

Manual privind incluziunea persoanelor cu dizabilități în educația non-formală a adulților



IEDA
INCLUSIVE EDUCATION:
Ensuring participation of
persons with disabilities
in non-formal adult education

2020-1-HR01-KA204-077868
iedaproject.eu

Autorii:

Iva Šušak, Mia Pavlič Cindrić, Antonija Mekinić

URIHO — Croatia

Toni Vrana, Danica Hrovatič

CENTER SPIRALA — Slovenia

Radek Pavlíček

TEIRESIÁS, MASARYK UNIVERSITY — Cehia

Doru Cantemir, Ioana Cantemir

LUDOR ENGINEERING — România

Katharina Maly, Sarah Häckel

ORIENT EXPRESS — Austria

Xenia Chronopoulou, Maria Kandila

IDEC — Grecia

Sona Stefkova

TOPCOACH — Slovacia



Finanțat de Uniunea Europeană.

Punctele de vedere și opiniile exprimate aparțin, însă, exclusiv autorului (autorilor)

și nu reflectă neapărat punctele de vedere și opiniile Uniunii Europene sau ale

Agenției Executive Europene pentru Educație și Cultură (EACEA).

Nici Uniunea Europeană și nici EACEA nu pot fi considerate răspunzătoare pentru acestea.



Considerații inițiale

Proiectul IEDA și acest Manual se referă la persoanele cu dizabilități (PWD) din punctul de vedere al educației lor incluzive în contextul Educației Non-Formale a Adulților. Prin abordarea acestei preocupări, categoria persoanelor cu dizabilități devine, fără să vrea, un “cal troian” (în sens pozitiv) atunci când vine vorba de reconsiderarea educației și a rolului acesteia în societatea modernă. Motivul este simplu: abordarea acestei categorii de persoane și a accesului ei la mediile educaționale relevă faptul că educația, având în vedere strategia de învățare pe tot parcursul vieții (LLL), are nevoie de o reflecție serioasă cu privire la faptul dacă o strategie LLL echipează suficient de mult persoanele din lumea de astăzi cu competențele de care au nevoie pentru a-și gestiona cariera și viața personală. În același timp, susținând că persoanele cu dizabilități au nevoie de un tratament sistematic și egal în procesul educațional, în conformitate cu principiile educației incluzive în cadrul învățării pe tot parcursul vieții, deschidem involuntar o “cutie a Pandorei”, subliniind că abordarea problemelor educaționale în perspectiva învățării pe tot parcursul vieții — o educație care să includă persoanele cu dizabilități — inițiază automat discuția în jurul schimbărilor sociale care apar în societatea contemporană. Pentru a aborda aceste provocări în mod holistic, manualul recurge la o strategie dublă. Prima strategie din introducere explică care sunt aspectele mai largi ale societății fluide în cadrul societăților moderne corelate cu eforturile de a face din persoanele cu dizabilități un subiect egal în discuțiile educaționale. Cea de-a doua strategie, împărțită în două secțiuni, este de natură mai practică. În prima secțiune se prezintă diverse aspecte metodologice și de comunicare care sprijină persoanele cu dizabilități să intre într-un mediu educațional. A doua secțiune evidențiază importanța tehnologiei asistive (TA) și utilizarea sistematică a acesteia de către persoanele cu dizabilități pe măsură ce își urmează parcursul educațional.

Cuprins

Capitol introductiv:	
importanța învățării pe tot parcursul vieții pentru persoanele cu dizabilități	8
Rolul învățării pe tot parcursul vieții în societatea contemporană	9
Societatea modernă fluidă și aspectele sale	10
Criza identitară, umanismul și identitatea umană	28
Criza de identitate	28
Identitatea umană în lumina umanismului	32
Umanismul în lumina cunoașterii de sine	33
Educația incluzivă, persoanele cu dizabilități (PWD) și educația adulților	35
Identitatea personală și socială a unui individ	35
Complexitatea educației incluzive	38
Poziționarea educației incluzive și a incluziunii în contextul PWD	51
Referințe	58
Capitolul 2:	
Metode și tehnici de predare pentru persoanelor cu dizabilități și asigurarea accesului lor educația non-formală a adulților	60
Introducere	61
Adaptări	63
Adaptări organizatorice	68
Adaptări ale spațiului	71
Adaptări tehnice	74
Comunicarea — Cea mai accesibilă adaptare	76
Strategii pentru promovarea unei mentalități incluzive	83
Sfaturi utile pentru predare incluzivă	85

Cuprins

Calea în cinci pași pentru includerea persoanelor cu dizabilități în educația non-formală a adulților	88
Matricea universală	88
Fenomenologia dizabilităților în educația non-formală a adulților	101
Deficiențe de auz	101
Adaptări în mediul educațional	104
Deficiențe vizuale	113
Adaptări în mediul educațional	114
Tulburări motorii	122
Adaptări în mediul educațional	124
Tulburări mintale și tulburări de comportament	131
Adaptări în mediul educațional	133
Dizabilități intelectuale	138
Adaptări în mediul educațional	139
Referințe	146
Capitolul 3:	
Tehnologiile asistive (ta) ca instrument pentru creșterea participării persoanelor cu dizabilități la educația non-formală a adulților	149
Introducere	150
Tehnologii asistive pentru diferite tipuri de dizabilități	151
TA pentru cursanții cu deficiențe de vedere	153
TA pentru cursanții cu deficiențe de auz	157
TA pentru cursanții cu mobilitate redusă	160
TA pentru cursanții cu o tulburare specifică de învățare (SLD)	162
TA pentru cursanții cu tulburări din spectrul autist (TSA)	164
TA pentru cursanți cu alte dificultăți	166

Cuprins

Tehnologii asistive & Mediu accesibil	168
Evaluarea nevoilor, achiziționarea și implementarea TA într-o organizație educațională	171
Design Universal pentru Învățare (UDL)	186
Teoria Designului Universal pentru Învățare (UDL)	186
Principiile fundamentale ale UDL	188
Strategii și tehnici UDL	190
Implementarea UDL în Educația Adulților	195
Identificarea și valorificarea potențialului noilor tehnologii în programele educaționale pentru adulți	198
Designul universal și noile tehnologii	198
Internetul lucrurilor (IoT)	200
Inteligența Artificială (IA)	201
Imprimare 3D (3DP)	202
Realitatea Virtuală (VR)	203
Realitatea Augmentată (RA)	204
Robotica	205
Interfața Creier-Computer (BCI)	206
Potențialul asistiv al noilor tehnologii	208
Implementarea noilor tehnologii în Educația Adulților (EA)	216
Cele mai bune practici	219
Referințe	222

Capitol introductiv: Importanța învățării pe tot parcursul vieții pentru persoanele cu dizabilități

Rolul învățării pe tot parcursul vieții în societatea contemporană

Capitolul introductiv arată faptul că persoanele care trăiesc în prezent se confruntă cu o perioadă istorică complicată, în care problemele legate de educație, identitate, umanitate și dezvoltarea accelerată a tehnologiei se întrepătrund și au un impact asupra lor. Prin urmare, atunci când vine vorba în mod specific despre rolul învățării pe tot parcursul vieții (LLL), acesta are nevoie de o interpretare și în lumina identității unei persoane și a căutării de sens. Fiecare individ modern, indiferent dacă are sau nu o dizabilitate, este impulsionat într-o căutare mai serioasă a sensului vieții, deoarece pilonii tradiționali ai societății, care în trecut îi ofereau bazele pentru construirea propriei identități și pentru a căuta sensul vieții, nu mai sunt aplicabili. Prin urmare, importanța LLL se extinde dincolo de nivelul de educație (fie el formal sau informal) al unui adult și nu presupune doar că individul modern trebuie să fie competitiv la nivel funcțional și capabil să funcționeze în societate și să acționeze în spiritul timpurilor moderne. Chiar mai important, învățarea pe tot parcursul vieții ar trebui să fie ca o pârghie educațională, cu ajutorul căreia o persoană-și poate construi mai ușor identitatea, care este din ce în ce mai mult pusă în pericol de ritmul tot mai rapid al vieții. Pentru o persoană din zilele noastre, nu mai este suficient să-și creeze o identitate în tinerețe pe care s-o folosească apoi ca bază pentru tot restul vieții — cheia este să-și construiască identitatea pe tot parcursul vieții. Motivul pentru care un individ trebuie să acorde o atenție constantă problemei identității sale este o consecință a faptului că societatea occidentală modernă devine din ce în ce mai lichidă.

Societatea modernă fluidă și aspectele sale

Indivizii din lumea de astăzi se confruntă cu transformarea societății occidentale moderne într-o “societate lichidă” (Zygmunt Bauman 2002, Umberto Galimberti 2015, Umberto Eco 2018). Această așa-numită societate lichidă este identificabilă prin multe aspecte și tendințe complexe: slăbirea tradițiilor culturale și religioase; inferioritatea statului național ca urmare a globalizării; relativizarea identității profesionale; scăderea importanței realității în detrimentul mediului virtual (Jean Baudrillard 1999a); relativizarea maturității individului în societatea modernă; confuzia identitară într-un domeniu al corpului fizic al individului (Daniel Estulin 2014), reducerea sensului virtuților umanismului pe seama dataismului viitor (Yuval Noah Harari 2017). Aceste aspecte ale societății lichide sunt vizibile prin relaxarea granițelor dintre diferite opusuri, pe baza cărora societatea devine din ce în ce mai fluidă, fără ancorele identitare necesare individului modern.

Slăbirea granițelor dintre național și global

În ultimele decenii, indivizii care trăiesc în societatea occidentală au considerat că este dificil să lupte împotriva lucrurilor la nivel de țară, datorită faptului că au libertatea, democrația și drepturile omului (din punct de vedere normativ) în principiu. În plus, de la cel de-al Doilea Război Mondial încolo — cu excepția tragediei din fosta Iugoslavie din 1990–1995 și a actualului război din Ucraina — societatea occidentală nu s-a confruntat cu invadatori externi pe teritoriul său. Comerțul și proprietatea, care au înlocuit complet cucerirea prin război în lumea occidentală, au devenit parte a vieții de zi cu zi și nu constituie motiv de revoltă a oamenilor. Este important de subliniat că individul nu a avut nevoie să lupte pentru idealurile de libertate în ultimele decenii. Mai mult decât atât, indivizii care trăiesc în Occident nu știu ce să facă cu libertatea în zilele noastre. Ule (2008) evidențiază acest fenomen, evident mai ales în rândul tinerilor, în care indivizii sunt afectați de prea multă libertate.

Pe lângă obstacolele de mai sus care împiedică indivizii să lupte pentru țara lor, există și problema că e din ce în ce mai dificil pentru individ (în special pentru tineri) să se identifice pozitiv cu statul, nu în ultimul rând din motive socio-economice, lucru vizibil prin migrația accelerată a forței de muncă. Acest lucru are mai mult de-a face cu un declanșator la un nivel mai profund, deoarece statul funcționează din ce în ce mai puțin ca o entitate suverană pentru indivizi, ceea ce se presupune că ar trebui să fie un subiect relevant în jocul globalizării politico-economice. Acest fapt declanșează (mai mult sau mai puțin conștient) o rezervă a individului în ceea ce privește respectul față de țara de origine. Restrângerea suveranității și a reputației statului-națiune este rezultatul proceselor tot mai intense de dereglementare din societatea occidentală în anii 1970 și 1980, când subsistemele economice și financiare naționale au devenit mai dereglementate. Acest lucru a slăbit puterea statelor-națiune în detrimentul forțelor și proceselor de globalizare a pieței (Kramberger 2010: 106–115). Toate aceste procese legate de dereglementare au slăbit încet, dar constant, statul-națiune și subsistemele sale. Prin urmare, statele-

națiune devin din ce în ce mai puțin relevante și demne de respect, ca să nu mai vorbim de încredere, pentru cetățenii lor la nivel simbolic. Pierzându-și esența suverană, statele-națiune își pierd, de asemenea, încărcătura identitară și atracția pentru indivizi în calitate de cetățeni. Domeniul sportului rămâne unul dintre puținele domenii în care indivizii încă se identifică puternic cu națiunea lor.

Din moment ce indivizii nu mai găsesc în țara lor un hinterland identitar, ei devin sensibili la alte forțe care înlocuiesc acest rol slăbit al statului. Acestea sunt începuturile cadrului identitar global-virtual, a cărui caracteristică fundamentală este că e declanșat de conglomeratul economic condus de multinaționalele în funcțiune, care merge mână în mână cu o eră tehnologică din ce în ce mai invazivă. Galimberti (2009: 17–19) acuză acest cadru identitar global de uniformizarea indivizilor (în special a tinerilor), pe baza căreia se conturează o societate tot mai uniformizată tehnologic. Tehnologiile se transformă din instrumente de comunicare inițiale într-un scop în sine.

În ciuda influenței sale crescânde, cadrul identitar global este golit de conținut și aplatizat. Prin urmare, acesta nu oferă cadre identitare societale alternative care să înlocuiască cu succes cadrele tradiționale și să sprijine individul în construirea identității. Indivizii asimilează și absorb tot acest conținut global (prin intermediul dispozitivelor), consolidându-și astfel în mod artificial imaginea identitară fragilă. Bauman (2002: 107) descrie acest fenomen sub forma faptului că individul își cumpără identitățile în supermarketuri de identitate, unde-și poate asambla și afișa micile identități după bunul plac. Paradoxul acestui shopping identitar este fundamentat în publicitatea mediatică, care, prin accentuarea libertății individuale, venerarea diferenței și a propriei identități, vinde individului produse în masă, care se presupune că acționează această identitate unică. Ule (2011: 92) rezumă acest lucru în mod explicit: “Viața unui individ devine un proiect personal sau chiar mai bine — o secvență de proiecte”

Estomparea granițelor dintre adult și non-adult

Este surprinzător faptul că, pe lângă nașterea și moartea individului, este o provocare să desprindem un alt fapt la fel de universal, aplicabil tuturor. Educația, căsătoria, familia, copiii, dragostea, prietenii, munca, banii sunt aspecte care nu arată la fel pentru toată lumea. Un individ poate avea un anumit nivel de educație sau nu, poate fi căsătorit sau nu, poate fi cu sau fără copii, poate trăi în diverse forme de comunități sau singur, poate avea relații de dragoste sau nu, poate câștiga bani, poate fi întreținut de alții sau poate avea bani moșteniți, poate avea cunoștințe și prieteni sau nu. Prin urmare, *vârsta adultă*, ca și nașterea și moartea, este al treilea fenomen cu care se confruntă inevitabil un individ. Problema (ne) maturității este următorul indicator al societății lichide și îl slăbește pe individul occidental în căutarea identității sale.

Problema maturității unui individ merită atenție în momentul în care acesta face saltul spre vârsta adultă. Acest salt nu se întâmplă ca un act unic, deoarece un individ paecurge multiple etape de la naștere până la moarte. Cu toate acestea, o astfel de percepție ar fi prea difuză și intangibilă, așa că ar trebui să se pornească de la ideea că vine o perioadă din viața unui individ în care maturitatea este activată iar individul își asumă rolul de cetățean activ, devine un membru responsabil al lanțului societal și ia frâiele vieții în propriile mâini. Fromm (1989) definește, în general, acest proces de maturizare ca fiind momentul în care, ajuns la vârsta adultă, individul se leapădă legăturile elementare și se aventurează în incertitudinea lumii adulților. Prin saltul în lumea adultă, indivizii ar trebui să se detașeze de viziunea asupra lumii pe care au moștenit-o de la alții, de la tradiție și cultură, pe baza căreia își concep și își modelează viziunea asupra lumii prin care se experimentează pe sine, pe ceilalți și lumea exterioară.

Nevoia de a clarifica vârsta adultă nu ar fi o prioritate fără a ști că această vârstă adultă devine din ce în ce mai relativizată și provoacă un vid identitar în individ. Deși viața unui individ modern este incomparabilă din punct de vedere tehnologic cu cea a oamenilor din zonele subdezvoltate ale lumii, mai ales cu viața din comunitățile tribale încă existente, nu există o diferență semnificativă în momentul maturizării. Indivizii au trebuit întotdeauna să se maturizeze și trebuie să o facă și astăzi, indiferent de incomparabilitatea stilurilor de viață. Chestiunea saltului unui individ la vârsta adultă a fost uneori asociată cu practicile de inițiere. Aceste practici care au avut loc — și care încă mai au loc în unele comunități tribale — nu mai sunt la fel de comune în cadrul lumii moderne. Practica inițierii nu s-a repetat nici la nivel național în societatea occidentală, așa cum o cunoaștem de la Misterele Eleusine, care au reprezentat evenimentul spiritual major mai întâi al regatului din Eleusis, apoi al statului grec și, în cele din urmă, al Imperiului Roman (Șav 2002).

Societatea occidentală modernă, bazată pe tradiția umanistă, abordează interpretarea maturității la nivel instituțional, în cadrul a trei inițiatori instituționali centrali (statul, școala și instituțiile religioase). Un stat se corelează cu dimensiunea formală a maturității (o anumită vârstă ca dovadă a dimensiunii formaliste a maturității). Școala, ca instituție, se referă la dimensiunea socio-economică a maturității prin sprijinirea populației în creștere pentru a deveni adultă din punct de vedere social și economic (educația dobândită ca instrument pentru atingerea acestei dimensiuni a maturității). În cazul instituțiilor religioase, indiferent de paradigma umanistă și de epoca seculară, viziunea dominantă a instituțiilor religioase constă în abordarea problemelor etice (nu numai pentru credincioși). Aceste probleme etice merg mână în mână cu dimensiunea etică a unui individ. Toate cele trei dimensiuni ale maturității simbolizează punctul în care individul poate ajunge la o maturitate cuprinzătoare. Lichiditatea societății occidentale

moderne în ceea ce privește vârsta adultă este rezultatul faptului că acești inițiatori instituționali slăbesc și nu mai sunt capabili să joace rolul de inițiatori influenți pentru împuternicirea populațiilor în creștere către clarificarea maturității globale (dimensiunile formale, socio-economice și etice ale maturității). În consecință, poziționarea maturității a devenit prea relativizată. De exemplu, un individ poate fi un adult din punct de vedere formal, dar nu și din punct de vedere socio-economic și etic, sau un individ poate fi un adult din punct de vedere formal și socio-economic, dar nu și din punct de vedere etic.

Estomparea granițelor dintre bătrâni și tineri

Această manifestare a societății lichide se referă la relativizarea granițelor dintre tineri și vârstnici. Există o disparitate demografică sistemică între bătrâni și tineri în societatea occidentală modernă. În ciuda cifrelor statistice privind creșterea populației globale, există din ce în ce mai multe persoane în vârstă care locuiesc în părțile occidentale ale lumii. Din acest punct de vedere, ar fi logic ca discursul privind această populație să prevaleze în societate. Din punct de vedere funcțional, o astfel de concentrare asupra generației vârstnicilor are loc din cauza faptului că un număr tot mai mare dintre aceștia au nevoie de mai multă îngrijire socială și medicală. Cu toate acestea, tematizarea vârstnicilor din punct de vedere valoric și umanist este în declin. Dovada unei astfel de afirmații este vizibilă în cadrul realității intergeneraționale, în care *paradigma de viață a tinerilor* domină din ce în ce mai mult, în timp ce *paradigma de viață a vârstnicilor* își pierde din relevanța socială.

Demonstrația slăbirii paradigmei de viață a vârstnicilor are loc în diverse moduri. În primul rând, există confuzii terminologice în ceea ce privește abordarea populației vârstnice. Atunci când vorbim despre tineri, este de la sine înțeles că, în momentul când îi comparăm în funcție de vârstă, termenul tânăr este în general utilizat, dar, în cazul persoanelor în vârstă nu se folosește aceeași abordare, deoarece cuvântul “vârstnic” este rar folosit și este adesea înlocuit cu cuvântul “bătrân”. La prima vedere, pare că, adresându-ne acestora cu apelativul bătrân și nu vârstnic, le facem o favoare, dar, prin aceasta, definiția îi restrânge, în timp ce “bătrânii” se referă întotdeauna la cei care au nevoie de îngrijire constantă, ceea ce costă mult societatea. O astfel de abordare lasă deoparte discursul atât de necesar cu privire la problemele legate de vârstă în sine, înțelepciunea și tranzitivitatea oamenilor, ceea ce implică punerea în discuție a rolului individului ca individ umanist în vremurile imprevizibile de astăzi. În același timp, îi încurajăm pe vârstnici să fie activi pe tot parcursul vieții lor, ceea ce este, pe de o parte, binevenit, dar în același timp această aspirație slăbește într-o oarecare măsură paradigma de viață a vârstnicilor. Este ca și cum societatea ar dori ca tot ceea ce ține de îmbătrânire și bătrânețe să fie relegat în plan secund, în așa măsură încât vorbim în principal despre diferite forme de a fi tânăr ca un fel de prelungire a tinereții până la sfârșitul vieții. Aceasta amintește de o societate “Brave New World”, cu bătrâni, dar fără riduri și păr cărunt, așa cum a prezis Aldous Huxley (1983) în 1932.

Nu este vorba despre problematizarea tinereții relativizate care apare din cauza industriei frumuseții, care vrea să elimine de la rădăcină tot ceea ce ține de îmbătrânire, ci mai degrabă de problema identității persoanelor în vârstă. Dacă paradigma de viață a tinerilor simbolizează frumusețea, energia și vivacitatea vieții, atunci paradigma de viață a persoanelor în vârstă ar trebui să simbolizeze înțelepciunea, respectul și prudența vârstei. Pe de o parte, încurajarea persoanelor în vârstă să fie mai active, inclusiv prin

învățare, mai ales dacă nu au avut posibilitatea de a se educa în timpul vieții, este de dorit, dar, pe de altă parte, o astfel de promovare a unei abordări active îi îndepărtează pe vârstnici de paradigma de viață a persoanelor în vârstă, care le este proprie și care ar trebui să fie fortăreața înțelepciunii lor. Este lăudabil faptul că vârstnicii pot concura din punct de vedere psiho-fizic cu tinerii și, astfel, pot părea la rândul lor mai tineri. Dar nu trebuie ignorată întrebarea: ce pot câștiga generațiile tinere de pe urma unor astfel de seniori competitivi? Pe de o parte, tinerii le pot fi recunoscători acestor seniori competitivi deoarece ei sunt o dovadă vie a faptului că poți fi bucuros și plin de viață și la o vârstă înaintată dar, în același timp, acești seniori privează generațiile tinere de problemele legate de vârstă, tranzitivitate, transcendență de sine și, în cele din urmă, de moarte. Indiferent de cât de mult se străduiesc seniorii activi, nu pot evita ca starea lor fiziologică să se deterioreze în timp. Tinerilor, încurajându-i pe vârstnici să fie mai activi, li se ia ceva în același timp — un fel de drept de a înfrunța (de exemplu) temerile lor legate de moarte și tranzitivitate. Aici ajungem la miezul problemei, în sensul că principala problemă legată de teme de morții și tranzitivității umane nu sunt vârstnicii, ci în primul rând generațiile tinere. Luând în considerare că aceste generații îi distrag pe vârstnici de la a se gândi la aceste teme, în realitate, tinerii înșiși fug de gândul la ceea ce-i așteaptă inevitabil la bătrânețe.

Paradigma de viață a vârstnicilor se micșorează și din cauza pierderii posibilului ultim rol social relevant: acela de martori ai trecutului. În legătură cu epoca virtuală și cu virtualul, Galimberti (2015: 56) susține că o revoluție tehnologică s-a întâmplat cu oamenii vechi. În sensul că, din cauza internetului și a tehnologiilor virtuale, aceștia și-au pierdut rolul crucial pe care îl jucau cu zeci de ani în urmă. Adică rolul de povestitor sau de cei care au prosperat prin menținerea tinerilor atenți la relatările lor despre trecut. Dar acum, generațiile tinere au la dispoziție internetul, unde pot căuta pe Google toată istoria pe care o relatau bătrânii și nu mai prezintă interes pentru relatările acestora.

Totuși, nu este vorba doar de dispariția rolului de martor al trecutului în rândul persoanelor în vârstă, ci și de relativizarea înțelepciunii acestei populații. Într-adevăr, se pare că un om înțelept nu poate fi înțelept doar pentru sine, ci această înțelepciune trebuie împărtășită cu ceilalți, pentru că doar așa devine valoroasă ca mesaj. Aceasta înseamnă că problema înțelepciunii bătrânilor aparține contextului intergenerațional, în care persoana în vârstă împărtășește (sau se presupune că ar trebui să împărtășească) înțelepciunea sa cu generațiile mai tinere. Atunci când avem de-a face cu vârstnicii, este întotdeauna relevant să ne întrebăm câtă înțelepciune posedă vârstnicii în general și, ceea ce este și mai important, dacă generațiile tinere pot absorbi această înțelepciune? Mai direct spus, le pasă de această înțelepciune a lor, oricare ar fi ea? Datorită predominanței paradigmei de viață a tinerilor, este evident că persoanele în vârstă sunt împinse din ce în ce mai mult în fundalul societății și că generațiile mai tinere nu doresc să fie consumatori ai înțelepciunii lor.

O slăbire a granițelor dintre original și superficial

Următoarea demonstrație a societății lichide se referă la faptul că indivizii s-au confruntat cu o cantitate tot mai mare de artificialitate în lumea occidentală. Această artificialitate iese la iveală din cauza dispariției originalității, ceea ce presupune o pierdere suplimentară a fundamentelor identitare ale individului. Acest decalaj între original și artificial apare în multe sfere. Evidențiem aici câteva sfere centrale: în corelație cu doctrinele religioase; practicarea practicilor filosofice orientale; relativizarea rolului cultural și a rolului alimentației în societate. În ceea ce privește religia, fiind axată pe valori și pe probleme de transcendență, biserica tradițională își pierde puterea de a fi un fel de busolă etico-morală în cadrul societăților, nu doar în rândul credincioșilor. În paralel cu acest lucru, pare tot mai transparent faptul că Evangheliile

slăbesc tot mai mult în cadrul fiecărei religii în parte și că religiile se implică (sau se amestecă) prea mult în problemele socio-politice (avortul este unul dintre cele mai actuale și mai mediatizate exemple în acest sens). Într-un fel, este binevenit faptul că religiile intervin în sfera socială, în special în activitățile lor caritabile. Totuși, acest lucru nu contrabalansează faptul că, dacă se îndepărtează prea mult de misiunea lor fundamentală, care este de a răspândi Evanghelia în rândul credincioșilor, ele devin din ce în ce mai artificiale și se îndepărtează de rolul lor spiritual inițial.

Domeniul transmiterii practicilor religioase și filozofice orientale este următoarea manifestare a pierderii sau a slăbirii a ceea ce a fost original în trecut. Acest lucru se referă la faptul că învățăturile acestor filosofii, mai ales în ultimele decenii, când au pătruns pe scară largă în lumea occidentală modernă, au fost reduse în mod pragmatic la nivelul unor cursuri spirituale de weekend și la oferirea de diverse formule de căutare a fericirii personale sau a satisfacției profesionale în câțiva pași scurți. Și mai demonstrativ este exemplul diferitelor practici yoghine, în care învățăturile se referă în principal la angajamentul recreativ cu corpul. Odată cu această pierdere a sensului lor inițial, aceste practici capătă contururile a ceva foarte superficial.

Cultura în domeniile artei, mass-media și patrimoniului cultural se consolidează în direcția divertismentului (prin expunerea la tot felul de comedii și teatre de divertisment), conform cărora cultura devine un “showman” pentru oameni. În ultimul deceniu sau în ultimii doi ani, se remarcă în mod deosebit tendința de multiplicare a evenimentelor de stand-up, care, prin accentul pus pe superficialitate, împing în mod deliberat rolul practicilor artistice la nivelul de divertisment al maselor. În acest fel, acea parte a practicilor cultural-artistice, atunci când se adresează publicului său într-un mod atât de populist, se îndepărtează și ea de rolul său cultural-artistice inițial și o împinge în poala relativismului social, îndepărtându-se de

posibilitatea ca cultura să acționeze ca un fundament pentru identitatea unui individ în cadrul societății. Patrimoniul cultural în cadrul culturii a fost, de exemplu, redus la nivelul unei mărfi comercializabile odată cu ascensiunea turismului de masă și devine una dintre nișele de piață centrale pentru dezvoltarea turismului în mediul occidental — în timp ce patrimoniul cultural își pierde mesajul său original de identitate culturală și tradițională.

Domeniul alimentației moderne, care se bazează din ce în ce mai mult pe alimente procesate industrial, este următorul domeniu care își pierde rolul inițial. În avalanșa de construcții de complexe comerciale în afara nucleelor urbane ale orașelor moderne, aceste conglomerate de piață de consum devin din ce în ce mai artificiale. Este de altfel binevenit (ignorând presiunea excesivă asupra mediului natural) faptul că indivizii au șansa de a consuma alimente provenite practic de oriunde de pe acest Pământ. Totuși, acest tip de paradigmă alimentară încurajează dominația alimentelor din ce în ce mai procesate, pe care individul modern le consumă din ce în ce mai mult. Este caracteristic acestor alimente procesate industrial faptul că, deși indivizii consumă din ce în ce mai mult acest tip de hrană, ei primesc din ce în ce mai puțini nutrienți necesari pentru o bună sănătate fizică și funcționare. Paradoxul acestui tip de consum alimentar este că individul își echilibrează situația energetică într-un mod care accelerează consumul acestui tip de alimente. Desigur, problema legată de acest tip de alimentație nu se referă doar la îngrijirea corpului, ci și la o problemă de identitate, deoarece alimentele locale reprezintă, de asemenea, o bază identitară pentru localnicii de unde provin. Pe măsură ce există din ce în ce mai multă hrană procesată industrial (deși în ultima vreme există tendințe în direcția opusă), atât actul de a mânca, cât și hrana în sine sunt din ce în ce mai artificiale și își pierd caracterul de originalitate.

Relativizarea identității corporale

Din punctul de vedere al identității individului, corpul este un punct care nu ar trebui să permită nicio îndoială. Chiar dacă un individ este confuz în ceea ce privește identitatea sa socială, identitatea sa este în continuare strâns legată de corpul său, ca fiind fundamentul prin care individul se identifică pentru prima dată sau modul în care ceilalți îl recunosc prin intermediul corpului său. Faptul că individul este sau nu mulțumit de corpul său nu joacă un rol aici. Dacă, de exemplu, unui individ nu îi place corpul său și acesta reprezintă o povară pentru el (mai ales când intră în perioada adolescenței), corpul său este și mai mult un pilon de identificare purtabil (din păcate, în sens negativ). În domeniul corpului individual, asistăm la apariția a două tipuri de fenomene care se vor confrunta în viitorul apropiat. Decalajul dintre aceste două tipuri aduce o confuzie suplimentară în ceea ce privește identificarea corporală a individului. Acest tip de relativizare a corpului este o altă demonstrație a fluidității societății occidentale moderne.

Primul tip de fenomene este legat de corp ca factor de identificare din ce în ce mai important în identitatea unui individ. Nu doar la nivelul unui instrument de identificare pentru construirea identității sociale; corpul devine din ce în ce mai mult și purtătorul central al acestei identități sociale la un individ. Accentul sporit al individului pe un stil de viață sănătos nu ar trebui, prin urmare, să fie înțeles doar prin prisma îngrijirii unui corp sănătos, ci mai degrabă prin trăirea corpului ca pilon central al propriei identități. În acest sens, este posibil să se observe tendințe de comunicare caracteristice în domeniile profesionale asociate cu apariția în mass-media. Pe lângă stăpânirea activității profesionale, nevoia de atractivitate fizică capătă un rol important. Aici, mai ales, mass-media practică o combinație de cunoștințe și atractivitate fizică (de exemplu, în cazul mass-media cu orientare mai populară,

decalajul dintre profesionalism și frumusețea fizică a fost deja oarecum redirecționat, în detrimentul profesionalismului), în privința căreia autoritățile media (mai ales în domeniul jurnalismului și al reportajelor de televiziune) mizează din ce în ce mai mult pe atractivitatea fizică a interpreților și în care importanța cunoștințelor jurnalistice profesionale ale acestora devine mai puțin crucială. Chiar și în domeniile sportive, devine din ce în ce mai tipic ca mass-media și, în corelație cu agenții de publicitate, să pună accent pe aspectul fizic al sportivilor din sporturile de top. Nu mai contează doar victoriile, ci și atractivitatea fizică a performerilor. Astfel de tendințe au fost observate cu ceva timp în urmă de către concurenții din diverse sporturi, de la schi, înot și tenis până la atletism, atunci când sportivii își încântă fanii și publicul online mai larg cu fotografii ale corpurilor lor atractive prin intermediul rețelelor de socializare. În acest fel, ei se promovează pe ei înșiși - probabil cu intenția de a atrage alți agenți de publicitate.

În ceea ce privește compararea corpurilor frumoase și tinere, problema cu acestea din urmă este mult mai dificilă pentru un individ, deoarece procesul de îmbătrânire nu se oprește la un individ. Cu toate acestea, acest lucru nu împiedică un individ să urmărească, de asemenea, să își mențină cu orice preț un corp tânăr. Ca urmare, individul se străduiește din ce în ce mai mult să intervină asupra corpului său, chiar dacă acest lucru nu are adesea nimic de-a face cu motive de sănătate. Dorința unui individ de a rămâne tânăr demonstrează că ne-am îndepărtat de trecutul în care vârstnicii își satisfăceau setea de tinerețe cu mantra de a fi tânăr la suflet. Astăzi, un individ dorește să fie din ce în ce mai tânăr pentru tot restul vieții, fizic și la propriu, cu ajutorul chirurgiei plastice și al altor proceduri și accesorii de înfrumusețare. Existența chirurgiei plastice a încetat de mult să mai fie domeniul Hollywood-ului, unde actorii-vedetă au început să se supună întineririlor corporale cu zeci de ani în urmă pentru a-și menține statutul de actori cât mai

mult timp. Prin urmare, se pare că societatea din *Brave New World* (Huxley 1983), în care locuitorii viziunii sale se minunează chiar și de acei ultimi singuratici ai speciei umane care au riduri și părul cărunt, se apropie. Odată cu apariția internetului de masă, începând cu anii 1980–1990 (Slak 2007: 4-5), industria frumuseții și întreaga sa gamă de servicii a devenit accesibilă oricui, ceea ce a multiplicat și mai mult creșterea numărului de operații estetice și a tuturor celorlalte intervenții de înfrumusețare. Previzunile privind chirurgia plastică americană sunt extrem de demonstrative în acest sens: numărul de operații estetice este considerat de ceva vreme nu mai este de ordinul miilor, ci de ordinul milioanei. De exemplu, în 2020, chirurgia plastică a depășit 15 milioane de operații (American Society of Plastic Surgeons 2020).

Un alt tip de fenomen, care apare în ceea ce privește corpul individului, are legătură cu relativizarea corpului. Asistența medicală și medicina sunt entuziasmate de dezvoltarea în care individul va avea din ce în ce mai multe posibilități de a schimba cât mai multe organe. Din punctul de vedere al sănătății, această predicție este binevenită deoarece se pare că individul va avea parte din ce în ce mai mult de acest tip de tratament și îngrijire medicală în viitor. Din punctul de vedere al identificării și, în consecință, al identității, această prognoză de dezvoltare, după înlocuirea (prea) evidentă a organelor umane, ridică îngrijorări. Confruntată cu faptul că individul se bazează din ce în ce mai mult pe corpul său pentru identitate, dezvoltarea medicală poate declanșa dilema a ceea ce rămâne de neînlocuit și, prin urmare, original la corp, cu ajutorul căruia individul își dovedește integritatea corporală și identitatea. În numele sănătății, individul este de acord cu multe lucruri, dar atâta timp cât vorbim de înlocuirea picioarelor, brațelor, șoldurilor și chiar a organelor interne, lucrurile par încă gestionabile. Înlocuirea inimii, care

este un fapt medical de ceva timp, este deja oarecum specifică, încorporată într-un context emoțional și experiențial, deoarece există o presupunere că inima umană nu este doar o pompă mecanică. În timpul operației, un pacient cardiac primește o inimă nouă de la donator și o parte din caracterul său. O astfel de convingere apare în filme și în mărturiile personale ale celor care au primit inima unui donator. Și mai șocantă este predicția privind capacitățile de transplant de cap de la om la om (MMC RTV-SLO 2015, Baković 2015). Predicțiile privind astfel de experimente au pus serios sub semnul întrebării paradigma corpului ca pilon de identificare prin care un individ se identifică pe sine și ceilalți îl identifică. Chiar mai important atunci când vorbim despre transplantul de cap, acesta implică creierul, care este legat de componentele raționale și emoționale ale individului, în cazul în care un transplant de cap ar pune sub semnul întrebării existența pură a individului în esența sa. Această dilemă poate rezona și mai mult în rândul celor care își tratează corpul ca pe niște fundamente incontestabile și nu acceptă posibilitatea unui suflet uman separat. Simplul gând la un transplant de cap poate zdruncina serios sistemul de valori din individ, deoarece, la nivelul corporalității, chiar dacă lăsăm deoparte dimensiunile raționale și emoționale, nimic nu va rămâne sacru și de neatins, iar sensul corpului ar fi supus unei relativizări definitive.

Rolul corpului ca purtător al identificării individuale slăbește, de asemenea, din cauza robotizării. Mai presus de toate, acea parte din robotizarea cea mai avansată vizează crearea unor androizi care vor semăna din ce în ce mai mult cu o persoană vie, mai întâi din punct de vedere fizic și, mai târziu, din punct de vedere experiențial. În ceea ce privește acest decalaj între oameni și roboți, dezbaterile elementare continuă cu privire la ceea ce va fi cel mai uman lucru în viitor, prin care individul, ca membru al speciei umane, se va deosebi în mod fundamental de androizi. Corpul individului nu va fi factorul prin care acesta

se va putea distinge de android, întrucât acesta din urmă va semăna din ce în ce mai mult, din punct de vedere fizic, cu un om (Rogers 2014). În același timp cu dezvoltarea androizilor, există și idei pentru crearea planificată a roboților umani, în care procesul de dezvoltare este invers. În cadrul acestui scenariu opus, roboții umani nu se referă la dezvoltarea celor mai buni androizi posibili, ci la crearea unei combinații a corpului uman cu tehnologia digitală, în care dispozitivele și elementele digitale și mecanice devin părți ale corpului unui individ, pe baza cărora individul ca om va dobândi un caracter robotic din ce în ce mai autentic (Estulin 2014).

Pe lângă robotizare, există, de asemenea, dezvoltarea rapidă a hologramei umane, care este deja relevantă și utilizabilă, în special în sfera muzicii și a celebrităților. Apariția hologramelor, ca trupuri virtuale ale celebrităților decedate, capătă o nouă dimensiune economică postumă, în care cei care au colaborat îndeaproape cu celebritățile în timpul vieții lor vor câștiga bani. Cunoaștem deja cazuri de vedete decedate care se prezintă ca holograme la concerte (Spanos 2015). Dezvoltarea hologramelor avansează cu o viteză considerabilă, ceea ce înseamnă că, în curând, hologramele vor fi și tangibile (Ballard 2014).

