se schimbe și nu școala.

Abordarea incluzivă cere ca școlile să aibă atenția concentrată asupra elevilor, să aprecieze diferențele dintre elevi și să adapteze aceste diferențe.

Adoptarea unei abordări incluzive necesită, de obicei, examinarea administrării școlii, practicile de înmatriculare și predare, mediul școlar, facilitățile, programa și

⁹ Ref din Ghidul Informativ de Incluziune, Sharon Rustemier, Centru de Studii în Educația Incluzivă

relațiile sale cu părinții. Toți acești factori pot contribui la dezvoltarea școlii și la etosul incluziv.

Aliați pentru incluziune, copiii sunt adesea avocații săi cei mai puternici ⁴

S-a văzut în secțiunea de lectură 7 cum elevii pot fi avocați convingători pentru drepturile altora. Hotărârea a sute de copii școlari din Glasgow de a apăra drepturile școlarilor colegi refugiați din Kosovo la Roma de a trăi în siguranță și să-și continue educația este un context cu adevărat propice. După cum demonstrează citatele de mai jos, hotărârea de a segrega adesea copiii are mai degrabă de-a face cu ceea ce au de făcut profesorii sau părinții decât cu obținerea celor mai bune rezultate educaționale posibile pentru copii.

“Fiul meu are dificultăți de învățare. Mergea la altă școală unde profesoara nu-l plăcea deoarece credea că fiul meu are o influență negativă asupra nivelului la care putea profesoara preda. Simțea că îi poate afecta reputația de profesoara bună. După clasa întâi, fiul meu a primit un certificat de incompetență și a fost exclus din acea școală. Atitudinea și comportamentul lui s-au schimbat, a început să se comporte ciudat. Apoi, în noiembrie 1996, am descoperit această școală și l-am adus aici. Profesorul l-a întâmpinat cu bine, la fel cum i-a întâmpinat și pe ceilalți elevi. Fiul meu e foarte fericit acum. Spune că toți copiii se joacă cu el și nimeni nu-i pune porecle.”

“I-am spus profesoarei să o scoată din clasă. Dar era fiica mea cea care o incomoda. Copii noștri sunt persoane mai bune decât profesorii. Fiica mea încerca să ajungă la același nivel al studiilor cu celelalte fete, dar nu putea ține pasul cu profesoara.”

Copiii și tinerii simt adesea foarte puternic ce este și ce nu este “corect”. Când ne propunem să adoptăm procesul de a face școlile noastre mai incluzive, este important de reținut că școlile sunt, la bază, locuri în care copiii învață. Deschiderea instinctivă a copiilor la lucruri și oameni noi și dorința acestora ca lucrurile să fie corecte sunt resurse importante pentru școlile incluzive.

6.7. BARIERE ÎN ÎNVĂȚARE

Actuala abordare a conceptului de barieră în învățare recunoaște că există mulți factori care pot împiedica învățarea; o barieră în învățare nu este o condiție care caracterizează un individ precum condiția sa socială, emoțională sau fizică, barierele sunt create de către sistemele sociale și educaționale care împiedică participarea deplină a individului în cadrul educației de masă ca urmare a acestor condiții. În plus este recunoscut că aproape oricine se poate confrunta cu bariere în învățare într-o anumită etapă a vieții sale. De exemplu, acum douăzeci de ani, foarte puține persoane foloseau procesoare de cuvânt, în timp ce astăzi abilitățile de bază de lucru cu calculatorul sunt menționate la categoria „abilități esențiale” în multe fișe de post. Acum aproximativ zece ani, în Marea Britanie, o întreagă generație de manageri bărbați se confruntau cu o neașteptată barieră în învățare- din cauză că băieții nu erau aproape niciodată învățați la școală să dactilografieze, bărbații considerau cerința de a folosi o tastatură “qwerty” /tradițională o piedică majoră în învățare în vederea stăpânirii noii tehnologii de birou.

În contextul modelului social, barierele în învățare pot fi împărțite în două categorii principale

Bariere în calea participării unde învățarea este împiedicată de factori structurali. Printre barierele obișnuite din calea participării menționăm:

- Sărăcia și subdezvoltarea- în condiții de sărăcie, prioritățile tinerilor și familiilor lor se axează pe satisfacerea nevoilor de bază. Participarea la educație, deși de multe ori dorită, este o prioritate situată pe planul doi în condițiile în care aceste nevoi de bază nu sunt satisfăcute.
- Serviciile de sprijin care nu comunică adecvat informații despre sprijinul care poate fi oferit familiilor și care nu îndrumă suficient familiile în procesul de obținere a acestui sprijin.
- Școli slab pregătite unde lipsa de înțelegere a culturii, condițiilor și nevoilor individuale ale elevilor generează un etos al școlii în care diversitatea elevilor nu este apreciată și tratată cum se cuvine.
- Implicarea necorespunzătoare a părinților și comunităților care generează sisteme școlare și educaționale în care nevoile comunității, dorințele părinților și interesul elevilor nu constituie aspecte esențiale
- Disfuncționalități în colaborarea între instituții și profesional collaboration/ organizații profesionale - instituții și persoane care ar putea lucra împreună pentru a distruge barierele nu procedează astfel.

Bariere în curriculum unde învățarea este împiedicată de modul în care învățarea este organizată și prezentată. Printre barierele obișnuite din curriculum se numără:

- Un curriculum inflexibil care nu ține cont de diferențele dintre preferințele și stilurile de învățare ale copiilor.
- Un curriculum nediferențiat care nu ține cont de nevoile elevilor care nu se încadrează în „normă”.

- Un curriculum irelevant/ lipsit de relevanță ce nu oferă un conținut care să aibă legătură cu viața și cultura elevului.
- un curriculum prezentat într-o limbă care nu este prima limbă a elevului.
- Materiale și echipamente insuficiente pentru desfășurarea învățării.
- Mecanismele folosite pentru evaluarea competențelor .

Factori socio-economici

Factorii socio-economic sunt de multe ori menționați ca și bariere în calea participării și există legături demonstrate între sărăcie și performanțele educaționale. Alți factori sunt:

- **Istoria educațională a familiei;** elevi cu părinți care au finalizat un nivel superior educației elementare tind să manifeste atitudini mai pozitive față de școală și sunt mai înclinați să-și dorească să-și continue educația. Mulți părinți cu venituri mici sunt ei înșiși elevi marginalizați și nu văd ce ar putea ei sau familiile lor câștiga din educație sau cu ce ar putea contribui la acest proces.
- **Localizare geografică;** elevii care trăiesc în zone urbane sunt mai înclinați să manifeste atitudini pozitive față de școală decât elevii care trăiesc în afara zonelor orășenești. La baza acestei tendințe stau deosebirile dintre mediul urban și rural, cu un număr insuficient de centre de învățare în zonele rurale, situație care are un impact negativ asupra procesului de învățare.
- **Administrația;** regulamentele și practicile școlare pot pune probleme familiilor marginalizate, de exemplu, faptul că înregistrarea copiilor sau asistarea copiilor la lecții se bazează pe nivelul de pregătire al părinților.

Nu este nici o surpriză că barierele în calea participării sunt de puține ori înlăturate prin simpla creștere a sumei de bani acordată școlilor. Este necesar ca resursele să fie orientate și spre elaborarea și implementarea unor inițiative care să asiste și să susțină implicarea elevului în procesul de învățare și să faciliteze schimbarea atitudinilor elevului, familiei și comunității față de educație. Exemple de astfel de inițiative sunt:

- Implicarea în acțiuni împreună cu familia din comunități marginalizate.
- Comunicarea unor informații detaliate privind sprijinul care poate fi oferit familiilor.
- Îndrumarea familiilor în procesul de obținere a sprijinului disponibil
- Asistarea familiilor în elaborarea și implementarea unor planuri privind educația copiilor lor
- Sprijinirea familiilor pe măsură ce acestea câștigă încredere în capacitatea lor atât de a obține beneficii din procesul educațional cât și de a contribui la acesta.

Odată cu apariția modelului „ecosistemic” (descriș în Lectura 5), se recunoaște în mare măsură importanța rolului serviciilor de sprijin- mediatori școlari, mentori, servicii sociale, reprezentanți ai comunității și școlile însele, ca agenți activi în punerea în practică a acestor inițiative, împreună cu necesitatea colaborării între instituții, bazată pe o viziune comună asupra incluziunii tuturor copiilor în sistemul educațional de masă.

Ahuja (Ahuja 2000) sugerează că promovarea și facilitarea dezvoltării profesionale care va pregăti școlile pentru a primi populații diverse se poate dovedi cea mai mare provocare adresată participării depline. Multe atitudini și practici actuale se bazează pe credințe culturale adânc înrădăcinate ce determină o înțelegere limitată a nevoilor elevilor marginalizați și o puternică rezistență la schimbare.

Școlile nu își propun în mod intenționat să ridice bariere în calea învățării. Există, totuși elemente care descurajează elevii, care rezultă din atitudinile cadrelor didactice, din sistemul însuși, din politicile și procedurile școlii și din abordările tradiționale ale managementului clasei de elevi.

Atitudinile față de elevi și familii ca bariere în învățare

Școlile citează în mod tipic caracteristici legate de condițiile de acasă și din familie ale elevilor ca fiind unele din barierele principale în învățare. Ca și exemple se pot menționa:

- Resursele financiare ale familiei.
- Atitudinile părinților față de școală și educație.
- Starea de sănătate și nutrițională a copilului
- Stresul cauzat de separarea părinților sau de familii disfuncționale.
- Proveniența dintr-o familie ce călătorește mult .
- Începerea școlii cu slabe abilități de vorbire, vocabular deficitar și un nivel scăzut de "reading readiness"/„pregătire pentru citit” .

Școlile tind să perceapă elevii care se confruntă cu aceste bariere ca fiind slab motivați, supuși presiunii negative a părinților și grupului, ca având o frecvență redusă la școală și manifestând probleme comportamentale și de control. Din aceste răspunsuri este clar că școlile întâlnesc cele mai mari dificultăți atunci când se confruntă cu bariere pe care le consideră externe și cu mult în afara controlului școlii- condițiile de acasă și din familia elevului care afectează abilitatea acestuia de a fi complet receptiv la oportunitățile educaționale pe care le oferă școala.

Trebuie să se realizeze aici un echilibru. Cu siguranță că școlile și profesorii nu pot să rezolve toate problemele sociale pe care le întâlnesc. Dar cadrele didactice trebuie să combine o concentrare pe responsabilitățile lor profesionale distincte cu dezvoltarea continuă a unui etos tolerant și cald care ține seama de nevoile, problemele și istoria de viață a tuturor elevilor.

Bariere în învățare în școlile rurale

Condițiile speciale ale școlilor rurale pot duce la apariția unor bariere în învățare. De exemplu:

- Serviciile de sprijinire a învățării timpurii și serviciile de sprijinire a părinților/copiilor și alte servicii publice cum ar fi bibliotecile pot fi în număr redus. O strategie eficientă a fost de a împărți aceste servicii cu alte școli prin rotație.

- Nu sunt întotdeauna disponibile suficiente cadre didactice calificate și de specialitate pentru a se oferi o gamă largă de discipline. Strategii eficiente de remediere a acestei probleme au fost:
 - Folosirea profesorilor de către mai multe școli prin rotație
 - Organizarea unor programe de formare suplimentară și a unor programe de asistență pentru profesorii necalificați și non-specialist/ care nu sunt de specialitatea respectivă.
 - Folosirea învățării la distanță și a cursurilor prin corespondență.

- Elevii au puține posibilități de a participa la activități de învățare extra-curriculară, mai ales la cele care presupun cunoașterea și colaborarea cu elevi din alte comunități. Strategii eficiente de remediere a acestei probleme au fost:
 - Dezvoltarea unor legături în domeniul sportului sau în alte domenii. cum ar fi cluburile de teatru sau de muzică, cu alte școli și comunități. De multe ori, aceste legături sunt organizate prin intermediul ONG-urilor.
 - Dezvoltarea unor programe de educație în afara sălii de clasă care includ vizite la galeriile de artă, teatre, evenimente sportive etc. care îmbogățesc experiențele de învățare ale copiilor și le permit să participe la evenimente ce reunesc grupuri mari.

- Lipsa posibilităților de găsim a unui loc de muncă în localitate, care poate genera o nesiguranță în alegerea disciplinelor și în stabilirea planurilor de viitor. Strategii eficiente de remediere a acestei probleme au fost:
 - Sesiuni periodice de consiliere în carieră și în alegerea disciplinelor de studiu la care să participe elevii și familiile lor pentru a valorifica sprijinul din partea familiei.
 - Plasarea activităților de învățare în contextul oportunităților de angajare pentru a spori relevanța acestor activități și de a sensibiliza elevii și familiile lor cu privire la oportunitățile existente.

- Condiții climatice extreme. Lungile perioade cu vreme rece sau ploioasă împiedică elevii să ajungă la școală sau transformă școala într-un mediu inconfortabil sau chiar nesănătos. Strategii eficiente de remediere a acestei probleme au fost
 - Planificarea „pregătirii pentru iarnă”, analiza problemelor care au apărut în anii trecuți și dezvoltarea unei strategii de rezolvare a acestora în cazul în care apar din nou. De exemplu, colectarea combustibilului pentru încălzire sau donații pentru asigurarea îmbrăcăminte și încălțăminte pentru copiii din familii sărace.
 - Stabilirea unui program și asigurarea resurselor necesare pentru ca elevii să poată studia acasă dacă nu pot ajunge la școală.
 - Organizarea cu ajutorul cadrelor didactice și a părinților a unui sistem de transport prin rotație care să preia copiii dimineața și să îi aducă acasă la sfârșitul orelor.

- Perioade regulate în care elevii absentează de la școală, perioade care coincid cu ciclul sau perioadele agricole când întreaga familie migrează pentru lucrările temporare de sezon. Strategii eficiente de remediere a acestei probleme au fost:
 - Campanii de sensibilizare a părinților privind dificultățile pe care le poate genera copiilor absentarea de la cursuri.
 - Lucrul cu familiile călătorilor ocupaționali/ occupational travellers pentru a înțelege tiparele de ocupare și de migrare
 - Luarea în considerare a tendințelor manifestate în activitatea și migrarea călătorilor ocupaționali/ occupational travellers atunci când se planifică activitățile educaționale.
 - Uneori copiii călătoresc împreună cu restul familiei deoarece adulților le este greu să fie acasă la timp pentru a-i întâmpina când vin de la școală. Școlile coordonează programe care să asigure îngrijirea și supravegherea elevilor după orele școală până când un adult poate să vină să îi ia.
 - Sarcini de studiu acasă pot fi eficiente în cazul elevilor mai mari înclinați spre studiu
 - Portofolii de învățare mobile/Mobile learning portfolios astfel încât elevii să se poată transfera la o altă școală pentru perioada respectivă din an.
- Dificultățile de atragere și păstrare a personalului calificat întrerup continuitatea în învățare. Strategii eficiente de remediere a acestei probleme au fost :
 - Plata unei alocații suplimentare pentru cadrele didactice care lucrează în zone izolate.
 - Recrutarea și formarea unor membri ai comunității ce sunt interesați să lucreze ca și profesori sau ca para-professionals/ facilitatori ai procesului de învățământ (de exemplu ca mediatori școlari sau ca asistenți în clasă) în școlile comunității.
 - pachete atractive de dezvoltare a cadrelor didactice cu attached credits/ credite

Nefrecventarea ca barieră în învățare

Nefrecventarea se prezintă ca o serioasă barieră în învățare. Problemele de frecvență a școlii sunt de multe ori privite ca o problemă de disciplină. Cu toate acestea ele apar din multe motive, de multe ori complexe, ceea ce face necesară o abordare specializată atentă. În toate cazurile, scopul trebuie să fie de a descoperi și aborda cauzele absenței și mai puțin de a se ocupa doar de efectul lor. Prezența neregulată la ore escaladează de multe ori atunci când elevii pierd părți dintr-o succesiune de lecții și nu se văd capabili să recupereze ceea ce au pierdut, considerând eventual că alte zile în care nu vin la școală ar fi mai ușor de suportat decât recuperarea activităților de la școală. Copiii care lipsesc frecvent de la școală pierd și contactul cu prietenii de la școală, ceea ce reduce atractivitatea socială a școlii.

Școlile, ca și părinții și carers/ cei ce au grijă de copii, au datoria de a asigura prezența/ frecvența. Îndeplinirea acestei datorii necesită:

- Evidență sistematică și analiză pentru identificarea tiparelor de frecvență scăzută
- Proceduri care pot identifica motivele care stau la baza absențelor pe perioade mai mari de timp.
- Strategii de abordare a motivelor identificate ale absențelor pe perioade mai mari de timp.

Mediatorii școlari constituie o resursă specializată, formată în mod corespunzător în vederea implementării acestor cerințe. Cu toate acestea, eficiența lor va fi redusă în mod considerabil dacă ei nu vor lucra ca parte a unei echipe integrate ce abordează frecvența ca o problemă a întregii școli. În cazul copiilor călătorilor ocupaționali, abordarea echipei ar putea implica cadrele didactice din mai multe școli. Experiența a arătat că școlile unde s-au obținut îmbunătățiri ale frecvenței au folosit strategii ce privesc întreaga școală, strategii care au pus accent și pe îmbunătățirea implementării curriculumului și a practicilor de evaluare. Îmbunătățirile înregistrate în ceea ce privește frecvența sunt legate și de percepțiile comunității:

- Este necesar ca familiile să sprijine eforturile școli de a aduce elevii la școală în fiecare zi.
- Este necesar ca școlile să analizeze propriile sale structuri și sisteme de combatere a frecvenței slabe și să le facă cunoscute în comunitate.

Din nou, mediatorii școlari au beneficiat de formare de specialitate în aceste domenii și pun la dispoziția școlilor o resursă puternică în vederea realizării unei comunicări eficiente.

Atitudinile cadrelor didactice ca barieră în învățare

Primele patru lecturi au explicat cum noi toți, inclusiv cadrele didactice, putem adopta atitudini preconcepute față de alte etnii și culturi, față de persoane cu deficiențe și față de alte persoane pe care le percepem ca fiind diferite. Aceasta ni se poate întâmpla pe parcursul întregii noastre vieți, iar efectul este întărit dacă ne aflăm în postura de a fi influențați de expresiile deschise ale prejudecăților manifestate de persoane pe care le admirăm sau față de care avem un respect deosebit.

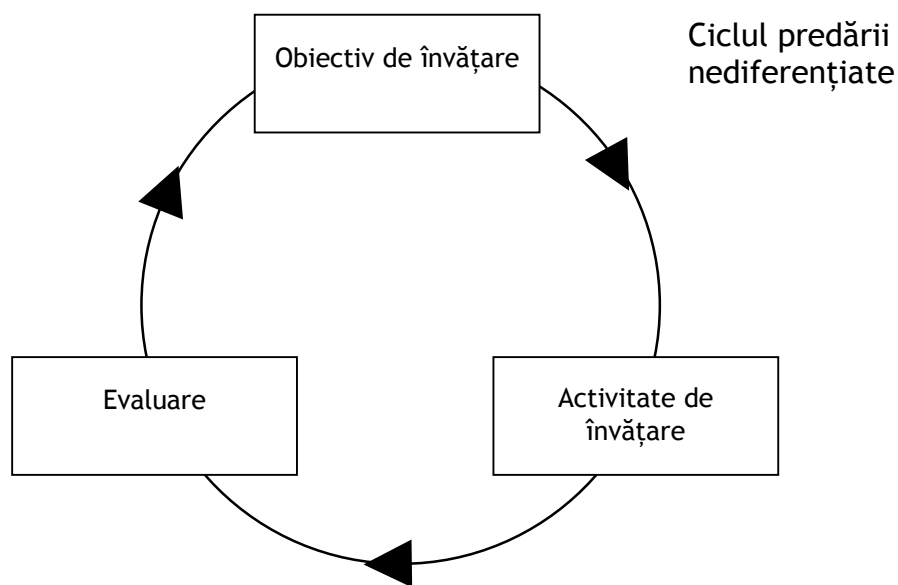
Pentru a repeta unele din mesajele cheie din acest Ghid al profesorului, este *extrem* de important ca *întreg* personalul școlii (inclusiv administratorii și personalul auxiliar) să respecte următoarele cerințe:

- Tratați-i pe cei cu care veniți în contact ca individualități, nu ca etichete, situații medicale sau (stereo) "tipuri"
- Nu presupuneți că știți care sunt nevoile persoanelor: întrebați-i pe elevii și pe părinții lor- ascultați ce spun aceștia. Cereți sfatul unor intermediari de încredere cum ar fi Mediatorii școlari.
- Înțelegeți că situația elevilor se poate schimba
- Fiți conștienți de propriile atitudini și comportamente- pot acestea să creeze bariere?
- Dezvoltați un mediu de învățare care îi încurajează pe toți să participe și care le valorizează contribuția.

- Fiți pregătiți să răspundeți într-un mod pozitiv, sincer și creativ nevoilor, aspirațiilor elevilor și oricăror dificultăți cu care s-ar putea confrunta aceștia, oferind în același timp tot sprijinul necesar
- Faceți câțiva pași înapoi și observați acțiunile care au efect și cele care nu au efect asupra unui anumit elev, punctele forte ale elevilor ca și lucrurile pe care el sau ea le consideră dificile; pot exista aspecte emoționale care creează bariere în învățare și pe care trebuie să le rezolvați înainte ca învățarea să se poată produce.
- Nu vă temeți să încercați lucruri noi și să cereți feedback de la elevii dvs atunci când încercați ceva nou în activitățile dvs cu ei.
- Asigurați-vă că gama de resurse este corespunzătoare și adecvată pentru satisfacerea nevoilor tuturor elevilor din școala dvs.

