

LOOSE ENDS

*Mapping the roots of youth
marginalization in the underclass*



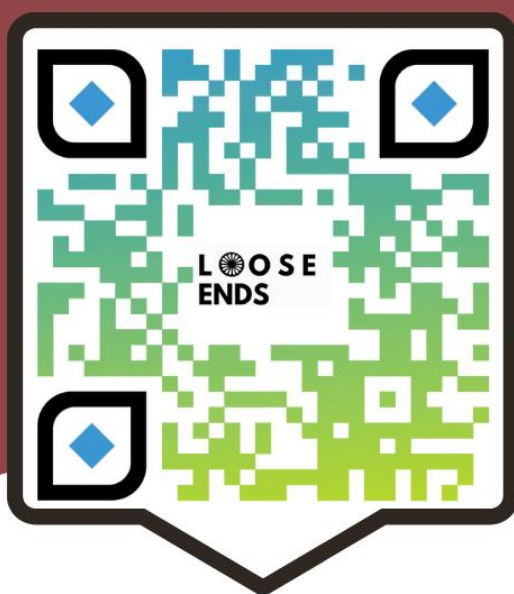
RAPORT CERCETARE ROMÂNIA

Pe baza cercetării realizate în cadrul proiectului
„Loose Ends”

RAPORT CERCETARE

ROMÂNIA

Pe baza cercetării realizate în cadrul proiectului
„Loose Ends”



Află mai multe:
egyutthato.eu/loose

Acest document a fost creat în cadrul proiectului „Loose Ends” implementat de Asociația Együttható Egyesület în parteneriat cu Asociația Nevo Parudimos România și Asociația RROMA Macedonia. Proiectul este susținut financiar prin programul Erasmus+ al Uniunii Europene. Număr proiect: 2020-1-HU01-KA205-078586. Acest document nu reflectă neapărat punctul de vedere oficial al Comisiei Europene, al Uniunii Europene sau al organizațiilor care cooperează cu acestea.

Autorii: Prof. Dr. Ileana Rotaru

Adrian Caciula

Daniel Grebeldinger

Zeliha Busra Akdogan

Eliberat de Asociația Nevo Parudimos

office@nevoparudimos.ro

+40-355-429-351



Cubins

1.	Tema cercetării și scopul.....	4
2.	Conceptualizare – Revizuirea literaturii și a legislației.....	4
3.	Metode de colectare a datelor	14
4.	Măsurători	16
5.	Înregistrări.....	17
6.	Analiză	17
7.	Rezultate – principalele concluzii.....	19
8.	Concluzii:	21

1. Tema cercetării și scopul

Scopul nostru este de a explora procesul de educație al copiilor romi, mai clar colectarea și analiza datele pe o temă specifică, aceea a educației copiilor romi în școlile speciale, a modului în care ajung familiile și copiii romi în instituții segregate. Dorința este aceea de a înțelege procesul de învățământ special, cum sunt evaluați și cum sunt luate deciziile de a înscrie copiii romi în școlile speciale, cum este situația de fond, care sunt reacțiile familiilor de romi față de aceasta etc.

Dorim să înțelegem mediul socio-economic și particularitățile culturale ale grupului țintă care afectează traseul educațional, studiind și considerentele individuale ale acestora și factorii care influențează comportamentul pentru a găsi mijloacele și posibilele explicații pentru un model de marginalizare și unele posibile asemănări pentru oferta instituțională de parcurs educațional a copiilor romi.

2. Conceptualizare – Revizuirea literaturii și a legislației

Tema cercetării și scopul

Scopul nostru este de a explora procesul de educație al copiilor romi, mai clar colectarea și analiza datele pe o temă specifică, aceea a educației copiilor romi în școlile speciale, a modului în care ajung familiile și copiii romi în instituții segregate. Dorința este aceea de a înțelege procesul de învățământ special, cum sunt evaluați și cum sunt luate deciziile de a înscrie copiii romi în școlile speciale, cum este situația de fond, care sunt reacțiile familiilor de romi față de aceasta etc.

Introducere

Potrivit estimărilor Consiliului Europei, în România trăiesc 1,85 milioane (8,32% din întreaga populație) de romi, poate chiar mai mulți, ajungând până la 2,5 milioane – motivul din spatele acestei incertitudini este lipsa unei locuințe adecvate, a copiilor neînregistrați. etc – ceea ce face ca România să fie țara care are cea mai mare populație de romi din Europa. Procentul copiilor romi cu vârste cuprinse între 5-15 din întreaga populație de romi este între 10-15%. (FRA, Educația romilor în 11 state membre, 2011) În plus, unele cercetări arată că majoritatea elevilor din școlile speciale sunt copii romi.

Segregarea în România

În această cercetare, discutăm în principal modul în care sistemul educațional românesc abordează integrarea copiilor romi în educația cu nevoi speciale. În tot sistemul de învățământ românesc, copiii romi sunt cetățeni de clasa a doua sau uneori de clasa a treia. Din păcate, contrastele dintre școlile model și școlile de romi din așa-numitele „școli de ghetto” sunt foarte stricte. Copiii romi sunt aproape întotdeauna educați în școli cu mai puține resurse decât copiii ne-romi; cursurile sunt aproape întotdeauna predate de profesori mai puțin calificați; iar romii sunt adesea tratați diferit și mai rău de către directori, profesori și colegi de clasă, în comparație cu copiii ne-romi. Copiii romi sunt adesea lăsați în urmă pe măsură ce copiii ne-romi progresează prin sistemul educațional din România.

Copiii romi și educația specială în România

În România, elevii din etnia romă sunt caracterizați prin numere scăzute de înscrieri la școală, rate ridicate de abandon școlar și participare limitată la învățământul superior. **Mai precis, ei sunt**

suprareprezențați în mod disproporționat în sistemul școlar special, estimările sugerând că aceștia reprezintă 70% dintre elevi. Acest număr este uluitor, având în vedere că reprezintă cu mult sub 10% din populația totală a țării. Cauzele acestei suprareprezentări sunt multiple, complexe și uneori, împletite.

O primă explicație o reprezintă atitudinile negative și discriminatorii predominante care au generat încet **un proces de autoizolare a comunității de romi, care poate simți că sistemul educațional de masă nu corespunde nevoilor și modului lor de viață.** Ca urmare, părinții pot să nu primească sprijin în căutarea formelor potrivite de educație pentru copii, ceea ce face ca aceasta să fie o luptă atât pentru elevi, cât și pentru profesori. Pe de altă parte, lipsa de înțelegere a culturii și stilului de viață din partea profesorilor români contribuie la plasarea eșecului școlar al copiilor asupra familiilor. Din această cauză, unii dintre acești copii nu reușesc în sistemul tradițional și astfel, școlile speciale apar ca o alternativă demnă.