Amestecarea granițelor dintre realitatea fizică și cea virtuală

Forma emergentă a unei societăți lichide se manifestă, de asemenea, în granița tot mai neclară dintre ceea ce este real și ceea ce este virtual. În acest sens, criza de identitate iese la iveală din cauza pierderii impresiei a ceea ce se presupune a fi realist astăzi. Paradigma identitară global-virtuală menționată mai sus, în ciuda fluidității sale, așa cum a subliniat Bauman (2002), intră totuși cu hotărâre în vidul identitar golit și îl umple cu conținuturi create artificial și virtuale. În primul rând, merită menționată apariția diferitelor dimensiuni ale reality show-urilor și emisiunilor de tip reality show, care s-au înmulțit foarte mult

de la sfârșitul anilor optzeci (Nahtigal 2008). Existența și înmulțirea lor sunt susținute de mai multe motive comune sau chiar banale, de la obiectivele economice ale creatorilor lor, tentația diverselor premii și căutarea recunoașterii pentru carieră și alte ambiții în rândul concurenților, până la căutarea de informații utilizabile, divertisment, relaxare și tendințe voyeuriste evidente la publicul de televiziune și online. În ciuda banalității lor aparente, aceste emisiuni și show-uri ating mai profund viața unui individ. Prin aspectul lor diferit, ele expun relația dintre dimensiunile mai mult și mai puțin realiste din viața unui individ, comunicând indirect faptul că acesta se confruntă din ce în ce mai mult cu deflația realului și, prin urmare, caută (ne)conștient modalități de a ieși din cercul vicios al acestei realități decadente. În acest sens, emisiunile și reality show-urile recrează viața reală prin crearea unor situații artificiale și a unei realități puse în scenă cu precizie, iar acestea dirijează conștiința individului și îi activează sentimentele. Viața reală a individului este din ce în ce mai relativizată, sărăcită și golită de realitate.

Realitatea individului modern se estompează în plus în lumina favorizării a tot ceea ce este virtual. Tehnologia virtuală din ce în ce mai sofisticată și realitatea virtuală îl pun pe individ într-o dilemă: ce viață este mai realistă, cea tangibilă fizic sau cea virtuală? Se pare că relația dintre semnificația realului și a virtualului în rândul generațiilor tinere înclină în mod constant spre cea din urmă, în sensul că existența mediului fizic, a orașului, a drumului, a trotuarului și a autobuzului, este împinsă din ce în ce mai mult în fundal, în timp ce concentrarea lor mentală asupra mediului virtual se intensifică. Tot aici se încadrează și lumile virtuale cu avataruri, în care indivizii își construiesc avataruri pentru a evada din realitate și din viața reală. Pentru un individ, eul avatar poate însemna nu doar o alternativă inocentă de joc de identitate; poate, de asemenea, să interfereze serios cu nucleul identității sale fizice și sociale reale. Individul se

confruntă cu provocarea de a fi sigur unde se termină identitatea sa reală și unde începe identitatea sa virtuală. Elias Aboujaoude (2011) numește această identitate virtuală a unui individ o e-personalitate, care înlocuiește din ce în ce mai mult personalitatea reală a acestuia în viață. Un astfel de scenariu duce la tulburări de personalitate la nivelul individului, la nivelul unei personalități scindate, cu caracteristicile că una dintre personalitățile sale este virtuală, dar încă problematică. Ca vârf al icebergului, boom-ul virtualității este de luat în considerare dezvoltarea tot mai rapidă a inteligenței artificiale, unde, în ciuda utilității sale incontestabile, chiar și oameni de știință eminenti, precum Stephen Hawking (2014), avertizează că există pericolul ca inteligența artificială să fie ultima creație umană. Întrucât dezvoltarea inteligenței artificiale nu poate fi oprită, este necesar să fim extrem de atenți în a plasa existența acesteia în cadre etice cât mai ușor de gestionat (Bostrom 2003). Deși direcția de dezvoltare a inteligenței artificiale și nivelul de reglementare a acesteia sunt greu de prezis, nu există nicio îndoială că aceasta va avea un impact enorm și asupra identității individuale.

Criza identitară, umanismul și identitatea umană

Criza de identitate

Socrate spune: “Cunoaște-te pe tine însuși!”. Fără o percepție puternică și fără a ști cine suntem ca indivizi (nivelul declarativ nu este suficient în această privință), ar fi o provocare să ne identificăm dorințele și căile și încotro să ne îndreptăm în viața noastră (personală sau profesională). Gândirea socratică este astăzi mai importantă decât oricând în istoria recentă datorită schimbărilor accelerate din societatea modernă, pe baza cărora această societate se transformă într-o lume lichidă, așa cum s-a subliniat în capitolul anterior.

La prima vedere, pare pozitiv și de dorit ca individul occidental modern să se elibereze de tiparele și cadrele identitare tradiționale și să-și construiască imaginea identitară prin intermediul lumii gândirii și experienței sale. Cu toate acestea, o astfel de presupunere este discutabilă și prea optimistă, deoarece ar însemna că individul își creează în mod proactiv propriul cadru identitar. Sună prea optimist, deoarece credința că, înainte de formarea societății lichide, indivizii căutau sensul vieții pe baze identitare tradiționale este fundamental greșită. A existat fenomenul invers, în care tradițiile (naționale, culturale, religioase și altele) dădeau sens unui individ prin încadrarea cadrului său identitar, în cadrul căruia acesta îndeplinea roluri sociale predefinite în societate. Acum asistăm la un fenomen în care acești deținători de identitate tradițională își pierd puterea și atractivitatea în detrimentul lumii lichide. Prin urmare, indivizii nu

mai au acest privilegiu, așa cum au avut predecesorii lor, în care marea majoritate nu s-au aflat în situația de a se preocupa de sensul vieții, deoarece acesta din urmă le-a fost deja dat sau a fost determinat dinainte. Mai mult, așa cum susțin Berger și Luckman (1999: 39), pluralismul modern subminează orice certitudine evidentă, nu doar certitudinea identitară, întrucât totul, de la lume și viața ca atare, devine din ce în ce mai discutabil și colorat de relativism. Berger și Luckman (ibid. 37) continuă: “Vechile sisteme de valori și interpretări sunt “decanonizate”. Rezultatul este dezorientarea indivizilor și a unor grupuri întregi, care a fost principala temă a criticii sociale și culturale timp de mulți ani. Categoriile precum “alienare” și “anomie” indică suferința individului care trebuie să-și găsească drumul în lumea modernă”. Astfel, tradiția slăbită îi permite individului, pe de o parte, o mai mare libertate și posibilitatea unei vieți diferite, dar, în același timp, și greutatea și presiunea incertitudinii, pe care o aduce noua realitate socială. Dintr-o perspectivă trecută, majoritatea nici măcar nu se supăra că tradițiile le dictau sensul vieții, deoarece toți cei care se opuneau unei astfel de predeterminări erau întotdeauna în minoritate. Aceștia, atunci și încă și astăzi, își căutau sensul transcendent în afara cadrelor identitare stabilite și inerțiale oferite de tradiție. Berger și Luckmann (1999: 41) spun că ei operau în afara directivelor sociale stabilite, unde autoritățile tradiționale, considerând că era un caz rar de căutare a unui sens diferit în afara manierelor sociale existente, nu s-au opus unui astfel de aventurism de căutare.

Principala problemă a crizei de identitate a individului occidental modern nu este că individul este handicapat în căutarea sensului vieții, ci că situația îl împinge mai serios în această căutare. În această epocă a societății lichide emergente, se întâmplă pentru prima dată când majoritatea oamenilor s-au aflat în situația de a se concentra asupra sensului vieții lor, deoarece cadrele identitare tradiționale slăbesc. Prin urmare, individul se confruntă cu provocarea de a căuta acest sens într-un mod (mai) conștient. Frankl (2005: 109) ilustrează foarte direct acest vid de viață al individului occidental modern: “În comparație cu animalele, omul nu urmează instinctele cu privire la ceea ce ar trebui să facă și, spre deosebire de indivizii din trecut, el nu mai urmează automat tradiția cu privire la ceea ce ar trebui să facă. Pentru că nu se mai bazează pe instincte și tradiții, el nu mai știe cumva ce vrea. Și astfel, el vrea doar să facă ceea ce fac ceilalți — conformism! Sau face ceea ce vor alții — ceea ce vor acei alții de la el — potențial totalitarism!”.

Pare clar că absența cadrelor identitare tradiționale la un individ nu înseamnă un vid identitar în care individul ar pluti liber ca identitate, ci că alte conținuturi (poate chiar totalitarismul, așa cum sugerează Frankl) se precipită în acest loc liber. Ne concentrăm aici asupra liniilor directoare emergente ale identității globale virtuale, care pătrund încet, dar constant, în zona cadrelor identitare tradiționale. Cele de mai sus sunt posibile pentru că un individ suferă de diferite tipuri de dezorientare. Prima este dezorientarea de carieră, deoarece societatea lichidă permite dominația unei “paradigme a carierei nelimitate” în cadrul căreia oamenii, în special tinerii, își pierd capacitățile de orientare pe care să se bazeze pentru a-și construi traseul profesional. În al doilea rând, este dezorientarea realității la nivelul individului, cu privire la găsirea unui echilibru între lumea lor reală și cea virtuală, în privința căreia individul devine din ce în ce mai sensibil la lumea virtuală și la tehnologiile virtuale. În al treilea rând, dezorientarea

valorilor în rândul indivizilor se datorează dezorientării generale a valorilor în cadrul societăților moderne între valorile tradiționale, valorile universale (drepturile omului, ecologie) și valorile globale (consumerismul global, dereglementarea economică în termeni de neoliberalism). Astfel, indivizii moderni se confruntă cu dileme în ceea ce privește credințele, virtuțile și sensul vieții lor (cu privire la ce să creadă, ce să susțină și unde să găsească modele de urmat). Este aproape posibil să se vorbească despre un fel de nihilism moral (Umberto Galimberti 2009), în care mentalitatea de consum global, mână în mână cu tehnologiile virtuale, a preluat un rol dominant în orchestrarea busolei etice a multor persoane (în special în cazul generației tinere). În special tinerii sunt cei care se confruntă cu o schimbare semnificativă în domeniul valorilor viitorului (Global Europe 2050, 2012: 72). Acest fenomen de criză de identitate atinge esența umanismului însuși.

Identitatea umană în lumina umanismului

Semnificația umanismului în epoca actuală slăbește iremediabil sau, mai mult decât atât, se apropie de sfârșit (Harari). Umanismul plasează oamenii pe tronul celei mai înalte autorități, care se referă la experiențele, senzațiile, emoțiile și gândurile lor. Umanismul apără ideea că oamenii sunt competenți în a-și dezvolta virtuțile umane, în toate formele lor, în cea mai mare măsură (Robert Grudin 2019). Conform acestei teze umaniste, se presupune că oamenii sunt capabili să aibă cea mai mare cunoaștere de sine (Harari). În ceea ce privește cele mai înalte virtuți ale oamenilor, se poate insista asupra faptului că un procent neglijabil de oameni caută să atingă cea mai deplină realizare (de exemplu, modelul de autorealizare al lui Maslow sau căutarea sinelui superior, a cărui importanță este vizibilă în mai multe doctrine și practici filosofice). În ceea ce privește afirmația conform căreia oamenii sunt cei mai buni cunoscători de sine, Harari subliniază că IA și algoritmi săi avansați vor putea în scurt timp să știe mai multe despre oameni decât pot ști ei înșiși. Prin urmare, este foarte probabil ca oamenii să-și piardă motivația de a-și dezvolta virtuțile la maximum și să înceapă să se bazeze pe algoritmi care să le explice nevoile, dorințele și interesele lor — și care sunt deciziile care trebuie să aibă loc în consecință. Un astfel de scenariu, foarte probabil, potrivit lui Harari, poate părea atractiv la prima vedere, dar duce automat la pierderea (totală) a intimității umane.

Umanismul în lumina cunoașterii de sine

Răspunsul la întrebarea cine este cel mai temeinic examinator al umanismului ne-ar surprinde probabil. Nu este vorba de oamenii înșiși, nici de științele umaniste sau sociale, care ar trebui să vegheze la realizarea tradiției umaniste, ci de dataism (data-ism). David Brooks (2013) a fost primul care a folosit dataismul ca un nou concept în lumina gândirii la direcția în care ne duce viitorul în fața acestui potop de date sub forma Big Data, pe care multinaționalele tehnologice le colectează în mod constant despre oameni. Dataismul ca doctrină a devenit notabil datorită lui Yuval Noah Harari și a cărții sale *Homodeus* (2017). Potrivit lui Harari, definiția dataismului sună cam așa: “Dataism: Dataismul simbolizează o ideologie emergentă sau chiar o nouă formă de religie, în care fluxul de informații este valoarea supremă”. Deși definiția funcționează în mod clar, este totuși o provocare să înțelegem pe deplin ce ar trebui să fie sau să reprezinte dataismul.

În lumina umanismului, dataismul se referă la oameni în punctul de autocunoaștere. Este posibil, în mod realist, ca dataismul să înceapă din ce în ce mai mult să înlocuiască acest pilon umanist al cunoașterii de sine. Acesta din urmă susține teza conform căreia indivizii au cea mai mare cunoaștere de sine. Dataismul demolează încet-încet această autocunoaștere deoarece, cu toate datele disponibile pe care dataismul le poate obține despre un individ, în curând va ști mai multe despre acesta decât știe individul despre el însuși. În primul rând, Big Data se îndreaptă spre obținerea de date despre corpul uman la nivelul monitorizării funcțiilor sale corporale. Această realitate va deveni posibilă atunci când oamenii vor fi de acord să li se implanteze în corp diverse dispozitive miniaturale, care să colecteze informații despre ei și despre modul în care se comportă corpul lor (Estulin 2014). Deși este posibil să avem o

serie de rețineri cu privire la acest fapt, Harari (2017) avertizează că sănătatea noastră, de exemplu, este un domeniu în care acceptăm de bunăvoie totul pentru a evita problemele de sănătate. Culegerea de date despre oameni acoperă și nivelul comportamental, unde multinaționalele tehnologice, în calitate de protagoniști ai dataismului, colectează toate datele posibile și analizează comportamentul oamenilor cu scopul de a utiliza rezultatele în dezvoltarea inteligenței artificiale. Colectarea unor astfel de date fizice și comportamentale despre un individ va duce la faptul că algoritmi vor interveni din ce în ce mai mult în toate domeniile posibile ale unui individ, oferindu-i acestuia sfaturi legate de viața personală, carieră, relații și locuri de muncă. În acest fel, oamenii vor lăsa din ce în ce mai mult deciziile în seama acestor algoritmi și, în consecință, vor submina autoritatea lor umană. Pentru ca dataismul să prindă viață, așa cum prevede această teorie, indivizii vor trebui să renunțe la intimitatea lor și să accepte că algoritmi le vor înregistra și analiza viața din ce în ce mai sistematic. Odată cu aceasta, dataismul va deveni un pilon alternativ al cunoașterii de sine umane.

Educația incluzivă, persoanele cu dizabilități (PWD) și educația adulților

Identitatea personală și socială a unui individ

Identitatea în sine este un fenomen foarte complex și care permite diferite interpretări. În doctrina umanistă, de exemplu, există multe relații potențiale în cadrul cărora poate fi abordată identitatea (de exemplu, între diferite percepții ale identității, cum ar fi personal-societal, real-virtual, sine-sine superior, trăire-sine narativ, dat-descoperit). De asemenea, este posibil să se abordeze și să se reflecte identitatea ținând cont de vârsta individului. În această situație, folosim relația dintre percepțiile personale și sociale ale identității individului. Percepția personală se referă la problemele personale-cariere-școală, supraviețuire, beneficii și interese. Ea presupune pilonul cunoașterii de sine la individ în cadrul doctrinei umaniste. Percepția socială se referă la cele mai înalte valori ale individului cu privire la transcenderea de sine și lupta pentru obiective sociale mai largi. În această dimensiune a identității, individul se confruntă cu frustrări și lipsa de scop din cauza societății lichide emergente. În această direcție, așa cum s-a subliniat deja, pilonii tradiționali ai identității își pierd din forță, pe baza cărora individul nu-și mai poate sprijini identitatea socială pe ceva mai mare decât el însuși (cum ar fi satisfacția față de atracția țării, afilierea națională, regională sau comunitară, cultura, religia, care ar merge în direcția transcenderii de sine).

Deoarece indivizii au limitări în abordarea acestei identități sociale, ei depind de propria persoană în ceea ce privește această parte a identității lor. Această provocare dă naștere la paradoxul prin care construcția identității sociale a unui individ este din ce în ce mai sărăcită și dezorientată, în timp ce individul devine din ce în ce mai obsedat de sine, un adept al generației “eu”, în care are nevoie de toți stimulii externi pentru a-și consolida percepția identitară — fie personală, fie socială. Fenomenul global al selfie-ului apare aici ca fiind ordonat, deoarece dezvăluie modul în care indivizii fotografiau anterior tot ceea ce-i înconjură, în timp ce astăzi, în “postura de selfie”, se fotografiază din ce în ce mai mult pe ei înșiși. Un astfel de comportament individualist expune modul în care un individ folosește noile medii ca circumstanțe externe pentru “construirea identității de sine”. Fenomenul narcisismului, evidențiat de Twenge și Campbell (2013), este o dovadă în plus a acestei orientări a omului modern către “eu”. Se pare că există motive foarte probabile pentru care un individ acordă atât de multă atenție unui stil de viață sănătos, dezvoltării personale și îngrijirii corporale. Cea mai mare problemă în acest caz este că individul încearcă să-și consolideze percepția socială a identității sale prin acordarea unei atenții suplimentare imaginii sale “eu” și vizibilității acesteia.

Învățarea pe tot parcursul vieții (LLL) joacă un rol crucial deoarece îi ajută pe indivizi să-și depășească identitatea personală în direcția depășirii simplei supraviețuirii individuale și a grijii de sine. LLL îi sprijină pe indivizi în eliberarea adevăratului lor potențial intrinsec. Și, la fel de important, LLL joacă un rol semnificativ în a ajuta indivizii să concureze în viitor cu roboții bazați pe inteligență artificială, care vor înlocui din ce în ce mai mult forța de muncă umană. Robotizarea (în concordanță cu IA și algoritmi săi și cu biotehnologia) ăți va face simțită prezența în curând în sfera mai multor ocupații de lucru cu cerințe cognitive, care până acum era un domeniu uman (Collins 2013, Benzell 2015). Chiar dacă oamenii își bazează abilitățile de

lucru pe conștiința și inteligența umană, în timp ce robotizarea (inclusiv inteligența artificială și algoritmi săi avansați) se bazează exclusiv pe inteligența sa, lucrătorii umani vor deveni în curând dezavantajați în comparație cu robotizarea. Datorită unui astfel de scenariu de dezvoltare, sistemele economice și angajatorii vor acorda un avantaj inteligenței, în timp ce conștiința își va pierde încet-încet importanța în realizarea abilităților cognitive de lucru (Harari). În plus, potrivit lui Harari, o dificultate pentru oameni nu va fi doar pierderea locurilor de muncă, ci și pierderea relevanței personale (impresia că sistemele de putere din cadrul societății nu mai au nevoie de ei).

Pentru a face oamenii mai competitivi în viitorul apropiat și pentru a evita ca ei să-și piardă relevanța în acest viitor, societatea modernă are nevoie de metode și abordări educaționale alternative. Acestea vor servi la o dezvoltare mai precisă a capacităților generațiilor tinere și mai în vârstă în sfera imprevizibilă a pieței muncii. Procentul ridicat de profesii actuale (manuale și cognitive) se va diminua semnificativ în viitorul apropiat. Este dificil acum să se realizeze o predicție utilă legată de tipurile de locuri de muncă care vor fi cele mai relevante în viitorul apropiat (cu excepția răspunsurilor cunoscute la nivel general cu privire la importanța competențelor umane transversale pentru sfera muncii). Prin urmare, potrivit lui Harari, educația trebuie să echipeze generațiile tinere și mai vârstnice astfel încât să fie capabile să se reinventeze personal în mod constant, deoarece vor trebui să-și schimbe profesiile în fiecare deceniu sau chiar mai des. O filozofie educațională pentru a ajuta oamenii să se reinventeze constant pare a fi singura strategie educațională utilizabilă în anii și deceniile următoare. Pentru a face ca LLL să fie și mai eficientă și mai productivă, este necesar să se pună un accent suplimentar pe educația incluzivă (EI). Acest concept educațional incluziv joacă un rol semnificativ în educația adulților.

Complexitatea educației incluzive

Educația incluzivă este un termen care declanșează numeroase înțelegeri în rândul tuturor tipurilor de subiecți care îl abordează direct sau indirect și din diferite motive. Contextele sau punctele de plecare în care apare educația incluzivă trebuie luate în considerare. Asocierea educației incluzive cu persoanele cu dizabilități (PWD), având în vedere toate tipurile de dizabilități, face ca acest termen și definiția sa să fie și mai dificile. Diferența unei interpretări diferite a educației incluzive rezultă dintr-o întrebare elementară cu privire la elementul educațional (de exemplu, practica de predare, practica de învățare, accesul egal la educație) în care sunt incluși cursanții adulți din educația adulților. Având în vedere această întrebare elementară, este necesar să ne concentrăm asupra incluziunii în cadrul educației incluzive, împărțind-o în trei tipuri diferite.

Tipul 1: Incluziunea ca dezvoltare a unui proces de predare mai dinamic

Acest lucru are legătură cu faptul că cursanții sunt încurajați să abordeze procesul de predare într-un mod interactiv. Aceasta înseamnă că incluziunea este interpretată la nivelul implementării și asociată cu o strategie educațională mai dinamică (lucrul în grup, ședința în cerc, intensificarea exercițiilor practice, munca practică, interacțiunea prin conversație). Această premisă a incluziunii în cadrul procesului educațional implică încercări de a face procesul de predare mai interesant, mai plăcut și mai interactiv, precum și modul de a încuraja cu blândețe cursanții să devină indivizi mai (pro)activi în procesul de predare.

O demonstrație foarte convenabilă a acestui tip de incluziune poate fi găsită în doctrina “învățării inversate”. Aceasta este promovată ca o practică de predare concepută pentru a atinge un nivel mai ridicat de implicare a cursanților în procesul de educație. Pentru a o exprima mai concret, putem cita Universitatea Lesley: “Învățarea inversată este o metodologie care-i ajută pe profesori să prioritizeze învățarea activă în timpul orelor de curs, atribuind cursanților materiale de curs și prezentări care să fie vizualizate acasă sau în afara orelor de curs. Unul dintre cele mai interesante progrese în clasa modernă este învățarea inversată. Aceasta se bazează pe ideea că elevii învață mai eficient prin utilizarea timpului de clasă pentru activități în grupuri mici și atenție individuală. Profesorii le atribuie apoi cursanților materiale de curs și prezentări care să fie vizionate acasă sau în afara zilei de curs, dând prioritate învățării active” (Universitatea Lesley 2022).

Una dintre ideile învățării inversate este că învățarea independentă prin vizionarea de clipuri scurte are loc în afara spațiului (și timpului) școlar, în timp ce lecțiile servesc drept moment pentru cercetare, muncă în colaborare, proiecte, rezolvarea problemelor și discuții. Această abordare dă peste cap practica pedagogică tradițională, în care profesorii și cursanții sunt împreună (lecții) și folosesc timpul pentru rezolvarea de probleme, muncă în colaborare. Învățarea inversată evidențiază cei patru piloni ai acestui tip de învățare:

- mediu flexibil/adaptabil
(ajustarea aspectelor temporale și spațiale ale învățării în funcție de monitorizarea periodică a ascultătorilor),
- abordare a învățării
(cultura învățării bazată pe o pedagogie centrată pe cursant),
- conținut diferențiat
(bazat pe ceea ce explică profesorul și pe ceea ce elevii pot cerceta pe cont propriu),
- practicieni experți
(profesori profesioniști care-și monitorizează în mod formativ elevii și reflectă asupra practicii lor)
(Didakt.UM 2020).

În ciuda abordării sale inovatoare de predare, învățarea inversată este încă o abordare care are nevoie de o actualizare. Încercările privind această învățare inversată au inclus modul de a face procesul de predare mai aplicabil pentru cursanți. Altfel spus, acest nivel de incluziune se referă la practica de predare (și nu de învățare) în ceea ce privește modul de îmbunătățire a abordărilor de predare în cadrul mediilor de educație a adulților, susținând că incluziunea cursanților ar crește dacă practicile de predare s-ar îmbunătăți. Utilizarea stilurilor de formare digitală aparține adesea acestui cadru, în care digitalizarea are ca scop să facă cunoștințele oferite cursanților și mai accesibile. Din punctul de vedere al dobândirii și înțelegerii de noi cunoștințe, strategiile educaționale mai dinamice nu sunt controversate, ci foarte binevenite. Cu toate acestea, trebuie să fim conștienți de faptul că strategiile de învățare mai dinamice reprezintă încă o doctrină educațională conservatoare-clasică în care elevii acceptă noile cunoștințe, în timp ce descoperirea potențialului lor nu se află pe primul plan. Cu alte cuvinte, elevul-țintă este încă un produs al sistemului educațional și nu invers.

Tipul 2: Incluziunea ca proces de învățare autoreglementat, autodirijat și autodeterminat

Acest nivel de incluziune în procesul educațional face un pas mai departe în ceea ce privește relația dintre procesul de predare și cel de învățare. La prima vedere, acest nivel seamănă cu cel anterior deoarece acordă atenție învățării inversate menționate mai sus. Cu toate acestea, acest al doilea nivel de incluziune pune accentul pe învățare și nu pe procesul de predare. Mai exact, înseamnă că în timpul procesului de educație cursanții sunt mai capabili să își conducă în mod sistematic procesul de învățare, ceea ce are un impact automat asupra procesului de predare oferit de formatori. În cadrul acestor capacități ale cursanților de a stăpâni procesul educațional, este posibil să se facă distincția între trei tipuri de autoconducere a procesului de învățare: învățarea autoreglementată, autodirijată și autodeterminată. Deși aceste tipuri de stăpânire a învățării nu sunt atât de diferite unele de altele, este posibil să se găsească unele diferențe în ceea ce privește măsura în care cursanții își conduc singuri procesul de învățare.

Prima abordare a învățării se referă la *învățarea autoreglementată* (Zimmerman 2002, Zumbunn et al. 2011). Acest tip de *învățare înseamnă*, la propriu, și cităm: “Învățarea autoreglementată este un proces ciclic, în care cursantul își planifică o sarcină, își monitorizează performanța și apoi reflectă asupra rezultatului. Ciclul se repetă apoi pe măsură ce cursantul folosește reflecția pentru a se adapta și a se pregăti pentru următoarea sarcină. Procesul nu este unic, ci trebuie adaptat pentru fiecare cursant în parte și pentru sarcini de învățare specifice” (Zimmerman 2002). Această abordare diferă ușor de învățarea inversată prin faptul că elevii sunt ceva mai proactivi în învățarea planificată și se pune un accent mai mare pe auto-reflecția asupra învățării lor.

Următoarea abordare de învățare este învățarea autodirijată. Potrivit lui Knowles, “Învățarea autodirijată este un proces în care cursanții își asumă responsabilitatea, de obicei sub îndrumarea unui instructor, pentru diagnosticarea nevoilor de învățare, creionarea obiectivelor de învățare, identificarea materialelor și resurselor pentru învățare, alegerea și implementarea strategiilor de învățare adecvate și evaluarea rezultatelor învățării” (Knowles, 1975, 18). În ceea ce privește independența cursantului, această învățare este mai solicitantă decât învățarea autoreglementată, deoarece cursanții își ghidează în plus procesul de învățare.

O altă abordare este *învățarea autodeterminată*. Potrivit lui Blaschke, “Învățarea autodeterminată este un proces în care cursanții iau inițiativa de a identifica nevoile de învățare, de a formula obiective de învățare, de a identifica resursele de învățare, de a pune în aplicare strategii de rezolvare a problemelor și de a reflecta asupra proceselor de învățare pentru a pune la îndoială ipotezele existente și pentru a crește capacitățile de învățare” (Blaschke, 2012). Jennings adaugă aici că “Învățarea autodeterminată este centrată pe “a *învăța cum să înveți*”. Cursanții care pot reflecta și lua decizii cu privire la învățarea lor vor fi determinați prin motivație, flexibilitate și conștientizare de sine. Școlile încearcă să pregătească cursanții pentru cariere care, în general, nu există încă. Cel mai bun mod de a-i ajuta pe cursanți să devină pregătiți pentru viitor este de a-i ghida spre a deveni autodeterminați în învățarea lor. Mai mult de nouăzeci la sută din învățarea noastră va avea loc în afara cadrului educațional formal” (Jennings, 2010). Abordarea învățării autodeterminate se leagă de cele anterioare privind învățarea autoreglementată și autodirijată și este cea mai exigentă dintre toate trei în ceea ce privește independența elevului.

Cu toate acestea, este necesar să fim realiști și să recunoaștem că un nivel atât de ridicat de independență în rândul cursanților este prea solicitant pentru anumite medii de predare și grupuri specifice de cursanți. Dintre toate cele trei abordări, ultimele două sunt mai exigente și mai ușor de realizat, în special pentru sistemele educaționale formale. Deși, ținând cont de faptul că ne ocupăm de proiectul cu educația non-formală a adulților, este posibil, cel puțin ipotetic, să luăm în considerare toate cele trei abordări de învățare. Este important să subliniem din nou ultima abordare, învățarea autodeterminată, ca parte a punctului în care autorii expun că viitorul imprevizibil dictează necesitatea ca cursanții să fie capabili să stăpânească această învățare autodeterminată (deoarece nu se poate aștepta ca școlile, indiferent de tipurile și nivelurile de educație, să pregătească elevii pentru ocupații care nu există încă). În acest sens, această învățare autodeterminată (incluzând și cele două abordări anterioare), pentru a-i pregăti pe cursanți pentru un parcurs de învățare mai autocondușă datorită unui viitor profesional provocator, implică în primul rând latura de supraviețuire a individului în viitorul domeniu profesional (în competiție cu IA și alte tipuri de robotizare în această privință). În cadrul doctrinei umaniste și al celor doi piloni umanistici ai acesteia, autocunoașterea și autotranscendența, aceste abordări de învățare se referă la autocunoaștere. LLL, bazată pe doctrina educației incluzive, trebuie, de asemenea, să sprijine indivizii moderni în revitalizarea identității lor umane slăbite. Iar acest lucru are de-a face cu resuscitarea originilor umaniste, care se slăbesc din cauza societății dataiste a viitorului. Cu alte cuvinte, avem nevoie și de incluziune la un nivel și mai avansat, care va atinge umanismul individual legat de pilonul transcendenței de sine.

Tipul 3: Incluziunea ca descoperire și dezvoltare a cunoștințelor înnăscute ale elevilor

Ca urmare a nevoii indivizilor occidentali moderni, având în vedere societatea modernă lichidă emergentă și slăbirea originilor umaniste, de a-și dezvolta capacitățile profesionale pentru a fi o parte activă a societății și, în același timp, de a-și consolida percepția socială a identității, educația trebuie să caute abordări didactice și mai ambițioase. Un alt nivel de incluziune legat de identificarea și declanșarea cunoștințelor înnăscute ale indivizilor are cea mai directă legătură cu acest pilon umanist al transcendenței de sine, pe baza căruia individul își va consolida identitatea socială și, în consecință, nu va fi ocupat în mod predominant de o identitate pur personală. Având în vedere acest tip de cunoaștere înnăscută, este necesar să avem o înțelegere comună a acestui termen.

Vorbind în general despre terminologia cunoașterii (acest din urmă termen este folosit aici în mod independent, nu ca și cunoaștere ca unul dintre elementele din cadrul diferitelor tipuri de cadre de competențe), ne referim la o distincție clară între două tipuri de cunoștințe la nivel individual: cunoștințe înnăscute (ceva cu care un individ se naște, mai degrabă decât ceva învățat prin experiență) și cunoștințe externe (care sunt dobândite prin tot felul de educații sau din întâmplare, oriunde). Aceste două tipuri de cunoaștere se întrepătrund în realitatea unui individ, unde cunoașterea înnăscută (în ceea ce privește potențialul, talentele și darurile, atunci când este descoperită și activată) capătă o putere suplimentară atunci când este întărită cu cunoașterea externă. În acest duel între cele două tipuri de cunoștințe, se pare că cunoștințele înnăscute sunt adesea (prea) neglijate, iar prea multă atenție în cadrul mediilor educaționale aparține cunoștințelor externe (Centrul Spirala 2007).

Ne concentrăm aici asupra acestui tip de cunoștințe înnăscute deoarece o mai mare concentrare asupra acestor cunoștințe apare ca o oportunitate utilă pentru un individ de a-și consolida identitatea socială și, prin urmare, de a-și consolida originea umanistă. Urmărind această ultimă ipoteză, devine clar faptul că cunoștințele înnăscute în individ, după activarea și împuternicirea prin cunoștințe dobândite din exterior, nu numai că servesc pentru a face un individ capabil să urmeze o carieră (aspecte educaționale-ocupationale-angajabile), dar îl ajută, de asemenea, să își consolideze identitatea. Dintr-un motiv simplu: cunoașterea înnăscută, atunci când este activată, atinge individul mai profund și mai cuprinzător. În corelație cu relația dintre identitatea personală și cea socială a unui individ, aceasta înseamnă în mod direct că un individ, prin faptul că se bazează în primul rând din punct de vedere profesional pe această cunoaștere înnăscută, își întărește automat și identitatea socială, care în zilele noastre slăbește din cauza societății lichide menționate mai sus.

Pentru a se apropia de cunoștințele înnăscute, individul trebuie să activeze două procese de gândire, logic-rațional și perspicace. O astfel de sinteză a acestor două procese este necesară pentru ca indivizii să se autoexamineze în profunzime și să clarifice în interiorul lor, într-un spirit contemplativ, programele umaniste, de altfel bine intenționate (de a fi etic, uman, conciliant, echilibrat în personalitate, altruist și bazat pe valori). Fiind atenți la faptul că devenirea umană (în termeni de etică, altruism, echilibru personal...) nu apare ca un program extern care ar trebui să fie interiorizat și antrenat (ca o achiziție de abilitate concretă care poate fi obținută prin repetarea anumitor pași de antrenament), ci ceva ce se manifestă prin trezirea perspicace a esenței etice a indivizilor. (Re)viziunea perspicace a programelor

umaniste pare a fi cheia întoarcerii indivizilor la umanismul original, care le este intrinsec. Consolidarea pilonului umanist spre autotranscendență pare a fi o strategie ideologică și strategică semnificativă pentru individul modern. Pentru a ajuta individul să facă față mai bine invaziei algoritmilor dataiști, în care aceștia din urmă vor începe să ofere indivizilor o viață favorabilă în detrimentul unei identități slabe, a pierderii intimității și a dependenței virtuale, în imaginea simbolică a manei. Pentru a evita un astfel de scenariu potențial pesimist, care a fost prezis în mod profetic de Aldous Huxley în lucrarea sa *Brave New World* (1983), trebuie să insistăm de urgență asupra umanismului și să fim pe deplin atenți la pilonul său de autotranscendență. Un astfel de scenariu de dezvoltare pare a fi singura cale de ieșire a individului din dezvoltarea pe o cale greșită.

Între descoperirea și dezvoltarea cunoștințelor înnăscute ale cursanților

Există mai mulți pași pentru activarea și dezvoltarea ulterioară a cunoștințelor înnăscute ale individului, dar este relevant să evidențiem și să distingem aici două etape principale. Prima etapă se referă la descoperirea cunoștințelor înnăscute. Aceasta înseamnă că individul nu a ajuns (încă) să se lămurească sau cel puțin să aibă o impresie aproximativă despre cunoștințele sale înnăscute. Cea de-a doua etapă se referă la dezvoltarea unor cunoștințe înnăscute ale individului. Această etapă poate începe atunci când individul a ajuns la o înțelegere clară a acestor cunoștințe (sau cel puțin acel individ recunoaște începuturile aproximative ale acestui tip de cunoștințe).

Descoperirea cunoștințelor înnăscute ale cursanților

Includerea aici se bazează pe încercările prin care formatorii adulților consolidează gândirea perspicace a cursanților în vederea identificării schițelor inițiale ale cunoștințelor lor înnăscute. Există diferite modalități pentru a aborda această provocare, dar noi evidențiem aici strategia de abordare a procesului de gândire al unui individ. Într-un fel, formatorii pentru adulți în cadrul procesului de predare iau în considerare două tipuri de gândire ale cursanților: gândirea rațional-logică și gândirea perspicace mai puțin vizibilă (în ceea ce privește declanșarea intuiției minții). Pentru a se apropia de o astfel de activare a unei astfel de gândiri, trebuie să aibă loc un fel de deprogramare mintală a gândirii rațional-logice a unui individ. Centrul Spirala (2007) a dezvoltat un model de gândire a auto-mobilității care abordează această provocare de a trata în paralel gândirea rațional-logică și gândirea perspicace la indivizi. Merită subliniat faptul că acest tip de gândire profundă diferă de gândirea rațional-logică prin faptul că are loc în ordine inversă, individul are mai întâi o intuiție și apoi o definește verbal (Ash et al. 2012, Klemm 2014, Sotto 2007: 51-54). Încercările de a crea în mod sistematic confuzie mintală unei persoane, care are ca scop trezirea unei astfel de gândiri perspicace, pot fi găsite în unele tactici educaționale. De Bono (2006) încurajează acest tip de confuzie mintală la cursanții săi prin gândirea laterală legată de strategia provocării, pe care o folosește ca unul dintre instrumentele sale centrale. Chiar mai elementară și mai veche este binecunoscuta metodă de interogare a maieuticii socratice care, prin procesul său, declanșează în mod deliberat rezistența individului, un fel de jenă a minții (Sloterdijk 1996). Frecvent cunoscute și prezente în filosofii orientale sunt și koanele budiste Zen care sunt folosite pentru a provoca confuzie mintală în gândirea logico-rațională a individului (Heine și Wright 2000).

Dezvoltarea cunoștințelor înnăscute ale cursanților

Această fază are loc în timpul procesului de predare, când cursantul ajunge la o înțelegere clară a cunoștințelor sale înnăscute. În consecință, el are nevoie de sprijin educațional suplimentar pentru a dezvolta în continuare acest tip de cunoștințe. Este necesar să fim realiști și să recunoaștem că abordările formale de predare din cadrul proceselor educaționale nu se bazează pe o astfel de dezvoltare a cunoștințelor înnăscute ale cursanților. Se poate întâmpla ocazional ca transmiterea de cunoștințe externe de către formator către cursant să creeze o situație de învățare neplanificată în care cursantul recunoaște că cunoștințele dobândite din exterior pot fi legate de cunoștințele sale înnăscute (mai mult sau mai puțin identificate). Dar, din nou, chiar și atunci când acest lucru are loc, se întâmplă în mod total întâmplător, deoarece procesul de predare nu presupune, prin proiectare, să servească la dezvoltarea ulterioară a cunoștințelor înnăscute ale cursanților. Stilurile de predare, care ar susține o astfel de includere, nu există în principiu în cadrul mediilor educaționale formale sau non-formale. Diferite tipuri de reality show-uri, în primul rând show-uri de talente și show-uri de talente în modă, sunt concepute într-o direcție care este cea mai apropiată demonstrație a dezvoltării cunoștințelor înnăscute la participanți. Participanții la aceste emisiuni abordează show-ul cu presupunerea că cunoștințele lor înnăscute (în ceea ce privește talentele) le sunt clare, pe baza cărora încearcă să convingă comisiile de experți și publicul prezent că cunoștințele lor înnăscute merită să fie dezvoltate în continuare în următoarele etape ale emisiunilor. În aceste spectacole se desfășoară două etape. Prima este cea în care participantul își demonstrează cunoștințele înnăscute în fața acestor audiențe. A doua etapă are loc după aceea, când diferiți mentori-experti oferă cunoștințe în continuarea spectacolului (despre aspecte specifice legate de cântat, comportament, îmbrăcăminte, stil și interpretare) participanților aleși pentru a-și dezvolta în

continuare cunoștințele înnăscute (talentele). Aceste spectacole nu funcționează în termeni de educație incluzivă și incluziune. Cu toate acestea, ele reprezintă cea mai bună demonstrație a modului în care ar putea arăta incluziunea, bazată pe dezvoltarea cunoștințelor înnăscute ale elevilor, în cadrul mediilor educaționale. Vorbind despre acesta din urmă, școlile de muzică, de exemplu, sunt unul dintre rarele cazuri în care procesul de predare încearcă să includă o astfel de dezvoltare a cunoștințelor înnăscute ale cursanților.

