

Prep. DANIELA RUSU
MA Candidate
Department of Philosophy
University „Dunarea de Jos”
Galati, Romania

CONCEPTE ȘI TEORII PRIVIND INTEGRAREA ȘCOLARA ȘI SOCIALA A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Abstract

*Concepts and Theories Concerning the Integration in School and Society of
the Children with Special Educational*

The great variety of the individual differences comprises, among other things, a series of incapacities or deficiencies, as inherent aspects of the human nature. Since always have existed and always will exist community members whose capacities are placed at a lower level in comparison to the others. The terminology of special education, as well as that of the wider domain of the handicap problems, constitute a complex and evidently in change semantical field. This is the reason why the approach of the social integration of children with special needs requires the specification of the following notions: „children with special needs”, „special education”, „school integration” and „social integration”.

În orice societate există anumite persoane care, datorită unor deficiențe, incapacități nu se pot „integra” în comunitate prin propriile lor forțe. Handicapul, problematica persoanelor cu dizabilități, înainte de a fi probleme de ordin emoțional sunt probleme de ordin social. De aceea societatea, prin diverse mecanisme și pârghii, trebuie să urmărească și satisfacerea nevoilor/trebuințelor reale ale persoanelor cu dizabilități, să le asigure respectarea deplină a intereselor acestora, a demnității și a drepturilor lor în orice împrejurare și în raport cu orice sistem de referință, în vederea integrării acestora ca membri deplin ai societății.

În ceea ce privește perceperea, identificarea, clasificarea și definirea trebuințelor/nevoilor persoanelor cu handicap L.Manea, citându-l pe J.Bradshaw, arată că ”în situațiile concrete se întâmplă adesea ca semnificația acestui concept să nu fie suficient de clară. În mod obișnuit, pot fi identificate patru

definiții ale termenului”. O primă accepțiune este aceea de „nevoie normativă”, corespunzând perspectivei specialistului, care, în calitate de expert, operează cu raportarea situațiilor concrete la anumite standarde. O a doua modalitate de definire a conceptului este de a-l privi ca pe o „nevoie resimțită”, care apare ca reflectare a ceea ce doresc oamenii aflați într-o anumită situație. Cea de a treia accepțiune a termenului este de „nevoie exprimată”, care este de fapt „cererea”, solicitarea unui serviciu, adică nevoia resimțită transformată în acțiune. A patra definiție a termenului este de „nevoie comparativă”, ca o măsură rezultând din studierea caracteristicilor persoanelor beneficiare ale unui serviciu. Atunci când alte persoane, având caracteristici similare, nu beneficiază de același serviciu se consideră că ele se află în situația de nevoie.(cf. Livius Manea – *Protecția specială a persoanelor cu handicap*, Șansa S.R.L.,2000, p.16).

Copiii cu deficiențe fac parte din categoriile de populație aflate în „nevoie”. Indiferent de modalitatea sub care definim „nevoia”, în *Convenția cu privire la drepturile copilului*, convenție adoptată în unanimitate de către Adunarea Generală a Națiunilor Unite la 20 noiembrie 1989, în art.23 se arată că „pentru copiii handicapați fizic și mintal trebuie să se asigure o viață plină și decentă, în condiții care să le garanteze autonomia și să le faciliteze participarea lor activă la viața colectivității...să aibă efectiv acces la educație, la formare, la îngrijirea sănătății, la reeducare, la pregătire pentru reangajare în muncă, la activități recreative, beneficiind de aceste servicii de o manieră corespunzătoare, care să asigure o integrare socială cât se poate de completă și o dezvoltare individuală, incluzând dezvoltarea sa culturală și spirituală”. (***)*Convenția cu privire la drepturile copilului*, în *Drepturile omului. Documentar pentru predarea cunoștințelor din domeniul drepturilor omului în învățământul preuniversitar*, ISBN, 1995, p.121)

În domeniul educației, prin „**copii cu cerințe speciale**” sunt desemnați copiii a căror cerințe/nevoi speciale educaționale derivă în principal din deficiențe fizice, mintale, senzoriale, de limbaj, socio-afective și de comportament ori asociate, indiferent de severitatea acestora. Pot fi cuprinși în categoria „cerințe speciale” și unii copii ocrotiți în instituții rezidențiale, precum și anumiți copii/elevi din învățământul obișnuit, care prezintă cerințe educative speciale manifestate prin tulburări/dificultăți de învățare și/sau de adaptare școlară.

