

Daniela DUMITRU
Camelia STĂICULESCU
coordonatori

GHID
privind
adaptarea și incluziunea academică
a studenților cu dizabilități



GHID
privind adaptarea și incluziunea academică
a studenților cu dizabilități

Această lucrare conține rezultatele cercetărilor științifice întreprinse în cadrul proiectului „Accesibilitate și succes: Promovarea educației incluzive în cadrul Academiei de Studii Economice din București”, contract CNFIS-FDI-2024-F-0533, Domeniul: 8. Susținerea participării și accesului studenților cu dizabilități la procesul educațional”.

Daniela DUMITRU
Camelia STĂICULESCU
coordonatori

GHID
privind adaptarea și incluziunea academică
a studenților cu dizabilități

Editura ASE
București
2025



ACADEMIA DE STUDII ECONOMICE DIN BUCUREȘTI

Copyright © 2025, Editura ASE

Toate drepturile asupra acestei ediții sunt rezervate editurii.

Editura ASE

Piața Romană nr. 6, sector 1, București, România

cod 010374

www.ase.ro

www.editura.ase.ro

editura@ase.ro

ISBN 978-606-34-0559-4

Editura ASE

Redactor: Daniela Vorovenci

Tehnoredactor: Ruxandra Argatu

Coperta: Livia Radu

Autorii noștri își asumă întreaga responsabilitate pentru ideile exprimate, corectitudinea științifică, originalitatea materialului și sursele bibliografice menționate.

Introducere

Problematica accesului la studii universitare pentru tinerii cu cerințe educaționale speciale este încă foarte sensibilă la nivelul României. La nivel internațional și național există o serie de prevederi legale care se referă, în special, la copii și mai puțin la tinerii cu cerințe educaționale speciale.

Conceptul de *cerințe educaționale speciale* a fost lansat în anul 1978, în Marea Britanie, dezbătut ulterior de Cardiff, în 1990, la Congresul Internațional al Educației Speciale și la Conferința Internațională de la Jomtien, Thailanda (1990). Expresia a fost ulterior preluată de UNESCO (1995). În Declarația de la Salamanca a UNESCO din 1994 se arată că „*fiecare copil/tânăr are caracteristici, interese, abilități și cerințe de învățare unice și de aceea, pentru ca dreptul la educație să aibă un sens, trebuie concepute sisteme educaționale și trebuie implementate programe educaționale care să țină seama de extrem de marea diversitate a acestor caracteristici și cerințe*” (UNESCO, 1994).

Cerințele educaționale speciale sunt definite în legislația din România ca fiind „*necesități educaționale suplimentare, complementare obiectivelor generale ale educației, adaptate particularităților individuale și celor caracteristice unei deficiențe/dizabilități sau tulburări/dificultăți de învățare ori de altă natură, precum și o asistență complexă (medicală, socială, educațională etc.)*” (Ordinul nr. 1985/1305/5805/2016, art. 5, lit. c).

Cerințele educative speciale derivă din caracteristicile persoanelor (copii/tineri) și pot fi generate de situații specifice, precum: dizabilități, deficiențe, boli sau deprivări de ordin sociocultural, supradotare, rămânere în urmă la învățatură etc.

În accepțiunea UNESCO din 1995, în aria CES sunt cuprinse:

- întârziere în dezvoltare/deficiență mintală/dificultăți/dizabilități severe de învățare;
- deficiențe fizice/motorii;
- deficiențe vizuale;
- deficiențe auditive;
- tulburări emoționale (afective) și de comportament;
- tulburări (dezordini) de limbaj;
- dificultăți/dizabilități de învățare.

Cerințele educaționale speciale desemnează o paletă largă a problemelor speciale în educație, de la deficiențele grave și profunde la dificultățile/tulburările ușoare de învățare, precum și probleme asociate supradotării. Acestea necesită măsuri educative speciale atât la nivelul procesului de învățare, predare și evaluare, cât și măsuri sistemice privind formarea și perfecționarea cadrelor didactice, crearea infrastructurii specifice, inclusiv în învățământul universitar, neobligatoriu. Cerințele educaționale speciale induc ideea de egalizare a șanselor de acces și participare educațională și socială pentru copiii/tinerii care necesită atenție sporită și asistența educațională suplimentară.

Cerințele/nevoile educative speciale plasează persoana într-o stare de dificultate în raport cu cei din jur, stare care nu-i permite o existență sau o valorificare în condiții normale a potențialului intelectual și aptitudinal de care acesta dispune și induce un sentiment de inferioritate ce accentuează condiția sa de persoană cu cerințe speciale.

Analiza prevederilor legale ne arată că în România, cel puțin la nivel legislativ, situația tinerilor cu cerințe educaționale speciale este reglementată.

Legea 221/2010, care ratifică Convenția privind drepturile persoanelor cu dizabilități adoptată de Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite la 13 decembrie 2006, stipulează faptul că: *„statele părți se vor asigura că persoanele cu dizabilități pot avea acces la învățământ superior, formare vocațională, educație pentru adulți și formare continuă, fără discriminare și în condiții de egalitate cu ceilalți. În acest scop, statele părți se vor asigura că persoanelor cu dizabilități li se oferă adaptări adecvate”* (art. 24, pct. 16).

Din diverse acte normative existente în România, putem extrage o serie de drepturi pe care studenții cu diverse dizabilități le au:

Conform legii 199/2023, statul susține studenții cu probleme și nevoi sociale, precum și pe cei cu dizabilități (art. 129, pct. 1), iar studenții cu dizabilități au o serie de drepturi precum:

- locuri bugetate atât la programele de studii universitare de licență, cât și la programele de studii universitare de master, în cadrul cifrei de școlarizare aprobate, absolvenților cu diplomă de bacalaureat proveniți din rândul persoanelor cu dizabilități (art. 128, pct. 8, c);

- educația asigurată prin metode psihopedagogice consacrate și prin abordare adecvată, potrivit legii pentru persoanele cu tulburări specifice de învățare, respectiv dislexie, disgrafie, discalculie (art. 129, pct. 2);

- cei cu dizabilități fizice au dreptul să aibă acces adaptat acestora în totalitatea spațiilor universitare, la asigurarea unui interpret în limbaj mimico-gestual, precum și la condiții adecvate pentru desfășurarea normală a activităților academice, sociale, culturale și administrative în cadrul instituțiilor de învățământ superior (art. 129, pct. 8);

- acces echitabil la oportunități de învățare oferite de programe de mobilitate naționale și internaționale oferite de instituțiile de învățământ superior, care trebuie să întreprindă măsuri active împotriva obstacolelor în ceea ce privește mobilitatea fizică sau virtuală (art. 129, pct. 11).

În cadrul procesului de învățământ, persoanele cu handicap au dreptul la mai multe adaptări, printre care servicii educaționale de sprijin, dotarea cu echipament tehnic adaptat cerințelor educaționale, adaptarea mobilierului din sălile de curs, manuale școlare și cursuri în format accesibil pentru cei cu deficiențe de vedere, utilizarea echipamentelor și softurilor asistive (Legea 448/2006, art. 18).

Instituțiile de învățământ superior au obligația să aducă la cunoștința candidaților, cu cel puțin 6 luni înainte de susținerea concursului de admitere, prin afișare la sediul instituțiilor și pe pagina web proprie, informații privind facilitățile sau condițiile speciale pentru persoanele cu dizabilități, cu tulburări specifice de învățare sau cu cerințe educative speciale (OM 3693/2024, art. 3, pct. 5, f).

Conform *Codului drepturilor și obligațiilor studenților*, instituțiile de învățământ superior au obligația să elaboreze un plan de intervenție specializată, în vederea implementării normelor privind accesibilizarea învățământului superior pentru persoanele cu dizabilități.

Potrivit aceluiași act normativ, studenții cu dizabilități beneficiază și de:

- a) dreptul de a dispune de condiții adecvate pentru desfășurarea activităților academice, sociale, culturale și administrative în cadrul instituțiilor de învățământ superior;

- b) dreptul de a beneficia de sprijin în identificarea și derularea practicii de specialitate;

c) dreptul de a avea acces la servicii de informare și comunicații adecvate;

d) dreptul de a participa la taberele studențești, în conformitate cu prevederile legale (art. 8).

Studenții cu dizabilități sunt beneficiari de bursă socială, pe criterii medicale (OM. 6463/2023, art. 10, pct. 9).

Ordinul nr. 4481/2024 pentru aprobarea Normelor privind accesibilizarea învățământului superior pentru persoanele cu dizabilități stipulează faptul că persoanele cu dizabilități/nevoi educaționale speciale au acces liber la orice formă de educație, indiferent de tipul și gradul dizabilității/nevoilor educaționale ale acestora și enumeră o serie de drepturi pe care studenții cu dizabilități le au, și structuri administrative cu atribuții specifice.

Studiile și analizele date recent publicității arată o situație îngrijorătoare cu privire la studenții cu diferite dizabilități.

Un raport al Alianței Naționale a Organizațiilor Studențești din România (ANOSR), publicat în 2022, arată că studenții cu dizabilități din universitățile românești întâmpină probleme privind o serie de lipsuri legate de:

- accesibilitatea spațiilor de cazare și luare a mesei;
- materialele de studii adaptate (inclusiv în bibliotecile universitare);
- absența sau numărul inadecvat de personal de specialitate care să îndrume studenții cu dizabilități;
- pregătirea oferită personalului didactic și administrativ pentru a relaționa cu studenții cu dizabilități;
- adaptarea mecanismelor de evaluare a activității didactice;
- softuri care să faciliteze procesul de predare-învățare.

Autoritatea Națională pentru Drepturile Persoanelor cu Dizabilități, Copii și Adopții (ANDPDCA), în studiul de diagnostic a situației persoanelor cu dizabilități în România, dat publicității în 2023, arată că:

- multe persoane cu dizabilități nu urmează o facultate. Facultățile nu oferă condiții potrivite pentru studenții cu dizabilități;
- pentru a urma o facultate, persoanele cu dizabilități ar trebui să poată accesa toate resursele generale oferite de facultăți tuturor studenților.

De asemenea, au nevoie de camere în cămin, special adaptate pentru nevoile lor;

- doar 7% din studenții români declară că au o dizabilitate, afecțiune cronică sau alte limitări de natură funcțională, în timp ce, în unele țări europene, procentul este de peste 20%;

- studenții cu dizabilități nu au locuri rezervate în căminele studențești la două din trei universități. În plus, doar 3% dintre locurile de cazare sunt adaptate nevoilor studenților cu dizabilități (p. 239).

Studiul ANPDCA nu abordează problema abordării educaționale a studenților cu dizabilități.

Așa cum constatăm, legislația prevede o serie de drepturi pentru studenții cu dizabilități și obligații pentru instituțiile de învățământ superior pentru asigurarea acestor drepturi. Dar, deși au fost făcute demersuri pentru respectarea acestor drepturi, apreciem că situația este departe de a fi bună.

Ghidul de față reprezintă un instrument pus la dispoziția cadrelor didactice și a responsabililor din structurile de conducere ale universităților, care încearcă să contribuie la asigurarea unei situații mai bune pentru studenții cu dizabilități.

În sinteză, recomandările noastre pentru crearea unui spațiu incluziv la nivelul universităților vizează mai multe paliere, printre care enumerăm:

- a) asigurarea accesibilității fizice și digitale precum: asigurarea rampelor de acces, lifturilor, semnalizărilor tactile și a toaletelor adaptate, platforme educaționale conforme cu standardele de accesibilitate, adaptarea sălilor de curs pentru utilizatori de scaune rulante sau nevăzători;

- b) adaptarea materialelor curriculare și a modalităților de evaluare a studenților cu dizabilități: oferirea materialelor în formate accesibile (braille, audio, digital compatibil cu cititoare de ecran), adoptarea de metode alternative de examinare: oral, proiecte, prelungirea timpului de lucru, adaptarea curriculei în funcție de nevoile specifice, fără însă a diminua standardele academice;

- c) asigurarea de suport educațional și psihologic atât studenților cu dizabilități, cât și cadrelor didactice și personalului administrativ din universitate: crearea și operaționalizarea structurilor care să ofere aceste servicii, formarea cadrelor didactice etc.;

d) adoptarea unor măsuri de comunicare eficiente și de politici instituționale destinate studenților cu dizabilități: acte normative interne privind incluziunea, informarea transparentă și accesibilă privind drepturile și serviciile oferite.