Nu este surprinzător faptul că această dezvoltare a cunoștințelor înnăscute ale cursanților se referă adesea în mod automat la creativitatea legată de artă. Există o înțelegere comună conform căreia identificarea acestui tip de cunoștințe ale individului este mai ușoară în creativitatea artistică (având talent pentru cântat, desenat etc.). Cu toate acestea, în cazul creativității tehnice sau mintale, situația este mult mai dificilă deoarece identificarea unor astfel de cunoștințe înnăscute în cadrul creativității tehnice sau mintale este mult mai greu de definit. De aceea, prima etapă de descoperire a cunoștințelor înnăscute ale cursanților, care apoi necesită o dezvoltare ulterioară, merită mai multă atenție în cadrul acestui al treilea nivel, cel mai avansat, de incluziune a cursanților.

Poziționarea educației incluzive și a incluziunii în contextul PWD

Educația incluzivă și incluziunea par și mai complexe în cazul persoanelor cu dizabilități (PWD). Acest lucru se datorează faptului că educația incluzivă necesită o analiză în cadrul doctrinei din cadrul formulei actuale a celor trei etape de dezvoltare, segregare–integrare–incluziune (Convenția internațională privind drepturile persoanelor cu dizabilități din 2006). Înțelegerea conceptului de incluziune pare o provocare și poate fi înțeleasă greșit deoarece se împletește strâns cu conceptul de integrare. De aceea, este necesar să fim conștienți de diferitele interpretări a ceea ce poate reprezenta termenul “incluziune”. Având în vedere persoanele cu dizabilități, termenul de incluziune se potrivește cu unele semnificații suplimentare.

Tipul suplimentar 1: Incluziunea ca fiind integrată în procesul educațional

Deoarece proiectul abordează aspectele legate de tehnologiile asistive și noile tehnologii (TA, NT) pentru a vedea în ce mod aceste tehnologii sunt utile pentru persoanele cu dizabilități, termenul de incluziune poate fi utilizat pentru fazele de dezvoltare ale integrării. În acest caz, incluziunea se referă la funcția de integrare a persoanelor cu dizabilități în procesele educaționale. Având în vedere doctrina educației incluzive și termenul “incluziune”, devine clar în astfel de cazuri că incluziunea nu apare independent, ci doar ca o etapă în conceptul de integrare. Altfel spus, în acest sens, etapa incluziunii este o etapă în faza de integrare, care evidențiază modul în care persoanele cu dizabilități, în calitate de cursanți, sunt (pot fi) mai ușor de integrat în cadrul unei populații alcătuite din restul cursanților. Așadar, din nou, vorbind despre utilizarea termenului “incluziune”, trebuie să fim conștienți dacă ne referim la incluziune ca la un instrument util pentru consolidarea integrării persoanelor cu dizabilități sau la incluziune ca la ultima fază de dezvoltare în cadrul formulei segregare-integrare-incluziune. Atunci când incluziunea este doar un pas în cadrul integrării nu se referă la circumstanțele (organizatorice, tehnice și ale spațiului) în care persoanele cu dizabilități se pot integra mai ușor în procesul educațional alături de ceilalți cursanți. Înseamnă că adaptările organizatorice, tehnice și spațiale sunt particularități care apar ca fiind responsabilitatea persoanelor cu dizabilități însele. Pe scurt, deși termenul de incluziune este folosit aici, în realitate este vorba doar de conceptul de integrare.

Tipul suplimentar 2: Incluziunea ca proces educațional, bazat pe egalitatea de predare

Următoarea semnificație a incluziunii merge mai departe și subliniază nevoia cursanților cu dizabilități de a avea acces egal la procesul educațional în comparație cu ceilalți cursanți. În acest sens se subliniază faptul că procesul de predare, derulat de formatori, este egal pentru toți cursanții (persoane cu dizabilități și nu numai) deoarece se bazează pe principiul egalității, toți cursanții beneficiind de această egalitate. Mai concret, toate tipurile de adaptări (organizatorice, tehnice, ale spațiului) sunt responsabilitatea formatorului pentru adulți, pe baza cărora procesul de predare se potrivește tuturor cursanților — persoane cu dizabilități și altele. Prin utilizarea termenului de incluziune, ne referim la realizarea faptului că persoanele cu dizabilități fac parte din procesul educațional, fiind tratate în mod egal cu ceilalți cursanți. Totuși, o interogare suplimentară dezvăluie ce înseamnă această egalitate pentru toți cursanții. Aceasta implică egalitatea în ceea ce privește transmiterea acelorași cunoștințe de către formatori tuturor cursanților, subliniind din nou că persoanelor cu dizabilități li se oferă șansa de a dobândi aceleași cunoștințe în aceleași condiții (luând în considerare toate adaptările organizatorice, tehnice și ale spațiului necesare pentru acestea). În conformitate cu procesul educațional, cunoștințele transmise necesită o verificare de către cursanți, pe baza căreia ei toți se află pe aceeași poziție în ceea ce privește succesul pe care îl au în înțelegerea și stăpânirea cunoștințelor dobândite (este important de remarcat că o astfel de evaluare și comparare a cunoștințelor nu are loc în educația non-formală a adulților). Un astfel de concept de incluziune, indiferent de faptul că pledează pentru egalitate, acordă o atenție centrală procesului de predare cunoștințelor, mai degrabă decât cursanților (fie ei persoane cu dizabilități sau alte persoane).

Acest principiu al egalității corespunde primului nivel, cel mai puțin ambițios, al incluziunii (incluziunea ca promovare a incluziunii mai active a cursanților în procesul de predare) pe care l-am văzut în capitolul anterior. Singura diferență, având în vedere aici și persoanele cu dizabilități, este că eforturile pentru includerea activă a cursanților în procesul de predare includ și ajustări din cauza persoanelor cu dizabilități). Pentru nivelul de incluziune în ceea ce privește includerea cursanților în procesul de predare, o atenție semnificativă este acordată implementării muncii individuale în procesul de predare. Fiind atentă la principiul muncii individuale (URIHO), aceasta din urmă presupune diferite tipuri de practici de predare deoarece accentul este pus pe performanța cursanților, cu sau fără un ajutor extern minim din partea formatorului: în timp ce rezolvă sarcini în cadrul lucrului individual, cel mai adesea întreaga clasă rezolvă sarcini egale, care au aceeași dificultate; toți pașii parcurși de către cursanți sunt independenți, susținuți de cercetările și informațiile lor; formatorul monitorizează procesul de lucru, dar nu este implicat direct în acesta; lucrul individual construiește și dezvoltă independența cursanților în elaborarea sarcinilor, ingeniozitatea și creativitatea și, mai ales, responsabilitatea acestora pentru rezultatul învățării.

Tipul suplimentar 3: Incluziunea ca proces de predare, bazat pe diversitatea cursanților

Interpretarea ulterioară a incluziunii are așteptări mai ambițioase deoarece cunoștințele transmise de formatori se referă la o abordare mai personalizată a cursantului (fie că este vorba de o persoană cu dizabilități sau de altcineva). În acest caz, accentul central al procesului de predare se pune pe cursanți și pe capacitatea acestora de a-și stabili învățarea într-un mod mai autoreglementat, mai autodirijat sau mai autodeterminat. Sau cunoștințele transmise (de către formatori) servesc la descoperirea și ulterior la dezvoltarea cunoștințelor înnăscute ale cursanților. Incluziunea se referă aici la ambiția ca un cursant să facă parte din principiul diversității. Procesul de predare este (sau ar trebui să fie) conceput în mod intenționat pe un astfel de principiu în cadrul căruia cursanții devin centrul procesului de predare. Această incluziune mai avansată și mai ambițioasă coincide, din punct de vedere al conceptului și al conținutului, cu cele două tipuri de incluziune de la un capitol anterior: Incluziunea ca promovare a autoreglementării, autodirecției și autodefinirii în procesul de învățare pentru cursanți și incluziunea ca promovare a identificării și dezvoltării cunoștințelor înnăscute ale cursanților. Aceste ultime niveluri de incluziune se potrivesc, într-o anumită măsură, cu abordarea individualizată în cadrul procesului de predare. Referirea la această abordare individualizată implică mai multe abordări de predare (URIHO), deoarece formatorul respectă și ia în considerare personalitatea fiecărui cursant; adaptează sarcinile în funcție de abilitățile, interesele și nevoile cursantului, acceptând în același timp diferențele și posibilitățile acestuia; formatorul permite tuturor cursanților să atingă cu succes rezultatele învățării prin adaptarea metodei de învățare, a sarcinilor adecvate, precum și a metodelor și conținutului adecvat adaptat individual; formatorul declanșează o mai mare motivație pentru învățare și activități educaționale, le consolidează încrederea în sine și creează o perspectivă mai obiectivă asupra abilităților, cunoștințelor, aptitudinilor și competențelor cursantului.

Pentru a rezuma toate tipurile și interpretările menționate ale incluziunii în cadrul educației incluzive, legate în mod concret de educația adulților (non-formală), trebuie să vorbim despre incluziune în general și în contextul persoanelor cu dizabilități, așa cum se vede în tabelul 1 de mai jos.

TABELUL 1:

EDUCAȚIE INCLUZIVĂ	
Incluziunea implică o BAZĂ care să arate că un cursant este INCLUS în procesul educațional	
Contextul general (Toți cursanții)	Contextul PWD (PWD față de alți cursanți)
Tipuri de incluziune	Tipuri suplimentare de incluziune
T1-Incluziunea ca dezvoltare a unui proces didactic mai dinamic	AT1-Incluziunea ca integrare în procesul educațional
	AT2-Incluziunea ca proces educațional, bazat pe egalitatea în predare
T2-Incluziunea ca proces de învățare auto(reglementat, direcționat și determinat) al cursanților	AT3-Incluziunea ca proces de predare, bazat pe diversitatea cursanților
T3-Incluziunea ca identificare și dezvoltarea cunoștințelor înnăscute ale elevilor	

După cum se observă în tabel, trei tipuri de incluziune la nivel general se referă la toți cursanții, fie la persoanele cu dizabilități, fie la restul cursanților. În acest sens, toate cele trei tipuri de incluziune (T1–T3) pot fi conectate la toți cursanții. Necesitatea identificării tipurilor suplimentare de incluziune apare din cauza realității conform căreia condițiile de educație ale persoanelor cu dizabilități și ale celorlalți cursanți nu sunt automat comparabile. În calitate de persoane cu dizabilități, cursanții nu se confruntă cu aceleași condiții de educație (conform formulei segregare - integrare - incluziune); alte tipuri de incluziune se bazează pe egalitatea și diversitatea educațională. Comparând ambele incluziuni (context general și context PWD) la nivel de fond, constatăm că AT1 și AT2 se referă direct la T1, în timp ce AT3, în cazul în care se ia în considerare cu adevărat principiul diversității, se referă la T2 sau, potențial, chiar la T3.

Referințe

- Aboujaoude, E. (2011), *Virtually You: The Dangerous Powers of the E-Personality*. New York: W.W. Norton & Company.
- Ash, I.K., Jee, B.D, Wiley, J. (2012), *Investigating Insights as Sudden Learning*. Available on: <http://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1123&context=jps>
- Ballard, B. (2014), University of Bristol creates holograms you can feel and touch. Published on 9. December. Available on: <http://www.itproportal.com/2014/12/09/university-bristol-creates-holograms-can-feel-touch/#ixzz3yZEmiFN5>
- Baudrillard, J. (1999a), *Simulaker in simulacija*. Ljubljana: Študentska organizacija Univerze.
- Bauman, Z. (2002), *Tekoča moderna*. Ljubljana: *Cf.
- Benzell, S., Kotlikoff, G., L., LaGarda, G., Sachs, J., D. (2015), *Robots are us: Some Economics of Human Replacement*. National Bureau of Economic Research. Available on: <http://www.nber.org/papers/w20941.pdf>
- Berger, P., L, Luckman, T. (1999), *Modernost, pluralizem in kriza smisla*. Ljubljana: Nova revija.
- Blaschke, 2012, <https://www.rtschuetz.net/2014/12/self-directed-vs-self-determined.html>
- Bostrom, N. (2003), *Ethical Issues in Advanced Artificial Intelligence*. Available on: <http://www.nickbostrom.com/ethics/ai.html>
- Brooks, D. (2013), *The Philosophy of Data*, New York Times. Available on: <https://www.nytimes.com/2013/02/05/opinion/brooks-the-philosophy-of-data.html>
- Center Spirala (2007), *Model samomobilnosti*. Ljubljana: Center Spirala, internal material.
- Center Spirala (2009): *Samomobilnost: raziskovanje ravni samomobilnosti skupine z najmanj višješolsko izobrazbo*. Ljubljana: Center Spirala
- Collins, R., Wallerstein, I., Mann, M., Derluguian, G., Calhoun, C. (2013), *Ali ima kapitalizem prihodnost?* Ljubljana: *cf.
- De Bono, E. (2006), *Lateralno razmišljanje*. Ljubljana: New Moment.
- Didatka, https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Strokovna%20podlaga_obrnjeno_27feb.pdf
- Eco, U. (2018), *Chronicles of a Liquid Society*, Mariner Books.
- Estulin, D. (2014), *TransEvolution: The Coming Age of Human Deconstruction*. Walterville: Trine Day LLC.
- Frankl, V., E. (2005), *Človek pred vprašanjem o smislu*. Ljubljana: Pasadena.
- Fromm, E. (1989), *Bekstvo od slobode*. Zagreb: Naprijed.
- Galimberti, U. (2015), *Miti našega časa*. Ljubljana: Modrijan založba
- Galimberti, U. (2009), *Grozljivi gost: nihilizem in mladi*. Ljubljana: Modrijan.
- Grudin, R. (2019), *Humanism*, Encyclopedia Britannica. Available on: <https://www.britannica.com/topic/humanism>
- Harari, Y. N. (2017), *Homo deus: kratka zgodovina prihodnosti*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Hawking, S. (2014), *Razvoj umetne inteligence bi lahko vodil v konec človeštva*. MMC RTV-SLO, 3. december. Available on: <http://www.rtvsllo.si/znanost-in-tehnologija/hawking-razvoj-umetne-inteligence-bi-lahko-vodil-v-konec-clovestva/352641>
- Heine, S., Wright, D. S. (ur). (2000), *The Koan: Texts and Contexts in Zen Buddhism*. New York: Oxford University Press.
- Huxley, A. (1983), *Krasni novi svet*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Referințe

- International Convention on the Rights of Persons with Disabilities 2006, <https://www.ohchr.org/en/treaty-bodies/crpd>
- Jennings, 2010, <https://www.rtschuetz.net/2014/12/self-directed-vs-self-determined.html>
- Klemm, W. R. (2014), *Insightful Thinking. How to Do It*. Available on: <https://www.psychologytoday.com/blog/memory-medic/201411/insightful-thinking-how-do-it> (17. november 2019).
- Knowles, 1975, <http://infed.org/mobi/self-directed-learning/>
- Kramberger, A. (2010), *Okoliščine in pogoji nesocialne ekonomije (v Sloveniji)*. V: Milošević, G. et tal. (ur.), *Zbornik prispevkov / Strokovna tematska konferenca Socialno podjetništvo — izzivi in perspektive*. Murska Sobota: Pribinovina.
- Lesley University, <https://lesley.edu/article/an-introduction-to-flipped-learning>
- Maslow, A., H. (1982), *Motivacija i ličnost*. Beograd: Nolit.
- MMC RTV-SLO (2015). Prvi kandidat za revolucionarno presaditev glave. Published on 8. April. Available on: <http://www.rtv slo.si/znanost-in-tehnologija/prvi-kandidat-za-revolucionarno-presaditev-glave/362435> (12. februar 2016).
- Nahtigal, Z. (2008), *Resničnostni šovi — Slovenski nastopajoči in njihove vloge*. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Rogers, S. (2014), *Almost Human: 15 Frighteningly Realistic Robots & Androids*, *WebUrbanist*, 14. junij. Available on: <http://weburbanist.com/2014/06/30/almost-human-15-frighteningly-realistic-robots-androids/> (25. april 2016).
- Slak, N. (2007), *Elektronska pošta kot orodje neposrednega trženja*. Magistrsko delo. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
- Sloterdijk, P. (1996), *Sokratska majevtika in filozofijina pozaba rojstva*. *Apokalipsa*, 12–13: 12–38.
- Sotto, E. (2007), *When Teaching Becomes Learning*. London; New York: Continuum.
- Spanos, B. (2015), *Whitney Houston Hologram to Tour World in 2016*. Published on 11. september. Available on: <http://www.rollingstone.com/music/news/whitney-houston-hologram-to-tour-world-in-2016-20150911#ixzz3yZAoqAQm>
- Šav, V. (2002), *Elevzinski misteriji*, *Revija 2000*, 151-152: 107-130.
- Twenge, J. M., Campbell, W. K. (2013), *The Narcissism Epidemic: Living in the Age of Entitlement*. New York: Atria Paperback.
- Ule, M. (2008), *Za vedno mladi? Socialna psihologija odraščanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ule, M. (2011), *Spremembe odraščanja in nove identitetne politike*. *Sodobna pedagogika*, 62=128, 3: 90-103.
- <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/32cfa157-57fc-409d-b7c0-75b50faafa1e>
- <https://www.plasticsurgery.org/documents/News/Statistics/2020/plastic-surgery-statistics-full-report-2020.pdf>
- URIHO (2022), *Course on Teaching Methods and Techniques for PWDs in Nonformal Adult Education*
- Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: An overview*. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70
- Zumbrunn, S., Tadlock, J., & Roberts, E. D. (2011). *Encouraging self-regulated learning in the classroom: A review of the literature*. Metropolitan Educational Research Consortium (MERC)

Capitolul 2:

Metode și tehnici de predare pentru persoanelor cu dizabilități și asigurarea accesului la educația non-formală a adulților

Introducere

OÎn paginile următoare veți găsi o prezentare a unor proceduri și tehnici utile cu ajutorul cărora, dacă alegeți să le aplicați, veți putea să includeți cu mai mult succes persoanele cu dizabilități în cursul, atelierul sau formarea dumneavoastră.

Având în vedere că persoanele cu dizabilități reprezintă un grup extrem de eterogen de persoane, nu este posibil să se acopere, să se prevadă și să se descrie toate procedurile necesare, esențiale pentru incluziune. Scopul celor ce urmează este, în primul rând, de a vă sensibiliza cu privire la nevoile persoanelor cu dizabilități și de a vă încuraja să gândiți în afara cadrului obișnuit. Unele dintre cele descrise se aplică doar persoanelor cu dizabilități, dar majoritatea metodelor și tehnicilor sunt utile pentru toate persoanele și pot fi utilizate pentru a crea un climat incluziv în procesul de învățare.

În prima parte, vom descrie adaptările pentru persoanele cu dizabilități, la ce servesc și la ce trebuie să fiți atenți atunci când le creați. În continuare, vom descrie cele trei forme principale de accesibilitate, adică adaptările: spațială, organizatorică și tehnică, printr-o perspectivă revelatoare (perspectiva furnizorilor de educație). Aceasta este urmată de o secțiune mai amplă axată pe cel mai accesibil și unul dintre cele mai eficiente instrumente pentru asigurarea accesibilității, și anume comunicarea. Explicăm ce este comunicarea, ce trebuie adăugat pentru a o face incluzivă și oferim sfaturi pentru o comunicare

incluzivă în procesul de învățare. Aceasta este urmată de prezentarea matricei de parcurs în 5 pași, care ar fi utilă de urmat dacă aveți ocazia de a include o persoană cu dizabilități în programul dumneavoastră. Matricea este formată din 5 etape, toate etapele sunt explicate în detaliu și nu sunt greu de urmat. Pentru a vă atenționa asupra specificității anumitor grupuri de dizabilități, urmează o secțiune care oferă o scurtă descriere a categoriilor de dizabilități, iar fiecare dintre acestea este însoțită de o matrice în care sunt evidențiate doar acele caracteristici ce sunt specifice exclusiv acelei categorii de dizabilități. Dacă observați că unii pași din matrice sunt necompletați, nu vă faceți griji, nu am uitat nimic, dar nu trebuie subliniat nimic specific aici. Cu toate acestea, se aplică descrierea din matricea universală.

Adaptări

Adaptarea este un instrument cu ajutorul căruia putem preveni și elimina barierele care pot împiedica persoanele cu dizabilități să participe pe deplin la educație sau la orice alte activități. Adaptările ar trebui să se facă într-un mod care să răspundă cerințelor și circumstanțelor unice ale fiecărei persoane.

Atunci când vorbim despre adaptări, există trei factori foarte importanți de care trebuie să avem grijă.

Acești factori sunt: **demnitate, individualizare și incluziune.**

Demnitate

Persoanele cu dizabilități au dreptul de a beneficia de activități de învățare pe tot parcursul vieții într-un mod care să le respecte demnitatea. Demnitatea umană include respectul și stima de sine. Ea se referă la integritatea fizică și psihologică și la responsabilizare. Demnitatea este încălcată atunci când cineva este marginalizat, stigmatizat, ignorat sau devalorizat. Protecția demnității trebuie să fie preocuparea principală atunci când se elaborează adaptările în activitatea furnizorilor de educație non-formală.

Trebuie să aveți în vedere că atitudinea educatorilor față de persoanele cu dizabilități are cea mai mare influență asupra modului în care ceilalți cursanți tratează și relaționează cu cursanții cu dizabilități.

Sarcina dvs. în calitate de formator și facilitator de învățare este de a sensibiliza ceilalți cursanți cu privire la dizabilități și de a le modela atitudinile și comportamentele incluzive față de cursanții cu dizabilități și, de asemenea, față de restul grupului.

Adaptarea personalizată

Problema este că nu există o soluție unică, 100% eficientă în ceea ce privește adaptarea. Fiecare cursant cu dizabilități are nevoi unice și fiecare dintre aceste nevoi trebuie să fie luate în considerare atunci când elaborăm adaptarea care va servi la includerea aceluși cursant în programul nostru educațional. În orice moment, accentul trebuie să fie pus pe cursantul individual și nu pe categoria de dizabilitate. Abordările privind adaptarea care se bazează exclusiv pe categorii, etichete și generalizări sunt depășite și nu sunt în niciun caz acceptabile.

Deși multe adaptări vor ajuta un număr mare de cursanți, în general, cu nevoi similare, este important să aveți întotdeauna în vedere faptul că o soluție de adaptare pe care ați găsit-o potrivită pentru a satisface nevoile unui cursant ar putea să nu corespundă nevoile altui cursant. Doi cursanți cu aceeași dizabilitate vor avea probabil nevoi foarte diferite.

De exemplu, în timp ce unele persoane cu deficiențe de vedere citesc Braille, multe nu o fac și folosesc alte moduri de a citi.

Incluziune și participare deplină

Furnizorii de educație trebuie să depună eforturi pentru a construi în avans sau a adapta, atunci când este necesar, serviciile educaționale pentru a se adapta cursanților cu dizabilități într-un mod care să promoveze incluziunea și participarea deplină a acestora. Prevenirea și eliminarea barierelor înseamnă că toți cursanții trebuie să poată avea acces la mediul lor și să se confrunte cu aceleași obligații și cerințe cu demnitate și fără obstacole. În calitate de furnizor de educație ar trebui să luați toate măsurile necesare pentru a include cursanții cu dizabilități în programul dumneavoastră în condiții de egalitate cu ceilalți cursanți. Cea mai bună strategie în acest sens este să concepeți în primul rând programe incluzive, având în vedere nevoile tuturor potențialilor cursanți, astfel încât acestea să nu excludă sau să evidențieze nicio persoană, indiferent de situația ei.

Iată câteva măsuri pe care furnizorii de educație le pot lua pentru a oferi persoanelor cu dizabilități posibilitatea de a participa pe deplin la serviciile educaționale:

— PASUL 1: Promovarea designului incluziv

Pentru a se asigura că persoanele cu dizabilități au acces egal la educația non-formală, ea trebuie să fie structurată și concepută în mod incluziv. Aceasta înseamnă că furnizorii de educație trebuie să fie conștienți atât de diferențele dintre potențialii cursanți, cât și de diferențele ce caracterizează grupurile de persoane. Atunci este posibil să se proiecteze programe, procese și servicii incluzive încă de la început. Această abordare se numește “design universal”.

Toate aspectele educației non-formale, curriculum, metode de predare și procese de evaluare, ar trebui să fie concepute de la început în mod incluziv.

Acest lucru înseamnă utilizarea creativă a tehnologiei, cum ar fi punerea online a materialelor sau selectarea unui software compatibil cu cititoarele de ecran. În cazul în care cursurile sunt online, bazate pe internet sau pe CD, aspectele legate de accesibilitate trebuie abordate în etapa de elaborare. Atunci când construiesc clădiri noi, când le renovează pe cele vechi, când achiziționează noi sisteme informatice, lansează noi site-uri web, proiectează cursuri, stabilesc programe, servicii, politici și proceduri, furnizorii de educație trebuie să aibă întotdeauna în vedere principiile designului universal. Nu trebuie să se creeze niciodată noi bariere când se concep noi facilități sau se modernizează cele vechi. Mai degrabă, planurile de proiectare ar trebui să includă toate orientările și propunerile privind accesibilitatea. În afară de aceasta, este necesar ca proiectanții să aibă în vedere nu doar persoanele cu dizabilități, ci și diferitele nevoi pe care le întâmpină oamenii în diverse etape ale vieții.

Această abordare este mai eficientă deoarece e accesibilă și incluzivă încă de la început. Proiectarea fără bariere este mult mai preferabilă eliminării barierelor și este în concordanță cu noțiunea de dizabilitate ca model social.

— PASUL 2: Eliminarea barierelor

Persoanele cu dizabilități se confruntă în prezent cu numeroase obstacole în sistemul educațional, inclusiv bariere fizice, atitudinale și sistemice. Este indicat ca furnizorii de educație să evalueze barierele existente și să vadă cum pot fi înlăturate. Întregul grup de cursanți ar trebui să fie inclus în acest proces. Atunci când vă confrunțați cu o situație dificilă și cu resurse limitate, cel mai bun sfat este să implicați întregul grup împreună cu persoanele cu dizabilități în crearea unui mediu fără bariere. Cu siguranță nu puteți instala un lift într-o singură zi, dar puteți încerca să vă mutați cursurile la parter.

— PASUL 3: Adaptarea nevoilor rămase

Uneori, persoanele cu dizabilități au nevoi care nu pot fi satisfăcute doar prin design universal sau prin eliminarea barierelor. Acest lucru înseamnă, de obicei, că persoanele respective au nevoie ca serviciile sau mediul să aibă anumite caracteristici și elemente special concepute pentru dificultățile specifice care decurg din dizabilitatea avută. Aceasta este ceea ce numim accesibilitate. În continuare, amenajările spațiale, organizatorice și tehnice vor fi analizate prin prisma furnizorilor de educație non-formală pentru adulți. Vor fi trecute în revistă provocările cu care s-au confruntat furnizorii de educație în activitatea lor directă și va fi făcută o prezentare a unor soluții care s-au dovedit a fi un răspuns eficient la aceste provocări.

Adaptări organizatorice

Perspectiva Orient Express

La centrul său de învățare, Orient Express oferă cursuri de educație de bază pentru femeile care provin din familii de refugiați sau din migrație. Deoarece multe dintre cursante nu au primit niciun fel de educație formală sau au beneficiat de o educație formală limitată, accentul se pune pe dezvoltarea unor abilități precum cititul, scrisul, limba germană ca a doua limbă, calculul și competențele digitale. Astfel, activitatea de zi cu zi a cursurilor la centrul de învățare vine cu multe provocări. Dificultățile legate de învățarea unei a doua limbi străine, în timp ce trebuie să învețe în același timp să citească, să scrie și să dobândească un anumit grad de competențe digitale, sunt multiple. În plus, multe bariere în calea învățării provin din dezavantajele de învățare specifice cu care se confruntă cursanții din cauza experiențelor lor multistratificate de discriminare ca femei migrante, femei, femei de culoare, femei musulmane, mame, persoane în vârstă, persoane neglijate din punct de vedere educațional, persoane cu dificultăți de învățare.

Prima provocare în materie de comunicare în activitatea noastră de curs este una operațională: este dificil să ne asigurăm că toată lumea înțelege orarul și cadrul cursurilor. Acest lucru poate include convenirea asupra datei unui curs, a disponibilității serviciilor de îngrijire a copiilor, dacă cursul se desfășoară online sau la fața locului, sau asigurarea faptului că toată lumea primește, citește sau ascultă mesajele privitoare la organizare. Bineînțeles, acest lucru este legat și de principala barieră de comunicare: limba. Așadar, alfabetizarea, sau lipsa acesteia, reprezintă un mare obstacol în activitatea noastră de curs. Cursanții abia încep să învețe limba germană, în timp ce instructorii cursului nu vorbesc fluent limba maternă a

cursanților. Atunci când sunt disponibile traduceri directe sau interpretariat de către echipa noastră multilingvă, comunicarea este mai ușoară — cu toate acestea, efectul de învățare poate fi încetinit atunci când se utilizează prea des traducerea directă.

Pe lângă barierele comunicaționale care apar odată cu învățarea unei a doua limbi și dobândirea unei alfabetizări de bază, aspectul decisiv — care duce la multe dificultăți de comunicare în activitatea noastră de curs de zi cu zi — este situația complexă, intersecțională a cursanților din cauza inegalității educaționale cu care s-au confruntat și se confruntă încă în viața lor. Nu numai că întâlnesc în viața de zi cu zi rasismul, sexismul, discriminarea legată de vârstă, dar mulți dintre ei se confruntă și cu consecințele violenței și ale traumelor. Acestea pot avea un efect sever asupra creierului, a capacității de concentrare, a memoriei, a rezistenței și a capacității de învățare. În acest sens, dificultățile de învățare rezultate în urma unei traume ar putea fi cele mai apropiate de tulburările de învățare. În activitatea de curs de zi cu zi, aceste dificultăți sunt vizibile mai ales prin incapacitatea de concentrare sau oboseala cronică. Unii cursanți urmează tratamente medicamentoase, ceea ce este vizibil prin schimbări severe de caracter sau prin incapacitatea de a fi prezent mintal.

O altă dimensiune a obstacolelor comunicaționale o reprezintă consecințele neglijenței educaționale severe la care au fost supuși cursanții cursului nostru de-a lungul vieții. Mulți dintre ei nu au primit niciodată niciun fel de educație. Astfel, “a învăța să înveți” și autonomia în învățare sunt componente indispensabile ale portofoliului cursului nostru. În acest sens, un anumit nivel de abstractizare în atribuirea sarcinilor duce, de asemenea, la dificultăți de comunicare. Pe lângă aceasta, un anumit simț al sinelui care nu a fost niciodată încurajat la mulți dintre cei ce urmează cursul reprezintă o altă provocare care duce

la dificultăți de învățare: dacă cineva nu a învățat niciodată că practica învățării este ceva ce poate face sau i se permite să facă, este o provocare majoră să încurajeze autodeterminarea și încrederea în sine care sunt necesare pentru a stabili obiective de învățare. O anumită capacitate de transfer de a înțelege o etapă de învățare pentru a se concentra asupra unui obiectiv de învățare viitor reprezintă o altă provocare. Formatorii trebuie să fie capabili să împartă fiecare sarcină în mai multe etape mici pentru a nu oferi prea multe informații dintr-o dată. E posibil ca identificarea unui obiectiv de învățare la începutul unui curs să nu fie de ajutor pentru unul dintre cursanți, dar în schimb, singura modalitate ar putea fi dezvoltarea acestuia pe parcursul procesului de învățare, ceea ce poate necesita o perioadă semnificativă de timp. Prin urmare, așteptarea generală de a oferi spațiul pentru ca cursanții să primească o educație a adulților participativă, emancipatoare și autodeterminată ar fi ideală, dar prezintă o serie de dificultăți.

Una dintre dificultățile majore în identificarea obstacolelor în calea învățării este diferențierea între deficiențele cognitive și neglijarea educațională severă în poveștile lor de viață. În plus, unii dintre cursanții noștri au dizabilități fizice care le îngreunează și mai mult procesul de învățare, cum ar fi deficiențe de auz sau de vedere, sau efectele pe termen lung ale unor leziuni. Atunci când se confruntă cu aceste tipuri de provocări fizice, mulți cursanți consideră că solicitarea de asistență medicală reprezintă o provocare suplimentară din cauza barierei lingvistice. Dificultățile tehnice, de exemplu în cazul aparatelor auditive, complică situația. Prin urmare, nevoile individuale ale fiecărui cursant trebuie să fie luate în considerare la conceperea cursului. Instructorii de curs trebuie să fie cât mai flexibili în sala de clasă pentru a reacționa la varietatea capacităților și nevoilor de învățare. Prin urmare, una dintre cele mai mari provocări pentru oferta noastră de educație de bază este de a face cursurile mai accesibile pentru cursanții afectați de traume, violență și neglijare.

Adaptări ale spațiului

Perspectiva IDEC

Accesibilitatea spațiului joacă un rol important atunci când vine vorba de educație. O provocare comună cu care se confruntă persoanele cu dizabilități este reprezentată de accesibilitatea spațiului în mediile educaționale. Din nefericire, majoritatea acestor medii nu sunt proiectate corespunzător pentru aceste persoane, astfel încât acestea tind să fie excluse sau pot renunța complet la educație.

— Provocări legate de spațiile exterioare

În ceea ce privește aspectele legate de spațiile exterioare ale unităților de învățământ, multe dintre aceste unități nu dispun de un număr mare de facilități care să fie prietenoase cu persoanele cu dizabilități, sau nu sunt în stare bună, deoarece majoritatea acestor clădiri sunt vechi și nu sunt adaptate la nevoile persoanelor cu dizabilități. Un exemplu orientativ este faptul că unele instituții de învățământ nu dispun de multe locuri de parcare pentru persoanele cu dizabilități. O altă problemă este faptul că multe instituții nu dețin mijloace care să faciliteze mobilitatea studenților cu dizabilități, cum ar fi lifturi, cadre de mers sau rampe; acest lucru face ca deplasarea persoanelor cu dizabilități în incinta instituției să fie mai dificilă, deoarece necesită mai mult timp. O altă provocare este reprezentată de faptul că adesea că instituțiile sunt aglomerate, iar aglomerația poate împiedica aceste persoane să se deplaseze liber din cauza faptului că mișcarea lor este îngreunată. De asemenea, multe dintre materialele de instruire sunt plasate în poziții la care persoanele cu dizabilități nu pot ajunge cu ușurință (de exemplu, cărțile dintr-o bibliotecă sunt

plasate pe rafturile superioare). În plus, toaletele special concepute pentru persoanele cu handicap nu sunt disponibile în multe dintre aceste instituții. Nu în ultimul rând, unitățile de învățământ nu dispun de personal special care să poată ghida persoanele nevăzătoare în interiorul clădirii și, cel mai important, nu există un plan de evacuare pentru aceste persoane în caz de urgență. Aceasta este o problemă foarte gravă și aceste persoane întâmpină dificultăți în a frecventa instituțiile de învățământ.

— Provocări legate de sala de clasă

În ceea ce privește aspectele legate de accesibilitatea spațiului în clasele din unitățile de învățământ, observăm aceleași provocări. În primul rând, nu există personal de sprijin specific care să se ocupe de aceste persoane. Clasele nu au spații deschise între bănci și uși, ceea ce face și mai dificil accesul persoanelor cu dizabilități la toate zonele clasei. În plus, unele cursuri nu se desfășoară într-un mod hibrid (cu o prezență fizică și la distanță), ceea ce reprezintă o problemă pentru persoanele care nu pot participa fizic la cursuri, astfel încât ele rămân în urmă cu lecțiile în comparație cu colegii lor.

— Recomandări

În ultimii ani, atenția a fost atrasă de mediile incluzive din instituțiile de învățământ, deoarece tot mai multe persoane cu dizabilități le frecventează.

O soluție oferită elevilor cu dizabilități este plasarea lor în școli special concepute pentru persoanele cu dizabilități. Un alt bun exemplu este consemnarea numărului de ore pe săptămână în care elevii cu nevoi speciale participă la orele de curs într-o școală obișnuită. Unele școli investesc, de asemenea, în predarea prin cooperare, instruirea diferențiată și sprijinul individualizat. În plus, acestea creează încăperi suplimentare pentru a le permite profesorilor să creeze în mod flexibil cadre de învățare deschise.

Un exemplu concret de consolidare a accesibilității spațiale a instituțiilor de învățământ este Manualul de accesibilitate spațială pentru școli, publicat de Ministerul Educației împreună cu Universitatea Federală din Santa Catarina (Grecia). Acest manual își propune să sprijine sistemele de învățământ în implementarea unei politici publice de promovare a accesibilității în școli și universități pentru persoanele cu dizabilități, prin asigurarea unor medii flexibile și ușor accesibile pentru studenții cu dizabilități.

În ceea ce privește sălile de clasă, se propune să existe o zonă de circulație care să permită rotirea la 360 de grade a scaunelor cu rotile, iar tablele albe să fie instalate la o înălțime de 90 cm de la podea. În plus, se recomandă ca scaunele să fie instalate la o înălțime de 73 cm de la podea. Nu în ultimul rând, mobilierul trebuie amplasat în poziții care nu se află în apropierea spațiilor de mișcare și care sunt ușor accesibile și ar trebui să aibă o înălțime minimă de cel puțin 73 cm de la podea.

Adaptări tehnice

Perspectiva Topcoach

În activitatea noastră folosim diverse tehnologii pentru a ne face serviciile cât mai atractive. Dar atunci când ne creăm conținutul educațional pornim în primul rând de pe poziția a ceea ce este modern în prezent și ceea ce va fi atractiv pentru cât mai mulți oameni. Rareori ne gândim la faptul că există oameni care nici măcar nu vor putea experimenta conținutul nostru valoros pentru că nu este în formate accesibile. Deși suntem în secolul XXI și tehnologiile sunt omniprezente, le folosim adesea în moduri convenționale și nici măcar nu suntem conștienți de toate modalitățile prin care le putem folosi pentru a face conținutul nostru educațional accesibil unui grup și mai mare de potențiali cursanți. De obicei, atunci când avem ocazia să instruim o persoană cu o anumită formă de dizabilitate, ne gândim mai întâi la niște tehnologii speciale, scumpe, special concepute, care sunt disponibile doar pentru acea persoană. De multe ori uităm, atunci când creăm conținut educațional, că ne putem gândi de la început la accesibilitatea pentru toată lumea. Ceea ce încercăm să încorporăm în timpul formării realizate de noi este utilizarea participării live și la distanță. De asemenea, atunci când creăm materiale tipărite, încercăm să respectăm regulile pentru persoanele cu dislexie și disgrafie. Deseori ne înregistrăm cursurile și atelierelor de lucru și le permitem cursanților să urmărească înregistrările în liniște mai târziu și, în plus, să se concentreze asupra părților importante. Credem că acest lucru este util atât pentru cei cu probleme de atenție, cât și pentru oricine care, indiferent de motiv, nu este capabil să își mențină atenția, să ia notițe și să asculte conținutul în

același timp. Ne gândim, de asemenea, la posibilitatea de a utiliza subtitrări în conținutul nostru video, lucru ce l-ar face accesibil persoanelor cu deficiențe de auz. Știm că persoanele cu deficiențe de vedere folosesc o varietate de cititoare de ecran și că sunt posibilități de a utiliza unele formate digitale. Suntem bucuroși să împărtășim toate materialele digitale pe care le avem cu elevii cu deficiențe de vedere. Materialele noastre nu sunt concepute în ideea că vor fi folosite de nevăzători sau persoane cu deficiențe de vedere și, cu siguranță, vom solicita feedback din partea cursanților cu deficiențe de vedere cu privire la nivelul de accesibilitate al materialelor cu următoarea ocazie.