Educația specială are în vedere un mod/fel de educație, adaptată și destinată persoanelor care nu reușesc (sau este puțin probabil) să atingă în cadrul învățământului obișnuit (temporar sau pe toată durata școlarității) nivele educative și sociale corespunzătoare vârstei. Educația specială se dorește o educație pentru toți, urmărindu-se:

- să se extindă la toți copiii care întâmpină anumite dificultăți sau probleme de învățare (a se vedea copiii cu cerințe speciale);
- să pregătească în ansamblu școala și societatea pentru a primi și a satisface participarea persoanelor cu handicap la medii școlare și sociale obișnuite, ca elemente componente naturale ale diversității umane, cu diferențele ei specifice.

Integrarea școlară este un proces complex și de durată care face referire la cuprinderea copiilor (în cazul nostru a copiilor cu cerințe speciale) în instituții școlare obișnuite, sau în moduri de organizare cât mai apropiate de acestea. Este de dorit să privim integrarea școlară ca un proces continuu de adaptare la condițiile mediului școlar și social caracterizat printr-o neîncetată schimbare, mediul schimbându-se în funcție de cerințele integrării individului. Mai mult, procesul integrării școlare a copiilor cu cerințe educative speciale trebuie conceput ca o acțiune socială complexă, a cărei esență constituie nu conformarea mecanică, pasivă a elevului la condițiile mediului școlar și social, ci corelarea ambilor factori, crearea acelor condiții optime, obiective și subiective, pentru ca integrarea să însemne nu numai adaptare, ci și angajare.

Ca procesualitate Patrick Daunt distinge în interiorul integrării școlare următoarele etape/niveluri/moduri ale integrării:

- *integrare fizică*, care se referă la cuprinderea copiilor cu cerințe educative speciale într-o instituție școlară obișnuită sau/și specială. La acest nivel se urmărește prezența copiilor cu deficiențe alături de ceilalți, reducerea distanței fizice dintre copii, utilizarea împreună a unor spații

fizice, materiale și echipamente, facilitarea inter-cunoașterii și familiarizării reciproce, crearea condițiilor optime de participare efectivă a copilului/elevului la activitatea grupului precum și comunicarea în cadrul acestuia;

- *integrarea funcțională*, semnifică participarea la un proces comun de învățare, în condițiile în care și copilul cu handicap asimilează anumite cunoștințe, își formează abilități, alături de copiii obișnuiți sau copiii din grupul de copii în care este cuprins. Se vorbește despre integrare funcțională a copilului cu cerințe speciale atunci când acesta atinge un nivel relativ egal de participare la actul de învățare școlară cu semenii din grupă/clasă, pe perioada respectivă de interacțiune și pe domenii asemănătoare de conținut pedagogic. Integrarea funcțională poate fi inițial limitată ca sferă de acțiune (ex. la educație fizică, educație muzicală, activități practice, etc.) și cu timpul se poate extinde la alte discipline de învățământ;

- *integrarea socială* presupune stabilirea și dezvoltarea de relații și inter-relații în interiorul grupului de muncă, la care copilul cu cerințe speciale participă activ. Astfel, copilul cu cerințe speciale este inclus în toate activitățile comune din viața școlii, atât la cele propriu-zise de învățare cât și la activitățile comune din pauze, de joc, alte activități cotidiene din viața școlii. Se stabilesc legături reciproce, mai mult sau mai puțin spontane, relații de acceptare și participare relativ egală la viața grupului școlar;

- *integrarea societală* apare atunci când copilul integrat în grupul de elevi dobândește sentimentul de apartenență și participare deplină la comunitate, cu asumarea de roluri. Integrarea societală presupune acceptarea deplină a copilului cu cerințe speciale de către ceilalți membri ai comunității școlare, presupune existența sentimentului de încredere în sine și în ceilalți, presupune ca, copilul cu cerințe speciale să-și asume unele responsabilități sociale în contextele sale particulare de

viață, concomitent cu exercitarea unor influențe asupra partenerilor din contextele sale de viață. (cf. Patrick Daunt – *Integrarea în comunitate a copiilor cu cerințe educative speciale*, Ministerul Învățământului & Reprezentanța UNICEF în România, 1996, p.17).