Diagnosticul greșit este, de asemenea, frecvent. Uneori, se datorează diferențelor culturale care pot invalida evaluarea abilităților. Alteori, acești elevi sunt considerați a fi cu dizabilități intelectuale din cauza potențialelor probleme de comportament sau a dificultăților de învățare. Acest lucru se datorează în special lipsei unei definiții standardizate a „**dizabilității intelectuale**”, dar poate fi explicat și prin faptul că acești elevi provin adesea din familii mai mari, unde greutățile cotidiene îi pot împiedica să obțină stimularea intelectuală de care ar putea avea nevoie.

Drept urmare, ei nu prosperă în sistemul elitist de masă și singura lor opțiune este să se înscrie în școli speciale. Cu toate acestea, **sărăcia rămâne cel mai puternic factor care duce la marginalizarea în educație și statistic vorbind**, familiile de romi tind să fie mai vulnerabile la aceasta. Școlile speciale oferă servicii gratuite pe care școlile obișnuite nu le oferă, cum ar fi mese calde și cazare, care pot face o diferență reală în vremuri de dificultăți financiare profunde. În ciuda cifrelor, până în prezent, nicio instituție națională nu a făcut legătura statistică între sistemul de învățământ special și rata mare a elevilor înscriși din etnia romă. În timp ce guvernul și-a asumat angajamentul explicit de a îmbunătăți statutul socio-economic al acestei comunități, atitudinile negative sunt încă puternice, iar romii rămân marginalizați în ceea ce privește oportunitățile educaționale, politice și economice (Walker, G. 2008, *Overrepresented Minorities in Special Education in the United States and Romania: comparison between African-American and Roma populations in disability studies. Research in Comparative and International Education*).

Pot fi observate unele afirmații, ca anecdote, cu privire la supraprezentarea copiilor romi în școlile speciale. De exemplu, la o vizită într-o școală din Cluj, s-a constatat că 100% din clasele școlare speciale sunt romi. (Interviu cu Editha Cauli, Profesor, Școala 12, „Traian Darjan,” Cluj, 25 mai 2005).

Există mai multe motive pentru care romii sunt plasați în mod disproporționat în școli speciale. În unele cazuri, copiii romi „**nu primesc nicio stimulare acasă**”. Când studenții la psihologie au examinat copiii, concluzia a fost că „aproape toți studenții romi aveau „**inteligență limitată**”. În alte cazuri, elevii romi merg la școli speciale, **deoarece primesc haine și mese gratuite acolo** (spre deosebire de școlile obișnuite, care nu oferă nici una) (Interviu cu Florin Moisa, Președinte Executiv, Centrul de Resurse pentru Comunitățile de Romi, Cluj, 25 mai 2005).

Și membrii guvernului român sunt la curent cu problema școlilor speciale. Fiind întrebat despre școlile speciale, șeful Agenției Naționale pentru Romi din România a răspuns: „Aceasta este segregare. Acest lucru este foarte periculos pentru acești copii, deoarece nu este clar că acolo este locul lor. Aceștia nu ar trebui să fie segregati pe baza etniei.” Directorul general pentru Învățământul Preuniversitar a remarcat că copiii romi din școlile speciale nu frecventează școlile obișnuite din cauza **sărăciei lor extreme** (Interviu cu Ilie Dinca, Președinte, Agenția Națională pentru Romi, la București, România, 30 mai 2005).

Sondajul realizat de FRA Roma în 2011 a arătat că procentul copiilor cu vârsta de până la 15 ani raportați că au urmat o școală sau o clasă specială, care era organizată „**în principal pentru romi**” a fost de doar 2% pentru România, cu o mențiune specială „Cifrele foarte mici pentru România ar putea fi rezultatul omiterii din atenție a „clasei speciale” în chestionarul tradus, limitând astfel sfera întrebării”.

Măsurile de combatere a segregării au restrâns fostele drepturi de a organiza școli sau clase numai pentru romi. Potrivit Ordinului nr. 1540 al Ministerului Educației, „înființarea de clase segregate, clasa I și a V-a, formate din copii majoritari sau integral romi” a fost interzisă din anul școlar 2007-2008. Deși segregarea este acum interzisă, obiectivul desegregării nu a fost încă „realizat” în practicile educaționale (Stoian și Mark, 2010). În noua Lege a Educației Naționale din 2010 există și sancțiuni împotriva „diagnosticării abuzive a copiilor pe criterii de rasă, etnie, limbă, religie, apartenență la o categorie defavorizată..., ceea ce duce la plasarea în clase cu nevoi educaționale speciale” (Dreptul la Educație a copiilor romi – Florin Moisa)

În România, deși au fost înființate inspectorate școlare județene pentru a se asigura că școlile susțin dreptul la educație incluzivă pentru copiii romi, lipsa lor de pregătire și înțelegere a problemelor a dus la practicarea continuă a segregării în școală. (Dreptul educației romilor - Document de poziție, UNICEF) În general, sistemul educațional este puternic segregat, cu școli de masă pe de o parte și școli de învățământ special pe de altă parte.

Legislația privind educația specială din România

Capitolul I

Dispoziții generale

Art. 1. - Învățământul special integrat reprezintă o formă de pregătire școlară diferențiată, precum și o formă complexă de asistență educațională, socială și medicală a copiilor/elevilor/tinerilor cu nevoi educaționale speciale integrate în tabelul instituțiilor de învățământ. Acesta trebuie să răspundă nevoilor de dezvoltare ale copiilor prin evaluarea potențialului adecvat de învățare/dezvoltare și prin asigurarea reabilitării, recuperării și compensarea deficiențelor sau tulburărilor, dificultăților de învățare. Copiii, elevii și tinerii cu cerințe educaționale speciale integrați în învățământul de masă sunt sprijiniți prin profesori de susținere și itineranți, de la caz la caz.

Art. 2. - Serviciile de sprijin educațional pentru persoanele cu nevoi educaționale speciale sunt organizate și funcționează în conformitate cu principiile care guvernează învățământul preuniversitar.