Referințe

Codul drepturilor și obligațiilor studenților, publicat în M.O. nr. 473/22 mai 2024.

Ordinul nr. 4481/2024 pentru aprobarea Normelor privind accesibilizarea învățământului superior pentru persoanele cu dizabilități, publicat în M.O. nr. 496/29.05.2024.

Alianța Națională a Organizațiilor Studențești din România (ANOSR), Studenții cu dizabilități din România – momentul să spunem stop ignoranței, 2022, disponibil la https://cdn.edupedu.ro/wp-content/uploads/2022/02/Propuneri_ANOSR_Student%CC%A6i-cu-dizabilita%CC%86t%CC%A6i.pdf.

Autoritatea Națională pentru Drepturile Persoanelor cu Dizabilități, Copii și Adopții, Diagnoza situației persoanelor cu dizabilități în România, 2023, disponibil la <https://anpd.gov.ro/web/wp-content/uploads/2023/01/Diagnoza-situatiei-persoanelor-cu-dizabilitati-in-Romania.pdf>.

Legea nr. 448 din 6 decembrie 2006 privind protecția și promovarea drepturilor persoanelor cu handicap, publicată în MO nr. 1/3.01.2008.

Legea nr. 221 din 11 noiembrie 2010 pentru ratificarea Convenției privind drepturile persoanelor cu dizabilități, adoptată la New York de Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite la 13 decembrie 2006, publicată în M.O. nr. 792/26.11.2010.

O.M. Nr. 1985/4.10.2016, Nr. 1305/17.11.2016, Nr. 5805/23.11.2016 privind aprobarea Metodologiei pentru evaluarea și intervenția integrată în vederea încadrării copiilor cu dizabilități în grad de handicap, a orientării școlare și profesionale a copiilor cu cerințe educaționale speciale, precum și în vederea abilitării și reabilitării copiilor cu dizabilități și/sau cerințe educaționale speciale, publicat în M.O. nr. 1.019/19.12. 2016.

Legea învățământului superior nr. 199 din 4.07.2023 publicată în M.O. nr. 614/5.07.2023.

Ordinul nr. 6.463 din 2 octombrie 2023 privind aprobarea Criteriilor generale de acordare a burselor și a altor forme de sprijin financiar de la bugetul de stat pentru studenții și cursanții din învățământul superior de stat, învățământ cu frecvență, publicat în M.O. nr. 913/10.10.2023.

Ordinul nr. 3693/2024 din 1 februarie 2024 pentru aprobarea Metodologiei-cadru privind organizarea admiterii în învățământul superior în ciclurile de studii universitare de scurtă durată, de licență, de master și de doctorat, publicat în M.O. nr. 111/7.02.2024.

Coordonatori

Prof. univ. dr. Daniela DUMITRU
Conf. univ. dr. Camelia STĂICULESCU

București, iunie 2025

Cuprins

Dizabilitate și incluziune în mediul universitar..... 13

Marin DRĂMNESCU, Vladimir ENĂCHESCU

Elemente de adaptare curriculară..... 29

Ramona RICHÎȚEANU-NĂSTASE, Monica PĂDURARU

Modalități de lucru la curs și seminar cu studenții cu dizabilități..... 42

Maria Liana LĂCĂTUȘ, Mihaela MINCIU

Dizabilitate și incluziune în mediul universitar

Conf. univ. dr. Marin Drămnescu

Lect. univ. dr. Vladimir Enăchescu

Introducere

Conceptul de dizabilitate a evoluat semnificativ, atât ca terminologie, cât și ca percepție socială, fiind influențat de cercetări, regimuri politice și factori economici. Inițial, termeni precum „infirmiitate” și „handicap” descriau persoanele cu deficiențe, însă conotațiile discriminatorii au condus la redefiniri succesive, în paralel cu dezvoltarea drepturilor fundamentale ale omului.

În trecut, persoanele cu dizabilități erau percepute ca fiind incapabile de a participa pe deplin la viața comunității. Termenul „handicap”, de origine engleză, a înlocuit treptat alte denumiri cu sens peiorativ, dar a fost ulterior criticat pentru inducerea unei atitudini de superioritate din partea celor fără dizabilități (Botosineanu, 2018). Astăzi, „handicap” desemnează, în sens general, un dezavantaj, fiind utilizat în diverse domenii.

Începând cu anii '50, conceptul a fost inclus în legislație, iar eforturile de clarificare a definiției continuă (Manea, 2000). Concepția tradițională asocia dizabilitatea cu o incapacitate permanentă, bazată pe ideea de „normalitate” și „diferență”, ceea ce a generat prejudecăți și stigmatizare.

Schimbarea mentalităților a fost determinată de modelele moderne de abordare a dizabilității, în strânsă legătură cu mișcările pentru drepturile omului (Cușca, 2022). Studiile teoretice (Goffman, Durkheim, Wolfensberger) au evidențiat impactul stigmatizării și al discriminării asupra persoanelor cu dizabilități. Conform lui Goffman și

Wolfensberger, dizabilitatea nu derivă doar din deficiențe fizice, ci și din lipsa unor oportunități egale de participare la viața socială, educațională și profesională. Astfel, excluderea socială contribuie la perpetuarea inegalităților și a marginalizării (Goffman, 1990).

Incluziunea studenților cu dizabilități

Incluziunea studenților cu dizabilități reprezintă un concept esențial în construirea unei societăți echitabile și accesibile pentru toți. Aceasta nu se limitează doar la accesul fizic la clădiri sau la participarea la activități de zi cu zi, ci se extinde și la asigurarea oportunităților egale în educație, muncă și viața socială. Incluziunea lor înseamnă recunoașterea și valorificarea diversității umane, asigurându-se că fiecare individ, indiferent de abilitățile sale, poate contribui la și beneficia de toate aspectele vieții comunitare.

Pe măsură ce societățile devin tot mai conștiente de importanța drepturilor omului și de necesitatea unei dezvoltări sustenabile, se impune un angajament ferm pentru eliminarea barierelor care împiedică studenții cu dizabilități să participe pe deplin la viața socială, economică și culturală. Aceste bariere pot fi fizice, atitudinale sau sistemice și trebuie abordate prin politici și practici incluzive care promovează egalitatea și respectul pentru diversitate.

Incluziunea studenților cu dizabilități nu este doar o responsabilitate morală a universităților, ci și o necesitate pentru progresul social. Prin promovarea unui mediu incluziv, nu doar că se îmbunătățește calitatea vieții acestora, dar se îmbogățește și întreaga comunitate, care beneficiază de talentele și perspectivele unice ale acestor indivizi. În acest context, educația, ocuparea forței de muncă și accesul la servicii devin piloni esențiali în crearea unei societăți incluzive, unde fiecare persoană este respectată și are șanse egale de a-și atinge potențialul maxim.

Incluziunea persoanelor cu dizabilități reprezintă „măsura în care instituțiile de învățământ superior (IIS) sprijină studenții și personalul cu dizabilități pentru a avea acces egal la universitate și șanse egale de reușită în comparație cu colegii lor fără dizabilități” (Evans & Zhu, 2022, p.4). Conform aceluiași autori, dizabilitatea reprezintă un termen general care desemnează afectări, limitări de activitate sau restricții de participare. Analizată din acest unghi de vedere, dizabilitatea este „rezultatul sau efectul unor relații complexe dintre starea de sănătate a individului, factorii personali și factorii externi care reprezintă circumstanțele de viață ale acestui individ” (Evans & Zhu, p. 4). Astfel, funcționarea și dizabilitatea unei persoane sunt considerate a fi rezultatul unei interacțiuni dinamice între starea sa de sănătate (boli, tulburări, leziuni, traumatisme) și factorii contextuali (personali și de mediu).

Pe de altă parte, identificarea unei dizabilități este extrem de predictivă referitor la modul în care o persoană va funcționa la nivel individual, *însă mai puțin predictivă privind funcționalitatea acelei persoane ca membru al societății.*

Indicatori privind identificarea prezenței dizabilității

Diferențe individuale	- constructe sau particularități de personalitate, preferințe de procesare cognitivă, concepții și convingeri, autopercepția asupra capacității de a face bine o activitate (autoeficacitate), credința în capacitatea de a-și realiza nevoile, dispozițiile de învățare, caracteristicile personale etc.
-----------------------	---

Intersecționalitate	- cum se reunesc diferitele variabile și care este impactul asupra rezultatelor: atenuarea sau exacerbarea impactului unui factor asupra unui rezultat (de exemplu, interrelații între dizabilitate și etnie, statutul socioeconomic și genul individului. Acestea pot crește/scădea dezavantajul, dar acest lucru depinde și de variabile contextuale (de exemplu, atitudini față de anumite grupuri, inițiative de acces etc.).
Angajament agentic - contribuția voluntară și constructivă pe care studenții o au în proiectarea și adaptarea procesului instructiv-educativ la propriile lor nevoi	- capacitatea de a utiliza mediul în mod eficient pentru a susține învățarea proprie; identificarea sprijinului semnificativ din partea celorlalți studenți; implicarea în schimbarea mediului pentru a se potrivi mai bine nevoilor cuiva ca agent al schimbării.
Autoreglare	- abilitatea de a-și gestiona învățarea pentru sine prin utilizarea strategiilor metacognitive (înțelegerea sinelui și a contextului), cognitive (cum procesezi informațiile) și afective (managementul emoțiilor) pentru a sprijini atingerea obiectivelor.
Auto-advocacy	- cunoașterea drepturilor și a nevoilor și capacitatea de a solicita sprijin pentru a se asigura că nevoile sunt împlinite pentru a funcționa independent.
Autodeterminare	- capacitatea de a lua singur propriile decizii.

Adaptare după Evans, C., & Zhu, X. (2022, p. 9). *The Disability Inclusion Institutional Framework*.

În general, studenții cu dizabilități au un acces mai dificil la universitate, sunt mai predispuși să abandoneze studiile, obțin rezultate mai slabe la învățătură și au rezultate mai slabe la angajare decât colegii lor fără dizabilități. Cu toate acestea, amploarea reală a incluziunii persoanelor cu handicap este complexă și depinde de numeroase variabile individuale, organizaționale și sociale. În acest context este de reținut faptul că:

- învățământul superior are un rol central de jucat în sprijinirea dezvoltării unor societăți favorabile incluziunii diversității (Taylor, 2019);

- incluziunea studenților cu dizabilități este o prioritate-cheie pentru instituțiile de învățământ superior din întreaga lume. Pentru mulți, elementele de bază ale ofertei pentru studenții cu handicap din cadrul învățământului superior nu sunt îndeplinite (DSUK, 2022);

- în timp ce diversitatea este apreciată și parte integrantă a multor organizații performante, nu toată diversitatea este susținută și apreciată în mod egal în cadrul învățământului superior. Dizabilitatea primește adesea mai puțină atenție în comparație cu alte dimensiuni ale incluziunii, iar anumite grupuri de persoane cu dizabilități primesc mai puțină atenție decât altele (de exemplu, studenții cu tipuri specifice de dizabilități, cum ar fi tulburările sociale sau de comunicare, personalul academic cu dizabilități).

Principiile incluziunii studenților cu dizabilități

Principiile incluziunii studenților cu dizabilități sunt fundamentale pentru construirea unei comunități academice echitabile și accesibile pentru toți. Aceste principii se bazează pe ideea că fiecare student, indiferent de abilități, merită oportunități egale și respect în toate domeniile vieții universitare. Cu alte cuvinte, inclusivitatea implică crearea unui mediu academic prin care se promovează accesul și participarea deplină a studenților cu dizabilități, prin adaptarea

structurilor fizice, administrative, procedurale și atitudinale ale mediului universitar.

1. Recunoașterea faptului că dizabilitatea este personală; experiențele privind dizabilitatea nu sunt universale (Pfeifer et al., 2021).

