

# SCHOOL INTEGRATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Theoretical  
article

---

## Keywords

Disability  
Normalization  
Integration  
Inclusion  
Equality

---

## Abstract

*The right to education is a fundamental right that should not be and can not be denied to any child regardless of his condition of normality or deviation from it.*

*The historic route of educational policies regarding the children with disabilities experienced a positive evolution, from denying the possibility of attending a mainstream school, to current policies of integration and inclusion based on the idea of equal opportunities. The rejection of what is considered atypical, unknown, strange, unusual, is the result of perpetuating stereotypes, prejudices regarding the disability, constituting signs of less advanced societies. Is the duty of society to accept children / people with disabilities as part of the reality that surrounds us, and try by all means not to turn a disable child into one normal child, but to normalize the conditions of his life, to give him the possibility to live the same social and school experiences that live any other typically child.*

### **Integrarea și principiul normalizării**

Integrarea presupune, în sens larg „plasarea/ transferul unei persoane dintr-un mediu mai mult sau mai puțin separat într-unul obișnuit vizând ansamblu de măsuri care se aplică diverselor categorii de populație, și urmărește înlăturarea segregării sub toate formele ei” (Gherguț, 2006, p. 17).

Principiul normalizării reprezintă cea mai puternică lovitură dată perspectivei segregacioniste asupra fenomenului dizabilității.

Avându-și originile în cercetările scandinave realizate de Erik Bank- Mikkelesen în Danemarca și B. Nirje în Suedia, acest principiu promovează ideea normalizării condițiilor de viață a tuturor membrilor societății indiferent de condiția lor de normalitate sau abateri de la aceasta.

E.B Mikkelsen sprijină normalizarea pe patru concepte fundamentale: libertate, egalitate, fraternitate, solidaritate, subliniind necesitatea acceptării persoanelor cu dizabilități de către societate, conferirea de drepturi egale tuturor membrilor societății (apud. Hanamura, 1998)

Nirje (apud Popovici, 1999, p. 4) definea normalizarea ca reprezentând „procesul prin care se asigură accesul la tiparele existențiale și la condițiile de viață cotidiană, pe cât mai apropiat posibil de caracteristicile vieții obișnuite, pentru toate categoriile de persoane”. Integrarea apare astfel ca o „recunoaștere a integrității individului, ceea ce înseamnă capacitatea de a fi el însuși, de a fi lăsat să fie el însuși printre ceilalți” (Chelemen, 2013, p. 313).

Integrarea se traduce prin acceptare socială care presupune o schimbare în sens adaptativ a comportamentului (Wolfensberger, 1983).

Normalizarea (Nirje, 1970) are numeroase implicații și presupune:

- un ritmul normal zilnic pentru cei cu retard – ceea ce înseamnă aceleași activități de rutină pe care le fac persoanele fără dizabilități, activități realizate exact în aceleași condiții în care le realizează persoanele tipice. Ritmul normal zilnic cuprinde perioada unei zile, adică intervalul dintre momentul trezirii și până la culcare.
- o rutină normală a vieții – în general oamenii își desfășoară activitățile profesionale, școlare, recreative în locuri diferite, lucru care ar trebui să se întâmple și în cazul persoanelor cu dizabilități.

Desfășurarea activităților școlare, a celor terapeutice-recuperatorii, recreative, profesionale într-un singur loc, care în general este „casa” în care locuiește, nu este în beneficiul acestui subiect. El trebuie să beneficieze și să utilizeze asemeni celorlalți membrii ai societății resursele, facilitățile și oportunitățile existente la nivelul comunității

din care face parte. Având experiențe mai bogate și o formare socială adecvată va putea face față cu mai mare succes situațiilor noi, fără a experimenta panica.

- un ritm normal anual – care presupune perioade de vacanță, zile cu semnificație petrecute în familie.
- posibilitatea de a cunoaște experiențele normale ale ciclului vieții cu perioadele de copilărie, tinerețe, adult și bătrânețe.

Perioada copilăriei trebuie să se caracterizeze prin caldură afectivă, bogate experiențe senzoriale, securitate fizică și emoțională, adică aceleași condiții care există într-o familie tipică. Tinerii cu dizabilități trebuie să fie integrați în cadrul societății pentru a dobândi modele comportamentale adecvate și acceptate la nivel social. Izolarea lor în comunități care cuprind aceeași categorie de dizabilitate ar duce la constituirea unor societăți dizabile fără modele comportamentale adecvate.