Art. 3. - În sensul prezentei metodologii, termenii și expresiile de mai jos au următoarele semnificații:

- a) Deficiență - absența, pierderea sau alterarea unei structuri ori a unei funcții (leziune anatomică, tulburare fiziologică sau psihologică) a individului, rezultând în urma unei maladii, unui accident sau unei perturbări, care îl împiedică să participe normal la activitate, în societate;
- b) Educație specială - ansamblul proceselor de punere în aplicare a programelor, activităților de învățare și asistență complexă de recuperare (compensare psihoterapeutică, medicală, socială, culturală), adaptate persoanelor care nu reușesc independent să atingă, temporar sau pe toată durata școlarizării, un nivel de dezvoltare corespunzător vârstei, pentru formarea competențelor de bază, în vederea pregătirii pentru viața de adult;;
- c) Școală specială - unitatea de învățământ în care se asigură de către profesori specializați educație și intervenție psihopedagogică persoanelor cu diferite tipuri și grade de limitări/dizabilități/deficiențe;
- d) Cerințe educaționale speciale (CES) – necesități educaționale suplimentare, complementare obiectivelor generale ale educației, adaptate particularităților individuale și celor caracteristice unei anumite deficiențe/dizabilități sau tulburări/dificultăți de învățare ori de altă natură, precum și o asistență complexă (medicală, socială, educațională etc.);
- e) Integrare (școlară) - procesul de adaptare a persoanei cu CES la normele și cerințele școlii pe care o urmează, de stabilire a unor relații afective pozitive cu toți membrii grupului școlar (grupă/clasă) și de desfășurare cu succes a activităților școlare;;
- f) Incluziune (școlară) - procesul permanent de îmbunătățire a serviciilor oferite de unitățile de învățământ, pentru a cuprinde în procesul de educație toți membrii comunității școlare, indiferent de caracteristicile, abilitățile, dezavantaje/ dificultățile acestora;
- g) Școală incluzivă - unitatea de învățământ în care se asigură o educație pentru toți copiii/elevii/tinerii și reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare și segregare. Copiii/elevii/tinerii din aceste unități de învățământ beneficiază de toate drepturile și serviciile educaționale, psihoterapeutice, medicale și sociale, conform principiilor incluziunii sociale, echității și al asigurării egalității de șanse;
- h) Adaptare curriculară /curriculum adaptat - corelarea conținuturilor componentelor curriculumului național cu posibilitățile elevilor cu CES, din perspectiva finalităților procesului de adaptare și al integrării sociale și educaționale;
- i) Profesor itinerant și de sprijin - cadrul didactic cu studii superioare în domeniul psihopedagogic, care desfășoară activități de învățare, stimulare, compensare și recuperare cu elevii cu CES integrate în unitățile de învățământ de masă, în colaborare cu toți factorii implicați;
- j) Plan de servicii personalizat - modalitatea de programare și coordonare coerentă a resurselor și serviciilor individualizate pentru copiii/elevii/tinerii cu CES integrați în unități de învățământ de masă, focalizată pe nevoile de dezvoltare ale acestora;
- k) Program de intervenție personalizat - un instrument de proiectare și implementare a activităților educațional-terapeutice, utilizat pentru eficientizarea activităților de intervenție și atingere a finalităților prevăzute în planul de servicii personalizat;
- l) Centrul județean de resurse și de asistență educațională (CJRAE) sau Centrul din București de resurse și de asistență educațională - unitate conexă a învățământului preuniversitar, cu personalitate juridică, coordonată metodologic de inspectoratul școlar, care desfășoară servicii

de asistență psihopedagogică pentru părinți, copii/elevi/tineri, cadre didactice și care coordonează, monitorizează și evaluează, la nivel județean, activitatea și serviciile educaționale oferite de către centrele logopedice interșcolare și cabinetele logopedice, centrele și cabinetele de asistență psihopedagogică, mediatorii școlari;

- m) Certificat de orientare școlară și profesională - document/act oficial eliberat de către CJRAE/CMBRAE, conform prevederilor cuprinse în Legea nr. 1/2011 respectiv Ordinului 1985/1305/5805/2016 din 4 octombrie 2016 privind aprobarea metodologiei pentru evaluarea și Elemente de educație incluzivă pentru managerii școlari 5 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; certificatul precizează diagnosticul/deficiența și orientează copiii, elevii și tinerii cu CES în învățământul de masă sau în învățământul special;
- n) Dizabilitate – limitare funcțională cauzată de disfuncții/deficiențe fizice, intelectuale sau senzoriale, de sănătate sau de mediu și care reduc posibilitatea individului de a efectua o activitate sau un comportament motor sau cognitiv;
- o) Dizabilitate - dezavantajul social rezultat dintr-o deficiență sau incapacitate și care limitează sau împiedică îndeplinirea de către individ a unui rol așteptat de societate;
- p) Dizabilitate - 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. Datorită acestei relații, impactul diverselor medii asupra aceluiași individ, cu o stare de sănătate dată, poate fi extrem de diferit. „Dizabilitatea“ este termenul generic pentru afectări, limitări ale activității și restricții de participare, conform Clasificării internaționale a funcționării, dizabilității și sănătății;
- q) CIF - Clasificarea Internațională a Funcționării, Dizabilității și Sănătății, document elaborat de Organizația Mondială a Sănătății, Geneva, 2001;
- r) Afectare - o pierdere sau o anormalitate a structurii corpului sau a unei funcții fiziologice (inclusiv a funcțiilor mintale). Prin noțiunea de anormalitate înțelegem aici variațiile semnificative de la norma stabilită statistic (adică o deviație de la media populației, stabilită conform normelor standard măsurate) și ea trebuie utilizată
- s) funcționare - termen generic pentru funcțiile corpului, structurile corpului, activitățile și participarea. Acestea denotă aspectele pozitive ale interacțiunii dintre individ (care are o problemă de sănătate) și factorii contextuali în care se regăsește (factori de mediu și personali), conform CIF;
- t) Educație incluzivă - proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor persoanelor din cadrul unei comunități;
- u) Școală profesională specială - instituție școlară care prin organizarea și desfășurarea procesului de predare-învățare-evaluare facilitează integrarea socioprofesională a elevilor prin certificarea calificărilor profesionale;
- v) Liceu special - unitatea de învățământ care organizează și desfășoară procesul de predare-învățare-evaluare în special pentru elevii/tinerii cu dizabilități senzoriale și motorii;

- w) Centru de educație specială, centru de resurse și asistență educațională, centru de zi, centru de pedagogie curativă și alte tipuri de centre - unități de învățământ organizate de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului sau de organizații neguvernamentale în parteneriat cu Ministerul Educației, Cercetare, Tineret și Sport, care au ca scop și scop recuperarea, compensarea, reabilitarea și integrarea școlară și dezvoltarea socială a diferitelor categorii de copii/elevi/tineri cu CES. Acestea sunt considerate alternative ale educației speciale al căror conținut se poate baza pe anumite pedagogii experimentale (Montessori, Freinet, Waldorf etc.);
- x) atelier protejat - spațiul adaptat nevoilor persoanelor cu CES/dizabilități, cu care desfășoară activități de perfecționare și dezvoltare a competențelor, în vederea integrării în viață a participării active a tinerilor; atelierul poate funcționa în locații comunitare, în centre de zi, în centre rezidențiale sau unități de învățământ special.