6.8. Strategii de predare - predarea diferențiată

Într-un ciclu al învățării nediferențiate, elevii care nu obțin rezultatele așteptate în faza de evaluare repetă ciclul pe temeiul că „nu au înțeles de prima dată” sau că „nu au muncit suficient de mult”. Dacă un elev nu obține rezultatele așteptate după mai multe încercări, se folosește modelul medical pentru a justifica ipoteza că elevul este cel care are probleme. Lipsa diferențierii poate avea ca rezultat și promovarea elevilor de la o clasă la alta fără ca învățarea să se fi produs; de exemplu, în școlile românești există cazuri de elevi de clasa a IV a care încă nu știu să scrie sau să citească. Numai rar este pus la îndoială conținutul etapelor sau procesul de predare. În schimb, diferențierea recunoaște că procesul de predare trebuie să varieze pentru a ține cont de nevoile elevilor și de ritmul în care ei învață.



Predarea nediferențiată are la bază noțiunea că toți elevii sunt în esență la fel.

- În faza obiectivelor de învățare, presupune că toți elevii pornesc având aceleași cunoștințe și aceeași capacitate de înțelegere și înaintează de la un obiectiv de învățare la următorul în același ritm.
- În fața activității de învățare, presupune că activitatea se potrivește stilului de învățare al tuturor elevilor din grupul respectiv.
- În faza de evaluare, presupune că:
 - Evaluarea este sumativă și diagnostică.
 - Că același test standardizat este potrivit pentru toți elevii.

Diferențierea înseamnă scoaterea la lumină a celor mai bune resurse ale fiecărui elev astfel încât acesta să poată arăta ceea ce știe, să poată înțelege nivelul la care a ajuns și ce este necesar să facă în continuare. Pentru atingerea acestui obiectiv, procesul de diferențiere trebuie să cuprindă:

- Diferențierea obiectivelor de învățare – să se țină cont de faptul că elevii pot porni cu niveluri diferite de cunoaștere și înțelegere și că nu vor înainta toți de la un obiectiv de învățare la următorul în același ritm.
- Diferențierea activităților de învățare – elaborarea unor activități care să țină seama de stilurile de învățare și de preferințele tuturor elevilor din grup.
- Diferențierea evaluării – folosirea unor instrumente de evaluare multiple, inclusiv instrumente care implică elevii în acțiuni de autoevaluare.

Metodologii de asistență în predare

Pentru a sprijini o înțelegere mai extinsă a procesului de diferențiere, au fost create metodologii de asistență în predare. Unele din cele mai importante sunt:

Predarea iconică: Profesorii folosesc tehnica socratică de adresare a întrebărilor pentru a încuraja elevii să se gândească mai profund la un anumit subiect. Li se poate cere elevilor să evalueze moralitatea unui personaj dintr-o lucrare sau să analizeze un eveniment istoric dintr-o altă perspectivă.

Respectarea ritmului personal de învățare: Elevii sunt pre-testați anterior introducerii unei noi unități de învățare. Dacă profesorul este convins că elevul a ajuns să stăpânească deja materialul, elevul va lucra independent în cadrul unor activități care presupun un ritm mai alert și o consolidare și îmbogățire a cunoștințelor deja dobândite. Respectarea ritmului de învățare este eficientă în sprijinirea elevilor cu abilități într-un domeniu.

Centre de învățare: Elevii lucrează independent sau în grupuri mici la un proiect mai complex (transdisciplinar).

Proiecte independente: Elevii care manifestă un interes puternic față de o anumită disciplină pot lucra împreună cu profesorul sau un îndrumător din cadrul comunității pentru a elabora un plan de studiu independent al domeniului de interes. Atât în cazul centrelor de învățare cât și în cel al proiectelor independente, ideea de activitate în afara sălii de clasă și în interiorul comunității, de multe ori cu sprijinul tehnologiei, câștigă teren.

Sarcini gradate: Profesorul concepe o varietate de sarcini în jurul aceluiași concept cheie. Aceste sarcini sunt elaborate ținând seama de diferite niveluri de pregătire a elevilor. În timp ce elevii au o oarecare libertate de alegere, profesorul poate orienta anumiți elevi spre sarcini mai complexe. Sarcinile gradate au legătură directă cu diferențierea după sarcină.

Contracte: Elevii care nu au lipsit de la unități tematice întregi pot elabora un contract de învățare cu profesorul care să le permită să lucreze în cadrul activităților de consolidare și îmbogățire a cunoștințelor deja dobândite organizate în timpul instruirii desfășurate în clasă, instruire pe care profesorul este de acord că elevul o stăpânește. Noțiunea de contract poate constitui o surpriză pentru unii profesori; cu toate acestea, contractul s-a dovedit a fi o

modalitate utilă de a ajunge la un acord cu elevii asupra obiectivelor. Contractele se folosesc de multe ori și în legătură cu obiective comportamentale.

Pentru mai multe informații cu privire la metodologiile de predare care vă pot ajuta să elaborați un curriculum diferențiat, consultați Ghidul 3.

O comparație între lecțiile tradiționale și cele cu predare diferențiată	
Predare tradițională	Predare diferențiată
Diferențele dintre elevi sunt mascate sau abordate atunci când pun probleme	Diferențele dintre elevi sunt studiate și constituie fundamentul planificării
Evaluarea se realizează de cele mai multe ori la sfârșitul învățării pentru a vedea „cine a înțeles”	Evaluarea este continuă și diagnostică pentru a înțelege cum se poate dezvolta instruirea pentru a răspunde mai bine nevoilor elevului.
Predomină o definiție relativ limitată a inteligenței	Concentrarea pe forme multiple de inteligență este evidentă
Predomină o singură definiție a excelenței	Excelența este definită prin dezvoltarea individuală de la un punct de pornire
Rareori se ține cont de interesul elevului	Elevii sunt de multe ori orientați spre a face alegeri în învățare în funcție de interesele lor
Se iau în considerare relativ puține profiluri de învățare	Se respectă existența mai multor profiluri de învățare
Domină predarea frontală	Se folosesc multe metode de instruire
La baza instruirii stau parcurgerea textelor și respectarea îndrumărilor curriculumului.	Instruirea are la bază pregătirea, interesul și profilul de învățare al elevului
Obiectivul principal al învățării este stăpânirea unor date și a unor abilități în afara contextului	Obiectivul principal al învățării este utilizarea abilităților esențiale pentru a pătrunde sensul și a înțelege concepte și principii cheie
Obișnuite sunt sarcinile impuse	Se dau de multe ori sarcini la alegere.
Timpul este destul de inflexibil	Timpul este folosit în mod flexibil în concordanță cu nevoia elevului
Predomină un singur text	Se pun la dispoziție materiale multiple.
Se pot căuta interpretări unice ale ideilor și evenimentelor	În mod obișnuit se caută perspective multiple asupra ideilor și evenimentelor
Profesorul dirijează comportamentul elevului	Profesorul facilitează formarea abilităților elevilor pentru a deveni mai independenți în învățare
Profesorul rezolvă probleme	Elevii ajută alți elevi și profesorul în rezolvarea problemelor
Profesorul stabilește standarde pentru toată clasa	Elevii colaborează cu profesorul pentru a stabili obiectivele învățării
Se folosește de multe ori o singură formă de evaluare	Elevii sunt evaluați în mai multe moduri
Tomlinson (1999)	

6.9. Evaluarea

„Când bucătarul gustă supa, aceasta este evaluare formativă; când clientul gustă supa, aceasta este evaluare sumativă” (Brookhart 1999)

Evaluarea poate fi realizată în orice moment pe parcursul unui program educațional, majoritatea programelor educaționale cuprinzând elemente summative, formative și diagnostice. Scurta trecere în revistă a diferitelor tipuri de evaluare prezentată mai jos scoate în evidență faptul că evaluarea servește unor scopuri diferite în situații diferite. Kellough (1999) descrie aceste scopuri ca fiind:

- de a asista învățarea elevilor
- de a identifica punctele tari și punctele slabe ale elevilor
- de a evalua eficacitatea unei anumite strategii de instruire
- de a evalua și îmbunătăți eficacitatea programelor curriculare
- de a evalua și îmbunătăți eficacitatea predării
- de a oferi date care să sprijine procesul de luare a deciziilor
- de a comunica cu și a implica părinții

Evaluarea sumativă

Evaluarea sumativă este un test de un anumit fel, în general administrat la sfârșitul semestrului sau programului. Examinările pentru calificări sunt exemple de evaluări sumative. Evaluarea sumativă se raportează la scopurile și obiectivele curriculumului, furnizând o măsură a gradului în care aceste scopuri și obiective au fost îndeplinite. În majoritatea programelor educaționale, scopul final este de a aduna date de evaluare sumativă care reflecte învățarea „cumulată” a elevilor.

În timp ce *„informațiile sumative de calitate pot ...contura modul în care profesorii își organizează cursul, pot contura modul în care profesorii își organizează cursurile sau ce oferă școlile elevilor”* (NCFOT, 1999), există dovezi că evaluările sumative, cum ar fi examenele standardizate, pot afecta în mod negativ elevii (Swearingen 2004 citat din Black 1999).

Evaluarea formativă

Evaluarea formativă poate fi realizată la începutul și pe tot parcursul unui program educațional. Scopul evaluării formative este de a oferi elevului și profesorului informații și feedback cu privire la progresul înregistrat până în acel moment și la pașii următori. Evaluarea informală realizată în clasă este una din cele mai obișnuite tehnici de evaluare formativă. De exemplu, când profesorii folosesc fraze precum „Foarte bine, cred că ar trebui să treci la...” sau „Mai fă unul, dar de data aceasta folosește calculatorul”, ei realizează o evaluare formativă. Scopul evaluării formative este de a îmbunătăți calitatea învățării elevului. Nu trebuie să fie niciodată evaluativă sau să implice acordarea de note elevilor.

Evaluarea formativă poate duce și la schimbări în ceea ce privește competențele. S-a sugerat că evaluarea formativă este deosebit de eficientă pentru studenții cu rezultate mai slabe la învățătură; că poate facilita reducerea distanței dintre elevii cu rezultate slabe și cei cu rezultate bune la învățătură concomitent cu creșterea

nivelului general de performanță. Se susține de asemenea că dacă scopul principal al evaluării este de sprijini învățarea de calitate, atunci acest scop se realizează cel mai bine printr-o utilizare sporită a evaluării formative.

Evaluarea diagnostică

Evaluarea diagnostică se realizează în general înainte de începerea predării pentru a evalua punctele tari și punctele slabe ale unui elev. Aceasta se realizează pentru a oferi un program educațional adecvat și pentru a stabili necesitățile de resurse suplimentare care trebuie asigurate. Gândirea actuală acordă o importanță deosebită evaluării diagnostice ca mijloc de maximizare a oportunităților de învățare și de abordare a nevoilor individuale. Evaluările diagnostice nu implică în mod normal acordarea de note; acesta nu este scopul lor. Scopul lor este de a informa profesorul și elevul despre ceea ce trebuie să facă în continuare pentru a progresa.

„Am reușit să ne obișnuim elevii cum să fie învățați, iar ceea ce trebuie să facem este să îi învățăm cum să învețe.”

(Citat de Alan November, 2001)

Autoevaluarea

Autoevaluarea este un aspect esențial al procesului de evaluare. Ajută elevul să se orienteze, informându-l cu privire la ceea ce a realizat și la ceea ce mai are încă de realizat. Când elevii participă la activități de autoevaluare, au ocazia de a reflecta asupra modului cum învață și asupra modalităților prin care învață cel mai eficient; adică, dezvoltă abilități meta-cognitive. Beneficiile autoevaluării se aplică în aceeași măsură tuturor elevilor, profesorul câștigând și el la fel de mult ca urmare a practicii reflexive.

- Similar majorității activităților de învățare, autoevaluarea este o abilitate care trebuie învățată. De aceea, elevii neobișnuiți cu practica autoevaluării vor avea nevoie de ajutor și îndrumare în realizarea primilor pași, în alegerea întrebărilor pe care trebuie să și le adreseze și în interpretarea rezultatelor.

Procesul de autoevaluare cere elevului să:

- analizeze ceea ce au realizat
- identifice zonele în care se simte încrezător
- identifice zonele unde este necesară o dezvoltare suplimentară
- analizeze și evalueze progresul

Printre întrebările tipice din autoevaluare se numără:

- Ce am învățat astăzi?
- Ce am făcut bine?
- De ce nu sunt sigur?
- Unde am nevoie de ajutor?
- Despre ce vreau să cunosc mai multe?
- La ce voi lucra în continuare?

Unul din scopurile autoevaluării este de a determina elevii să-și stabilească singuri obiective. Stabilirea obiectivelor sau a scopurilor este o etapă importantă în procesul de învățare. Realitatea arată că pe măsură ce câștigă experiență în practica autoevaluării, elevii devin mai conștienți de propriile nevoi, abilități, stiluri de învățare etc.

Încercați asta: Luminile semaforului

Priestley sugerează că semafoarele sunt o tehnică utilă în interevaluare și în autoevaluare. Când folosesc culorile semaforului, elevii etichetează activitățile în concordanță cu nivelul lor de înțelegere:

- Roșu (Nu înțeleg)
- Galben-portocaliu (Înțeleg o parte)
- Verde (Înțeleg tot)

Priestley sugerează că elevii pot apoi forma grupuri de învățare și de analiză în funcție de nivelul lor de înțelegere (pe care l-au stabilit ei înșiși). De exemplu: galbenii și verzii lucrează împreună în timp ce roșii lucrează cu profesorul.

6.10. Etosul școlii

Etosul unei școli este expresia culturii sale în termeni practici. Cultura unei școli poate fi definită în raport cu atitudinile și credințele sale, în timp ce etosul poate fi observat prin modul în care aceste atitudini și valori afectează interacțiunea de zi cu zi a diverselor persoane, precum și relațiile lor cu școala văzută ca organizație. Etosul școlii poate fi observat prin intermediul atitudinii față de elevi și părinți și al mediului care-i întâmpină pe elevi și pe părinții acestora. O școală incluzivă are un etos primitiv, semn al mediului în care elevii sunt apreciați, în care ei au o părere bună despre ei înșiși și în care se vor putea dezvolta. McLeod (2003) identifică următorii factori cruciali pentru crearea unui etos incluziv:

- **Înțelegerea conceptului de incluziune și aprecierea diversității**

Declarația de la Salamanca (1994) subliniază că practica incluzivă se dezvoltă cel mai bine acolo unde există o înțelegere comună a conceptului. Booth (2002), McLeod (2003) și alții susțin că, pentru o înțelegere adecvată a conceptului, trebuie să se recunoască faptul că incluziunea înseamnă punerea în valoare a tuturor aspectelor diversității elevilor, a familiilor și a comunităților lor. Nu este vorba despre un sinonim al conceptului de integrare, nici de o practică destinată exclusiv elevilor care au nevoie de ajutor suplimentar, ci despre o practică destinată, în același timp, tuturor membrilor comunității.

- **Promovarea unei schimbări de atitudine**

Atitudinile, valorile și experiențele profesorilor, ale părinților și elevilor sunt foarte variate, atât în interiorul comunității, cât și de la o comunitate la alta, iar multe credințe și practici sunt cu totul opuse etosului și culturii de tip incluziv. Una dintre cele mai importante provocări și, prin urmare, una dintre sarcinile esențiale pentru crearea unei școli incluzive, este analizarea și reevaluarea propriilor atitudini, credințe și experiențe, precum și ajutorul acordat celorlalți, pentru ca aceștia să facă, la rândul lor, același lucru. Booth (2002), McLeod (2003) și alții afirmă că primul pas în crearea unei școli incluzive este elaborarea și punerea anticipată în practică a unor procese care promovează schimbarea de atitudine a tuturor membrilor unei comunități.

- **Înțelegerea poziției școlii în raport cu comunitatea**

McLeod subliniază că „*practica incluzivă avansează cel mai bine acolo unde, între profesori, între tineri și în rândul comunității, în sens larg, este bine dezvoltat simțul apartenenței reciproce. În astfel de școli, elevii sunt încurajați să pledeze atât cauzele altora, cât și propriile lor cauze, iar riscul apariției unor confruntări este diminuat prin folosirea unei abordări bazate pe mediere la toate nivelurile. De asemenea, astfel de școli acționează împreună cu comunitățile din care fac parte și își împart resursele pentru a facilita învățarea și dezvoltarea*”. SEED (2003) identifică următoarele trăsături care arată că o școală în care se dezvoltă un etos incluziv se află pe drumul cel bun:

- Etosul școlii reflectă în mod coerent un set de valori afirmate clar;
- Elevii, părinții, cadrele didactice și vizitatorii se simt întotdeauna apreciați;
- Se observă cu claritate că elevii sunt considerați și tratați de cadrele didactice ca individualități;
- Elevii sunt mândri de școala lor;

- Relațiile profesori-elevi și elevi-elevi sunt bune;
- În orice aspect al vieții școlare, se așteaptă atingerea unor standarde înalte, pe principiul că nimeni nu se mulțumește cu puțin;
- Există o abordare activă și pozitivă a managementului comportamental și disciplinar, bazată pe încurajarea conștiinței de sine, a respectului și a cooperării, scopul acestei abordări fiind îmbunătățirea mediului de învățare;
- Există un echilibru între drepturile elevilor și responsabilitățile acestora față de comunitatea școlară;
- Există un grad adecvat de responsabilitate în cadrul școlii, atât în ceea ce privește propria lor educație, cât și în ceea ce privește ajutorul acordat altora, acolo unde este cazul;
- Școala este preocupată să asigure tratament și oportunități egale și să pună în lumină contribuția adusă la viața școlii de către diversitatea lingvistică, credințele religioase, etniile, culturile și cerințele educaționale speciale;
- Pentru a-și dezvolta respectul de sine, toți elevii au șansa de a reuși și își conștientizează realizările;
- Persoanele și grupurile cu cerințe speciale participă din plin la activitățile sociale și curriculare;
- Elevilor și părinților li se cere în mod constant părerea asupra aspectelor importante ale vieții școlare și a măsurii în care școala își îndeplinește obiectivele propuse. (adaptat după SEED (2003))

6.11. Rolul liderului și al managementului în dezvoltarea unui etos incluziv

6.11.1. Ce înseamnă conducere eficientă?

Goleman, (2003), afirmă că sarcina principală a oricărui lider este de a canaliza emoțiile celor din grupul său în direcția corectă. Concepția lui Goleman se bazează atât pe observațiile sale, cât și pe ale altor cercetători asupra *inteligenței emoționale*. Goleman (1998) definește cinci tipuri de inteligență emoțională relevante în conducere și management:

Primele trei „inteligente” sunt **abilități de management personal** care cuprind:

- 1 **Conștiința propriilor afecte, reacții și resurse:** cunoașterea propriilor puncte tari și puncte slabe, încrederea în capacitățile proprii, recunoașterea intuitivă a aceluiași proprii care îi afectează pe ceilalți.
- 2 **Autocontrolul:** stăpânirea propriilor emoții și un mod de a acționa onest și integru, canalizarea propriilor sentimente pentru atingerea unor obiective pozitive.
- 3 **Motivația:** tendințele emoționale care ne conduc spre realizarea personală.

Ultimele două sunt **abilități de dezvoltare a relațiilor interpersonale** și includ:

- 4 **Empatia:** perceperea și conștientizarea sentimentelor celorlalți
- 5 **Sociabilitatea:** stabilirea unor legături cu ceilalți, aplanarea conflictelor, comunicarea într-un mod clar și convingător/elocvent, stimularea celorlalți să lucreze în cooperare.

În concepția lui Goleman, oricine își poate dezvolta aceste inteligențe emoționale, dacă le exersează și primește feed-back de la prieteni și colegi. În ce privește activitatea de conducere, Goleman susține că emoțiile sunt molipsitoare, emoțiile pozitive fiind cele mai contagioase. Prin urmare, suntem deschiși/vulnerabili la influențele emoționale ale celorlalți, iar Goleman susține că liderii pot folosi acest fenomen în două moduri:

Pozitiv

- pot influența în mod pozitiv mediul/climatul emoțional al organizației, prin crearea unei situații de „*rezonanță*”, în care membrii organizației să lucreze la randament maxim;

Negativ

- pot influența în mod negativ climatul emoțional al organizației, prin crearea unei situații de „*disonanță*”, în care membrii organizației se vor simți frustrați și nu vor reuși să lucreze la randament maxim.

Pe baza observațiilor sale, Goleman afirmă că organizațiile ai căror lideri recurg la un mod de conducere prin rezonanță au rezultate mai bune pe diferite planuri (de exemplu, în planul eficienței).

Goleman identifică șase stiluri de a conduce: patru creează rezonanță și două care, deși sunt uneori necesare, trebuie folosite cu rezervă, întrucât pot genera ușor disonanțe. Goleman susține că a ști ce stil trebuie adoptat într-o situație dată înseamnă mai mult decât a bifa mecanic o listă de verificare. După Goleman, liderii rezonanței sunt mult mai spontani și flexibili:

„Ei observă atent grupul în sine sau membrii acestuia, sunt atenți la semnalele transmise de membrii grupului cu privire la nevoia unui anumit stil de conducere și își adaptează în detaliu stilul de conducere”.