Comunicarea — Cea mai accesibilă adaptare

Este imposibil să nu comunicăm. Fiecare act comportamental al nostru — un cuvânt, un gest sau o tăcere — transmite un mesaj, adică comunică.

Având în vedere că facem acest lucru în mod constant, este logic să concluzionăm că primul pas spre includerea persoanelor cu dizabilități în educația informală a adulților este comunicarea incluzivă.

Dar înainte de a putea defini comunicarea incluzivă este bine să aflăm ce este comunicarea. Comunicarea denumește numeroasele modalități prin care facem schimb de informații cu ceilalți. Împărțim comunicarea în comunicare verbală și comunicare non-verbală.

Comunicarea verbală este orice comunicare care implică cuvinte. Poate fi comunicare orală, cum ar fi apelurile telefonice, prezentările sau conversațiile, sau comunicare scrisă, cum ar fi rapoartele, reclamele, e-mailurile, scrisorile și textele.

Comunicarea non-verbală este orice comunicare care nu folosește cuvinte. Aceasta include:

- Elemente vizuale, cum ar fi fotografiile, ilustrațiile și emoticoanele.
- Limbajul corporal, expresiile faciale și gesturile.
- “Modul” în care spunem lucruri — volumul, tonul, tonalitatea și inflexiunea (comunicare paraverbală).

Atunci când comunicați, ar trebui să aveți în vedere următoarele întrebări:

- Ce informații intenționați să transmiteți?
- Cui intenționați să le transmiteți?
- Care sunt obiectivele comunicării dumneavoastră?

Comunicarea incluzivă este o modalitate de transmitere a informațiilor care nu exclude în mod intenționat sau accidental o singură persoană și este accesibilă tuturor.

Un element central în promovarea comunicării incluzive este recunoașterea faptului că oamenii au preferințe și nevoi diferite în materie de comunicare — toate acestea trebuie respectate.

Găsirea unor modalități de a include stilurile și nevoile de comunicare ale fiecăruia poate face ca toată lumea să se simtă ascultată. De asemenea, se transferă mesajul că e important ca fiecare dintre noi să aibă un drept egal de acces la informații. În plus, comunicarea incluzivă nu trebuie să conțină niciun mesaj discriminatoriu cu privire la orice trăsătură fizică sau mintală a oricărei persoane, dar mai ales următoarele:

- vârstă
- dizabilitate
- schimbare de sex
- căsătoria sau parteneriatul civil
- sarcină și maternitate
- rasă
- religie sau convingeri
- sex
- orientare sexuală

Cum puteți promova comunicarea incluzivă?

— Fiți conștienți

Primul pas către o comunicare incluzivă este conștientizarea posibilelor bariere. Iar primul loc în care ar trebui să le căutăm este în mintea noastră.

Începeți prin a lua în considerare prejudecățile inconștiente — acestea sunt valori și opinii formate în mod inconștient prin intermediul multor influențe diferite din viața noastră — mediul de proveniență, mass-media etc.

— **Cunoașteți-vă publicul**

Cu toții ne adaptăm stilul și metodele de comunicare în funcție de persoana cu care comunicăm și de relația noastră cu aceasta. Gândiți-vă la un simplu salut. Cuvintele, tonul și orice gest de însoțire pe care îl folosiți vor fi semnificativ diferite atunci când vă salutați șeful, un nou client, fratele sau elevii.

Deși ne propunem să vă oferim sfaturi și trucuri pentru a integra o cultură a comunicării incluzive în organizația dumneavoastră, este important să vă adaptați la nevoile specifice ale persoanelor cu care doriți să comunicați. Iar pentru a ști cum să vă adaptați, trebuie să vă cunoașteți cursanții. Cel mai bun mod de a cunoaște oamenii este să le puneți întrebări.

Pași pentru a pune întrebări:

- Gândiți-vă la aceea ce știți deja.
- Fiți direct.
- Vorbiți simplu.
- Confirmați ceea ce doriți să aflați.
- Ascultați mai mult, vorbiți mai puțin.
- Puneți întrebări ulterioare.
- Cereți clarificări.
- Nu vă fie teamă să puneți întrebări pe care alții le consideră “stupide”.

— **Limbaj incluziv**

Eforturile de a utiliza un limbaj incluziv înseamnă evitarea oricăror termeni care ar putea consolida stereotipurile sau ar putea discrimina în mod neintenționat. Acest lucru este valabil atât pentru comunicarea scrisă, cât și pentru cea orală. Unele modalități prin care puteți face acest lucru includ:

- Evitați limbajul de gen — cum ar fi ‘băieții’, ‘președintele’.
- Nu vă asumați o viziune binară atunci când vă referiți la gen — astfel, în loc să folosiți termeni precum “ambele genuri”, ar trebui să vă referiți la “toate genurile”.
- Întrebați-i pe oameni care sunt pronumele lor de gen preferate — și respectați-le. Pe lângă pronumele de gen binar, el sau ea, multe persoane preferă pronumele non-binare they sau ze.
- Familiarizați-vă cu modul corect de a vă adresa persoanelor cu dizabilități.
- Când vorbiți despre o persoană, nu vorbiți despre identitatea acesteia, ci despre comportamentul sau caracteristicile sale, de exemplu “Tina este gălăgioasă”. Este mai bine să spuneți “Tina vorbește adesea cu voce tare”. În loc de “Marko are probleme de auz”, este mai bine să se spună “Marko are o deficiență de auz”.
- Ar fi o idee bună să eliminați din discursul dumneavoastră glumele despre orice caracteristici legate de sex, rasă, religie, dizabilitate, trăsături fizice sau orice alte caracteristici care ar putea provoca sentimente neplăcute.

Dacă aveți îndoieli cu privire la modul în care o persoană ar dori să fie descrisă, întrebați-o. Acest lucru arată considerație și va evita jignirea neintenționată a unei persoane.

Incluziunea nu este o metodă pe care o aplicăm anumitor grupuri din societate. Incluziunea este un mod de organizare și o atmosferă în cadrul colectivității. Așadar, este important să vă organizați întotdeauna activitățile într-un mod incluziv, indiferent dacă persoanele cu dizabilități vi se vor alătura sau nu în cadrul acestora. În calitate de furnizor de educație pentru adulți sau formator aveți responsabilitatea de a promova stiluri de comunicare incluzive.

În primul rând, este important să stabiliți obiective clare de învățare și să creați o cultură primitoare și deschisă în cadrul organizației dumneavoastră. Este de asemenea important să vă implicați alături de cursanții dumneavoastră și să obțineți un feedback regulat referitor la incluziune. Acest lucru vă ajută să conștientizați orice preocupări pe care le-ar putea avea și vă permite să luați măsuri pentru a le aborda.

Iată câteva lucruri pe care le puteți lua în considerare în timp ce vă pregătiți diferitele faze ale instruirii:

Proces de pregătire

- Puneți la dispoziție documentația și informațiile despre programul dumneavoastră într-o varietate de formate accesibile, cum ar fi PDF-uri editabile — inclusiv în engleză și Braille.
- Asigurați-vă că informațiile scrise sunt clare, concise, precise și, dacă este posibil, susținute de imagini.
- Oferiți alternative la întrevederile tradiționale și la participarea la fața locului. Interviuurile video, prezentările preînregistrate sau zilele de testare îi pot ajuta uneori pe cei care au diferențe de comunicare.
- Întrebați potențialii cursanți dacă au nevoie de adaptări specifice — cum ar fi un interpret.

Lecții

- Permiteți cursanților să aleagă modul în care vor participa — personal sau de la distanță.
- În cazul în care se propune interacțiune, cum ar fi comentarii și întrebări, permiteți ca acestea să fie transmise în diverse moduri (verbal, scris etc.).
- Asigurați-vă că locul de desfășurare este accesibil — luați în considerare orice implicații vizuale, auditive și alte aspecte senzoriale.

Prezentarea

- Asigurați un interpret în limbajul semnelor sau în limbi străine.
- Înregistrați prezentarea pentru ca cursanții să o poată accesa mai târziu și în mod repetat, dacă doresc.
- Asigurați-vă că sunt disponibile materiale tipărite alături de o prezentare pe ecran.
- Furnizați materiale în alte formate și materiale traduse, dacă este necesar.
- Fiți atenți la orice tip de interacțiune socială care ar putea fi o provocare pentru unii cursanți.

Strategii pentru promovarea unei mentalități incluzive

— Practicați empatia

Empatia este capacitatea de a te imagina în situația trăită de o altă ființă umană și, astfel, de a înțelege mai bine sentimentele, comportamentele și opiniile altor persoane.

Există două strategii adecvate în acest sens:

Să vă puneți în locul altcuiva — Adică învățați să empatizați cu persoana respectivă imaginându-vă cum este pentru ea într-o anumită situație.

Imaginați-vă pe dvs. în aceleași circumstanțe — Vă gândiți cum ar fi pentru dvs. dacă v-ați afla în aceeași situație în care se găsește cealaltă persoană și, prin propria experiență, vă conectați cu acea persoană.

Exersarea empatiei față de ceilalți vă va ajuta să stabiliți relații mai eficiente. Încercând să vedeți lucrurile din perspectiva celorlalți, aveți mai multe șanse să recunoașteți situațiile în care comunicarea ar putea să nu fie incluzivă. Atunci când înțelegem mai bine pe cineva, putem comunica cu el mai eficient. Acest lucru are ca rezultat o mai mare claritate, relații îmbogățite, o productivitate sporită și o stare de bine a tuturor.

— Practicați ascultarea activă

Ascultarea activă vă poate ajuta să dezvoltați empatie și este o abilitate cheie a comunicării. Ea implică concentrarea cu adevărat asupra a ceea ce încearcă să comunice cealaltă persoană — fără a vă focaliza asupra a ceea ce vreți să spuneți în continuare sau a emite judecăți ori opinii preconcepute.

Există două strategii eficiente în acest sens:

Reflectarea

Reflectarea ne poate ajuta să clarificăm ce anume are de spus cursantul. Reflectarea presupune să ascultăm cu atenție ceea ce ne spune cursantul și, pe lângă conținutul în sine, să ne conectăm empatic cu sentimentele acestuia. Spunem cu voce tare și verificăm împreună cu cursantul dacă am înțeles corect.

Acesta este cel mai bun mod de a evita neînțelegerile. Ne ajută și să arătăm că ne pasă cu adevărat de ceea ce cursantul dorește să ne transmită și arătăm că este important pentru noi.

Parafrazarea

Parafrazarea este o tehnică foarte utilă care ne poate ajuta să înțelegem ceea ce spune elevul. Uneori este dificil pentru cursanții noștri să exprime clar ceea ce doresc să ne transmită. Parafrazați în așa fel încât să extrageți sensul din cuvintele care au fost spuse, vorbiți cu voce tare cu propriile cuvinte și verificați cu împreună cu cursantul dacă ce ați spus dvs. este ceea ce voia el să transmită.

Pe lângă faptul că sunt componente ale ascultării active, acestea sunt principalele instrumente de manifestare a empatiei.

— **Adoptați o mentalitate de dezvoltare**

Întotdeauna există ceva nou despre care să învățați. Puteți să evoluati chiar și prin greșeli, dacă sunteți gata să depuneți un efort pentru a găsi și învăța prin modalități mai bune.

Comunicarea nu stă pe loc; ea este fluidă și se dezvoltă. Adoptarea unei mentalități ce presupune evoluție, dezvoltare vă va permite să fiți o persoană mai bună în fiecare zi.

Sfaturi utile pentru predare incluzivă

Indiferent de cine sunt cursanții dumneavoastră, predarea incluzivă este o metodă de a-i ajuta pe toți să aibă succes.

Următoarele sfaturi vă pot ajuta să comunicați într-un mod mai incluziv în timpul predării:

- Priviți și vorbiți direct cu persoana care învață, mai degrabă decât cu asistentul sau cu părintele acesteia. Atunci când vorbiți unui grup, stați cu fața la cursanți și încercați să nu vă puneți mâinile în fața feței.
- Vorbiți rar și clar și încercați să folosiți propoziții mai scurte. Rugați-i pe cursanți să vă spună dacă vorbiți prea repede pentru ei.
- Reduceți sau opriți orice zgomot de fond sau muzică. Asigurați-vă că în timpul discuțiilor vorbește doar o singură persoană pe rând.
- Unii cursanți cu dizabilități de învățare, cei care provin din medii diferite, pot înțelege greșit tonul vocii, expresia facială și gesturile. Persoanele care învață limbi străine pot proveni, de asemenea, din culturi diferite în care un gest are un înțeles diferit. Folosiți cuvinte pentru a vă întări limbajul corporal atunci când aveți nevoie ca cei din clasă să știe ce simțiți.
- Citiți cu voce tare informații care sunt prezentate vizual. Oferiți instrucțiuni atât orale, cât și scrise.
- Folosiți imagini, obiecte, exerciții kinestezice și alte metode de predare care implică toate simțurile.
- Folosiți aceeași frază, același ton al vocii și același gest pentru a le spune cursanților dumneavoastră că ceva este deosebit de important.
- Sugerați-le cursanților să realizeze înregistrări audio ale cursurilor dumneavoastră. Poate fi util pentru mulți cursanți cu dificultăți de limbaj să asculte cuvintele de mai multe ori.
- Aveți răbdare și acordați-le suficient timp cursanților să înțeleagă ce ați spus și să-și dea seama cum să răspundă, precum și destul timp pentru a-și termina propozițiile.
- Fiți flexibili — dacă o tehnică de comunicare nu funcționează, încercați alta.

Comunicarea este de cele mai multe ori extrem de importantă, atâta timp cât există, se pot întâmpla lucruri extraordinare. Fiți creativi și relaxați-vă! Există multe moduri de a trimite un singur mesaj, amuzați-vă explorând mai multe posibilități.

Ceea ce urmează este o prezentare a matricei universale, ca o modalitate în 5 pași care va facilita includerea persoanelor cu dizabilități în procesul dumneavoastră de învățare. Veți observa, atunci când parcurgeți matricea, că comunicarea deschisă și clară este cheia succesului.

Calea în cinci pași pentru includerea persoanelor cu dizabilități în educația non-formală a adulților

Matricea universală

1. Colectarea de informații

1.1. Despre dizabilitate

1.2. Despre persoană

1.3. Despre adaptare

2. Selectarea adaptării

2.1. Criteriul utilității

2.2. Criteriul economic

2.3. Criteriul scopului

2.4. Criteriul sustenabilității

3. Aplicarea adaptării selectate

4. Verificarea funcționalității adaptării

4.1. Criteriul utilității

4.2. Criteriul economic

4.3. Criteriul scopului

4.4. Criteriul sustenabilității

5. Luarea unei decizii cu privire la funcționalitatea adaptării

1. Colectarea de informații

(Procesul de obținere a informațiilor relevante cu scopul de a cunoaște potențialul cursant și de a selecta o adaptare funcțională. Informațiile care sunt colectate se concentrează pe cele patru categorii descrise mai jos)

Primul pas în aplicarea matricei universale, prin care selectăm o adaptare specifică pentru o anumită persoană cu dificultăți specifice, este colectarea de informații. Este necesar să încercăm să aflăm cât mai multe informații despre aspectele care ne pot ajuta să anticipăm succesul programului educațional. Acest lucru înseamnă că tot ceea ce este legat de desfășurarea programului trebuie investigat cu atenție și apoi analizat. Scopul este de a verifica în ce măsură va afecta succesul implementării programului și îndeplinirea obiectivelor de învățare.

1.1. Despre dizabilitate

(Colectarea de informații despre tipul și gradul de dificultate care rezultă din dizabilitate)

Surse de informare: persoana și documentele sale, însoțitorii, literatura de specialitate, asociația sau alt organism/funcționar a cărui activitate principală este tocmai această deficiență.

Pentru a include în mod adecvat o persoană în procesul educațional, este important să aflăm care sunt dificultățile acesteia. Cea mai importantă sursă de informații și cea de la care ar trebui să pornim întotdeauna este persoana în sine. Accentul se pune pe o comunicare deschisă și plăcută, în care ambele părți au spațiu pentru a împărtăși tot ceea ce consideră important pentru cooperare. Uneori, o persoană va oferi un diagnostic specific, iar alteori va descrie doar natura provocărilor sale. Este responsabilitatea dvs. reciprocă să analizați în ce măsură dificultățile descrise vor afecta succesul participării lor la programul educațional. Uneori, persoanele cu dizabilități sunt însoțite de alte persoane, care pot servi ca sursă relevantă de informații. În acest sens, este important ca orice comunicare cu asistentul să fie transparentă pentru persoana interesată de educație. În mod excepțional, putem obține informații din documente oficiale, dar nu trebuie să cerem să le cunoaștem dacă persoana în cauză nu ni le oferă. Uneori, persoana în cauză va oferi documentația pentru a fi consultată, pentru a facilita înțelegerea stării sale, caz în care sunteți liberi să o studiați.

De asemenea, este recomandabil să explorați surse suplimentare de informații. Există o mulțime de conținut informativ disponibil pe internet care oferă informații utile într-un format simplu și practic.

În majoritatea orașelor mari există asociații care reunesc persoane cu dificultăți similare. Astfel de organizații dispun adesea de diverse resurse care vă pot facilita includerea unei persoane cu dizabilități în programul dumneavoastră educațional.

1.2. Despre persoană

(Colectarea de informații despre caracteristicile relevante ale individului în ceea ce privește trăsăturile de personalitate, preferințele, alte condiții de sănătate, nevoile și modalitățile de satisfacere a cerințelor acestuia pe parcursul programului educațional)

Surse de informare: persoana și documentele acesteia, alte persoane relevante cu acordul acesteia.

Este important să cunoaștem persoana și cele mai importante caracteristici personale ale sale, adică să fim informați despre modul în care face față provocărilor cu care se confruntă. Trebuie subliniat aici că avem dreptul de a afla doar informațiile necesare pentru a facilita includerea ei în procesul educațional, fără a ne amesteca în viața privată a persoanei. Persoana în cauză are dreptul de a refuza să discute aceste subiecte, însă, în acest caz, furnizorul de educație are dreptul de a nu o include în procesul educațional.

1.3. Despre adaptare

(Colectarea de informații despre adaptările comune în ceea ce privește dificultatea identificată și adaptările specifice în legătură cu persoana în cauză)

Surse de informare: persoana în cauză, literatura de specialitate, asociația sau alt organism/funcționar a cărei activitate principală este tocmai această deficiență.

În acest caz, este util să aflăm în ce fel sunt compensate, de obicei, dificultățile specifice în procesul de educație. Există deja metode și tehnici de predare adaptate și testate pentru dificultățile specifice, iar în prezent avem dezvoltate multe tehnologii asistive. Este important să subliniem că nu trebuie să deveniți un expert în ceea ce privește o anumită dificultate, ci mai degrabă să fiți curios și creativ în ceea ce privește utilizarea tuturor resurselor disponibile pentru a implica persoana respectivă în programul dumneavoastră. În această etapă, se subliniază din nou importanța unei comunicări directe și clare și a unui spațiu pentru schimbul de idei. Adesea, persoana în cauză va avea deja o propunere pentru adaptările necesare. Ca sursă de idei suplimentare și de ajutor practic, contactați organizațiile și experții cu care ați stabilit deja contacte.

2. Selectarea adaptării

(Procesul prin care sunt analizate informațiile colectate anterior preconizează compatibilitatea potențialelor adaptări cu mediul și natura procesului de educație nonformală. Scopul este de a lua decizii cu privire la adaptarea care urmează să fie aplicată)

Elementele prin care se evaluează caracterul adecvat al potențialei adaptări includ următoarele:

2.1. Este potențiala adaptare utilă pentru individ (potențialul cursant)? —

Criteriul utilității

Deși unele adaptări sunt standard și sunt de obicei legate de o anumită dificultate, acest lucru nu înseamnă că ele se vor potrivi potențialului nostru cursant. Acest lucru implică faptul că potențialul nostru cursant știe cum să utilizeze în mod funcțional adaptările oferite și să le aplice în mod practic în procesul educațional.

2.2. Este posibilă adaptare rezonabilă pentru furnizorii de educație non-formală pentru a o pune în practică? —

Criteriul economic

În acest caz, este important să se stabilească în ce măsură diferența dintre mize și profituri este acceptabilă. Deși avem cu toții dreptul de a participa la învățarea pe tot parcursul vieții, este important să ne amintim că asigurarea adaptării nu ar trebui să compromită integritatea niciuneia dintre părți. În cazul în care adaptarea aleasă a îndeplinit criteriile de utilitate, dar punerea sa în aplicare depășește

resursele atât ale furnizorilor, cât și ale cursanților, este necesar să se caute o altă adaptare. În cazul în care nu ați reușit să găsiți o adaptare alternativă satisfăcătoare, este corect să nu includeți cursantul în educație. În acest fel, protejați persoana și mențineți standardele propriului dumneavoastră serviciu.

2.3. Contribuie potențiala adaptare la rezultatele învățării? —

Criteriul scopului

Succesul fiecărui program educațional este măsurat prin îndeplinirea rezultatelor predefinite ale învățării. Prin urmare, după parcurgerea programului cu adaptări rezonabile, fiecare persoană cu dizabilități trebuie să fie capabilă să obțină toate rezultatele învățării la fel ca și cursanții fără dizabilități. Acest lucru înseamnă că orice adaptare pe care decidem să o aplicăm trebuie să aibă ca scop obținerea rezultatelor învățării. De exemplu, nevăzătorii folosesc un calculator cu cititor de ecran în majoritatea proceselor educaționale, dar dumneavoastră țineți un curs de confecționare a obiectelor din ceramică. Putem concluziona că potențialul dvs. cursant nevăzător știe cum să utilizeze un astfel de calculator și că dețineți un calculator pe care puteți instala un cititor de ecran gratuit, dar, în esență, un calculator cu cititor de ecran nu va asigura faptul că o persoană nevăzătoare poate stăpâni cu ușurință confecționarea obiectelor din ceramică. În consecință, nu este o adaptare utilă și nu o vom aplica.

2.4. Este potențiala adaptare sustenabilă pe durata educației — *Criteriul sustenabilității*

Dacă am găsit o adaptare care este utilă și eficientă, este indicat ca ea să poată fi implementată pe toată durata programului educațional. Este foarte important ca atunci când oferim posibilitatea de adaptare să ne evaluăm în mod realist capacitățile organizatorice și să propunem doar ceea ce putem realiza de fiecare dată când o persoană participă la cursuri. De exemplu, o persoană cu deficiențe de auz care utilizează doar limbajul semnelor dorește să se înscrie la cursul dumneavoastră de cusut. Ați fost de acord pentru că în grup există o doamnă care folosește perfect limbajul semnelor și care a fost de acord să fie interpretă voluntară în limbajul semnelor. Dar, ocazional, acea doamnă lipsește de la curs, iar în aceste situații persoana cu deficiențe de auz nu are un interpret, nu înțelege conținutul și nu participă la dinamica grupului. Așadar, deși acest tip de adaptare este util, nu este sustenabil și ar trebui găsită o soluție alternativă.

3. Aplicarea adaptării selectate

(Punerea în aplicare a adaptării selectate într-un mediu real)

După ce ați găsit o adaptare care îndeplinește toate criteriile, sunteți gata să includeți o persoană cu dizabilități în programul dumneavoastră educațional.

Este important să rețineți aici că adaptarea concepută funcționează doar în teorie, urmând acum punerea ei în practică și verificarea în circumstanțe reale. Există o mare probabilitate, dacă am parcurs cu atenție etapele anterioare, ca în practică totul să decurgă așa cum ne-am imaginat. Cu toate acestea, trebuie să se țină cont de numărul mare de circumstanțe imprevizibile ce pot avea un impact asupra rezultatului final.

4. Verificarea funcționalității adaptării

(Culegerea de informații despre modul în care funcționează adaptarea implementată într-un mediu real)

Este important de reținut că adaptarea aleasă va fi funcțională doar în circumstanțele în baza cărora o alegem. Orice modificare a circumstanțelor în raport cu situația pe care am luat-o în considerare atunci când am ales o anumită adaptare necesită o revenire la etapa nr. 2.

Pentru a menține funcționalitatea adaptării, este important să verificăm foarte des, pe parcursul procesului educațional, dacă adaptarea implementată îndeplinește în continuare toate cele patru criterii. Criteriile menționate asigură nu numai posibilitatea includerii persoanei cu dizabilități, ci și egalizarea șanselor pentru toți cursanții din programul educațional. Compromiterea oricăruia dintre criterii pune sub semnul întrebării ideea de incluziune pentru întregul grup de cursanți. Puteți colecta informații relevante pentru evaluarea funcționalității prin discuții cu toți cursanții și prin observarea procesului educațional.

Criteriile sunt următoarele:

4.1. Este potențiala adaptare utilă pentru persoană (potențialul cursant)? —

Criteriul utilității

4.2. Este potențiala adaptare convenabilă pentru furnizorii de educație non-formală ca să fie pusă în practică? —

Criteriul economic

4.3. Contribuie potențiala adaptare la rezultetele învățării? —

Criteriul scopului

4.4. Este potențiala adaptare sustenabilă pe durata procesului educațional —

Criteriul sustenabilității

5. Luarea unei decizii cu privire la funcționalitatea adaptării

(Analiza informațiilor colectate în raport cu criteriile relevante și luarea unei decizii privind continuarea aplicării adaptării solicitate)

În cazul în care se stabilește că adaptarea este funcțională, recomandarea este de a o continua. În cazul în care se stabilește că este deficitară în funcție de unul sau mai multe criterii, se indică revenirea la etapa nr. 1 și la resecvențierea matricei universale.

Aceasta este o descriere a etapelor care ar putea fi aplicată fiecărui cursant din orice curs de formare. Deși nu toată lumea are o dizabilitate, s-ar putea ca unele persoane să aibă și alte particularități, iar adevărata incluziune este atunci când toate diferențele sunt binevenite și sunt folosite pentru a îmbogăți experiența comună.

În partea următoare vom face o descriere a fenomenologiei categoriilor de dizabilități și vom evidenția câteva particularități în legătură cu parcurgerea matricei.

Fenomenologia dizabilităților în educația non-formală a adulților

Deficiențe de auz

Deficiența de auz este de obicei considerată o dizabilitate ascunsă deoarece problemele asociate cu aceasta nu sunt ușor vizibile pentru persoanele care aud și mulți oameni nu au întâlnit niciodată o persoană surdă.

Un copil cu deficiențe de auz nu-și poate însuși limba vorbită prin învățare accidentală. Nu poate auzi sunetele din mediul înconjurător și, deoarece marea cantitate de informații pe care o învață un copil obișnuit nu este direcționată către el, un copil cu deficiență de auz va pierde zilnic o mare parte din informații. În ceea ce privește învățarea întâmplătoare, copiii învață până la 90% prin auz, în timp ce doar 10% din informații le sunt transmise prin predare directă. Din această cauză, copiii cu deficiențe de auz pierd cunoștințele practice ce i-ar ajuta să progreseze în școală și în comunitate și, în consecință, au un fond limitat de informații, astfel încât este necesar un efort mai intens pentru a obține informații mai multe. Ei trebuie să fie învățați direct multe dintre abilitățile pe care copiii cu auz normal le învață pe parcurs. Această problemă nu apare la copiii surzi ai părinților surzi care dobândesc în mod natural și spontan limbajul semnelor ca primă limbă și pot “trage cu urechea” vizual.

Există mai multe sisteme de clasificare a persoanelor care prezintă dificultăți de auz. Unul dintre ele este *clasificarea audiologică*, care încadrează o persoană în funcție de gradul de pierdere a auzului (de exemplu, minimă, ușoară, moderată, moderată până la severă, severă și profundă). Acest sistem de clasificare nu oferă o reprezentare obiectivă a gravității pierderii auzului unei persoane, adică nu furnizează informații despre funcționarea zilnică a persoanei.

Cel de-al doilea sistem se bazează pe *clasificarea funcțională*. Conform acestui sistem de clasificare, persoanele care au deficiențe de auz se împart în trei subgrupe principale: (1) cei care au probleme de auz; (2) cei care sunt surzi și au devenit surzi la vârsta adultă; (3) și cei care s-au născut surzi sau au devenit surzi la începutul vieții. Deși aceste trei subgrupe au în comun deficiența de auz, ele prezintă o serie de caracteristici, nevoi, dorințe și modalități de comunicare diferite. Surditatea adevărată (clinică), care nu implică un auz rezidual sub nicio formă, este extrem de rară.

Persoanele surde sunt persoane care, în mod practic, nu-și pot folosi auzul în comunicarea vorbită, chiar și cu amplificarea sunetului prin intermediul unui aparat auditiv.

Surzii sunt persoane care și-au pierdut complet auzul după ce au învățat să vorbească în mod normal, în special cei care au devenit surzi la vârsta adultă din cauza unei boli sau a unui accident.

Persoanele cu deficiențe de auz sunt cele care își pierd treptat auzul din cauza vârstei (surditate senilă, presbiacuzie).

Persoanele cu deficiențe de auz sunt cele care, cu ajutorul unui aparat auditiv, percep discursul unei alte persoane prin ascultare. Pentru aceste persoane, capacitatea de a auzi depinde de specificul situației. O persoană poate să comunice și să înțeleagă foarte bine dacă se află într-o ședință, într-o situație individuală, într-o cameră liniștită și bine luminată, fără strălucire, și dacă se simte odihnită. Aceeași persoană poate avea mari dificultăți de înțelegere în timpul unei ședințe de grup sau al unei sesiuni de formare, atunci când mai multe persoane vorbesc, când există zgomot de fond (de exemplu, aer condiționat, sisteme de ventilație care sunt zgomotoase), când vorbitorul stă în picioare sau la distanță etc.

Grupul persoanelor surde este destul de divers datorită numeroșilor factori care au cel mai mare impact asupra reușitelor educaționale, datorită specificității primirii și transmiterii informațiilor și înțelegerii acestora: gradul de deficiență auditivă; momentul și cauza deficienței auditive, adică diagnosticarea și intervenția timpurie; statutul auditiv al părinților, adică modalitatea de comunicare în familie; sprijinul adecvat în cadrul familiei; sprijinul în școală și în mediul social mai larg; statutul intelectual; prezența unor deficiențe suplimentare; personalitatea etc. De aceea, este important să abordăm fiecare persoană în parte, fără prejudecăți prestabilite legate de surditate.

Adaptări în mediul educațional

— Adaptări organizatorice

Întotdeauna stați cu fața la persoana căreia vă adresați, astfel încât persoana surdă să vă poată vedea și citi (în fața sau lângă persoana respectivă). Fața dumneavoastră trebuie să fie la nivelul ochilor persoanei surde/cu deficiențe de auz. Cel mai important lucru este stabilirea contactului vizual. Așadar, priviți persoana în față și nu începeți să vorbiți înainte ca persoana surdă să-și fixeze privirea asupra dumneavoastră. Adică, persoanele surde “ascultă” cu privirea. Se poate întâmpla ca, în timp ce persoana surdă vă vorbește, să vă îndreptați privirea spre partea cealaltă, iar aceasta să se oprească imediat din vorbit. Pentru o persoană surdă, nu există conversație fără privire. Dacă vorbiți cu o persoană surdă cu ajutorul unui interpret de limbajul semnelor, priviți și vorbiți direct cu persoana surdă, nu cu interpretul. Dumneavoastră comunicați cu cel care învață, iar acesta cu interpretul.

Evitați să vă întoarceți cu spatele, să vă aplecați capul sau să vă acoperiți gura, precum și să mestecați gumă sau mâncare în timp ce predați., Reduceți la minimum plimbările prin clasă. Aveți grijă să nu stați în fața luminii directe (de exemplu, în fața unei ferestre) deoarece fața dumneavoastră va fi în umbră.

Citirea pe buze este mai ușoară atunci când se cunoaște contextul a ceea ce se spune, așa că oferiți-le materiale, instrucțiuni sau informații scrise în prealabil ori de câte ori este posibil. Furnizați o copie a materialului interpretului de limbajul semnelor, astfel încât acesta să se poată pregăti în avans pentru toate situațiile de traducere în ceea ce privește conținutul și limbajul — terminologia, deoarece este posibil ca interpretul să nu fie expert în domeniul dumneavoastră educațional, iar unele cuvinte nu pot fi reprezentate în limbajul semnelor, astfel încât interpretul va trebui să găsească un cuvânt/semn înlocuitor.

Este important să folosiți vorbirea standard și nu un dialect, deoarece limbajul este oricum deficitar pentru o persoană surdă. Vorbiți clar și în cuvinte simple, evitând propozițiile lungi, precum și negațiile duble și cuvintele cu dublu sens deoarece acestea pot crea confuzie. Evitați construcțiile pasive. Cele de mai sus se aplică și în cazul testelor. Scrieți pe tablă termenii tehnici noi sau denumirile străine. Vorbiți cu o viteză moderată, fără a accentua prea mult cuvintele atunci când le pronunțați. Nu faceți grimase excesive — fiți naturali și folosiți gesturi simple. Nu țipați, deoarece acest lucru accentuează vocalele și nu permite o mai bună înțelegere (de asemenea, denaturează mișcările buzelor), iar persoana surdă poate crede că sunteți supărat, ceea ce duce la creșterea stresului.

În timpul demonstrației este necesar să se arate mai întâi și apoi să se ofere interpretări și sfaturi. Pregătiți-vă să inserați subtitrări în videoclipuri, astfel încât chiar și cursanții surzi să le poată urmări dacă nu este prezent un interpret. Concentrarea persoanelor surde scade spre sfârșitul zilei (din cauza oboselei efortului de a citi pe buze), astfel încât este de dorit să se prevadă suficient timp pentru relaxare sau pauze ocazionale.

Atunci când strigați numele în timpul instruirii, atrageți atenția persoanei surde lovind-o ușor pe umăr - nu o faceți niciodată brusc sau venind din spate. Chemați cu voce tare cursantul cu deficiențe de auz. Asigurați-vă că persoana surdă participă la tot ceea ce se întâmplă în clasă, lucru pe care s-ar putea să nu-l observe de una singură. În timpul unei discuții de grup, oferiți persoanei surde un indiciu vizual cu privire la persoana care intră în conversație. Persoanele cu deficiențe de auz nu sunt imediat conștiente

de cine vorbește, așa că pot pierde prima parte din ceea ce spune vorbitorul. Avertizați persoanele care participă la discuție să vorbească în ordine, una după alta. Dacă în sală se află un interpret, încetiniți ritmul conversației pentru ca el să poată transmite tot ceea ce vorbește persoanei surde.

Este important să fim sensibili la stima de sine a cursantului surd și să asigurăm un mediu favorabil incluziunii, astfel încât să evităm mesaje precum “voi vorbi mai târziu”, “oh, nu are importanță” (nu are importanță pentru tine), “nu contează” (ceea ce înseamnă “nu voi încerca să te includ”) etc.

Verificați înțelegerea scrisă și orală. Anunțați cursantul surd că este în regulă să ceară să i se repete sau să i se clarifice orice lucru pe care nu-l înțelege, și de mai multe ori dacă este necesar. Monitorizați comunicarea non-verbală. Fiți atenți la lipsa oportunităților de învățare întâmplătoare/aleatorii. Prezentarea imaginilor și a cuvintelor în format scris pe tablă facilitează, de asemenea, învățarea.

Țineți cont de faptul că cursanții surzi și cu deficiențe de auz au nevoie de mai mult timp pentru a procesa din punct de vedere lingvistic ceea ce se spune (au nevoie de timp pentru a se gândi la ceea ce se spune), adică pentru a citi, a înțelege și a absorbi informațiile scrise, deoarece pot înțelege sau interpreta greșit informațiile scrise.

— Adaptări ale spațiului

Fața trebuie să vă fie bine luminată și capul nemișcat. Cu cât vă aflați mai departe de persoana surdă și de aparatul său auditiv, cu atât este mai greu de înțeles vorbirea, așa că mențineți o distanță optimă de 1 până la 1,5 metri. Un alt obstacol în calea înțelegerii vorbirii este reverberația sau ecoul. Folosirea panourilor decorative din polistiren pentru tavan, acoperirea cu mochetă a zonelor mici și plasarea de protecții de cauciuc împotriva zgomotului pe picioarele scaunelor și meselor vor îmbunătăți condițiile acustice. Înțelegerea vorbirii este dificilă atunci când există zgomot puternic în clasă, așa că așezați persoana surdă cât mai departe posibil de sursa de zgomot, de exemplu de aparatul de aer condiționat și de alte dispozitive care produc zgomot (calculatoare). De asemenea, zgomotul de fond poate fi redus prin păstrarea plantelor în încăpere, oprirea muzicii de fundal sau a radioului și închiderea ferestrelor și ușilor.

În plus, poziția pe scaun este importantă pentru persoanele cu deficiențe de auz. Permiteți-le să aleagă un loc în așa fel încât să nu stea cu spatele la ușă și să poată percepe vizual întregul grup și persoanele care se apropie de ele. Organizați o dispunere circulară sau semicirculară a locurilor pentru ca cursantul surd să vadă mai ușor fețele tuturor (atât pe cea a interpretului, cât și pe cea a dumneavoastră, în calitate de vorbitor principal). Invitați o persoană surdă să se așeze lângă dumneavoastră pentru a vă putea înțelege mai bine. În cazul unei clase obișnuite, așezați persoana surdă în prima sau a doua bancă. Dacă o persoană are o pierdere de auz unilaterală, trebuie să se așeze în așa fel încât urechea cu care aude să fie orientată spre vorbitor, nu spre perete sau fereastră. Păstrați liniile de vizibilitate libere. Îndepărtați elementele înalte și orice lucru care blochează vederea, cum ar fi computerele. Iluminarea încăperii este foarte importantă pentru persoanele cu deficiențe de auz deoarece ele citesc adesea de pe buze, iar acest lucru nu este posibil în întuneric.

— Adaptări tehnice

Tehnologia asistivă poate fi un factor cheie care permite persoanelor surde să participe la activitățile din viața de zi cu zi și să fie incluse în societate prin intermediul procesului educațional.

Pentru persoanele cu deficiențe de auz, utilizați diferite canale de telecomunicații pentru a vă asigura că un interpret de limbajul semnelor este prezent, dacă este necesar.

Dacă este posibil, puneți la dispoziție un laptop pentru un dactilograf rapid care să stea lângă persoana cu deficiențe de auz și să noteze pe ecran tot ceea ce se spune în timpul formării, dacă persoana surdă nu cunoaște limbajul semnelor.

În timpul procesului educațional, permiteți utilizarea frecventă a elementelor vizuale, cum ar fi tabla, harta, imaginea, diagrama, PowerPoint, retroproiectorul, proiectorul și broșura.