Capitolul II

Organizarea serviciilor de sprijin educațional

Art. 4. - În vederea realizării atribuțiilor specifice în domeniul învățământului integrat, CJRAE / CMBRAE organizează următoarele activități și servicii:

- a) evaluează și orientează școlar și profesional, în colaborare cu specialiștii din unitățile școlare, toți copiii/elevii cu CES;
- b) emite certificatul de orientare școlară și profesională;
- c) identifică unitățile de învățământ de masă de pe raza județului/municipiului București care asigură cele mai bune condiții de dezvoltare psiho-individuală în funcție de tipul și gradul deficienței;
- d) oferă consultanță de specialitate tuturor unităților de învățământ în vederea îndeplinirii condițiilor optime pentru asigurarea serviciilor educaționale de sprijin;
- e) oferă consultanță de specialitate pentru părinți și elevi;
- f) organizează echipe multidisciplinare pentru depistarea tuturor copiilor/elevilor cu CES și pentru aplicarea planurilor de servicii individualizate;
- g) asigură servicii de orientare a formării continue prin parteneriate cu instituții abilitate;
- h) organizează întâlniri de lucru, simpozioane etc. în vederea diseminării exemplarelor de bune practici în domeniul educației incluzive;
- i) identifică, în colaborare cu specialiștii unităților școlare, copii/elevi cu dificultăți de învățare, dezvoltare sau de adaptare școlară care se găsesc la un moment dat în situație de eșec școlar ori în risc de abandon școlar și organizează echipe multidisciplinare care să asigure servicii de educație remedială, consiliere psihopedagogică în funcție de nevoile pe termen lung sau scurt ale acestora.

Capitolul III

Specificul serviciilor de sprijin educațional

Art. 5. Integrarea școlară a persoanelor cu CES se realizează în unități de învățământ de masă.

Art. 6. Pentru integrarea eficientă a persoanelor cu CES este necesară crearea unor servicii de sprijin specializate în asistența psihopedagogică de care să beneficieze copiii/elevii/tinerii integrați, precum

și a unor servicii de consultanță pentru cadrele didactice din școala incluzivă, ceilalți elevi, familie și comunitate.

Art. 7. Serviciile specializate necesare pentru realizarea integrării copiilor cu CES sunt asigurate de profesorii itineranți și de sprijin, în colaborare cu toți factorii implicați.

Art. 8. (1) Pentru ocuparea unui post de profesor itinerant și de sprijin trebuie îndeplinite cumulativ următoarele condiții:

- a) absolvirea cu diplomă a studiilor universitare de licență, cu calificarea în psihopedagogie specială, psihologie sau pedagogie;
- b) absolvirea unui master didactic cu durata de 2 ani, cu una din specializările din domeniul psihopedagogic;
- c) efectuarea unui stagiu practic, cu durata de un an școlar, realizat într-o unitate de învățământ, în funcția didactică corespunzătoare studiilor, sub îndrumarea unui profesor

(2) Posturile de profesor itinerant și de sprijin pot fi ocupate și de absolvenții unei instituții de învățământ superior, studii de lungă durată, cu calificarea în psihopedagogie specială, psihologie sau pedagogie.

(3) Absolvenții altor specialități/facultăți, titulari pe catedrele de profesor itinerant și de sprijin, trebuie să își completeze studiile în termen de 6 ani de la aplicarea prezentei metodologii, prin master de 2 ani în psihopedagogie sau studii universitare de licență nivel 1 Bologna în domeniul psihopedagogiei.

Art. 9. (1) Posturile didactice de profesori itineranți și de sprijin sunt normate în cadrul unităților de învățământ special, fiind ocupate prin concurs în conformitate cu prevederile art. 89 din Legea nr. 1/2011.

(2) În situația în care într-un județ nu există o unitate de învățământ special, profesorul itinerant și de sprijin este încadrat de către unitatea de învățământ de masă care are cei mai mulți copii/elevi cu CES integrați.

(3) În funcție de necesitățile locale, unitățile de învățământ pot transforma posturi/catedre didactice în posturi de profesori itineranți și de sprijin.

Art. 10. Activitatea unui profesor itinerant și de sprijin este normată ca activitate de învățământ special, conform art. 262 alin. (3) pct. f) din Legea nr. 1/2011.

Art. 11. (1) Normarea și încadrarea profesorilor itineranți și de sprijin se realizează astfel:

- a) un post pentru 8 - 12 copii/elevi/tineri cu deficiențe moderate sau ușoare, integrați individual ori în grup de 2 - 3 elevi în grupe/clase din unități de învățământ de masă, echivalent normei de predare de 16 ore;
- b) un post pentru 4 - 6 copii/elevi/tineri cu deficiențe grave, profunde sau asociate, integrați individual ori în grup de 2 - 3 elevi în grupe/clase din unități de învățământ de masă, echivalent normei de predare de 16 ore.

(2) Cele 16 ore/săptămână aferente normei de predare se realizează în activitate directă cu copilul/elevul integrat, în clasă sau în săli multifuncționale/centre de resurse din unitatea de învățământ unde este înscris copilul/elevul.

Art. 12. (1) Cel puțin jumătate din activitatea din cadrul celor 16 ore se desfășoară în grupă/clasă, în timpul activităților/lecțiilor de predare-învățare, în parteneriat cu cadrul didactic de la grupă/clasă.

(2) Activitatea directă cu copilul/elevul integrat, în săli multifuncționale/centre de resurse din unitatea de învățământ, se desfășoară în afara orelor de curs.

(3) Numărul de ore și disciplinele de învățământ la care participă profesorul itinerant și de sprijin sunt stabilite de comun acord cu cadrele didactice de la grupă/clasă.

Art. 13. (1) Categoriile de copii/elevi care beneficiază de serviciile educaționale de sprijin sunt:

a) copiii/elevii cu certificat de orientare școlară și profesională eliberat de comisia de evaluare și orientare școlară și profesională din cadrul CJRAE/CMBRAE;

b) copiii/elevii cu dificultăți de învățare, de dezvoltare sau de adaptare școlară care se găsesc la un moment dat în situație de eșec școlar sau în risc de abandon școlar și beneficiază de servicii de educație remedială/consiliere psihopedagogică din partea cadrelor didactice de la clasă/consilierului școlar/profesorului logoped etc. În funcție de evoluția elevului, cadrele didactice care au lucrat cu acesta pot recomanda evaluarea de către comisia din cadrul CJRAE/CMBRAE în vederea asigurării unui profesor itinerant și de sprijin.

2) Toți copiii/elevii care au fost orientați școlar către serviciile educaționale de sprijin beneficiază de suportul psihopedagogic al unui profesor itinerant și de sprijin..