2. Aprecierea diversității și a valorii sale inerente în impactul asupra eficacității mediului academic.

3. Înțelegerea dizabilității ca fiind multifacțată și fluidă, în care dizabilitatea poate sau nu poate încadra identitatea (identitățile) unei persoane (Easterbrook et al. 2019, pp. 1-23).

4. Conștientizarea dizabilității ca fiind interacțională, adică recunoașterea impactului foarte real și profund al deficiențelor asupra unui student și responsabilitatea managementului universitar de a recunoaște și de a aborda barierele din calea incluziunii (Shakespeare, 2014).

5. Importanța unui discurs social critic care explorează facilitatorii și barierele incluziunii prin examinarea critică a structurilor, proceselor și agenților în asigurarea accesului (Moriña, 2017).

6. Înțelegerea intersecțională a dizabilității, recunoscând că dizabilitatea se intersectează cu rasa, etnia și naționalitatea, genul, sexualitatea, clasa socială și o serie întreagă de variabile individuale și contextuale (Comeaux, Mireles, & Acha, 2021).

7. O abordare anticipativă și intenționată a incluziunii studenților cu dizabilități prin care echipele din întreaga instituție lucrează pentru a încorpora incluziunea acestora în toate structurile și procesele, similar cu studenții care nu prezintă dizabilități (L'Ecuyer, 2019).

8. O abordare integrată și bazată pe cercetare (Bruce & Aylward, 2021) care utilizează cercetarea privind autoreglarea, implicarea genetică și științele neuro/cognitive și perspectivele diferențelor

individuale pentru a informa incluziunea studenților cu dizabilități pentru toți (Waring & Evans, 2015).

9. Accentul pus pe nevoile holiste ale studenților cu dizabilități pentru a include dimensiunile sociale și relaționale și academice (Merchant et al., 2020).

10. Necesitatea unei responsabilități partajate (Hill et al., 2020). Recunoașterea importanței parteneriatului între studenții cu dizabilități, personal și structurile mediului universitar pentru a sprijini adaptările reciproce, modul în care universitățile permit studenților cu dizabilități să își utilizeze seturile de competențe pentru a obține cele mai bune rezultate, ca parte a unui model de advocacy comun (Cox et al., 2021; Detar et al., 2020; Hewett et al., 2021). Aceste principii pot fi utilizate pentru a explora modul în care dizabilitatea este înțeleasă în cadrul mediului universitar.

Calitatea incluziunii poate fi garantată prin implementarea unor metode educaționale adaptate, care să permită învățarea diferențiată. Aceste metode includ flexibilizarea timpului dedicat studiului, implicarea activă a studenților cu dizabilități ca parteneri în procesul de învățare și ajustarea mediului educațional pentru a răspunde nevoilor individuale ale fiecărui student. Individualizarea în educație, esențială pentru incluziune, se diferențiază de metodele tradiționale de intervenție timpurie, care se bazează pe diagnostic, reabilitare și tratament conform modelului medical.

O abordare individualizată necesită, de asemenea, revizuirea curriculumului, a structurilor de personal, a spațiilor de învățare și a interacțiunilor sociale, pentru a crea un mediu educațional cu adevărat incluziv pentru studenții cu dizabilități.

În acest context, listele de verificare special concepute, care evaluează incluziunea pe baza unor criterii comune, devin instrumente valoroase. Indexul incluziunii, axat pe dezvoltarea învățării și participării directe, identifică trei componente-cheie ale unei practici

incluzive de calitate: sprijin individualizat pentru studenții cu dizabilități, politici instituționale care susțin incluziunea totală și o conducere activă care promovează și ghidează practicile incluzive în mediul universitar.

Modalitățile de integrare în funcție de tipul de dizabilitate a studentului pot varia și necesită adaptări specifice pentru a asigura un mediu educațional incluziv și eficient.

Strategii de incluziune a studenților cu dizabilități

1. Studenții cu dizabilități mintale/intelectuale, tulburări de învățare și dificultăți cognitive:

- prezentarea de instrucțiuni clare și detaliate;
- pregătirea studenților cu dizabilități pentru eventualele schimbări;
- elaborarea unui plan de activitate bine organizat;
- consistența în aplicarea regulilor și înțelegerea modului lor de învățare sunt esențiale pentru a adapta metodele educaționale la nevoile lor specifice.

2. Studenții cu dizabilități de vedere:

- tratament egal, cu aceeași considerație ca și pentru ceilalți studenți;
- încurajarea deplasării cu ajutorul colegilor;
- aprecierea lor prin limbaj verbal sau atingeri tactile;
- cunoașterea alfabetului Braille de către profesori;
- citirea cu voce tare a notițelor de pe tablă;
- abordare flexibilă a examinării/evaluării.

3. Studenții cu dizabilități de auz:

- menținerea contactului vizual și captarea atenției înainte de a vorbi sunt esențiale;

- utilizarea gesturilor și a expresiilor faciale pentru a facilita înțelegerea mesajului;
- încurajarea și recunoașterea acestora în fața colegilor;
- poziționarea optimă în clasă pentru a avea o vedere clară asupra profesorului și colegilor;
- utilizarea consistentă a metodelor vizuale în actul didactic.

4. Studenții cu dizabilități fizice/locomotorii:

- adaptări în mediul de învățare;
- sprijin din partea colegilor și a cadrelor didactice;
- ajustarea accesului și mobilierului pentru a se potrivi nevoilor acestora.

5. Studenții cu tulburări de comportament:

- o abordare curriculară deschisă, transparentă și flexibilă;
- promovarea unui parteneriat în învățare între studenți, profesori, familie și personalul de sprijin specializat;
- organizarea de activități în colaborare cu consilierul CCOC și atribuirea de sarcini care să fie motivante și plăcute pentru student contribuie la o integrare mai eficientă.

6. Studenții cu tulburări de limbaj:

- crearea unui mediu de învățare care să reducă anxietatea legată de exprimarea verbală;
- acordarea de timp suplimentar pentru răspunsuri și evitarea presiunii de a răspunde imediat;
- utilizarea materialelor vizuale, a schemelor și a diagramelor poate facilita înțelegerea și comunicarea;
- încurajarea utilizării unor metode alternative de comunicare, cum ar fi scrierea sau utilizarea tehnologiei asistive, poate ajuta la depășirea barierelor de limbaj;

- colaborarea cu logopezii sau specialiștii în tulburări de limbaj pentru a dezvolta strategii personalizate și adaptarea cerințelor de evaluare pentru a reflecta abilitățile reale ale studentului;
- crearea unui climat de clasă suportiv și empatic, unde colegii sunt încurajați să fie răbdători și înțelegători, aspect care contribuie semnificativ la integrarea acestor studenți.

7. Studenții cu ADHD:

- asigurarea unui mediu de învățare care să minimizeze distragerile și să ofere structuri clare;
- profesorii pot folosi strategii precum împărțirea sarcinilor mari în etape mai mici, acordarea de pauze regulate și utilizarea unor metode interactive și variate de predare pentru a menține atenția;
- încurajarea utilizării planificatorilor și a agendelor pentru organizarea timpului și a sarcinilor poate ajuta studenții să își gestioneze mai bine responsabilitățile academice;
- oferirea de feedback frecvent și pozitiv pentru a motiva studenții și pentru a le recunoaște progresul.

8. Studenții cu autism:

- asigurarea unui mediu predictibil și bine structurat;
- profesorii să fie atenți la nevoia lor de rutină și să comunice clar orice schimbări în program sau activități;
- în cadrul lecțiilor, utilizarea suporturilor vizuale și a limbajului clar, direct, fără ambiguități, poate ajuta la înțelegerea mai bună a materialului;
- să se ofere oportunități pentru dezvoltarea abilităților sociale, prin activități de grup structurate sau parteneriate de studiu;
- colaborarea cu specialiști în autism pentru a personaliza strategiile educaționale și pentru a adapta evaluările în funcție de nevoile individuale este esențială.

9. Studenții proveniți din medii defavorizate: Acești studenți se pot confrunta cu diverse bariere economice, sociale și culturale care afectează accesul și succesul lor academic.

- este important ca profesorii și instituțiile să ofere suport suplimentar, cum ar fi burse, acces la resurse educaționale gratuite sau la costuri reduse, și programe de mentorat care să le ofere îndrumare și sprijin.
- crearea unui mediu de învățare care să fie incluziv și sensibil la diversitatea culturală care ajută la reducerea sentimentului de izolare și la creșterea încrederii în sine.
- colaborarea universităților cu organizații comunitare și să ofere servicii de consiliere și suport psihologic pentru a aborda provocările complexe cu care acești studenți se confruntă.
- flexibilitatea în ceea ce privește programul de studiu și oferirea unor oportunități pentru învățare online sau la distanță pot ajuta la acomodarea nevoilor lor specifice.

Strategiile și metodele propuse pentru consolidarea unei structuri educaționale solide, care să fie adaptată nevoilor și capacităților reale ale studenților cu dizabilități, nu ar trebui să fie destinate universităților și studenților acestora, ci și celor care se confruntă cu deficiențe sau dificultăți de orice natură.

În acest context, conceptul de „cerințe educative speciale” este o sintagmă menită să înlocuiască ideea de inadaptare școlară și dificultăți educaționale, făcând astfel referire la un model mai sugestiv și mai puțin stigmatizant, în conformitate cu noile perspective asupra dreptului la educație. „Cerințele educative speciale se referă la nevoi educaționale care completează obiectivele generale ale educației școlare, necesitând o adaptare a procesului de învățare în funcție de particularitățile individuale ale studentului sau de specificul unei deficiențe (sau tulburări de învățare), precum și intervenții specifice de reabilitare și recuperare adecvate” (Vrășmaș, 2004, p. 27)

Aceste cerințe educative speciale se adresează nevoilor educaționale ale persoanelor care, din cauza unor condiții defavorizante, prezintă disfuncții sau deficiențe ce le diferențiază de ceilalți. Abordarea educației prin prisma acestor cerințe speciale pune accent pe nevoile, capacitățile și competențele studentului și, într-un plan secundar, pe rolul profesorului sau educatorului.

În domeniul educației și formării, introducerea conceptelor de educație integrată/incluzivă și școli incluzive joacă un rol esențial. Acestea nu doar că reflectă principiile deja enunțate, dar le aplică în mod concret și direct în raport cu nevoile persoanelor cu cerințe speciale, atât teoretic, cât și practic.

Principiul școlii incluzive, susținut atât de legislația națională, cât și de cea internațională, se bazează pe dreptul tuturor copiilor de a învăța împreună, indiferent de starea lor fizică, intelectuală, emoțională sau de diferențele etnice, religioase ori culturale. Se încearcă astfel eliminarea discriminării și marginalizării copiilor cu cerințe educative speciale.

Educația integrată, în esență, se referă la includerea copiilor cu cerințe educative speciale (cum ar fi cei cu deficiențe senzoriale, fizice, intelectuale sau de limbaj, copii defavorizați socioeconomic și cultural, copii din centrele de asistență, cei cu tulburări psihoafective și comportamentale ușoare sau copiii infectați cu HIV) în structurile de învățământ de masă. Aceasta urmărește să le ofere un mediu propice pentru o dezvoltare armonioasă și echilibrată a personalității lor.

Integrarea educațională și educația integrată pot fi înțelese în două moduri majore. Primul se referă la includerea cât mai multor indivizi educabili în sistemul educațional, cel puțin la nivelul învățământului obligatoriu. Pentru ca o educație să fie cu adevărat integrată, ea trebuie să fie mai întâi integratoare, înainte de a deveni integrativă. Al doilea sens este unul calitativ, concentrându-se pe valoarea procesului de instruire în ceea ce privește asimilarea, acomodarea și aplicabilitatea cunoștințelor. Acest aspect este esențial

pentru a răspunde nevoilor persoanelor cu cerințe educative speciale și pentru a le oferi o educație de calitate care să le permită să acumuleze cunoștințele și abilitățile necesare pentru a se dezvolta conform standardelor unei societăți democratice în continuă schimbare.

Educația își propune să ofere copiilor cu deficiențe șansa de a se dezvolta fizic și psihic într-un mod care să le permită să se apropie cât mai mult de nivelul studenților fără astfel de deficiențe.