Un lider eficient este, în opinia lui Goleman, cel care știe să aleagă stilul adecvat unei anumite situații, cel care recurge atât la cele patru stiluri ce dau naștere la rezonanță, cât și la stiluri mai riscante, cum ar fi liderul ambițios și stilul autocratului, atunci când este cazul. Dar, când alege o atitudine agresivă și nerăbdătoare, îi este necesară și autodisciplina, pentru a evita apariția disonanței. Prin urmare, liderii eficienți nu obțin numai rezultate performante, ci îi determină pe cei care îi conduc să lucreze cu dăruire și entuziasm. (Goleman, 2003)

Pe scurt: potrivit lui Goleman, calitatea de conducător se dobândește într-un cadru social și se centrează pe dezvoltarea inteligențelor emoționale pe care le avem cu toții în stare latentă². ¹(Este important de reținut faptul că, deși toți avem un potențial de dezvoltare a anumitor abilități, capacitatea individuală este diferită. În consecință, diferite persoane vor dezvolta, în mod diferit, același potențial.)

Cele șase stiluri de conducere ale lui Goleman (adaptate după Goleman, 1998 și 2003)

1. Vizionarul	
<i>Modus operandi</i>	Mobilizează membrii grupului în vederea formării unei viziuni asupra viitorului.
<i>Frază reprezentativă:</i>	“Veniți cu mine”
<i>Elemente de inteligență emoțională predominante:</i>	Încredere în sine, empatie, agent al schimbării.
<i>Când este cel mai eficient:</i>	Când schimbările impun o nouă concepție sau o direcție clară.
<i>Efect asupra membrilor echipei:</i>	Mobilizează membrii echipei pentru atingerea unor obiective comune.
<i>Impact asupra climatului organizațional:</i>	Pozitiv
<i>Când este potrivit:</i>	Când schimbările impun o nouă concepție sau o direcție clară.

2. Mentorul	
<i>Modus operandi</i>	Dezvoltă membrii echipei pentru viitor.
<i>Frază reprezentativă:</i>	“Încercați asta”
<i>Elemente de inteligență emoțională predominante:</i>	Dezvoltă empatia celorlalți, le dezvoltă conștiința de sine.
<i>Când este cel mai eficient:</i>	Când dorim să îi ajutăm pe membrii echipei să-și îmbunătățească performanțele sau să își dezvolte punctele tari.
<i>Efect asupra membrilor echipei:</i>	Stabilește relația dintre dorințele membrilor și obiectivele organizației.
<i>Impact asupra climatului organizațional:</i>	Pozitiv
<i>Când este potrivit:</i>	Când angajatul are nevoie de ajutor pentru a-și îmbunătăți performanțele dezvoltându-și capacitățile pe termen lung.

3. Partenerul	
<i>Modus operandi</i>	Creează armonie și stabilește legături emoționale între membrii echipei.
<i>Frază reprezentativă:</i>	„Oamenii sunt cei mai importanți”
<i>Elemente de inteligență emoțională predominante:</i>	Empatie, dezvoltarea relațiilor, comunicare
<i>Când este cel mai eficient:</i>	Când se dorește rezolvarea disfuncționalităților din echipă sau, în situații de stres, motivarea angajaților
<i>Efect asupra membrilor echipei:</i>	Creează armonie stabilind relații între membrii echipei.
<i>Impact asupra climatului organizațional:</i>	Pozitiv
<i>Când este potrivit:</i>	Când se dorește rezolvarea disfuncționalităților echipei, în perioade de stres – motivarea membrilor sau consolidarea relațiilor din interiorul echipei.

4. Democratul	
<i>Modus operandi</i>	Ajunge la consens prin participare
<i>Frază reprezentativă:</i>	“Ce credeți?”
<i>Elemente de inteligență emoțională predominante:</i>	Colaborare, conducere eficientă a echipei, comunicare
<i>Când este cel mai eficient:</i>	Când se caută un consens sau contribuții valoroase din partea angajaților.
<i>Efect asupra membrilor echipei:</i>	Pune în valoare contribuțiile angajaților care, participând activ, lucrează cu mai

	multă dăruire.
<i>Impact asupra climatului organizațional:</i>	Pozitiv
<i>Când este potrivit:</i>	Când se caută consens sau contribuții valoroase din partea angajaților.

5. Ambițiosul	
<i>Modus operandi</i>	Stabilește standarde de performanțe înalte.
<i>Frază reprezentativă:</i>	“Faceți ce fac eu, acum”.
<i>Elemente de inteligență emoțională predominante:</i>	Conștiinciozitate, energie orientată spre realizări, inițiativă.
<i>Când este cel mai eficient:</i>	Când se dorește obținerea de rezultate de la o echipă puternic motivată și competentă.
<i>Efect asupra membrilor echipei:</i>	Atingerea obiectivelor primate ca provocare și element stimulat.
<i>Impact asupra climatului organizațional:</i>	Deseori, acest stil nefiind bine utilizat, are impact negativ.
<i>Când este potrivit:</i>	Când se dorește obținerea de rezultate de la o echipă puternic motivată și competentă.

6. Autocratul	
<i>Modus operandi</i>	Cere executarea imediată
<i>Frază reprezentativă:</i>	“Faceți ce vă spun eu”
<i>Elemente de inteligență emoțională predominante:</i>	Orientare spre realizări, inițiativă și autocontrol
<i>Când este cel mai eficient:</i>	În situații de criză, în momente de schimbare majoră, pentru a da un impuls sau în cazul angajaților-problemă
<i>Efect asupra membrilor echipei:</i>	Reduce teama comunicând instrucțiuni clare, în situații de urgență.
<i>Impact asupra climatului organizațional:</i>	Deseori, fiind utilizat în mod necorespunzător, are efecte negative puternice.
<i>Când este potrivit:</i>	Într-o criză, în momente de schimbare majoră, pentru a da un impuls sau în cazul angajaților-problemă.

6.11.2. Liderii în contextul școlii incluzive

Liderii dinamici și managementul eficient al schimbării constituie condiții-cheie în efortul de a atinge un grad înalt de incluziune socială și educațională, efort depus de directorii cu o concepție clară asupra educației incluzive, concepție transmisă în egală măsură și profesorilor. SEED (2003). SEED constată că:...

„această viziune este prezentă în activitatea cotidiană a directorilor și profesorilor, precum și în comportamentul acestora față de elevi, părinți și cadre didactice. Ea (concepția) se bazează pe valorile școlii și pe preocuparea generală de a oferi elevilor mai mult sprijin și mai multe posibilități de realizare. În majoritatea cazurilor, conceptul de incluziune este strâns legat de conceptul de dezvoltare a școlii, reflectând un angajament puternic pentru îmbunătățirea standardelor educaționale pentru toți elevii”.

McLeod (2002) subliniază că dezvoltarea școlii incluzive impune un stil de conducere și management care:

- **să ofere o conducere eficientă** care încurajează și implică toți factorii în analiza critică și schimbarea mentalităților și practicilor curente ;
- **să faciliteze elaborarea unor politici, sisteme și structuri constructive**, ce dezvoltă punctele tari, susțin o dezvoltare continuă și creează sisteme transparente în cadrul cărora rolurile și responsabilitățile sunt clar definite, iar alocarea resurselor necesare se face în mod echitabil și corect;
- **să includă conceptul de incluziune în planul de dezvoltare școlară**, ceea ce permite folosirea practicilor incluzive la orice nivel, prin precizarea obiectivelor SMART¹⁰, precum și prin alocarea responsabilităților și resurselor necesare pentru a atinge rezultatele propuse;
- **să promoveze reflecția și dezvoltarea profesională sistematică a cadrelor didactice**, fapt care încurajează și susține ideea că dezvoltarea incluzivă este un proces continuu de rezolvare a problemelor în care sunt implicate toate cadrele didactice, un proces în cadrul căruia sunt luate măsuri concrete pentru a asigura participarea părinților/ tutorilor legali și elevilor;
- **să susțină procesul de evaluare și de autoevaluare** într-o cultură în cadrul căreia adulții, elevii și familiile acestora sunt încurajați să vorbească deschis atât despre succesele lor cât și despre problemele cu care se confruntă. .

SEED (2003) constată că indicatorii vizibili ai bunelor practici în conducere și management includ:

- o concepție și o strategie clară de dezvoltare a incluziunii, puse în practică de toți profesorii din școală, sub îndrumarea fermă a directorului;
- un stil managerial deschis și accesibil care vizează cooptarea cadrelor didactice și a elevilor în adoptarea deciziilor la nivelul școlii;
- o bună cunoaștere a elevilor de către cadrele didactice cu experiență;
- utilizarea eficientă a personalului și a resurselor școlii pentru a susține și a extinde șansele la educație ale copiilor, cu accent pe rezultatele elevilor și oferind modalități inovatoare și flexibile de obținere a acestora;
- preocupare pentru monitorizarea impactului acestor inovații asupra elevilor, atât la nivel individual, cât și de grup;

- utilizarea datelor referitoare la frecvență, eliminare/ exmatriculare, participare la activități extrașcolare și la rezultatele obținute pentru a evalua procesul de incluziune și pentru a stabili prioritățile viitoare;
- priorități clar formulate de comun acord și bine înțelese de întregul personal, incluse într-un plan de dezvoltare realist;
- încrederea în eficiența parteneriatelor cu alte instituții care sprijină copiii și familiile;
- implicarea activă a părinților și a altor membri ai comunității pentru a contribui la creșterea eficienței procesului de predare-învățare și
- stabilirea unor proceduri care să asigure faptul că opiniile părinților sunt luate în considerare și, când este necesar, aplicate.

6.12. Autoanaliza: Învățarea bazată pe experiență și reflecție

Pe tot parcursul vieții noastre, „învățăm din experiență”. Copilul care se arde la deget de o plită încinsă învață să fie mai atent în viitor. Cu toate acestea, dacă experiența nu este resimțită ca neplăcută, unele persoane trec prin evenimentele vieții fără a învăța ceva din ele.

Filosoful John Dewey a propus formula simplă „Experiență plus reflecție egal învățare” (Dewey, 1938).

Dewey (1933) face diferența între „acțiunea de rutină” și „acțiunea reflexivă”. Când analizăm critic o experiență și, mai ales, propriile noastre acțiuni din cadrul acelei experiențe, putem trage unele concluzii și le putem folosi în beneficiul personal sau al celorlalți.

„Învățarea bazată pe experiență” este o variantă mai formală și mai structurată a „învățării din experiență”, care este guvernată de un model ciclic al învățării bazate pe experiență. Un „ciclu al învățării bazate pe experiență” este un mijloc de reprezentare a etapelor procesului de învățare bazată pe experiență. Aceste etape sau secvențe pot fi conduse fie de un formator, fie de propria persoană. Un ciclu de învățare bazată pe experiență reprezintă o succesiune de 2, 3, 4 sau 5 etape care permite păstrarea continuității în trecerea de la o experiență la alta.

Modelul care s-a impus în teoria învățării bazate pe experiență reprezintă un ciclu de învățare cu patru etape. Modelul are mai multe variante, varianta citată frecvent fiind cea a lui Kolb (1984). La mijlocul anilor 70, David Kolb a elaborat o metodă de analiză a modului în care învățăm din experiență. El a descris această metodă ca fiind un ciclu cu patru etape:

I. Planificarea și pregătirea pentru acțiune

Identificarea discrepanței dintre starea noastră prezentă și starea dorită reprezintă o nevoie.

Planificăm o activitate și identificăm resursele necesare pentru îndeplinirea acestei nevoi.

Stabilim criteriile și probele care ne vor indica măsura îndeplinirii nevoii.

II. Acțiunea

Realizăm activitatea

III. Reflecția

Reflectăm asupra experienței și adunăm informații.

IV. Concluzii

Începem să generalizăm și să ne însușim ceea ce s-a întâmplat pe parcursul acelei experiențe.

Comparăm starea prezentă cu starea dorită, pe baza criteriilor de evaluare, și folosim aceste concluzii pentru a trece la o etapă superioară de planificare și pregătire pentru acțiune.

Faceți-vă timp pentru a reflecta asupra propriilor acțiuni

Când?	Unde?	Cum?
<ul style="list-style-type: none"> • Imediat după o lecție sau experiență • La sfârșitul orelor • Pe parcursul perioadei de planificare • La prima oră • În timpul unei pauze de prânz • Un moment stabilit în timpul săptămânii 	<ul style="list-style-type: none"> • În camera mea • În biroul meu • La bibliotecă • Acasă • Sub duș • În autobuz, pe drumul la și de la serviciu 	<ul style="list-style-type: none"> • Pe calculator • Pe un caiet, jurnal intim sau jurnal de reflecții • Pe bilețele autocolante pe baza datelor • Pe fișe de înregistrare a reflecțiilor pe baza datelor • Pe un reportofon sau casetofon

Faceți-vă timp pentru a reflecta împreună cu ceilalți ...

Când?	Unde	Cum?
<ul style="list-style-type: none"> • În timpul unei pauze de prânz • Într-o întâlnire lunară • Pe parcursul unor zile de la începutul sau sfârșitul semestrelor anume desemnate pentru acest scop • 	<ul style="list-style-type: none"> • În sala de clasă • În cancelarie • Într-o altă școală • Într-un restaurant • 	<ul style="list-style-type: none"> • Cu un prieten critic • Față în față • Prin e-mail • Înregistrarea video a unei lecții sau întâlniri • Cu focus grupuri • Cu toate cadrele didactice • Prin organizarea unor sesiuni de brainstorming • Folosind reprezentări arborescente ale problemelor și obiectivelor •

Încercați să enumerați propriile idei cu privire la momentul, locul și metoda de realizare a practicii reflexive

6.13. Predare reflexivă

Predarea reflexivă este tipul de predare care își are originea în analiza critică a activității profesionale. Aceasta implică aplicarea principiului „ochiului de cercetător”, prin observarea și analiza acțiunilor într-un mod cât mai obiectiv. A reflecta înseamnă a depăși rutina bunului simț și succesiunile obișnuite de acțiuni. Aceasta implică flexibilitate, autoevaluare, creativitate, conștiință socială, culturală și politică ”

Cele șase caracteristici cheie ale predării reflexive sunt:

1. Predarea reflexivă implică o preocupare activă privind scopurile și consecințele, precum și mijloacele și eficiența în domeniu.
2. Predarea reflexivă este concepută ca un proces ciclic sau în spirală, în care cadrele didactice își monitorizează, evaluează și revizuie continuu propria practică.
3. Predarea reflexivă necesită buna cunoaștere a metodelor de investigare la nivelul clasei de elevi, pentru a facilita dezvoltarea abilităților de predare.
4. Predarea reflexivă necesită o atitudine deschisă, responsabilitate și implicare deplină.
5. Predarea reflexivă se bazează pe judecata cadrului didactic ce primește informații pe de o parte de la reflecția asupra propriilor acțiuni, pe de alta de la disciplinele educaționale.
6. Predarea reflexivă, dezvoltarea profesională și realizarea de sine sunt stimulate prin colaborarea și dialogul cu colegii.

(Pollard și Tann, 1993)

Donald Schon, în prezentarea pe care a susținut-o la întâlnirea Asociației americane de cercetare în domeniul educațional, a citat dintr-un eseu al scriitorului rus din secolul al XIX-lea, Lev Nikolaievici Tolstoi, eseu dedicat școlii pe care a fondat-o.

"Pentru a dobândi arta cititului în cel mai scurt timp posibil, fiecărui elev trebuie să i se predea separat și de aceea trebuie să existe o metodă separată pentru fiecare elev. Ce reprezintă o dificultate de netrecut pentru unul, nu reprezintă nici cel mai mic impediment pentru altul și invers. Un elev are o memorie bună și îi este mai ușor să memoreze simbolurile decât să înțeleagă cea mai rațională metodă. Un altul are o aptitudine înăscută de a înțelege legea ce guvernează combinarea cuvintelor citind întregul cuvânt dintr-o dată. Cel mai bun profesor va fi acela care poate găsi cu ușurință cauzele care împiedică elevul să obțină rezultatele dorite."

Schon a stabilit următoarele implicații ale acestui citat:

„Aceste explicații oferă cadrelor didactice accesul la cel mai mare număr de metode, abilitatea de a inventa noi metode și, cel mai important, disponibilitatea de a nu respecta orbește și cu strictețe O SINGURĂ metodă, în schimb convingerea că toate metodele sunt limitate și că cea mai bună metodă ar fi aceea care ar răspunde cel mai bine tuturor dificultăților întâmpinate de un elev.

Aceasta nu mai este o metodă, ci artă sau talent. Este o predare în forma reflecției în timpul acțiunii. Implică o surpriză, un răspuns la surpriză prin replierea gândirii asupra ei înșiși, gândindu-ne la ceea ce facem în timp ce facem acțiunea respectivă, formulând problema într-o manieră nouă, realizând un experiment ad-hoc prin care încercăm să rezolvăm noile probleme pe care le-am formulat. Prin acest experiment ne testăm noul mod de abordare a situației și încercăm să îmbunătățim respectiva situație. Nu este necesar ca reflecția în timpul acțiunii să fie o activitate rațională sau verbalizată. ”

Donald Schon : Prezentare, "Educating the Reflective Practitioner" (Educarea practicienilor reflexivi) , susținută la întâlnirea din anul 1987 a Asociației Americane de Cercetare în Educație, Washington, DC.

Reflecția prin cercetare pentru acțiune

Un alt exemplu de reflecție în timpul acțiunii este „Învățarea din acțiuni” un termen folosit de mulți autori, semnificând învățare prin acțiune. Implicându-ne în acțiune și apoi gândindu-ne la modalități de îmbunătățire presupune reflecție și evaluare. Învățarea este rezultatul reflecției, evaluării, deciziei, acțiunii și reflecției.

Cercetarea pentru acțiune poate fi înțeleasă în modul cel mai simplu ca un proces, care are la bază practica obișnuită a predării și care implică un ciclu constituit din planificare, acțiune, observare și reflecție. Implicarea într-un astfel de proces ar fi în mod normal determinată de nevoia de a înțelege mai profund un aspect al contextului de predare/ învățare și de dorința persoanei respective de a-și extinde și mai mult practica. Ca urmare, profesorul poate planifica o anumită intervenție, implementa planul, aduna date de un anumit tip pentru a „observa” impactul acțiunii și se poate implica într-un anumit fel de reflecție asupra rezultatelor. Cercetarea pentru acțiune este caracterizată de multe ori ca implicare a grupurilor de colegi într-o activitate bazată pe colaborare strânsă, fie că este vorba de realizarea aceluiași proiect fie că privește ajutorul pe care fiecare îl oferă celuilalt în realizarea proiectului individual. Cercetarea pentru acțiune se caracterizează și prin importanța includerii în cadrul procesului de cercetare pentru acțiune a unui punct de vedere critic. O astfel de atitudine critică va trece dincolo de aprecierile „tehnicilor și metodelor” de predare și învățare și va analiza aspectele mai cuprinzătoare legate de contextele sociale și instituționale ale predării și învățării și aspectele privind puterea și controlul în educație.

Practicile de predare reflexive

Matematicianul George Polya a inclus reflecția ca o etapă cheie în procesul de rezolvare a problemelor și a accentuat importanța dezvoltării obiceiului de analiză retroactivă a experiențelor în procesul matematic de rezolvare a problemelor.

Formula rezolvării problemelor elaborată de Polya *

1. Înțelegeți problema

Polya a învățat cadrele didactice să adreseze elevilor întrebări precum:

- Înțelegeți toate cuvintele folosite în formularea problemei?
- Ce vi se cere să găsiți sau să înfățișați?
- Puteți reformula problema folosind propriile voastre cuvinte?
- Vă puteți gândi la o imagine sau diagramă care vă poate ajuta să înțelegeți problema?
- Există suficiente informații care să vă permită să găsiți soluția?

2. Elaborati o strategie

Există mai multe modalități de a rezolva o problemă. Abilitatea de a alege o strategie adecvată se învață cel mai bine prin rezolvarea mai multor probleme. Veți constata că alegerea unei strategii devine din ce în ce mai simplă. Lista strategiilor poate cuprinde printre altele:

- Ghiciți și verificați
- Întocmiți o listă cu elementele aranjate în ordine
- Eliminați posibilitățile
- Folosiți simetria
- Analizați cazurile speciale
- Folosiți raționamentul direct
- Rezolvați o ecuație
- Căutați un tipar
- Desenați o imagine
- Rezolvați o problemă mai simplă
- Folosiți un model
- Acționați în sens invers
- Folosiți o formulă
- Fiți ingenios

3. Implementați planul

Această etapă este în mod obișnuit mai ușoară decât elaborarea planului. În general (1957), dacă dispuneți de toate abilitățile necesare, tot ce vă trebuie este atenție și răbdare. Perseverati în aplicarea planului pe care l-ați ales. Dacă acesta continuă să nu dea rezultate, renunțați la el și alegeți un alt plan.

4. Reflectați ... Analizați-vă retroactiv activitatea

Polya menționează (1957) că reflecția și analiza retroactivă asupra ceea ce ați realizat, asupra a ceea ce funcționat și ce nu, este foarte benefică. Procedând în acest mod veți avea posibilitatea să anticipați strategia pe care o veți folosi pentru a rezolva probleme viitoare.

**Polya, G. How to solve it (Cum se rezolvă problemele). (1957) Garden City, NY: Doubleday and Co., Inc*

Cercuri de discuții

Pentru a-i ajuta pe copii să reflecteze împreună pe teme personale și sociale este util să se folosească metoda Cercului de discuții (Lectura 6.19)

6.14. Încurajarea reflecției: Rolul prietenului cu atitudine critică

Conceptul de „prieten cu atitudine critică”, introdus de Stenhouse în 1975, face referire la rolul pe care îl dețin colegii în procesul de reflecție, atât ca susținători cât și în postură de critici constructivi ai activității fiecăruia.