Art. 14. În situația în care elevul nu atinge standardele minime de evaluare pentru fiecare disciplină, domeniu de studiu, de pregătire corespunzătoare a clasei în care se află, deși a beneficiat de toate serviciile educaționale de sprijin, acesta poate fi reorientat către o unitate de învățământ special, în conformitate cu prevederile art. 54 din Legea nr. 1/2011.

Art. 15. (1) În vederea depistării precoce, CJRAE/CMBRAE constituie echipe multidisciplinare care realizează evaluarea tuturor copiilor cu CES sau cu risc în dezvoltarea competențelor personale.

(2) Pentru realizarea activității prevăzute la alin. (1), CJRAE/CMBRAE obține informații de la medici pediatri, medici de familie, psihologi, specialiști din direcțiile generale de asistență și protecția copilului, cadre didactice din creșe, grădinițe și centre de zi etc.

Art. 16. (1) Toți copiii/elevii evaluați și identificați cu CES sau cu risc în dezvoltarea competențelor personale vor fi orientați școlar de către comisiile din cadrul CJRAE/CMBRAE.

(2) Orientarea școlară se face în funcție de tipul și gradul deficienței, către unități de învățământ de masă sau speciale, în conformitate cu prevederile art. 50 alin. (1) din Legea nr. 1/2011.

(3) În situația în care copilul este orientat școlar spre unitățile de învățământ de masă, acesta va beneficia și de serviciile educaționale de sprijin.

Art. 17. Copilul/Elevul cu CES integrat va fi monitorizat și evaluat periodic de către comisia internă de expertiză complexă din unitatea de învățământ special la care este încadrat profesorul itinerant și de sprijin, care oferă serviciile de sprijin.

Art. 18. Anual, comisia internă de expertiză complexă realizează un raport pe care îl trimite, împreună cu dosarul elevului, comisiei din cadrul CJRAE/CMBRAE, propunând menținerea tipului de orientare școlară sau modificarea acestuia, în funcție de rezultatele evaluării.

Art. 19. Atribuțiile profesorului itinerant și de sprijin sunt următoarele:

- a) colaborează cu comisia internă de expertiză complexă din unitatea de învățământ special în vederea preluării informațiilor privind evaluarea și planul de servicii individualizat al copilului/elevului cu CES integrat în învățământul de masă;
- b) colaborează cu toate cadrele didactice din unitatea de învățământ în care este înscris copilul/elevul în vederea realizării unei integrări școlare eficiente și a punerii în aplicare în mod unitar a planului de servicii individualizat;
- c) elaborează și pune în aplicare planul de intervenție personalizat realizat pe baza planului de servicii individualizat, în parteneriat cu membrii echipei multidisciplinare;
- d) realizează adaptarea curriculară în parteneriat cu cadrele didactice de la grupă/clasă;
- e) monitorizează aplicarea programelor curriculare adaptate și evaluează, în parteneriat cu cadrele didactice de la grupă/clasă, rezultatele aplicării acestora;
- f) realizează materiale didactice, instrumente de lucru și de evaluare specifice în colaborare cu cadrele didactice de la grupa/clasa în care sunt elevi cu CES;
- g) participă, în timpul orelor de predare-învățare, la activitățile care se desfășoară în clasă;
- h) participă la activitățile educative școlare și extrașcolare din grupă/clasă în calitate de observator, consultant, coparticipant;
- i) desfășoară activități de stimulare cognitivă individuală sau în grup;
- j) realizează evaluări periodice și reprojecțiază programul de intervenție personalizat în funcție de rezultatele obținute;
- k) consiliază părinții/tutorii copiilor/elevilor care beneficiază de serviciile de sprijin și colaborează cu aceștia;
- l) la cererea părinților/tutorilor și/sau a cadrelor didactice poate recomanda evaluarea și orientarea școlară de către comisia din cadrul CJRAE/CMBRAE a tuturor acelor copii/elevi care au dificultăți de învățare și nu beneficiază de servicii educaționale de sprijin.

Art. 20. Profesorii itineranți și de sprijin sunt salariați în conformitate cu prevederile legislației în vigoare.

CAPITOLUL IV

Facilități acordate unităților de învățământ integratoare

Art. 21. În grupele/clasele în care sunt integrați copiii/elevi cu CES care beneficiază de servicii educaționale de sprijin efectivele se diminuează cu 2 copii/elevi pentru fiecare copil/elev integrat.

Art. 22. Cadrele didactice din unitățile de învățământ integratoare beneficiază de cursuri de formare în domeniul educației incluzive, organizate de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului.

Art. 23. (1) Cadrelor didactice care lucrează cu copiii/elevi cu CES integrați în unități de învățământ de masă li se vor acorda în fișele de evaluare cel puțin 5 puncte pentru fiecare copil/elev integrat, dar nu mai mult de 10 puncte. De punctajul acordat beneficiază și profesorul itinerant și de sprijin.

(2) Se recomandă inspectoratelor școlare județene/al municipiului București ca, la întocmirea grilei cu punctajele prevăzute pentru obținerea gradației de merit și a distincțiilor, să stabilească pentru cadrele didactice din învățământul de masă care integrează copii/elevi cu CES un punctaj echivalent cu cel acordat pentru obținerea unor performante în pregătirea elevilor distinși la concursurile și olimpiadele școlare.

CAPITOLUL V

Dispoziții finale

Art. 24. Pentru elevii cu CES integrați în unități de învățământ de masă se asigură servicii educaționale prin profesori itineranți și de sprijin pe durata învățământului preșcolar și pe întreaga perioadă a școlarizării.

Art. 25. Pentru asigurarea egalității de șanse, toți elevii cu CES care participă la evaluările prevăzute de art. 74 din Legea nr. 1/2011 și la examenele/concursurile locale și naționale beneficiază de adaptarea condițiilor de desfășurare a acestora, pe baza recomandărilor formulate în certificatul de orientare școlară și profesională.

Art. 26. (1) Copiii/Elevii/Tinerii cu CES, integrați în unitățile de învățământ de masă, beneficiază de asistență socială constând în asigurarea alocației zilnice de hrană, a rechizitelor școlare, a cazarmamentului, a îmbrăcăminte și a încălțăminte în cuantum egal cu cel asigurat copiilor aflați în sistemul de protecție a copilului, precum și de găzduire gratuită în internatele sau centrele de asistare pentru copiii cu CES din cadrul direcțiilor generale județene/a municipiului București de asistență socială și protecția copilului.

(2) Drepturile prevăzute la alin. (1) vor fi asigurate din bugetele locale ale unităților administrativ-teritoriale de care aparțin unitățile de învățământ la care sunt înscriși copiii/elevii.

În plus, conform Comisiei Europene – EACEA National Policies Platform, educația specială din România are nevoie de legislație și în ceea ce privește învățământul de masă (25.01.2019).