Concluzii privind accesul la educație la nivel de învățământ superior

Conform lui Manea (2016), accesul la educația superioară pentru studenții cu dizabilități este limitat din mai multe motive:

- Lipsa unor proceduri clare privind egalitatea de șanse obligă studenții să negocieze individual cu profesorii accesul la cursuri, suporturile de curs și modalitățile de examinare;
- Unele cadre didactice sunt reticente în a furniza materialele de curs, temându-se că acestea ar putea fi distribuite altor studenți, afectând astfel prezența. În plus, suporturile PowerPoint sunt dificil de utilizat de studenții cu deficiențe senzoriale;
- Barierele arhitecturale, precum absența rampelor și a toaletelor adaptate, îngreunează accesul;
- Acceptarea studenților cu dizabilități este mai degrabă formală, bazată pe simț comun, nu pe principii și proceduri clare. Inițial, profesorii manifestă rezerve, influențate de prejudecăți sau lipsa de informare;
- Atitudinea colegilor este, în general, favorabilă, iar sprijinul reciproc este frecvent. Totuși, studenții cu dizabilități ajung uneori să ofere suport prin partajarea cursurilor primite exclusiv de la profesori;
- În contrast, universitățile din străinătate au implementat politici de incluziune, facilități și proceduri care asigură accesul real al studenților cu dizabilități la toate activitățile academice și sociale.

Referințe

1. Botosineanu, F. (2018). Handicap, Dizabilitate, Deficiență, Handicap, Disability, Deficiency, *Journal of Psychology. Special Pedagogy. Social Work (PSPSW)* e-ISSN: 1857-4432, p-ISSN: 1857-0224, Volume 51, Issue 2.
2. Bruce, C. & Aylward, M. L. (2021). Disability and self-advocacy experiences in university learning contexts. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 23(1), 14–26. <https://doi.org/10.16993/sjdr.741>.
3. Comeaux, E.; Mireles, D. & Acha, A. (2021). Disabled student campusmaking: sites of new possibility. *Education Sciences*, 11(11), 745. <https://doi.org/10.3390/educsci1110745>.
4. Cox, B. E.; Nachman, B. R.; Thompson, K.; Dawson, S.; Edelstein, J. A. & Breeden, C. (2020). An exploration of actionable insights regarding college students with autism: a review of the literature. *The Review of Higher Education*, 43(4), 935–966. <https://doi.org/10.1353/rhe.2020.0026>.
5. Cușca, V., Incluziunea persoanelor cu dizabilități - un imperativ al politicilor sociale. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/21-25_49.pdf.
6. Detar, W. J. & Vernon, T. W. (2020). Targeting question-asking initiations in college students with ASD using a video-feedback intervention. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 35(4), 208–220. <https://doi.org/10.1177/1088357620943506>.
7. DSUK (2022). *Going back is not a choice - Accessibility Lessons for Higher Education*. Retrieved from <https://disabledstudents.co.uk/not-a-choice/>.
8. Easterbrook, A.; Bulk, L. Y.; Jarus, T.; Hahn, B.; Ghanouni, P.; Lee, M.; Groening, M.; Opini, B. & Parhar, G. (2019). University gatekeepers' use of the rhetoric of citizenship to relegate the status of students

- with disabilities in Canada. *Disability & Society*, 34(1), 1–23. <https://doi.org/10.1080/09687599.2018.1505603>.
9. Ehlinger, E. & Ropers, R. (2020). 'It's all about learning as a community': facilitating the learning of students with disabilities in higher education classrooms. *Journal of College Student Development*, 61(3), 333–349. <https://doi.org/10.1353/csd.2020.0031>.
10. Evans, C. & Zhu, X. (2022). The Disability Inclusion Institutional Framework. University of Lincoln, UK, University of Southampton, UK.
11. Goffman, E. (1990) *Stigma. Notes on the Management of Spoiled Identity*, New York: Penguin Books.
12. Hewett, R.; Douglas, G. & McLinden, M. (2021). "They were questioning whether I would even bother coming back". Exploring the evidence of inequality in "access", "success", and "progression" in higher education for students with vision impairment. *Educational Review*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1907315>.
13. Hill, E.; Shaewitz, D. & Queener, J. (2020). *Higher Education's next great challenge: Ensuring Full Inclusion for Students with Disabilities*. Institute for Educational Leadership. Washington. https://www.rsmas.miami.edu/_assets/pdf/about-us/school-council/hill-et-al-2020-higher-educations-next-great-challenge_-ensuring-full-inclusion-for-students-with-disabilities.pdf.
14. Ju, S.; Zeng, W.; & Landmark, L. J. (2017). Self-determination and academic success of students with disabilities in postsecondary education: a review. *Journal of Disability Policy Studies*, 28(3), 180–189. <https://doi.org/10.1177/1044207317739402>.
15. Manea, L. (2000). *Protecția socială a persoanelor cu handicap*. Șansa.
16. Manea, L. (2016). Accesul la educație a tinerilor cu dizabilități în România, cu focalizare pe învățământul secundar superior, vocațional și universitar. *Material realizat în cadrul proiectului „TOATE drepturile fundamentale pentru TOATE persoanele cu dizabilități!”, desfășurat în perioada iunie 2014 – aprilie 2016 și*

finanțat prin granturile SEE 2009 – 2014, în cadrul Fondului ONG în România.

17. Merchant, W.; Read, S.; D' Evelyn, S.; Miles, C. & Williams, V. (2020). The insider view: tackling disabling practices in higher education institutions. *Higher Education*, 80(2), 273–287. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00479-0>.
18. Moriña, A. (2017a). We aren't heroes, we're survivors: higher education as an opportunity for students with disabilities to reinvent an identity. *Journal of Further and Higher Education*, 41(2), 215–226. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2015.1070402>.
19. Moriña, A. (2017b). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*. 32(1), 3–17. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>.
20. Pfeifer, M. A.; Reiter, E. M.; Cordero, J. J. & Stanton, J. D. (2021). Inside and out: factors that support and hinder the self-advocacy of undergraduates with ADHD and/or specific learning disabilities in STEM. *CBE—Life Sciences Education*, 20(ar17), 1–20. <https://doi.org/10.1187/cbe.20-06-0107>.
21. Shakespeare, T. (2014). *Disability rights and wrongs revisited*. Routledge.
22. Taylor, F. (2019). Inclusive universities=inclusive societies. The Association of Commonwealth Universities. <https://www.acu.ac.uk/news/inclusive-universities-inclusive-societies/>.
23. Vărășmaș, T. (2004). *Școala și educația pentru toți*. Editura Miniped.
24. Waring, M. & Evans, C. (2015). *Understanding Pedagogy: Developing a Critical Approach to Teaching and Learning*. Routledge.

Elemente de adaptare curriculară

Lect. univ. dr. Ramona Richițeanu-Năstase

Conf. univ. dr. Monica Păduraru

O analiză a literaturii de specialitate, cu focus asupra modalităților de accesibilizare a învățământului superior pentru studenții cu dizabilități din alte țări, relevă că este esențial să se pună în aplicare o serie de adaptări curriculare care să promoveze un mediu de învățare incluziv. Elementele-cheie ale acestor adaptări pot fi clasificate, în linii mari, ca **adaptări structurale**, **strategii pedagogice** și **sisteme de sprijin**.

Adaptări structurale

Crearea de centre de accesibilitate dedicate este de o importanță capitală pentru facilitarea comunicării între studenții cu dizabilități și comunitatea academică, permițând astfel punerea în aplicare a adaptărilor curriculare esențiale (Anicésio & Anache, 2024).

Cadrul legislativ poate sublinia importanța angajamentului instituțional față de incluziune, prin politici, precum reglementările din Indonezia, care interzic respingerea studenților cu dizabilități (Kirno & Premchaiporn, 2022).

Strategii pedagogice

Formarea specializată pentru profesori presupune elaborarea și aplicarea de metodologii de formare psihopedagogică a cadrelor didactice pentru a răspunde cerințelor distincte de învățare ale studenților cu dizabilități.

Utilizarea strategiilor de predare – adaptarea strategiilor tradiționale de predare pentru a se ține seama de diferitele nevoi și stiluri de învățare ale studenților, pentru a facilita implicarea efectivă (Anicésio & Anache, 2024).

Sisteme de sprijin

Sprijinul psihologic și social este important pentru studenții cu dizabilități care se confruntă adesea cu provocări de adaptare, necesitând sisteme solide de sprijin pentru a le îmbunătăți experiența educațională (Sharov & Khmelkova, 2021).

În România, în contextul Ordinului 4481/22.05.2024 pentru aprobarea Normelor privind accesibilizarea învățământului superior pentru persoanele cu dizabilități, instituțiile de învățământ superior și actorii ei principali trebuie să realizeze și să implementeze o serie de măsuri pentru a asigura egalitatea de șanse privind dreptul la învățătură pentru studenții cu dizabilități, fără discriminare, prin furnizarea unor servicii educaționale incluzive de calitate.

Art. 2 al aceleiași ordin identifică prin **persoanele cu dizabilități/nevoi educaționale speciale** acele persoane care au deficiențe fizice, mentale, intelectuale sau senzoriale de durată, deficiențe care, în interacțiune cu diverse bariere, pot îngreuna participarea deplină și efectivă a acestora în societate, în condiții de egalitate cu ceilalți.

Aceste persoane prezintă o serie de *nevoi educaționale speciale care se exprimă prin* necesitățile suplimentare/complementare obiectivelor generale ale educației, adaptate particularităților individuale și celor caracteristice unei anumite deficiențe sau tulburări/dificultăți de învățare, care includ și asistență specializată.

În acest sens, adaptările învățământului superior reclamă o bună cunoaștere și înțelegere a dizabilității pentru a realiza modificările necesare la nivel curricular.

Ordinul menționat identifică necesitatea unor **materiale adaptate** pentru a îndeplini nevoile specifice de învățare ale studenților cu dizabilități/nevoi educaționale speciale (materiale educaționale și suporturi de curs personalizate), însă, din perspectivă pedagogică și practică, materialele curriculare reprezintă doar o parte din acțiunile de adaptare pe care trebuie să le realizeze cadrul didactic universitar.

Curriculum – creierul unui sistem educațional

- ▶ CURRICULUM (lat., sg.);
- ▶ CURRICULA (lat., pl.);
- ▶ CURRERE (vb.) alergare, întrecere, cursă, parcurs, parcurgerea unui drum determinat, a parcurge un traseu conform unui plan și aflându-se sub un control.

Termenul de „curriculum” provine din limba latină și identifică un traseu de parcurs într-o cursă de alergări. În contextul acestui ghid, curriculum are semnificația pedagogică a parcurșului educațional al unui student cu dizabilități/nevoi educaționale speciale, a **ajuta studentul să parcurgă planul/traseul**.

Potolea D. (2002) elaborează un model comprehensiv al curriculumului, care reunește viziuni anterioare, dând astfel sens unui concept relativ dificil de înțeles pentru practicieni. Astfel, CURRICULUM poate fi definit din trei perspective:

- ▶ procesuală (proiectare, implementare, evaluare);
- ▶ din perspectiva produselor curriculare (planuri de învățământ, fișa disciplinei, suport de curs, alte materiale curriculare) și
- ▶ structurală (finalități/obiective, conținuturi, strategii de predare-învățare, strategii de evaluare, timp).

Pe scurt, modelul explică cum, în timp, sesizăm aceste etape distincte: de proiectare, de implementare și de evaluare a curriculumului.