Costa și Kallick (1993) au descris „prietenul cu atitudine critică” ca fiind:

... o persoană de încredere care adresează întrebări stimulative, oferă date analizabile și din alte puncte de vedere și critică prietenește activitatea cuiva. Un prieten cu atitudine critică are disponibilitatea de a înțelege în detaliu contextul activității prezentate și rezultatele vizate de persoana sau grupul respectiv. Prietenul este un susținător al succesului acelei activități. (p. 50)

Dacă termenul de „critică” are conotație negativă, poate să existe o aparentă contradicție între cuvintele „prieten” și „critic”, dar critica în acest context reflexiv trebuie privită ca o forță pozitivă care ne ajută să „vedem” mai clar și să învățăm din ceea ce vedem.

Swaffield, (2002) vorbește despre analogia aducerii la lumină a informațiilor pe care nu le cunoaștem cu ajutorul ferestrei lui Johari (Figura 1), care ilustrează combinațiile posibile între ceea ce cunoaștem sau nu cunoaștem noi și ceea ce cunosc sau nu cunosc ceilalți.

Figura 1: Fereastra Johari

	Cunoscut de către respectiva persoană	Necunoscut de respectiv persoană
Cunoscut de ceilalți	Deschis (Putem vedea respectivul element și îl pot vedea și ceilalți)	Orb (Ceilalți îl pot vedea, dar noi nu)
Necunoscut de ceilalți	Ascuns (Păstrăm unele lucruri ascunse de ceilalți)	Necunoscut (Ceva ce nu a fost descoperit încă)

Aici rolul prietenului cu atitudine critică poate fi de facilitare a trecerii de la oricare din cele trei rubrici la rubrica „deschis”.

Cine poate fi un prieten cu atitudine critică?

Se pot forma mai multe combinații diferite receptor - prieten critic, după cum se arată în tabelul de mai jos:

Beneficiar	Prieten cu atitudine critică
Cadru didactic	Un alt cadru didactic din aceeași școală
Cadru didactic	Un cadru didactic cu un grad superior
Cadru didactic	Consilier

Cadru didactic	Formator
Directorul școlii	Directorul unei școli învecinate
Directorul școlii	Inspector școlar
Directorul școlii	Consultant
Inspector	Alt inspector
Inspector	Consultant

Școlile organizează adesea colectivul de cadre didactice în perechi, astfel încât profesorii să își poată oferi unul altuia sprijin și observații critice. Directorii pot face schimb de vizite între școli pentru a-și împărtăși ideile. Acestor activități li se poate reproșa că sunt „prea comode” (Dodds și Waters, 1993). Este important ca în această relație să existe un element de critică riguroasă și obiectivă.

O trăsătură importantă a prietenilor cu atitudine critică este aceea că ei nu trebuie percepuți ca superiori celui care primește observațiile critice. Dalin & Rust, de exemplu, au pus sub semnul întrebării utilizarea revizori drept agenți ai schimbării precizând „O astfel de persoană poate fi percepută ca un instrument al administrației și ca urmare a acestui fapt, școala poate avea sentimentul că programul (de dezvoltare) nu îi aparține” (Dalin & Rust, 1983, p.194)

Cu toate acestea, în multe țări inspectorii trec de la un rol de control la unul de sprijin. Acest fapt este considerat de unii autori ca fiind vital, „...supravegherea și evaluarea activității trebuie să fie percepută ca fiind destinată dezvoltării și sprijinirii activităților cadrelor didactice, nu ca având un rol critic și punitiv în sine” (Lindsay, 1993, p.121)

Aspectul important în legătură cu prietenul cu atitudine critică este că observațiile critice trebuie să ducă la rezultate pozitive. Uneori, cunoașterea adevărului despre noi înșine poate fi neplăcută și un bun prieten cu atitudine critică trebuie să se asigure că observațiile critice nu îi vor afecta beneficiarului încrederea de sine.

6.15. Planificare pentru promovarea includerii

„*Indexul pentru incluziune*” (Booth 2002) definește procesul și furnizează o serie de indicatori care sprijină dezvoltarea școlilor incluzive. (Veți găsi o astfel de listă de indicatori la sfârșitul acestui Ghid). Booth propune următoarele ca prim pas în aplicarea indicatorilor.

Faza 1: Pornim la drum (jumătate de semestru)

- Înființarea unui grup de coordonare
- Clarificarea abordării privind dezvoltarea școlară
- Conștientizarea conceptului de incluziune
- Explorarea cunoștințelor deja existente folosind concepte și cadre de analiză
- Aprofundarea investigației folosind indicatori și întrebări
- Pregătirea colaborării cu alte grupuri

Faza 2: Ne cunoaștem mai bine școala (un semestru)

- Explorarea cunoștințelor cadrelor didactice și ale reprezentanților părinților
- Explorarea cunoștințelor elevilor
- Explorarea cunoștințelor părinților/tutorilor și ale membrilor comunității locale
- Stabilirea priorităților de dezvoltare

Faza 3: Elaborarea unui plan de dezvoltare a școlii incluzive

- Introducerea *indicatorilor de incluziune* în planul de dezvoltare a școlii
- Introducerea priorităților în planul de dezvoltare a școlii

Faza 4: Implementarea priorităților (proces continuu)

- Punerea priorităților în practică
- Susținerea efortului de dezvoltare
- Înregistrarea progresului realizat

Faza 5: Procesul de utilizare a indexului (proces continuu)

- Evaluarea progresului
- Analiza muncii depuse folosind *indicatorii de incluziune*
- Continuarea procesului de *incluziune*

6.16. Cum facem ca părinții și vizitatorii să se simtă bineveniți la școală

- Au primit cadrele didactice și elevii instrucțiuni clare privind felul în care trebuie primiți și ajutați părinții și vizitatorii? (de ex. zâmbind)
- Există o zonă specială de recepție în școală unde părinții se pot înregistra?
- Este zona respectivă de recepție atractivă și primitoare?
- Instrucțiunile care se adresează vizitatorilor sunt clare și prietenoase?
- Există indicatoare la intrarea în școală și în alte puncte cheie, astfel încât vizitatorii să poată găsi cu ușurință recepția?
- Indicatoarele sunt clare și prietenoase?
- Sunt toate sălile și clasele etichetate clar?
- Afișele, indicatoarele și etichetele reflectă diferențele limbi și culturi caracteristice pentru comunitatea locală și pentru România?
- Există în școală o cameră sau un centru de informare pentru părinți?
- Există o politică prin care vizitatorii sunt serviți cu apă și băuturi răcoritoare?
- Există o toaletă pentru vizitatori clar marcată?

Organizarea adecvată a ședințelor cu părinții

- Există un program de ședințe cu părinții în care aceștia să fie ținuți la curent cu diversele probleme educaționale?
- Sunt ședințele cu părinții ținute în intervale orare convenabile pentru aceștia?
- Există un sistem prin care părinții să fie informați în avans în legătură cu aceste ședințe?
- Există ateliere de formare și cursuri adecvate disponibile pentru părinți?
- Mediatorul școlar sau alt membru al personalului menține o evidență a gradului de implicare a părinților?

Informarea părinților și comunității

- Sunt trimise broșuri despre școală tuturor părinților?
- Broșurile respective includ informații despre rolul părinților în școală?
- Sunt trimise în mod regulat buletine informative părinților?
- Mediatorul școlar sau alt membru al personalului verifică dacă toți părinții sunt ținuți la curent?
- Sunt materialele destinate părinților atractive și ușor de înțeles?
- Există un sistem prin care părinții să fie informați în legătură cu temele elevilor pe baza unui jurnal de comunicare profesor-părinte?
- Sunt părinții informați în legătură cu oportunitățile pe care au la dispoziție pentru a se implica mai mult în activitățile școlii?
- Există panouri de afișaj în cadrul comunității unde să se afișeze evenimentele care se desfășoară în școală și ședințele cu părinții?

Cum aflăm părerile părinților și cum îi implicăm

- Sunt toți părinții informați de existența comitetelor, grupurilor, cluburilor, etc în care părinții sunt reprezentați?
- Există un sistem democratic de alegere a reprezentanților acestora?

- Există un sistem clar pus la punct prin care părinții să poată face observații legate de performanțele școlare și prin care acestea să fie puse în practică? (de ex. o cutie cu sugestii?)
- Se face un sondaj de opinie anual pentru a se vedea care sunt opiniile părinților legate de anumite aspecte școlare?
- Există referendum-uri sau ședințe unde să se supună la vot problemele importante?

Sprrijinirea părinților de către școală

- Mediatorul școlar este cunoscut de toate familiile?
- Se fac vizite părinților la domiciliu înainte ca elevul să fie înscris?
- Sunt părinții invitați la școală înainte ca elevul să fie înscris?
- Se oferă formare părinților ai căror copii nu sunt încă la școală, de ex. în ce privește structurarea timpului de joacă, sănătatea și nutriția copilului?
- Sunt disponibile facilități pre-școlare? De ex un grup de joacă
- Sunt consiliați părinții pe probleme legate de educarea copiilor (de ex. cum să îi facă pe elevi să ajungă la școală la timp?)
- Sunt disponibile facilități pre-școlare pentru a încuraja frecvența? (de ex. un club sportiv sau un alt tip de club)
- Există cluburi a căror activitate se desfășoară după ore, care să îi ajute pe părinții care lucrează?
- Există facilități în școală care să permită elevilor să își facă temele pentru a ajuta familiile care au o situație dificilă?

6.17. Intimidarea: O experiență personală

„Nu am să îi uit niciodată pe copiii aceia care mă urau atât de mult. Uneori visez că mă aflu din nou pe drumul de întoarcere de la școală – și deodată cineva mă împinge brutal și mă lipește cu spatele de perete, o fată mă ciupește de brațe, o alta îmi rupe fermoarul de la fustă și o a treia mă lovește în fluierul piciorului.

„Lasă-mă! Te rog, oprește-te!”

Ele însă râd. Mă ciupesc de obraji și îmi rup nasturii de la jersey. Mama o să fie foarte tristă pentru că a tricatat jerseyul ăsta special pentru mine ... Nu pot să îmi opresc lacrimile și încep să plâng.

„Vă rog frumos, vă rog ...”

Aveam nouă ani când sora mea mai mică, Maria, și cu mine am început să mergem la o școală nouă. Tatăl nostru era plecat în interes de afaceri pentru câteva luni foarte departe și nu putea veni acasă; mama nu voia să fie singură așa că ne-a luat pe noi și pe bebeluș în sat la bunica.

„O să stăm o perioadă bună de timp aici, așa că o să vă duceți la școala din sat. Nu este departe și puteți merge împreună cu fetele vecinilor, Ana și Elena.”

Totul părea în regulă. Nu ne-am făcut griji. Ne-a plăcut călătoria și ne-am bucurat să ne revedem rudele. Ne-am întâlnit cu Ana și Elena și am mers împreună în prima zi de școală. Drumul a fost obositor pentru că a trebuit să urcăm un deal foarte abrupt și noi nu eram obișnuite; ne dureau picioarele, dar fetele au început să râdă de noi pentru că ele făceau asta zilnic.

Școala era mică și cam ciudată. Eu eram într-un an superior, dar cu toate astea toți copiii se aflau în aceeași încăpere. Există o singură profesoară, care țipa tot timpul pentru a se face auzită. Puteam să înțeleg ce spune, dar copiii vorbeau cu un accent ciudat. Lecțiile erau în regulă, nu erau deloc grele, însă problema a apărut în pauze. Eu și sora mea Maria eram noi în școală. Toți ceilalți copii se cunoșteau între ei. În pauză au venit și au făcut cerc în jurul nostru, la început studiindu-ne doar din priviri. Am încercat să fiu prietenoasă.

Deja a doua zi unul dintre copii a spus că suntem din altă țară.

Am început să râd. „Asta e o prostie! Nu e deloc adevărat! Bunica mea locuiește aici!”

În cea de-a treia zi, în curtea școlii circula zvonul că nu avem tată.

„Avem tată!”

„Nu, nu aveți, au spus Ana și Elena, voi aveți numai mamă!”

„Bineînțeles că avem tată! Lucrează undeva departe.”

„Mincinoaso! Ești o mincinoasă”.

M-am speriat pentru că aveau o atitudine atât de neprietenoasă. Nu știam ce să fac. Nu i-am spus nimic profesoarei pentru că m-am gândit că era prea ocupată ca să mă ia în seamă. Am vrut să îi spun mamei că nu îmi place la școală, dar deja acum și ea și bebelușul erau bolnavi la pat. Bunica mi-a spus să nu o deranjez cu povești de la școală. Mi-am dat seama că pentru Maria lucrurile nu

stăteau chiar așa de rău, poate pentru că era mai mică și mai tăcută, dar eu eram în mod clar foarte nepopulară. Am încercat să le întreb pe Ana și pe Elena ce nu era în regulă cu mine – asta se întâmpla într-o dimineață pe drumul către școală, dar ele au ridicat din umeri și au spus că „Nimic. Totul o să fie bine.” Dar în ziua aceea, când mă întorceam de la școală, un întreg grup de fete au pus mâna pe mine și m-au brutalizat. Și e foarte probabil că Ana și Elena știau care era planul pentru că o luaseră înainte cu Maria destul de repede, astfel încât să nu își dea seama de ce se întâmpla.

Cred că era un grup de cinci fete, dar a fost suficient. După ce m-au atacat, s-au îndepărtat repede pentru că trecea un camion. Nu eram sigură dacă se terminase. Tremuram și mă țineam cu mâinile de fustă și de jerseu, ștergându-mi lacrimile și suflându-mi nasul. Am încercat să fug în josul dealului să o prind din urmă pe Maria, dar am căzut rău și m-am julit la genunchi și la mâini.

Maria, Ana și Elena au urcat dealul până la mine și am auzit-o pe Elena spunând foarte clar „la uite, Maria, sora ta cea împiedicată a căzut pe pantă, săraca. la uite cum și-a făcut hainele!”

Am înțeles atunci că și ele erau de partea dușmanului și m-am hotărât să mă duc acasă fără să le spun cât de îngrozitor mă simțeam. Acasă m-am spălat și mi-am ascuns jerseul. În ziua aceea nu am spus nimic mamei sau surorii mele despre cele întâmplate. Mama arăta foarte slăbită și nu am vrut să își facă griji. Dar a doua zi, aceleași fete m-au prins din nou în cursă. De data asta una dintre ele m-a zgâriat pe față, în timp ce alta mi-a băgat un băț ascuțit în ureche și nu am putut să ascund sângele de mama.

Plângeam: „Mamă, te rog, vino la școală și spune-i profesoarei ce îmi fac ca să nu mă mai terorizeze.”

A doua zi, mama s-a dus la școală deși nu se simțea bine. După aceea mi-a povestit că profesoara a fost șocată de ceea ce s-a întâmplat și i-a spus că este probabil din cauză că în școală nu prea vin copii noi. Profesoara i-a atenționat pe toți copiii și a doua zi m-am dus și eu la școală, după o zi de stat acasă.

Însă povestea mea nu are un final fericit. Am continuat să mă duc la școală în fiecare zi și nimeni nu m-a mai agresat fizic, însă multe dintre colegile mele veneau la mine și îmi șopteau tot felul de lucruri. „Am văzut-o pe mama ta. Este foarte bolnavă. Cred că de fapt este pe moarte. Ești o străină, nici nu știi să vorbești cum trebuie. Ești o plângăcioasă. I-ai spus profesoarei despre mica noastră confruntare! Ești un copil din flori, nu ai tată ...”

Nu m-am mai putut bucura de nimic până când nu am plecat din satul bunicii și de la acea școală îngrozitoare. O astfel de experiență te poate face să ai coșmaruri toată viața.”

6.18. Intimidare pe criterii rasiale

Sursă: Rețeaua Anti-intimidare, Scoția, de pe site-ul construit de www.lorne.clara.net.

Ce înseamnă intimidarea pe criterii rasiale?

Violența pe motive rasiale, hărțuirea și ultrajul sunt concepte înrudite și uneori este greu să diferențiem între ele și intimidare. Intimidarea pe criterii rasiale din școli poate include remarci necalculate, fără rea intenție, până la atacuri fizice deliberate care duc la vătămări grave. Intimidarea pe criterii rasiale poate fi identificată în funcție de motivația persoanei care o practică, de limbajul folosit și /sau de faptul că victimele sunt alese pe baza culorii pielii, a felului în care vorbesc, a grupării etnice din care fac parte sau a practicilor religioase sau culturale.

Este intimidarea pe criterii rasiale o problemă în școli?

Intimidarea pe criterii rasiale în școli poate constitui o problemă din două puncte de vedere:

- Procesul educativ al copiilor care sunt victimele acestui fenomen este tulburat. Acestor copii le vine greu să se concentreze la lecții pentru că le e teamă sau sunt furioși. Încrederea lor în sine le poate fi diminuată și prin urmare este posibil să nu ajungă niciodată să își valorifice întregul potențial.
- Școlile care ignoră acest aspect sau care îi neagă existența transmit tinerilor un mesaj negativ. Succesul unei societăți multi-naționale depinde de copiii de azi care cresc și devin adulți pregătiți să își susțină cu convingere punctul de vedere anti-rasist.

Ce pot face școlile?

Multe școli, în special cele aflate în zone cu grupuri etnice minoritare de dimensiuni mari și-au dezvoltat o politică privind educația multi-culturală și anti-rasistă. Aceste școli au elaborat proceduri clare de abordare a incidentelor rasiste și curriculum-ul acoperă cunoștințele, abilitățile și valorile pe care copiii trebuie să și le însușească pentru a face față atitudinilor rasiste atunci când se confruntă cu acestea și să îi ajute să devină niște adulți responsabili, care respectă diversitatea culturală. Totuși, există de asemenea școli unde sunt puțini copii care aparțin unor minorități etnice, sau chiar deloc și unde nu s-a luat aproape nici o măsură în vederea abordării problemei rasismului. În astfel de situații, deși există puține incidente rasiste manifeste, atitudinile rasiste pot înflori dacă nu se ia nici o măsură. Ca un prim pas, școlile ar trebuie să inițieze activități prin care să crească gradul de conștientizare.

Intimidarea pe criterii rasiste trebuie tratată diferit de alte tipuri de intimidare?

Rasismul este o problemă foarte serioasă care poate distruge comunitățile. Și prin urmare merită tratată ca atare în școli. Nu putem pleca de la premisa că în toate școlile care au o politică anti-intimidare toate problemele legate de rasism vor fi soluționate eficient. Problema intimidării pe criterii rasiale trebuie discutată în clasă în mod explicit și trebuie să existe o serie de îndrumări clare prin care să se poată face față acestui tip de incidente.

În clasă

Eforturile pe care le depun școlile în vederea abordării problemei intimidării pot contribui de asemenea la reducerea rasismului, ultrajului minorilor și a altor aspecte conexe. Copiii pot deprinde abilități, cum ar fi afirmarea convingerilor și empatia; ei pot dobândi cunoștințe despre relații, drepturi și responsabilități și pot ajunge să își dezvolte calități cum ar fi deschiderea și respectarea diferențelor. Totuși, acest mod de învățare va fi eficient atunci când contextul în care este folosit este discutat în mod explicit. Dacă tinerii învață că o abilitate cum ar fi afirmarea convingerilor poate fi utilă în abordarea problemei ultrajului minorilor de exemplu, nu vor pleca neapărat de la premisa că această abilitate poate fi folosită și în alte situații, cum ar fi intimidarea pe motive rasiale. În ce privește cunoștințele, este posibil ca aceștia să nu își dea seama că anumite cuvinte aflate în uz comun sunt percepute ca fiind rasiste de către alți elevi cu excepția cazului în care aceste lucruri sunt discutate în mod deschis în clasă.

Modul de abordare a incidentelor

Intimidarea pe criterii rasiale nu poate fi tolerată în școli. Este nevoie de îndrumări pentru a ajuta școlile să facă față rasismului. Aceste îndrumări trebuie să descrie o serie de abordări adecvate și să aibă în vedere intimidarea de către și a tuturor membrilor comunității școlare - atât adulți cât și copii. Unele autorități locale au oferit școlilor astfel de îndrumări. Unul din sfaturile obișnuite în astfel de situații este să se monitorizeze și consemneze toate incidentele de natură rasistă. În afară de acest lucru, se trec în revistă toate modurile de abordare posibile, de la simpla admonestare până la excludere sau sesizarea poliției. Una dintre autoritățile locale, Consiliul orașului Edinburgh, a combinat îndrumările anti-rasiste cu cele anti-intimidare. A fost astfel evidențiată necesitatea de a se asigura că politica privind rasismul nu intră în conflict cu politica privind alte aspecte, cum ar fi ultrajul minorilor sau intimidarea. O astfel de abordare unificată nu este deloc simplă, dar ajută școlile să facă față sau să răspundă numeroaselor solicitări care li se adresează și să adopte o politică rațională și consecventă în ce privește intimidarea de orice fel.

6.19. Cercuri de discuție: Abordarea problemelor în clasă

Sursa: Rețeaua Anti-intimidare, Scoția, de pe site-ul construit de www.lorne.clara.net.

Folosirea metodei cercurilor de discuție în școli are la bază cercurile de calitate utilizate foarte mult timp în industrie....Metoda cercurilor de discuție are de asemenea rădăcini în activitățile grupurilor sociale și în abordările terapeutice bazate pe găsirea de soluții.

Metoda este acum folosită pe scară largă în școlile din Marea Britanie....Rezultatele bune ale acestei metode sunt tot mai apreciate ca urmare a unei politici școlare care are în vedere crearea unui etos pozitiv și soluționarea mai eficientă a unor probleme, cum ar fi de exemplu intimidarea. Această metodă poate fi folosită pentru tineri de orice vârstă cu condiția să fie prezentată cu atenție și să fie susținută de resursele și tehnicile adecvate pentru categoria respectivă de vârstă și stadiul în care se află tinerii implicați. Referințele de la sfârșit oferă un punct de pornire pentru cei interesați să folosească această metodă în clasă.