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/special-education-needs-provision-within-mainstream-education-56_en

Bariere și obstacole pentru includerea în educația specială

- Existența multor bariere birocratice și cooperarea inefficientă în programe de interes comun ale instituțiilor și responsabilitate administrativă și executivă pentru problemele persoanelor cu nevoi speciale;
- Cu toate măsurile de reformă implementate la nivel național, nu se cunoaște numărul de copii și adulți care ar trebui să beneficieze de ele (mulți copii cu dizabilități sunt încă în afara sistemului școlar);
- Modelul școlar cultivă abilitățile intelectuale, cunoașterea concurenței și promovează succesul individual;
- În multe cazuri, școala nu poate răspunde nevoilor academice și educaționale de bază ale tuturor copiilor, inclusiv celor cu dizabilități;
- Pentru copiii cu dizabilități severe nu există încă un curriculum național pentru această clasă de beneficiari, totuși, unele școli speciale au început să identifice rolul de a primi această categorie de copii;

- Preocuparea insuficientă a Ministerului Educației pentru soluții practice la problemele reale de învățare ale copiilor, tinerilor și adulților cu dizabilități (de exemplu: limbajul semnelor pentru surzi ca necesită instruire pentru profesioniștii care lucrează în școlile pentru surzi);
- Lipsa programelor și procedurilor de identificare și diagnosticare precoce a dizabilității, lipsa programelor de monitorizare a integrării școlare a elevilor cu dizabilități. Vocea elevului cu dizabilități, aflată într-un program educațional, nu este încă suficient auzită și luată în considerare;
- Implicarea scăzută a familiei în deciziile și programele educaționale privind copiii cu dizabilități.
- Informarea insuficientă a părinților, a profesioniștilor și a societății în general cu privire la dizabilitate, valoarea umană și posibilitățile de recuperare;
- Relații democratice precare de cooperare și comunicare eficientă între beneficiari și furnizorii de servicii educaționale;
- Lipsa sprijinului profesorilor pentru elevii cu CES și a serviciilor adaptate;
- Lipsa monitorizării și evaluării;
- Lipsa oportunităților post-școlare.

3. Metode de colectare a datelor

Pentru a analiza tema specifică, aceea de educație a copiilor romi în școlile speciale și pentru a explora procesul de segregare, am folosit un **interviu semi-structurat** pentru respondenții noștri, în timp ce viziunile, considerentele individuale și modelele de comportament, care au condus la un anumit nivel educațional pentru școala specială sau profesională, precum și efectele unei astfel de educații asupra dezvoltării lor personale și profesionale sunt explorate cu ajutorul interviurilor.

Cercetarea este realizată prin utilizarea interviurilor semi-structurate de către operatori special instruiți în acest scop. Pentru a evita dificultățile lingvistice, persoanele ce iau interviul au folosit limba maternă a respondenților.

Cei care aplică interviurile au fost instruiți să se familiarizeze cu subiectul cercetării și cu direcția/temele principale ale interviului, să înregistreze dialogul și să minimizeze posibilele erori din partea lor. Pe parcursul pregătirii lor, aceștia au fost informați cu privire la parametrii cercetării și baza metodologică, le-au fost prezentate detaliile exacte ale procedurii de eșantionare, cele mai frecvente erori de eșantionare și sarcinile administrative necesare (scrisoare de invitație, scrisoare de numire, fișă de administrare a anchetei). Împreună cu cercetătorii, persoanele ce au aplicat interviurile au revizuit în detaliu chestionarele și au discutat asupra standardelor morale și etice aplicate, au realizat exerciții de simulare pentru efectuarea contactului și s-au familiarizat cu reglementările privind procesul de aplicare a interviurilor.

Interviutorii au avut în permanență asupra lor scrisoarea de numire, care conține numele lor, datele personale, numele exact al cercetării și durata mandatului lor.

Scrisoarea de numire este valabilă numai împreună cu un act de identitate cu fotografie pe care interviutorul trebuie să îl prezinte la cerere.

Scrisoarea de numire trebuie să fie vizată de liderul proiectului prin semnarea acesteia, iar interviatorii sunt obligați în orice moment să o arate persoanelor contactate atunci când le contactează.

În afară de scrisoarea de numire, interviatorii au avut asupra lor și o scrisoare de invitație în care liderul cercetării invită persoana contactată să răspundă la interviu.

Interviul:

Absolvenții de școli speciale și profesionale au putut participa la interviuri o singură dată pentru a spori fiabilitatea rezultatelor cercetării noastre și pentru a obține informații mai multe și detaliate într-un cadru mai deschis despre cazurile individuale ale traseului educațional, mediul sociocultural și factorii din cadrul școlii și al familiei, ce împiedică sau facilitează acest traseu. Cercetarea de față a folosit interviul în profunzime, folosind întrebări semi-structurate și deschise.

26 de respondenți din aceeași zonă (oraș) care au absolvit școli speciale au fost intervievați în propriile case. Respondenții au fost eșantionați folosind metoda bulgărelui de zăpadă sau „recomandările prietenilor”, deoarece respondenții sunt foști colegi sau vecini. Interviurile au durat în fiecare caz între 60-90 de minute. Interviul a fost condus de o persoană calificată (universitar, socio-facilitator, mediator social, asistent social etc.), care este instruit să înțeleagă obiectivele cercetării și secvențele interviului de teme, subteme și să răspundă întrebărilor adecvate (cu ajutorul diagramei de interviu); el/ea are responsabilitatea de a modera discuția, de a respecta intervalele de timp și de a se asigura că toate întrebările sunt abordate și, eventual, toate perspectivele sunt exprimate și corespund cu opiniile interviatorilor. Interviurile au fost înregistrate audio. Apoi au fost transcrise foarte punctual pentru analiza și interpretarea datelor.

Cercetarea a implicat și o abordare etnografică. Interviatorii au trebuit să noteze experiența mediului, observarea lor asupra condițiilor de viață (obiecte, mobilier, curtea casei, vedere la stradă, numărul membrilor familiei, hainele popoarelor, limba, comportamentul etc.) ale tinerilor intervievaților. Atunci când a fost posibil, au fost realizate câteva poze/fotografii, dar numai cu aprobarea interviatorului sau a familiei acesteia. Un acord formal de consimțământ a fost utilizat pentru toată activitatea de cercetare (interviu și observație).

Interviatorii au fost informați în prealabil despre utilizarea acestor metode și au semnat, în cazul persoanelor cu nevoi speciale împreună cu părinții/tutorii, o scrisoare de consimțământ.

Cercetarea a inclus un grup țintă specific: familiile de romi ai căror copii sunt înscriși la cursuri de educație specială – adică coordonatorul cercetării ar trebui să fie familiarizat cu intersecționalitatea, educația, incluziunea și dizabilitățile romilor.