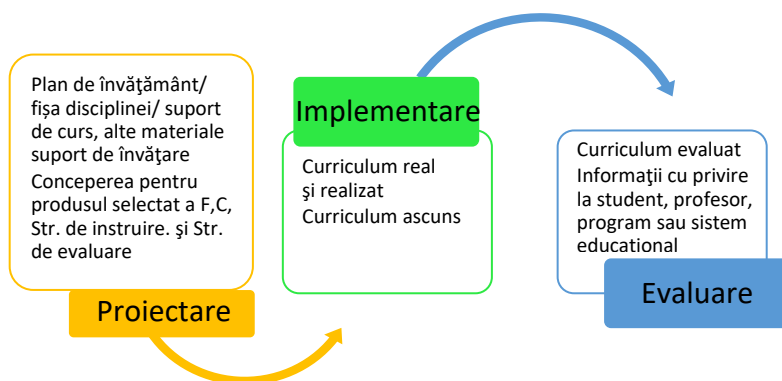


Figura 1. Adaptare după modelul comprehensiv D. Potolea, 2002

Cadrul didactic se implică și are responsabilități mai multe sau mai puține în funcție de produsul/materialul curricular cu care operează. De exemplu, planul de învățământ este aprobat la nivel național, pe niveluri și specializări (licență, master, doctorat), prin urmare, intervenția individuală a unui cadru didactic este minimă. Din perspectiva unui caiet de lucru pentru seminar, intervențiile sunt majore. Totuși, indiferent de produsul curricular, proiectarea acestuia necesită o gândire a tuturor elementelor de structură (vezi figura 2, McGree C., 1997, Dynamic Model).

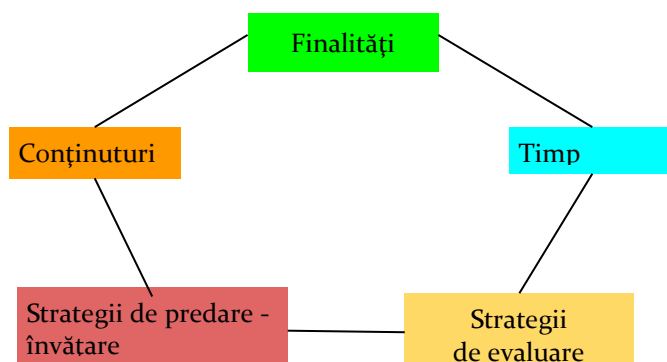


Figura 2. McGree C. 1997 Dynamic Model

Astfel, procesul de accesibilizare trebuie să se producă la nivelul tuturor proceselor (proiectare-implementare-evaluare), al produselor curriculare și din perspectiva structurii interne a acestora. Dar oare accesibilizarea se poate produce la toate nivelurile sau trebuie să se producă la toate nivelurile?

La această întrebare trebuie să răspundă orice profesor din mediul universitar pentru a putea implementa, la nivelul disciplinei pe care o predă, o accesibilizare reală.

În cele ce urmează vom urmări, pas cu pas, cele trei procese (proiectare, implementare, evaluare) și vom menționa cum se poate interveni și cu ce instrumente.

- **Proiectare:** Identificarea tipului de suport necesar prin colaborare cu consilierii CCOCC și cadre didactice DPPD pentru adaptarea curriculară (anexă – Plan de intervenție specializată);

Inițial, cadrul didactic nu cunoaște numărul, tipul sau gradul de suport necesar pentru a accesibiliza curriculumul. Din acest motiv, intervenția lui se poate concretiza la nivelul fișei disciplinei prin oferirea de resurse bibliografice diverse (auditive, vizuale), strategii complexe (metode de predare-învățare-evaluare care solicită atât comunicarea orală, cât și cea scrisă), forme de organizare care promovează lucrul individual, dar și în echipă, materiale didactice (suport de curs, caiete de lucru, culegeri și alte resurse/auxiliare curriculare) pe suport fizic/electronic/audio.

Dacă disciplina presupune desfășurarea unor stagii de muncă în afara instituției de învățământ, se vor promova acorduri speciale de accesibilizare cu firmele sau instituțiile respective.

➤ Implementare

În momentul implementării curriculumului, se pot realiza o serie de îmbunătățiri în funcție de nevoile identificate prin colaborare cu studenții cu dizabilități (anexă – Plan de intervenție specializată).

Cadrul didactic universitar trebuie să manifeste **flexibilitate** în a asigura ajustări curriculare pentru a oferi suport studenților cu dizabilități/nevoi educaționale speciale.

Așa cum am arătat și mai sus, cadrul didactic universitar poate avea o serie de limitări în ceea ce privește competențele din zona psihopedagogică de abordare a dizabilității/nevoii educaționale respective, astfel încât poate solicita consilierilor de la CCOC sau cadrelor didactice de la DPPD asistență pentru operaționalizarea dizabilității și identificarea celor mai bune strategii de abordare.

În ceea ce privește **strategiile de evaluare**, atât pe parcurs, cât și la finalul semestrului, universitatea, prin profesori și secretariate, trebuie să facă ajustările metodologice, de timp și spațiu necesare studenților, în funcție de nevoile solicitate de dizabilitățile acestora.

➤ Evaluarea curriculumului

Evaluarea este un proces de obținere de informații asupra studentului, profesorului, programului sau sistemului educațional în ansamblu, cu ajutorul unor instrumente de evaluare, cu scopul elaborării unor judecăți de valoare care sunt raportate la criteriile propuse asupra acestor informații, în vederea elaborării unor aprecieri care pot fundamenta o serie de decizii.

Practic, informațiile obținute prin evaluare pot fundamenta o îmbunătățire permanentă a curriculumului. Pot fi evaluate competențele studenților (cunoștințe, abilități, atitudini), măsura în care au fost realizate obiectivele și standardul la care se situează acestea, obiectivele stabilite de către profesor și eficiența/eficacitatea acestora, programa și strategiile utilizate, organizarea procesului de învățare, serviciile oferite de universitate în sprijinul studentului și al învățării, resursele umane și materiale, mijloacele puse la dispoziție, rezultatele (produsul) sau procesul în sine.

Se pot realiza evaluări ale modului în care curriculumul a fost accesibilizat, prin întrebări specifice/sondaje sau prin includerea unor întrebări în chestionarul de evaluare a cadrelor didactice.

Ce probleme de etică pot să apară?

Pentru a avea o perspectivă completă, considerăm necesară și examinarea potențialelor dezavantaje și critici care pot să apară ca urmare a fenomenului de discriminare pozitivă în învățământul superior pentru studenții cu nevoi speciale.

Astfel, s-ar putea genera discuții cu privire la standardele academice, percepția echității și potențialele consecințe nedorite ale tratamentului preferențial.

Considerăm că sunt necesare acțiuni de conștientizare și susținere în conturarea politicilor legate de discriminarea pozitivă și educația incluzivă în mediul universitar. Astfel, se poate crea un mediu de învățare favorabil și echitabil. Aceste acțiuni ar putea conduce la *rezultate pozitive* atât pentru studenții cu nevoi speciale, cât și pentru colegii lor, subliniind valoarea diversității și integrării în mediul academic.

Analizând informațiile de mai sus, ***accesibilizarea nu poate și nu trebuie să fie făcută prin modificarea obiectivelor și a standardului.*** Universitatea, prin cadrele didactice și personalul ei, accesibilizează infrastructura, materialele și resursele, inclusiv cele de timp, pentru a oferi șanse egale în educație studenților cu dizabilități, venind astfel în întâmpinarea acestora prin servicii suport.

Planul de intervenție specializată

Conform Ordinului nr. 4481/2024 din 22 mai 2024 pentru aprobarea Normelor privind accesibilizarea învățământului superior pentru persoanele cu dizabilități, art. 4, lit. g, la cererea studentului, la recomandarea unui specialist extern sau la cererea conducerii facultății/departamentului, studentul cu dizabilități/nevoi educaționale speciale din instituția de învățământ superior poate beneficia de crearea unui ***plan de intervenție specializată***, în funcție de tipul și gradul dizabilității și de programul de studii la care este înmatriculat.

PIS este un plan personalizat, conceput pentru a răspunde nevoilor și obiectivelor specifice ale unui student. Acesta specifică serviciile, adaptările și modificările necesare pentru a ajuta studentul să reușească din perspectiva integrării și performanței academice. Specialiștii (personalul din structura administrativă pentru prestarea serviciilor de incluziune din cadrul personalului CCOC, profesorii DPPD) și profesorii titulari de curs/seminar vor colabora la crearea și revizuirea periodică a PIS și la ajustarea acestuia în funcție de necesități.

Pași de parcurs pentru realizarea și implementarea unui plan de intervenție specializată pentru studenții cu dizabilități/cerințe educaționale speciale:

Pasul 1: Identificarea studentului cu dizabilități/nevoi educaționale speciale

Pentru a beneficia de PIS, este necesară identificarea studentului cu dizabilități/nevoi educaționale speciale. Dizabilitatea poate fi declarată de student sau poate fi observată de cadrele didactice, specialiștii CCOC.

Declararea dizabilității este un act voluntar al studentului și se poate face la înscrierea la programul de studii (Legea învățământului superior 199/2023, art. 128, alin. 8 prevede că Instituțiile de învățământ superior de stat acordă câte cel puțin 25 de locuri bugetate atât la programele de studii universitare de licență, cât și la programele de studii universitare de master, în cadrul cifrei de școlarizare aprobate, absolvenților cu diplomă de bacalaureat proveniți din rândul [...] c) persoanelor cu dizabilități), la secretariatul facultății/departamentului sau la structura administrativă pentru prestarea serviciilor de incluziune în mediul academic a persoanelor cu dizabilități/nevoi educaționale speciale.

În cazul în care un cadru didactic observă, pe durata activităților de curs/seminar, că un student se confruntă cu dificultăți de integrare și/sau de învățare, îi poate recomanda acestuia să apeleze la serviciile CCOC pentru identificarea unei posibile nevoi educaționale speciale, în vederea facilitării parcursului său educațional, prin acordarea serviciilor suport specifice. Dacă studentul nu deține un document care să certifice tipul sau gradul de dizabilitate, acesta va fi orientat către organismele specializate (Centrele Județene de Resurse și Asistență Educațională/ Centrul de Resurse și Asistență Educațională al Municipiului București - CJRAE/CMBRAE).

Pasul 2: Realizarea analizei de nevoi

Analiza nevoilor educaționale ale studenților cu dizabilități se realizează individual, într-un mediu sigur, de către specialiștii din cadrul structurii administrative pentru prestarea serviciilor de incluziune în mediul academic/CCOC, prin analiza documentelor care certifică tipul și gradul de dizabilitate și prin activități de consiliere individuală.

Analiza va viza tipurile de adaptări care ar putea facilita accesul și participarea studentului la activitățile didactice: adaptări fizice, adaptări ale condițiilor de participare, adaptări tehnice/tehnologie asistivă, adaptări ale strategiilor de predare, adaptări ale modalităților/strategiilor de evaluare.

Pasul 3: Propunerea planului de intervenție specializată

După identificarea nevoilor individuale, specialiștii structurii administrative pentru prestarea serviciilor de incluziune în mediul academic/CCOC, în colaborare cu cadrele didactice din cadrul DPPD, vor elabora un plan de intervenție specializată care va include recomandări concrete, pornind de la tipurile de adaptări necesare studentului cu dizabilități. În această etapă, *este recomandat să fie consultați și titularii de curs/seminar*, deoarece adaptările privind condițiile de participare și adaptările privind strategiile de predare și de evaluare implică acordul și contribuția efectivă a fiecărui cadru didactic.

În mod concret, planul de intervenție specializată va conține adaptări ajustate fiecărui caz particular precum:

- *adaptări fizice* – facilitarea accesului în clădiri, la sălile de curs, mobilierul școlar, așezare prioritară în sala de curs;

- *adaptări ale condițiilor de participare* – intervale ale zilei în care se programează activitățile didactice, frecvența la curs/seminar, prezența unui însoțitor la ore, prezența unui interpret mimico-gestual;

- *adaptări tehnice/tehnologie asistivă* – software-uri specializate, instrumente de conversie a vorbirii în text și a textului în suport audio, audiobookuri;

- *adaptări ale strategiilor de predare* – utilizarea de strategii și metode în funcție de tipul și gradul de dizabilitate (ex. predare multisenzorială pentru studenții cu dislexie; contact vizual direct și vorbirea clară în cazul studenților cu deficiențe de auz; integrarea tehnologiilor asistive; utilizarea unor mijloace de învățământ adaptate – fișe de lucru/texte tipărite cu dimensiunea fontului mai mare pentru studenții cu dificultăți de vedere; furnizarea suporturilor de curs/seminar în avans; lucrul în echipe mici; consultații individuale);

- *adaptări ale modalităților/strategiilor de evaluare* – timp prelungit pentru examinare, examinare în alt format (scris sau oral), utilizarea computerului pentru redactarea lucrării, asistarea de către o persoană care să scrie după dictare.