Crearea condițiilor adecvate

Numărul ideal de participanți este între 6 și 18. Dacă numărul de participanți este mai mare, este mai greu ca toată lumea să ia parte la discuții. Aveți nevoie doar de scaune sau perne așezate în cerc. Nu trebuie să existe mese sau birouri care ar putea acționa ca o barieră sau ca suport pentru participanții care ar vrea să tragă un pui de somn. Trebuie să aveți grijă ca cercul să fie cât mai perfect posibil, permițându-se astfel fiecărui participant să fie văzut de toți ceilalți. Multe școli folosesc de asemenea un „obiect vorbitor” pentru a facilita discuțiile. Orice poate fi folosit pe post de obiect vorbitor – un ursuleț sau altă jucărie, o pernă sau un obiect decorat din lemn sau plastic. Acest obiect vorbitor este trecut din mână în mână și numai cel care îl ține poate lua cuvântul.

Ce face profesorul?

Profesorul se așează și el în cerc pe același tip de scaun sau pernă ca și ceilalți participanți. Acest lucru arată că activitatea respectivă este una specială în care profesorul acționează mai degrabă ca facilitator și nu ca lider. El are rolul de a se asigura că regulile convenite sunt respectate, că emoțiile participanților sunt protejate și că se desfășoară o serie de activități adecvate. Profesorul trebuie de asemenea să fie pregătit să declare sesiunea închisă dacă elevii încalcă în mod constant regulile. Acest lucru se poate întâmpla mai ales în cazul adolescenților și este important ca eșecul unei sesiuni să nu ducă la abandonarea metodei. Pentru unii elevi acest tip de activitate în care sunt încurajați să își asume răspunderea pentru propriile cuvinte și acțiuni este nouă și este nevoie de timp pentru a se obișnui cu ea.

Care sunt regulile?

Cel mai important lucru legat de regulile aplicabile în cazul acestei metode este că ele trebuie discutate și convenite de toți membrii. Aceasta este una dintre primele activități care trebuie avută în vedere. Cele trei reguli de bază care trebuie discutate sunt următoarele:

- Nu trebuie să vorbească mai multe persoane în același timp – obiectul vorbitor facilitează menținerea acestei reguli.
- Poți spune „pas” dacă nu vrei să vorbești despre un anumit lucru.
- Toți participanții trebuie lăsați să vorbească.

Prima dintre aceste reguli ajută la crearea ordinii și încurajează participanții să se asculte reciproc. Ultimele două ajută la menținerea confortului emoțional al copiilor care participă la discuții: nimeni nu trebuie forțat să vorbească despre lucruri pe care le consideră stânjenitoare și nimeni nu trebuie ridiculizat pentru convingerile sale, indiferent dacă ceilalți participanți nu îi împărtășesc opiniile. Grupul poate afirma aceste reguli și în alte moduri și poate adăuga altele noi.

Păstrați o atmosferă pozitivă

Este posibil ca această activitate să se desfășoare pe un fond negativ – o sesiune în care copiii să își exprime nemulțumirile în timpul orelor. Profesorul trebuie să încerce să dea tonul, profitând de orice oportunitate pentru a face comentarii pozitive – „foarte interesant” sau „mulțumesc, ne-ai ajutat foarte mult”. Dacă cineva face un comentariu negativ în cursul unei sesiuni (de exemplu, un comentariu frecvent este „toaletele din școală sunt îngrozitoare”) profesorul trebuie să îi încurajeze pe ceilalți participanți să găsească soluții mai degrabă decât să continue să repete aceeași nemulțumire. Accentul trebuie pus pe rezolvarea problemei – este nevoie mai degrabă de o abordare centrată pe soluție decât de una care să insiste asupra trecutului.

Cum să începem

Este bine ca fiecare sesiune să înceapă cu un joc. Acest lucru îi ajută pe participanți să se relaxeze și poate favoriza discuțiile. De exemplu, un joc care poate fi folosit pentru dezvoltarea încrederii este următorul, în care participanții sunt așezați pe perechi. Unul dintre parteneri își ține mâna la 30 de centimetri de fața perechii sale. Aceasta trebuie să încerce să mențină poziția în timp ce celălalt își mișcă încet mâna. Pe măsură ce copii încep să se înalțe pe vârfuri sau să ajungă la nivelul podelei în încercarea de a-și menține poziția ajung să devină gălăgioși, așa că trebuie să insistați să fie păstrată liniștea – cine încalcă această regulă iese din joc. După un minut rolurile se inversează. Acest joc poate fi urmat de o discuție despre încredere.

Se poate folosi un val mexican pentru promovarea cooperării sau un joc tip ghicitoare pentru dezvoltarea abilității de a pune întrebări.

Pentru dezvoltarea abilităților de ascultare elevii pot fi din nou împărțiți pe perechi. Fiecare partener trebuie să îi spună celuilalt două sau trei lucruri interesante despre sine. Apoi membrii fiecărei perechi se vor prezenta reciproc repetând informațiile respective. Jocurile tip listă de cumpărături pot fi de asemenea folosite pentru a promova ascultarea. Fiecare elev trebuie să își amintească sugestiile făcute de ceilalți în cerc.

Discuția

Se poate desfășura în mai multe feluri. Profesorul trebuie în primul rând să amintească grupului regulile convenite și apoi să inițieze prima rundă de discuții. Începeți cu subiecte necontrovertate care vor încuraja participarea elevilor. De exemplu „activitatea mea preferată este...” sau „pentru mine a fi prieten cu cineva înseamnă...”. Pe măsură ce sesiunea progresează, participanții devin mai încrezători și vor începe să dezvăluie mai mult despre ei înșiși. Profesorul trebuie

să se asigure că participanții vulnerabili sunt proteajați și nu li se închide gura. De exemplu inițierea de discuții pe baza unor comentarii de genul „cea mai frumoasă zi din viața mea a fost...” sau „cea mai oribilă zi din viața mea a fost...” poate duce la contribuții foarte interesante și uneori chiar emoționante.

Rezolvarea problemelor

Metoda cercurilor de discuție poate fi folosită pentru rezolvarea problemelor identificate de profesor sau de elevi. Problemele pot fi identificate pe bază de brainstorming sau prin discuții pe tema „cel mai bun lucru în această școală este ...” sau „cel mai îngrozitor lucru în această școală este ...”. Încercați să vă asigurați că în cazul în care este identificată o problemă reală cel puțin o sugestie pozitivă este adoptată până la încheierea runde respective de discuții. (de ex. „D-na J va aranja ca John și Sarah să se întâlnească cu directorul școlii pentru a discuta problema toaletelor”).

Care este legătura cu modul de abordare a intimidării?

Metoda cercurilor de discuție are un rol important în prevenirea intimidării. Această metodă îi poate ajuta pe tineri în dezvoltarea de abilități cum ar fi ascultarea și empatia; poate promova respectul pentru ceilalți și respectul de sine; funcționează ca un forum în cadrul căruia se poate discuta despre natura și efectele intimidării și de asemenea este o metodă care poate fi folosită pentru dezvoltarea unui cod anti-intimidare la care să contribuie toți membrii comunității școlii respective.

Poate fi de asemenea folosită pentru a reacționa față de o problemă specifică. De exemplu, dacă un anumit grup de tineri practică intimidarea, acest lucru poate fi discutat în mod deschis în cerc. Un alt exemplu ar fi cazul în care un elev este exclus din viața socială datorită unei diferențe percepute de ceilalți membri ai comunității. Se poate iniția o discuție în cerc pe tema dreptului unei persoane de a fi diferită. Acest lucru se poate face, astfel încât să nu se atragă atenția asupra persoanei excluse, ci promovând analiza cauzelor care stau la baza izolării acesteia.

Dacă este practică ca o activitate izolată, din când în când, această metodă devine mai puțin eficace. Totuși, dacă principiile care stau la baza metodei sunt integrate în politica școlii și practicate atât de adulți cât și de elevi, diferența este remarcabilă. Această metodă nu va duce la încetarea completă a problemelor legate de intimidare, dar va contribui la implicarea tinerilor în dezvoltarea unei politici a școlii, va duce la discutarea deschisă a mai multor incidente și la încurajarea unei atmosfere mai calde. Tinerii vor începe să aplice regula „toată lumea trebuie lăsată să vorbească” și în afara cercului, și le vor aminti colegilor și uneori chiar profesorilor că trebuie să respecte această regulă atunci când ea este încălcată.

Andrew Mellor/Pamela Munn

4.4.2000

6.20. ANALIZA EXPERIENȚEI DE 20 DE ANI DE INCLUDERE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ A COPIILOR CU NEVOI EDUCAȚIONALE SPECIALE ÎN MAREA BRITANIE

În timpul redactării acestui ghid, în iunie 2005, Baroneasa Mary Warnock, care a fost numită „arhitecta includerii” a cauzat un val de controverse când a cerut „o analiză radicală” a educației speciale din Marea Britanie. Warnock a afirmat că, după mai bine de 20 de ani de eforturi de includere a cât mai multor copii cu nevoi educaționale speciale în învățământul de masă – un sistem la înființarea căruia a contribuit chiar și Warnock – este necesară o revizuire a conceptului de includere. Un număr de critici ai includerii, inclusiv părinți, au fost de acord cu ea, mai ales în ceea ce privește înscrierea copiilor cu dificultăți comportamentale severe în școlile normale.

Raportul lui Warnock din 1978 prezenta în mod detaliat un sistem pentru copiii cu nevoi educaționale speciale care lipsea în Marea Britanie. În clasele normale nu se ținea deloc cont de nevoile speciale, iar „retardații” și „cei rămași în urmă din punct de vedere educațional” erau imediat trimiși la școlile speciale, aproximativ 30.000 de copii fiind considerați incapabili de a primi educație, în baza „deficienței mentale”. Copiii cu dizabilități fizice erau de asemenea plasați, fără rost, în școli speciale deoarece foarte multe școli normale din Marea Britanie nu erau accesibile copiilor cu dizabilități fizice. Activitatea Comitetului Warnock a schimbat radical modul în care oamenii din Marea Britanie gândeau și vorbeau despre dizabilitate. Comitetul din 1978 a primit sarcina de a investiga educația copiilor „handicapați”. Acest termen nu se mai folosește în Marea Britanie, deoarece eticheta de „handicapat” a dus la orizonturi și așteptări limitate pentru cei cărora li se aplică.

De fapt, Warnock nu a spus niciodată că toți copiii ar trebui să meargă la școli normale: comitetul ei, și legislația ulterioară, au afirmat că aceștia trebuie să meargă la școlile normale „ori de câte ori este posibil”. Aceste lucru a necesitat în 1978 o reformă majoră a prevederilor privind nevoile speciale. Însă, suporterii includerii totale o văd ca pe un aspect de bază al drepturilor omului. Campania 2020 organizată de Alianța pentru Educație Inclusivă cere desființarea *tuturor* școlilor speciale până la acea dată. Din contră, Warnock folosește acum o abordare mai pragmatică. Ea spune că includerea a mers prea departe, fiind condusă de prea multă ideologie și idealism în loc să țină cont de ce este mai bine pentru fiecare copil în parte.

Fiind unul din arhitecții șefi ai politicii de includere a cât mai multor copii în învățământul de masă, Warnock se întreabă acum dacă propunerile ei au fost de folos sau nu celor pe care a încercat să-i ajute. Răspunsul ei pare a fi atât pozitiv cât și negativ. Cu siguranță, a avut loc un progres. Majoritatea copiilor cu nevoi educaționale speciale au rezultate mai bune decât colegii lor de acum câțiva ani, care au urmat școli speciale. Cu toate acestea, Warnock și alții au ajuns la concluzia că, în școlile normale, nu se asigură încă sprijin de specialitate corespunzător pentru o minoritate relevantă. Warnock subliniază că uneori copii se pot simți excluși, chiar dacă urmează școli normale.

Warnock a ajuns la concluzia că presiunea de a include copii cu nevoi majore, complexe și multiple în școlile normale a dus uneori la „confuzie, a cărei victime sunt copiii”. Warnock susține că idealul includerii „izvorăște din inimile bune” dar afirmă că implementarea acestuia și mutarea copiilor din școlile speciale a avut o

„urmare dezaastroasă” pentru unii, și continuă, afirmând că "guvernele trebuie să recunoască că includerea nu reprezintă întotdeauna un ideal pentru școală, chiar dacă este un ideal pentru societate în general”.

După cum se întâmplă deseori, resursele necorespunzătoare ale școlilor inclusive reprezintă cauza eșecurilor raportate. Liderul sindicatului cadrelor didactice, Chris Keates, a afirmat că principiul includerii a fost "absolut corect" dar a fost subminat și discreditat pentru că a fost urmărit într-o "manieră dogmatică, ideologică și necalificată". În opinia sa, presiunea de a include cât mai mulți copii în școli normale (mai puțin costisitoare) a mascat deseori un program al autorităților locale care ținea cont mai mult de considerațiile financiare decât de nevoile elevilor.

Ron Clooney, alt reprezentant al profesorilor, s-a preocupat de mult timp de problemele cauzate de copiii cu dificultăți comportamentale. Într-un interviu recent, el a afirmat "Copiii în scaun cu roțile, copiii orbi sau surzi – nici o problemă. Dacă sunt luate precauțiile necesare și dacă există resursele necesare, ei pot fi educați în mediul școlar normal. Însă profesorii au mult de lucru cu cei cu probleme comportamentale.”

Clooney dă exemplul unei clase de 28 de elevi de gimnaziu. Majoritatea au capacități intelectuale diverse și pot aborda curriculum-ul la niveluri diferite, dar dacă activitatea a fost diferențiată în mod corespunzător nu este nici o problemă. "Dar dacă un copil ia sedative, altul suferă de Sindromul Asperger, alt copil are Sindromul Tourette, pot apărea înjurături, întreruperi, iar 80% din timpul profesorului ar fi absorbit de acești trei elevi în detrimentul celorlalți 25 de copii din clasă.” Problema, spune Clooney, este că “nu există resursele pentru a avea câte un profesor pentru fiecare dintre acești copii.”

Cu siguranță ca răspuns la câteva schimbări recente – uneori inițiate de părinți, a apărut în Marea Britanie o abordare mai puțin ideologică și investigativă referitoare la includerea copiilor cu nevoi educaționale speciale în școlile normale. Un purtător de cuvânt al Centrului de Consiliere pentru Educație din Marea Britanie, care oferă consiliere și asistență părinților, a afirmat: "Se pare că, datorită presiunii școlilor și părinților, a apărut o abordare mai realistă și mai chibzuită.”

"Includerea sună minunat", afirmă Sarah Lamont, un critic al includerii totale al cărui fiu a fost diagnosticat cu ADHD – o tulburare de deficit de atenție și hiperactivitate, "Dar ceilalți copii, profesorii sunt speriați când îi văd pe acești copii că au crize." Matthew merge acum la o școală specială și spune că se simte mai fericit acolo. Însă, părinții săi declară că s-au luptat ca să îl ducă acolo. Matthew fusese inclus într-un ciclu de plasări de scurtă durată, pe parcursul cărora trebuia să-și îmbunătățească comportamentul suficient pentru a se putea întoarce la o școală normală, dar comportamentul său s-a deteriorat din nou iar alți părinți s-au plâns de efectul pe care îl avea supra copiilor lor. "Includerea este minunată", spune Lamont, "dar trebuie să știi unde să tragi linie. Poți să pui laolaltă copii cu dizabilități fizice, toate naționalitățile – și toți trebuie să se accepte unii pe alții, mai ales în această lume și în prezent – dar nu poți pune copii agresivi într-o clasă unde ceilalți copii vor avea de suferit și apoi vor suferi și ei înșiși.”

Într-un raport recent despre includere redactat de inspectorii de la Oficiul pentru standarde educaționale din Marea Britanie, se afirmă că școlile au probleme mai ales în ceea ce privește satisfacerea nevoilor copiilor cu dificultăți

comportamentale. Inspectorul șef din Anglia, David Bell, a spus: "Nu trebuie să fugim de acest lucru. Trebuie să acceptăm că reprezintă una dintre cele mai dificile părți ale includerii și să căutăm cu atenție modul în care putem include mai mulți copii de acest fel."

Warnock susține acum că, în loc de o politică integratoare de înscriere a tuturor elevilor cu nevoi speciale într-o școală normală, ar trebui să se schimbe statutul și scopul școlilor speciale. În prezent, ea afirmă că acestea au o atitudine „protectoare”, ceea ce limitează accesul copiilor cu dizabilitățile cele mai severe sau complexe. "Sunt considerate locuri de detenție, spitale sau centre de zi, dar cu facilități educaționale mai bune," afirmă ea.

În schimb, ea propune un sistem de școli speciale care pot acoperi o varietate mai largă de nevoi, inclusiv cele ale copiilor autiști, dar care să fie suficient de mici pentru a oferi un mediu relaxant și personal pentru copiii vulnerabili din punct de vedere emoțional. Aceste școli trebuie să fie conștiente că nevoile speciale pot apărea în urma unei pierderi sociale dar și în urma unei dizabilități fizice, "Includerea ar trebui să însemne o implicare într-o activitate comună de învățare, mai degrabă decât o conviețuire sub același acoperiș": o afirmație care o va face pe „arhitecta includerii” să se contrazică cu mulți susținători ai includerii în viitorul apropiat.

Trebuie reținut că actuala controversă nu reprezintă o respingere totală a includerii copiilor cu nevoi educaționale speciale în școlile normale. În primul rând, criticii includerii totale vor să faciliteze accesul părinților cu copii cu nevoi speciale profunde la sprijinul de care au nevoie. Majoritatea copiilor, mai ales cei cu dizabilități fizice, nu au nevoie să urmeze o școală specială; după cum au demonstrat evenimentele de la Comitetul Warnock încoace, mulți copii sunt mai fericiți și au rezultate mai bune într-o școală normală, cu condiția să primească ajutorul de care au nevoie.

Includerea în școlile normale a apărut deoarece oamenii și-au dat seama că izolarea anumitor persoane era greșită. Susținătorii principiului includerii afirmă că această lecție importantă nu trebuie uitată atunci când urmărim evenimentele legate de această dezbatere.

6.21. COMBATEREA SEGREGĂRII ÎN ȘCOLI

Am explicat mai devreme prin intermediul lecturilor din secțiunea a X a acestui Ghid cum strategiile și procedurile inclusive din învățământ reprezintă transpunerea în practică a dreptului copiilor de a studia împreună.

Una dintre principalele cauze de îngrijorare în România este separarea copiilor romi în școli speciale sau în clase separate în cadrul școlilor mixte. Îngrijorarea nu se limitează doar la faptul că o astfel de discriminare încalcă dreptul copiilor de a studia împreună, ea are în vedere totodată și un tratament inegal care se reflectă în calitatea facilităților și activității de predare oferite copiilor romi, inferioară celei asigurate copiilor de alte etnii.

Cercetătorii din România și din afara ei au investigat încă de la mijlocul anilor 1990 tipul segregării și proporțiile ei. Cel mai recent dintre studii, publicat în mai 2004¹¹, afirma că îmbunătățirile înregistrate sunt minore și concluziona că “deși segregarea nu a fost niciodată sancționată legal în România, de facto segregarea școlilor este o realitate de necontestat”.

Școlile separate pe criterii etnice – cele aflate în cartiere locuite predominant de populația romă – necesită adoptarea unor măsuri diferite față de școlile mixte în care există clase speciale. Este extrem de probabil ca “școlile ghetou” din cartierele cu populație majoritară romă aflate într-o situație critică să fie în cele din urmă închise iar elevii să fie transferați la alte școli. În această Lectură, la fel ca și în cele ce urmează, vom analiza măsurile ce trebuie adoptate pentru a evita segregarea în școlile mixte. Vom examina de asemenea aspectele procedurilor și strategiilor școlare care conduc la supunerea elevilor romi unui tratament inegal. Atât segregarea fizică a elevilor romi cât și tratarea lor inechitabilă sunt ilegale și constituie temei legal pentru declanșarea de anchete și investigații de către Consiliul Național pentru Combaterea Discriminării. În cazul în care plângerile înaintate CNCD se dovedesc îndreptățite, școlile pot fi amendate iar personalul concediat. Este prin urmare important ca directorii instituțiilor de învățământ și profesorii să fie informați asupra procedurilor școlare care pot să îi pună în pericolul de a-i discrimina pe elevii romi. Pe lângă angajamentul declarat de a combate discriminarea, toate școlile trebuie să însușească strategii de prevenire a segregării și tratamentului inechitabil.

Cerințele legale privind combaterea segregării în școli

Notificarea Ministrului Educației și Cercetării nr. 29323/20.04.2004 privind segregarea în școli stipulează că este interzisă formarea de clase speciale compuse în exclusivitate sau cu precădere din elevi romi, în conformitate cu Ordonanța nr.137 din 31 august 2000, aprobată prin Legea nr. 48/2002 ce prevede aplicarea de sancțiuni tuturor formelor de discriminare, inclusiv celor din învățământ, conform art. 1(4), 3 (d), 6, 15(2), (3), și Legea nr. 27 din 5 martie 2004 privind aprobarea Ordonanței guvernamentale nr. 77/ 2003, art. 20.

¹¹ *Stigmata*, Centru pentru Drepturile Romilor, mai 2004

Înștiințarea impune tuturor inspectoratelor și școlilor luarea imediată de măsuri de revizuire a procedurilor și strategiilor lor și elaborarea și implementarea unor planuri de acțiune pentru a se asigura că la începutul anului școlar 2005-2006 nu se formează nici o clasă specială la nivelul claselor I – V și că toate celelalte clase speciale vor fi eliminate în decurs de trei ani, respectiv până în aprilie 2007. Pe parcursul acestei perioade Ministerul Educației și alte agenții vor monitoriza implementarea planurilor de acțiune și vor sprijini școlile în vederea elaborării și implementării acestor planuri.