Profilul grupului: Tineri sub 30 de ani; tineri care au fost înscriși în învățământul special în jurul anului 2000, această școală poate fi gimnaziu (clasele 5-8), sau școală profesională. Deci, majoritatea dintre ei acum pot avea în jur de 20 de ani în perioada cercetării. Interviatorii sunt romi care completează o declarație voluntară privind originea romă. Respondenții au vârste cuprinse între 14 și 22 de ani. Un echilibru de gen este necesar a fi menținut în grup. Interviurile au avut loc în

conformitate cu Codul de etică și regulile referitoare la drepturile personalității menționate mai sus în ceea ce privește metodele de interviu și abordarea cercetării etnografice.

4. Măsurători

Ipoteze:

- a) Cu cât nivelul familiei este mai mare (numărul membrilor), cu atât constrângerile instituționale vor determina traseul educațional al copilului către o cale de „educație specială”;
- b) Familiile din zona marginalizată și cu statut etnic/ rom și/sau cu mulți copii (unii dintre ei cu dizabilități vizibile) sunt „încurajate” să accepte calea educațională pentru școlile de învățământ special în locul școlii tradiționale (din cauza unei atitudini antigipsiste a profesorilor/părinților din acele școli).

Interviu:

Interviurile au durat în medie 60-90 de minute. Interviuri aplicate sunt semi-structurate referitoare la tema indicată în cercetare și s-au desfășurat de-a lungul unui set de întrebări predefinite, ale căror anumite elemente au fost stabilite pe mai multe dimensiuni pentru a fi codificate, dar au fost explorate mai profund și mai deschis, pornind de la rezultate folosind întrebări mai precise și mai personale. Respondenții au avut posibilitatea de a reflecta asupra întrebărilor și de a interacționa cu expertul care este documentat prin înregistrare audio și video.

Prenume, nume	Sex	Clasă	Situație școlară
U. M.	M	4	Abandon
S. L.	F	4	Abandon
C. 1	F	11	Școală specială
C. 2	F	11	Școală specială
I. S.	M	7	Abandon
R. E.	F	5	Abandon
R. D.	M	8	Abandon
R. I.	F	8	Abandon
A. P.	F	10 / 13 probabil	Abandon
M.	M	6	Abandon
M.	M	8	Școală specială
L. A.	M	2	Abandon
L.	M	4	Abandon
I. V.	F	8	Abandon
G.	F	8	Școală specială
Z. C. F.	F	8	Abandon
F. T.	F	8	Abandon
D. M.	F	8	Școală specială
D. A.	F	6	Școală specială
C. E.	F	7	Abandon
C. M.	M	7	Școală specială
C. F.	F	7	Școală specială
C. M.	M	8	Școală specială
B. I.	M	7	Abandon
A.B.	F	8	Abandon
A.C.	F	8	Abandon

A. Înregistrări

Interviu:

Înregistrările video ale interviurilor au fost redade de mai multe ori, echipa din proiect a analizat înregistrările, acordând atenție nu doar comunicării verbale, ci și non-verbale pentru a nota și sentimentele și emoțiile.

Înregistrările audio sunt transcrise integral, conținutul fiind analizat doar ulterior.

B. Analiză

Tot ceea ce s-a spus în timpul interviurilor este înregistrat, înregistrările de tip fotografie, permite observarea atentă a comunicării non-verbale, acolo unde este cazul, fiind necesară și o înregistrare video. Pe baza înregistrărilor a fost întocmită o schiță tematică a discuției, apoi după ce înregistrările au fost redade pentru a doua oară a fost pregătită o transcriere textuală.

Ca pas următor, înregistrările au fost redactate pentru a treia oară pentru a permite analiza conținutului documentelor scrise. Înregistrări secundare pot include:

- coduri temporale ale pieselor prioritare;
- note;
- gesturi;
- referiri la asemănări cu alte grupuri;
- diverse modele, asemănări.

Elementele interviului sunt codificate ulterior. Folosind chestionarul semi-structurat ca ghid, au fost sortate părțile legate de interesul cercetării, iar apoi au fost colectate motivele relevante. Pe baza diferitelor modele a fost ulterior elaborată o matrice include răspunsurile respondenților în funcție de model, conținut și motiv.

Codare

A. Mediul familial (primar și actual)

- statut socio-economic;
- membrii;
- relațiile dintre membri;
- locuință și condiții de viață;
- profesie/condiții de muncă.

B. Școală

- Nivelul de absolvire;
- Experițe de la școala primară;
- Relațiile cu profesorul și alt personal academic;
- Experițe de la școala specială/profesională;
- Experiță personală ca rom, segregare (exemple).

C. Procesul

- Cum a fost stabilit calea educațională;
- Satisfacția/ nemulțumirea față de prezent/viitor;
- Cum poate fi îmbunătățită situația.

D. Altele

- Modele în viață, o anumită persoană (un profesor, un membru al familiei etc.);
- Relații cu alte instituții (ONG-uri, biserică, municipalitate etc.);
- Legi și reglementări; restricții;
- Angajament;
- Nivel de optimism social.

Exemple de întrebări:

A. *Întrebări introductive:* *mediul familial (primar și actual)*

1. Câți ani ai? Locuiești cu familia ta? (membri de familie, rude etc.) - relația cu familia originală/primară;

2. Ești căsătorit/ă? Ești într-o relație? (noua familie)
3. Ce faci pentru a trăi? (NEET sau într-o formă de educație, muncitori sau șomeri, asistați social etc.)
4. Unde locuiești? (rural sau urban, forme de condiții de viață)

B. Conținut:

1. Unde ai fost la școală? Câte clase ai absolvit? Cum a fost la școală pentru tine ca elev?
2. Ce ți-a plăcut/ displăcut la școală?
3. A existat vreun profesor/altă persoană cu care te-ai simțit mai bine?
4. Te-a făcut cineva să te simți inconfortabil? Dacă da, în ce sens?
5. Dar colegii tăi? Crezi că au fost în aceleași situații ca tine?
6. Care au fost disciplinele tale preferate? Te-ai gândit vreodată că ești bun la...? Ai vrut să urmezi o carieră profesională în această direcție?
7. Cum ai ajuns la acea școală? Cine te-a sfătuit să mergi acolo? Ai vrut să mergi la acea școală?
8. Te-ai gândit vreodată că ești o persoană cu dizabilități? Cum? (depinde de percepția propriei persoane - fizică sau psihică)
9. Dar școala ta primară? Unde ai fost înscris la școală? Cum a fost învățătorul/ învățătoarea ta?
10. Te-a numit cineva vreodată "..."?
11. Când ai auzit prima dată că trebuie să mergi la o școală specială?
12. A fost această școală mai bună decât una tradițională? Care este opinia ta?
13. Crezi că diagnosticul cu handicap a fost corect? În ce sens? Acum că ești un tânăr adult, crezi că este mai bine ca un copil mic să fie trimis la o școală specială?
14. În cine ai cea mai mare încredere?
15. Școala (instituție, profesori, colegi) v-a ajutat să vă îmbunătățiți viața (în ciuda dizabilității)? Dar dotările școlii? Ai avut acces special, ajutor special pentru a-ți face temele? Ai avut acces la calculatoare, laboratoare? Câte ore petreceai zilnic la școală?
16. Dacă vei avea un copil, în aceeași stare cu a ta la acea vreme, ce ai face cel mai bine pentru el?