Planul de intervenție specializată va fi redactat și oferit studentului și profesorilor titulari de curs/seminar.

Pasul 4: Implementarea planului de intervenție specializată

Implementarea planului de intervenție specializată stabilit se va realiza pe durata întregului semestru, urmărindu-se adaptările stabilite la pasul 3.

La solicitarea studentului sau a titularului de curs, planul poate fi actualizat în situația în care sunt sesizate aspecte concrete care nu au fost anticipate în etapa anterioară.

Pasul 5: Evaluarea planului de intervenție specializată

La finalul semestrului, studentul care a beneficiat de planul de intervenție specializată și cadrele didactice care l-au implementat vor completa un chestionar pentru evaluarea eficienței acestuia. Se vor evidenția dificultățile întâmpinate și posibile modalități de optimizare.

Referințe bibliografice:

1. Agna dos Santos, Anicésio.; Alexandra Ayach, Anache. (2024).
1. The contribution of the Accessibility Program: include for the insertion of people with disabilities in higher education. doi: 10.53660/clm-2706-24a18.
2. Alexey, A. Sharov.; Olga, V., Khmelkova. (2021). 5. Integrative structural components of adaptation readiness of students with disabilities. doi: 10.32744/PSE.2021.3.20.
3. Potolea, D. (2002). Conceptualizarea curriculumului. O abordare multidimensională. în E. Păun & D. Potolea (ed.), *Pedagogie. Fundamente teoretice și demersuri aplicative* (pp. 82-83). Iași: Polirom.
4. Sukirno, Kirno.; Nataya, Premchaiporn. (2022). 4. Accessibility of Persons With Disabilities to Study in Higher Education Institutions. *Ilomata International Journal of Social Science*, doi: 10.52728/ijss.v3i1.41.

Modalități de lucru la curs și seminar cu studenții cu dizabilități

Conf. univ. dr. Maria Liana Lăcătuș

Asist. univ. dr. Mihaela Minciu

1. Despre educația incluzivă
2. Dificultăți întâmpinate de studenții cu dizabilități în timpul cursurilor și seminarelor
3. Crearea unui mediu de învățare incluziv: accesibilizarea spațiilor de învățare din universități și promovarea incluziunii sociale
4. Adaptarea materialelor didactice la nevoile de învățare. Utilizarea tehnologiei în scopul facilitării accesibilizării materialelor
5. Modalități de predare-învățare și evaluare în funcție de nevoile individuale ale studenților
6. Colaborarea cu părinții și specialiștii pentru a susține dezvoltarea studenților cu dizabilități
7. Bune practici: exemple de succes și lecții învățate

1. Despre educația incluzivă

Educația incluzivă asigură *accesul la educație pentru toți, indiferent de abilități, nevoi sau caracteristici individuale*, astfel încât toți se simt bineveniți, acceptați și sprijiniți în dezvoltarea lor personală și academică. Este cea mai eficientă modalitate de a oferi tuturor studenților o șansă echitabilă de a studia și de a-și dezvolta competențe profesionale și transversale necesare activării cu succes într-un anumit domeniu de activitate; ea oferă oportunități reale de învățare pentru grupurile excluse în mod tradițional, cum sunt persoanele cu dizabilități.

Termenul de *dizabilitate* se referă la acele limitări funcționale care afectează una sau mai multe activități ale persoanei, precum mersul, mișcarea, învățarea, respirația etc.; există dizabilități fizice, senzoriale, de ordin psihologic, tulburări de vorbire și limbaj și chiar de comportament. Statisticile arată că ponderea persoanelor cu dizabilități în totalul populației este importantă și justifică grija societății pentru respectarea dreptului lor la educație și la șanse egale. În SUA, Centrul de Control și Prevenție a Dizabilității estimează că procentul persoanelor cu dizabilități cărora le este afectată viața de zi cu zi poate ajunge până la 28,7%: 12,2 % au dizabilități motrice, 13,9% au dizabilități cognitive, 6,2% au dificultăți de auz, 5,5% au dificultăți de vedere (Centers for Disease Control and Prevention. Disability and Health Data System (DHDS) [Internet]. [updated 2024 July; cited 2024 July 15]. Available from: <http://dhds.cdc.gov>).

Dizabilitățile afectează șansele la educație ale persoanelor. Astfel, printre persoanele care abandonează studiile numărul celor cu dizabilități este mare și, deși numărul lor în universități a crescut în ultimii ani, totuși el este încă mic; universitățile încă nu sunt „cu adevărat incluzive”. În literatura de specialitate se vorbește mult despre „educația incluzivă de calitate” (Legea educației nr. 183/2023), fapt care dovedește că, uneori, educația incluzivă nu este ceea ce ar trebui să fie și nu are rezultate sau că majoritatea preocupărilor de incluziune se

limitează la accesibilizarea unor spații de învățământ pentru persoanele cu dizabilități.

Promotorii educației incluzive vor să schimbe atitudini și comportamente de respingere, de excluziune sau izolare a persoanelor cu dizabilități, punând accent pe beneficiile pentru toți cei implicați în procesele de educație, atât pentru persoanele și/sau grupurile excluse, cât și pentru cadrele didactice și studenții fără dizabilități: profesorii își dezvoltă competențe noi (cunoștințe noi, abilități noi), studenții își dezvoltă atitudini și comportamente pozitive față de colegii lor defavorizați și beneficiază, în egală măsură cu aceștia, de centrarea pe student pe care o promovează profesorii și instituțiile de învățământ, în general.

În majoritatea instituțiilor de învățământ superior, necesitatea educației incluzive este conștientizată și se caută modalități de intervenție (eficiente). Universitatea cu dimensiunea socială (CE, 2018, Comunicatul de la Paris) pune în aplicare strategii de incluziune, egalitate de șanse și reușită academică, beneficiind în acest scop și de sprijin prin programul Erasmus+.

2. Dificultăți întâmpinate de studenții cu dizabilități în timpul cursurilor și seminarelor

Cu toate că o mulțime de studii demonstrează că, în învățământul superior, numărul studenților cu diferite dizabilități este în creștere, universitățile se confruntă cu multe bariere în ceea ce privește participarea la procesele de învățare echitabilă și cu succes a tuturor studenților lor (Bartolo și alții, 2023; Sheldon și alții, 2021; Brown, Silny & Brown, 2021; Lindsay, Cagliostro & Carafa, 2018). De aceea, șansele lor de a finaliza studiile sunt mai mici comparativ cu cele ale studenților fără dizabilități.

Studenții cu dizabilități au o stimă de sine precară, multă frustrare și, uneori, comportamente rebele; lipsesc mult, sunt pesimiști

în privința viitorului, au opțiuni reduse de ocupare pe piața forței de muncă. Se simt discriminați, stigmatizați și, nu de puține ori, victime ale bullyingului și ale stereotipurilor privind capacitatea lor de a realiza performanță. Și, foarte important, se simt marginalizați și izolați – fără prieteni și fără viață socială.

Ce cred studenții cu dizabilități? Ei cred că:

- efortul pe care trebuie să îl depună este mare, uneori prea mare pentru ei;
- nu sunt plăcuți de către ceilalți studenți sau de către profesori;
- nu pot înțelege anumite lucruri și, din această cauză, se simt jenați;
- nu înțeleg toate explicațiile profesorilor.

3. Crearea unui mediu de învățare incluziv. Amenajarea spațiilor de învățare, astfel încât acestea să fie accesibile și confortabile pentru toți studenții

Incluziunea trebuie înțeleasă, înainte de toate, ca *detașare de discriminare*. Prin urmare, un mediu de învățare incluziv în universitate este un mediu în care studentul este bine-venit și apreciat și unde primește sprijinul adecvat pentru a se putea dezvolta profesional și personal. La crearea acestui mediu contribuie atât instituția de învățământ superior, cât și cadrele didactice și studenții. În timp ce egalitatea de oportunități de acces fizic în spațiile de învățare este responsabilitatea, în primul rând, a instituției, starea de bine a studenților în grupurile și procesele de învățare este responsabilitatea pe care o împart, în mare măsură, cadrele didactice și studenții. Fără a neglija importanța reglementărilor instituționale și a codurilor de etică din universități pentru asigurarea tratamentelor nondiscriminatorii, subliniem faptul că starea de bine la care ne referim, rezultat al nondiscriminării și egalității de șanse pentru toți studenții, este efectul acțiunilor desfășurate de indivizii participanți la procesele de

învățare. Un mediu incluziv în amfiteatre și săli de seminar înseamnă și îndepărtarea de anumite mentalități (de exemplu, studentul cu dizabilități este „un student cu deficiențe care nu poate realiza performanță”) sau de atitudini și comportamente tip bullying ori de marginalizare.

Discriminarea studenților cu dizabilități trebuie prevenită pe mai multe niveluri:

- *prin acțiuni de informare și formare* a cadrelor didactice și a studenților pentru a limita riscul apariției unor tratamente și comportamente discriminatorii (prevenție generică). În cazul studenților cu dizabilități, prevenția generică presupune, în principal, crearea unei culturi organizaționale incluzive și internalizarea valorilor specifice acestora de către membrii comunității universitare; presupune și promovarea culturii incluzive și dezvoltarea atitudinilor și comportamentelor nondiscriminatorii la nivelul studenților;

- *prin măsuri de sprijin* care să le asigure studenților cu dizabilități starea de bine în universitate (prevenție indicată). Tinerii cu dizabilități au tendința de a se închide față de ceilalți; autoizolarea este însă considerată de experți un semn că studentul cu dizabilități are nevoie de ajutor. „Strigătul lui de ajutor” trebuie abordat pozitiv, prin implicare, comunicare, solidarizare, consiliere. Într-un mediu liber de discriminare, studentul cu dizabilități se poate exprima fără teamă că va fi judecat;

- *prin ajutor* acordat celor deschiși către includerea în grupurile de învățare din universitate și care acceptă ideea de a primi ajutor (prevenția specifică). În general, nu sunt mulți asemenea studenți, dar, indiferent cât de mic este numărul lor, ei trebuie să primească ajutor ce presupune intervenții profesioniste, precum servicii sociale și terapeutice.

Principală direcție spre care s-au îndreptat universitățile pentru a asigura integrarea adecvată a studenților cu dizabilități a vizat amenajarea spațiului: facilitarea accesului în sălile de clasă prin rampe sau covoare tactile, iluminarea adecvată a sălilor, ajustarea mobilierului,

etichetarea și semnalizarea sălilor de clasă, utilizarea echipamentelor tehnologice în procesul de predare.

Obiectivul complex ce constă în crearea condițiilor necesare pentru integrarea adecvată a principiilor educației incluzive necesită timp, mijloace, precum și eforturi susținute la nivelul întregii echipe universitare (Racu, S., 2019). În acest sens, un rol deosebit de important îl reprezintă *îmbunătățirea condițiilor de deplasare* prin instalarea de rampe și ascensoare specifice persoanelor cu dizabilități, bare de orientare pe holuri, instalații speciale la grupurile sanitare. Pentru studenții cu deficiențe de vedere, *iluminarea bună* a sălilor de clasă devine primordială, lumina naturală trebuind să fie utilizată cât mai mult posibil. În spațiile unde se utilizează lumina artificială aceasta trebuie să fie clară, astfel încât să nu se creeze reflexe deranjante sau alte umbre. În plus, pentru studenții cu dizabilități de vedere, în sălile de clasă trebuie să existe diferite dispozitive de mărire a textului sau de percepere diferită a acestuia (de exemplu, în formă tactilă cu materiale didactice în format Braille, în formă auditivă sau cu ajutorul unor softuri specializate) (Racu & Racu, 2018).