Permiteți folosirea diferitelor tehnologii de transmitere a sunetului fără fir care amplifică câmpul sonor în sala de clasă pentru persoanele cu deficiențe de auz și, în același timp, limitează impactul zgomotului și distanța față de lector, în cazul în care acestea folosesc un aparat auditiv: sistem de modulare a frecvenței (FM-system), sistem cu infraroșu — IC (IR-Infrared System), un sistem de buclă de inducție cu frecvență audio (AFILS — Audio Frequency Induction Loop System) care elimină zgomotul de fond. Dacă cursantul cu deficiențe de auz folosește sistemul FM, încurajați-i pe ceilalți cursanți și pe vorbitorii invitați să folosească microfonul FM.

Activați platforme care permit realizarea de subtitrări, de exemplu Zoom sau Microsoft Teams, în timp ce altele traduc înregistrarea verbală în scris în timp real (de exemplu Google Hangout Meet), astfel încât chiar și o persoană cu deficiențe de auz să poată participa la reuniuni video.

Matrice

1. Colectarea de informații

1.1. Despre dizabilitate

Deși cea mai frecventă formă a deficienței de auz este reprezentată de surditate și hipoacuzism, e important să ne amintim că este mai mult teoretică decât practică. Deficiențele de auz sunt extrem de eterogene, iar percepția auditivă a unei persoane este determinată de o multitudine de factori atât individuali, cât și de mediu. Prin urmare, este important ca cercetarea dumneavoastră să se concentreze pe specificul deficienței potențialului dumneavoastră cursant.

1.2. Despre persoană

Comunicarea cu persoanele cu deficiențe de auz poate necesita o flexibilitate extrem de mare în materie de comunicare. Sunt diferențe mari de la o persoană la alta în ceea ce privește canalele de comunicare preferate. Astfel, unele persoane cu deficiențe de auz folosesc vorbirea și nu limbajul semnelor, altele doar limbajul semnelor, în timp ce alte persoane apelează doar cititul pe buze, iar alții folosesc toate aceste modalități. Pentru cei care utilizează vorbirea, ea poate fi diferită de cea obișnuită, iar exprimarea limbajului este adesea deficitară. Comunicarea paraverbală la persoanele cu deficiențe de auz (tonul, intonația, volumul vorbirii) nu neapărat reflectă starea emoțională a transmitătorului mesajului, de cele mai multe ori este vorba despre o incapacitate de a controla vocea. Având în vedere barierele de comunicare, importanța verificării continue a înțelegerii este extrem de importantă. Este necesar să verificați dacă

persoana cu deficiență de auz v-a înțeles, dar și invers, dacă și dumneavoastră ați înțeles ceea ce a vrut să vă comunice. Exprimarea scrisă a persoanelor cu deficiențe de auz poate fi agramată și nu respectă normele lingvistice, este important de reținut că acest lucru poate fi rezultatul pierderii auzului și al lipsei de recuperare și că acest lucru nu este neapărat un semn al unor capacități intelectuale sau al unei educații generale mai scăzute.

1.3. Despre adaptări

A în contextul învățării pe tot parcursul vieții, adaptările pentru persoanele cu deficiențe de auz sunt cel mai adesea legate de comunicare. Ar putea fi utilă stabilirea unei cooperări cu furnizorii de servicii de mediere a comunicării pentru persoanele cu deficiențe de auz (transcriere, interpretare de semne). Chiar dacă reușiți să comunicați cu succes cu o persoană cu deficiențe de auz care utilizează aparate auditive — cohlee artificială, aparat auditiv, buclă inductivă — este totuși important să vă amintiți că aceste dispozitive nu înlocuiesc auzul normal și că percepția dumneavoastră auditivă și cea a celeilalte persoane nu este aceeași. Este în continuare important să comunicați cu atenție și să verificați fluxul canalului de comunicare. Un limbaj al semnelor este asemenea unei limbi străine dacă nu este învățat din copilărie și ca limbă primară. Prin urmare, funcționalitatea și oportunitatea utilizării limbajului semnelor în educație depinde în primul rând de competența și pregătirea interpretului și de competența și pregătirea persoanei cu deficiențe de auz. Citirea pe buze poate fi un instrument util pentru comunicarea cu persoanele cu deficiențe de auz, dar e o metodă foarte puțin fiabilă.

2. Selectarea adaptării

2.1. Criteriul utilității

Criteriul utilității pentru persoanele cu deficiențe de auz este condiționat în primul rând de preferințele de comunicare preexistente ale persoanei și, astfel, capacitatea de a crea noi adaptări este redusă.

2.2. Criteriul economic

În calitate de furnizor de educație, puteți lucra în rețea cu furnizorii de servicii de mediere a comunicării pentru persoanele cu deficiențe de auz. Serviciile intermediarilor de comunicare sunt adesea gratuite la cererea persoanei cu deficiențe de auz.

2.3. Criteriul scopului

Persoanele cu deficiențe de auz au dreptul la toate informațiile disponibile, adică nu trebuie să ne asumăm responsabilitatea de a decide ce vor afla și ce nu vor afla. Chiar dacă nu este necesar pentru obținerea rezultatelor învățării, trebuie să se permită posibilitatea unei comunicări egale multidirecționale între furnizorul de educație, persoana cu deficiențe de auz și ceilalți cursanți.

2.4. Criteriul sustenabilității

3. Aplicarea adaptării selectate

4. Verificarea funcționalității adaptării

- 4.1. Criteriul utilității
- 4.2. Criteriul economic
- 4.3. Criteriul scopului
- 4.4. Criteriul sustenabilității

În acest caz, trebuie acordată o atenție deosebită siguranței și eficacității reale a amenajărilor implementate (atât a dispozitivelor, cât și a strategiilor), din cauza existenței unor dezavantaje obiective ale tuturor celor de mai sus.

5. Luarea unei decizii cu privire la funcționalitatea adaptării

Deficiențe vizuale

Vederea este simțul prin care o persoană colectează informații din mediul înconjurător prin intermediul ochilor. Deficiența vizuală include orice afecțiune care interferează cu interpretarea a ceea ce se află în mediul nostru pe baza informațiilor vizuale. Principalele caracteristici ale percepției vizuale sunt claritatea și lățimea câmpului vizual. Această eterogenitate a aspectelor cu ajutorul cărora determinăm funcționalitatea vederii ar trebui să fie avută în vedere atunci când ne facem o idee despre ceea ce este de fapt deficiența vizuală și ne creem așteptări legate de o persoană cu deficiență vizuală. Deficiențele vizuale se împart în vedere slabă și orbire. În linii mari, principala diferență între tipurile de deficiențe vizuale menționate anterior este că, în cazul vederii slabe, ochelarii de corecție îmbunătățesc vederea, în timp ce în cazul orbirii, aceștia nu au niciun efect semnificativ. Cu toate acestea, o astfel de împărțire este de natură teoretică și ignoră o serie de afecțiuni și boli oculare complexe care afectează funcționalitatea vederii într-un mod foarte specific. Așadar, în contactul cu persoanele cu deficiențe de vedere este important să se conștientizeze variabilitatea vederii reziduale și posibilitatea de a o folosi atât cantitativ, cât și calitativ. Este frecventă concepția greșită că persoanele nevăzătoare întâmpină dificultăți foarte mari în funcționarea de zi cu zi în comparație cu persoanele cu deficiențe de vedere. Este adevărat că, în medie, persoanele cu deficiențe de vedere nu participă mai des la o recuperare adecvată și se găsesc într-o zonă gri în ceea ce privește apartenența (văzător sau orb) și, prin urmare, formarea unei identități complete. Cele mai frecvente dificultăți pe care o persoană le întâmpină din cauza deficienței vizuale se regăsesc în capacitatea de a se mișca independent în spațiu. Acest lucru este vizibil mai ales dacă persoana se află într-un mediu nou pe care nu a avut ocazia să-l exploreze înainte. În plus, într-un context educațional, o persoană cu deficiență vizuală va manifesta cel mai probabil dificultăți atunci când folosește materiale educaționale prezentate în mod obișnuit. În acest caz, este necesar să se cunoască alte canale utile prin care poate fi transmis conținutul și să se elaboreze strategii funcționale compatibile cu programul educațional în sine.

Adaptări în mediul educațional

— Adaptări organizatorice

Pentru a atrage persoanele cu deficiențe de vedere să participe la programul dvs. educațional, este important ca și promovarea lui să fie incluzivă. Asigurați-vă că site-ul dvs. web respectă orientările privind accesibilitatea digitală. De asemenea, persoanele cu deficiențe de vedere vor aprecia postările cu text în mediile electronice și în rețelele de socializare, în timp ce postările cu imagini, chiar dacă acestea conțin text tipărit în imagine, le vor îngreuna, dacă nu chiar le va fi imposibil, informarea cu privire la programul dumneavoastră.

În cazul în care clasa dvs. include cursanți cu deficiențe de vedere, asigurați-vă că descrieți în detaliu tot conținutul vizual. Descrieți reprezentările grafice, schemele etc. De asemenea, descrieți meme-uri, desene umoristice și alte ilustrații care nu au un rol pur didactic, ci mai degrabă un rol de destindere a atmosferei. Nu lăsați ca o glumă vizuală bună să-i ocolească pe cursanții cu deficiențe de vedere (este foarte ciudat să fii singurul care nu râde).

Fiți atenți la utilizarea pronumelor demonstrative. “Aici”, “acolo”, “asta” și “aia” și altele asemenea nu vor însemna mare lucru pentru o persoană cu deficiențe de vedere fără explicații suplimentare. Atunci când vă adresați oricărei persoane din grupul dvs. de cursanți folosiți nume personale, astfel încât nu va exista niciodată confuzie cu privire la persoana căreia i vă adresați și veți ajuta cursanții cu deficiențe de vedere să coreleze vocea cu numele persoanei respective, și astfel să își cunoască mai bine colegii.

Dacă întrebuințați un anumit material didactic, conveniți cu persoana cu deficiențe de vedere asupra modului în care aceasta îl poate folosi.

Asigurați-vă că conținutul scris poate fi tipărit într-un format mare, că materialul scris este disponibil în format electronic, că aveți un asistent nevăzător care să vă însoțească sau să vă sprijine în exprimarea scrisă. Materialele de lucru și didactice trebuie să fie în formate accesibile: persoanele cu deficiențe de vedere le folosesc în Braille sau în format text simplu (pentru adaptare, puteți contacta orice organizație care sprijină persoanele cu deficiențe de vedere). Cu puțin efort, le puteți realiza și dvs. Dacă este posibil, faceți ca programul dvs. să fie disponibil online. Dacă nu ați făcut acest lucru în prealabil, fiți gata să partajați pe loc cu o persoană cu deficiențe de vedere tot conținutul pe care-l veți prezenta și pe care-l aveți în format electronic, prin intermediul unui stick USB sau prin e-mail.

Persoanele cu deficiențe de vedere sunt foarte tactile. Permiteți-le să studieze schemele, machetele sau chiar procedurile care fac obiectul învățării folosind simțul tactil. Percepția tactilă fără a vedea poate fi un proces ceva mai lung, așa că ar fi bine să vă asigurați că cursantul cu deficiențe de vedere are la dispoziție un timp prelungit pentru studiul tactil care poate avea loc în paralel, în timp ce faceți demonstrații pentru restul grupului.

De asemenea, persoanele cu deficiențe de vedere pot avea nevoie de mai mult timp pentru a finaliza temele sau testele; vă rugăm să vă asigurați că le acordați timpul suplimentar de care ar putea avea nevoie.

— Adaptări ale spațiului

Persoanele cu deficiențe de vedere nu au nevoie de adaptări speciale ale spațiului, dar există câteva trucuri care le vor face șederea mai confortabilă în spațiile dumneavoastră.

Atunci când o persoană cu deficiențe de vedere vine pentru prima dată la sediul dvs., nu vă sfiți să o întrebați despre starea sa și despre problemele de vedere. Oferiți-le ajutor pentru a vă cunoaște spațiul. Stabiliți de comun acord cu o anumită persoană modalitatea de ajutor și de cunoaștere a spațiului, deoarece căile și metodele sunt individuale pentru fiecare persoană. Nu vă așteptați ca persoana să creeze o hartă mentală a spațiului după prima ședere în el, așa că va trebui să refaceți procesul de cunoaștere a spațiului la următoarele întâlniri. Fiți pregătiți să faceți mici intervenții în spațiul dvs. pentru a facilita deplasarea cursanților cu deficiențe de vedere. Ar fi ideal dacă ați putea pune la dispoziție linii de ghidare sau o hartă tactilă a spațiului. Dar dacă nu puteți, este posibil să folosiți diferite instrumente, cum ar fi imprimarea 3D, plastilina și altele asemenea, pentru a prezenta un spațiu unei persoane cu deficiențe de vedere. Obiectele servesc drept puncte de ghidare pentru aceste persoane și este foarte important ca ele să nu-și schimbe locul, dacă se află pe traseul bine stabilit al cursanților cu deficiențe de vedere. Dacă doresc, lăsați-i să se așeze întotdeauna în același loc în cameră, deoarece acesta este un punct de referință important atunci când se deplasează în spațiul dvs. Asigurați o iluminare suficientă a spațiului, în special în situații de mișcare sau în activități în care este necesară utilizarea semnificativă a vederii. Uneori vi se poate părea că persoanele cu deficiențe de vedere sunt puțin neîndemânatică atunci când se deplasează sau manipulează obiecte, dar asta nu înseamnă că trebuie să le ajutați în orice situație. Fiți disponibil, dar ajutați doar atunci când vi se cere direct. Liniile de ghidare care pot fi instalate în spații

exterioare sau interioare sunt, de asemenea, foarte utile pentru persoanele cu deficiențe de vedere. Puteți instala și alte marcaje tactile care le-ar facilita persoanelor cu deficiențe de vedere orientarea în spațiul dvs. De asemenea, puteți crea semne în Braille pentru a marca ușile camerelor sau recipientele comune din bucătărie. Există multe alte intervenții pe care le puteți face pentru o persoană cu deficiențe de vedere, dar va trebui mai întâi s-o întrebați care îi sunt necesare.

— **Adaptări tehnice**

Dezvoltarea noilor tehnologii a facilitat includerea persoanelor cu deficiențe de vedere în procesele educaționale. Ele folosesc de multe ori cititoare de ecran fie pe computere, fie pe smartphone-uri. De asemenea, dacă utilizează alfabetul Braille, cel mai adesea o fac prin intermediul unui ecran Braille și mai rar prin intermediul unui format tipărit. Persoanele cu deficiențe de vedere întrebunțează diverse tipuri de lupe, electronice și mecanice. Există o mulțime de tehnologii disponibile pentru persoanele cu deficiențe de vedere, dar cel mai important lucru este să verificați ce știe să folosească în mod adecvat cursantul dvs.

Matrice

1. Colectarea informațiilor

1.1. Despre dizabilitate

Deși deficiențele vizuale sunt împărțite în vedere slabă și orbire, este important să ne amintim că acestea sunt categorii foarte largi care cuprind o gamă variată de afecțiuni diferite. Există mulți parametri care determină percepția vizuală a unei persoane cu deficiențe de vedere, astfel încât categoria de vedere slabă sau orbire nu oferă de una singură suficiente informații practice. Pentru a naviga prin mulțimea de parametri care descriu starea vederii, cel mai bine este să luăm persoana în cauză ca sursă a celor mai exacte informații. În această etapă este bine să aveți o listă clară de cerințe privind percepția vizuală în timpul participării la cursul dvs. Pentru a întreba și a afla cu succes ce dificultăți ar putea întâmpina o persoană cu deficiențe de vedere în timpul participării, trebuie să aveți întotdeauna în vedere cerințele cursul dvs.

1.2. Despre persoană

Colectăm aceste informații în cadrul unei conversații cu un potențial cursant. Conversația în sine, ca un schimb de mesaje verbale, va decurge fără probleme cu majoritatea persoanelor cu deficiențe de vedere. Ceea ce ar fi bine să reținem sunt dificultățile care pot apărea la nivel nonverbal. Este posibil ca o persoană cu deficiențe de vedere să nu răspundă la comunicarea dvs. nonverbală, dar și dvs. puteți fi derutat de mesajele nonverbale ale unei persoane cu deficiențe de vedere. Este important ca comunicarea să fie pe cât posibil verbală, descriptivă, detaliată și deschisă. Comunicarea nonverbală în acest caz nu este esențială, este doar invizibilă și este în regulă să o descriem prin cuvinte. Puteți descrie reacțiile dvs., dar și ceea ce ați observat la cursant. Unele persoane cu deficiențe de vedere, în special cele nevăzătoare din naștere, au o comunicare nonverbală neobișnuită (expresii faciale, mișcări ale mâinilor și ale corpului), nu trageți concluzii pripite cu privire la semnificația acestora fără a le verifica.

1.3. Despre adaptare

Cele mai frecvente adaptări pentru persoanele cu deficiențe de vedere în contextul învățării pe tot parcursul vieții se referă la cele legate de citire și scriere, precum și de orientare și mișcare în spațiu. Și în acest caz este important să țineți cont în primul rând de cerințele programului dvs. educațional și să verificați, împreună cu potențialul cursant, care sunt nevoile lui în ceea ce privește dificultatea și programul dorit.

2. Selectarea adaptării

2.1. Criteriul utilității

2.2. Criteriul economic

Majoritatea tehnologiilor asistive pentru nevăzători și persoane cu deficiențe de vedere sunt destul de costisitoare. Dar este important de știut că în calitate de furnizor de educație nu trebuie să dețineți sau să furnizați toată tehnologia necesară. Este permis ca o persoană să-și folosească propriile dispozitive dacă dorește. În plus, este important să știți că în majoritatea orașelor există școli și instituții sau alte organizații care se ocupă de deficiențele de vedere și care vă pot pune la dispoziție tehnologiile necesare pentru o anumită perioadă de timp.

2.3. Criteriul scopului

2.4. Criteriul sustenabilității

Este perfect normal ca pe o persoană cu deficiențe de vedere, dvs. și ceilalți cursanți s-o ajutați să se deplaseze sau să se orienteze în cadrul sarcinilor din program, în special în timpul perioadei de adaptare. Dar este extrem de important să încurajați persoana să fie cât mai independentă posibil în procesul de învățare, inclusiv în ceea ce privește utilizarea încăperilor, a instrumentelor și a echipamentelor de lucru. Deși cooperarea și ajutorul din partea colegilor sunt întotdeauna binevenite, acestea nu ar trebui să fie singura funcție a adaptării.

3. Aplicarea adaptării selectate

Pentru persoanele cu deficiențe de vedere, adaptările în contextul educațional sunt cel mai adesea legate de tehnologiile asistive. Dacă adaptarea pentru persoanele cu deficiențe de vedere se bazează pe tehnologie, există întotdeauna posibilitatea ca ceva, într-o zi, să nu funcționeze. Tehnologia poate fi imprevizibilă, la fel ca și oamenii. În astfel de situații, nu este necesar să anulați participarea, ci să recurgeți la următoarele cele mai bune forme de adaptare până când dificultatea este rezolvată.

4. Verificarea funcționalității adaptării

- 4.1. Criteriul utilității
- 4.2. Criteriul economic
- 4.3. Criteriul scopului
- 4.4. Criteriul sustenabilității

5. Luarea unei decizii cu privire la funcționalitatea adaptării

Tulburări motorii

Tulburările motorii se referă la tulburările de motricitate grosieră și fină și de echilibru corporal care împiedică funcționarea zilnică. Pe scurt, aceasta se referă la funcționarea corporală medie.

Tulburările motorii includ un grup foarte larg și variat de dificultăți motorii, de la stângăcii motorii ușoare până la tulburări foarte grave de mișcare și de poziție a corpului din cauza cărora o persoană are nevoie de ajutor și îngrijire constantă.

Împărțim tulburările motorii în patru categorii, în funcție de ce sistem al corpului este afectat:

1. Tulburări ale sistemului locomotor;
2. Tulburări ale Sistemului Nervos Central;
3. Tulburări ale Sistemului Nervos Periferic;
4. Leziuni cauzate ca urmare a unor leziuni somatice cronice sau a unor boli cronice ale altor sisteme

Abilitățile motorii au implicații semnificative în viața de zi cu zi. Deficiența motorie are consecințe semnificative în ceea ce privește mobilitatea independentă a unei persoane. Pe măsură ce gradul de deficiență crește, independența scade, lucru care sporește sentimentele de frustrare. Cu o mobilitate mai redusă, o persoană are un cerc social limitat, iar asta are un efect dăunător asupra sănătății sale mintale. În cazul în care tulburarea a apărut la o vârstă fragedă, se preconizează o mai bună adaptare la viața cu dificultăți motorii. Cu toate acestea, odată cu dezvoltarea ulterioară a deficienței, persoana o percepe ca pe un eveniment extrem de stresant sau traumatic care-i afectează în mod semnificativ sănătatea mintală și necesită resurse adaptative mari. Cu cât vizibilitatea afectării este mai mare, cu atât mai crescută este stigmatizarea. Este important de spus că prezența dificultăților motorii nu duce neapărat la tulburări emoționale. Dacă nevoile de bază ale persoanei sunt satisfăcute încă din primele zile de viață, atunci acest lucru reprezintă o bază bună pentru dezvoltarea socio-emoțională ulterioară.

Adaptări în mediul educațional

— Adaptări organizatorice

În cazul persoanelor care au dificultăți de deplasare, asigurați-vă că pot avea acces în sala unde se desfășoară cursul fără prea mult efort fizic (cameră la parter, lift, rampă etc.).

Materialele în format electronic pot fi utile pentru persoanele cu deficiențe motorii și pentru toți ceilalți cursanți care preferă să învețe de pe un ecran decât de pe hârtie.

Oferiți-le pauze mai dese dacă obosesc sau prelungiți timpul necesar îndeplinirii unei sarcini.

Ajustați așteptările privind nivelul de succes atins în raport cu capacitățile și limitările persoanei și puneți în aplicare alte adaptări în raport cu nevoile specifice ale persoanelor cu tulburări motorii și/sau boli cronice.

— Adaptări ale spațiului

Dacă în programul dvs. sunt cursanți care au dificultăți de deplasare, asigurați-vă că sălile în care se va desfășura învățarea sunt ușor accesibile (lift, parter).

Adaptarea tehnică (ergonomică) — lărgirea ușii, asigurarea unei rampe, mutarea unui întrerupător, a unui mâner de ușă, a unei ferestre sau a unui raft pentru o persoană care are dificultăți în a ajunge (nivel inferior).

Dacă cursantul dvs. care are dificultăți de deplasare poate urca singur scările, asigurați-vă că îl sprijiniți în acest sens. Stabiliți împreună cu el cum puteți face acest lucru.

Dacă nu sunteți în măsură să vă asigurați că învățarea are loc în săli de la parter sau într-o clădire cu lift, nu înseamnă că trebuie să întrerupeți cooperarea cu un cursant care are dificultăți de deplasare. Discutați cu persoana respectivă, arătați bunăvoință și explicați-i ce resurse puteți pune la dispoziție. Este foarte probabil să găsiți împreună o modalitate de rezolvare a problemei.

Persoanele care folosesc scaune cu roțile au nevoie de o toaletă special adaptată și ar fi bine ca locul în care se desfășoară învățarea să aibă o astfel de toaletă. Dacă nu puteți pune la dispoziție un astfel de spațiu, comunicați cu cursantul și încercați să găsiți o soluție comună. Acesta nu este cu siguranță un motiv pentru a pune capăt cooperării.

Unele persoane cu boli cronice au nevoie să folosească toaleta des sau urgent, permiteți-le să aleagă un loc în încăperea din care să aibă acces liber la toaletă.

De asemenea, unele boli cronice necesită un consum mai frecvent de alimente sau băuturi. De comun acord cu cursantul, puneți la dispoziție un loc pentru depozitarea alimentelor și băuturilor care nu va interfera cu utilizarea materialelor de lucru și didactice și cu efectuarea exercițiilor practice.

În afară de lumină și calitatea aerului este importantă, așa că de comun acord cu cursanții aveți grijă să aerisiți regulat spațiul.

Persoanele cu dizabilități motorii și boli cronice probabil că nu vor avea nevoie de adaptări speciale în ceea ce privește explicațiile dvs., dar asigurați-vă că înțeleg tot ce transmiteți. Fiți deschiși la feedback din partea cursanților.

Punerea în aplicare a metodelor demonstrative și de îndrumare poate necesita anumite adaptări pe care le stabiliți de comun acord cu cursanții.

— **Adaptări tehnice**

Dificultățile pe care le poate întâmpina o persoană din cauza unei tulburări motorii pot fi, în general, împărțite în două grupe. Este vorba despre dificultățile de motricitate fină (motricitatea fină se referă la mișcări precise, fine, cum ar fi scrierea, tăierea, tastarea, coaserea, modelarea etc.) și dificultățile de motricitate grosieră (motricitatea grosieră presupune statul în picioare, mersul, aplecarea, cățărutul, transferul, ridicarea etc.). Prin urmare, tehnologia asistivă poate ajuta la depășirea acestor dificultăți în timpul procesului educațional.

Tehnologia asistivă se împarte în TA de nivel scăzut (“low-tech”) — pasivă sau simplă, compusă din doar câteva părți (suporturi pentru cărți, ajutoare pentru scris, pentru întoarcerea paginilor etc.) și TA de nivel înalt (“high-tech”), care sunt mult mai complexe, putând avea și o componentă electrică (computere, scaune cu roțile electrice, tastaturi și mouse-uri alternative, unități de control al mediului, roboți și corectori ortografici electronici, ajutoare electrice pentru scris și hrănire etc.).

Exemple de TA utilizate de persoanele cu MP/KB sunt Communicator 5, Grud 3, dispozitivul Servus, Integra mouse plus, Quha zone, Tracball optima și multe altele.

Matrice

1. Colectarea informațiilor

1.1. Despre dizabilitate

Grupul de deficiențe motorii este extrem de eterogen și include mult mai multe dificultăți decât mobilitatea în sine. Adesea, dificultățile motorii nu reprezintă o tulburare în sine, ci fac parte din tabloul clinic al unor alte boli și afecțiuni. Atunci când cercetăm dificultățile, este important să ținem cont de acest lucru și să investigăm posibilele implicații ale diagnosticului primar asupra rezultatului procesului educațional.

1.2. Despre persoană

Persoanele cu dizabilități motorii pot avea, printre altele, dificultăți de vorbire și voce. Acest lucru înseamnă că vorbirea poate fi dificilă, neinteligibilă. Având în vedere că autoîngrijirea pentru unele persoane cu dizabilități motorii poate fi o provocare sau că dvs., în calitate de furnizor de educație, aveți dileme în această privință, există o probabilitate foarte mare să trebuiască să vorbiți despre lucruri extrem de intime, cum ar fi folosirea toaletei, hrănirea, băutura și igiena de bază.

1.3. Despre adaptare

Acest grup de persoane va avea nevoie în special de adaptări ale spațiului. De asemenea, multe dintre aceste persoane se bazează adesea pe serviciile de transport specializat pentru a se deplasa în oraș, prin urmare este posibil ca prezența lor într-un anumit loc la un anumit moment să fie condiționată de disponibilitatea unui astfel de transport specializat. Persoanele cu deficiențe motorii grave utilizează uneori serviciile unui asistent personal. Este important să vedeți asistentul ca pe una dintre formele de adaptare, și nu ca pe un reprezentant și/sau purtător de cuvânt al cursanților cu dizabilități motorii.

2. Selectarea adaptărilor

Furnizorii de educație au obligația principală de a se asigura că persoanele cu dizabilități motorii pot participa la programul de educație prin eliminarea barierelor spațiale.

2.1. Criteriul utilității

2.2. Criteriul economic

2.3. Criteriul scopului

2.4. Criteriul sustenabilității

3. Aplicarea adaptărilor selectate

4. Verificarea funcționalității adaptărilor

Din cauza limitărilor fizice, unele persoane cu dificultăți motorii vor efectua anumite acțiuni într-un mod diferit și vor fi foarte lente. Acest lucru nu înseamnă că adaptarea aleasă nu este eficientă și nu își îndeplinește scopul. Este bine să se convină în prealabil cu persoana care învață alocarea unui timp prelungit pentru desfășurarea activității respective.

- 4.1. Criteriul utilității
- 4.2. Criteriul economic
- 4.3. Criteriul scopului
- 4.4. Criteriul sustenabilității

5. Luarea unei decizii cu privire la funcționalitatea adaptării

Tulburări mintale și tulburări de comportament

Aceste categorii de tulburări includ un număr foarte mare de dificultăți/condiții și boli din domeniul sănătății mintale. Sănătatea în termeni de funcționare mentală este dificil de explicat. Cheia în definiția sănătății mintale este reprezentată de starea generală bună și capacitatea de a face față provocărilor obișnuite ale vieții. Pe de altă parte, tulburările mintale reprezintă o lipsă a sănătății în ceea ce privește funcționarea mentală. Pentru ca să poată fi numită *tulburare mintală*, o schimbare în comportamentul și percepția unei persoane asupra lumii din jurul său trebuie să fie de lungă durată, intensă și repetată de foarte multe ori în situațiile de zi cu zi. Aproape de regulă, tulburările de acest fel includ suferință sau dizabilitate semnificativă a persoanei și, adesea, au în componență o serie de încercări eșuate ale individului de a se ajuta pe sine însuși în direcția restabilirii stării de bine. Diagnosticul este pus exclusiv de către un psihiatru, uneori în colaborare cu experți din alte domenii. Cele mai grave consecințe ale tulburărilor psihice și ale tulburărilor de comportament se regăsesc în modul distorsionat în care o persoană vede lumea din jurul său și în încercările sale inadecvate de a stabili relații cu persoanele din jur. Cu cât este mai accentuată distorsiunea în percepția mediului, cu atât mai mari sunt dificultățile de comunicare cu acesta. Este important să fim familiarizați cu liniile directoare care ne pot ajuta să recunoaștem cu mai bine posibilitatea unei sănătăți mintale deteriorate la persoană și elementele de bază ale primului ajutor pe care îl putem acorda unei persoane aflate în criză psihologică. Ne putem folosi de

liniile directoare existente și este important să nu ne asumăm responsabilitatea pentru orice acțiune a unei persoane aflate în criză și să încercăm să stabilim cât mai curând posibil o legătură cu sistemul primar de asistență medicală mintală. Este frecvent întâlnită concepția greșită potrivit căreia persoanele cu deficiențe mintale sunt agresive și foarte imprevizibile și trebuie subliniat faptul că tulburările mintale și tulburările de comportament, în general, nu au la bază tendințe agresive și autodistructive, ele sunt doar tulburări specifice. Având în vedere multitudinea bolilor psihice, este solicitantă descrierea acestui grup de boli în general. Este recomandabil să se discute deschis despre dificultățile observate la persoanele cu astfel de boli, bineînțeles în mod voluntar, și să se ofere cooperare în cadrul implementării unui anumit program informal.

Adaptări în mediul educațional

— Adaptări organizatorice

Persoanele cu probleme de sănătate mintală vor avea cel mai probabil nevoie de acest tip de adaptări.

Câteva strategii bune sunt:

— Orar flexibil

Acest lucru nu înseamnă că veți schimba programul educațional sau ora cursului în funcție de starea cursanților cu dizabilități mintale; înseamnă doar că trebuie să fiți înțelegători cu privire la posibilele absențe frecvente și să oferiți posibilitatea participării la distanță.

— Orarul pauzelor modificat

Este important ca pauzele să fie convenite cu toți cursanții, dar ar fi totuși o idee bună să creați un climat de grup în care toți cursanții să poată lua o pauză atunci când simt nevoia reală.

— Zona de odihnă/spațiu privat

Momentele sociale pot fi obositoare pentru persoanele cu probleme de sănătate mintală, este o idee foarte bună să se amenajeze un loc sigur în care să se poată calma și să-și adune forțele pentru restul cursului.

— Animal pentru susținere

Animalele au un efect benefic asupra majorității oamenilor. Prezența lor la cursul dvs. de formare va îmbogăți experiența tuturor cursanților. Pentru persoanele cu dizabilități mintale, animalele pot fi un sprijin fără de care nu pot funcționa.

— **Persoană de sprijin**

Asistenții oferă ajutor și unele persoane au nevoie de ei. Stabiliți împreună cu cursantul dvs. modul în care dorește ca asistentul să fie implicat în programul educațional.

— **Identificați și diminueați factorii declanșatori**

Discutați mult cu cursantul dvs. ce are probleme de sănătate mintală și faceți-l să știe că este în regulă să aibă grijă de el în situațiile în care se simte inconfortabil. De asemenea, vorbiți despre factorii declanșatori, astfel încât să puteți participa împreună la eliminarea și recunoașterea lor.

— **Adaptări ale spațiului**

Este important ca spațiul în care se desfășoară cursul să fie calm, luminos și aerisit. Eliminați toate sursele de distragere a atenției. Atunci când prezentați, nu folosiți stimuli agresivi din punct de vedere vizual și auditiv. Interiorul este important, nu schimbați des încăperile sau modurile în care sunt aranjate. Uneori, o persoană cu dizabilități mintale are nevoie de o doză de intimitate și de distanță față de interacțiunile sociale, gândiți-vă cum puteți oferi un spațiu privat.

— **Adaptări tehnice**

În prezent, tehnologia ne permite să abordăm învățarea în diferite moduri. Folosiți toate oportunitățile pe care aceasta le oferă pentru a include persoanele cu probleme de sănătate mintală. Permiteți învățarea la distanță, utilizați fonturi speciale pentru persoanele cu dislexie și disgrafie. Facilitați înregistrarea activităților dvs.

Matrice

1. Colectarea informațiilor

1.1. Despre dizabilitate

Având în vedere că tulburările mintale și de comportament reprezintă grupuri extrem de eterogene, recomandarea generală este de a învăța despre principiile universale ale unei comunicări deschise și clare și despre modalitățile de comunicare despre problemele de sănătate mintală, mai degrabă decât de a căuta informații despre un diagnostic specific. Cercetarea neorientată asupra diagnosticului poate duce la concluzii dezastruoase și ne poate întări eventualele concepții și prejudecăți față de acest grup de persoane. Dacă dorim să obținem informații legate de o problemă specifică, cel mai bine este să discutăm despre aceasta cu persoana în cauză. Problemele de sănătate mintală sunt foarte adesea dificultăți invizibile. Acest lucru înseamnă că ele pot exista, dar că dificultățile nu se manifestă neapărat în mediul educațional.

1.2. Despre persoană

Despre adaptare — Nu există adaptare universală pentru persoanele cu deficiențe psihice, așa că este foarte important să se ajungă la un acord cu persoana în cauză pentru a monitoriza și evalua în mod independent propriile posibilități de participare la programul educațional. Regulile universale care permit tuturor cursanților să participe la activități dinamice de grup pe bază de voluntariat și în măsura în care este confortabil pentru individ ies în evidență aici. Pentru a vă asigura că dispuneți de sprijin și îndrumare adecvată pentru a gestiona situația de a preda unei persoane cu probleme de sănătate mintală, este utilă să fiți în contact cu organizații sau instituții ce se ocupă de sănătatea mintală.

2. Selectarea adaptării

- 2.1. Criteriul utilității
- 2.2. Criteriul economic
- 2.3. Criteriul scopului
- 2.4. Criteriul sustenabilității

3. Aplicarea adaptării selectate

Oricare ar fi soluția pe care o alegem, este mai important să avem o minte deschisă și să fim conștienți de propriile idei și prejudecăți cu privire la problemele de sănătate mintală. Este util să fim flexibili și dispuși să lucrăm în afara cadrului pentru a include o persoană cu dizabilități mintale în programul educațional.

4. Verificarea funcționalității adaptării

- 4.1. Criteriul utilității
- 4.2. Criteriul economic
- 4.3. Criteriul scopului
- 4.4. Criteriul sustenabilității

În afară de aceste criterii, cel mai important test al funcționalității adaptării este persoana însăși. Observăm și remarcăm implicarea persoanei, dar e necesar să solicităm în mod direct, deschis și frecvent feedback din partea cursanților cu probleme de sănătate mintală. Având în vedere că este vorba despre persoane cu dizabilități mintale, ceea ce percepem noi și ceea ce trăiește cu adevărat o astfel de persoană nu coincide, astfel încât este extrem de important să facem schimb de impresii în mod regulat.

5. Luarea unei decizii cu privire la funcționalitatea adaptării

Dizabilități intelectuale

Dizabilitățile intelectuale sunt definite ca fiind afecțiuni care apar în perioada timpurie a dezvoltării copilului și care se caracterizează printr-o funcționare intelectuală și un comportament adaptativ semnificativ sub medie. Trei aspecte importante ies în evidență în această descriere a dizabilităților intelectuale: debutul în timpul creșterii și dezvoltării timpurii, funcționarea intelectuală și funcționarea adaptivă.

Începutul afecțiunii se manifestă pentru prima dată în timpul dezvoltării timpurii a copilului, adică în copilărie și adolescență. Manualul american de clasificare stabilește cu strictețe că primele dificultăți trebuie să se manifeste până la vârsta de 18 ani. Funcționarea intelectuală este capacitatea de gândire care le permite indivizilor să se orienteze în situații noi. Inteligența este în primul rând un potențial determinat genetic, tinde spre stabilitate, este rezistentă la antrenament și nu este ceva ce poate fi învățat. Ea este măsurată prin teste de inteligență. Unitatea de măsurare a nivelului de inteligență exprimat în teste se numește coeficient de inteligență (IQ). Valoarea medie a coeficientului de inteligență este de 100, iar dacă acesta este mai mic de 70, atunci se suspectează prezența unei dizabilități.

Funcționarea adaptivă se referă la cât de eficient răspunde o persoană la cerințele vieții de zi cu zi și cât de bine îndeplinește standardele de independență personală pentru un anumit grup de vârstă, mediu socio-cultural și condiții comunitare. Funcționarea adaptivă este în primul rând un comportament învățat și poate fi îmbunătățit. Aceasta include abilități de comunicare, abilități sociale, abilități școlare/ profesionale și abilități de independență personală.

Denumirea acestui tip de dificultate s-a schimbat de mai multe ori. Termenul cel mai mult timp folosit (în istoria recentă) este “retard mintal”. Denumirea de retard mintal este încă actuală, însă noile clasificări ale bolilor au înlocuit-o cu termenul de “dizabilități intelectuale”. Denumirea corectă pentru o persoană care prezintă dizabilități intelectuale este “persoană cu dizabilități intelectuale”.

Adaptări în mediul educațional

Adaptările necesare persoanelor care manifestă dificultățile descrise mai sus pot fi destul de complicate, în primul rând pentru că principalul instrument de adaptare suntem noi înșine. Cele mai multe dintre adaptări se referă la metoda de comunicare.

În comunicarea cu persoanele cu dizabilități intelectuale, există un sentiment comun de frustrare din cauza necesității frecvente de a repeta conținuturi care au fost deja spuse de mai multe ori înainte. Este extrem de important să avem răbdare, să repetăm de câte ori este necesar și să arătăm că acceptăm persoana în totalitate, împreună cu dificultățile sale.

Pentru a face procesul de transmitere a cunoștințelor mai plăcut atât pentru profesor, cât și pentru cursantul care prezintă dizabilități, inclusiv dizabilități intelectuale, ne putem baza pe trei grupe principale de metode de predare (explicație, demonstrație, îndrumare).