Factorii care conduc la segregare: procedurile și politicile de admitere în școli

După cum se menționa mai sus, este interzisă formarea de clase speciale în a căror componență intră exclusiv sau predominant elevi romi. Ca o primă măsură, este important ca întreg personalul didactic din școala dvs. deopotrivă cu părinții să fie informați de acest lucru. Recomandările noastre includ:

- Afișarea informațiilor privind Înștiințarea în locații vizibile din incinta școlii
- Redactarea unui buletin informativ care va fi distribuit părinților

Deși ilegală, segregarea este în continuare semnalată în școlile românești mixte datorită pretențiilor ridicate de părinți. De exemplu în derularea proiectului Phare 2001 “Accesul la educație al grupurilor dezavantajate”, un inspector școlar ne-a mărturisit: ‘unele școli se văd nevoite să accepte pretențiile unor părinți rasiști care amenință că își vor înscrie copii în altă parte. Școlile se tem că vor pierde o mare parte a viitorilor lor elevi... profesorii sunt în pericol de a-și pierde slujba’.¹² În astfel de cazuri personalul didactic are datoria de a explica părinților că nu poate să fie de acord cu asemenea pretenții fără să încalce legea.

Există și alte aspecte ale politicii de admitere în școli care ar trebui revizuite.

O practică relativ frecvent întâlnită este aceea de a-i distribui în aceeași clasă pe elevii care se înscriu cu întârziere în clasa a I a sau a V a. Dacă, drept rezultat, clasa în care se repartizează elevii înscriși cu întârziere este compusă cu precădere din elevi romi, școala trebuie să ia măsuri pentru prevenirea sau soluționarea acestui aspect. Dacă în școala dvs. se înregistrează în mod regulat înscrieri întârziate vă recomandăm următoarele:

- Colaborați cu un mediator școlar sau alt reprezentant al comunității pentru a afla câte familii din zonă nu și-au înscris copiii la școală
- Rezervați câteva locuri destinate înscrierilor târzii în toate clasele, pe măsură ce le constituiți
- Cereți mediatorului școlar sau reprezentantului dvs. să își extindă aria de acoperire a muncii în cadrul comunității pentru a încuraja familiile să își înscrie din timp copiii la școală.

Unele școli obișnuiesc să plaseze toți copiii care nu au fost la grădiniță în aceeași clasă I. Și în acest caz, rezultatul poate fi că majoritatea elevilor vor fi de origine romă. Copiii care nu au fost la grădiniță vor avea nevoie de sprijin

¹² Interviu realizat de un membru al unei echipe IMC în cadrul proiectului Phare 2001 proiect

suplimentar în ceea ce privește adaptarea și recuperarea terenului pierdut față de cei care au urmat un program preșcolar. Pentru a evita discriminarea față de copii care nu au urmat ciclul preșcolar de învățământ vă recomandăm următoarele:

- Strategia de dezvoltare a personalului din școala dvs trebuie să includă un program de formare după încadrare pentru a vă asigura că profesorii vor putea să predea la clasa I un curriculum diferențiat. Aceasta va permite repartizarea egală a copiilor care au nevoie de sprijin suplimentar în toate clasele I și va garanta că profesorii pot să acorde elevilor asistența necesară.
- Însuși copiii sunt deseori educatori înnașcuți și extrem de eficienți ai colegilor lor. Cereți câtorva copii care au fost la grădiniță să fie “parteneri” ai copiilor care nu au urmat programul preșcolar pentru a-i ajuta să se adapteze și să se descurce în limba română dacă aceștia vorbesc acasă romani.
- Cereți mediatorului dvs. școlar să afle dacă există părinți în cadrul comunității (de etnie romă su nu) care ar dori să ajute drept colaboratori școlari neoficiali în munca de la clasă cu elevii care au nevoie de sprijin suplimentar.

Se pot obține informații utile despre factorii de risc care pot conduce la segregarea copiilor romi analizând activitatea școlară a anilor precedenți. Există alte clase de alt nivel în care copiii romi predomină numeric? Dacă da, cum și de ce s-a întâmplat acest lucru? Cine a influențat luarea deciziilor care au condus la segregare? Dacă identificați anumiți factori care au contribuit în trecut la formarea claselor speciale, de exemplu pretențiile părinților sau preferințele profesorilor, asigurați-vă că aceștia sunt înregistrați ca factori de risc și că planul dvs. școlar de dezvoltare prevede măsuri de prevenire a acestora.

Dacă în cadrul școlii dvs. există într-adevăr clase speciale din motive ce țin de o stare de fapt trecută este necesar să întreprindeți măsuri imediate de inițiere a desegregării lor. Treptat, în paralel cu derularea procesului de combatere a segregării, va trebui să desfășurați și o evaluare în vederea investigării unui potențial tratament inechitabil aplicat copiilor romi de către școala dvs. care poate fi apreciat ca discriminator.

Separarea elevilor în cadrul claselor

Pare a fi o practică extrem de frecventă ca elevii romi să sfârșească prin a sta în băncile din spatele clasei. Verificați regulat ocuparea locurilor în bancă în clasele mixte. În cazul fericit, școala dvs. ar trebui să folosească deja metodologiile alternative de predare în locul tradiționalei metode didactice “din față spre spatele clasei”. Dar dacă profesorii dvs. nu au fost încă instruiți să le folosească sau dacă clasele nu permit o alternativă la dispunerea liniară asigurați-vă că toți profesorii schimbă periodic așezarea copiilor în bănci astfel încât nici un grup de elevi să nu stea permanent în spatele clasei.

Repartizarea profesorilor la clasele cu elevi romi

Cercetătorii români au descoperit că de obicei calitatea profesorilor de la clasele sau școlile cu elevi predominant romi este mai scăzută. Elevilor romi li se repartizează mult mai frecvent cei mai puțin calificați, experimentați sau motivați profesori.

În concordanță cu Înștiințarea Ministerului Educației, școala dvs. are obligația de a desființa clasele speciale de nivel I sau V, eliminându-se prin urmare posibilitatea de repartizarea a unui profesor mai puțin calificat unei clase de elevi predominant romi la aceste niveluri. În eventualitatea în care, cu toate acestea, școala are clase speciale din motive ce țin de o stare de fapt trecută, vă recomandăm să analizați repartizarea profesorilor. Elevii care provin dintr-un mediu dezavantajat, care necesită sprijin suplimentar la limba română sau ai căror familii nu au fost instruite au nevoie de profesori bine pregătiți, motivați și empatici. Dacă observați că “cei mai buni” dintre profesorii dvs. au fost repartizați cu bună știință sau din întâmplare la clase fără elevi romi, aceasta constituie temei legal de acuzare a școlii dvs. de discriminare în baza unui tratament inechitabil și trebuie să aveți în vedere redistribuirea profesorilor.

În unele școli părinții pot să ceară ca un anumit profesor să predea copiilor lor. Trebuie să luați în considerare faptul că părinții mai puțin instruiți sunt mai puțin capabili de a lua decizii corecte și în cunoștință de cauză când este vorba despre cine este “cel mai bun” profesor pentru copiii lor, sau vor fi mai puțin dispuși să acționeze pentru a determina școala să obțină cele mai adevrate condiții pentru copiii lor. Încercați să evitați situațiile în care cei mai buni dintre profesorii dvs. sunt “aleși pe sprânceană” de către părinții mai implicați, cu consecința că elevii care au într-adevăr nevoie de un profesor bine pregătit sunt excluși din clasele personalului cel mai motivat și mai experimentat. Rezervați locuri în clasele “super-profesorilor” dvs. și pentru copii minorității romi sau provenind din medii dezavantajate.

Accesul egal la resurse și facilități

Cercetătorii au descoperit de asemenea că acele clase cu componentă majoritară romă tind să fie amplasate în cele mai neplăcute și defectuos administrate locații din școală. În cadrul unei anchete derulate de CNCD într-o școală s-a constatat că 90 de copii romi învățau în doar două săli de clasă, neîncălzite. Colegii lor români studiau în săli mai puțin aglomerate și încălzite, care erau totodată curățate mai regulat și mai temeinic. Dacă din motive ce țin de o stare de fapt trecută școala dvs. are încă clase speciale este necesar să demarați o evaluare a facilităților din sălile de clasă respective și, în eventualitatea în care acestea oferă un mediu mai puțin adecvat învățării trebuie să luați de urgență toate măsurile posibile pentru remedierea situației astfel încât toți studenții dvs. să studieze în condiții aproximativ similare. Școala menționată mai sus a încercat să argumenteze că situația complet inadecvată a sălilor în care învățau copiii romi era întâmplătoare și se datora lipsei de spațiu. Acest motiv nu a fost acceptat.

Un alt aspect legat de accesul la facilități care trebuie evaluat se referă la posibilitatea ca cerințele privind un anumit tip de echipament să împiedice elevii ce provin din familii mai sărace să participe în mod egal la activitățile de învățare.

Mai clar, dacă un copil nu are creioane colorate nu poate să participe la o activitate de desen care presupune folosirea lor. Cercetătorii au întâlnit situații în care, în clasele cu componentă majoritară română, elevii romi au fost excluși de la diverse activități deoarece nu aveau niște simple materiale cum ar fi o foaie de hârtie, un creion sau culori. Dacă descoperiți astfel de situații în școala dvs. vă recomandăm următoarele:

- Dezvoltarea și instruirea personalului didactic astfel încât profesorii să poată elabora un plan de acțiune pentru situațiile în care copiii nu au anumite materiale, folosind strategii alternative de furnizare a activității de învățare (de exemplu un poster de grup, astfel încât copiii să poată împărți hârtia și creioanele colorate iar cei care nu au materialele necesare să nu fie excluși).
- Revizuirea periodică a materialelor didactice ajutătoare derulată împreună cu profesorii – o evaluare a riscului pentru a stabili dacă toți copiii vor putea participa la activitățile planificate pentru luna viitoare sau semestrul următor
- Modificarea planului de acțiune dacă există posibilitatea ca unii dintre copii să fie excluși și/sau
- Abordarea comunității locale de afaceri și a altor agenții pentru donarea de materiale astfel încât școala să poată asigura permanent materialele și echipamentele adecvate necesare procesului de învățare.

Angajament egal față de performanța școlară a elevilor

Una dintre cele mai îngrijorătoare descoperiri înregistrate de cercetători în învățământul românesc este că școlile au așteptări foarte scăzute de la elevii romi, consideră performanța lor școlară mai puțin importantă decât cea a elevilor de alte etnii și nu intervin pentru a oferi sprijin nici măcar în cazurile în care un elev are dificultăți serioase la nivelul unor competențe de bază cum este aceea de citire. Toate acestea sunt constatări grave și în consecință monitorizarea performanței școlare trebuie tratată cu cea mai mare seriozitate în școlile cu elevi romi.

Domeniile cheie asupra cărora au atras atenția cercetătorii sunt slabele competențe de scris-citit și promovările necorespunzătoare. Ambele trebuie analizate în cazul școlii dvs. Există de exemplu elevi în clasa a III a sau mai mari care nu au dobândit competențe de scris-citit la nivel de bază? Dacă da, planul dvs. de dezvoltare școlară trebuie să includă instruirea și perfecționarea personalului didactic astfel ca profesorii să-și îmbunătățească calitatea predării cu accent pe aceste aspecte cheie și a programelor de reluare a învățării astfel încât elevii să nu fie promovați în clasa următoare fără să fi dobândit competențele de bază necesare.

Participarea personalului didactic, a părinților și a elevilor la procesele de evaluare

Procesul de evaluare este un instrument de determinare a punctelor forte și a celor slabe proprii școlii dvs. astfel încât planul dvs. de dezvoltare școlară să cultive și să exploateze punctele forte și să le remedieze pe cele slabe. Părinții și elevii sunt o importantă sursă de informare în această privință. Este

recomandabil să concepeți un sistem prin care părinții și elevii să vă poată informa confidențial asupra problemelor lor – o cutie cu sugestii sau o linie telefonică specială. Cereți ajutorul mediatorului dvs. școlar. Studii de dată recentă¹³ au încercat să determine motivele pentru care părinții și elevii romi manifestă reticență față de transferul dintr-o școală specială într-una mixtă și s-a descoperit că “mulți copii romi au afirmat că le este teamă că vor fi izolați, maltratați sau chiar bătuți”. Există posibilitatea ca în școala dvs. să se înregistreze fenomene de intimidare pe criterii rasiale? Singurii care pot să vă spună sunt elevii și părinții lor – dar e posibil ca ei să se teamă să facă astfel de dezvăluiri dacă nu le garantați confidențialitatea.

Claritate în privința așteptărilor, politicilor și procedurilor – și o abordare constructivă

Este important ca în școli să funcționeze coduri clare de conduită și măsuri disciplinare care să reglementeze episoadele discriminatorii survenite din partea personalului didactic sau a elevilor. Cu toate acestea, așa cum se arată în Lecturile 1 și 2, majoritatea dintre noi au asimilat inconștient și involuntar modele discriminatorii de gândire. Este foarte posibil ca personalul didactic și elevii să fi dobândit idei și tipare comportamentale discriminatorii de-a lungul vieții, chiar fără să își dea seama. Pe lângă politicile și procedurile care arată cât se poate de clar că atitudinile discriminatorii deliberate, cu caracter repetat nu se vor tolera în școală, trebuie avută în vedere includerea în planurile școlare de dezvoltare a acțiunilor de perfecționare la nivel de personal didactic și a activităților cu elevii care să ridice gradul de conștientizare al discriminării, atât din perspectiva individului cât și global. Politicile și procedurile disciplinare trebuie să fie în același timp clare, coerente și consecvent aplicate și trebuie să permită totodată o abordare constructivă care admite că în condițiile unui sprijin adecvat oamenii se pot schimba în bine. Este necesar să aveți în vedere sfaturile din Lectura 1:

- Creați un mediu care permite indivizilor să facă greșeli și să învețe de pe urma lor.
- Stabiliți în școală un climat în care atitudinile discriminatorii să fie abordate într-o manieră constructivă, ce pune accent pe învățare și schimbarea în bine
- Criticați comportamente și atitudini, nu indivizi
- Majoritatea oamenilor care lucrează în învățământ doresc să aibă relații bune cu părinții și elevii
- Odată ce oamenii înțeleg că unele aspecte ale comportamentului lor îi afectează negativ pe cei din jur sunt deseori dispuși să schimbe câte ceva în felul lor de a acționa
- O atitudine defensivă sau prea asertorică personalizată poate face ca o situație delicată să degereze.

Comparația cu alte școli din zonă

Este posibil ca procesul de predare și învățare din școala dvs. să fi fost diagnosticat de către cercetători drept scăzut din punct de vedere calitativ datorită unor investiții insuficiente. Poate fi o coincidență, dar majoritatea acestor

¹³ Surdu, Analiză de costuri-beneficii, proveniență PILI

școli sunt cele la care învață în principal copiii romi (termenul care li se aplică adesea este de “școli ghetou”). Necesitatea de a pune capăt segregării și tratamentului inechitabil la care sunt supuși copiii romi ridică multe dificultăți cărora școlile trebuie să le facă față, dar oferă totodată oportunitatea ca școlile să construiască o argumentație solidă în favoarea unor investiții care să limiteze diferențele dintre facilitățile puse la dispoziția elevilor romi și colegilor lor români sau de alte etnii. Un studiu efectuat în zona rurală a pus în evidență faptul că trei sferturi din școlile la care elevii sunt romi în proporție de 70% sau mai mult nu au o bibliotecă¹⁴. Dacă școala dvs. are o mulțime de elevi dezavantajați care nu au acces la cărți acasă ar trebui să fiți printre primii pe lista celor ce luptă pentru obținerea unei biblioteci! Cu toate acestea veți avea mai multe șanse dacă demonstrați că toate celelalte școli pe o rază de 5km *au* deja o bibliotecă. Evaluarea dotării școlii dvs. în comparație cu a altora din zonă vă poate ajuta să clarificați ce domenii trebuie incluse în planul de dezvoltare școlară în vederea îmbunătățirii. Înregistrarea comparațiilor vă poate fi de folos în argumentarea planurilor de investiții.

Informarea asupra progresului privind combaterea segregării în școli

Trebuie să aveți în vedere că se așteaptă ca de acum înainte toate școlile și inspectoratele școlare să își asume responsabilitatea; acestea trebuie să facă un raport al progresului în implementarea planurilor de combatere a segregării. Evaluarea și raportarea progresului ne impun să punem întrebări și să culegem dovezi în sprijinul răspunsurilor. De exemplu, un raport în care se menționează că “progresul combaterii segregării în școala X este bun” nu este de folos nimănui deoarece nu ne spune de unde știm că așa stau lucrurile. Cu toate acestea, dacă evaluarea inițială a școlii X menționează că “în clasa a II a C există 29 de elevi romi în timp ce în clasele a II a A și B nu există elevi romi” știm ce să căutăm în raportul asupra progresului. Dacă acesta menționează că “în cadrul claselor a II a sunt acum 10 elevi romi în a II a A și B și 9 în clasa a II a C”, avem dovezi că măsurile de combatere a segregării dau rezultate.

Lecturile de mai jos conțin alte sugestii despre cum să derulați o evaluare a școlii dvs. și să dezvoltați un plan de acțiune.

Aprecierea succeselor școlii

Combaterea segregării în școli și problema discriminării sunt două aspecte care ridică dificultăți și necesită efort dar eforturile șfârșesc prin a-și găsi răsplata. Am intervievat curând profesori, părinți și copii în câteva dintre școlile care au participat la primul proiect Phare “Accesul la educație al grupurilor dezavantajate”. Copiii ne-au spus că sunt mândri de școala lor pentru că îi învață atât de bine. Părinții care la început nu vroiau să își declare etnia romă ne-au spus că acum erau mândri să o facă și că “toate aceste lucruri bune care s-au petrecut la școală au fost posibile *pentru că* suntem romi”. Într-una din școli elevii români studiază limba romani alături de colegii lor romi. Într-o alta elevii au realizat și vândut o revistă pentru a strânge bani să cumpere ochelari pentru două fete de etnie romă care aveau dificultăți la școală din cauza problemelor de vedere. Profesorii au povestit cu mândrie despre succesele lor și ce neașteptat

¹⁴ Ibid

de satisfăcătoare este munca lor în urma acestora. Lupta împotriva discriminării merită efortul – poate oferi întregii comunități școlare sentimentul solidarității și al unor realizări de care pot fi mândri.

< Desen: un șir de personaje de școală ținând pancarte sau purtând tricouri cu sloganuri. Sloganurile elevilor sunt “O/îl iubesc pe profesoara/profesorul mea/meu”, “mulțumesc pentru ochelari” “voi fi neurochirurg” și “Îi iubesc pe prietenii mei romi”, cele ale profesorilor sunt “Îmi iubesc toți elevii”, iar cele ale părinților sunt “Sunt mândru de etnia mea romă”, cel al directorului este “Îmi iubesc meseria!”. Câteva dintre sloganuri pot fi în romani. >



Ministerul Educației și Cercetării
Biroul Secretarului de Stat pentru învățământ
preuniversitar

Str. G-ral Berthelot 28-30, București

Tel/Fax: 314.06.04; 312.47.53

Nr. 29323/20.04.2004

NOTIFICARE

Ministerul Educației și Cercetării își propune, ca politică educațională, asigurarea echității în educație, în ceea ce privește accesul egal la toate formele de învățământ, dar și în ceea ce privește calitatea educației pentru toți copiii, indiferent de originea etnică sau limba maternă. Din perspectiva acestui principiu, îmbunătățirea calității educației copiilor romi reprezintă o prioritate prevăzută în Strategia Guvernului de îmbunătățire a situației romilor, precum și în Strategia de Dezvoltare a Învățământului Preuniversitar.

Programul **Accesul la educație al grupurilor dezavantajate, cu focalizare pe romi**, inițiat de MEC, Direcția Generală pentru Învățământ Preuniversitar, cu fonduri PHARE, se derulează în acest an școlar în 10 județe, urmând să se extindă în anul școlar viitor în alte 12-15 județe.

Prin componenta de granturi și cea de dezvoltare instituțională, Programul **Accesul la educație al grupurilor dezavantajate, cu focalizare pe romi** vizează asigurarea egalității șanselor la educație, reducerea abandonului școlar și recuperarea copiilor care au abandonat învățământul obligatoriu, pregătirea cadrelor didactice în domeniul educației incluzive, al educației interculturale, al dezvoltării relației școlii cu comunitatea, pregătirea prin învățământ deschis la distanță a cadrelor didactice romi necalificate, recrutarea și pregătirea mediatorilor școlari romi, formarea inspectorilor școlari și a directorilor de școli, crearea unui mediu școlar atractiv prin reabilitarea școlilor și dotarea cu materiale educaționale adecvate etc.

Anterior și în timpul derulării acestui program, s-a constatat existența, în anumite unități de învățământ, a **cazurilor de segregare** în învățământul obligatoriu, prin crearea de **clase sau de școli în care învață numai elevi romi**. De asemenea, astfel de cazuri au fost aduse la cunoștința MEC sau au fost prezentate în presă de către organizații nonguvernamentale care se ocupă de respectarea drepturilor omului.