În ceea ce privește *mobilierul*, acesta trebuie să fie ajustabil, pentru ca studenții să poată adapta înălțimea scaunului sau a băncii în funcție de nevoile lor. De asemenea, băncile și scaunele trebuie să fie dispuse la nivelul sălilor de curs/seminar astfel încât să permită circulația studenților cu scaun cu roțile. *Etichetarea* sălilor de clasă și *semnalizarea* corespunzătoare a spațiilor de lucru (etichete clare cu text suficient de mare și în culori contrastante pentru a fi lizibile) sunt totodată foarte importante deoarece ajută studenții să se orienteze mai bine în campusurile universităților astfel încât aceștia să înțeleagă ce presupun activitățile educaționale.

4. Adaptarea materialelor didactice la nevoile de învățare. Utilizarea tehnologiei în scopul facilitării accesibilizării materialelor

Universitățile au fost conștiente de necesitatea ca studenții cu dizabilități să beneficieze de materiale didactice adaptate nevoilor lor. În general, se recomandă asigurarea unor suporturi de învățare care antrenează mai multe simțuri: auditiv, vizual sau tactil. De exemplu, pentru studenții cu dizabilități auditive este necesar să existe în cadrul instituțiilor de învățământ superior dispozitive pentru amplificarea sunetului, tehnologii multimedia pentru transmiterea și recepționarea informațiilor, table inteligente (Racu & Racu, 2018).

Unele materiale ar putea fi dificile pentru studenții cu anumite dizabilități. De exemplu, un material video nu va fi util unui student cu dizabilități vizuale, inclusiv celor cu fotosensibilitate, precum studenții care se tratează de epilepsie și care sunt afectați de flash-uri, la fel cum un acompaniament sonor nu va putea fi perceput de cei cu dizabilități de auz. Dar aceasta nu obligă la renunțarea la asemenea materiale; transcrierea vorbirii, descrierea acțiunilor în desfășurare, vizionarea individuală a materialului video contribuie la reducerea barierelor de acces la informație.

Utilizarea *tehnologiei* în scopul accesibilizării materialelor didactice ocupă un loc semnificativ, având în vedere că trăim în era digitalizării. Mijloacele tehnologice informaționale și de comunicație (TIC) sunt considerate importante, în special drept tehnologie de asistență, sprijinind persoanele cu dizabilități să obțină informații, să comunice mai rapid și mai ușor cu ajutorul programelor informatice și facilitând întregul proces educațional (programe de mărire a ecranului, programe de recunoaștere vocală, programe de citire a ecranului, tastaturi alternative etc.) (Vidaceck-Hains, Kozina & Kirinic, 2016).

La nivelul instituțiilor de învățământ superior există o gamă largă de tehnologii care pot îmbunătăți procesele de învățare pentru toate

categoriile de studenți, inclusiv pentru cei cu dizabilități: sisteme alternative și stimulative pentru facilitarea accesului la informații și comunicare pentru persoanele cu deficiențe de vedere sau de auz (sistem Braille, semne iconice și subtitrare), tehnologii de acces (atât software, cât și hardware), dispozitive pentru mobilitatea personală, roboții și dispozitivele de asistență (Fernández-Cerero, Cabero-Almenara & Montenegro-Rueda, 2024; Cook & Polgar, 2000).

Integrarea TIC în procesul educațional contribuie la dezvoltarea abilităților studenților și la îmbunătățirea educației incluzive, existând diferite tipuri de tehnologii adaptate la anumite categorii de dizabilități:

- ❖ cititoare de ecran, lupe digitale, tehnologii text-to-speech (pentru studenții cu deficiențe de vedere);
- ❖ sisteme de amplificare a sunetului, subtitrări automate oferite de anumite platforme precum Google Meet sau Microsoft Teams, aplicații ce dispun de interpretarea și traducerea limbajului semnelor (pentru studenții cu deficiențe de auz);
- ❖ dispozitive de control prin voce, comutatoare ce le permit studenților să folosească calculatorul utilizând capul, mâna sau piciorul (tehnologii pentru studenții cu dificultăți de mobilitate) etc.

De asemenea, sistemele de învățare online, precum Moodle sau Google Classroom, oferă posibilitatea ca studenții să aibă acces la diferite materiale didactice și cursuri facilitând procesul de învățare (e-bookuri sau suporturi de curs ce pot fi transformate în fișiere audio prin tehnologii de tip text-to-speech). Totodată, studenții cu dizabilități pot utiliza platforme de comunicare digitală (chaturi, forumuri, aplicații de videoconferință) pentru a colabora și comunica cu colegii și profesorii fără a fi limitați de timp sau de spațiu.

Prin folosirea tehnologiilor de tip TIC în cadrul procesului de predare-învățare, studenții cu dizabilități beneficiază de acces ridicat la informații și de suport, aceste tehnologii oferindu-le autonomia și independența de care au nevoie pentru a-și îmbunătăți nivelul academic.

5. Modalități de predare-învățare și evaluare în funcție de nevoile individuale ale studenților

Studenții cu dizabilități au nevoie de o permanentă socializare și colaborare cu alți studenți; participarea la diverse activități conduce la diminuarea izolării lor și înlăturarea, în mare măsură, a tendințelor de respingere de către ceilalți, și, implicit, la îmbunătățirea modului lor de viață. Prin urmare, strategia cea mai eficientă de integrare este *utilizarea predării-învățării interactive*, care presupune folosirea unor strategii centrate pe cooperarea, colaborarea și comunicarea între studenți la activitățile didactice, precum și pe interacțiunea dintre cadre didactice și studenți.

Interacțiunea trebuie să pornească de la cadrele didactice către studenții cu dizabilități care, dacă nu sunt provocați, vor manifesta tendința de a sta deoparte. *Elaborarea în comun a obiectivelor învățării* (cadru didactic și student) este primul act explicit de centrare pe student pe care îl poate face profesorul, semnalul că, în proiectarea activităților didactice, se ține cont de ideile, experiențele și interesele studenților. Studenții cu dizabilități pot fi invitați la o primă *discuție despre nevoile lor*; este necesar ca acest lucru să se facă încă de la începutul cursului printr-un anunț scurt făcut de profesor. De exemplu:

DPPD este hotărât să ofere oportunități egale tuturor studenților. În acest scop, profesorii îi așteaptă pe studenții cu dizabilități să se întâlnească la începutul semestrului, de preferat în prima zi de curs.

sau

Dacă ai o dizabilitate sau o problemă de dezvoltare ori de învățare, te rugăm să vii să discutăm cum să procedăm mai bine. Suntem hotărâți să asigurăm un mediu de învățare eficient pentru toți studenții și putem realiza acest lucru

numai dacă tu ne spui, de la început, ce nevoi ai; informațiile rămân confidențiale (Picard, 2024).

Specialiștii recomandă ca invitația la discuția despre problemele/nevoile studentului cu dizabilități să conțină toate informațiile necesare privind locul și momentul în care studenții se pot întâlni cu profesorul și cât de repede ar trebui să o facă. Profesorul va trebui să se asigure că studenții nu vor avea probleme să ajungă la locul întâlnirii (care poate fi biroul său sau, după caz, un alt loc mai accesibil). De asemenea, se recomandă ca studentului să îi fie prezentată și alternativa de a se adresa centrului de sprijin din universitate (centru de consiliere, departament pentru incluziune și egalitate de șanse etc.) unde poate primi informații și sprijin specializat.

Dezvăluirea dizabilității unui student este întotdeauna un act voluntar. Studentul cu dizabilități s-ar putea simți lezat dacă ar trebui să dezvăluie informații medicale sensibile unui profesor. De aceea, profesorul poate apela și la o variantă indirectă de a invita studenții să discute în particular despre problemele lor; în prima zi de activitate le poate aplica un *chestionar de cunoaștere* care conține și întrebarea finală:

Există și altceva ce ar trebui să știm despre dvs.?

Profesorii trebuie să fie pregătiți să interacționeze optim cu studenții cu dizabilități. Ei trebuie să fie *conștienți de bias-urile* pe care le-ar putea avea. Atitudinile și valorile lor le pot influența pe cele ale studenților și, de asemenea, le pot influența și modul de predare. Studiile despre dizabilități și stereotipuri au identificat printre stereotipurile frecvente referitoare la studenții cu dizabilități ideea că aceștia ar fi mai puțin capabili să învețe comparativ cu studenții fără dizabilități (May & Stone, 2010). Ideea aceasta nu se confirmă, diferențele între învățarea în cazul studenților cu dizabilități și a celor fără dizabilități fiind nu de capacitate de a ajunge la rezultate, ci de

modalități în care este primită, procesată sau păstrată informația – în altă formă, necesitând uneori mai mult timp, prin mai multe exerciții, cu feedback și validări repetate etc. Frecventă pare a fi și ideea că studenții aflați în scaune cu roțile au și dizabilități mintale (Scorgie, Kildal & Wilgosh, 2010). În plus, s-a constatat și faptul că există tendința ca studenților cu dizabilități ascunse (de exemplu, epilepsia) să li se minimalizeze dizabilitatea.

O problemă care îi preocupă pe cei mai mulți profesori referitor la incluziune este dacă vor fi nevoiți să își schimbe cursul pe care îl predau și, dacă da, cât de mult. Dar incluziunea trebuie gândită să asigure accesul egal al studenților la învățare, și nu neapărat să îi discriminăm afirmativ pe cei cu dizabilități. Profesorilor li se recomandă să își pună următoarele întrebări:

- Care este scopul cursului?
- Ce metode de instruire sunt absolut necesare? De ce?
- Care sunt rezultatele absolut necesare pentru toți studenții? De ce?
- Care sunt metodele absolut necesare pentru evaluarea rezultatelor învățării la studenți? De ce?
- Care este nivelul acceptabil de performanță pe care trebuie să îl atingă toți studenții?

De exemplu:

- ✓ Cursurile nu s-ar putea desfășura și altfel decât sub formă de prelegeri?
- ✓ Un student cu probleme la nivelul mâinilor ar putea fi examinat și altfel decât în scris?
- ✓ Un student cu dizabilități de vorbire ar putea fi examinat și altfel decât oral? (Picard, 2024)

Răspunsurile sunt importante atât pentru profesori, cât și pentru studenți și nu ar afecta designul universal al cursului.

Metoda *designului universal*, care poate fi aplicată în predarea-învățarea în universități, implică utilizarea de materiale, conținuturi și modalități de instruire de pe urma cărora beneficiază toți studenții; cu alte cuvinte, cursuri accesibile pentru toți studenții, indiferent de abilitatea lor: obiective clare, modalități de evaluare clare, termene stabilite și comunicate în timp util, pentru a permite studenților să își planifice cu grijă activitatea. La începutul unui curs se recomandă o prezentare a problemelor, fapt care îi ajută pe studenți să înțeleagă logica derulării cursului și le dă timp să înregistreze informația; la finalul cursului – o recapitulare a problemelor-cheie.

Studenții învață mai eficient și mai ușor dacă informațiile prezentate sunt demonstrate și aplicate în situații reale de viață, existând și un feedback continuu de-a lungul întregului proces; *demonstrația, aplicația și feedbackul* sunt necesare și utile în orice proces de învățare, mai ales în cazul studenților cu dizabilități.

Modalități de predare-învățare și evaluare recomandate:

- repetițiile, reformularea de sarcini și instrucțiuni;
- încetinirea ritmului de predare;
- exersarea, perseverarea;
- sarcinile de lucru divizate în etape simple;
- discuțiile cu studentul cu dizabilități, care este solicitat să spună el însuși ce dificultăți întâmpină. Solicitarea de soluții posibile la problemele menționate de student să fie o sarcină de lucru. A asculta este mai important decât a răspunde la întrebări!
- evaluarea cu răspunsuri cuantificate. De exemplu, pe o scară de la 1 la 10, unde crezi că te plasezi acum?
o = niciun progres, totul este prea dificil;
10 = succes absolut.

Studenții cu dizabilități au nevoie în anumite momente de un *sprijin* activ de învățare atât în timpul activităților desfășurate în clasă,

cât și la activitățile din afara clasei, prin dezvoltarea unui *parteneriat educațional cu anumite categorii de specialiști, cu familiile elevilor*.