Integrarea socială a copiilor cu cerințe speciale în comunitate face referire la coexistența și consistența contactelor și relațiilor interpersonale în cadrul grupurilor sociale, la concordanța între norme și conduite, la interdependența funcțională a elementelor unui sistem/subsistem social, etc. Conținutul noțiunii „integrare socială” este dependent de aspectele stabilității, consensului, controlului social care trebuie să caracterizeze orice societate. Smaranda mezei arată că integrarea socială poate fi privită ca:

- *un proces social* prin care se realizează o permanentă reînnoire a unei unități sociale, în condițiile postulării echilibrului relativ, structural și funcțional al acestei unități, implicând, în mod necesar, întărirea elementelor ei. În timpul acestui proces, prin intermediul interacțiunii dintre individ/grup și mediul social specific/integral au loc modificări/adaptări atât la nivelul individului/grupului care se integrează cât și la nivelul sistemului/subsistemului social care integrează. În funcție de caracterul activ al individului și de capacitatea de răspuns al mediului care integrează, se disting mai multe faze ale procesului: acomodare, adaptare, participare și integrare propriu-zisă care de multe ori poate fi o sinteză diferită în comparație cu componentele inițiale;

- *o stare de echilibru social*, definită prin absența marginalității și prin convergența a doi termeni aflați, inițial, într-o relație de tensiune, convertită ulterior, într-o relație de armonie și acțiune cooperantă;

- *apartenența și participarea neimpusă* a individului la un set de norme, valori și atitudini, comune ale grupului, care odată internalizate și externalizate de individ în

comportamente explicite, facilitează întărirea solidarității funcționale a grupului; - *rezultatul* unei serii de adaptări și ajustări normative a individului la un câmp definit de relații de grup, rezultat care are drept consecință dorită eliminarea conflictelor și stabilirea unor raporturi coezive și participative. Astfel, se urmărește conformarea individului la necesitățile sociale și la solicitările mediului organizațional de referință (grup de egali, școală, profesie, etc.) precum și caracteristicile procesului prin care individul/grupul capătă aptitudine de a trăi într-un anumit mediu, dobândind cunoștințe, asimilând valori, internalizând norme, etc. (cf. Smaranda Mezei – *Dicționar de sociologie*, Ed. Babel, 1993, p.304)

Tipuri de integrare socială

Considerându-se drept cele mai mici unități ale unui grup normele sociale pe de o parte, iar pe de altă parte persoanele și comportamentele lor, W. Landecker identifică patru tipuri de integrare socială

- a) *integrare culturală*, definită de obicei ca un proces de realizare a unei concordanțe sau compatibilități între normele unei și aceleiași culturi, integrarea culturală constituie o variabilă structurală care măsoară gradul și limitele până la care o cultură (un sistem cultural) poate fi calificată ca integrată. Ea sintetizează procesul prin care membrii unei societăți acceptă, resping sau modifică itemuri care s-au difuzat din alte culturi. Ca unități funcționale, sistemele culturale furnizează standarde și modele culturale care ghidează comportamentul și-l fac predictibil. În împrejurări obișnuite, „normale” cu cât este mai susținută integrarea individului în sistemul cultural, cu atât este mai eficace contribuția lui la buna funcționare a societății. Gradul de integrare culturală, determinat de raportul între

trăsăturile universale, specializate și alternative, este mai ridicat însă când proporția ultimelor este mai coborâtă, adică atunci când indivizii aleg mai frecvent comportamente culturale care nu se abat prea mult de la modelele prescrise. Integrarea culturală trebuie privită atât ca proces de eliminare a conflictelor și incompatibilităților între normele aceleiași culturi cât și ca un proces eminentemente creativ, manifestat prin gradul de participare a indivizilor și grupurilor de indivizi din societate la creația spirituală, în general, la îmbogățirea patrimoniului de valori definitorii, în particular.