C. Întrebări de încheiere

1. Dacă ai avea putere de decizie, ce ai îmbunătăți pentru copiii/tinerii ca tine?
2. Cum te vezi peste 10/20 de ani?
3. Ce ai schimba pentru următoarele generații de copii ca tine? Cine ar trebui să ajute cel mai mult, mai bine?

C. Rezultate – principalele concluzii

A. mediul familial (primar și actual)

- majoritatea părinților lor nu au frecventat școala și nu au avut condițiile adecvate pentru a merge la școală. Acest lucru a afectat alegerea lor de a abandona școala;
- procesul de migrație intern (spre Reșița din diferite părți ale României când Reșița era unul dintre cele mai mari orașe industriale ale României) și migrația externă (din România în țările

occidentale) au influențat procesul de frecventare a școlii în mod constant și în final, după ciclul primar, au decis să abandoneze școala;

- locuiesc în zonele marginalizate din Reșița, unde școlile sunt doar pentru nivel primar. Efortul de a merge la gimnaziu este o presiune economică și financiară pentru familii (transport și distanță lungă).

B. școală – relație și proces

- în timpul frecventării școlii, procesul de socializare cu copiii de aceeași vârstă a fost descris ca o perioadă plină de bucurie, cu prieteni și jocuri;
- relația cu profesorii este duală: unii dintre ei au descris-o ca fiind violentă și agresivă, iar unii dintre ei au recunoscut ajutorul și sprijinul oferit.
- majoritatea dintre ei au declarat că nu au un handicap special (unele accidente minore ca majoritatea) pentru a urma o școală specială. Dar au avut dificultăți și probleme cu procesul de învățare (cu temele pentru acasă, citit și pregătire, învățare singuri din manuale etc.) deoarece nu au avut sprijinul familiei. Acesta a fost motivul principal pentru care au urmat o școală specială. În afară de ajutorul primit în activitățile educaționale, aceștia primesc și 2 mese/zi care sunt considerate un ajutor major pentru familiile sărace.
- apreciază curricula și programul școlar „normal” ca fiind foarte dificil și încărcat în comparație cu cel al școlii speciale.

C. Altele

- optimismul social este destul de ridicat, deoarece își văd viitorul mai mult pozitiv pentru familiile și copiii lor și, de obicei, sunt preocupați de starea lor de sănătate;
- majoritatea dintre ei au propriile familii și sunt preocupați de educația copiilor lor (să aprobe mai multe clase așa cum au făcut ei, să frecventeze școli profesionale – să obțină un loc de muncă mai bun);
- nu sunt la curent cu politicile publice și măsurile speciale (programul a doua șansă) pentru a se întoarce la școală și a-și termina studiile obligatorii (pentru a obține o diplomă);
- tinerii (de obicei bărbați) au un loc de muncă (în special în construcții) și își întrețin familiile. Femeile sunt în general în gospodărie, având grijă de copiii lor (de obicei sunt cele cu cel mai scăzut nivel de educație și aceasta reprezintă o barieră în a-și ajuta și susține propriii copii în activități educaționale). Această situație poate fi considerată un impediment major pentru educația copiilor, deși ele (mamele) sunt mai preocupate de frecventarea cursurilor la școală de către copii. Unele dintre femei lucrează în străinătate (temporar) pentru a avea grijă de bătrâni, în timp ce copiii lor rămân cu rudele și membrii mai în vârstă ai propriei familii.

- Primesc rareori ajutor și sprijin de la tineret sau alte organizații, dar odată ce au un contact și un tip de cooperare în unele programe educaționale cu ei, sunt loiali și apreciază sprijinul (vezi Salvați Copiii România, ONG-uri locale, asociații bisericești etc.).

D. Concluzii:

Doar prima noastră ipoteză este confirmată: *cu cât nivelul al familiei este mai mare, cu atât constrângerile instituționale vor determina traseul educațional al copilului către o cale de „educație specială”*; în funcție de condițiile socio-economice și de mediul educațional al părinților.

A doua ipoteză, *famiiliile din zona marginalizată și cu statut etnic/ rom și/sau cu mulți copii (unii dintre ei cu dizabilități vizibile) sunt „încurajate” să accepte calea educațională pentru școlile de învățământ special în locul școlii tradiționale (din cauza unei atitudini antigipsiste a profesorilor/părinților din acele școli, nu a fost vizibilă în timpul interviurilor și nu a jucat un rol pentru frecventarea formei de școală specială.*

Bazându-ne pe rezultatele obținute, următoarele pot fi luate în considerare:

- Programele educaționale speciale ar trebui încurajate și adoptate în școlile „tradiționale” pentru toți copiii, mai ales datorită nivelului lor de sărăcie și a activităților profesionale ale părinților (nevoia de muncă, lipsa de educație, lipsa de cunoștințe despre activitățile școlare formale și non-formale);
- Copiii din zonele marginalizate ar trebui să beneficieze de mijloace speciale de transport în comun pentru a merge la școală și această situație nu poate impune o presiune deosebită pentru familiile lor (resurse, timp, preocupare părintească etc.);
- Consilierea individuală și personalizată pentru părinți ar trebui să primească o atenție deosebită pentru a putea accepta și înțelege beneficiile nivelurilor obligatorii de absolvire a școlii (în special pentru fete);
- Promovarea programelor (organizații publice și ONG-uri), care vizează copiii marginalizați și cu nevoi speciale, prin implicarea părinților părinții care locuiesc în zone urbane îndepărtate sau/și în comunități de romi (program după școală, a 2-a șansă, mese pentru copii în școli etc.);
- Condiții școlare mai bune (infrastructură și materiale didactice) pentru copii (inclusiv pentru cei cu dizabilități), și rechizite școlare gratuite pentru copii (manuale, ghiozdane, creioane, hârtie, notițe etc.)
- Programe calificate și de formare pentru profesori și personal didactic (auxiliar) pentru abordarea situației specifice a copiilor cu sprijinul familiilor.