— Metoda explicației

Fiți pregătiți să adaptați conținutul pe care îl predați. Uneori va fi necesar să reduceți domeniul de aplicare, alteori terminologia și complexitatea exprimării, iar altă dată dinamica prelegerii.

De care dintre aceste tehnici veți avea nevoie va trebui să descoperiți singur, deoarece persoanele cu dizabilități intelectuale nu se consideră, de cele mai multe ori, ca având dizabilități intelectuale și nici nu pot verbaliza în mod clar de ce forme de adaptări au nevoie. Ceea ce puteți face cu siguranță este să pregătiți o prezentare scrisă simplă a conținutului pentru a o partaja cu cursantul cu dizabilități intelectuale. Rezervați-vă câteva momente în timpul cursului în care veți discuta cu cursantul cu dizabilități intelectuale cele mai importante concepte. Dacă este acceptabil pentru dvs., puteți face acest lucru la aproximativ 15 minute după curs. Folosiți un limbaj simplu, dar asigurați-vă că mențineți o poziție în care îl respectați pe cursant ca pe un adult, egal cu dvs., și nu vă plasați într-o poziție superioară. De asemenea, este important ca procesul educațional să se desfășoare într-un spațiu cu cât mai puțini factori perturbatori.

Atunci când explicați, este recomandabil să folosiți cuvinte comune și propoziții simple și scurte. Cel mai bine este să evitați termenii abstracți și terminologia complicată. În comunicare, încercați să vă concentrați asupra lucrurilor specifice, să puneți întrebări clare și să folosiți pauze mai lungi în exprimare.

Atunci când se dau instrucțiuni de lucru, sarcinile mai complexe trebuie să fie împărțite în activități mai mici. Pentru fiecare activitate este necesar să se dea o instrucțiune separată și să se verifice dacă persoana cu dizabilități intelectuale a înțeles fiecare instrucțiune. Apoi permiteți îndeplinirea instrucțiunilor, care ar trebui să fie urmărită îndeaproape și să se ofere feedback continuu cu privire la ceea ce s-a realizat.

Atunci când se verifică înțelegerea, este important să se ceară persoanei să repete instrucțiunea dată așa cum a înțeles-o. Astfel, putem completa părțile omise și corecta inexactitățile. Ulterior, este o idee bună să reverificăm înțelegerea prin reproducerea verbală a procedurilor (“Vă rog să îmi repetați instrucțiunile pentru a vedea dacă ați înțeles corect.”).

Evitați întrebarea: “M-ați înțeles?”, deoarece ea va fi urmată de obicei doar de un răspuns de tip “da” sau “nu”, care vă va spune prea puțin despre înțelegerea reală a sarcinii de către cel care învață. În cele din urmă, este o idee bună să verificați iarăși dacă există întrebări, să încurajați cursantul cu dizabilități intelectuale să scrie instrucțiunile pe hârtie și să monitorizați din nou performanța cursantului în legătură cu sarcina atribuită.

— **Metoda demonstrației**

Realizați demonstrația doar pentru persoană cu dizabilități intelectuale, urmând o explicație simplă și precisă. Asigurați-vă că sunteți pregătit să faceți demonstrația de mai multe ori și într-un ritm mai lent decât de obicei. Demonstrația este o metodă pe care o veți folosi de mai multe ori. Deoarece capacitatea de memorare a persoanelor cu dizabilități intelectuale este afectată, nu vă așteptați ca ele să însușească procesul chiar dacă l-ați repetat de mai multe ori. Este posibil să fie nevoie să faceți demonstrații ori de câte ori cereți unei astfel de persoane să îndeplinească o sarcină.

— **Metoda ghidării**

Puteți permite cursantului să încerce singur, dar cu supraveghere și îndrumare. Este posibil să fie necesare mai multe încercări pentru ca cursantul să stăpânească cu succes o procedură. De asemenea, este posibil ca acesta să nu o deprindă cu succes, dar este important să le permiteți totuși cursanților să exerseze și să încerce sarcina. Nu permiteți ca îndrumarea să facă parte din joc dacă nu acesta a fost obiectivul dvs. inițial.

Această metodă le permite cursanților să reproducă cunoștințele nou dobândite într-un mediu sigur. Este important să vă concentrați asupra creării unei atmosfere stimulative și să supravegheați întregul proces. Este întotdeauna bine să verificați înțelegerea, necesitatea unor clarificări suplimentare și să monitorizați modul în care sunt executate instrucțiunile. Este important să monitorizați comportamentul general al persoanei cu dizabilități intelectuale pentru a identifica orice lucru care ar putea indica confuzie, ambiguitate sau nevoia de sprijin suplimentar. Pe parcursul întregului proces este necesar să acordați atenție motivației, s-o încurajați și s-o mențineți prin diferite metode creative. Deseori poate exista o scădere a motivației din cauza eșecului și este important să ne amintim că, uneori, succesul se obține prin participarea la proces și prin depunerea unui efort, la fel de mult ca și prin realizarea cu succes a sarcinii.

Matrice

1. Colectarea de informații

1.1. Despre dizabilitate

În primul rând, este necesar să determinăm ce dizabilități intelectuale are potențialul nostru cursant. Persoanele cu dizabilități intelectuale sunt specifice în sensul că, de cele mai multe ori, ele nu-și văd și nu-și recunosc dizabilitatea, nu sunt pregătite să răspundă la întrebarea ce fel de dizabilitate au și în ce măsură le afectează. Acest tip de informații pot să fie obținute de la alte persoane relevante care însoțesc de obicei persoana, cum ar fi asistenții, sau din alte surse, cum ar fi literatura profesională sau asociațiile/experti implicați în domeniul dizabilităților intelectuale.

1.2. Despre persoană

În acest caz, este bine să analizăm motivele pentru care se alătură programului educațional. Dacă potențialul nostru cursant prezintă o motivație intrinsecă puternică, atunci există o probabilitate mai mare ca participarea să fie reușită. Persoanele cu dizabilități intelectuale se implică adesea în activități pentru că altcineva le-a spus că ar fi bine pentru ele. Merită să verificăm dacă există ceva în acel program care îi motivează cu adevărat, deoarece acest lucru va însemna o mai mare investiție de efort și o mai bună cooperare și, în cele din urmă, un succes mai mare în atingerea rezultatelor învățării. De asemenea, este important să se afle dacă există și alte particularități de comportament sau modalități neobișnuite de satisfacere a nevoilor/modele ritualizate care s-ar putea întâmpla în timpul orelor de curs (mers frecvent la toaletă, mese la o anumită oră, o anumită poziție de ședere în sala de studiu etc.). În plus, este important să se afle dacă există și alte afecțiuni care ar putea interfera cu procesul educațional, deoarece multe persoane cu dizabilități intelectuale prezintă adesea comorbidități.

1.3. Despre adaptare

Ar trebui să ne concentrăm atenția asupra modului în care comunicăm cu persoanele cu dizabilități intelectuale. Este important ca simplitatea limbajului să fie principalul fir călăuzitor în exprimarea persoanei care conduce procesul educațional. E recomandabil să se folosească cuvinte comune și propoziții scurte. Pentru persoanele cu dizabilități intelectuale va fi adesea necesară adaptarea conținutului. Uneori va fi necesar să-l simplificăm, alteori să-l scurtăm, alteori să-l remodelăm, dar acest lucru depinde de fiecare persoană.

2. Selectarea adaptării

- 2.1. Criteriul utilității
- 2.2. Criteriul economic
- 2.3. Criteriul scopului
- 2.4. Criteriul sustenabilității

3. Aplicarea adaptării selectate

4. Verificarea funcționalității adaptării

- 4.1. Criteriul utilității
- 4.2. Criteriul economic
- 4.3. Criteriul scopului
- 4.4. Criteriul sustenabilității

5. Luarea unei decizii cu privire la funcționalitatea adaptării

Referințe

- Agnafors, S., Barmark, M., & Sydsjö, G. (2021). Mental health and academic performance: a study on selection and causation effects from childhood to early adulthood. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 56, 857-866
- Aro, T., Eklund, K., Eloranta, A. K., Närhi, V., Korhonen, E., & Ahonen, T. (2019). Associations between childhood learning disabilities and adult-age mental health problems, lack of education, and unemployment. *Journal of Learning disabilities*, 52(1), 71-83
- Australian Disability Clearinghouse on Education and Training (ADCET). Inclusive Teaching — Specific Disabilities: Physical Disability <https://www.adcet.edu.au/inclusive-teaching/specific-disabilities/physical-disability>
- Australian Human Rights Commission. Access to education for students with a disability: Barriers and difficulties (1996) <https://humanrights.gov.au/our-work/access-education-students-disability-barriers-and-difficulties>
- Awad, I. (2011). Critical multiculturalism and deliberative democracy: Opening spaces for more inclusive communication. *Javnost-The Public*, 18(3), 3954
- Berra, S., Pernencar, C., & Almeida, F. (2020). Silent augmented narratives: Inclusive Communication with Augmented Reality for deaf and hard of hearing. *Media & Jornalismo*, 20(36), 171-189
- Bridges, S. A., Robinson, O. P., Stewart, E. W., Kwon, D., & Mutua, K. (2020). Augmented reality: Teaching daily living skills to adults with intellectual disabilities. *Journal of Special Education Technology*, 35(1), 3-14
- Buchner T. & Köpfer A. Mapping the field: spatial relations in research on inclusion and exclusion in education. Taylor & Francis Online (June 21, 2022) <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2022.2073058>
- Community Toolbox. Implementing promising community interventions. Chapter 26 (Changing the Physical and Social Environment) — Section 4 (Ensuring Access for People with Disabilities) <https://ctb.ku.edu/en/table-of-contents/implement/physical-social-environment/housing-accessibility-disabilities/main>
- Croft, E. (2020). Experiences of visually impaired and blind students in UK higher education: an exploration of access and participation. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 22(1), 382-392
- Davis, A. C., & Hoffman, H. J. (2019). Hearing loss: rising prevalence and impact. *Bulletin of the World Health Organization*, 97(10), 646.
- Delgado, P., Ávila, V., Fajardo, I., & Salmerón, L. (2019). Training young adults with intellectual disability to read critically on the internet. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 32(3), 666-677
- Demmin, D. L., & Silverstein, S. M. (2020). Visual impairment and mental health: unmet needs and treatment options. *Clinical Ophthalmology*, 4229-4251
- Dodge A. College Students with Disabilities Are Protesting Accessibility Barriers on Campus. *Accessibility.com* (October 28, 2021) <https://www.accessibility.com/blog/college-students-with-disabilities-are-protesting-accessibility-barriers-on-campus>
- Drew C. How to Create Inclusive Classroom Spaces for Students with Physical Disabilities. *We are Teachers* (November 18, 2019) <https://www.weareteachers.com/inclusive-classroom-spaces/>
- Farrugia, C. (2022). Inclusive communication with LGBTIQ+ clients

Referințe

- Fernández-Batanero J.M, Montenegro-Rueda M. and Fernández-Cerero J. Access and Participation of Students with Disabilities: The Challenge for Higher Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health* (2022) <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/19/11918>
- Fusar-Poli, P., de Pablo, G. S., De Micheli, A., Nieman, D. H., Correll, C. U., Kessing, L. V., ... & van Amelsvoort, T. (2020). What is good mental health? A scoping review. *European Neuropsychopharmacology*, 31, 33-46
- Garbutt L. Challenges faced by students with physical disabilities. *Glean* (January 16, 2019) <https://glean.co/blog/challenges-physical>
- Hadders-Algra, M. (2000). The neuronal group selection theory: promising principles for understanding and treating developmental motor disorders. *Developmental medicine and child neurology*, 42(10), 707-715.
- Heim, E., Maercker, A., & Boer, D. (2019). Value orientations and mental health: a theoretical review. *Transcultural Psychiatry*, 56(3), 449-470
- Irvall, B., & Nielsen, G. S. (2005). Access to Libraries for Persons with Disabilities: Checklist. IFLA Professional Reports, No. 89. International Federation of Library Associations and Institutions. PO Box 95312, 2509 CH, The Hague, Netherlands, 2005
- Jones, N., Bartlett, H. E., & Cooke, R. (2019). An analysis of the impact of visual impairment on activities of daily living and vision-related quality of life in a visually impaired adult population. *British Journal of Visual Impairment*, 37(1), 50-63
- Kim, S. Y., Min, C., Yoo, D. M., Chang, J., Lee, H. J., Park, B., & Choi, H. G. (2021). Hearing impairment increases economic inequality. *Clinical and experimental otorhinolaryngology*, 14(3), 278-286.
- Lai C.W., Universiti Teknologi Malaysia, Syed Mahdzar S.S., Sunway College Ipoh and Yun P.C. The impact of spatial accessibility on mobility of wheelchair users at Kuala Lumpur, Malaysia. *Proceedings of the 13th Space Syntax Symposium* <https://www.hvl.no/globalassets/hvlinternett/arrangement/2022/13sss/548sharifah.pdf>
- Leigh, I. W., Marcus, A. L., Dobosh, P. K., & Allen, T. E. (1998). Deaf/hearing cultural identity paradigms: Modification of the Deaf Identity Development Scale. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 3(4), 329-338.
- Liberty, K. (2004). Developmental gains in early intervention based on conductive education by young children with motor disorders. *International journal of rehabilitation research*, 27(1), 17-25.
- Luckner, J. (2019). Problem solving: A comparison of hearing-impaired and hearing individuals. *JADARA*, 25(4), 9.
- Maharani, A., Pendleton, N., & Leroi, I. (2019). Hearing impairment, loneliness, social isolation, and cognitive function: longitudinal analysis using English longitudinal study on ageing. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 27(12), 1348-1356.
- Ma, M., McNeill, M., Charles, D., McDonough, S., Crosbie, J., Oliver, L., & McGoldrick, C. (2007). Adaptive virtual reality games for rehabilitation of motor disorders. In *Universal Access in Human-Computer Interaction. Ambient Interaction: 4th International Conference on Universal Access in Human-Computer Interaction, UAHCI 2007* Held as Part of HCI International 2007 Beijing, China, July 22-27, 2007 Proceedings, Part II 4 (pp. 681-690). Springer Berlin Heidelberg.
- Myers, K. A., Spudich, C., Spudich, D., & Laux, S. E. (2012). Saving face: Inclusive communication with college students with disabilities using politeness and face negotiation. *Journal of Diversity Management (JDM)*, 7(2), 97-108

Referințe

- Oliver, M. (2013). The social model of disability: Thirty years on. *Disability & society*, 28(7), 1024-1026
- Papageorgiou N. The problems and the needs of the persons with disabilities: Social problem & operational resolution (pp. 109-111). University of Patras. Department of Business Administration — Postgraduate Programme — New Principles of Business Management (in Greek)
<https://nemertes.library.upatras.gr/items/c27d453b-c51a-4b11-86c1-82ea2460ac88>
- Pennington, L., Akor, W. A., Laws, K., & Goldbart, J. (2018). Parent-mediated communication interventions for improving the communication skills of preschool children with non-progressive motor disorders. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (7).
- Pennington, L. (2008). Cerebral palsy and communication. *Paediatrics and Child Health*, 18(9), 405-409.
- Ryan, J. B., Randall, K. N., Walters, E., & Morash-MacNeil, V. (2019). Employment and independent living outcomes of a mixed model post-secondary education program for young adults with intellectual disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 50(1), 61-72
- Shakespeare, Tom, et al. The social model of disability. *The disability studies reader*, 2006, 2: 197-204.
- Shiose, T., Kagiya, Y., Toda, K. et al. Expanding awareness by inclusive communication design. *AI & Soc* 25, 225–231 (2010).
<https://doi.org/10.1007/s00146-009-0246-x>
- Siu, A. F., Chase, E. D., Kim, G. S. H., Boadi-Agyemang, A., Gonzalez, E. J., & Follmer, S. (2021). Haptic guidance to support design education and collaboration for blind and visually impaired people. *Design Thinking Research: Translation, Prototyping, and Measurement*, 167-180
- Sket C. Accessibility in the Classroom. *BrailleWorks* (September 26, 2017)
<https://brailleworks.com/accessibility-in-the-classroom/>
- Space Blog. What is spatial accessibility?
<https://planetariodevitoria.org/en/estrelas/o-que-e-acessibilidade-espacial.html>
- Swenor, B. K., Wang, J., Varadaraj, V., Rosano, C., Yaffe, K., Albert, M., & Simonsick, E. M. (2019). Vision impairment and cognitive outcomes in older adults: the Health ABC Study. *The Journals of Gerontology: Series A*, 74(9), 1454-1460
- Tomczak, M. T., Szulc, J. M., & Szczerska, M. (2021). Inclusive communication model supporting the employment cycle of individuals with autism spectrum disorders. *International journal of environmental research and public health*, 18(9), 4696
- United Nations. A right to education for all, including persons with disabilities (February 14, 2014)
<https://www.ohchr.org/en/stories/2014/02/right-education-all-including-persons-disabilities>
- Van Nispen, R. M., Virgili, G., Hoeben, M., Langelaan, M., Klevering, J., Keunen, J. E., & van Rens, G. H. (2020). Low vision rehabilitation for better quality of life in visually impaired adults. *Cochrane Database of Systematic Reviews*

Capitolul 3: Tehnologiile asistive (TA) ca instrument pentru creșterea participării persoanelor cu dizabilități la educația non-formală a adulților

Introducere

Tehnologiile asistive sunt instrumente concepute pentru a îmbunătăți capacitățile funcționale ale persoanelor cu dizabilități, permițându-le să desfășoare activități care altfel ar fi dificile sau imposibile. Aceste tehnologii sunt esențiale pentru creșterea participării persoanelor cu dizabilități la educația non-formală a adulților deoarece pot contribui la depășirea barierelor în calea învățării și la îmbunătățirea experienței de învățare.

Tehnologiile asistive pentru educație pot lua mai multe forme, inclusiv software de transformarea a textului în vorbire, cititoare de ecran, software de recunoaștere a vocii, tastaturi adaptive și hardware specializat pentru calculatoare. Aceste instrumente pot ajuta persoanele cu deficiențe vizuale, auditive, fizice sau cognitive să aibă acces la materiale educaționale, să comunice cu instructorii și colegii de studiu și să finalizeze sarcinile și temele.

Pe lângă tehnologiile asistive specifice, instituțiile și organizațiile educaționale pot lua măsuri pentru a se asigura că programele lor de educație non-formală a adulților sunt incluzive și accesibile persoanelor cu dizabilități. Aceasta ar putea include oferirea de programe flexibile sau formate alternative de învățare, furnizarea de subtitrare sau interpretare în limbajul semnelor ori încorporarea principiilor de design universal în materialele și activitățile de curs.

În general, tehnologiile asistive au potențialul de a crește semnificativ participarea persoanelor cu dizabilități la educația non-formală a adulților, deschizând noi oportunități de învățare, de dobândire a competențelor și de dezvoltare personală. Prin prioritizarea accesibilității și a incluziunii în programele educaționale, putem contribui la asigurarea faptului că toți cursanții au instrumentele de care au nevoie pentru a reuși.

> [MSFTEnable: Assistive Technology \(YouTube video\)](#)

Tehnologii asistive pentru diferite tipuri de dizabilități

Tehnologiile asistive pot fi un factor de schimbare pentru persoanele cu dizabilități în cadrul educației nonformale incluzive. Acest tip de tehnologii se referă la dispozitive sau software care ajută persoanele cu dizabilități să depășească barierele în calea învățării.

Iată câteva exemple de tehnologii asistive care pot fi utilizate în cadrul educației nonformale incluzive:

- **Cititoare de ecran:** sunt programe software care citesc textul cu voce tare, permițând persoanelor cu deficiențe de vedere să acceseze conținutul scris.
- **Software de conversie a textului în vorbire:** poate ajuta persoanele cu dizabilități cognitive sau cu dificultăți de învățare să înțeleagă conținutul scris prin citirea acestuia cu voce tare.
- **Tastaturi alternative și dispozitive de indicare:** permit persoanelor cu dizabilități fizice să utilizeze calculatoarele și alte tehnologii.
- **Dispozitive de comunicare îmbunătățită și alternativă:** pot ajuta persoanele cu dizabilități de comunicare să se exprime.
- **Aparate auditive și implanturi cohleare:** pot fi de folos persoanelor cu deficiențe de auz să audă și să înțeleagă conținutul vorbit.

Prin utilizarea tehnologiilor asistive în educația nonformală incluzivă, ne putem asigura că toată lumea are acces egal la oportunitățile de învățare. Să continuăm să explorăm și să folosim tehnologiile asistive pentru a face educația mai accesibilă și mai incluzivă pentru toți.



Soluții pentru persoanele cu vedere slabă
sursa: <https://www.flickr.com/photos/radlicek/49026120242/>

TA pentru cursanții cu deficiențe de vedere

Persoană cu vedere parțială /utilizator de ecran

O persoană a cărei deficiență de vedere permite utilizarea vederii (și, de asemenea, a textului) pe formate comune de documente, inclusiv cele vizuale. Modificarea se bazează pe zoom și alte modificări ale caracterului optic, nefiind necesară utilizarea unui cititor de ecran.

Persoană nevăzătoare din punct de vedere legal /utilizator de limbaj Braille sau de limbaj vocal

Persoană care lucrează fie cu documente tipărite tactil, fie cu cititoare de ecran (în combinație cu afișaj tactil și redare vocală), care necesită un format de document text editabil sau un document adaptat în ceea ce privește conținutul și forma. Această categorie include, de asemenea, persoanele care sunt descrise în mod obișnuit ca având deficiențe de vedere grave, nevăzători sau practic orbi.

Pentru elevii cu deficiențe de vedere, există diverse tehnologii asistive care-i pot ajuta să acceseze materiale educaționale, să comunice cu profesorii și colegii și să finalizeze sarcinile. Pentru cei care sunt parțial văzători sau care se bazează pe un software de citire a ecranului, unele dintre cele mai comune tehnologii asistive includ:

- **Cititoare de ecran:** sunt programe software care convertesc textul de pe ecran în vorbire sintetizată, permițând utilizatorilor să audă ceea ce este afișat pe ecran. Cititoarele de ecran pot citi textul din pagini web, documente și alte resurse digitale și pot fi adesea personalizate în funcție de preferințele utilizatorului.
 - > [TetraLogical: Browsing with a desktop screen reader \(YouTube video\)](#)
- **Software de mărire:** mărește textul și grafica de pe ecranul computerului, facilitând citirea și navigarea prin materialele digitale pentru utilizatorii cu deficiențe de vedere. Multe programe de mărire oferă și contrast de culoare și alte opțiuni de personalizare.
 - > [TetraLogical: Browsing with screen magnification \(YouTube video\)](#)
 - > [Freedom Scientific: ZoomText Videos \(YouTube video\)](#)
- **Afișaje Braille:** sunt dispozitive hardware care convertesc textul digital în Braille, permițând utilizatorilor să citească și să navigheze în materiale digitale folosind caractere Braille. Afișajele Braille pot fi utilizate împreună cu cititoarele de ecran sau cu alte tehnologii asistive pentru a oferi o soluție de acces cuprinzătoare pentru cursanții cu deficiențe de vedere.
 - > [Freedom Scientific: Focus Blue Refreshable Braille \(YouTube video\)](#)

- **Dispozitive electronice Braille cu care se poate scrie:** aceste dispozitive permit persoanelor nevăzătoare să scrie și să editeze documente în Braille, care pot fi apoi afișate pe un ecran Braille sau tipărite în format Braille.
- **Recunoașterea optică a caracterelor (OCR):** Software-ul OCR poate converti textul tipărit în text digital, permițându-le cursanților cu deficiențe de vedere să acceseze materiale tipărite, cum ar fi manuale, broșuri și alte documente. Această tehnologie este deosebit de utilă cursanților care nu au acces la versiuni digitale ale materialelor tipărite.
 - > [Naviant: What is OCR—Optical Character Recognition Explained in 60 Seconds \(YouTube video\)](#)
- **Software de recunoaștere vocală:** permite utilizatorilor să-și controleze computerele și să dicteze texte folosind comenzi vocale. Această tehnologie este fi utilă cursanților cu deficiențe de vedere care pot avea dificultăți în utilizarea dispozitivelor tradiționale, cum ar fi mouse-ul sau tastatură.
 - > [TetraLogical: Browsing with speech recognition \(YouTube video\)](#)

Cursanții cu deficiențe de vedere pot beneficia, de asemenea, de:

- **Cărți audio:** sunt înregistrări de cărți și alte materiale care pot fi ascultate, dând astfel posibilitatea persoanelor cu deficiențe de vedere să învețe prin ascultare.
- **Lupe de mână:** dispozitive care măresc textul și imaginile de pe materialele tipărite, cum ar fi cărțile și hârtiile, facilitând citirea acestora.
- **Materiale tipărite cu caractere mari:** aceste materiale au fonturi de dimensiuni mai mari și o spațiere mai mare între rânduri, ceea ce le face mai ușor de citit de către persoanele cu deficiențe de vedere.
- **Grafică tactilă:** este vorba despre grafice care utilizează linii în relief, texturi și alte elemente tactile pentru a reprezenta informații vizuale, cum ar fi hărți și diagrame.

Pe lângă aceste tehnologii, este important ca furnizorii de educație non-formală a adulților să se asigure că materialele lor sunt concepute ținând cont de accesibilitate. Acest lucru include și utilizarea culorilor cu contrast ridicat, asigurarea lizibilității textului și evitarea utilizării unor scheme complexe care pot fi dificil de parcurs de către persoanele cu deficiențe de vedere.

În general, există o gamă largă de tehnologii asistive disponibile pentru a sprijini cursanții cu deficiențe de vedere și este important să se lucreze cu cursantul și cu echipa de sprijin cu scopul de a identifica instrumentele care vor fi cele mai eficiente pentru nevoile sale specifice.

TA pentru cursanții cu deficiențe de auz

Persoană cu deficiențe de auz / utilizator de limbă vorbită

Persoană care receptează și produce spontan limbajul vorbit (în vorbire și în scris). Această categorie include și persoanele care, din punct de vedere clinic, sunt descrise ca fiind surde, dar care sunt în principal utilizatori ai limbajului vorbit și nu ai limbajului semnelor.

Surd / utilizator al limbajului semnelor

Persoană care recepționează și produce în mod spontan limbajul semnelor sau o altă formă de comunicare nonverbală.

Pentru cursanții cu deficiențe de auz există diverse tehnologii asistive care îi pot ajuta să acceseze materialele educaționale, să comunice cu instructorii și colegii și să finalizeze sarcinile. Pentru cei cu deficiențe de auz sau care folosesc limbajul semnelor, unele dintre cele mai comune tehnologii asistive sunt:

- **Aparate auditive:** acestea sunt dispozitive care amplifică sunetul și îmbunătățesc claritatea vorbirii, facilitând înțelegerea limbii vorbite de către persoanele cu deficiențe de auz.
- **Implanturi cohleare:** sunt mici dispozitive electronice care sunt implantate chirurgical în urechea internă și care oferă un simț al sunetului persoanelor cu pierderi auditive severe sau profunde.
 - > [Yale Medicine: How Do Cochlear Implants Work? \(YouTube video\)](#)
- **Sisteme FM:** sisteme fără fir care amplifică sunetul vocii profesorului, permițând cursanților cu deficiențe de auz să audă și să înțeleagă mai ușor ceea ce se spune.
- **Subtitrare:** Această tehnologie afișează un text pe un ecran pentru a oferi o transcriere scrisă a cuvintelor rostite. Ea este deosebit de utilă persoanelor surde sau cu deficiențe de auz.
 - > [3Play Media: What Are Closed Captions? \(YouTube video\)](#)
 - > [Madison College DRS: Benefits of Closed Captioning \(YouTube video\)](#)

- **Interpreți ai limbajului semnelor:** pentru persoanele care folosesc limbajul semnelor ca principal mod de comunicare, prezența unui interpret al limbajului semnelor poate fi esențială pentru a înțelege și a participa la programele de educație non-formală pentru adulți.
- **Mijloace vizuale:** acestea pot include diagrame, ilustrații și alte elemente vizuale care îi ajută pe cursanții cu deficiențe de auz să înțeleagă concepte și informații care pot fi prezentate în formă vorbită.
- **Alarmer cu vibrații:** ele pot fi utile persoanelor cu deficiențe de auz care nu pot auzi alarmele sau alertele auditive. O alarmă cu vibrații poate fi setată pentru a se declanșa la o anumită oră sau atunci când are loc un anumit eveniment.

De asemenea, este important ca furnizorii de educație non-formală pentru adulți să se asigure că programele educaționale și materialele lor sunt concepute ținând cont de accesibilitate, inclusiv prin utilizarea subtitrărilor, a mijloacelor de asistență vizuală și a altor adaptări care pot ajuta persoanele cu deficiențe de auz să participe pe deplin. În plus față de tehnologiile asistive, alte strategii pot include utilizarea unui discurs clar, orientarea cu fața spre cel care învață atunci când vorbește și reducerea la minimum a zgomotului de fond.

TA pentru cursanții cu mobilitate redusă

Deficiențe ale membrelor inferioare (paraplegie)

O persoană care, din cauza deficiențelor de mobilitate, are nevoie și utilizează diverse echipamente personale pentru a se deplasa independent, cum ar fi bastoane ori scaune cu roțile mecanice sau electrice. Această categorie include și persoanele ale căror diagnostice medicale indică doar cauza (de exemplu, PC) și nu și efectele asupra funcției sistemului locomotor.

Deficiențe ale membrelor superioare (motricitate fină)

Motricitatea fină este afectată într-o asemenea măsură încât o persoană nu este capabilă să desfășoare în mod funcțional și eficient activități obișnuite în timpul studiilor — luarea de notițe de mână sau la tastatură, manipularea obiectelor și echipamentelor indispensabile pentru îndeplinirea obligațiilor de studiu (cărți fizice, papetărie, instrumente etc.) sau manipularea obiectelor de uz zilnic.

- **Scaune cu roțile:** aceste dispozitive permit persoanelor cu probleme de mobilitate să se deplaseze în mod independent, facilitându-le să participe la programele de educație non-formală a adulților.
- **Scutere de mobilitate:** asemănătoare scaunelor cu roțile, scuterele de mobilitate pot oferi mobilitate și independență sporite persoanelor cu deficiențe de mișcare.

- **Ascensoare:** dispozitive ce pot fi instalate în clădirile cu scări, permițând persoanelor cu deficiențe de mișcare să ajungă mai ușor la diferite etaje și să participe la activitățile desfășurate în aceste zone.
- **Rampe:** pot fi instalate pentru a oferi acces în clădiri sau zone care sunt greu accesibile pentru persoanele cu mobilitate redusă.
- **Lifturi:** pot fi montate în clădiri pentru a permite persoanelor cu deficiențe de mobilitate să acceseze nivelurile superioare sau alte zone care sunt greu accesibile.
- **Software de recunoaștere vocală:** permite utilizatorilor să-și controleze computerul sau alte dispozitive folosind vocea, facilitând accesul și interacțiunea cu tehnologia pentru persoanele cu mobilitate scăzută.
- **Tastaturi adaptive și mouse-uri:** aceste dispozitive sunt concepute pentru persoanelor cu deficiențe de mobilitate, cum ar fi, de exemplu, cele care pot avea dificultăți în utilizarea tastaturilor sau a mouseu-urilor standard.
- > [Engadget: Microsoft Adaptive Mouse kit hands-on: Inclusive & customizable \(YouTube video\)](#)
- **Sisteme de control al mediului:** permit persoanelor cu mobilitate redusă să controleze diverse aspecte ale mediului înconjurător, cum ar fi iluminatul, temperatura și aparatele electrocasnice, utilizând un singur dispozitiv.

Pe lângă aceste tehnologii, este important ca furnizorii de educație non-formală a adulților să se asigure că programele educaționale și materialele lor sunt concepute ținând cont de accesibilitate, inclusiv prin utilizarea unei semnalizări clare, a unor culori mai largi și a altor amenajări care pot ajuta persoanele cu probleme de mobilitate să participe pe deplin.

TA pentru cursanții cu o tulburare specifică de învățare (SLD)

Persoană care, în mod obiectiv, nu își poate îndeplini obligațiile de studiu în mod standard din cauza dislexiei, disortografiei, discalculiei, dispraxiei, adesea în paralel cu ADHD (tulburare de hiperactivitate cu deficit de atenție). Deficiența se poate manifesta prin dezvoltarea inadecvată a unor abilități lingvistice și de vorbire specifice (citire, scriere, matematică).

Iată câteva exemple de tehnologii asistive care pot fi utile pentru cursanții cu SLD în educația non-formală a adulților:

- **Software de transformare a textului în vorbire:** această tehnologie ajută cursanții cu dificultăți de citire prin convertirea textului în vorbire, permițându-le să asculte materialul în loc să-l citească.
 - > [Rued Riis: Text to Speech Software: 5 Tools You MUST Know \(YouTube video\)](#)
 - > [Kevin Stratvert: Best FREE Speech to Text AI — Whisper AI \(YouTube video\)](#)
- **Software de recunoaștere vocală:** această tehnologie poate ajuta cursanții cu dificultăți de scriere, permițându-le să își dicteze gândurile și să le transcrie sub formă de text.
- **Software de creare a hărților mintale:** îi poate sprijini pe cursanții cu dificultăți de organizare și de reflecție, permițându-le să creeze diagrame vizuale care-i ajută să vadă legăturile dintre idei.
- **Cărți audio și podcast-uri:** sunt resurse ce sunt de ajutor cursanților cu dificultăți de citire, oferindu-le modalități alternative de accesare a materialului.

- **Software de anticipare a cuvintelor:** îi poate ajuta pe cursanții cu dificultăți de ortografie prin prezicerea cuvântului pe care ei încearcă să-l tasteze pe baza literelor pe care le-au tastat deja.
- **Organizatori grafici:** aceste ajutoare vizuale sunt utile cursanților cu dificultăți de organizare și de memorare prin furnizarea unei structuri pentru informații.
- **Tastaturi adaptive și mouse-uri:** îi pot sprijini pe cursanții cu dificultăți fizice, oferindu-le modalități alternative de accesare a computerului.

Este important să rețineți că, deși tehnologiile asistive pot fi foarte utile, ele nu reprezintă o soluție universală. Fiecare cursant cu SLD poate avea nevoi unice și poate necesita diferite tipuri de tehnologii asistive. În plus, este posibil ca cursanții să aibă nevoie de formare și sprijin pentru a utiliza tehnologia în mod eficient.

În cele din urmă, este important să ne amintim că tehnologiile asistive sunt doar un instrument într-un set mai larg de instrumente pentru sprijinirea cursanților cu SLD. Alte intervenții, cum ar fi adaptările și modificările metodelor de predare, pot fi necesare pentru a se asigura că persoanele cu SLD care învață au acces egal la educație.

TA pentru cursanții cu tulburări din spectrul autist (TSA)

O persoană care, în mod obiectiv, nu-și poate îndeplini obligațiile de studiu în mod standard din cauza unei tulburări de spectru autist de neurodezvoltare, inclusiv a sindromului Asperger, și care necesită măsuri psihologice, pedagogice și organizatorice din partea instituției de învățământ.

Tehnologiile asistive pot fi foarte utile pentru persoanele cu tulburări din spectrul autist (TSA) în cadrul educației non-formale pentru adulți. Aceste tehnologii pot contribui la îmbunătățirea comunicării, a abilităților sociale și a rezultatelor învățării pentru persoanele cu TSA.

Iată câteva exemple de tehnologii asistive care pot fi utile pentru persoanele cu TSA în educația non-formală a adulților:

- **Aplicații de comunicare:** ajuta persoanele cu TSA să comunice mai eficient prin furnizarea de ajutoare vizuale, pictograme și alte suporturi.
- **Aplicații pentru abilități sociale:** acest tip de aplicații pot ajuta persoanele cu TSA să dezvolte abilități sociale prin furnizarea de scenarii, feedback și alte tipuri de sprijin pentru a le permite să înțeleagă indicii și așteptări sociale.
- **Software de transformare a textului în vorbire și a vorbirii în text:** pot fi utile persoanelor cu TSA care au dificultăți de citire, scriere și limbaj expresiv.
- **Modelare video și povești sociale:** aceste materiale vizuale pot ajuta persoanele cu TSA să înțeleagă și să învețe abilitățile sociale și alte comportamente.

- **Realitatea virtuală și realitatea augmentată:** oferă experiențe imersive care pot ajuta persoanele cu TSA să dezvolte abilități într-un mediu sigur și controlat.
- **Instrumente de integrare senzorială:** sprijină persoanele cu TSA să gestioneze dificultățile de procesare senzorială, cum ar fi sensibilitatea la zgomot sau supraîncărcarea senzorială.
- **Aplicații de gestionare a timpului:** aceste aplicații pot învăța persoanele cu TSA să-și gestioneze mai eficient timpul și programul.

Este important să rețineți că deși tehnologiile asistive sunt foarte utile, ele nu reprezintă o soluție universală. Fiecare persoană cu TSA poate avea nevoi unice și-i sunt necesare diferite tipuri de tehnologii asistive. În plus, este posibil ca persoanele respective să aibă nevoie de pregătire și sprijin pentru a utiliza tehnologia în mod eficient.

Tehnologiile asistive sunt doar un instrument într-un set mai mare de instrumente pentru sprijinirea persoanelor cu TSA. Alte intervenții, cum ar fi adaptările și modificările metodelor de predare, pot fi, de asemenea, necesare pentru a se asigura că persoanele cu TSA au acces egal la educație.

TA pentru cursanți cu alte dificultăți

O persoană care, în mod obiectiv, nu își poate îndeplini sarcinile de studiu în mod standard din cauza unei alte tulburări sau boli psihice, inclusiv tulburări de neurodezvoltare, adică tulburări de limbaj, vorbire și alte abilități de comunicare, sau boli cronice, și care necesită măsuri organizatorice din partea instituției de învățământ.

Iată câteva exemple de tehnologii asistive care îi pot ajuta pe acești cursanți în procesul de învățare:

- **Mijloace de comunicare:** pot fi dispozitive sau aplicații software care ajută persoanele cu dificultăți de comunicare, cum ar fi cele cu tulburări de limbaj, vorbire și alte abilități de comunicare. Aceste mijloace ajutătoare pot include software de transformare a textului în vorbire, software de recunoaștere vocală și dispozitive de comunicare alternativă, cum ar fi panourile de comunicare și dispozitivele AAC (comunicare îmbunătățită și alternativă).
- **Technologii de asistență cognitivă:** aplicații software concepute pentru a ajuta persoanele cu dificultăți cognitive, cum ar fi cele care suferă de tulburări de neurodezvoltare precum ADHD sau autism. Acestea pot include aplicații care ajută la gestionarea timpului, la organizare și ajută la memorare.
- **Sisteme de alertă medicală:** sunt sisteme ce pot fi utilizate de către persoanele cu boli cronice, cum ar fi diabetul sau bolile de inimă, pentru a le alerta cu privire la potențiale probleme de sănătate sau urgențe.

- **Realitatea virtuală:** această tehnologie poate fi întrebuințată pentru crearea de medii imersive ce pot ajuta persoanele cu tulburări psihice, cum ar fi anxietatea sau stresul post-traumatic, să se confrunte și să-și depășească temerile într-un mediu controlat.
- **Dispozitive de biofeedback:** sunt folosite pentru a ajuta persoanele cu dureri cronice sau alte boli cronice să își gestioneze simptomele prin furnizarea de feedback cu privire la aspecte precum ritmul cardiac, respirația și tensiunea musculară.
- **Software de transformare a textului în vorbire:** această tehnologie poate fi utilizată pentru a converti textul în limbaj vorbit, facilitând accesul persoanelor cu dificultăți de citire sau cu dificultăți de învățare la materiale scrise.
- **Dispozitive asistive pentru ascultare:** pot fi utilizate pentru a amplifica sunetul, facilitând astfel audierea și înțelegerea conținutului audio de către persoanele cu dificultăți de auz.