- b) *Integrarea normativă*, ca proces în esența sa relațional, se poate fi identificată cu „integrarea între norme și persoane” și variază în funcție de concordanța între conduite și norme. Ea mai este definită și ca un mod eficient de articulare a modelelor normative cu procesul motivațional, astfel ca indivizii să acționeze conform standardelor prescrise. Respectarea normelor grupului și orientarea spre valori morale și reglementări juridice comune întărește coeziunea între membri și favorizează un grad ridicat de integrare socială a grupului respectiv;
- c) *Integrare comunicațională*, definită și ca integrare „consensuală” acest tip de integrare caracterizează un anumit sistem de relații, definitorii pentru concordanța dintre conduite și norme. Fiind concretizat în modul de distribuție și transmisie a modelelor normative între membrii sistemului social, acest proces utilizează ca noțiune de bază *comunicația*, cea interpersonală în

mod deosebit, constând în schimbul de informații, idei, atitudini între membrii unui grup social. El formează baza pentru orice tip de acțiune socială și facilitează transmiterea cunoașterii cumulative, ca și realizarea procesului de socializare. Se consideră că o rețea de comunicații interpersonale mai densă este caracterizată printr-un procent mai scăzut de persoane izolate, izolarea reprezentând un indice negativ al integrării comunicaționale. Cu cât rețeaua de comunicație interpersonală este mai slabă și izolarea socială este mai mare, cu atât există un număr mai ridicat de persoane caracterizate de tulburări psihice. Dezvoltarea comunicațiilor și a raporturilor interpersonale, dialogul între grupuri sociale distincte și între subgrupuri din cadrul aceluiași grup social contribuie la participarea ridicată a indivizilor la viața socială și implicit la un grad mai înalt de integrare socială;

- d) *Integrarea funcțională* semnifică în plan general unitatea sau armonia din cadrul unui sistem social datorită interdependenței membrilor părților sale specializate, iar în plan particular se referă la diviziunea și sincronizarea sarcinilor într-un grup, în măsura în care diversele activități specializate sunt dependente una de alta. În plan general, interdependența și corelarea diferitelor funcții cu rol instituțional contribuie la menținerea și continuitatea structurilor sociale. În plan specific, integrarea funcțională desemnează interdependența elementelor sistemului de diviziune a muncii sau a schimburilor de servicii din cadrul unei societăți.

Pentru Landecker conceptul de integrare funcțională este central în studiile de ecologie umană, facilitând o serie de criterii și măsuri ale densității urbane (gradul de concentrare a populației în diverse activități economice, extensia serviciilor, etc.) și diferențierii comunităților urbane de cele rurale.

Teorii sociologice ale integrării sociale

Urmărind modalitățile de definire a raportului dintre individ (actor social) și societate (ordine instituțională, ordine interacțională, lume-viață, etc.), ce afirmă sau neagă rolul activ al celui dintâi și caracterul construit a celei din urmă, observăm o evoluție în planul explicativ al teoriilor asupra socialului. Pe măsură ce înaintăm în istoria sociologiei, teoriile asupra socialului își deplasează centrul de greutate de la tema ordinii sociale considerată ca datum la cea a unui „cosmos” social în curs de constituire, de la tema integrării consistente a individului într-o realitate structurată în instituții la cea a participării sale la „efortul colectiv” de structurare/instituționalizare. Autorii de istorii ale sociologiei surprind această mișcare, indicând o evoluție de la teoriile funcționaliste/structuraliste/sistemice la teoriile constructiviste, ale structurării.

a) Sociologii funcționaliste

În cadrul funcționalismului specialiștii în istoria sociologiei au identificat numeroase variante: funcționalismul organicist (Spencer), funcționalismul „părinților fondatori” (Durkheim, Pareto), funcționalismul structuralist/sistemic (Parsons), neofuncționalismul (Bacley, Lazarsfeld), etc.

Ca orientare teoretică circumscrisă unui mod tradițional de abordare a fenomenelor sociale, analiza funcționalistă a fost fundamentată mai ales pe către lucrările

sociologilor americani. Cu premise în organicismul spencerian (analogia socialului cu biologicul), prezentă la Pareto (care substituie analizei cauzale pe cea funcțională) și fundamentată de antropologia socială engleză (B.Malinowski, Radcliffe-Brown) ea va lua o amplă dezvoltare în concepția structuralismului funcționalist american reprezentat de T. Parsons și R.K. Merton.

Realitatea socială este tratată de diferitele variante ale sociologiei funcționaliste ca **datum**, ca realitate sui-generis care există independent de individ și exercită asupra acestuia un sistem complex de constrângeri, determinându-i comportamentul. Fiecare componentă a sistemului social se structurează conform funcției pe care o îndeplinește în sensul exigenței celor două principii ale structuralismului funcționalist: principiul teleologic și principiul echilibrului, care acționează în sensul integrării tuturor forțelor în sistem. Funcțiile oricărui sistem și/sau subsistem social asigură integrarea deplină (Parsons), sau parțială (Merton) a elementelor componente.