În situațiile de segregare întâlnite, reprezentanții școlilor sau ai inspectoratelor școlare respective au invocat situații, obiective sau nu, care au condus la clase formate exclusiv din copii romi. În cele mai multe cazuri, motivul prezentat a fost existența comunităților compacte de romi și necesitatea școlarizării copiilor cât mai aproape de domiciliu, dificultatea transportului elevilor la alte unități de învățământ. În altele, a fost invocată necunoașterea sau cunoașterea insuficientă a limbii române de către copiii romi sau nivelul necorespunzător de pregătire școlară al acestora. În multe din aceste situații, organizarea de clase formate doar din elevi romi **nu** a fost însoțită de măsuri de remediere a deficiențelor menționate: reabilitarea școlilor, asigurarea unui mediu școlar atractiv, dotarea cu materiale didactice adecvate remedierii și recuperării

școlare, asigurarea transportului școlar, organizarea de grupe de grădiniță pregătitoare pentru școală sau de ore de pregătire suplimentară.

În vederea aplicării în totalitate a Convenției Internaționale privind Eliminarea Tuturor Formelor de Discriminare Rasială, a Convenției Națiunilor Unite privind Drepturile Copilului și a prevederilor din Convenția UNESCO privind Discriminarea în Educație, Ministerul Educației și Cercetării **interzice** formarea grupelor în învățământul preșcolar, precum și a claselor I și a V-a, cuprinzând exclusiv sau preponderent elevi romi. Acest tip de organizare a grupelor / claselor, indiferent de motivele invocate, constituie forme de segregare.

Segregarea este o formă gravă de discriminare. În cadrul sistemului educațional, **cu excepția școlilor/claselor cu predarea tuturor disciplinelor în limba romani**, segregarea constă în separarea fizică, intenționată sau neintenționată, a copiilor romi de restul copiilor în școli, clase, clădiri și alte facilități, astfel încât numărul copiilor romi față de cei neromi este disproporționat de mare în raport cu procentul pe care copiii romi de vârstă școlară îl reprezintă din totalul populației de vârstă școlară în respectiva unitate administrativ teritorială.

Segregarea are drept consecință accesul inegal al copiilor la o educație de calitate. Separarea în grădinițe și școli conduce invariabil la o calitate a educației inferioară celei oferite în grupele, clasele sau școlile cu o altă majoritate etnică a populației școlare.

Menținerea separării în educație pe criterii etnice are efecte negative atât pentru romi cât și pentru societatea românească în ansamblu. În școlile cu populație formată preponderent din romi sau în clasele formate numai din elevi romi s-au identificat următoarele caracteristici: menținerea prejudecăților la nivelul populației majoritare și al romilor, sentimentul de inferioritate la copiii romi, număr insuficient al cadrelor didactice calificate, fluctuația cadrelor didactice, incapacitatea de a pregăti elevii la un nivel care să asigure succesul școlar, rata ridicată a neșcolarizării și a abandonului școlar etc. Pe de altă parte, este cunoscut și demonstrat că includerea copiilor în clase mixte din punct de vedere etnic și cultural contribuie la cunoașterea și acceptarea diferențelor etnice și culturale, la toleranță și, totodată, favorizează succesul școlar.

Inspectoratele școlare **vor lua toate măsurile pentru a promova principiile școlii incluzive**, – o școală interculturală, deschisă tuturor, cu un curriculum care reprezintă diversitatea culturală a populației, în care fiecare copil beneficiază de acces egal la o educație de calitate.

Inspectoratele școlare vor analiza situația tuturor școlilor în care numărul copiilor romi față de cei neromi este disproporționat de mare în raport cu procentul pe care copiii romi de vârstă școlară îl reprezintă în totalul populației de vârstă școlară din respectiva unitate administrativ - teritorială și vor iniția un plan de măsuri care urmărește eradicarea segregării. Măsurile propuse vor fi adaptate fiecărei situații în parte și vor ține cont de faptul că procesul desegregării este un proces pe termen lung. Acest plan va cuprinde – fără a se limita la - demersuri de tipul:

- formarea colectivelor mixte de elevi la toate nivelurile de educație;
- asigurarea transportului elevilor romi la școli cu o altă majoritate etnică, în special pentru copiii din comunitățile segregate rezidențial;

- utilizarea în comun a spațiilor școlare și a dotărilor existente;
- formarea și angajarea de mediatori școlari romi;
- oferirea de ore suplimentare de recuperare pentru copiii care întâmpină dificultăți în procesul de învățare;
- promovarea identității etnice a romilor în școlile mixte, inclusiv prin curriculum;
- cooptarea în școli a cadrelor didactice romi care să asigure predarea curriculumului specific (limba romani și istoria romilor);
- formarea cadrelor didactice în domeniul educației incluzive pentru a asigura un climat educațional adecvat unui mediu multiethnic;
- facilitarea transferului elevilor în cazurile când se urmărește echilibrarea proporției dintre elevii romi și neromi într-o școală;
- informarea comunităților de romi despre calitatea educației în școlile mixte și implicarea părinților romi în deciziile școlii prin vizite regulate în comunitățile de romi;
- informarea tuturor părinților despre beneficiile educației incluzive, în scopul descurajării celor care solicită includerea copiilor lor în clase fără elevi romi sau organizarea de clase separate pentru romi.

Pentru clasele a II-a, a III-a, a IV-a, a VI-a, a VII-a și a VIII-a, precum și pentru clasele a IX-a – a XII-a, care au populație școlară formată exclusiv sau preponderent din elevi romi, școlile vor analiza situația în fiecare caz în parte și vor elabora și implementa un plan de măsuri adecvate pentru ca, în termen de cel mult trei ani, proporția copiilor romi din aceste clase și școli să reflecte proporția copiilor romi de vârstă școlară în totalul numărului de populație de vârstă școlară din acea unitate administrativ - teritorială. Acest plan de măsuri se va fundamenta pe măsurile enumerate mai sus și va fi implementat prin implicarea autorităților locale, a organizațiilor neguvernamentale ale romilor și a celor care apără drepturile omului, prin atragerea altor finanțatori.

În cazul în care realizarea claselor mixte din punct de vedere etnic întâmpină dificultăți majore, inspectoratele școlare vor prezenta Ministerului Educației și Cercetării situația în detaliu. Decizia finală va aparține Ministerului Educației și Cercetării, inspectoratul având obligația de a prezenta motive întemeiate pentru planul de acțiune prevăzut și nerealizat.

Inspectoratele școlare vor transmite la MEC – Direcția Generală pentru Învățământ Preuniversitar, până la data de **28 mai 2004**, o informare privind dimensiunea segregării la nivelul fiecărui județ (se va completa și Tabelul din anexă), precum și planul de măsuri inițiat în vederea eradicării acestui fenomen. MEC va monitoriza aplicarea planului de măsuri și supune atenției inspectoratelor școlare Ordonanța nr. 137 din 31 august 2000, aprobată prin Legea nr. 48/2002, care prevede sancționarea tuturor formelor de discriminare, inclusiv în domeniul educației, conform art. 1(4), art. 3 (d), art. 6, art. 15(2), (3), precum și Legea nr. 27 din 5 martie 2004, privind aprobarea Ordonanței Guvernului nr. 77/ 2003, art. 20.

SECRETAR DE STAT,
Ioana Irinel Chiran

7. LISTA INDICATORILOR DE BUNE PRACTICI ÎNTR-O ȘCOALĂ INCLUZIVĂ

7.1. UTILIZAREA INDICATORILOR DE BUNE PRACTICI ÎN VEDEREA DEZVOLTĂRII ȘCOLILOR INCLUZIVE

Secțiunea 7.2. ne oferă o listă de indicatori ai bunelor practici pe care școlile o pot folosi în vederea evitării segregării și pentru a asigura un tratament egal al elevilor ce aparțin grupurilor minoritare. Această Lectură vă oferă sfaturi în privința modalităților de utilizare a listei care să garanteze că planul dvs. de dezvoltare școlară include măsuri de asigurare a unui tratament egal al elevilor romi.

Utilizarea seturilor de indicatori în evaluarea școlară: cât de bine ne descurcăm?

Fiecare set de indicatori conține o întrebare, de exemplu “cât de bine reușește școala noastră să prevină segregarea?”. Lângă fiecare întrebare există o serie de indicatori de bună practică. Exemplul de mai jos sugerează o listă de indicatori pentru o întrebare referitoare la segregare. Seturile de indicatori prezentate mai jos pot fi completate cu indicatorii dvs proprii.

Parcurgeți lista indicatorilor și marcați-i pe aceia care se aplică școlii dvs. Ei vor indica punctele tari pe care planul dvs. școlar ar trebui să construiască. Indicatorii pe care nu i-ați marcat cu “da” reprezintă domeniile în care trebuie să aduceți îmbunătățiri și pe care trebuie să le includeți în planul dvs. de dezvoltare școlară.

Iată un exemplu:

Întrebări	Indicatori de bune practici	Da
Cât de bine reușește școala dvs. să prevină segregarea?	Elevii romi sunt repartizați în mod egal în toate clasele și la toate nivelele	
	Există dosare detaliate cu informații privind numărul de copii romi din fiecare clasă și la de la fiecare nivel	
	Elevii romi sunt repartizați în toate clasele și la toate nivelele la întâmplare și nu în funcție de competențe și performanță școlară	
	În sălile de clasă cu dispunere liniară, așezarea elevilor în bănci se schimbă regulat astfel ca nici un grup de copii să nu fie așezat permanent în spatele clasei	X
	Activitățile de predare și învățare includ munca în echipă și învățarea în colaborare în cadrul căreia copiii romi și de alte etnii lucrează împreună	X
	Mediatorul școlar semnalează școlii posibilele cazuri de înscriere întârziată	X
	Mediatorul școlar și cadrele didactice colaborează cu familiile pentru a încuraja înscrierea elevilor la timp	X

	Școala are un plan de acțiune în cazul potențialelor înscrieri întârziate pentru a evita segregarea	
	Toți profesorii se așteaptă să predea la clase diverse atât din punct de vedere cultural și etnic dar și al competențelor	X
	Toți părinții sunt conștienți că școala are obligația legală de a asigura un mediu în care toți copiii învață împreună	
	Întregul personal didactic precum și părinții copiilor care învață la această școală sunt informați cu privire la Notificarea Ministerului Educației și Cercetării asupra segregării școlare	
	Școala organizează regulat acțiuni de intervievare a părinților prin care se asigură că aceia care își înscriu copiii pentru prima dată sunt informați asupra Notificării Ministerului Educației și Cercetării privind segregarea școlară	

Strângerea probelor: Cum ne dăm seama?

Dacă nu știți răspunsurile la unele întrebări va fi nevoie să cădeți de acord asupra unui plan pentru a le afla. De exemplu dacă nu sunteți siguri de gradul de informare al părinților asupra Notificării Ministerului Educației și Cercetării, profesorii vor trebui să-i întrebe pe părinți și dacă un număr semnificativ dintre aceștia spun că nu știu despre ce este vorba, în cadrul planului școlar de dezvoltare va trebui prevăzută o activitate de informare. În derularea evaluării este important să identificați și să întregistrați dovezile - “probele” – pentru răspunsul “da” sau “nu” privind aspectele practicilor eficiente pe care urmăriți să le evaluați. Iată un exemplu:

Indicatori de bune practici	Da	Probe
Elevii romi sunt repartizați în mod egal în toate clasele și la toate nivelele		În clasa aIIIa E și aIVa E mai mult de 80% din elevi sunt romi în timp ce în alte clase de la acest nivel procentul este mai mic de 10%
În sălile de clasă cu dispunere liniară, așezarea elevilor în bănci se schimbă regulat astfel ca nici un grup de copii să nu fie așezat permanent în spatele clasei	X	Observații bilunare a ocupării locurilor în bănci în toate clasele demonstrează o rotație regulată a elevilor
Școala are un plan de acțiune în cazul potențialelor înscrieri întârziate pentru a evita segregarea		Nu există încă o strategie de rezervare a locurilor pentru înscrierile întârziate.
Toți profesorii se așteaptă să predea la clase diverse atât din punct de vedere cultural și etnic dar și al competențelor	X	Toți profesorii au semnat declarația de “angajament în acordarea egalității de șanse”
Toți părinții sunt conștienți că școala are obligația legală de a asigura un mediu în care toți copiii învață împreună		Unii părinți de altă etnie decât cea romă au cerut ca la înscriere copiii lor să fie repartizați în clase fără elevi romi

Întregul personal didactic precum și părinții copiilor care învață la această școală sunt informați cu privire la Notificarea Ministerului Educației asupra segregării școlare		Am întrebat 50 de părinți și doar unul auzise de Notificare
--	--	---

Ce avem de făcut acum? Cultivarea și exploatarea practicilor eficiente prin intermediul planului de dezvoltare școlară

Veți putea utiliza rezultatele evaluării pentru a planifica îmbunătățirile și “probele” pentru a întocmi rapoarte asupra standardelor pe măsură ce situația se ameliorează:

Indicatori de bune practici nerealizați	Acțiunea propusă
Elevii romi sunt repartizați în mod egal în toate clasele și la toate nivelele	Re-repartizarea elevilor din actualele clase III și IV la începutul semestrului viitor astfel ca toate clasele să aibă un număr aproximativ egal de elevi romi
Școala are un plan de acțiune în cazul potențialelor înscrieri întârziate pentru a evita segregarea	Planificarea a 15 înscrieri întârziate pentru anul școlar viitor – 3 locuri rezervate în fiecare clasă I.
Toți părinții sunt conștienți că școala are obligația legală de a asigura un mediu în care toți copiii învață împreună	Rapoarte scrise și întâlniri repetate pentru a verifica dacă toți părinții sunt informați cu privire la obligațiile și politicile școlii
Întregul personal didactic precum și părinții copiilor care învață la această școală sunt informați cu privire la Notificarea Ministerului Educației asupra segregării școlare	

Planificarea participativă: cum vom proceda?

Atunci când pregătiți un plan prin care să vă asigurați că în cadrul școlii dvs. se va institui o politică a includerii și a șanselor egale, acesta va fi mai realist – și prin urmare mai de succes - dacă stați de vorbă cu toți cei pe care îi va afecta – profesori, părinți și chiar elevi – și îi implicați în identificarea soluțiilor la diversele probleme pe care le au. De asemenea, procesul de planificare poate să includă părți interesate din afara școlii, cum ar fi Casa Corpului Didactic (CCD), ONG-uri care oferă consultanță și formare, autorități locale sau alte agenții care pot furniza sprijin în ceea ce privește sănătatea, accesul sau alte probleme care influențează participarea elevilor la activitatea școlară.

De exemplu dacă școala dvs. a hotărât că prioritățile de dezvoltare din cadrul planului școlar pentru semestrul următor sunt cele de mai jos ...

Indicatori de bune practici nerealizați	Acțiunea propusă
Elevii romi sunt repartizați în mod egal în toate clasele și la toate nivelele	Re-repartizarea elevilor din actualele clase III și IV la începutul semestrului viitor astfel ca toate clasele să aibă un număr aproximativ egal de elevi romi

Toți învățătorii de la clasele I și II sunt calificați să predea scris-cititul și să îi ajute pe copii să depășească barierele de învățare	Angajați învățători pentru clasele I și II care doresc să urmeze cursuri suplimentare de pregătire pe lângă pregătirea inițială de care au beneficiat
Toți profesorii au urmat un curs de cultură și civilizație romă	Angajați profesori care încă nu au urmat acest curs, dar urmează să-l parcurgă
Elevii romi fac progrese comparabile cu cele ale colegilor lor de alte etnii	Cădeți de acord asupra unui plan de învățare cu obiective clare (inclusiv privind prezența) cu elevii care nu progresează așa cum ar trebui. Implicați părinții, frații mai mari, colegii de clasă și mediatorul școlar în efortul elevilor de a-și realiza obiectivele.

... planul dvs. se va îmbunătăți dacă beneficiați de consultanța factorilor interesați:

Acțiunea propusă	Sugestii/Probleme
Re-repartizarea elevilor din actualele clase III și IV la începutul semestrului viitor astfel ca toate clasele să aibă un număr aproximativ egal de elevi romi	<p>Probleme:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Învățătoarea de la clasa a III a A nu a predat niciodată copiilor romi și are nevoie de pregătire suplimentară • Profesoara de la clasa a IV a B este îngrijorată deoarece 4 părinți au declarat că își vor retrage copiii de la școală dacă sunt în aceeași clasă cu elevi romi • Profesoara de la clasa a III a E arată că 5 dintre elevii romi care urmează a fi re-repartizați sunt cu mult în urma nivelului normal pentru clasa a III a și 2 abia dacă pot citi • Câțiva elevi au întrebat dacă vor rămâne în aceeași clasă cu prietenii lor cei mai buni • Câțiva părinți romi sunt preocupați dacă, în eventualitatea transferului la o clasă de ne-romi, copiii lor vor mai primi materiale didactice gratuite și vor să întâlnească pe noul profesor/noua profesoară • Învățătoarea de la clasa a IV a C are câțiva elevi cu opinii rasiste și este îngrijorată de potențialele comportamente de intimidare

<p>Angajați învățători pentru clasele I și II care doresc să urmeze cursuri suplimentare de pregătire pe lângă cele pentru “super-profesori de competențe de scriere și citire”</p>	<p>Probleme:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cursul este foarte scump • Există câteva cărți bune care tratează depășirea barierelor în dobândirea competențelor de scriere și citire, dar acestea sunt disponibile numai în franceză și germană <p>Sugestii privind o strategie alternativă:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un ONG a sugerat că ar fi mai eficient și mai ieftin să se angajeze o persoană calificată care să ofere sprijin copiilor ce întâmpină dificultăți de învățare a scrierii și citirii decât varianta în care învățătorii să urmeze un curs costisitor • Inspektoratul știe de existența unor studenți romi care se pregătesc pentru a deveni profesori și care ar fi dispuși să îi ajute pe acești copii • Există câțiva elevi din clasa a VIII a care ar dori să ajute în cadrul unor activități extracurriculare
<p>Angajați profesori care încă nu au urmat cursuri de cultură și civilizație romă, dar doresc să îl urmeze</p>	<p>Probleme:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cel mai apropiat curs se desfășoară la Cluj. Este nevoie de fonduri pentru acoperirea cheltuielilor de transport și cazare <p>Sugestii privind o strategie alternativă:</p> <ul style="list-style-type: none"> • MER și mai multe ONG-uri au publicat câteva cărți care ar putea fi de folos în cazul în care nu ne permitem să trimitem toți profesorii la cursuri în acest an
<p>Cădeți de acord asupra unui plan de învățare cu obiective clare (inclusiv privind prezența) cu elevii care nu progresează așa cum ar trebui. Implicați părinții, frații mai mari, colegii de clasă și mediatorul școlar în efortul elevilor de a-și realiza obiectivele.</p>	<p>Probleme:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 2 dintre elevi au o prezență foarte neregulată – bănuim că fac munci ocazionale. S-ar putea să nu se încadreze în planul convenit. • 10 dintre ei locuiesc în condiții foarte precare. Vor trebui să își facă temele pentru a recupera rămănerile în urmă și aceasta ar putea să fie dificil de realizat. <p>Sugestii:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inspektoratul știe de existența unor studenți romi care se pregătesc pentru a deveni profesori și care ar fi dispuși să îi ajute pe acești copii • Există câțiva elevi din clasa a VIII a care ar dori să ajute prin intermediul unui club extracurricular

Sugestiile și informațiile furnizate de oamenii din interiorul și din afara școlii contribuie la formarea unei idei mai clare despre ce pot face în mod realist cadrele didactice și care sunt problemele oamenilor. Profesorii și directorii pot să cadă de acord acum asupra măsurilor de facilitare și sprijin – asupra căilor de acțiune care să îi ajute în rezolvarea oricăror aspecte ce ar putea să-i împiedice în progresul către realizarea indicatorilor de practică eficientă:

Acțiunea propusă	
Re-repartizarea elevilor din actualele clase III și IV la începutul semestrului viitor astfel ca toate clasele să aibă un număr aproximativ egal de elevi romi	
Măsuri de sprijin	
Profesoara de la clasa a III a A nu a predat niciodată copiilor romi și are nevoie de pregătire suplimentară	<ul style="list-style-type: none"> • Implicați-o pe dna Popescu și pe oricare dintre colegii de la clasele III și IV care sunt interesați de școala de vară organizată de Salvati Copiii/UNICEF • Desemnați-l pe dl Călinescu drept mentorul ei pentru următoarele 2 semestre • Asigurați-vă că mediatorul școlar este disponibil pentru a oferi consultanță și sprijin dnei Popescu și celorlați profesori, mai ales pe parcursul primului semestru
Profesoara de la clasa a IV a B este îngrijorată deoarece 4 părinți au declarat că își vor retrage copiii de la școală dacă sunt în aceeași clasă cu elevi romi	<ul style="list-style-type: none"> • Organizați o ședință cu părinții pentru a explica și discuta politica de non-segregare • Explicați părinților că au dreptul de a-și retrage copiii dar că școala nu poate discrimina copiii pe criterii etnice în nici o împrejurare, deoarece ar fi ilegal. • Stabiliți cu claritate care sunt preocupările și neliniștile concrete ale părinților și asigurați-i că standardele de învățământ nu vor scădea ca rezultat al reorganizării

<p>Profesoara de la clasa a III a E arată că 5 dintre elevii romi care urmează a fi re-repartizați sunt cu mult în urma nivelului de performanță normal pentru clasa a III a și 2 abia dacă pot citi</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organizați pentru acești copii un program de consultații după școală, precum și o școală de vară • Conveniți asupra unui plan de învățare cu acești elevi și cu părinții lor • Cereți studenților romi și elevilor din clasele a VIII a care și-au oferit sprijinul să intre în parteneriat sau să joace rolul de mentor și să îi ajute pe elevi la materiile din luna următoare • Găsiți niște părinți sau elevi care vor să participe la clasă ca și asistenți școlari anul viitor pentru a-i ajuta pe copiii cu probleme să recupereze rămănerile în urmă
<p>Câțiva elevi au întrebat dacă vor rămâne în aceeași clasă cu prietenii lor cei mai buni</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organizați ședințe cu toți elevii care urmează să se mute într-o altă clasă • Planificați să transferați în întregime grupurile de prieteni
<p>Câțiva părinți romi sunt preocupați dacă, în eventualitatea transferului la o clasă non romă, copiii lor vor mai primi materiale didactice gratuite și vor să îl întâlnească pe noul profesor/noua profesoară</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organizați o ședință cu părinții romi pentru a le face cunoștință cu noii profesori • Cereți mediatorului școlar să facă niște vizite la domiciliul elevilor pentru a-i asigura pe părinții romi că materialele didactice gratuite vor fi disponibile în continuare
<p>Profesoara de la clasa a IV a C are câțiva elevi cu opinii rasiste și este îngrijorată de potențialele comportamente de intimidare</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contactați Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile pentru a găsi cât mai curând posibil un ONG care organizează ateliere privind educația multiculturală și de conștientizare a rasismului destinate tuturor elevilor din clasele III și IV • Recrutați elevi într-o schemă de parteneriat pentru sprijinirea acelor care se mută în alte clase • În cazul unor incidente de intimidare cereți consultantă și sprijinul lui Călinescu, sau altui profesor care a urmat cursul de soluționare a conflictelor • Organizați cu elevii și profesorii ateliere în afara activității didactice pentru a elabora strategii și proceduri de combatere a intimidării • Organizați ședințe cu părinții pe tema strategiilor și procedurilor

Evaluarea progresului: Care e situația în prezent? Am reușit să îmbunătățim practicile existente în școala noastră?