În interacțiunea cu studenții cu dizabilități trebuie să respectăm o anumită *etichetă*. Primul ghid de etichetă în relațiile cu persoanele cu dizabilități fost publicat în 1990 și a fost actualizat ținând cont de sensibilitățile secolului al XXI-lea referitor la politețe și la limbajul corect. El conține recomandări pentru o interacțiune respectuoasă cu persoanele cu dizabilități, cu accent pe limbajul utilizat, pe folosirea unor termeni care scot în evidență studentul, nu dizabilitatea, precum și evitarea unor termeni negativi sau care semnifică lipsa de putere și slăbiciunea. De exemplu, este mai bine să ne referim la „studentul care are dizabilități” decât la „studentul handicapat”, deoarece astfel punem accentul pe student, nu pe faptul că studentul are o dizabilitate. În plus, termenul „handicapat” are și conotație jignitoare. Termenii precum „victimă” sau „suferind” sugerează slăbiciunea, ei trebuie evitați (United Spinal Association, 2023).

6. Colaborarea cu părinții și specialiștii pentru a susține dezvoltarea studenților cu dizabilități

Pentru studenții cu dizabilități colaborarea cu părinții și specialiștii devine extrem de importantă, contribuind la dezvoltarea academică și la crearea unui mediu de învățare adaptat nevoilor studenților. Părinții sunt persoanele care cunosc amănunțit preferințele, dificultățile, problemele cu care se confruntă copiii lor (studenții cu cerințe educaționale speciale), putând oferi astfel informații detaliate despre stilurile lor de învățare și nevoile specifice. Specialiștii (terapeuți, psihologi, consilieri, profesori) realizează evaluări și recomandări, identifică cele mai bune strategii și tehnologii ce pot fi utilizate în procesul didactic, fiecare în funcție de expertiza sa, și pot contribui astfel la integrarea socială a studentului.

În acest context, colaborarea dintre profesori, specialiști și părinți devine esențială în sistemul academic (de exemplu, părinții pot sugera profesorilor anumite tehnologii asistive care deja sunt utilizate de către studenți acasă și funcționează foarte bine, specialiștii pot recomanda anumite strategii de predare care să eficientizeze actul didactic etc.). De multe ori, se întâmplă ca preferințele studenților în ceea ce privește viitoarea profesie să nu fie în concordanță cu capacitățile lor intelectuale sau cu statutul lor fizic și psihoemoțional. Astfel, cadrele didactice și psihologii din mediul universitar vor apela la ajutorul părinților tinerilor pentru că aceștia le cunosc mai bine abilitățile, nivelul de pregătire și predilecțiile (Racu, S., 2019). De asemenea, în ceea ce privește monitorizarea progreselor înregistrate de către studenți, colaborarea dintre părinți și specialiști contribuie la eliminarea obstacolelor care ar putea împiedica dezvoltarea în bune condiții a studenților cu dizabilități. Implicarea activă a tuturor părților interesate (părinți, profesori, psihologi etc.) conduce la incluziunea studenților cu dizabilități în comunitatea educațională, aceștia fiind sprijiniți în dezvoltarea autonomiei, abilităților și competențelor necesare pentru viața adultă.

7. Bune practici: exemple de succes și lecții învățate

Experiența altor țări cu privire la organizarea învățământului superior pentru persoanele cu dizabilități oferă diferite metode și abordări pentru asigurarea accesului egal la educație și sprijinirea personalizată a studenților. Printre primele țări în care s-a creat și dezvoltat o abordare incluzivă pentru studenții cu dizabilități de la școală către universitate și apoi de la universitate către piața muncii se numără Marea Britanie (Stempovschi, 2019). Multe universități britanice au birouri specializate pentru a oferi sprijin de specialitate, asigurând și evaluarea nevoilor lor de instruire și consilierea psihologică.

Un alt model pentru sprijinirea studenților cu dizabilități îl reprezintă Germania. Pe lângă faptul că există un cadru legislativ și o serie de cursuri de instruire pentru studenții cu dizabilități, universitățile sunt obligate să ofere un loc la cămin sau să plătească diferite compensații pentru cheltuielile zilnice, în situația în care familia studentului în cauză nu are un nivel de venit corespunzător (Stempovschi, 2019). De asemenea, studenții cu cerințe educaționale speciale pot accesa diverse finanțări pentru a acoperi costurile legate de asistenței personale, precum și de utilizarea tehnologiilor asistive.

Uniunea Europeană contribuie totodată la sprijinirea studenților cu cerințe educaționale speciale, încurajând implicarea acestora în diferitele proiecte educaționale internaționale desfășurate în cadrul universităților (în special proiectele finanțate prin programe Erasmus+), oferind chiar finanțări suplimentare pentru acoperirea costurilor necesare pentru adaptarea sau ajustarea anumitor activități.

**Despre persoanele cu dizabilități. Termeni recomandați
și termeni nerecomandați**

Problema	Da	Nu
Alcoolism	Persoană care se tratează de alcoolism Persoană care suferă de alcoolism Persoană care are o problemă cu alcoolul	Alcoolic
Amputare	Persoană cu amputare Persoană care a suferit o amputare	Olog/șchiop Schilod
Anormal/Anormalitate	Persoană obișnuită	Persoană normală Persoană anormală
Autism	Persoană cu autism Persoană cu tulburare de spectru autist	Autist
Azil (de nebuni, boli mintale)	Spital de boli mintale Spital psihiatric	Azil de nebuni
Bâlbâială, boală de fluentă (de vorbire)	Persoană care se bâlbâie Persoană care are o problemă de fluentă de vorbire	Bâlbâit
Boală mintală (tulburare mintală); tulburare: - de anxietate - de dispoziție - de schizofrenie	Tulburare psihiatrică Persoană diagnosticată cu o tulburare psihiatrică Persoană cu un istoric al sănătății mintale	Schizofrenic Bipolar Nebun Psihotic

Problema	Da	Nu
	Persoană care experimentează o tulburare psihică	
Dependență	Persoană cu o dependență de substanțe Întrebuințare greșită/Persoană care întrebuințează greșit substanțe	Dependent, alcoolic, narcoman abuz
Dislexie	Persoană care trăiește cu dislexie	Persoană dislexică
Dizabilitate	Persoană cu o dizabilitate	Invalid/Infirm Persoană invalidă/ Infirmă
Dizabilitate intelectuală/ Handicap intelectual	Persoană cu o dizabilitate intelectuală Persoană cu dizabilități intelectuale Persoană care trăiește cu dizabilități intelectuale	Persoană handicapată intelectual
Epilepsie	Persoană care trăiește cu epilepsie Persoană care a fost diagnosticată cu epilepsie	Epileptic Persoană epileptică
Fără dizabilități	Fără dizabilități Persoană fără dizabilități	Normală/Normal Teafăr
Implant cohlear	Aparat care asistă o persoană cu o deficiență de auz	Aparat care corectează o deficiență de auz
Nanism	Persoană cu nanism Persoană cu statură mică	Pitic Liliputan
Retard	Dizabilitate mintală	Retardat

Problema	Da	Nu
	Dizabilitate intelectuală Dizabilitate de dezvoltare	Retardat mintal
Schizofrenie	Persoană diagnosticată cu schizofrenie Persoană care trăiește cu schizofrenie	Schizofrenic Persoană schizofrenică
Special/Cu nevoi speciale	Nevoi funcționale	Special (azi, termenul este considerat peiorativ, la fel ca și cel de „diferit”)
Stare vegetativă	Comă Persoană care nu răspunde la stimuli	Legumă
Tulburare bipolară	Persoană cu o tulburare bipolară Persoană care trăiește cu o tulburare bipolară	Maniac Depresie maniacală Persoană bipolară
Tulburarea de identitate disociativă/ Personalitatea multiplă	Persoană cu o tulburare de identitate disociativă	Personalitatea multiplă

Referințe

1. Bartolo, P.; Borg, M.; Callus, A.-M.; De Gaetano, A.; Mangiafico, M.; Mazzacano, D. E.; Vincent, J. (2023). Aspirations and accommodations for students with disability to equitably access higher education: a systematic scoping review. *Frontiers in Education*, 1-23. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1218120>.
2. Brown, R.; Silny, M. & Brown, J. T. (2021). Ableism in the academy? A systematic review and Meta-analysis of experiences of students with disabilities in U.S. În W. Pearson Jr. and V. Reddy, V. (eds), *Social Justice and Education in the 21st Century*. Diversity and Inclusion Research. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-65417-7_15.
3. Cook, A. & Polgar, J. (2000). *Assistive Technologies: Principles and Practice*. USA: Mosby-Year Book Inc.: Maryland Heights, MO.
4. Fernández-Cerero, J.; Cabero-Almenara, J. & Montenegro-Rueda, M. (2024). Technological Tools in Higher Education: A Qualitative Analysis from the Perspective of Students with Disabilities. *Education Sciences*, 14(3):310. <https://doi.org/10.3390/educsci1403031>.
5. Lindsay, S.; Cagliostro, E. & Carafa, G. (2018). A Systematic Review of Barriers and Facilitators of Disability Disclosure and Accommodations for Youth in Post-Secondary Education. *International Journal of Disability, Development and Education*, 65(5), 526–556. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2018.1430352>.
6. Racu, A. & Racu, S. (2018). Asistarea complexă a tinerilor cu dizabilități pe durata studiilor universitare și în prima perioadă de activitate profesională. În *Bazele teoretico-practice ale educației tinerilor cu dizabilități în instituțiile universitare* (pp. 83-92). Chișinău: Tipografia „Reclama”.

7. Racu, S. (2019). Aspecte psihologice de organizare a asistării studenților cu dizabilități în instituția universitară de tip incluziv. În *Incluziunea socială în mediul academic: provocări, oportunități, soluții contemporane: Suport didactic* (pp. 114-138). Chișinău: "Print-Caro" SRL, 2019.
8. Picard, Danielle (2024, new version). *Teaching Students with Disabilities*, <https://c.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/creating-accessible-learning-environments/>, <http://www.drpicardhis.com>.
9. Scorgie, K.; Kildal, L. & Wilgosh, L. (2010). Post-Secondary Students with Disabilities: Issues Related to Empowerment and Self-Determination. *Developmental Disabilities Bulletin*, 38(2010), 133-145.
10. Scott, S. S. (1998). Accommodating College Students with Learning Disabilities: How Much Is Enough?. *Innovative Higher Education*, 22(2), 85-99.
11. Scott, S.; Mcguire, J. & Shaw, S. (2003). Universal Design for Instruction. *Remedial and Special Education*, 24(6), 369-379.
12. Sheldon, E.; Simmonds-Buckley, M.; Bone, C.; Mascarenhas, T.; Chan, N.; Wincott; M., . . . Barkham, M. (2021). Prevalence and risk factors for mental health problems in university undergraduate students: A systematic review with meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 15; 287:282-292. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.03.054>.
13. Silver, P.; Bourke, A. & Strehorn, K. C. (1998). Universal Instruction Design in Higher Education: An Approach for Inclusion. *Equity & Excellence in Education*, 31(2), 47-51.
14. Stempovschi, E. (2019). Experiențe internaționale ale incluziunii socio-educăționale a tinerilor cu dizabilități în învățământul superior. În *Parteneriate în educația incluzivă a tinerilor cu dizabilități din instituțiile universitare* (pp. 45-50). Chișinău: „Print-Caro” SRL, 2019.

15. United States. (2002). Students with disabilities preparing for postsecondary education: Know your rights and responsibilities. Washington, D.C: U.S. Dept. of Education, Office for Civil Rights. Retrieved from <http://purl.access.gpo.gov/GPO/LPS74685>.
16. United Spinal Association. (2023). DISABILITY ETIQUETTE GUIDE, Tips on Interacting Respectfully with People with Disabilities.
17. Vidaceck-Hains, V.; Kozina, M. & Kirinic, V. (2016). A model of education for assistants of students with disabilities supported by information and communication technology. *Presented at the 12th International Scientific Conference on Economic and Social Development, Bangkok*, 126–135.
18. Walters, S. (2010). Toward an Accessible Pedagogy: Dis/ability, Multimodality, and Universal Design in the Technical Communication Classroom. *Technical Communication Quarterly*, 19(4), 427-454. doi:10.1080/10572252.2010.502090 (<http://purl.access.gpo.gov/GPO/LPS74685>).