Mecanismele principale ale integrării sunt: instituționalizarea, internalizarea, socializarea prin adoptarea normelor și valorilor comune, controlul social. Relațiile interactive desfășurate în arealul funcțional al imperativelor funcționale, definesc esența structurii sistemului social ca structură de roluri care se îndeplinesc prin prisma „așteptărilor normative” generate de sistemul valorilor acceptate la nivel global. De aceea, imperativul funcțional cel mai important îl reprezintă transmiterea universului simbolic, creat de valorile definatorii pentru sistem, de la o generație la alta, pentru a asigura continuitatea modelelor de socializare și integrare în sistemul global.

Ca urmare, integrarea socială este studiată în funcție de acțiunile și rolurile sociale distribuite în cadrul grupului, îndeplinirea corectă a rolurilor definind caracteristicile integrării formale, iar

conținutul dispozițiilor și motivațiilor pe cele ale integrării informale. În mod general, pentru a putea funcționa, orice sistem social, instituționalizat sau nu, oferă soluții problemei integrării membrilor săi, prin sistemul de roluri și funcții/statusuri, prin relațiile de putere, prestigiu, responsabilitate și solidaritate. În acest cadru, determinat de structura de roluri sociale, individul ghidat în acțiunile lui de orientări motivaționale și valorice are o permanență existență adoptativă, fiind nevoit ca prin participarea inevitabilă la viața de grup, să-și elaboreze un comportament conformist care se supune normelor și valorilor dominante.

Din perspectiva unei teorii a ordinii sociale înțelese ca **datum**, individul care îl interesează pe sociolog, așa cum a observat É. Durkheim, este tipul mediu, normal, generic, al cărui comportament reproduce comportamentul colectivității. Producerea acestui tip individual /socializarea) îndeplinește o serie de funcții sociale: de transmitere/acumulare culturală (care include transmitere/acumulare de cunoaștere), de pregătire a indivizilor pentru exercitarea unor roluri sociale (inclusiv a rolurilor profesionale), de alocare a statuturilor sociale, de reproducere structurală sau/și mobilitate socială, etc.

b) Sociologii constructiviste

Din perspectiva sociologiilor constructiviste – indiferent dacă este vorba despre constructivismul cognitiv al fenomenologilor (Berger și Luckmann), despre constructivismul practic al etnometodologilor (Cicourel, Mehan), despre cel structuralist (Bourdieu) sau despre cel al structurării (Giggens) - realitatea socială este înțeleasă ca **realizare**, respectiv ca o **construcție** (în dubla accepție a termenului, de produs/rezultat și proces) înfăptuită în activitatea cotidiană. Pentru a analiza ordinea socială se pleacă de la inter-subiectivitatea „oamenilor care construiesc o lume rezonabilă pentru a putea trăi în ea”.

Analizele de tip constructivist sunt realizate în termenii apropiierii de către un individ capabil de discernământ în termenii reinterpretării, negocierii și reconstrucției rolurilor, ai producerii simultane ai Eu-lui total și universului social. Ele implică teza potrivit căreia individul și grupul în care urmează a se integra sunt în egală măsură actori/agenți ai acțiunii, capabili să selecteze, să prelucreze, să producă și să comunice informații, în formă discursivă sau în formă practică și nu simpli mesageri/transmițători, simpli receptori ai mesajului. Actorii sociali sunt considerați capabili de reflexivitate, fără ca aceasta să însemne că sunt întotdeauna conștienți de ceea ce fac, liberi să „opteze” pentru un comportament sau altul, fără a putea face întotdeauna ceea ce vor, întrucât sunt obligați să se supună unor constrângeri structurale sau interacționale, interiorizate, trecute sau prezente. „Faptele sociale” nu se impun ca „realitate obiectivă”. Între o normă/regulă și aplicarea lor de către oameni concreți există o distanță, în sensul că ei nu le reproduc, nu le aplică exact, nu imită întocmai modelele prestabilite, ci pun în act o „metodologie profană” pentru „a da sens” acestor „modele”. Chiar dacă Parsons explică stabilitatea sistemului social prin reproducerea ordinii (care depinde de gradul de interiorizare a normelor), omul nu este un individ lipsit de reflexivitate, un „idiot cultural”, spune H.Garfinkel.