Suntem din nou în faza strângerii de probe. La începutul semestrului următor școala din exemplul nostru poate raporta după cum urmează asupra celor patru priorități alese pentru acest semestru:

Indicatori de bune practici	Da	Observații pentru următoarea perioadă de planificare
Elevii romi sunt repartizați în mod egal în toate clasele și la toate nivelele	X	Toate clasele au un număr aproximativ egal de elevi romi
Toți învățătorii de la clasele I și II sunt calificați să predea scris-cititul și să îi ajute pe copii să depășească barierele de învățare	X	Toți învățătorii de la clasele I și II au fost pregătiți să lucreze la clasă cu colaboratori școlari Toți elevii din clasele II au fost evaluați pe parcursul și la sfârșitul semestrului. Cu excepția unuia, cu toții au progresat până la nivelul urmărit. <i>Copilul care nu a înregistrat un progres semnificativ a lipsit două luni de la școală din motive de sănătate iar profesorul a convenit asupra unui plan individual de învățare împreună cu părinții și eleva.</i>
Toți profesorii au urmat un curs de cultură și civilizație romă		Alți 6 profesori au urmat cursul dar nu au existat fonduri suficiente pentru ca și ceilalți 6 să participe la curs. Cu toate acestea cei 6 profesori rămași au primit și au citit o carte despre cultura și civilizația romă. <i>Nota evaluatorului: revizuiți dacă este posibil acest indicator adoptând formularea "au acces la resurse despre ...?" se pare că profesorii care au citit cartea sunt la fel de bine informați și pregătiți ca și cei care au urmat cursul.</i>
Elevii romi fac progrese individuale comparabile cu cele ale colegilor lor de alte etnii		10 elevi din clasa a IV a sunt încă sub nivelul mediu și nu au înregistrat progrese în recuperare. 3 dintre aceștia absentează cu regularitate și 7 sunt copii ai muncitorilor itineranți care au lipsit câteva săptămâni de la școală. Dintre cei 10 elevi de clasa I care nu au mers la grădiniță, 3 progresează mai încet decât colegii lor.

Să recapitulăm: ... Ce ne rămâne de făcut acum?

Dezvoltarea școlară este un proces continuu. Evaluările periodice, strângerea de probe și utilizarea unui proces participativ pentru a conveni asupra măsurilor ce trebuie luate – căilor de acțiune – se constituie într-o structură de înregistrare a progresului școlii dvs. și de stabilire a noilor priorități pe măsura ameliorării situației din școala dvs.

În ceea ce privește școala din exemplul nostru: se poate demonstra că au desegregat clasele pe care le segregaseră la început; că învățătorii de la clasele I și II au competențele necesare pentru a se asigura că elevii care încep clasa a III vor progresa în ceea ce privește scrierea și citirea; și că s-a instituit un plan individual pentru copiii care se confruntă cu dificultăți în acest domeniu. Personalul didactic a avut o atitudine proactivă în găsirea de resurse pentru a se informa despre cultura și civilizația romă, astfel că indicatorul care semnalează că ar trebui să urmeze un curs poate fi modificat pentru a permite profesorilor să își dirijeze propria învățare: de acum înainte va specifica “toți profesorii au acces la resurse despre cultura și civilizația romă și pot face dovada unor cunoștințe factuale corecte”.

Utilizarea indicatorilor în identificarea noilor priorități

La școala din exemplul nostru probele strânse în timpul evaluării indică faptul că absenteismul este o problemă, în special în cazul copiilor muncitorilor itineranți romi care părăsesc o zonă atunci când familiile călătoresc pentru a efectua muncile sezoniere. Deoarece două dintre cele patru priorități fixate mai devreme au devenit “puncte forte” și nu mai reprezintă “domenii ce necesită îmbunătățiri”, școala poate plasa acum pe primul loc noi arii de interes în vederea ameliorării. De exemplu: “Dispune școala noastră de măsuri de satisfacere a nevoilor copiilor muncitorilor itineranți?”. Școlile au făcut prea puțin până în prezent în acest sens. Abia în ultimele decenii sistemele de învățământ din Europa, Australia și America de Nord au adoptat o atitudine proactivă în încercarea de a asigura continuitatea învățământului pentru copiii ce provin din familii care nu au un domiciliu permanent pe raza de acoperire a unei școli anume. Atingerea tuturor indicatorilor din această perspectivă reprezintă o provocare, dar școala din exemplul nostru poate începe semestrul următor cu o serie de măsuri primare cum ar fi:

Întrebări	Indicatori de bune practici	Da
Dispune școala noastră de măsuri de satisfacere a nevoilor copiilor muncitorilor itineranți?	Școala are o bază de date cu informații despre familiile muncitorilor itineranți ai căror copii sunt înscriși la școală	X
	Școala dispune de personal calificat care poate evalua copiii muncitorilor itineranți la întoarcerea lor la școală și pregăti un plan de sprijin și reluare a învățării dacă este nevoie	X
	Aspecte cheie ale ariei curriculare și ale programei școlare sunt planificate luând în considerare nevoile și modelul de migrație ale muncitorilor itineranți	
	Școala asigură pachete de materiale pentru studiul individual al elevilor care își însoțesc familiile la munca sezonieră și nu vor putea să se înscrie temporar la altă școală	
	Mediatorul școlar și alți membrii ai personalului didactic promovează utilizarea pachetului de studiu individual în cadrul familiilor care călătoresc pentru a efectua munci sezoniere	

Planul de acțiuni inclus în planul de dezvoltare școlară prevăzut pentru semestrul următor ar putea cuprinde: verificarea acoperirii unor aspecte cheie ale ariei curriculare în perioadele în care se presupune că elevii nu vor călători cu familiile lor; identificarea personalului care poate pregăti pachetele de studiu individual; și organizarea unei acțiuni de promovare de către mediatorul școlar a utilizării pachetelor de studiu individual în cadrul familiilor care călătoresc pentru efectuarea muncilor sezoniere.

7.2. LISTA INDICATORILOR DE BUNE PRACTICI PENTRU DEZVOLTAREA UNOR ȘCOLI INCLUZIVE

Acest material conține o listă a indicatorilor de bune practici pentru școli, care vizează eliminarea discriminării și acordarea unui tratament egal. Lista de verificare a fost elaborată pornind de la un model dezvoltat de autoritățile și instituțiile educaționale din Scoția: “Cât de bună este școala noastră?” Colecția E Auto-evaluare, Inspectoratul de Educație al Majetății Sale, Marea Britanie, 2005

Pentru a ști cum să folosiți această listă de verificare, vă rugăm să citiți Capitolul 32, “Folosirea indicatorilor de bune practici pentru îmbunătățirea școlii dumneavoastră”.

Întrebări	Indicatorii de bune practici	Da
Cât de mult se asigură școala noastră că discriminarea nu are loc?	Elevii romi sunt repartizați egal în toate clasele și anii de studiu.	
	Se țin evidențe detaliate cu privire la numărul de elevi romi din fiecare clasă și an de studiu	
	Elevii romi sunt repartizați în toate clasele și anii de studiu la întâmplare, fără a se ține seama de abilitățile sau notele	
	În sălile de clasă aranjarea elevilor în bănci se schimbă în mod regulat pentru ca un grup de copii să nu stea mereu în spatele clasei	
	Activitățile de predare și învățare includ munca în echipă și învățarea colectivă în care copiii romi și cei de altă etnie învață împreună	
	Mediatorul școlar informează școala în legătură cu cazurile de înscriere târzie.	
	Mediatorul școlar și alți angajați ai școlii lucrează împreună cu familiile, încurajând înscrierea la timp.	
	Școala planifică posibilele înscrieri târzii pentru a evita discriminarea	
	Toți profesorii se așteaptă că în clasele la care vor predă există diferențe atât etnice cât și legate de abilități.	
	Toți părinții știu că școala are obligația de a asigura un mediu în care toții copiii învață împreună.	
	Toți angajații școlii și părinții cunosc Notificarea MEC privind Combaterea Segregării în Școli.	
Școala monitorizează părinții în mod regulat pentru a se asigura că părinții care își înscriu copiii la școală cunosc Notificarea privind Combaterea Segregării în Școli.		

Întrebări	Indicatorii de bune practici	Da
Cât de mult se asigură școala noastră că toți elevii, inclusiv elevii romi au	Toți profesorii din școală sunt calificați	
	Toți profesorii din școală participă la un program de dezvoltare profesională care vizează îmbunătățirea cunoștințelor și abilităților lor în lucrul cu copiii care provin din grupuri dezavantajate.	

acces la predare de bună calitate? Cât de eficient ne asigurăm că tot personalul este deschis atunci când lucrează cu comunitatea romă – părinți și elevi?	Toți profesorii pot utiliza o gamă de strategii și metodologii didactice diferite care acoperă toate stilurile de învățare.	
	Toți profesorii au urmat un curs de inițiere în istoria și cultura romilor.	
	Personalul școlii știe cum poate obține informații specializate despre cultura și stilul de viață al elevilor romi.	
	Toți profesorii știu să lucreze cu grupuri mixte în ceea ce privește pregătirea.	
	Toți profesorii au fost instruiți cum să lucreze cu elevi pentru care limba română reprezintă a doua limbă.	
	Profesorii de limba romani sau asistenții care vorbesc această limbă și care provin din comunitatea romă îi pot asista pe profesori și elevi la nevoie.	
	Profesorii noi sau neexperimentați primesc sprijin sau mentorat din partea colegilor cu mai multă experiență.	
	Există un sistem prin care se oferă sprijin suplimentar profesorilor care descoperă bariere în calea învățării unor elevi.	
	Toți învățătorii de la clasele I și a II-a pot preda scrisul și cititul și cunosc strategii pentru a depăși barierele în calea învățării în toate domeniile legate de alfabetizare.	
	Profesorii care predau unor copii ce provin din familii dezavantajate sau au dificultăți specifice primesc sprijin.	
	Procesul de analiză a personalului este folosit pentru a se asigura că toți profesorii sunt sprijiniți și abordează corespunzător nevoile elevilor romi.	
Cadrele didactice au ocazii de a observa și împărtăși bunele practici.		

Întrebări	Indicatorii de bune practici	Da
Condițiile din școala noastră oferă un mediu bun de învățare?	Toate sălile de clasă sunt încălzite atunci când este frig.	
	În toate sălile de clasă se face curățenie în mod regulat.	
	Nici o sală de clasă nu este suprapopulată.	
Resursele școlii noastre țin seama și de nevoile elevilor romi?	Toți elevii au bănci și scaune în stare bună.	
	Băncile și scaunele elevilor pot fi astfel aranjate încât să se poată lucra în cerc, pe perechi sau în grupuri.	
	Toate sălile de clasă sunt bine luminate.	
Accesul la resurse și facilități este echitabil și corect?	Toți elevii au acces la WC-uri curate și apă de spălat.	
	Toți elevii studiază în condiții similare.	
	Produse rezultate din activitatea elevilor sunt expuse în toate clasele.	
	Desenele sau ilustrațiile din sala de clasă ilustrează toate etniile reprezentate în școală / comunitate.	

	Școala are un mediator școlar.	
	Toți elevii au acces egal la cărțile, manualele și celelalte materiale didactice disponibile.	
	Manualele și celelalte materiale didactice oglindesc toate etniile reprezentate în școală.	

Întrebări	Indicatorii de bune practici	Da
Activitățile de predare și învățare sunt astfel planificate și resursele pentru aceste activități sunt astfel asigurate încât nici un elev nu este exclus?	Se acordă atenție echipamentului necesar pentru o activitate de învățare planificată.	
	Profesorii cunosc situațiile în care elevii s-ar putea să nu aibă acces la un obiect necesar.	
	Profesorii din școală și cei de sprijin cunosc strategii pentru a modifica activitățile astfel ca toți elevii să poată lua parte la toate activitățile de învățare.	
	Școala poate oferi obiecte de bază, precum hârtie, obiecte de scris, creioane elevilor care nu au aceste materiale.	
	Resursele umane care pot consilia profesorii și asista elevii, precum mediatorii școlari, profesorii și asistenții, sunt disponibili la nevoie.	
	Există programe de educație remedială pentru elevii care au nevoie.	

Întrebări	Indicatorii de bune practici	Da
Există modalități prin care, la nevoie, părinții și elevii pot aduce la cunoștința școlii, în siguranță, problemele cu care se confruntă? Școala noastră are politici clare și practici aprobate pentru a răspunde la problemele sesizate de părinți și elevi?	Există ocazii formale și informale pentru părinți și elevi în care pot ridica probleme de față cu directorul școlii și profesori.	
	Există întâlniri regulate cu mediatorul școlar în care se discută problemele ridicate.	
	Există canale prin intermediul cărora elevii și părinții își pot face cunoscute în siguranță preocupările.	
	Școala are o politică împotriva intoleranței.	
	Elevii cunosc această politică împotriva intoleranței și sunt implicați în revizuirea ei regulată.	
	Toți profesorii și mediatorul școlar au fost instruiți cum să abordeze intoleranța dacă au de-a face cu ea.	
	Toți profesorii din școală au căzut de acord să-și respecte angajamentul privind șansele egale.	
	Școala are o politică de toleranță zero privind pedeapsa corporală aplicată de profesori.	
	Școala a stabilit proceduri disciplinare clare pentru a răspunde la orice comportament discriminatoriu din partea angajaților săi.	
	Există un set de proceduri aprobate, de exemplu întâlniri de analiză cu părinții și elevii ca mijloc de verificare a faptului că toate problemele ridicate au fost soluționate corespunzător.	

Întrebări	Indicatorii de bune practici	Da
Școala noastră a luat măsuri pentru a răspunde nevoilor copiilor de muncitori sezonieri?	Școala ține evidența copiilor de lucrători sezonieri care sunt înscriși la școală și a deplasărilor lor.	
	Școala și mediatorul promovează activ înscrierea temporară la altă școală printre familiile care călătoresc pentru a presta munci sezoniere.	
	Școala are o procedură simplificată de înscriere pentru copiii lucrătorilor sezonieri care vin în zonă și care vor să urmeze această școală pentru o anumită perioadă a anului.	
	Școala a stabilit legături cu alte școli în zonele unde navetiștii merg de regulă pentru a presta munci sezoniere și unde se pot facilita înscrieri temporare.	
	Școala îi poate sfătui pe părinții care vor lucra în altă zonă în legătură cu școlile de acolo care pot oferi înscrieri temporare.	
	Școala are personal calificat care îi poate evalua pe copiii lucrătorilor sezonieri la întoarcere și poate elabora un plan de asistență sau recuperare, dacă este nevoie.	
	Aspectele cheie ale curriculum-ului sunt planificate, ținându-se cont de nevoile și deplasările lucrătorilor sezonieri.	
	Toți elevii care ar putea părăsi școala pentru o perioadă a anului au un portofoliu școlar sau un jurnal cu care se duc la cealaltă școală pentru restul anului școlar.	
	Școala oferă materiale de studiu acasă elevilor care pleacă cu familia pentru munci sezoniere și care nu se vor putea înscrie temporar la o altă școală.	
	Mediatorul școlar și alți angajați ai școlii promovează utilizarea acestor materiale de studiu acasă printre familiile care pleacă pentru munci sezoniere.	
Procesul de înscriere la școală permite elevilor care nu au documente de înscriere și copiilor de lucrători sezonieri să se înscrie cu ușurință.		

Întrebări	Indicatorii de bune practici	Da
În ce măsură au progresat elevii romi, comparativ cu rezultatele lor anterioare?	Profesorii monitorizează regulat și documentează sistematic rezultatele elevilor, ținându-se cont de etnie și gen.	
	Monitorizarea rezultatelor individuale ale elevilor romi indică un progres în majoritatea cazurilor, comparativ cu realizările lor anterioare.	
Cât de eficient monitorizăm progresul și rezultatele elevilor romi?	Elevii romi fac progrese similare cu cele ale colegilor lor de alte etnii.	
	Evoluția rezultatelor elevilor romi, inclusiv a celor obținute la examenele naționale este pozitivă.	
Cât de mult a promovat școala noastră rezultatele și	Personalul urmărește progresul individual al elevului și compară performanța actuală cu cea așteptată.	
	Sunt elaborate planuri de acțiune cu obiective aprobate pentru elev, pentru orice zonă de interes identificată în analiza rezultatelor.	
	Personalul, elevii și părinții cad toți de acord în ceea ce privește următorii pași și obiective.	

realizările printre elevii romi?	Informațiile provin din numeroase surse pentru a se asigura astfel o evaluare corectă.	
	În cazul copiilor de lucrători sezonieri, informații se primesc de la și se transmit celorlalte școli pe care le urmează copiii.	
	Se monitorizează prezența elevilor, ținându-se cont de etnie și gen.	
	Motivele unei prezențe slabe sunt întotdeauna cercetate și documentate.	
	Există un sistem de alertă și un set de proceduri pentru copiii care sunt pe punctul de a abandona școala.	
	Motivele pentru care elevii abandonează școala sunt întotdeauna cercetate și documentate.	
	Realizările elevilor sunt recunoscute și sărbătorite. Elevii romi au ocazia de a-și împărtăși realizările și succesele.	
	Toți profesorii așteaptă mult de la elevii romi și le spun clar lor și părinților lor că se așteaptă la o reușită.	

Întrebări	Indicatorii de bune practici	Da
Cât de primitoare este școala noastră față de elevii romi și părinții lor?	Școala îi încurajează și îi primește cu căldură pe părinții și elevii romi care se înscriu.	
	Informațiile despre școală sunt ușor accesibile elevilor/părinților și sunt prezentate într-un formă ușor	
	Există un climat de apreciere, respect și încredere în școală și cu părinții.	
Cât de eficient conturează școala noastră o imagine pozitivă a persoanelor de etnie romă?	Părinții sunt încurajați să participe la toate aspectele vieții școlare, inclusiv în comitetele de părinți, la activitățile de	
	Există un sistem colegial care să îi sprijine pe elevii romi înscriși nou sau temporar în clasă și școală.	
	Personalul și elevii de altă etnie au o atitudine pozitivă față de elevii romi.	
Cât de bine demonstrează școala noastră că apreciază cultura și stilul de viață al comunităților rome?	Elevii romi au acces la modelele pozitive din comunitatea școlară.	
	Materialele didactice/resursele școlare oferă imagini pozitive ale persoanelor de etnie romă și conțin informații	
	Respectul de sine, identitatea culturală și aspirațiile elevilor sunt încurajate într-un mod nestereotip.	
	Personalul și elevii cunosc cultura și stilul de viață al comunităților rome. Acestea sunt sărbătorite în cadrul	
	Personalul și mediatorii relaționează cu părinții fie prin întâlniri față în față și/sau prin scrisori ușor de înțeles.	
Reprezentanți ai comunității rome sunt invitați în mod regulat la școală și sunt implicați în activități informative în		

Întrebări	Indicatorii de bune practici	Da
Ca manageri, în ce măsură ne demonstrăm angajamentul de a promova	Conducerea școlii recunoaște valoarea diversității și se asigură că egalitatea este prezentă în toate aspectele	
	Conducerea școlii cunoaște aspectele legate de comunitățile rome. Este sensibilă la nevoile lor și se	
	Conducerea oferă modele pozitive și încurajează personalul să își dezvolte cunoștințele și experiența privind	

	Conducerea școlii promovează și încurajează reprezentarea romilor în structurile de conducere a școlii,	
	Conducerea școlii monitorizează regulat implementarea politicilor privind egalitatea și integrarea elevilor romi.	
	Conducerea școlii măsoară în mod regulat impactul pe care politicile privind egalitatea și integrarea le au asupra	
	Conducerea școlii se asigură că există o repartizare corespunzătoare a personalului și a altor resurse pentru a	
	Conducerea școlii a stabilit legături cu autoritățile locale, ONG-uri și alte agenții care pot sprijini eforturile școlii de a	
	Conducerea școlii caută sprijin pentru activitatea școlii și pentru a satisface nevoile de consiliere mai mari ale	
	Conducerea școlii promovează activ succesele școlii în afara ei.	
	Conducerea școlii este pregătită să își asume un rol de lider în ceea ce privește apărarea drepturilor și să aibă o	