Este important ca furnizorii de educație non-formală a adulților să se asigure că programele și materialele lor sunt concepute ținând cont de accesibilitate, inclusiv prin utilizarea unui limbaj simplu, a unor instrucțiuni clare și a altor adaptări care pot ajuta persoanele cu alte dificultăți să participe pe deplin. Prin adoptarea acestor măsuri, furnizorii de educație non-formală pentru adulți pot contribui la asigurarea faptului că toți cursanții, inclusiv cei cu tulburări sau boli mintale, pot participa pe deplin la programele lor.

Tehnologii asistive & Mediu accesibil

Tehnologiile asistive sunt într-adevăr importante. Dar fără un mediu accesibil, acestea nu vor funcționa niciodată așa cum se așteaptă de la ele.

Mediul digital accesibil este o colecție de tehnologii, instrumente și procese care permit persoanelor cu dizabilități să acceseze, să interacționeze și să utilizeze conținutul digital. Aceasta include totul, de la cititoarele de ecran și tehnologia asistivă, până la standardele de accesibilitate web și proiectarea de site-uri web compatibile cu diverse tehnologii de asistență. Este inclusă, de asemenea, furnizarea de conținut într-un format ușor de înțeles și modalități alternative de acces la acesta. Alte caracteristici ale unui mediu digital accesibil presupun furnizarea unei navigări accesibile și modalități alternative de interacțiune cu conținutul.

Mediile digitale accesibile sunt importante pentru că asigură accesul tuturor la spațiile digitale și la informațiile pe care le conțin, indiferent de abilitățile lor. Asigurarea accesibilității spațiilor digitale contribuie la promovarea unei comunități online incluzive și diverse și permite persoanelor cu toate abilitățile să participe în mod egal la activitățile online. Accesibilitatea contribuie, de asemenea, la asigurarea faptului că resursele digitale sunt disponibile pentru cel mai larg public posibil, permițând persoanelor cu dizabilități să aibă acces la același conținut ca și ceilalți.

Un mediu digital accesibil poate fi benefic din mai multe puncte de vedere, printre care:

- **Imbunătățirea accesibilității:** un mediu digital accesibil poate ajuta persoanele cu dizabilități să aibă acces la informații, produse și servicii online, ceea ce poate fi deosebit de important pentru persoanele care au dificultăți în ceea ce privește accesul fizic la mediile educaționale tradiționale.
- **Consolidarea incluziunii:** un mediu digital accesibil contribuie la crearea unui mediu de învățare mai incluziv, asigurând că toți cursanții pot participa pe deplin și în mod egal la programele de educație non-formală a adulților.
- **Facilitarea învățării:** un mediu digital accesibil poate contribui la facilitarea învățării, punând la dispoziția cursanților o serie de instrumente și resurse care le pot sprijini nevoile de învățare.
- **Respectarea cerințelor legale:** În multe țări, există cerințe legale pentru ca site-urile web și platformele digitale să fie accesibile persoanelor cu dizabilități. Prin crearea unui mediu digital accesibil, furnizorii de educație non-formală a adulților se pot asigura că respectă aceste cerințe legale.

Pentru a se asigura că un mediu digital este accesibil, există o serie de reguli și orientări care trebuie respectate, cum ar fi:

- **Ghidul de accesibilitate a conținutului web (WCAG):** aceste orientări oferă un set de standarde tehnice pentru crearea de conținut web accesibil, inclusiv orientări privind alternativele de text, contrastul culorilor, accesibilitatea tastaturii și alte caracteristici ce țin de accesibilitate.
- **Design centrat pe utilizator:** designul unui mediu digital ar trebui să fie centrat pe nevoile utilizatorilor cu dizabilități, cu accent pe furnizarea unei interfețe intuitive și ușor de utilizat, care să fie accesibilă tuturor.
- **Compatibilitate cu tehnologia asistivă:** mediul digital trebuie să fie proiectat pentru a fi compatibil cu o serie de tehnologii asistive, cum ar fi cititoarele de ecran, software-ul de conversie a textului în vorbire și alte instrumente de accesibilitate.
- **Testarea și evaluarea:** e necesar ca mediul digital să fie testat și evaluat în mod regulat pentru a se asigura că respectă standardele de accesibilitate și pentru a identifica domeniile care trebuie îmbunătățite.

În general, crearea unui mediu digital accesibil poate fi extrem de benefică pentru furnizorii de educație non-formală a adulților, deoarece contribuie la crearea unui mediu de învățare mai incluziv și mai accesibil pentru toți cursanții.

Evaluarea nevoilor, achiziționarea și implementarea TA într-o organizație educațională

Tehnologia asistivă poate juca un rol important în sprijinirea cursanților cu dizabilități în cadrul organizațiilor educaționale. Pentru a pune în aplicare în mod eficient tehnologia asistivă, sunt necesare o evaluare amănunțită a nevoilor, un proces de achiziție și un plan de implementare. Iată câțiva pași de luat în considerare:

- **Evaluarea nevoilor:** efectuați o evaluare cuprinzătoare a nevoilor cursanților cu dizabilități în cadrul organizației educaționale. Această evaluare trebuie să includă contribuții din partea cadrelor didactice, a părinților și a cursanților înșiși. E necesar ca evaluarea să identifice tipurile de tehnologie asistivă care vor fi cele mai eficiente pentru nevoile specifice ale fiecărui cursant.
- **Achiziții:** odată ce evaluarea nevoilor este finalizată, identificați tehnologiile asistive specifice care vor fi necesare pentru a satisface aceste nevoi. Cercetați opțiunile disponibile și luați în considerare factori precum compatibilitatea cu hardware-ul și software-ul existent, ușurința de utilizare și costul. Asigurați-vă că toate tehnologiile avute în vedere sunt conforme cu standardele de accesibilitate.
- **Buget:** determinați bugetul disponibil pentru achiziționarea de tehnologie asistivă. Luați în considerare sursele potențiale de finanțare, cum ar fi subvențiile sau parteneriatele cu organizații locale. Stabiliți ordinea de prioritate a nevoilor tehnologice pe baza evaluării efectuate.

- **Planul de implementare:** elaborați un plan cuprinzător pentru implementarea tehnologiei asistive, inclusiv formarea profesorilor și a personalului și sprijinul continuu pentru cursanți. Asigurați-vă că personalul și cursanții au sprijinul și resursele necesare pentru a utiliza eficient tehnologia. Luați în considerare accesibilitatea și echitatea în implementarea tehnologiei.
- **Evaluare:** monitorizați eficacitatea tehnologiei asistive și efectuați ajustările necesare. Colectați feedback de la cursanți, cadre didactice și personal pentru a evalua impactul tehnologiei asupra rezultatelor învățării și a implicării cursanților.

Urmând acești pași, organizațiile educaționale pot evalua, achiziționa și pune în aplicare în mod eficient tehnologia asistivă pentru a sprijini cursanții cu dizabilități, asigurându-se că aceștia dispun de instrumentele necesare pentru a reuși în demersurile lor educaționale. Este important de reținut faptul că nevoile fiecărui cursant cu dizabilități pot fi diferite și că este necesară o abordare individualizată pentru a asigura cea mai eficientă folosire a tehnologiei asistive.

Identificarea/evaluarea nevoilor

Atunci când se evaluează nevoile cursanților cu dizabilități în ceea ce privește tehnologiile asistive, este important să se adopte o abordare centrată pe cursant. Iată câțiva pași care vă pot ajuta în evaluarea nevoilor cursanților cu dizabilități legat de tehnologiile asistive:

- **Adunați informații:** începeți prin a colecta informații despre dizabilitatea cursantului și despre modul în care ea influențează nevoile sale de învățare. Acest lucru poate implica consultarea cursantului, a părinților săi și a oricărui profesioniști sau specialiști care au lucrat cu el anterior, cum ar fi logopezii sau alte categorii de terapeuți.
- **Identificați barierele:** identificați orice barieră care ar putea împiedica persoana care învață să participe pe deplin la programele de educație non-formală a adulților, cum ar fi materiale inaccesibile, dificultăți de comunicare sau de procesare a informațiilor sau bariere fizice.
- **Explorați tehnologiile asistive:** cercetați și explorați o gamă de tehnologii asistive care pot fi adecvate nevoilor cursantului. Acest lucru poate implica consultarea cu specialiști în domeniu, examinarea literaturii de specialitate și a resurselor relevante și participarea la sesiuni de formare sau ateliere de lucru.
- **Luați în considerare nevoile individuale:** luați în considerare nevoile și preferințele individuale ale cursantului, inclusiv stilul său de învățare, preferințele senzoriale și nivelul de confort cu tehnologia. Poate fi util să implicați cursantul în procesul de evaluare și să-i solicitați părerea cu privire la tehnologiile asistive care ar putea fi cele mai utile pentru el.

- **Evaluați fezabilitatea:** evaluați fezabilitatea implementării tehnologiilor asistive, luând în considerare factori precum costul, disponibilitatea, compatibilitatea cu sistemele existente și nivelul de formare și de sprijin necesar.
- **Monitorizați progresul:** odată ce tehnologiile asistive au fost implementate, este important să se monitorizeze progresul cursantului și să se facă ajustări, după caz. Acest lucru poate implica evaluarea și aprecierea continuă, precum și comunicarea periodică cu persoana care învață și cu rețeaua de sprijin a acesteia.

Obținerea/achiziționarea dispozitivului

Obținerea sau achiziționarea de tehnologie asistivă pentru cursanții cu dizabilități este un proces complex care implică o planificare atentă, o evaluare și o colaborare cu diverse părți interesate. Iată câțiva pași care pot ajuta la obținerea sau achiziționarea de tehnologie asistivă pentru cursanții cu dizabilități:

- **Identificarea nevoilor:** începeți prin a identifica nevoile specifice ale cursantului cu dizabilități, inclusiv tipul de tehnologie asistivă care poate fi necesară. Acest lucru poate implica consultarea cursantului, a părinților acestuia și a oricăror profesioniști sau specialiști care au lucrat cu el anterior.
- **Efectuați o evaluare:** realizați o evaluare formală a nevoilor și abilităților cursantului, utilizând o varietate de instrumente și tehnici de evaluare. Acest lucru poate implica colaborarea cu specialiști, cum ar fi logopedii, ergoterapeuți sau experți în tehnologii asistive.
- **Analizați tehnologiile disponibile:** căutați tehnologiile asistive disponibile care pot fi adecvate nevoilor cursantului. Acest lucru poate implica consultarea literaturii de specialitate și a resurselor, a experților în domeniu și participarea la sesiuni de formare sau ateliere de lucru.
- **Luați în considerare sursele de finanțare:** determinați sursele de finanțare ce ar putea fi disponibile pentru a sprijini achiziționarea de tehnologie asistivă. Acestea pot include programe guvernamentale, fundații private sau alte surse de finanțare.

- **Obținerea echipamentului:** după ce s-a asigurat finanțarea, se obțin echipamentele și programele informatice necesare. Acest lucru implică colaborarea cu vânzătorii, furnizorii sau producătorii pentru a se asigura că echipamentul răspunde nevoilor specifice ale cursantului și este compatibil cu sistemele existente.
- **Furnizarea de instruire și sprijin:** oferiți instruire și sprijin continuu cursantului, precum și tuturor membrilor personalului sau personalului de sprijin care vor fi implicați în utilizarea tehnologiei de asistență. Acest lucru poate implica asigurarea unei formări privind modul de utilizare a echipamentului și a software-ului, soluționarea problemelor comune și furnizarea de asistență tehnică permanentă.

Asigurarea modificărilor și adaptărilor necesare

Iată câteva strategii specifice care pot fi utilizate pentru a asigura modificarea și adaptarea necesară a tehnologiei asistive pentru cursanții cu dizabilități:

- **Selectare:** primul pas constă în identificarea nevoilor specifice ale cursantului și în selectarea instrumentelor tehnologice de asistență adecvate pentru a răspunde acestor nevoi. Acest lucru poate implica evaluarea diferitelor opțiuni și luarea în considerare a unor factori precum abilitățile funcționale ale cursantului, stilul de învățare și provocările fizice, senzoriale sau cognitive.
- **Proiectare:** odată ce a fost identificate tehnologia asistivă adecvată, următorul pas este proiectarea oricăror modificări sau adaptări necesare pentru a se asigura că tehnologia răspunde nevoilor specifice ale cursantului. Aceasta implică ajustarea setărilor, adăugarea de caracteristici sau funcții specializate sau dezvoltarea de componente software ori hardware personalizate.
- **Adaptare:** este important să se asigure că orice echipament de tehnologie asistivă este adaptat în mod corespunzător persoanei care învață. Acest lucru presupune efectuarea de ajustări în ceea ce privește dimensiunea, forma sau amplasarea tehnologiei pentru a se asigura că este confortabil și eficient pentru ca cursantul s-o folosească.
- **Personalizare:** instrumentele tehnologiei asistive ar putea necesita să fie personalizate pentru a răspunde nevoilor specifice ale cursantului. Aceasta înseamnă ajustarea setărilor, adăugarea de caracteristici sau funcții specializate sau dezvoltarea de componente software ori hardware personalizate.

- **Adaptare:** Instrumentele tehnologiei asistive pot de asemenea, să necesite o adaptare pentru a răspunde schimbărilor în ceea ce privește nevoile persoanei care învață sau pentru a sprijini mai bine învățarea și participarea acesteia la programele de educație non-formală a adulților.
- **Punerea în aplicare a folosirii:** în cele din urmă, este important să se ofere instruire și sprijin cursantului pentru a se asigura că este capabil să utilizeze în mod eficient tehnologia asistivă. Acest lucru implică sesiuni de formare practică, tutoriale online sau alte forme de sprijin.

Instruirea persoanei care învață să utilizeze dispozitivul

Formarea cursanților cu dizabilități în vederea utilizării tehnologiei asistive este o parte importantă a procesului, pentru a se asigura că ei sunt capabili să întrebuințeze în mod eficient tehnologia pentru a-și susține învățarea și participarea la programele de educație non-formală a adulților. Iată câțiva pași care ajuta la instruirea cursanților cu dizabilități pentru a folosi tehnologia asistivă:

- **Începeți cu elementele de bază:** începeți prin a învăța cursantul elementele de bază ale utilizării tehnologiei asistive, inclusiv cum se pornește și se oprește, cum să navigheze prin meniuri și opțiuni și cum să ajusteze setările și preferințele.
- **Oferiți exerciții practice:** asigurați-i cursantului o mulțime de exerciții practice în utilizarea tehnologiei, inclusiv exerciții ghidate și explorare independentă. Încurajați-l să experimenteze și să încerce diferite caracteristici și funcții.
- **Personalizați tehnologia:** pe măsură ce persoana care învață se simte mai confortabil în utilizarea tehnologiei, personalizați-o pentru a răspunde nevoilor și preferințelor sale specifice. Acest lucru poate implica ajustarea setărilor, adăugarea de caracteristici sau funcții specializate sau dezvoltarea de componente software sau hardware personalizate.
- **Folosiți exemple din viața reală:** dați exemple din viața reală pentru a-i ajuta pe cursanți să înțeleagă cum poate fi utilizată tehnologia pentru a le sprijini învățarea și participarea la programele de educație non-formală a adulților. De exemplu, demonstrați modul în care tehnologia e folosită pentru a lua notițe, pentru a accesa materiale digitale sau pentru a participa la discuții de grup.
- **Oferiți sprijin continuu:** asigurați un sprijin continuu cursantului pe măsură ce acesta continuă să utilizeze tehnologia, inclusiv pentru rezolvarea problemelor comune, furnizarea de asistență tehnică și ajutarea acestuia să se adapteze la noile caracteristici și funcții, după cum este necesar.

- **Monitorizați progresul:** monitorizați progresul cursantului și evaluați în mod regulat utilizarea tehnologiei de către acesta. Oferiți feedback și efectuați ajustări, după caz, pentru a vă asigura că tehnologia răspunde nevoilor și preferințelor lui.



Instruire practică privind software-ul pentru persoanele cu deficiențe de vedere
sursa <https://www.flickr.com/photos/radlicek/49025873566/>

Formarea profesioniștilor

Formarea și asistența tehnică sunt esențiale pentru a se asigura că profesioniștii, angajatorii și alte persoane care oferă servicii cursanților cu dizabilități sunt în măsură să sprijine în mod eficient nevoile acestora. Iată câteva măsuri ce pot fi luate pentru a oferi această formare și asistență tehnică:

- **Identificarea nevoilor de instruire:** efectuați evaluări pentru a identifica nevoile specifice de formare ale profesioniștilor, angajatorilor sau ale altor persoane implicate în activitățile educative ale cursantului cu dizabilități. Acest lucru poate implica evaluarea cunoștințelor și competențelor actuale ale acestora legate de tehnologia asistivă și de serviciile pentru persoanele cu dizabilități.
- **Elaborați programe de formare:** creați programe de formare care să răspundă nevoilor identificate ale profesioniștilor, angajatorilor sau ale altor persoane implicate în activitățile educative principale ale cursantului cu dizabilități. Aceste programe de formare ar trebui să fie concepute pentru a oferi o bază solidă de cunoștințe și competențe legate de tehnologia asistivă și de serviciile pentru persoanele cu dizabilități.
- **Furnizați instruire:** oferiți programele de instruire într-un format accesibil și eficient pentru profesioniști, angajatori sau alte persoane implicate în activitățile educative cursantului cu dizabilități. Aceasta poate presupune o combinație de instruire față-în-față, instruire online și asistență și sprijin tehnic continuu.
- **Evaluati eficacitatea:** efectuați evaluarea eficacității programelor de formare în mod continuu pentru a vă asigura că profesioniștii, angajatorii sau alte persoane implicate în activitățile educative ale cursantului cu dizabilități dobândesc cunoștințele și competențele necesare pentru a sprijini în mod eficient nevoile acestuia.

- **Furnizați asistență tehnică constantă:** oferiți asistență tehnică și sprijin constant profesioniștilor, angajatorilor sau altor persoane implicate în activitățile educative ale cursantului cu dizabilități pentru a vă asigura că aceștia sunt capabili să pună în aplicare în mod eficient cunoștințele și competențele dobândite prin programele de formare.



Formare practică pentru profesioniști în ceea ce privește imprimarea 3D și utilizarea acesteia în educația non-formală
sursa <https://www.flickr.com/photos/radlicek/49025822456/>

Coordonarea terapiilor, intervențiilor sau serviciilor cu tehnologia asistivă

Dispozitivele tehnologiei asistive pot fi o componentă importantă a unui plan cuprinzător de educație sau de reintegrare pentru cursanții cu dizabilități. Coordonarea cu alte terapii, intervenții sau servicii contribuie la asigurarea faptului că tehnologia asistivă este integrată eficient în planul general al cursantului.

Iată câțiva pași care pot fi urmați pentru a coordona și utiliza alte terapii, intervenții sau servicii cu dispozitivele tehnologiei asistive:

- **Colaborare:** colaborați cu rețeaua de sprijin a cursantului, cum ar fi furnizorii de servicii medicale, educatorii și terapeuții, pentru a vă asigura că tehnologia asistivă este integrată în mod eficient în planul lor general. Acest lucru presupune o comunicare regulată și schimbul de informații între diverși furnizori.
- **Evaluare:** efectuați evaluări pentru a identifica nevoile specifice ale cursantului și a determina modul în care tehnologia asistivă poate fi integrată cu alte terapii, intervenții sau servicii. Acest lucru poate implica evaluarea planului actual de educație sau de reabilitare a cursantului și identificarea modului în care tehnologia asistivă poate sprijini aceste obiective.
- **Formare:** furnizarea de instruire pentru cursant și pentru rețeaua de sprijin a acestuia cu privire la modul de utilizare eficientă a tehnologiei asistive și coordonarea ei cu alte terapii, intervenții sau servicii. Acest lucru necesită identificarea unor strategii specifice de integrare a tehnologiei asistive în terapiile sau intervențiile existente.

- **Evaluare:** evaluați în permanență eficacitatea tehnologiei asistive și integrarea cu alte terapii, intervenții sau servicii. Aceasta poate include evaluări periodice și ajustări ale planului general, după cum este necesar, pentru a se asigura că persoana care învață face progrese în atingerea obiectivelor sale.

Întreținere, reparații și înlocuiri, după caz

Întreținerea, repararea sau înlocuirea tehnologiei asistive este importantă pentru a se asigura că tehnologia continuă să funcționeze în mod corespunzător și să satisfacă nevoile cursantului cu dizabilități. Iată câteva măsuri generale care pot fi luate:

- **Întreținere:** tehnologia asistivă trebuie întreținută în mod regulat pentru a se asigura că funcționează corect, lucru care poate implica curățarea, testarea și calibrarea tehnologiei, după cum este necesar. Întreținerea regulată contribuie la prevenirea apariției unor probleme și la prelungirea duratei de viață a tehnologiei.
- **Reparații:** în cazul în care un dispozitiv de tehnologie asistivă se strică sau nu mai funcționează corect, este posibil să fie necesară repararea acestuia. Acest lucru presupune contactarea producătorului, a unui serviciu de reparații autorizat sau a unui specialist IT pentru a depana și repara problema. Unele tehnologii asistive au garanții sau contracte de service care pot oferi servicii de reparații.
- **Înlocuiri:** este posibil să fie necesară înlocuirea tehnologiei asistive în cazul în care devine depășită sau dacă nevoile cursantului se schimbă. În acest caz, este important să se colaboreze cu cursantul și cu rețeaua sa de sprijin pentru a identifica tehnologia de înlocuire adecvată și pentru a se asigura că aceasta este integrată în mod corespunzător în sistemul de învățare și în sistemul de tehnologie asistivă.
- **Bugetarea:** este important să se ia în considerare costul întreținerii, reparării sau înlocuirii tehnologiei asistive atunci când se planifică programe de educație non-formală a adulților pentru cursanții cu dizabilități. Acest lucru necesită bugetarea costurilor de întreținere sau de reparații periodice, precum și planificarea înlocuirii tehnologiei în funcție de necesități.

Design Universal pentru Învățare (UDL)

Teoria Designului Universal pentru Învățare (UDL)

Designul universal pentru învățare (UDL) este o abordare a conceperii mediilor educaționale și a programelor de studii care trebuie să fie eficiente și accesibile tuturor cursanților. Aceasta oferă un set de **principii pentru dezvoltarea curriculumului** care poate crea condițiile necesare pentru ca fiecare cursant să studieze și să reușească prin eliminarea barierelor din calea învățării.

Teoria UDL se bazează pe ideea că toți cursanții sunt unici și că educația trebuie să fie flexibilă și adaptabilă pentru a răspunde nevoilor diverse ale tuturor cursanților. Aceasta înseamnă că materialele și mediile educaționale ar trebui să le permită cursanților să acceseze și să se implice în conținut într-un mod care să fie cel mai potrivit pentru ei. Astfel, în loc să se aștepte ca cursanții să se încadreze într-un sistem educațional unic, UDL urmărește să creeze medii de învățare incluzive, echitabile și accesibile, care să se adapteze la nevoile și abilitățile unice ale fiecărui cursant, indiferent de stilul lui de învățare, de abilitățile fizice sau senzoriale, de dizabilități, de vârstă, de sex sau de mediul cultural și lingvistic.

UDL urmărește să elimine barierele din calea învățării prin dezvoltarea unor medii de învățare flexibile, inclusiv **obiectivele, evaluările, metodele, materialele și mediile fizice**. Formatorii sunt încurajați să identifice barierele în calea învățării în procesul de **concepere a mediului**, nu în persoana cursantului.

UDL îi poate ajuta pe formatori să creeze în mod intenționat experiențe de învățare care să fie incluzive pentru fiecare cursant în parte. Iată câteva exemple:

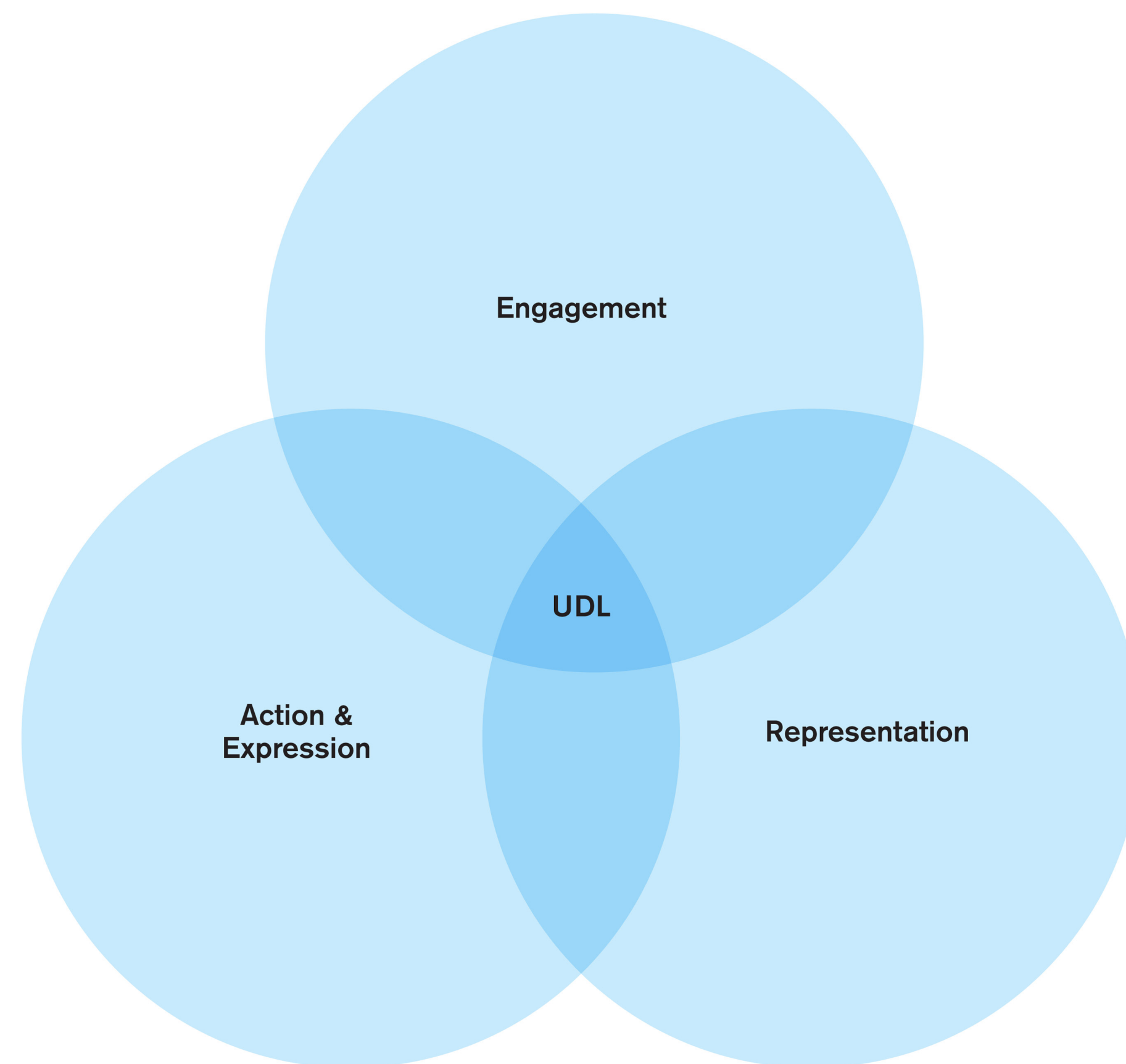
- Formatorii pot utiliza principiile UDL pentru a-și ghida planificarea și a lua decizii în materie de instruire. Acest lucru îi poate ajuta să se gândească mai profund și mai sistematic la nevoile diverse ale cursanților lor și să conceapă experiențe de învățare care sunt flexibile, personalizabile și accesibile tuturor.
 - UDL încurajează formatorii să anticipeze și să abordeze potențialele bariere și provocări cu care se pot confrunta cursanții lor și să pregătească sprijinul și adaptările necesare pentru a-i ajuta pe toți cursanții să reușească.
 - UDL îi ajută pe formatori să creeze medii de învățare care atractive, provocatoare și de sprijin pentru toți cursanții. Prin folosirea unei varietăți de strategii și tehnologii de instruire și prin oferirea de modalități multiple de acces și de implicare a cursanților, formatorii pot crea experiențe de învățare care sunt incluzive și semnificative pentru toți cursanții.
- > UDL at a Glance <https://www.youtube.com/watch?v=bDvKnY0g6e4> (YouTube video)

Principiile fundamentale ale UDL

UDL se bazează pe trei principii fundamentale:

- **Furnizarea de mijloace multiple de implicare:** crearea unor medii și activități de învățare care sunt interesante, provocatoare și captivante pentru toți cursanții. De exemplu, un formator poate recurge la o combinație de text, imagini și videoclipuri pentru a explica un concept sau poate oferi instrucțiuni scrise alături de o înregistrare audio sau o demonstrație.
- **Furnizarea de mijloace multiple de reprezentare:** asigurarea faptului că informațiile sunt prezentate într-o varietate de formate, cum ar fi prin canale vizuale, auditive și tactile, astfel încât toți cursanții să le poată accesa și înțelege. De exemplu, un formator ar putea folosi jocuri, simulări și activități practice pentru a-i ajuta pe cursanți să învețe un concept sau pentru a le oferi acestora probleme din lumea reală pe care să le rezolve și care sunt relevante pentru viața și interesele lor.
- **Furnizarea de mijloace multiple de exprimare:** oferirea unei varietăți de modalități de a demonstra ceea ce au învățat, astfel încât cursanții să poată arăta ceea ce știu și să o facă într-un mod care să le fie confortabil și natural. De exemplu, un formator ar putea permite cursanților să aleagă între a scrie un eseu, a crea o prezentare sau a realiza un videoclip pentru a-și prezenta munca.

Prin aplicarea acestor principii, formatorii pot crea materiale și medii de instruire flexibile, adaptabile și accesibile tuturor cursanților. Acest lucru contribuie la asigurarea faptului că toți cursanții au șanse egale de a învăța și de a reuși în clasă.



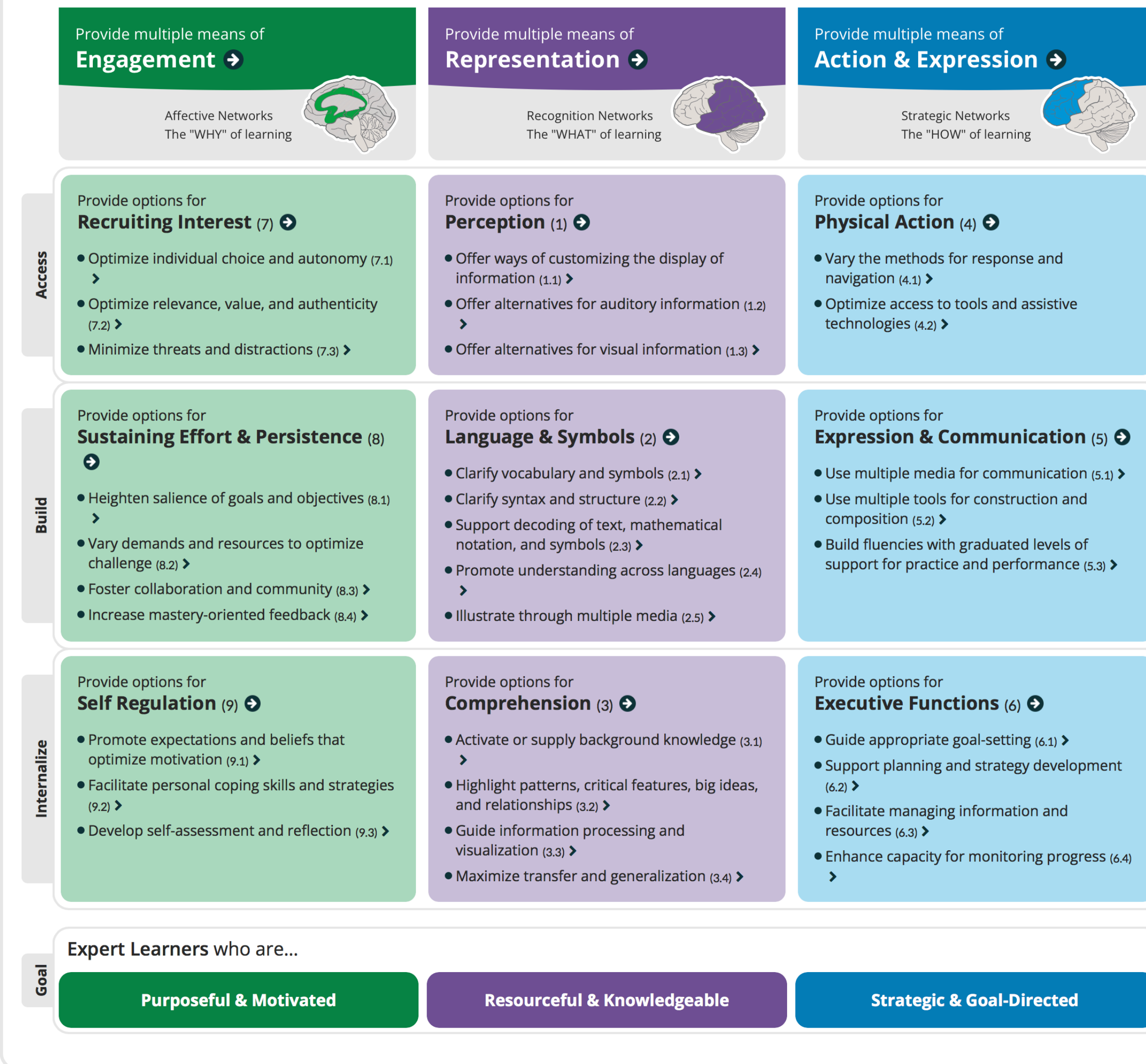
Strategii și tehnici UDL

Orientările UDL (<https://udlguidelines.cast.org>), elaborate de CAST, au ca scop sprijinirea conceperii și implementării unor componente ale curriculumului care să fie accesibile și eficiente pentru toți cursanții. Acestea constau în cele trei principii fundamentale și un set de puncte de control specifice care oferă îndrumări practice pentru aplicarea principiilor în mediile educaționale. Fiecare principiu este însoțit de trei orientări privind utilizarea resurselor și instrumentelor pentru îmbunătățirea învățării. Fiecare linie directoare are puncte de control de sprijin, care reprezintă strategii practice și sugestii pe care formatorii trebuie să le ia în considerare atunci când își creează formarea în cadrul UDL.

Orientările UDL oferă o abordare sistematică și flexibilă a proiectării curriculumului și a instruirii și pot fi aplicate la toate nivelurile de educație, de la educația preșcolară până la educația adulților. Ele pot fi amestecate și combinate în funcție de obiectivele specifice de învățare și pot fi aplicate la anumite arii și contexte de conținut, în orice disciplină sau domeniu.

Un instrument util pentru formatorii din domeniul educației adulților este **Organizatorul grafic al orientărilor UDL**, care-i poate ajuta să conceapă lecții și evaluări în conformitate cu principiile UDL. El oferă un cadru pentru identificarea scopurilor și obiectivelor unei lecții, precum și a liniilor directoare UDL specifice care pot fi aplicate pentru a sprijini nevoile diverse ale cursanților. Acesta este disponibil pe site-ul web al CAST în diferite limbi și poate fi descărcat, tipărit și utilizat în mod gratuit.

Universal Design for Learning Guidelines



Organizatorul grafic al orientărilor UDL
 sursa: <https://udlguidelines.cast.org/>

Strategiile UDL sunt metode și instrumente educaționale aliniate la Orientările UDL și pot fi utilizate de formatori pentru a reduce barierele de învățare și pentru a se asigura că **TOȚI** cursanții au șanse egale de a învăța. Câteva exemple:

- **Utilizarea mijloacelor multimedia** pentru a atrage cursanții cu diferite stiluri de învățare și pentru a oferi opțiuni de citire, vizionare, ascultare, proiectare și vizualizare. De asemenea, crește durata atenției, ajută la vizualizarea 3D și poate declanșa diverse abilități de învățare senzorială.
- **Includerea activităților ce presupun mișcare** pentru a crește vitalitatea și vigilența și pentru a-i implica pe toți cursanții, inclusiv pe cei care au o capacitate de atenție redusă.
- **Oferirea posibilității de a face mișcare** — îi ajută pe cursanții cu tulburări bipolare sau alte tulburări psihice să se calmeze și ajută la recăpătarea atenției.
- Utilizarea **evaluărilor flexibile** pentru a-i menține pe cursanți implicați și motivați.
- **Încurajarea asumării riscurilor** — îi ajută pe cursanți să-și antreneze abilitățile diverse.
- **Citirea textelor cu voce tare/sublinierea acesteia** pentru a-i ajuta pe cursanții cu vedere slabă și cu competențe lingvistice limitate. Acest lucru ajută, de asemenea, cititorii slabi.
- **Utilizați transformarea textului în vorbire în timp ce tastezi** pentru a-i ajuta pe cursanții cu deficiențe de vedere și pe cititorii ce au nivel de bază.
- **Reducerea conținutului unei pagini** pentru a-i determina pe cursanți să se concentreze și să devină atenți. Acest lucru îi ajută, de asemenea, pe cursanții cu ADHD, bipolari sau anxietate.
- **Îmbunătățirea vocabularului cu ajutorul imaginilor** pentru a-i ajuta pe cursanții cu dizabilități cognitive, dizabilități lingvistice și competențe lingvistice limitate.

- **Folosiți clip art-uri/grafice/fotografii ca alternativă la desen** pentru a sprijini cursanții cu deficiențe motorii fine.
- **Utilizați videoclipuri subtitrate** pentru a sprijini cursanții cu deficiențe de auz. Acest lucru îi ajută, de asemenea, pe cursanții bipolari să reducă distragerile.

Există multe tehnici diverse de implementare a UDL și ele ar trebui luate în considerare pentru toate componentele curriculumului. Câteva exemple sunt prezentate mai jos.

Tehnici UDL care contribuie la furnizarea de mijloace multiple de implicare:

- Discuții de grup
- Utilizarea diferitelor metode de predare
- Prezentări
- Jocuri de rol
- Grupuri de discuții online și camere de chat pentru studiu
- Hărți conceptuale

Tehnici UDL care contribuie la furnizarea de mijloace multiple de reprezentare:

- Utilizarea diverselor activități: tactilă, kinestezică, auditivă și vizuală
- Folosirea de materiale diferite de învățare: resurse online, videoclipuri, podcast-uri, prezentări, obiecte și materiale din viața de zi cu zi, cărți electronice etc.
- Animații, diagrame, obiecte digitale de învățare interactive

Tehnici UDL care contribuie la furnizarea de mijloace multiple de acțiune și de exprimare:

- Alegerea conținutului și a formatului temei
- Crearea de videoclipuri
- Bloguri, jurnale, prezentări
- Proiecte multimedia
- Exerciții online

Implementarea UDL în Educația Adulților

Formatorii din domeniul Educației Adulților (EA) pot aplica UDL pentru a-și adapta formarea la marea variabilitate a cursanților, fără a schimba ceea ce predau, prin valorificarea flexibilității și a varietății metodelor de formare, a materialelor și a activităților de învățare. În plus, UDL pune la dispoziție diverse modalități de a introduce aspecte informale în AE.

Orientările, strategiile și metodele descrise anterior pot fi aplicate cu succes la toate cele patru componente interrelaționate ale unui curriculum UDL:

- **Obiective:** obiectivele de învățare pe care formatorul dorește să le atingă cursanții.
- **Materiale:** resursele și instrumentele pe care cursanții le vor folosi pentru a accesa informațiile, a se implica în conținut și a-și demonstra cunoștințele.
- **Metode:** strategiile și abordările de instruire pe care formatorul le va utiliza pentru a sprijini învățarea cursanților.
- **Evaluare:** modalitățile prin care formatorul va evalua parcursul învățării și progresele înregistrate de cursanți.

Obiectivele trebuie să fie direct corelate cu cunoștințele și competențele reale esențiale pentru a motiva cursanții să progreseze în învățare. Ele trebuie să poată fi atinse de diferiți cursanți în moduri diverse și trebuie evitate metodele inutile sau limitate pentru atingerea obiectivelor.

Pentru a fi eficiente în cadrul educației adulților, obiectivele de învățare ar trebui:

- să separe mijloacele de scopuri
- să abordeze variabilitatea învățării
- să ofere opțiuni în ceea ce privește materialele, metodele și evaluările

Materialele de formare pot include cărți, videoclipuri, site-uri web, software interactiv și alte resurse multimedia. Acestea pot ridica o serie de bariere în calea învățării, iar formatorul trebuie să ia acest lucru în considerare. De exemplu:

- **materialele bazate pe text** (manuale/fișe) pot să nu fie accesibile cursanților cu deficiențe de vedere sau celor ce nu sunt capabili să descifreze și să înțeleagă textul scris ori să proceseze informații vizuale;
- **materialele bazate pe suport audio** (prelegeri/video) este posibil să nu fie accesibile cursanților cu deficiențe de auz sau celor care nu pot lua notițe din cauza deficiențelor fizice sau cognitive;
- **materialele bazate pe imagini/grafice** (video/manuale) e posibil să nu poată fi accesibile cursanților cu deficiențe de vedere sau celor care nu sunt capabili să proceseze informații vizuale.

În consecință, e indicat să se furnizeze o varietate de materiale de formare pentru a oferi cursanților alternative cu scopul de a se implica, a învăța și a demonstra ceea ce știu. Ar trebui să se utilizeze materiale și mijloace de formare flexibile. Un exemplu foarte bun este textul digital, care poate fi manipulat pentru a deveni accesibil mai multor cursanți: mărirea dimensiunii fontului, utilizarea funcției de convertire a textului în vorbire, evidențierea textului pe măsură ce este citit etc.

Alte mijloace flexibile: mijloace vizuale digitale, instrumente audio, aplicații software, instrumente online etc.

De asemenea, ar trebui utilizate, ori de câte ori este posibil, materiale sau suporturi alternative, ca de exemplu modele la scară, materiale tactile etc.

Ar fi bine ca formatorii să utilizeze o varietate de metode de formare care să fie atractive pentru toți cursanții. Acestea pot include instruirea directă, învățarea bazată pe investigație, învățarea bazată pe probleme, învățarea bazată pe proiecte și alte abordări de instruire ce sunt adecvate pentru subiectul abordat și abilitățile și interesele cursanților. Conținutul de învățare și informațiile ar trebui să fie prezentate în mai multe moduri pentru a-i ajuta pe cursanți să stăpânească conținutul.

Evaluarea ar trebui să fie aliniată cu obiectivele curriculumului, să ofere oportunități flexibile de a demonstra cunoștințe sau o abilitate, să permită folosirea de suporturi și de sprijin și să fie realizată în mod continuu. E bine să fie avute în vedere mai multe metode de evaluare formativă și sumativă, pentru a permite tuturor cursanților să aleagă modul în care își demonstrează ceea ce au învățat. Acestea pot include teste, examene, proiecte, portofolii și alte sarcini de performanță.

Identificarea și valorificarea potențialului noilor tehnologii în programele educaționale pentru adulți

Designul universal și noile tehnologii

Designul universal (UD) reprezintă proiectarea produselor, serviciilor, tehnologiilor, mediilor etc. pentru a le face **utilizabile** în cea mai mare măsură posibilă de către toate persoanele, indiferent de vârstă, dimensiune, abilități sau dizabilități. Scopul este de a proiecta tehnologii care să poată fi folosite de cât mai multe persoane posibil: tehnologie generală pentru toată lumea. Accentul se pune pe evitarea soluțiilor speciale și a adaptărilor inutile. O tehnologie concepută universal este accesibilă, utilizabilă și incluzivă.

Noile tehnologii au un potențial uriaș de a sprijini persoanelor cu dizabilități (PWD) în multe feluri. Ele pot contribui la eliminarea barierelor pentru persoanele cu dizabilități, asigurându-le un acces mai mare la educație și oferind soluții personalizate.

În acest material, prin “tehnologii noi” se înțeleg acele evoluții avansate sau noi în domeniul tehnologiilor asistive (TA), exprimate în aplicații și produse specifice. Aceste evoluții în materie de TA sunt posibile datorită unei tehnologii sau unei combinații de mai multe tehnologii de bază numite *tehnologii generice*, cum ar fi inteligența artificială (AI), realitatea augmentată și virtuală (AR/VR), robotica, internetul obiectelor (IoT) etc.

Un bun exemplu de tehnologie nouă este un scaun cu roțile de înaltă tehnologie, care se bazează pe tehnologii precum inteligența artificială, interfața creier-computer, robotică, IoT, senzori avansați și vehicule autonome. Aceste tehnologii generice fac posibile caracteristici avansate, cum ar fi:

- Controlul scaunului cu roțile de către creierul utilizatorului
- Scaunul cu roțile se poate deplasa în mod autonom cu ajutorul inteligenței artificiale
- Senzorii avansați pot detecta căderea utilizatorului, obiectele care blochează mișcarea, necesitatea unei frânări de urgență etc.
- Scaunul cu roțile și utilizatorul sunt conectați prin IoT și pot comunica în timp real alerte și alte informații importante
- Funcția de întreținere a distanței de siguranță
- Schimbarea inteligentă a modului de conducere

Dezvoltarea și disponibilitatea rapidă a tehnologiilor generice împinge limitele TA, pe măsură ce tot mai multe dintre aceste tehnologii revoluționare sunt integrate în produsele asistive. Prin urmare, formatorii interesați de acest domeniu trebuie să caute în mod constant cele mai recente progrese.

Internetul lucrurilor (IoT)

IoT este o rețea de obiecte fizice conectate (lucruri) care sunt dotate cu senzori, software și alte tehnologii care le permit să colecteze și să facă schimb de date între ele și cu sisteme externe prin intermediul internetului. Aceste obiecte, cunoscute și sub denumirea de dispozitive “inteligente” sau “conectate”, pot include orice lucru capabil să se conecteze la internet și să transfere date prin rețea, cum ar fi aparatele electrocasnice inteligente, dispozitivele portabile, mașinile, utilajele industriale, echipamentele medicale, sistemele de transport și altele.

Una dintre principalele caracteristici ale IoT este capacitatea acestor dispozitive de a comunica și de a interacționa între ele fără a fi nevoie de intervenția umană. Acest lucru permite automatizarea și creșterea eficienței într-o varietate de aplicații.

Dispozitivele IoT sunt capabile să genereze și să partajeze cantități mari de date ce pot fi utilizate pentru a obține informații, a face estimări și a impulsiona procesul de luare a deciziilor în diverse sectoare. Dar cantitatea imensă de date și potențialul de încălcare a datelor la scară largă ridică, de asemenea, preocupări legate de confidențialitate și securitate.

Inteligența Artificială (IA)

Inteligența artificială (IA) este capacitatea unui computer sau a unei mașini de a imita inteligența umană și de a îndeplini sarcini care necesită în mod obișnuit cunoașterea umană, cum ar fi învățarea, rezolvarea problemelor și luarea deciziilor.

Una dintre principalele caracteristici ale IA este capacitatea sa de a învăța și de a se adapta la situații noi. Prin intermediul algoritmilor de învățare automată și a unor cantități mari de date, sistemele IA își pot îmbunătăți performanțele în timp și pot deveni mai eficiente în îndeplinirea sarcinilor.

Capacitatea IA de a procesa și de a analiza cantități mari de date rapid și cu precizie permite sistemelor IA să identifice tipare și să facă predicții care ar fi dificil sau imposibil de realizat în timp scurt de către oameni.

Sistemele de inteligență artificială au adesea capacitatea de a interacționa cu mediul înconjurător și de a lua decizii pe baza informațiilor pe care le primesc. Aceasta poate include procesarea limbajului natural, care permite sistemelor de inteligență artificială să înțeleagă și să răspundă la vorbirea umană, precum și alte forme de intrare, cum ar fi imagini și date senzoriale.

Imprimare 3D (3DP)

Imprimarea 3D, cunoscută și sub numele de fabricație aditivă, este un termen generic pentru un set de tehnologii care creează obiecte fizice din modele digitale. Aceasta presupune utilizarea unei mașini controlate de un computer, numită imprimantă 3D, pentru a depune straturi de material unul peste altul până la crearea obiectului.

Există numeroase tehnologii 3DP care utilizează diverse forme de materiale și surse de energie și care folosesc o gamă largă de imprimante 3D. Diferitele tehnologii 3DP pot utiliza diverse tipuri de materiale, inclusiv materiale plastice, metale, beton, ceramică etc.

Cu ajutorul 3DP se pot crea forme și structuri complexe care ar fi dificil sau imposibil de fabricat prin metode tradiționale. Se produc obiecte personalizate, adaptate la aplicații sau cerințe specifice.

Cu ajutorul 3DP, obiectele pot fi produse rapid și cu un minim de deșeuri, în comparație cu procesele de fabricație tradiționale care implică adesea tăierea și modelarea materialelor. În plus, imprimarea 3D poate reduce nevoia de producție la scară largă și de inventariere, deoarece obiectele pot fi produse la cerere și la scară mică. Acest lucru permite o mai mare flexibilitate și capacitate de reacție în procesul de fabricație, precum și reducerea costurilor și a impactului asupra mediului.

Realitatea Virtuală (VR)

VR este o tehnologie care le permite utilizatorilor să experimenteze un mediu generat de calculator ca și cum ar fi real. Acest lucru se realizează, de obicei, prin utilizarea unui echipament special, cum ar fi o cască VR sau un alt dispozitiv care afișează imagini în 3D și oferă feedback senzorial, de exemplu, sunet și atingere. O persoană care utilizează echipamentul VR poate privi în jurul lumii artificiale, se poate deplasa în ea și poate interacționa cu elemente sau obiecte virtuale.

VR este capabilă să creeze medii imersive care pot fi experimentate ca și cum ar fi reale. Acest lucru le dă ocazia utilizatorilor să interacționeze cu obiectele și mediile virtuale într-un mod natural și intuitiv.

De asemenea, VR poate permite noi forme de comunicare și colaborare, de exemplu, prin crearea unor spații de întâlnire virtuale în care oamenii pot interacționa între ei și cu obiecte virtuale într-un mediu comun. VR este utilizată într-o varietate de aplicații, cum ar fi jocurile, educația, formarea și asistența medicală.

Realitatea Augmentată (RA)

RA este o tehnologie care suprapune informații și imagini digitale peste mediul real. Acest lucru se realizează, de obicei, prin utilizarea de obiecte generate pe calculator care par să coexiste în același spațiu cu lumea reală.

RA poate îmbunătăți percepția utilizatorului asupra lumii reale prin adăugarea de informații și imagini digitale. Acest lucru permite utilizatorilor să vadă informații și contexte suplimentare despre obiectele și mediile din jurul lor.

RA permite noi forme de interacțiune și de implicare, de exemplu, prin crearea de jocuri și experiențe interactive care combină lumea reală cu elemente digitale. Ea este utilizată într-o varietate de aplicații, cum ar fi educația, formarea și divertismentul.

Robotica

Robotica este o ramură a științei și a ingineriei care se ocupă cu conceperea, proiectarea, construcția, exploatarea și utilizarea roboților. Roboții sunt, de obicei, mașini automatizate care sunt capabile să se deplaseze, să detecteze și să interacționeze cu mediul înconjurător cu scopul de a îndeplini o varietate de sarcini, cu intervenție umană redusă sau fără intervenție umană.

Roboții pot îndeplini sarcini care sunt periculoase, plictisitoare sau imposibil de realizat de către oameni, cum ar fi explorarea mediilor periculoase, efectuarea de intervenții chirurgicale complexe sau lucrul în locuri dificile sau inaccesibile.

Roboții pot utiliza inteligența artificială pentru a învăța, a se adapta și a lua decizii, precum și pentru a-și îmbunătăți performanțele în timp și a deveni mai eficienți în îndeplinirea sarcinilor.

Robotica este folosită într-o gamă largă de aplicații, cum ar fi producția, asistența medicală, transportul și apărarea. Ea permite modalități noi și unice de automatizare și îmbunătățire a diferitelor procese și operațiuni.

Interfața Creier-Computer (BCI)

BCI este un sistem computerizat care permite ca activitatea cerebrală a unei persoane să controleze un dispozitiv extern sau un computer. Acest lucru se realizează, de obicei, prin utilizarea unor senzori plasați pe scalpul persoanei sau implantați în creierul acesteia, care pot detecta activitatea cerebrală și o pot traduce în comenzi care sunt transmise unui dispozitiv extern, cum ar fi un computer, un membru robotizat, un scaun cu rotile etc. BCI permite controlul dispozitivelor fără interacțiune verbală sau fizică.

Interfețele de tip BC permit persoanelor cu dizabilități fizice severe să comunice și să interacționeze cu lumea. De exemplu, o persoană care nu-și poate mișca membrele poate fi capabilă să utilizeze un BCI pentru a acționa un computer sau un alt dispozitiv.

BCI-urile au potențialul de a îmbunătăți sau de a restabili funcția cerebrală. De exemplu, un BCI ar putea fi utilizat pentru a stimula anumite zone specifice ale creierului cu scopul de a îmbunătăți capacitățile cognitive sau pentru a trata afecțiuni precum epilepsia sau boala Parkinson.



Scaun cu rotile controlat prin BCI
sursa imaginii: EPFL, www.epfl.ch

Potențialul asistiv al noilor tehnologii

Potențialul asistiv al IoT

Tehnologiile bazate pe IoT pot sprijini persoanele cu dizabilități în viața lor de zi cu zi. Tehnologiile acestea pot fi utilizate pentru a dezvolta dispozitive și sisteme de asistență care pot ajuta persoanele cu dizabilități să comunice, să se deplaseze și să interacționeze cu mediul înconjurător mai ușor și mai eficient. IoT permite generarea, procesarea și stocarea datelor la scară largă, sprijinind astfel multe tehnologii de asistență avansate.

Tehnologiile IoT, cum ar fi senzorii de mediu, obiectele inteligente și dispozitivele portabile, pot oferi servicii de informare incluzive și de asistență în timp aproape real și pot îmbunătăți accesul la învățare pentru persoanele cu dizabilități.

Dispozitivele IoT pot interacționa cu smartphone-urile și, având în vedere că smartphone-urile includ, în general, funcții de TA și sunt disponibile pe scară largă, potențialul aplicațiilor IoT pentru îmbunătățirea accesului la învățare pentru persoanele cu dizabilități este imens.

IoT poate oferi un mediu de învățare incluziv, în care cursanții cu nevoi speciale pot învăța în ritmul lor propriu. Exemple de tehnologii asistive bazate pe IoT:

- asistenți vocali
- instrumente de conversie a vorbirii în text
- dispozitive inteligente pentru a ajuta persoanele cu dizabilități și pentru a oferi monitorizare specifică dizabilității
- reglarea inteligentă a sunetului și a luminii
- dispozitive portabile IoT pentru a colecta date care să ajute la personalizarea mediului de învățare

IoT poate fi folosit pentru a dezvolta sisteme inteligente pentru locuințe care pot fi controlate prin comenzi vocale sau prin alte forme de intrare. Acest lucru poate ajuta persoanele cu mobilitate redusă să controleze luminile, aparatele și alte dispozitive fără a fi nevoie să interacționeze fizic cu acestea.

În plus, IoT poate fi utilizat pentru a dezvolta dispozitive portabile sau purtabile care pot oferi persoanelor cu handicap informații senzoriale suplimentare sau feedback. De exemplu, un dispozitiv ar putea vibra pentru a avertiza o persoană oarbă sau cu vedere slabă cu privire la obstacolele din calea sa — sau ar putea oferi feedback haptic unei persoane surde sau cu deficiențe de auz pentru a o ajuta să înțeleagă cuvintele rostite.

Potențialul asistiv al IA

Inteligența artificială permite deja numeroase instrumente educaționale menite să ajute persoanele cu deficiențe de vedere, de auz, de mobilitate și de învățare, precum și să îmbunătățească accesul la învățare pentru persoanele cu dizabilități. Multe dintre aplicațiile pe care le folosim în prezent au capacități de inteligență artificială care le sporesc accesibilitatea.

Iată câteva exemple de tehnologii bazate pe inteligență artificială care pot elimina barierele de învățare pentru persoanele cu dizabilități:

- recunoașterea imaginilor și recunoașterea facială pentru cursanții cu deficiențe de vedere
- recunoașterea citirii pe buze și traducerea în limbajul semnelor pentru cursanții cu deficiențe de auz
- rezumatul textului pentru cursanții cu dificultăți de citire
- subtitrarea sau traducerea în timp real pentru cursanții cu deficiențe de auz sau chiar pentru cei care nu vorbesc limba respectivă
- recunoașterea optică a caracterelor (OCR) pentru a digitaliza textul de pe suport de hârtie

Tehnologiile bazate pe IA pot fi utilizate pentru a dezvolta sisteme de procesare a limbajului natural (NLP) care pot ajuta persoanele cu deficiențe de vorbire sau de limbaj să comunice mai eficient. Aceste sisteme pot folosi tehnologiile de recunoaștere și sinteză a vorbirii pentru a converti cuvintele vorbite în text și invers, permițând persoanelor cu deficiențe de vorbire să comunice prin scris sau dactilografare și persoanelor cu deficiențe de limbaj să înțeleagă cuvintele vorbite.

În plus, tehnologiile bazate pe inteligență artificială pot fi utilizate pentru a dezvolta sisteme casnice inteligente utile pentru persoanele cu dizabilități.



Ochelari inteligenți cu IA
sursa imaginii: <https://www.letsenvision.com/>

Potențialul asistiv al imprimării 3D

Imprimarea 3D poate fi utilizată pentru a dezvolta și fabrica o varietate de dispozitive și sisteme asistive, inclusiv dispozitive care îmbunătățesc accesul la învățare pentru persoanele cu dizabilități. Dispozitivele imprimate 3D sunt, de obicei, mai accesibile și mai ușor de personalizat decât versiunile fabricate.

Aplicațiile 3DP în AT sunt în general legate de fabricarea de proteze și alte produse legate de TA.

Exemple de aplicații 3DP în educație:

- mijloace de învățare tactile pentru cursanții cu deficiențe de vedere
- diverse artefacte folosite pentru învățare
- dispozitive aparținând TA personalizate
- TA pentru cursanții cu nevoi speciale de învățare

De exemplu, un dispozitiv imprimat 3D ar putea fi utilizat pentru a ține un stilou sau un creion de către o persoană cu o mișcare limitată a mâinii sau pentru a oferi sprijin suplimentar unei persoane cu mobilitate limitată.



Dispozitiv asistiv imprimat 3D
sursa imaginii: <https://makersmakingchange.com>

Potențialul asistiv al RA/RV

RA și RV au multe aplicații potențiale ca TA pentru a sprijini nevoile persoanelor cu dizabilități. RV poate oferi un mediu sigur pentru exersarea diferitelor abilități, în timp ce RA poate face mediile fizice mai accesibile prin adăugarea de elemente virtuale.

Experiențele educaționale RV pot ajuta cursanții care se străduiesc să stăpânească conținutul unui manual sau al unui curs. De asemenea, cursanții cu autism sau dizabilități intelectuale pot exersa noi competențe în situații reale într-un mediu sigur.

RA are capacitatea de a capta interesul cursanților cu dizabilități sau cu nevoi educaționale speciale. De asemenea, RA oferă asistență pentru fiecare nivel de deficiență vizuală.

Datorită disponibilității pe scară largă a dispozitivelor capabile de AR (smartphone-uri, tablete, computere) și a aplicațiilor, implementarea AR în clasă este relativ ieftină.

Tehnologiile RA și RV pot fi utilizate pentru a dezvolta simulări și programe de formare care pot ajuta persoanele cu dizabilități să dobândească noi competențe sau să își îmbunătățească abilitățile existente. Acestea pot include activități cum ar fi conducerea unei mașini, utilizarea transportului public sau îndeplinirea unor sarcini de viață zilnică, cum ar fi gătitul sau curățenia.

În plus, tehnologiile RA și RV pot fi utilizate pentru a oferi persoanelor cu dizabilități informații senzoriale suplimentare sau feedback. De exemplu, o cască VR ar putea fi folosită pentru a oferi unei persoane nevăzătoare sau cu vedere slabă un mediu vizual simulat sau pentru a oferi unei persoane surde sau cu deficiențe de auz informații auditive simulate.

Potențialul asistiv al roboticii

Robotica conduce la dezvoltarea diverselor produse asistive pentru a contribui la creșterea independenței utilizatorilor. Printre acestea, roboții asistivi (care pot detecta, procesa informații senzoriale și efectua acțiuni în beneficiul persoanelor cu dizabilități) și roboții educaționali pot contribui la creșterea accesibilității la învățare.

Roboții pot contribui la predarea de competențe sociale și educaționale pentru toți cursanții. Ei pot oferi programe educaționale individualizate pentru cursanții cu dizabilități, cum ar fi autismul, tulburările emoționale și comportamentale.

Tehnologiile robotice pot fi utilizate pentru a dezvolta dispozitive asistive care ajută persoanele cu mobilitate redusă să se deplaseze mai ușor. Acestea ar putea include exoscheletele sau alte dispozitive portabile care oferă sprijin și putere suplimentară membrilor utilizatorului sau scaune cu roțile ce pot fi controlate prin comenzi vocale sau alte forme de comandă.

În plus, tehnologiile robotice pot fi folosite pentru a dezvolta dispozitive asistive care pot ajuta persoanele cu deficiențe cognitive sau senzoriale să comunice și să interacționeze cu lumea din jurul lor. De exemplu, un sistem robotic poate fi utilizat pentru a converti cuvintele rostite în text sau imagini vizuale pentru o persoană cu deficiențe de auz sau de vedere sau pentru a oferi un feedback senzorial suplimentar unei persoane cu o tulburare de procesare senzorială.



Robot asistiv
sursa imaginii: <https://www.genieconnect.co.uk/>

Implementarea noilor tehnologii în Educația Adulților (EA)

Noile tehnologii au capacitatea de a face ca educația adulților să fie mai incluzivă, în multe feluri.

IoT poate îmbunătăți EA prin schimbarea modului în care datele sunt colectate și interconectate cu utilizatorii și procesele automatizate. Aceasta le permite formatorilor să creeze un mediu care să sprijine dobândirea de cunoștințe într-un mod natural și eficient. Poate avea un impact asupra formării, dar și asupra altor procese, de la administrație la întreținerea clădirii.

Adulții care locuiesc în zone rurale sau care au dizabilități care le îngreunează participarea la cursuri în persoană pot utiliza dispozitive IoT pentru a se conecta la platformele de învățare online și pentru a accesa materialele de curs de oriunde. În plus, senzorii IoT și alte tehnologii pot fi utilizate pentru a colecta date despre nevoile și preferințele cursanților, ceea ce îi poate ajuta pe formatori să își adapteze strategiile de predare și să creeze experiențe de învățare mai personalizate.

Platformele de învățare bazate pe inteligență artificială pot oferi experiențe de învățare personalizate, adaptate la nevoile și abilitățile fiecărui cursant în parte. Acest lucru contribuie la asigurarea faptului că toți cursanții pot accesa materialele educaționale în ritmul propriu și în modul cel mai eficient pentru ei. În plus, instrumentele bazate pe inteligența artificială, cum ar fi procesarea limbajului natural și algoritmi de învățare automată, pot fi utilizate pentru a crea materiale educaționale care sunt mai atractive și mai interactive, ceea ce face mai ușor pentru cursanți să rețină informațiile și să rămână motivați.

3DP poate fi folosit pentru a crea materiale de învățare personalizate pentru persoanele cu dificultăți de învățare sau pentru cei care nu pot accesa anumite tipuri de resurse educaționale. De asemenea, poate fi folosit pentru a crea dispozitive asistive sau mijloace de învățare unice, complexe și personalizate la prețuri accesibile (cum ar fi diagrame sau modele tactile, care pot ajuta cursanții cu o varietate de stiluri de învățare diferite).

RA și RV pot fi întrebuințate pentru a crea experiențe de învățare imersive care permit cursanților să se implice în conținutul educațional într-un mod mai interactiv și mai atractiv. Acest lucru poate fi deosebit de benefic pentru cursanții cu dificultăți de învățare sau pentru cei care pot beneficia de o abordare mai practică a învățării. În plus, tehnologiile RA și RV pot fi utilizate pentru a crea medii virtuale care simulează scenarii din lumea reală, permițându-le cursanților să își exerseze și să își aplice cunoștințele într-un cadru sigur și controlat. Acest lucru poate fi benefic cursanților care nu au acces la anumite tipuri de resurse educaționale sau care trebuie să învețe abilități care sunt dificil de exersat în lumea reală.

Tehnologiile bazate pe RA/RV permit cursanților cu dizabilități să ia parte la sarcini de învățare în condiții de siguranță și relativ libere de constrângerile impuse de dizabilitatea lor, să-și depășească limitările fizice și să-și dezvolte cunoștințele, abilitățile și atitudinile în spații sigure. De asemenea, acestea oferă o învățare personalizată și fără distragere a atenției, sprijină cursanții cu nevoi speciale și asigură experiențe noi și anterior imposibile, într-un mediu sigur.

Robotica poate fi utilizată pentru a crea experiențe de învățare interactive și practice care pot implica cursanți cu o varietate de stiluri de învățare diferite. Acest lucru poate fi deosebit de benefic pentru cursanții cu dificultăți de învățare sau pentru cei care pot beneficia de o abordare mai kinestezică a învățării. Cursanții ar putea utiliza tehnologia robotică pentru a controla de la distanță dispozitivele robotice într-o sală de clasă sau într-un laborator, permițându-le să participe la experimente și la alte activități de învățare practică chiar dacă nu sunt prezenți fizic în aceeași locație.

Prin valorificarea puterii noilor tehnologii, formatorii adulților pot contribui la eliminarea barierelor, pot face ca educația să fie mai accesibilă unei game mai largi de cursanți și pot crea medii de învățare mai incluzive, care să fie accesibile tuturor cursanților, indiferent de abilitățile pe care le au sau de mediul din care provin.

Cele mai bune practici

Mai jos sunt prezentate câteva exemple de bune practici de formare a adulților în conformitate cu orientările UDL.

Pentru atragerea interesului cursanților EA:

- Stabiliți obiective clare de învățare
- Ascultați-vă cursanții
- Explicați legăturile dintre rezultatele învățării și cursanți
- Creați un mediu de învățare sigur
- Utilizați activități repetitive

Pentru încurajarea efortului și a perseverenței cursanților EA:

- Verificați des cu cursanții pentru a confirma înțelegerea și progresul
- Arătați-le cursanților cum să colaboreze
- Încurajați cursanții să înființeze și să conducă grupuri
- Oferiți frecvent feedback formativ

Pentru ajutarea cursanților să dezvolte abilități de autocontrol:

- Folosiți-vă propria experiență pentru a le arăta cursanților cum toată lumea pornește de la o poziție de începător; tratați eșecurile ca pe niște oportunități de creștere
- Oferiți cursanților exemple de adaptare
- Împărțiți-vă cursurile în secțiuni mici

Pentru a se asigura că informațiile cheie sunt percepute în mod egal de către toți cursanții:

- Oferiți alternative pentru imagini și sunet
- Asigurați modalități de personalizare a prezentării informațiilor

Pentru a se asigura că toți cursanții înțeleg corect limbajul și simbolurile utilizate în timpul orelor de curs:

- Clarificați sintaxa și structura
- Clarificați vocabularul și simbolurile care vor fi utilizate
- Verificați în mod regulat cu cursanții dumneavoastră dacă au înțeles
- Folosiți tehnologii care creează alternative la limbaj și simboluri

Pentru a se asigura că toți cursanții înțeleg corect informațiile transmise:

- Activați sau furnizați cunoștințe de bază
- Evidențiați modelele, informațiile critice, ideile principale și relațiile
- Ghidați procesarea și vizualizarea informațiilor

Pentru a oferi opțiuni de acțiune fizică:

- Adăugați opțiuni care să permită diferite răspunsuri fizice
- Permiteți flexibilitate în ceea ce privește ritmul de învățare
- Sprijiniți cursanții în utilizarea opțiunilor no-tech, low-tech și high-tech
- Verificați în mod regulat înțelegerea cursanților
- Asigurați-vă că testați numai competențele cursanților pe care doriți să le verificați

Pentru a oferi opțiuni de exprimare și comunicare:

- Oferiți alternative la creion, hârtie și vorbit
- Permiteți și sprijiniți cursanții să folosească ajutorul tehnologic atunci când se exprimă
- Creați căi multiple pentru ca cursanții să-și demonstreze competențele

Pentru oferirea de sprijin în vederea dezvoltării activității ce presupune execuție:

- Îndrumați cursanții să stabilească și să exprime obiective
- Sprijiniți planificarea și dezvoltarea de staretegii
- Furnizați suporturi pentru performanță
- Arătați cursanților cum să ofere și să primească feedback
- Oferiți cursanților ghiduri și oportunități de a efectua o autoevaluare în cadrul perechilor, dar și o autoevaluare personală

Referințe

- A. Galkienė and O. Monkevičienė, Eds., *Improving Inclusive Education through Universal Design for Learning*, Springer, 2021.
- A. Heelan and T. J. Tobin, *UDL for FET Practitioners: Guidance for Implementing Universal Design for Learning in Irish Further Education and Training*, Dublin: SOLAS, 2021.
- A. Heelan and T. J. Tobin, “UDL for FET Practitioners,” [Online]. Available: <https://www.solas.ie/f/70398/x/6154fce37c/udl-for-fet-practitioners.pdf>.
- A. Morin, “What is Universal Design for Learning (UDL)?” 2021. [Online]. Available: <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/universal-design-for-learning-what-it-is-and-how-it-works>. [Accessed February 2021].
- Andrés Beroggi, Peter Charles, Loic van Cutsem, Naomi Falkenburg, Michael Fembek, Parul Ghosh, Wilfried Kainz, Sumita Kunashakaran, Seema Mundackal, Paula Reid, Maria Ignacia Rodriguez Espinoza, Carola Rubia, Friedrich Ruhm, “Zero Project Report 2021 — Employment and ICT”, 2021
- CAST, “5 Examples of Universal Design for Learning in the Classroom,” 2021. [Online]. Available: <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/5-examples-of-universal-design-for-learning-in-the-classroom>. [Accessed 16 February 2021].
- CAST, “Universal Design for Learning Guidelines version 2.2,” 2018. [Online]. Available: <http://udlguidelines.cast.org>. [Accessed February 2021].
- C. Rogers-Shaw, D. J. Carr-Chellman and J. Choi, “Universal Design for Learning, Guidelines for Accessible Online Instruction,” *Adult Learning*, vol. 29, no. 1, pp. 20-31, 2018.
- D. Catlin and M. Blamires, “Designing Robots for Special Needs Education,” *Technology, Knowledge, and Learning*, vol. 24, p. 291–313, 2019.
- J. Feder, “How Universal Design Can Positively Impact People with Disabilities,” 2020. [Online]. Available: <https://www.accessibility.com/blog/how-universal-design-can-positively-impact-people-with-disabilities>. [Accessed February 2021].
- J. H. I, R. A. Harianto, E. Chen, Y. S. Lim, W. Jo, H. J. Lee and M.-W. Moon, “3D Literacy Aids Introduced in Classroom for Blind and Visually Impaired Students,” *Journal of Blindness Innovation and Research*, vol. 2, no. 2, 2016.
- J. M. McGuire and S. Sally, “Universal Design for Instruction: Extending the Universal Design Paradigm to College Instruction,” *Journal of Postsecondary Education and Disability*, no. 19, pp. 124-134, 2006.
- K. A. Boothe, M. J. Lohmann, K. A. Donnell and D. Dean Hall, “Applying the Principles of Universal Design for Learning (UDL) in the College Classroom,” *The Journal of Special Education Apprenticeship*, vol. 7, no. 3, 2018.
- Learners,” *International Journal Bioautomation*, vol. 23, no. 3, pp. 355-368, 2019.

Referințe

- L. Nierling and e. al, “Assistive technologies for people with disabilities — Part II: Current and emerging technologies,” European Parliamentary Research Service, 2018.
- L. Nierling, M. Maria and e. al., “Assistive technologies for people with disabilities — Part III: Perspectives on assistive technologies,” European Parliamentary Research Service, 2018.
- Michael Fembek, Katerina Stanton Balázs, Sumita Kunashakaran, Isabella Essl, “Zero Project Report 2023 — Independent Living & Political Participation, and ICT”, 2023
- Michael Fembek, Judith Hermetter, Wilfried Kainz, Anna Königseder, Sumita Kunashakaran, Maria Ignacia Rodriguez Espinoza, Robin Tim Weis, “Zero Project Report 2022 — Accessibility”, 2022
- M. F. Story, J. L. Mueller and R. L. Mace, The Universal Design File: Designing for People of All Ages and Abilities, NC State Univ., Raleigh. Center for Universal Design, 1998.
- M. V. Izzo, “Universal Design for Learning: Enhancing Achievement of Students with Disabilities,” Procedia Computer Science, no. 14, pp. 343-350, 2012.
- P. Léna, “Robotics in the Classroom: Hopes or Threats?,” in Robotics, AI, and Humanity, J. v. B. e. al., Ed., Springer, 2021, pp. 109-117.
- R. Abdulla, S. Kumar and C. Nataraj, “Wheelchair-person fall detection with Internet of Things,” Solid State Technology, vol. 63, pp. 911-922, 2020.
- S. Burgstahler, “Universal Design in Education: Principles and Applications,” 2007. [Online]. Available: <https://www.washington.edu/doit/universal-design-education-principles-and-applications>. [Accessed February 2021].
- S. Burgstahler, “Universal Design of Instruction (UDI) Definition, Principles, Guidelines, and Examples,” February 2020. [Online]. Available: <https://www.washington.edu/doit/universal-design-instruction-udi-definition-principles-guidelines-and-examples>. [Accessed 2021].
- S. Burgstahler, “Equal access: Universal design of instruction,” 2020. [Online]. Available: <https://www.washington.edu/doit/equal-access-universal-design-instruction>. [Accessed February 2021].
- S. Burgstahler, “Equal access: Universal design of student services,” 2018. [Online]. Available: <https://www.washington.edu/doit/equal-access-universal-design-student-services>. [Accessed February 2021].
- S. Burgstahler, “Equal access: Universal design of physical spaces,” 2017. [Online]. Available: <https://www.washington.edu/doit/equal-access-universal-design-physical-spaces>. [Accessed February 2021].
- S. Burgstahler, “Universal Design: Process, Principles, and Applications,” 2015. [Online]. Available: <https://www.washington.edu/doit/universal-design-process-principles-and-applications>. [Accessed February 2021].

Referințe

- S. Ford and T. Minshall, “Invited review article: Where and how 3D printing is used in teaching and education,” *Additive Manufacturing*, vol. 25, pp. 131-150, 2019.
- S. Hollier, L. McRae, K. Ellis and M. Kent, “Internet of Things (IoT) Education Implications for Students with Disabilities,” Curtin University, 2017.
- T. Glushkova, S. Stoyanov and I. Popchev, “Internet of Things Platform Supporting Mobility of Disabled
- The Understood Team, “The Difference Between Universal Design for Learning (UDL) and Traditional Education,” 2021. [Online]. Available: <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/the-difference-between-universal-design-for-learning-udl-and-traditional-education>. [Accessed February 2021].
- Thomas Butcher, Peter Charles, Loic van Cutsem, Micha Fröhlich, Naomi Falkenburg, Michael Fembek, Parul Ghosh, Prof. Jody Heymann, Wilfried Kainz, Martin Morandell, Paula Reid, Friedrich Ruhm, Willetta Waisath, “Zero Project Report 2021 — Inclusive Education”, 2020
- TIES Center, “Design for Each and Every Learner: Universal Design for Learning Modules,” 2021. [Online]. Available: <https://publications.ici.umn.edu/ties/universal-design-for-learning-modules/design-for-each-and-every-learner>. [Accessed 2022].
- “The Centre for Excellence in Universal Design,” [Online]. Available: <http://universaldesign.ie/>. [Accessed February 2021].
- The Center for Universal Design, “The principles of universal design,” 1997. [Online]. Available: https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_ud/udprinciplestext.htm. [Accessed February 2021].
- W. a. S. K. H. Preiser, *Universal Design Handbook*, 2nd edition ed., The McGraw-Hill Companies, Inc., 2011.
- World Intellectual Property Organization, “WIPO Technology Trends 2021 - Assistive Technology,” 2021.

Considerații finale

Din punctul de vedere al rigidității sistemelor educaționale și al posibilității de a integra schimbări majore în sfera educațională, există un decalaj semnificativ între învățământul general și Educația Adulților. În acest sens, Educația Adulților, în special cea de tip non-formal, dispune de mai mult spațiu pentru experimentarea liberă în vederea inserării nivelurilor de incluziune menționate mai sus în practica educațională pentru toți cursanții. Cu toate acestea, dorința ca acest tip de educație incluzivă, bazată pe toate tipurile de incluziune, să fie stabilit doar în cadrul Educației Adulților și al Educației non-formale creează o problemă. Dacă educația incluzivă are loc în principal în cadrul Educației Adulților, nu este realizabil niciun progres realist în direcția încorporării incluziunii în mediile educaționale din societatea contemporană. Realitatea încorporării mai multor elemente incluzive în cadrul educației, nu numai pentru cursanții cu dizabilități, ci pentru toți cursanții, ar putea avea loc dacă mesajul central al educației incluzive, în ceea ce privește necesitatea de a adapta sistemele și procesele educaționale la cursanți și la potențialul lor intrinsec, ar atrage mai multă atenție în cadrul mediului educațional general. În cadrul unor astfel de scenarii de dezvoltare, tehnologiile asistive și noile tehnologii ar primi un impuls suplimentar pentru a sprijini cursanții în direcția unui mediu educațional mai incluziv. Dar din punct de vedere realist, se pare că, în acest moment, schimbările majore într-un timp scurt în cadrul sistemelor educaționale formale sunt greu de realizat în cazul în care s-ar acorda o atenție sistematică conceptului de educație incluzivă. De aceea, în prezent, este foarte important ca cel puțin Educația Adulților (cu accent pe educația non-formală) să încorporeze sistematic paradigma educației incluzive în mediile sale educaționale. Punând accentul pe cursanții cu dizabilități, Proiectul IEDA, inclusiv acest manual, se străduiește să urmărească aceste obiective și, astfel, să deschidă calea către o educație mai incluzivă pentru toți cursanții în general.

IEDA



EDUCAȚIE INCLUZIVĂ:
asigurarea participării
persoanelor cu dizabilități
în educația non-formală
a persoanelor adulte