Prin urmare socializarea individului constă în construirea identității lui sociale traversând jocul tranzacțiilor biografice și relaționale. Integrarea socială presupune atât dobândirea unei poziții în ierarhia socială cât și statornicia unor relații de apropiere/colaborare cu membrii colectivului/grupului de referință. De aceea se poate spune că integrarea este și o problemă de relație, nu numai una de participare.

Principalii factori implicați în procesul de integrare școlară și socială a copiilor cu cerințe educative speciale

Integrarea copiilor cu cerințe speciale se poate realiza dacă există colaborarea permanentă între: elevi, profesori, părinți, consilieri, organizații neguvernamentale și alți parteneri viabili care se pot implica. În viziune școlii/educației inclusive cooperarea constituie un element fundamental, determinant pentru realizarea succesului, succesul privit ca autonomie și independență necesară inserției sociale post-școlare sau/și post-instituționale.

Grupul de muncă, școlar emite la adresa elevului cu cerințe educative speciale anumite aprecieri, pe care acesta le recepționează mai mult sau mai puțin exact, deoarece pot să apară cazuri de percepere deformată, condiționate de mecanisme de apărare și proiecție a eu-lui. Evaluările emise îi conferă un anumit statut concretizat într-o apreciere de un anumit nivel. Înainte de a-și însuși evaluarea și a o interioriza, aprecierile grupului se manifestă în contactele interpersonale. Dar pentru că un copil face parte, în același timp, din mai multe grupuri care se pot afla mai mult sau mai puțin în relație de interdependență, unitatea imaginii de sine se constituie din multiplicarea imaginilor sociale. De aceea este foarte importantă, deși puțin valorificată, potențialitatea de comuniune și interacțiune a copiilor cu deficiențe, alături de semenii lor de aceeași vârstă, în asemenea contexte și moduri de organizare școlară, care pot să le pună mai bine în valoare capacitățile. Clasa eterogenă ca mediu al actului de învățare, în care diversitatea este considerată ceva natural și valorizată pozitiv, facilitează progresul fiecărui copil și constituie o premisă a integrării sociale a copilului cu dizabilități.

Profesorul consultant/itinerant/de sprijin - Cuprinderea individuală sau în grup mic a copiilor cu cerințe educative speciale în unități de învățământ obișnuit, în funcție de potențialul acestora, trebuie realizată prin diferite structuri sau forme de sprijin. Aceste forme de sprijin conturează în esență

modalitățile prin care copiii integrați individual sau în grupe de 2-4 în clase obișnuite pot beneficia de ajutor din partea unor cadre calificate pentru educația specială, a unor servicii de reabilitare/recuperare necesare. Profesorul consultant este o persoană care are experiență, are înaltă calificare, are deprinderi de specialist, fiind pregătit să ofere în orice moment tipul de intervenție corect. Intervențiile profesorului consultant (Heron) pot fi:

- a) de *autoritate*, de tip recuperare (când caută să direcționeze comportamentul copilului prin sfaturi și prin atitudini critice), formale (când caută să împărtășească noi cunoștințe și informații clientului prin instructaj, informare și interpretare) și confruntativă (când vizează direct atitudine, convingerile și comportamentul copilului prin provocare și răspunsuri directe);
- b) *intervenții de sprijin*, de eliberare (când caută să elibereze copilul de emoții prin eliberarea tensiunilor și încurajarea plânsului sau râsului, etc.), catalitică (când caută să încurajeze copilul să învețe și să își dezvolte prin auto-direcționare și auto-descoperire relațiile practician-client. Aceasta implică reflecție, încurajarea rezolvării problemelor de unul singur și selectarea informațiilor) și de ajutor (când subliniază părțile bune și valoarea copilului prin aprobare, confirmare și validare).

Școala prin toate componentele sale participă la recuperarea/reabilitarea copiilor cu cerințe speciale. Aducerea unor copii în situații sau medii sociale și educaționale noi, care asigură o participare activă și interactivă în relaționarea cu ceilalți copii și la viața comunității locale, constituie o modalitate de integrare școlară și socială a acestora. Copilul cu deficiențe

poate opta pentru o școală obișnuită. Inserția sa individuală sau în grup în școala, atunci când se poate realiza, trebuie încurajată și susținută. La nivelul școlii care desfășoară acțiunii, componente ale educației inclusive trebuie să se creeze condiții astfel încât copilului ce cerințe educative speciale să i se ofere serviciile educaționale adaptate la nevoile sale. Școala trebuie privită ca un sistem educațional flexibil, care oferă și permite educație pentru toți copiii.