Adeseori, pentru persoanele cu dizabilități, trecerea de la copilărie la viața adultă este un proces mai lung și mai anevoios decât pentru persoanele fără dizabilități. Neacceptarea celor din jur, tratamentul diferit și lipsa respectului din partea celorlalți membrii ai societății sunt aspecte care le periclitează integrarea. Intervenția în acest sens trebuie focalizată pe dezvoltarea competențelor care să-i ajute a fi cât mai independenți posibil, pe dezvoltarea abilităților sociale care le va facilita accesul la o viață normală.

- principiul normalizării înseamnă de asemenea ca alegerile și dorințele persoanelor retardate să fie luate în considerare și pe cât posibil respectate;
- dreptul de a trăi într-o lume a ambelor sexe;
- asigurarea unui standard economic normal;
- asigurarea unor condiții normale de mediu (școli, spitale, locuințe etc.).

Având o largă răspândire și încercări de implementare în numeroase state, principiul normalizării a ridicat o serie de probleme legate de înțelegerea sa. Dintre acestea: (Nirje, 1985, apud Popovici, 1999, p.11):

- „normalizarea înseamnă să faci oamenii normali;
- Serviciile speciale sunt incompatibile cu normalizarea;
- Normalizarea „sprijină” oamenii într-o comunitate fără sprijin;
- Normalizarea este o sintagmă care se aplică sub toate formele sale, sau deloc;
- Normalizarea este aplicabilă numai handicapărilor mintal;
- Persoanele handicapate mintal trebuie protejate de rigorile societății;

- Normalizarea este un concept scandinav, universal aplicabil;
- Normalizarea este un concept idealizat și impracticabil.”

### **Premise ale integrării și incluziunii la nivel internațional și național**

Integrarea definită de UNESCO (apud Băndilă și Rusu, 1999, p.111) ca „ansamblu de măsuri care se aplică diferitelor categorii de populație pentru a înlătura segregarea de toate formele”, reprezintă unul dintre principalele obiective ale actualelor politici educaționale promovate la nivel internațional și național.

Integrarea școlară a copiilor cu dizabilități are la bază acțiuni de reeducare și adaptare a acestor subiecți, urmărindu-se atât adaptarea subiectului la cerințele școlare cât și adaptarea școlii la particularitățile fiecărui educabil.

Începutul preocupărilor vizavi de integrarea copiilor cu dizabilități în învățământul de masă au început să se contureze odată cu apariția ideii de normalizare, promovată de Erik Bank-Mikkelsen. Normalizarea nu urmărește a face persoana dizabilă „normală”, ci „a normaliza condițiile ei de viață” (apud Hanamura, 1998, p. 74).

La nivel mondial au existat o serie de momente cu mare greutate în ceea ce privește modalitățile de abordare a elevilor cu cerințe educative speciale.

UNESCO, prin „Declarația de principiu” din 1979 (apud Popovici, 1999, p. 2) sublinia că „obiectivele fundamentale ale educației sunt aceleași pentru toți copiii, variind doar tehnicile care se impun, pentru a-i ajuta să le atingă (astfel, pentru unii, vor fi necesare modificări substanțiale ale programelor educative, iar pentru alții modificările vor fi minore)”.

Au urmat apoi (Gherguț, 2006):

- „pentru decada 1983-1992 Programul mondial de acțiune în favoarea persoanelor cu dizabilități, în care s-a vehiculat că învățământul obligatoriu trebuie să cuprindă și copiii cu toate tipurile și gradele de dizabilitate, inclusiv cele severe;
- în anul 1988 UNESCO lansează teza legată de incluziunea școlară și reabilitarea pe baza resurselor comunitare a persoanelor cu dizabilități;
- Conferința UNESCO a Miniștrilor Educației din 1990 desfășurată în Thailanda, conferință care a constituit punctul de plecare al viitoarelor politici educaționale promovate la nivel internațional legate de ideea: „educație pentru toți”.
- Rezoluția Consiliului Miniștrilor Educației din 31 Mai 1990, cu privire la integrarea

- copiilor și tinerilor cu dizabilități în sistemele obișnuite de învățământ;
- elaborarea în 1992, de către Consiliul Europei, a unor recomandări cu privire la educația copiilor și a persoanelor cu dizabilități;
- adoptarea, în anul 1993, de către Adunarea Generală ONU a rezoluției numită „Regulile standard pentru egalizarea șanselor persoanelor cu dizabilități în context integrate”;
- în Iunie 1994, adoptarea cu ocazia Conferinței de la Salamanca- Spania, a unei declarații comune privind persoanele cu dizabilități, declarație adoptată de către membrii a 88 de guverne și 25 de organizații internaționale;
- Summitul mondial asupra dezvoltării sociale (Copenhaga, 1995) a adoptat o declarație care exprimă hotărârea statelor participante de a urmări realizarea accesului universal și echitabil la o educație de calitate”.

Toate aceste momente au contribuit la conturarea politicilor de integrare și incluziune promovate la ora actuală atât la nivel internațional cât și național, concretizându-se în măsuri legislative, schimbare atitudinală, servicii, acces la educație și pe piața forței de muncă a persoanelor dizabile. Principiul diriguitor al politicilor educaționale, care trebuie respectat vizavi de această categorie de subiecți este acela „al integrării în colectivitate a persoanelor handicapate, prin găsirea unor soluții optime, atât educaționale, cât și din alte domenii” (Popovici, 1999, p. 3).

Și în România interesul pentru educația și integrarea școlară a copiilor cu cerințe educative speciale a cunoscut diverse momente (Gherguț, 2006):

- „înființarea în 1864 la Focșani a primei școli pentru copii surzi;
- în anul 1900, la Cluj-Napoca, a luat ființă Școala pentru copii orbi;
- în 1918, tot la Cluj-Napoca, se înființează Școala pentru deficienți mintali;
- Legea învățământului din 1924 prevedea posibilitatea înființării în școlile obișnuite a unor clase diferențiate – pentru copiii deficienți mental, pentru cei cu probleme de sănătate și pentru copiii orbi și surdo-muți;
- reînființarea în anul 1990 în cadrul învățământului superior a facultăților/ secțiilor care pregătesc specialiști pentru munca cu persoanele dizabile (psihologie, pedagogie, psihopedagogie specială, asistență socială etc.).
- apariția organizațiilor non-guvernamentale, UNICEF, RENINCO;

- derularea în perioada 1993-1997 a primelor proiecte pilot de integrare;
- Legea învățământului din 1995 care prevedea includerea învățământului special ca parte integrantă și inseparabilă a sistemului național de educație;
- adoptarea în februarie 1996 a Regulamentului de organizare și funcționare a învățământului special;
- aprobarea în anul 2000 a Programului Național „Integrarea și reabilitarea copiilor cu deficiențe în / prin comunitate”;
- aprobarea în 2001 a Metodologiei de organizare și funcționare a serviciilor educaționale pentru copiii/ elevii cu dizabilități, integrați în școala publică prin cadre didactice itinerante și de sprijin;
- în anul 2002 aplicarea Programului Național *Dezvoltarea resurselor umane care activează în domeniul educației speciale în vederea accelerării integrării școlare a copiilor cu deficiențe în școala publică*, inițiat de Ministerul Educației Naționale;
- derularea în perioada Iunie 2002- Decembrie 2003 a Programului Național inițiat de Ministerul Educației Naționale în parteneriat cu UNICEF România, Autoritatea Națională pentru Protecția Copilului și Adopției (ANPCA) și Asociația RENINCO intitulat: „O școală pentru toți”;
- Proiectului PHARE 2003 „Accesul la învățământ pentru grupurile defavorizate”, finanțat de Comunitatea Europeană;
- adoptarea H.G Nr. 1251 care vizează măsuri de îmbunătățire a activității de învățare, instruire, compensare, recuperare și protecție specială a copiilor/ elevilor/ tinerilor cu cerințe educative speciale din cadrul sistemului de învățământ special și special integrat;
- derularea în perioada 2006-2013 a Strategiei Naționale pentru protecția și incluziunea socială a persoanelor cu handicap „Șanse egale pentru persoanele cu handicap – către o societate fără discriminări”.

Adoptarea de către țara noastră a unor măsuri legislative, ca urmare a aderării la Uniunea Europeană, s-au concretizat în încercarea de a dezvolta și implementa un sistem educațional incluziv, bazat pe ideea de egalizare a șanselor.

### **Perspective generale asupra integrării și incluziunii școlare a copiilor cu dizabilități**

Integrarea școlară necesită o educație incluzivă care presupune ca toți copiii din școală indiferent de punctele lor slabe sau tari, să devină

parte a respectivei comunități școlare (Panerai et al., 2009).

Cercetările sugerează că implementarea cu succes a politicilor de integrare și incluziune depinde în mare măsură de atitudinea pozitivă a educatorilor. Pornind de aici a fost realizat, în Anglia, un studiu privind atitudinile profesorilor față de includerea copiilor cu dizabilități în școala obișnuită (Avramidis, Bayliss & Burden, 2000). Un grup de 135 de tineri care își încheiau stagiul de pregătire ca și cadre didactice, au fost incluși în studiu, iar rezultatele au evidențiat manifestarea atitudinilor pozitive vizavi de conceptul de integrare, care însă au scăzut în funcție de gradul de severitate al simptomelor manifestate de copii. Conform studiului, copiii cu dificultăți emoționale și comportamentale sunt considerați a fi cei care provoacă mai mult stres și îngrijorare decât copiii cu alte tipuri de deficiențe. Studiul a semnalat o serie de probleme legate de angajarea și calitatea formării inițiale a cadrelor didactice din Marea Britanie.

Copiii cu tulburare din spectrul autist pot fi de asemenea integrați în învățământul de masă, numeroși experți susținând că acest fapt este responsabil pentru o dezvoltare socială adecvată (Harrover & Dunlap, 2001).

Un studiu privind integrarea copiilor cu tulburare din spectrul autist a fost realizat și în Scoția (Gregor & Campbell, 2001).

Studiul a vizat punctul de vedere a 23 de specialiști și 49 de profesori din învățământul de masă (22 dintre aceștia aveau experiență în munca cu astfel de copii, iar 27 erau fără experiență), vizavi de avantajele și dezavantajele integrării copiilor cu autism în școala de masă și predictorii de succes. Rezultatele au evidențiat că o mică parte a profesorilor din școala de masă cred că acești copii ar trebui integrați în aceste unități școlare, constatându-se faptul că cei cu experiență în domeniul autismului s-au arătat mai încrezători în a putea gestiona situația decât cei fără experiență în munca cu astfel de subiecți. Mulți dintre respondenți și-au exprimat îngrijorarea cu privire la efectele pe care această integrare le-ar putea avea asupra copiilor fără dizabilități. Cei cu o atitudine mai pozitivă s-au arătat a fi profesorii de specialitate, specialiștii, care au recunoscut posibile dezavantaje față de ambele categorii de subiecți, subliniind că succesul integrării depinde de fiecare copil.

Politicile promovate la nivel internațional și adoptate inclusiv de către țara noastră au făcut ca și învățământul românesc să devină din ce în ce mai deschis ideii de integrare și incluziune. Proiectele pilot efectuate au evidențiat faptul că integrarea copiilor cu dizabilități în școlile obișnuite este posibilă și poate fi extinsă la nivel național (Vrășmaș, 2001). Concluziile unei cercetări realizate în anul 2001 de către MEC și

UNICEF, au subliniat faptul că în rândul cadrelor didactice, se perpetuează atitudinile și comportamentele stereotipe, față de copiii care provin din grupuri și medii defavorizate, procesul integrării și incluziunii suferind din această cauză. Orientarea promovată este cea segregționistă, de includere a lor într-o școală specială deoarece prezența lor are efecte negative asupra performanțelor școlare ale elevilor tipici, alterând totodată și climatul clasei (Moldovan, Balaș-Timar, 2006).

Un alt studiu indică faptul că un număr semnificativ dintre copiii cu dizabilități înscrși în învățământul de masă și părinții acestora, se declară satisfăcuți de experiența de învățare din școala obișnuită și de serviciile educaționale de care au beneficiat (Horga & Jigău, 2006).

### Concluzii

Politicile de integrare și incluziune de care se bucură azi persoanele cu dizabilități sunt rezultatul unor preocupări asidue, mult discutate de-a lungul timpului. Pornind de la perspectiva segregționistă care promova excluderea și marginalizarea persoanelor cu abateri de la normalitate, a început să prindă contur ideea de normalizare a vieții acestor subiecți, idee bazată pe sintagma „șanse egale”.

Ca parte integrantă a societății noastre, persoanele cu dizabilități trebuie să beneficieze de aceleași drepturi, facilități și privilegii de care se bucură persoanele non-dizabile.

Normalizarea condițiilor de viață a persoanelor care prezintă, sub o formă sau alta, abateri de la normalitate, are o contribuție semnificativă în dobândirea independenței personale și a integrării sociale. Indiferent care este gradul de dependență față de cei din jur, persoanele cu dizabilități trebuie să aibă condiții de viață, facilități și servicii care urmează modelele normale ale societății.

Așa cum dreptul la educație este un drept universal, tot așa și persoana dizabilă trebuie să aibă dreptul la șanse egale în ceea ce privește educația, formarea, dezvoltarea. Acest deziderat nu poate fi realizat decât printr-o normalizare a atitudinilor societății vizavi de această categorie de persoane, deziderat posibil a fi atins printr-o schimbare de mentalitate, cunoaștere adecvată, într-un cuvânt – o maturizare deplină a întregii societăți.

Izolarea, segregarea, ignorarea, prejudecățile sunt factori cu o covârșitoare influență negativă asupra procesului de integrare școlară și social a acestei categorii de persoane.

### Acknowledgement

Această lucrare este elaborată și publicată sub auspiciile Institutului de Cercetare a Calității Vieții, Academia Română ca parte din proiectul co-

finanțat de Uniunea Europeană prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013 în cadrul proiectului Pluri și interdisciplinaritate în programe doctorale și postdoctorale Cod Proiect POSDRU/159/1.5/S/141086.

### Bibliografie

- [1] Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*, 16(3), 277-293.
- [2] Bandila, A., Rusu, C.(coord).(1999).*Handicap și Readaptare. Dicționar selectiv*, Editura Pro Humanitate, București.
- [3] Chelemen, I. (2013). Educația integrată în Peter, K și Kiss, J. F.(coord) *Psihopedagogie special aplicat* , Editura Universității din Oradea, Oradea.
- [4] Gherguț, A. (2006). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație*, Editura Polirom, Iași.
- [5] Gregor, E. M., & Campbell, E. (2001). The attitudes of teachers in Scotland to the integration of children with autism into mainstream schools. *Autism* 5(2), 189-207.
- [6] Hanamura, H. (1998). *Niels Erik Bank-Mikkelsen Father of the Normalization Principle*, Published by the Niels Erik Bank-Mikkelsen Foundation, Faelledvej 11, DK-5400 Bogense, Denmark.
- [7] Harrover, J. K., & Dunlap, G. (2001). Including children with autism in general education classrooms a review of effective strategies. *Behavior modification*, 25(5), 762-784.
- [8] Horga, I., și Jigau, M. (2006). *Program pilot de intervenție prin sistemul Zone prioritare de educație ZEP*, Institutul de științe ale educației, Reprezentața UNICEF în România, Editura Alpha MDN, Buzău.
- [9] Molovan, O. D., & Balaș-Timar, D. (2006). *Psihopedagogia copiilor cu handicap de vedere*, Editura Aurel Vlaicu, Arad, vol 1.
- [10] Nirje, B. (1970). The Normalization Principle Implications and Comments. *The British Journal of Mental Subnormality* 16(31), 62-70.
- [11] Panerai, S., Zingale, M., Trubia, G., Finocchiaro, M., Zuccarello, R., Ferri, R., & Elia, M. (2009). Special education versus inclusive education: the role of the TEACCH program. *Journal of autism and developmental disorders*, 39(6), 874-882.
- [12] Popovici, D. V. (1999). *Elemente de psihopedagogia integrării*, Editura Pro Humanitate, București.
- [13] Vrășmaș, E.(2001). *Curs Educația copiilor cu cerințe speciale*, Editura Credis, București.



- [14] Wolfensberger, W., & Thomas, S. (1983).  
*Passing: Program Analysis of Service Systems implementation of Normalization Goals: a Method of Evaluating the Quality of Human Services According to the Principle of Normalization*: Canadian Nat. Inst. on Mental Retardation.