Astfel, la nivelul organizării sistemului de învățământ, experiențele din România și din alte țări arată că funcționarea unor clase speciale separate, în școli obișnuite, cu o compoziție fixă și permanentă, în care copiii își petrec toate orele din programul școlar și pe tot parcursul școlii, contribuie prea puțin la promovarea integrării, chiar dacă unele activități social culturale se realizează în comun cu ceilalți copii. De asemenea, includerea copiilor cu cerințe speciale în școli speciale conduce la etichetare negativă, stigmatizare și marginalizare. În schimb, funcționarea în școlile obișnuite a unor unități speciale flexibile- ca mod de organizare, funcționare, ca structură și frecvență din partea copiilor cu cerințe speciale – poate contribui substanțial la procesul real de integrare școlară și socială. Copiii integrați astfel beneficiază de avantajele ambelor sisteme, ei nu sunt total ruși de sprijinul specializat necesar – asigurat de către cadrele didactice cu experiență și calificare pentru educația specială – și beneficiază de învățare și interacțiune socială în contextul școlar obișnuit.

La nivelul conținutului învățământului este necesar să se elaboreze și să se aplice programe de elaborare progresive, personalizate și revizibile periodic.

La nivelul cadrelor didactice este necesar ca acestea să-și formeze și să își dezvolte deprinderi individuale adecvate de relaționare și comunicare cu alți profesori, specialiști, părinți, etc., să poată juca rolul de consultant. Există tendința, în numeroase țări din Europa, de a specializa cadrele didactice din învățământul obișnuit pentru educația cerințelor speciale numai după ce acestea au acumulat o experiență și o calificare corespunzătoare în învățământ. Este de dorit ca în selectarea cadrelor didactice în educația integrantă să se realizeze atât după calitățile profesionale cât și pe principiul „atitudinii pozitive”.

Familia are un rol important și în majoritatea cazurilor hotărâtor în alegerea modalității de socializare și integrare socială a copilului cu cerințe educative speciale. În condițiile economice și sociale din România, pentru multe familii este o ușurare să știe că fiul sau fiica are masa și întreținerea asigurată, parțial sau integral, într-o instituție, chiar dacă aceasta este una specială. Pentru a contracara astfel de situații este de dorit să se asigure grupului familial sprijin financiar și suport informativ.

Mass-media poate contribui la reducerea barierelor sociale prin tipurile, valorile și atitudinile pe care le difuzează. Prin mass-media modernă, accesul aproape instantaneu la evenimentele cele mai importante ale planetei, creează „iluzia” omului anonim de participare directă la crearea istoriei. De aceea o mass-media bine

deservită de profesioniști poate fi o sursă de informație infailibilă, ori o foarte periculoasă sursă de dezinformare.

O.N.G.-urile și alte unități sociale (serviciile de asistență socială), prin programele care le desfășoară, pot constitui parteneri în procesul integrativ al copiilor cu cerințe speciale.

Sectorul educației specializate este și trebuie să rămână sensibil la aspirațiile copiilor cu cerințe speciale. Rămân însă prea multe probleme nerezolvate în privința integrării lor după o perioadă de instituționalizare. Legislația în această privință pare a fi neinteresată. Nici astăzi nu există reglementări clare în privința orientărilor școlare și apoi a orientării profesionale și sociale. Fiindcă se evită acum să se mai discute acum despre o „societate de asistență”, se încearcă a se acredita ideea că orice legislație în domeniu ar putea cauza (conform teoriei etichetării). Se „evită” a se declara că există persoane care nu-și neagă nici handicapul și nici nu resping mâna întinsă a celorlalți cetățeni, în situații diverse, fiindcă au nevoie de ajutorul colectivității. Desigur că o politică preventivă – globală și promoțională – ar evita „circuite închise”. Însă fenomenul există și de aceea nu este de respins „solidaritatea comunitară”, intervenția autorităților care sunt îndreptățite cu inserția școlară și integrarea lor socială, inclusiv integrare socio-profesională.

Modelul următor sintetizează problematica teoretică astfel definită:

