



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



RESOLVE

READING EARLY SCHOOL LEAVING SIGNALS

**RESOLVE – mecanism de prevenire și intervenție
la nivel de școală și comunitate privind părăsirea timpurie a școlii**



Proiect de parteneriat strategic în domeniul școlar, Erasmus +, RESOLVE - Reading Early School Leaving
"Citirea semnalelor de părăsire timpurie a școlii"

Număr de identificare al contractului: proiect nr: 2016-1-RO01-KA201-024523

Material informativ editat de Fundația WorldVision România, mai 2019. <http://projectresolve.eu/ro/>

Acest proiect a fost finanțat cu sprijinul Comisiei Europene. Această publicație reflectă numai punctele de vedere ale autorilor, și Comisia nu poate fi considerată responsabilă pentru nici o utilizare care poate avea loc, a informațiilor de aici.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Erasmus + Programme - Strategic Partnership for School education.
KA 2 Cooperation for Innovation and the exchange of good practices.
RESCUE Project Nr: 2016-I-RO01-KA201-024523



RESCUE-Citirea Semnalelor de Părăsire Timpurie a Școlii!

Produse intelectuale dezvoltate prin proiectul RESCUE

**Set de instrumente pentru implementarea unui mecanism
de prevenire și intervenție la nivel de școală și comunitate
privind părăsirea timpurie a școlii**

Editor: prof. dr. Fabio Dovigo – Universitatea din Bergamo, Italia

Contributori:

Emanuela Zappella, Alessandra Ribis – Universitatea din Bergamo, Italia

Mariana Arnăutu – Fundația World Vision România .

Gabriella Patriziano, Sabrina Vincenti , Elena Caneva-We World Onlus, Italia

Angele Giuliano, Maryrose Francica, Kerry Freeman- Across Limits, Malta

Stefan Lazarov- National Network for Children, Bulgaria

Daniela Manea-Școala Gimnazială Mihai David, Vaslui, România

Elena Neicu- Școala Gimnazială Coșereni, Ialomița, România

Toate drepturile rezervate autorului & Editurii Risoprint

*Editura **RISOPRINT** este recunoscută de C.N.C.S.
(Consiliul Național al Cercetării Științifice).
www.risoprint.ro www.cncs-uefiscdi.ro*



Opiniile exprimate în această carte aparțin autorului și nu reprezintă punctul de vedere al Editurii Risoprint. Autorul își asumă întreaga responsabilitate pentru forma și conținutul cărții și se obligă să respecte toate legile privind drepturile de autor.

Toate drepturile rezervate. Tipărit în România. Nicio parte din această lucrare nu poate fi reprodusă sub nicio formă, prin niciun mijloc mecanic sau electronic, sau stocată într-o bază de date fără acordul prealabil, în scris, al autorilor.

All rights reserved. Printed in Romania. No part of this publication may be reproduced or distributed in any form or by any means, or stored in a data base or retrieval system, without the prior written permission of the author.

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
RESCUE - mecanism de prevenire și intervenție la
nivel de școală și comunitate privind părăsirea timpurie a școlii.

- Cluj-Napoca : Risoprint, 2019
ISBN 978-973-53-2354-7

37

Director editură: GHEORGHE POP

Editor:

prof. dr. Fabio Dovigo - Universitatea din Bergamo, Italia

Contributori:

Emanuela Zappella, Alessandra Ribis - Universitatea din Bergamo, Italia
Mariana Arnăutu - Fundația World Vision România
Gabriella Patriziano, Sabrina Vincenti, Elena Caneva - We World Onlus, Italia
Angele Giuliano, Maryrose Francica, Kerry Freeman - Across Limits, Malta
Stefan Lazarov - National Network for Children, Bulgaria
Daniela Manea - Școala Gimnazială Mihai David, Vaslui, România
Elena Neicu - Școala Gimnazială Coșereni, Ialomița, România

MULȚUMIRI

Acest proiect nu ar fi fost posibil fără sprijinul financiar al programului Erasmus Plus al Uniunii Europene, prin care este sprijinită educația, formarea, tineretul și sportul în Europa.

Programul Erasmus a oferit în cadrul proiectului Reascue - Reading Early School Leaving Signals, oportunități de cooperare și inovare, și schimburi de bune practici al cărui scop a reprezentat modernizarea și consolidarea sistemelor de educație. Prin implementarea proiectului RESCUE coordonat de Fundația World Vision România și dezvoltat cu partenerii săi: Universitatea din Bergamo și We World Onlus (Italia), AcrossLimits (Malta), National Network of Children (Bulgaria), Școala Gimnazială Coșereni, Jud. Ialomița și Școala Gimnazială Mihai David, jud. Vaslui, (România), s-au creat punți de legătură cu scopul de a crește cooperarea internațională prin dezvoltarea de produse educaționale de calitate și inovatoare.

Suntem în special „îndatorați” profesorului Fabio Dovigo și experților din cadrul Departamentului de Științe Umaniste și Sociale de la Universitatea din Bergamo, care au fost excelenți mentori pentru echipa de proiect și au colaborat activ pentru a dezvolta instrumente academice, calitative și aplicabile care să fie utilizate de cadrele didactice și de alți profesioniști pentru citirea semnalelor de părăsire timpurie a școlii, pentru dezvoltarea școlilor care promovează învățarea și participarea tuturor copiilor prin cooperarea cu toți actorii din comunitate.

Suntem de asemenea recunoscători tuturor celor cu care am avut plăcerea să lucrăm în proiectul RESCUE și care au adus o valoare adăugată rezultatelor obținute, cele două școli din Italia, Afragola și Napoli, și alte două școli din Bulgaria, Pavlikeni și Dermantsi, precum și tuturor profesorilor, directorilor de școli, părinților elevilor, profesioniștilor din serviciile sociale și autorităților locale, regionale și centrale.

Glosar de termeni

Abordarea prevenției și intervenției -PIA

Community Cooperative Workflow – CCW

Early School Leaving –ESL

Nevoi Educaționale Speciale - SEN

Părăsire Timpurie A Școlii – PTS

Sistem de Avertizare Timpurie – SAT

Reading Early School Leaving Signals – RESCUE

Database – DB

Uniunea Europeană - EU

Intelectual Output – IO



CUPRINS

| | |
|--|------------|
| INTRODUCERE PROIECT RESCUE | 1 |
| I. Analiza resurselor legate de cooperarea în probleme care vizează Părăsirea Timpurie a Școlii (PTS), la nivelul UE. | 7 |
| I.1. Părăsirea timpurie a Școlii: o provocare continuă pentru Europa - prof. dr. Fabio Dovigo (Universitatea din Bergamo)..... | 8 |
| I.2. Rapoarte transnaționale: Bulgaria, Italia, Malta și România... | 20 |
| II. RESCUE - mecanism de prevenire și intervenție la nivel de școală și comunitate privind părăsirea timpurie a școlii..... | 29 |
| II.1. Analiza Interviuurilor Școlare..... | 30 |
| II.2. Dezvoltarea procesului de acces, învățare și participare în școli prin intermediul Indexului pentru incluziune..... | 47 |
| II.3. Dezvoltarea procesului de învățare și participare în școli cu probleme prin intermediul Indexului pentru incluziune..... | 81 |
| II.4. Vademecum pentru baza de date și flux de lucru cooperativ în comunitate..... | 127 |
| III. Concluzii..... | 146 |
| IV. Anexe..... | 147 |
| V. Referințe | 160 |

INTRODUCERE PROIECT RESCUE

Proiectul de parteneriat strategic în domeniul școlar RESCUE - Reading Early School Leaving - Citirea semnalelor de părăsire timpurie a școlii, cu nr: 2016-1-RO01-KA201-024523, este finanțat prin programul Erasmus + al Uniunii Europene.

Proiectul este coordonat de Fundația World Vision România în parteneriat cu Universitatea din Bergamo și We World Onlus din Italia, Across Limits din Malta, National Network of Children din Bulgaria, Școala Gimnazială Mihai David - Negrești, jud. Vaslui și Școala Gimnazială Coșereni, județul Ialomița din România. Proiectul este derulat în perioada 01.09.2016-31.08.2019, în cadrul Acțiunii-cheie KA 2: Cooperare pentru inovare și schimb de bune practici.

Proiectul RESCUE a pornit de la abordarea problematici care vizează părăsirea timpurii a școlii (PTS) ca un proces evolutiv pe termen lung. Semnalele de avertizare timpurie furnizate în timp, cum ar fi frecvența școlară sau deteriorarea treptată a performanțelor academice, starea fizică și psihologică sunt câteva exemple. Pentru aceste semnale de avertizare timpurie a PTS, există modalități de a le transforma în acțiuni preventive.

În școală, profesorii sunt primii care observă semnalele de avertizare timpurie cu privire la părăsirea timpurie a școlii în propriile lor clase. Acest lucru îi face să fie primele persoane capabile care se pot implica în prevenirea PTS. Din păcate, în țările participante în proiect România, Italia, Bulgaria și Malta, școlile tind să utilizeze destul de puțin acest avantaj. Profesorii nu sunt instruiți să colaboreze în echipe multidisciplinare și nu sunt susținuți să se implice în prevenirea PTS.

În ceea ce privește școlile, acestea nu dispun de instrumente pentru a ajunge la elevii aflați în situații de risc și părinții lor, dincolo de clase, și nici nu au practica unei comunicări și cooperări eficiente cu alți actori relevanți ai comunității. În aceste condiții, nu este de mirare că țările participante din proiect au cea mai mare rată de PTS în Europa.

De fapt, acestea sunt mărturiile despre modul în care se face munca eficientă de prevenire a PTS aici: în 2015, România are cea de-a treia cea mai mare rată de PTS la nivelul UE, Malta este pe locul 2, în timp ce Italia este pe locul 5, urmată de Bulgaria pe locul 6.

Putem afirma că munca de prevenire a PTS ar putea fi realizată eficient în școală, dar această afirmație este doar pe jumătate adevărată. Această muncă de prevenire poate începe cu succes în școală, dacă profesorii sunt instruiți pentru aceasta muncă și dacă școlile lor sunt împuternicite să coopereze cu ceilalți actori interesați din comunitate pentru acțiuni imediate, dar care nu pot fi finalizate doar la nivelul școlii. Odată ce s-au urmărit semnalele PTS și s-a declanșat alarma de avertizare, trebuie activat un mecanism bine definit de intervenție comunitară, în care diferiți actori din comunitate trebuie să se implice împreună cu școala și să acționeze împreună într-un mod coordonat.

Cele mai multe dintre țările analizate la nivelul UE utilizează un "sistem de avertizare timpurie" (SAT). Cu toate acestea, în majoritatea cazurilor, astfel de "sisteme" sunt, de fapt, secțiuni simple ale sistemelor de monitorizare sau de gestionare a școlii obișnuite bazându-se în principal pe monitorizarea absențelor școlare pentru a declanșa un semnal de avertizare. Nici țările vizate de proiect România, Malta, Italia și Bulgaria nu au mecanisme separate în sine. Țările implicate în proiect se confruntă cu aceleași provocări și împărtășesc aceleași preocupări legate de PTS.

Prin proiectul RESCUE sunt analizate aceste provocări și preocupări legate de părăsirea timpurie a școlii, iar prin proiect partenerii se angajează să le abordeze printr-un mecanism de prevenire a PTS care este prezent la nivelul școlii și al comunității, fiind deținut și asumat de aceștia, într-un mod sustenabil, pe termen lung, ce vizează incluziunea tuturor copiilor, dezvoltarea durabilă a școlii și comunității.

Un aspect important pe care proiectul Rescue îl abordează se referă la dezvoltarea capacității personalului didactic și nedidactic din școli pentru a crea și menține medii de învățare suportive ca fiind cruciale pentru reducerea PTS.

Profesorii ar putea avea nevoie de sprijin continuu pentru a dezvolta și adapta diferite metodologii și abilități pentru a răspunde eficient nevoilor individuale ale elevilor. Profesorii ar trebui să aibă mai multe oportunități de lucru în echipă. Un astfel de obiectiv poate fi atins printr-o colectare sistematică a datelor legate de PTS, date care pot fi utilizate pentru a dezvolta un sistem eficace de avertizare rapidă adaptat contextelor locale.

Colectarea datelor la nivel transnațional a permis nu numai să identificăm modele comune, dar și să sublinieze mai bine concluziile noastre și să vină cu

soluții care să aibă o capacitate mai bună de a fi adaptate la diferite contexte locale.

De asemenea, suntem conștienți de faptul că profesorii nu pot acționa singuri în școlile lor și nu pot acționa dincolo de școlile lor, indiferent dacă nu sunt sprijiniți.

Prin urmare, acest proiect și-a propus să sprijine școala ca și organizație care se dezvoltă pentru a prelua și asuma un rol mai aspru și mai dur în acest efort de prevenire a PTS la nivel de comunitate și de a contacta proactiv ceilalți actori locali, imediat ce apare situația de risc.

De asemenea, suntem conștienți de faptul că profesorii, școlile și chiar parteneriatele școlare și comunitare pot acționa eficient numai la un anumit nivel de prevenire a PTS, dacă pot utiliza propriile lor căi de acțiune și secvențialitate, dar trebuie să facă referire și la alți factori de risc, cum ar fi situația economică, infrastructura slabă sau niveluri de decizie mai ridicate.

În acest proiect, beneficiarii direcți sunt profesorii ca persoane cheie la nivelul școlii și comunitatea implicată prin membrii săi, în mecanismul de prevenire a PTS. Beneficiarii direcți au fost profesorii din cele șase școli și comunități participante în proiect, din cele trei țări: România, Italia și Bulgaria.

Proiectul RESCUE abordează aceste provocări prin implementarea unui mecanism de prevenire a PTS, care nu este doar o parte formală a sistemelor de management școlar, identificabil de către actorii non-școlari ca fiind predominant "sarcină de învățământ și educație" într-un număr mare de alte sarcini, ci ca un mecanism de prevenire reală a PTS, bine definit, comun și ușor accesibil.

Prin acest proiect s-a urmărit atingerea următoarelor obiective:

1. Stabilirea primelor semne și tipare de avertizare ale riscului de PTS
2. Dezvoltarea abilităților profesorilor pentru prevenirea PTS
3. Îmbunătățirea cooperării și comunicării dintre școală și comunitate
4. Diseminarea constatărilor intermediare și finale ale proiectului, cele mai bune practici și experiențe.

Prin proiectul RESCUE au fost testate și elaborate produse intelectuale, de către experții din proiect și profesorii din școlile partenere, sub îndrumarea academică a Universității din Bergamo, astfel:

- Analiza resurselor legate de cooperarea în probleme legate de părăsirea timpurie a școlii, la nivelul UE. (IO1)
- Mecanism de prevenire și intervenție a PTS la nivel școlii (IO4)
- Curricula de formare pentru o mai bună cooperare și comunicare între cadrele didactice (IO5)
- Curricula de formare și instrumentele asociate pentru identificarea semnalelor de avertizare a PTS (IO6)
- Bază de date interactivă pentru înregistrarea informațiilor privind semnele de risc a PTS la elevi. (IO7)
- Mecanism de prevenire și intervenție a PTS la nivel de comunitate.(IO9)
- Studiu de caz proiect (IO11)

Prin utilizarea acestor produse intelectuale, proiectul pune la dispoziție un set de instrumente practice pentru aplicarea mecanismului de prevenire și intervenție a PTS la nivel de școală și comunitate , elaborat prin proiect.

Un alt rezultat important în proiectul RESCUE sunt abilitățile pe care profesorii și ceilalți actori comunitari le-au dobândit și exersat în domeniul prevenirii PTS și practica de cooperare la nivel de comunitate.

Prin transformarea mecanismului de cooperare reciprocă la nivel de comunitate și a mecanismului de cooperare școlară într-un comportament "obișnuit -de zi cu zi", mai mulți profesori învață cum să folosească aceste instrumente, iar actorii locali interesați atrag un număr din ce în ce mai mare de actori inactivi în comunitatea mai largă pentru a depune eforturi în munca de echipă pentru a preveni și combate PTS.

Persoanele implicate se obișnuiesc să lucreze împreună în munca de prevenire a PTS, mai degrabă decât în mod individual, în cadrul propriilor instituții. Aceștia încep să planifice intervenții comune pe un subiect stabilit înainte, doar în contextul școlar, sporind astfel șansele de succes în prevenirea PTS. Ei pot structura eficient intervenția lor, folosind instrumentele create în proiect. Actorii noi și relevanți pot aduce noi competențe și oportunități, viziuni care se adaugă efortului de prevenire a PTS: părinți, elevii și voluntarii locali.

Eficiența instrumentelor create (mecanismele de prevenire a PTS, programele de formare, instrumentele de intervenție) au fost îmbunătățite prin procesul

de testare a acestora cu școlile și actorii interesați, înainte de a le folosi pe teren și prin perfecționarea acestora după ce au fost utilizate pe deplin.

Având în vedere faptul că echipa care a lucrat la instrumente utilizează limba engleză ca limbă de lucru, toate instrumentele elaborate sunt disponibile în limba engleză pe site-ul proiectului și pe celelalte mijloace de difuzare, care le oferă acces celor interesați.

Mecanismul de prevenire și intervenție a PTS la nivelul școlii și comunității, a fost produs în proiect având la baza realitățile din cele trei țări cu contexte diferite România, Italia și Bulgaria, și cele șase contexte locale diferite din aceste țări.

Acest lucru oferă mecanismului de prevenire și intervenție PTS suficientă versatilitate pentru ca setul de instrumente să fie aplicat cu succes în aceste contexte diferite și suficientă flexibilitate pentru a fi adaptate la specificul fiecărui context.

Acest mecanism are un motiv intrinsec pentru a fi și un scop. Furger (2008) arată că tinerii elevi abandonează școala din mai multe motive, dintre care unele legate de propriile dificultăți și abilități, altele care vizează familiile și contextele lor, relația (percepută) cu școala și profesorii etc.

Prin urmare, acest mecanism nu este declanșat doar de absenteism, și de absenteism ca semnal de avertizare pentru PTS, așa cum se întâmplă acum.

Setul de instrumente creat prin proiect îi va ajuta pe profesori să identifice și să interpreteze o multitudine de alte tipuri de semnale de avertizare ale PTS și să le introducă în mecanismul care generează automat „valuri de acțiune” la nivel de școală și comunitate.


Aceste „valuri de acțiune” sunt generate în școală și la școală, cu impact în afara școlii implicând toate părțile interesate relevante: familia, prietenii, comunitatea etc., ori de câte ori factorii de risc tind să îi determine pe elevi să renunțe la școală devreme.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Erasmus + Programul - Proiectul de Parteneriat Strategic
Programul Nr: 2016-I-RO01-KA201-024523
RESCUE

Parteneriatul Strategic pentru Educație Școlară
Cooperare pentru inovație și schimb de bune practici
Depistarea semnalelor Abandonului Școlar Timpuriu - RESCUE



Analiza resurselor legate de cooperarea în probleme care vizează Părăsirea Timpurie a Școlii (PTS), la nivelul UE

Editat de
Fabio Dovigo (Universitatea din Bergamo)

Co-editat de
Alessandra Ribis (Universitatea din Bergamo)
Mariana Arnăutu (World Vision Romania)
Maryrose Francica, Kerry Freeman (AcrossLimits, Malta)
Elena Caneva, Gabriella Patriziano, Sabrina Vincenti (WeWorld)
Stefan Lazarov (National Network for Children, Bulgaria)
Daniela Manea (Școala Gimnazială Mihai David, România)
Elena Neicu (Școala Gimnazială Coșereni, România)



I. Analiza resurselor legate de cooperarea în probleme care vizează legate de Părăsirea Timpurie a Școlii (PTS), la nivelul UE

În cadrul proiectului a fost efectuată o analiză a studiilor existente, a celor mai bune practici privind cooperarea dintre cadrele didactice din școli, cooperare între școală și comunitate, precum și cercetări recente privind problemele legate de PTS, la nivel național și la nivelul UE. Această analiză a servit drept referință pentru experții din proiect care au elaborat setul de instrumente pentru mecanismul de prevenire și intervenție a PTS la nivel de școală și comunitate.

I.1. Părăsirea timpurie a Școlii: o provocare continuă pentru Europa Prof. dr. Fabio Dovigo (Universitatea din Bergamo)

În ultimii ani, Uniunea Europeană a depus eforturi mari pentru a maximiza nivelul educațional al tinerilor, identificând reducerea părăsirii timpurii a școlii drept o prioritate principală pentru țările UE. Reducerea numărului de persoane care părăsesc timpuriu școala este un obiectiv central al programului de Educație și Formare 2020 și al programului Europa 2020.

Angajamentul de a combate PTS ca parte a agendei Europa 2020 este strâns legat de rolul pe care educația de-a lungul vieții îl are în cadrul strategiei de la Lisabona. Recunoscând necesitatea ca sistemele europene de educație și formare "să se adapteze atât cerințelor societății cunoașterii, cât și necesității unui nivel îmbunătățit și a calității ocupării forței de muncă", Consiliul European de la Lisabona din 2000 a acordat prioritate învățării pe tot parcursul vieții "ca o componentă de bază pentru modelul social european, inclusiv prin încurajarea acordurilor dintre partenerii sociali privind inovarea și învățarea de-a lungul vieții "(Parlamentul European, 2000).

Într-o lume tot mai caracterizată prin expansiunea rapidă a " economiei bazată pe cunoaștere", Consiliul intenționează să garanteze creșterea sistematică și ocuparea forței de muncă, prin promovarea educării unei forțe de muncă foarte competente și dinamice. Cu toate acestea, în acest fel s-a ajuns, de asemenea la susținerea în special a competențelor necesare care fac referire directă la expansiunea economică.

Această tendință a fost confirmată recent de documentul Comisiei UE „Regândirea Educației“, care, pe de o parte, recunoaște că "misiunea largă a educației și formării cuprinde obiective precum cetățenia activă, dezvoltarea personală și bunăstarea", iar pe de altă parte, subliniază importanța "furnizării competențelor adecvate pentru ocuparea forței de muncă, creșterea eficienței și incluziuni instituțiilor de educație și de formare, și colaborarea cu toți actorii relevanți" (Comunicarea Comisiei, 2012: 2).

În conformitate cu aceasta, literatura de specialitate subliniază beneficiile participării extinse la educație și rolul acesteia în creșterea șanselor elevilor de a avea acces pe piața forței de muncă și de a dezvolta oportunități mai bune pentru o mai bună calitate a vieții.

Cercetările arată că un grad mai ridicat de educație permite tinerilor de a realiza o serie de rezultate pozitive, cu referire la ocuparea forței de muncă și nivelul de salarizare, productivitate mai mare și creștere, condiții mai bune de sănătate, coeziune socială și participare. În caz contrar, nivelul scăzut de educație datorat părăsirii timpurii a școlii conduce la creșterea costurilor individuale, societale și economice în ceea ce privește cheltuielile publice și sociale (Belfield, Levin, 2008; Psacharopoulos, 2007; Nevala et al., 2011).

Mai exact, rapoartele europene indică faptul că indivizii care părăsesc de timpuriu educația și formarea profesională sunt expuși unui risc mai ridicat de șomaj, dobândesc locuri de muncă cu o securitate redusă a forței de muncă, tind să muncească mai mult cu jumătate de normă și să obțină venituri mai mici (NESSE, 2010; Comisia Europeană, 2011a).

Dincolo de consecințele individuale, așa cum am spus, părăsirea timpurie a educației și formării profesională are o influență profundă și asupra dimensiunilor sociale și economice. Tinerii cu o educație slabă sau limitată nu dețin un nivel adecvat de calificare pentru economiile bazate pe cunoaștere (Nevala și colab., 2011).

În schimb, ratele mai ridicate ale șomajului nu numai că diminuează creșterea economică și veniturile fiscale, dar, de asemenea, stimulează plăți sociale, astfel crescând costurile serviciilor medicale și serviciilor sociale (Nesse, 2010).

Nu este surprinzător faptul că, în ultimii ani, UE a depus eforturi mari pentru a combate părăsirea timpurie a școlii. Cu toate acestea, PTS rămâne una dintre principalele probleme cu care se confruntă în prezent țările europene (Education and Training Monitor, 2016; European Commission, 2013).

Astăzi, 1 din fiecare 7 elevi europeni părăsește sistemul educațional fără a dobândi competențele sau calificările esențiale care îi asigură o tranziție lină către piața forței de muncă, și care să-i permită participarea eficientă în diferite domenii ale societății ca statut social, sănătate, participare la cultură și cetățenie.

În plus, generațiile următoare vor suferi impactul negativ al unui nivel scăzut al calificării. De fapt, o mare parte din sărăcia economică și socială provocată de actuala criză se repetă în principal pe tinerii mai puțin instruiți, deoarece criza amplifică diferența de șomaj între indivizii bine educați și cei care părăsesc timpuriu școala.

Pentru a sublinia importanța rezultatelor educaționale, în 2011, țările UE au convenit că ponderea celor care au părăsit timpuriu școala ar trebui redusă până în 2020 la maximum 10% (Consiliul Uniunii Europene, 2011). Pentru a răspunde diferitelor condiții sociale și economice ale fiecărui stat membru, astfel de obiective principale ale UE au fost adaptate la obiective naționale specifice.

În plus, în toate țările europene există largi disparități. În acest sens, trebuie luat în considerare faptul că modul în care PTS este definit și măsurat diferă în multe țări ale UE. În consecință, modul în care părăsirea timpurie a școlii este specificată în fiecare țară, afectează gestionarea colectării datelor și, la rândul său, dezvoltarea politicilor pentru a contracara sau a micșora fenomenul PTS.

Deci, în funcție de statul membru, PTS se poate referi la părăsirea sistemelor de educație înainte de terminarea învățământului secundar superior sau înainte de încheierea școlarizării obligatorii sau chiar înainte de a obține o minimă calificare.

Descrierea europeană a PTS se bazează pe prima și cea mai cuprinzătoare, definiție, indicându-i pe tinerii care au depășit vârsta obligatorie de școlarizare și care nu au încheiat învățământul secundar superior.

Raportul Eurostat pentru anul 2016 confirmă faptul că majoritatea statelor membre ale UE au făcut progrese în ceea ce privește obiectivele de reducere a ratei de PTS sub acest prag.

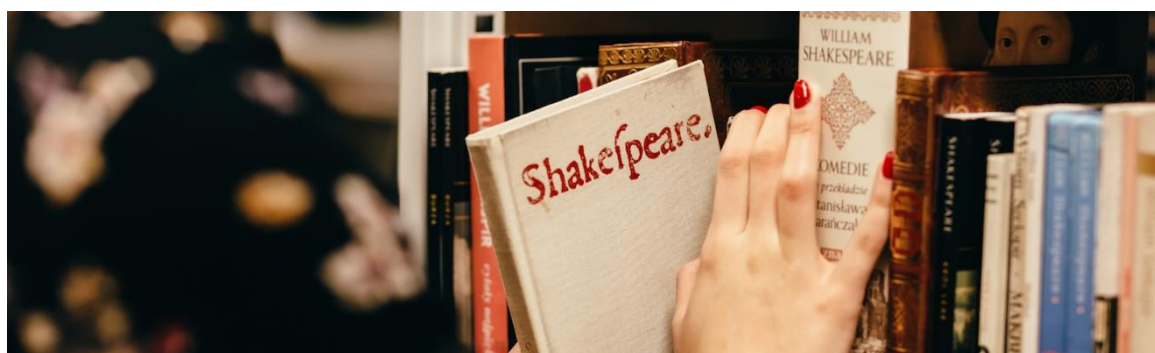
Cu toate acestea, datele arată că 11,1% dintre tinerii cu vârste între 18-24 ani, au părăsit totuși sistemul de educația și formare profesională fără să finalizeze un program secundar superior, în scădere de la 13,5% în 2011. În 2015, 17 din cele 28 de țări din UE au înregistrat rate de PTS sub 10%.

Aceasta înseamnă că mai mult de cinci milioane de tineri cu vârste între 18 și 24 de ani din Europa nu au absolvit învățământul secundar superior și nu mai erau prezenți în zona de educație sau formare profesională. Belgia și Germania, care au fost sub 10% în 2014, sunt acum puțin peste (10,1%).

Rata PTS în 2015 a fost aproape dublă față de ținta principală în Spania, Malta și România, în timp ce 5 țări - Cipru, Ungaria, Letonia, Polonia și Slovenia - au avut rate sub sau în jur de 5%.

Este de remarcat faptul că țările participante la proiectul RESCUE (Bulgaria, Italia, Malta și România) fac parte dintr-un grup care a înregistrat cele mai înalte niveluri de PTS în 2005 (între 38,3% și 15,7%, corespunzând mediei UE).

După zece ani, deși prezintă încă rate ridicate de PTS, aceste țări înregistrează o reducere semnificativă a ponderii populației aflată la risc de PTS, cu o singură excepție a României, care a rămas relativ stabilă.



Cauzele PTS : evidențe din cercetare

Pentru a afla motivele care stau la baza fenomenului de părăsire timpurie a școlii de către elevi, PTS nu trebuie considerată ca un accident sau ca o ieșire de pe calea educației, ci ca un proces de dezangajare care apare în timp (Lyche, 2010).

PTS este o problemă multidimensională care rezultă dintr-un număr de factori interdependenți legați de experiențele personale și de situația familială, precum și de contextul social și economic și de mediul școlar.

Complexitatea și dimensiunea multiplă a PTS este în general recunoscută, precum și necesitatea unei abordări multidimensionale corespunzătoare pentru abordarea eficientă a diverselor sale motive.

Există motive diferite pentru deconectarea tinerilor de la școală, care se întâmplă de obicei ca o progresie cumulativă determinată de mai mulți factori decât de o decizie bruscă de plecare.

În consecință, deși informațiile despre grupurile de risc și cauzele ESL pot sprijini implementarea măsurilor specifice, este dificil să se definească un singur profil al persoanelor care părăsesc timpuriu școala, în funcție de zona și țările specifice, anumite grupuri par a fi mai expuse riscului decât altele

Cauzele PTS pot fi urmărite în primii ani, în momentul în care începe procesul de dezangajare treptată de la educație, ceea ce conduce la o scădere a performanțelor.

Cu toate acestea, semnele de avertizare ale PTS pot fi adesea detectate începând din școala primară. În plus, originea PTS nu poate fi atribuită sistemului unic de învățământ, deoarece este legată și de factori mai largi, ca urmare a unui amestec de aspecte sociale, economice, personale, familiale și educaționale, de obicei intercalate în producerea unui efect de dezavantaj cumulativ.

Problemele care declanșează PTS pot fi legate de materiile de studiu sau de școală, precum și de dificultățile de sănătate sau emoționale cu care se confruntă elevii.

În același timp, se poate stabili o legătură cu mediul socio-economic sau familial al copiilor. Cercetările indică faptul că PTS se referă atât la caracteristicile individuale, precum atitudinile, comportamentul și performanțele educaționale, cât și la factorii externi legați de familia, școala și comunitatea, mediul în care trăiesc elevii. (Rumberger și Lim, 2008).

Persoanele care locuiesc în zonele rurale sau dezavantajate sunt de asemenea în pericol, deoarece pot avea acces limitat la o educație de calitate sau la o alegere dorită de studiu. În consecință, elaborarea unor măsuri specifice și eficiente de prevenire a PTS necesită lucrul în același timp cu interpretarea acestuia ca un proces complex, observarea semnalele timpurii de nemulțumire și atitudine ostilă, și identificarea elevilor care sunt mai expuși riscului de părăsire timpurie a educației.

Privind mai mult în aprofundarea factorilor individuali și familiali, aceștia sunt în mod obișnuit atribuiți statutului socio-economic, fondului migrant (sau minoritar) și sexului. Dezavantajul social și un nivel scăzut de educație parentală reprezintă un model recunoscut care îi determină pe studenți să renunțe la educație și formare în avans (Comisia Europeană, 2011b).

În plus, alte aspecte legate de familie, cum ar fi condițiile de viață proaste, familia monoparentală, instabilitatea familială și stilul de viață, sănătatea fizică

și psihică și violența în familie, pot împiedica în continuare capacitatea tinerilor de a-și perfecționa educația.

Relațiile părinte-copil și implicarea părinților în educația copiilor sunt, de asemenea, considerate condiții de familie care pot favoriza PTS (Parlamentul European, 2011).

În medie, în Europa, 6 din 10 copii ai căror părinți au un nivel scăzut de educație sunt considerați la risc de sărăcie și excludere socială și, prin urmare, sunt expuși riscului de dezavantaj educațional.

În multe țări europene, copiii proveniți din familii de migranți și minorități reprezintă o mare parte a elevilor care părăsesc școala devreme. Grupurile minoritare etnoculturale, în calitate de călători romi și irlandezi, sunt considerate ca fiind grupuri deosebit de dezavantajate în educație, deci mai expuse riscului de părăsire timpurie a școlii (Luciak, 2006; Jugović și Doolan, 2013).

Cu toate acestea, elevul născut în străinătate nu este în mod automat mai expus riscului plecării anticipate. De fapt, cercetările confirmă faptul că, în ciuda condiției "migrante" sau "non-migrante", a condițiilor socio-economice și familiale, acordarea de sprijin adecvat în materie de învățare joacă un rol-cheie în obținerea unor rezultate educaționale de succes (Comisia Europeană, 2013b).

În ceea ce privește genul, acesta se dovedește a fi un factor important pentru PTS. Băieții sunt aproape de două ori mai predispuși să părăsească școala cu calificări scăzute sau lipsiți de calificare în comparație cu fetele (Traag și van der Velden, 2011). Pe mai mulți indicatori educaționali (PTS, nivelul de educație terțiar și nivelul scăzut de performanță în ceea ce privește aptitudinile de bază), femeile tinere performează în medie mai bine decât bărbații tineri.

După cum am anticipat, factorii de sistem educațional, cum ar fi repetarea clasei, segregarea socio-economică și monitorizarea timpurie, joacă, de asemenea, un rol esențial în generarea PTS. Analiza arată că, în loc să îmbunătățească performanța academică, repetarea clasei produce consecințe negative asupra capacității elevilor de a-și continua studiile, devenind astfel un bun predictor al abandonului școlar timpuriu (Jimerson, Anderson și Whipple, 2002).

Elevii cu nivel scăzut de studii, sunt deja o categorie foarte expusă la eșec, sunt afectați în special de repetarea clasei (Jacob și Lefgren, 2009).

O altă dimensiune importantă în definirea PTS este nivelul de segregare socio-economică a școlilor. Mediile școlare cu un grad ridicat de segregare produc rezultate mai slabe în termeni educaționali. În plus, problemele comportamentale sunt mai frecvente în astfel de școli, ceea ce conduce la creșterea ratelor PTS. (Hugh, 2010; Lyche, 2010; Traag and van der Velden, 2011; Nevala et al., 2011).

Dimpotrivă, școlile cu un amestec de elevi provenind din medii diferite pot să promoveze un climat educațional pozitiv de care să beneficieze nu doar copiii defavorizați sau cei ai căror părinți au un nivel scăzut de educație, ci toți elevii (ibid.). Monitorizarea timpurie este, de asemenea, un factor critic în PTS. Sistemele școlare în care elevii și familiile lor au obligația de a face alegeri obligatorii între diferitele căi educaționale de la o vârstă fragedă creează un impact foarte negativ asupra celor plasați în circuite care nu se potrivesc cu potențialul și / sau aspirațiile lor (Hattie, 2009).

În consecință, monitorizarea timpurie tinde să sporească disparitățile și inegalitățile în realizarea elevilor (Hanuschek și Wößmann, 2006; OECD, 2012). Fiind în mod obișnuit plasați în cele mai puține căi orientate academic, într-o fază timpurie, înainte de a avea ocazia să dobândească competențele lingvistice, culturale și sociale pentru a-și realiza potențialul, elevii defavorizați, cum ar fi cei provenind din medii migrante sau minoritare, sunt afectați în mod special de monitorizarea timpurie. (Spinath și Spinath, 2005; OCDE, 2010).

În cele din urmă, cercetarea evidențiază că educația timpurie și îngrijirea copiilor pot juca un rol major în finalizarea completă a parcursului școlar (Dumčius et al., 2014; Mullis et al., 2012; OECD, 2011). (Dumčius et al., 2014; Mullis et al., 2012; OECD, 2011).

Ca prima introducere în procesul de învățare pe tot parcursul vieții, participarea la serviciile de înaltă calitate a copiilor de vârstă mică crește foarte mult șansele copiilor de a reuși în educația viitoare, ajutând astfel la prevenirea părăsirii timpurii a școlii și a rezultatelor școlare slabe.

Copiii din medii dezavantajate din punct de vedere social beneficiază în mod deosebit de servicii de educația timpurie și îngrijire a copiilor de înaltă calitate, care reprezintă un prim nivel fundamental de educație pentru dezvoltarea sistemelor educaționale echitabile.

Lucrând printr-o "abordare la nivelul întregii școli"

Dincolo de identificarea motivelor care stau la baza fenomenului ESL, începând cu 2011, Uniunea Europeană a aprobat și o recomandare privind politicile destinate reducerii numărului de elevi care părăsesc devreme educația și formarea profesională.

Recomandarea a subliniat că măsurile ar trebui să se bazeze pe politici orientate și eficiente bazate pe dovezi legate de specificul național.

De asemenea, a sugerat că statele membre ale UE ar trebui să dezvolte o strategie cuprinzătoare pentru a aborda această problemă. Politicile adresate pentru a reduce la minimum PTS ar trebui să promoveze o viziune incluzivă a educației centrate pe elevi, care să permită accesul la o educație de înaltă calitate pentru toți. Într-o astfel de viziune. În acest scop, școlile joacă un rol cheie în garantarea faptului că toți elevii își pot atinge întregul potențial de învățare și participare, indiferent de dinamica individuală și familială, experiențele de viață și condițiile socio-economice.

Școlile trebuie să fie structurate ca medii sigure, primitoare și sensibile, capabile să promoveze creșterea și dezvoltarea tinerilor, atât ca indivizi cât și ca membri ai comunității. Atunci când școlile tind să facă tot posibilul pentru implicarea elevilor, elevii simt că nevoile lor sunt respectate și abilitățile lor specifice evaluate.

În plus, datorită caracteristicilor complexe ale PTS, acest fenomen nu poate fi abordat numai de școli. Sistemele educaționale ar trebui să dezvolte alianțe în interiorul și în afara școlilor cu servicii și actori interesați pentru a combina eforturile și a coopera.

În consecință, această "abordare la nivelul întregii școli" recunoaște școlile ca promotori naturali ai unei astfel de eforturi de colaborare comunitară (Comisia Europeană, 2015).

Cinci zone interconectate pot fi identificate ca jucând un rol-cheie în susținerea acestei abordării "întreaga școală": guvernarea școlară, sprijinul cursantului, profesorii, părinții și familiile, și implicarea actorilor interesați.

- Guvernarea școlară ar trebui să funcționeze pentru a asigura o mai mare flexibilitate și autonomie școlilor, să ofere selecție regulată, să susțină și să pregătească directorii de școală, să creeze o conducere participativă, să susțină procesele de îmbunătățire a întregii școli, să adopte

mecanisme externe de monitorizare și evaluare și să extindă relațiile între școli. (asigurarea calității).

- O mai bună susținere a cursanților poate fi obținută oferind studenților stimularea curriculei și metodelor eficiente de predare, asigurarea bunăstării cursanților, punerea în aplicare a schemelor de detectare precoce, dezvoltarea cadrului de susținere sistematică, acordarea unui sprijin specific vorbitorilor non-nativi, asigurarea ascultării vocii și participării cursanților la viața școlară, oferirea de educație și orientare în carieră, și promovarea activităților extra-curriculare.
- În ceea ce privește profesorii, o abordare a întregii școli necesită o mai bună înțelegere a PTS, îmbunătățirea competențelor cadrelor didactice și a abilităților de conducere, oferirea unui sprijin suplimentar cadrelor didactice, sporirea experienței de muncă și a învățării reciproce și adoptarea diversității.
- Părinții și implicarea comunității sunt de asemenea un pilon de abordare a PTS. Aceasta presupune o viziune comună a educației ca responsabilitate comună, promovarea încrederii și cooperării prin sporirea participării la viața școlară și luarea deciziilor, oferind oportunități de comunicare cu părinții și accesul la informații pentru părțile interesate.



Strategii pentru a învinge PTS

În ultimii ani, organismele UE au emis o serie de recomandări adresate pentru a învinge PTS. Acestea includ măsuri de prevenire, intervenție și compensare.

Primele sunt destinate să contracareze problemele care cauzează de obicei PTS; al doilea set de măsuri este conceput pentru a îmbunătăți calitatea educației și a formării prin oferirea unui sprijin specific pentru a ajuta elevii să facă față dificultăților cu care se pot confrunta în școli; acestea din urmă sunt menite să conceapă noi oportunități pentru tinerii care au părăsit prematur calea educațională.

Mai jos vom rezuma principalele măsuri care ar trebui adoptate pe cele trei domenii în conformitate cu UE:

Prevenție

- Îmbunătățirea accesului și a calității serviciilor de educația timpurie și îngrijirea copiilor
- Reducerea gradului de repetenție
- Politici de desegregare
- Măsuri de discriminare pozitivă
- Dezvoltarea activităților extra-curriculare
- Creșterea flexibilității și permeabilității căilor educaționale
- Includerea persoanelor care părăsesc timpuriu educația și formarea în educația inițială a cadrelor didactice și formarea lor profesională
- Educație și îndrumare în carieră

Intervenție

- Furnizarea de sprijin individual
- Sprijin pentru cei cu nivel scăzut de performanță
- Sprijin lingvistic pentru studenții cu o altă limbă maternă;
- Personal specializat care susține profesorii și studenții
- Identificarea grupurilor expuse riscului abandonului școlar timpuriu din sistemele de educație și formare
- Dezvoltarea sistemelor de avertizare timpurie pentru elevii cu risc abandonului școlar timpuriu din sistemele de educație și formare
- Managementul absenteismului
- Relaționarea cu părinții și cu alți actori în afara școlii

Compensare

- Reforma sistemului educațional de a doua șansă
- Identificarea persoanelor care au părăsit timpuriu și măsuri care să le ajute să reintre în educație și formare
- Accesibilitate și relevanță
- Recunoaștere
- Angajament și guvernare
- Abordare personalizată și holistică
- Experiență de învățare distinctivă
- Flexibilitatea în curriculum
- Implicarea și sprijinul profesorilor
- Legături cu învățământul de masă

Trebuie remarcat faptul că măsurile de prevenire se referă la inițiativele la nivel de sistem, intervențiile sunt concentrate la nivelul fiecărei școli, în timp ce compensarea presupune proiectarea sistemelor pentru o a doua șansă de educație. Cu toate acestea, toate măsurile împărtășesc câteva principii cuprinzătoare, și anume:

- elevii ar trebui să fie întotdeauna puși în centrul proiectelor educaționale pe baza recunoașterii punctelor forte și a abilităților lor specifice;
- școlile ar trebui să se angajeze și să ofere în mod sistematic medii de învățare primitoare și prietenoase, sigure și deschise, unde elevii se pot simți abilitați și pot dobândi un sentiment de proprietate față de educație și comunitate;
- toți practicienii din școală și actorii interesați ar trebui să acorde o atenție deosebită cauzelor și semnelor multiple ale PTS. Aceștia ar trebui să contribuie, de asemenea, la dezvoltarea unei comunități comune de practici adresate abordării PTS la orice nivel școlar.



O prezentare generală despre PTS în Bulgaria, Malta, România și Italia

În funcție de structura și caracteristicile specifice ale sistemului lor de educație și formare profesională, orice țară ar trebui să elaboreze cel mai eficient mix de măsuri, asigurând în același timp o coordonare adecvată între diferite niveluri școlare și locație, pentru a favoriza dezvoltarea și diseminarea bunelor practici obținute.

În acest scop, prin acest raport vrem să acordăm o atenție deosebită situației actuale a PTS în cele patru țări - Bulgaria, Malta, România și Italia - care sunt afectate în mod special de fenomenul PTS. Prin aceasta, va fi posibilă analiza și compararea situației PTS din fiecare țară, astfel încât să fie descrise contextul educațional pe care vor fi dezvoltate acțiunile legate de proiectul RESCUE.



I.2. RAPOARTE TRANȘNAȚIONALE

BULGARIA

În Bulgaria, datele au fost colectate din surse primare (interviuri) și secundare (rapoarte naționale). Analiza noastră, având scopul de a determina cauzele și condițiile apariției fenomenului de părăsire timpurie a școlii, arată că o treime din copiii care abandonează școala trăiește în familii cu unul sau doi șomeri. Acest lucru este confirmat de profesori, care subliniază faptul că uneori familiile sunt prea sărace pentru a-și permite costurile școlarizării. În plus, părinții copiilor care abandonează școala au, de obicei, educație puțină, sau nu au deloc educație.

Părinții care au o calificare pleacă de multe ori în străinătate, pentru a-și găsi un loc de muncă. Dintr-o astfel de situație iau, de multe ori, naștere două probleme. Pe de o parte, copiii care rămân în Bulgaria ajung de obicei să trăiască cu bunicii lor, care uneori nu au capacitatea sau autoritatea de a menține copiii în școală. Pe de altă parte, atunci când părinții aleg să își ia copiii cu ei în străinătate, pot apărea probleme legate de faptul că cei mici au dificultăți în a se adapta la noile cerințe lingvistice și culturale. Întreruperea studiilor din cauza migrării familiei în afara Bulgariei poate reprezenta, de asemenea, o posibilă cauză a abandonului școlar timpuriu.

Raportul și chestionarele acestei țări subliniază câteva puncte comune ce pot fi considerate factori predictivi și cauze ale abandonului școlar timpuriu. Încă de la începutul listei aflăm că motivele legate de familie sunt cele mai comune: întreruperea studiilor din cauza căsătoriei premature a copiilor, sau din cauza unor probleme familiale sau parentale (divorț, dependența de alcool, violență, etc.) poate deveni o problemă serioasă. În raport cu această problemă, profesorii recomandă îmbunătățirea colaborărilor cu familiile, ca obiectiv foarte important. În opinia lor, familiile trebuie implicate în parcursul educațional al copiilor lor, astfel încât școala să poată deveni un punct de sprijin suplimentar pentru ei.

Profesorii au subliniat faptul că există o lipsă de supraveghere și implicare a părinților în viața școlară a elevilor. Aceștia insistă asupra importanței colaborării cu familiile și a creării unui curriculum cu care acești elevi să se poată descurca.

Reticența părinților și a copiilor de a merge la școală poate, de asemenea, să fie o problemă, în raport cu abandonul școlar timpuriu. Acest lucru este, de

asemenea, legat și de capitalul cultural al familiei: de fapt, anumite familii manifestă o atitudine negativă față de educație, care le face să își scoată copiii din sistemul educațional.

O altă problemă este obligația de a-și îngriji rudele, prietenii etc. După cum a subliniat unul dintre profesori, întreruperea studiilor poate fi datorată și obligației de a munci în cadrul gospodăriei, sau în afara acesteia, sau problemelor financiare ale familiei (lipsa fondurilor pentru întreținerea familiei și pentru achiziționarea hainelor, încălțămintei, manualelor necesare etc.).

Alte posibile semne de părăsire timpurie a școlii sunt: performanțele slabe, chiulul repetat, violarea art. 139 al Legii privind Educația (transferul la o altă unitate de învățământ sau exmatricularea), întreruperea voluntară a școlii, repetarea claselor, dificultatea în a înțelege și a vorbi limba bulgară, precum și alte motive ce țin de educație. Profesorii din Bulgaria insistă asupra nevoii de a schimba curriculum-ul, subliniind faptul că situația școlară îi supune în prezent unui stres suplimentar.

Costurile școlarizării sunt în general prea mari, așadar părinții nu își permit să achiziționeze manualele de care copiii lor au nevoie. Acest lucru poate avea un impact negativ asupra elevilor și a motivației lor de a învăța și de a rămâne în școală. Profesorii insistă, de asemenea, cu privire la nevoia de schimbare, în special cu privire la noile tehnologii și metode interactive de predare, ce oferă posibilitatea de a corela școala cu viața de zi cu zi a elevilor.

În acest scop, o parte dintre ei au organizat activități extracurriculare, promovând noi experiențe didactice și colaborând cu noi specialiști. Profesorii militează, de asemenea, și pentru nevoia de a primi o susținere pedagogică suplimentară în școli, pentru a-i ajuta să rezolve problemele educaționale legate de abandonul școlar prematur.

Mai mult decât atât, din punctul lor de vedere, lipsa unei conexiuni între școală și mediul exterior poate fi rezolvată prin crearea unei conexiuni cu ONG-urile și actorii locali, ce pot deveni parteneri în lupta împotriva abandonului școlar timpuriu.

ITALIA

Raportul din Italia subliniază anumiți factori cărora li se poate imputa o contribuție la părăsirea timpurie a școlii. Dovezile au fost confirmate și prin interviurile acordate de profesori pe acest subiect. Studiile naționale și internaționale arată că părăsirea timpurie a școlii este asociată sexului, naționalității sau statutului economic și social al familiei. Analiza noastră confirmă aceste rezultate.

În ceea ce privește elevii ai căror familii au emigrat, aceștia par să părăsească sistemul educațional mai frecvent decât ceilalți. Diferențele dintre copiii italieni și cei proveniți din străinătate (dar chiar și în cazul celei de-a doua generații de elevi), pot fi numai parțial imputate barierelor lingvistice. Unul dintre profesori a explicat că cea mai provocatoare situație cu care s-a confruntat a fost cu elevii băieți musulmani proveniți din Magreb, aceștia manifestând uneori o atitudine ambivalentă în raport cu disciplina în școală. Tot în raport cu sexul, băieții tind să părăsească sistemul educațional mai devreme decât fetele: mulți profesori au confirmat faptul că uneori poate fi extrem de dificil de tratat cu băieții în astfel de privințe. O parte dintre băieți sunt obligați de familiile lor să meargă la muncă, pe când fetele sunt presate să se căsătorească.

Așadar, trebuie făcute eforturi pentru a preveni căsătoriile premature, discutând cu părinții și elevii, în colaborare cu serviciile de asistență socială și de sănătate. Pe o linie mai generală, profesorii subliniază nevoia de a colabora cu părinții și de a crea legături cu aceștia, acest lucru fiind capabil să promoveze o implicare mai profundă în parcursul școlar al copiilor.

Părăsirea timpurie a școlii este de multe ori asociată gospodăriilor cu un venit redus, șomajului părinților, sau unui nivel redus de educație al acestora. Traiul într-o familie afectată de sărăcie, coroborat cu nivelul redus de educație al părinților, are un efect negativ asupra performanțelor școlare ale copilului, și duce, așadar, la riscul de abandon școlar. În acest sens, majoritatea profesorilor declară că atât curriculum-ul cât și metoda pedagogică ar trebui schimbate, deoarece nu sunt adecvate copiilor supuși riscului, care necesită activități mai concrete, mai puține prelegeri, și propuneri mai interesante.

Profesorii consideră că o asociere cu actorii locali ar fi extrem de utilă, deoarece aceștia ar deveni parteneri în viața școlară și ar ajuta școlile să își îmbunătățească oferta educațională. Riscul de excluziune socială este mai mare pentru copiii italieni decât pentru colegii lor europeni. Acest lucru se

datorează, în principal, crizei economice, care a înrăutățit situația economică a multor familii, afectând în special acele familii care erau deja dezavantajate. Părinții cu un nivel de educație mai redus sunt mai puțin predispuși la a investi în educație, în a-și ajuta copiii să studieze și să își facă temele, și să le încurajeze participarea la școală. Aceștia câștigă mai puțini bani decât cei cu un nivel de educație mai mare și cu calificări, așadar copiii lor sunt defavorizați, neavând suficiente resurse pentru a studia. Ca și consecință, factorii legați de familie influențează masiv șansa de a abandona timpuriu sistemul școlar.

De exemplu, traiul într-o familie mare, sau într-o familie mono-parentală afectează venitul aflat la dispoziția membrilor familiei, disponibilitatea părinților de a susține educația copiilor lor, în sensul de investiții economice, precum și timpul alocat participării la viața școlară. Mai mult decât atât, în Italia, șansa de părăsire timpurie a școlii este asociată zonei geografice în care locuiesc elevii.

În majoritatea regiunilor, și în special în sudul Italiei și în insule, ratele de părăsire timpurie a școlii sunt foarte mari. Performanțele slabe, prezența neregulată la școală, clasele repetate, influențează performanțele elevilor, parcursul lor școlar, și implicarea acestora în educație. Și profesorii intervievați subliniază ca posibili factori ai abandonului școlar timpuriu dificultățile de învățare, problemele comportamentale și problemele de socializare. Acești factori sunt, de multe ori, corobați cu un statut socio-economic deficitar, cu calitatea de imigrant, sex și locul de rezidență, generând, astfel o șansă mai mare de abandonare a sistemului școlar.

În final sunt luate în considerare și aspectele geografice: anumiți copii locuiesc prea departe de școală, în locuri în care mijloacele de transport în comun (singura metodă de transport pe care și-o permit) nu pot ajunge.

MALTA

După cum subliniază și raportul național, părăsirea timpurie a școlii în Malta depinde foarte mult de factorii socio-economici și socio-culturali. De altfel, economia Maltei depinde foarte mult de sectorul de turism, în care un muncitor slab calificat își găsește cu ușurință de muncă, așadar cererea pentru competențe specializate este limitată.

Mai mult decât atât, în Malta, părăsirea timpurie a școlii este legată de structura sistemului educațional, condițiile existente pe piața muncii, factorii

familiali, precum și alte aspecte legate de sex, distribuție spațială și caracteristici individuale. După cum arată și diferite studii, relațiile proaste dintre elevi și profesori pot, de asemenea, duce la părăsirea timpurie a școlii.

Părăsirea timpurie a școlii în Malta poate, de asemenea, fi considerată o problemă legată de cerințele locurilor de muncă, dat fiind faptul că multe industrii și fabrici par să prefere muncitori cu calificări reduse. Una dintre posibilele cauze este faptul că antreprenorii știu că pot plăti muncitorilor mai puțin calificați un salariu mai mic decât celor calificați. De asemenea, factorii legați de familie trebuie luați în considerare atunci când vine vorba despre părăsirea timpurie a școlii.

Experții din domeniu consideră susținerea familiei, structura familială, precum și relația dintre elevi și părinții lor, ca fiind extrem de semnificative în raport cu abandonul școlar prematur.

Ideile și deciziile părinților cu privire la școală sunt importante, în special deoarece mulți dintre ei tind să nu ia în considerare importanța școlii și valorile acesteia. Acest lucru poate avea o influență negativă asupra educației copilului. Studiile arată că, mai multă susținere din partea celor de acasă, cum ar fi ajutorul și supravegherea la teme, ar încuraja majoritatea copiilor care abandonează școala să își continue studiile.

Și caracteristicile individuale se disting ca având o contribuție importantă în decizia de a părăsi de timpuriu școala. În orice caz, acest aspect este dificil de analizat deoarece este strict legat de mediul familial.

Dacă vrem să rezumăm principalele cauze ale părăsirii timpurie a școlii din Malta, putem spune că acestea se împart în trei factori principali:

- Factori individuali/sociali, cum ar fi comportamentele individuale (deviații, ocupații, comportament social) sau fondul socio-cultural (experiențe școlare anterioare, istoric familial, condiții de sănătate);
- Factori școlari, cum ar fi structurile educaționale și resursele și/sau practicile școlare; și factorii sistematici, care au un impact la scară mare.

S-au luat deja măsuri preventive pentru a ne asigura că Malta răspunde diversității elevilor și nevoilor elevilor, de la o vârstă fragedă.

Pentru elevii imigranți, care necesită un sentiment de apartenență mai ridicat, Unitatea pentru Integrare Culturală din cadrul Ministerului Educației și Forței de Muncă a creat programe de integrare, orientare culturală și incluziune adresate lor și familiilor acestora. Elevii talentați sunt, de asemenea, promovați

și de Direcția pentru Managementul Curriculumului (DCM), care organizează activități regulate pentru premierea acestora. Pentru a crea un mediu școlar adecvat pentru toată lumea, s-au făcut investiții mari și în infrastructura digitală, incluzând panouri interactive și platforme pentru Medii de Învățare Virtuală (VLE). De asemenea, elevii din diferite școli primare, atât publice cât și private, au primit tablete. Toate aceste intervenții au contribuit la efortul de a crea un parcurs educațional modern și adecvat în școlile din Malta.

ROMÂNIA

Situația fenomenului de părăsirea timpurie a școlii în România, după cum reiese atât din rapoartele naționale cât și din chestionare, prezintă câteva puncte comune cu Bulgaria și Italia, precum și câteva diferențe.

Raportul din România subliniază faptul că disponibilitatea și accesul la învățământul preșcolar și primar, precum și la serviciile de îngrijire este limitat, în special în zonele rurale și în comunitățile de etnie Rromă. Ca și consecință, în zonele rurale, procentul copiilor care merg în mod regulat la școală este redus. Uneori, părinții țin copiii acasă pentru a economisi bani sau pentru că trăiesc în zone rurale unde transportul în comun nu este disponibil. În general, rata mare de sărăcie la nivel de gospodărie, în special pentru copiii și tinerii care trăiesc în marginalizare economică, este un factor predictiv comun pentru abandonul școlar timpuriu.

Pentru a trimite copiii la școală, părinții trebuie să cheltuiască o sumă de bani care este cu 1,5 mai mare decât cea alocată de Stat. Pe scurt, părinții trebuie să cheltuiască cu pregătirea particulară, materialele pentru școală, transportul la școală, echipamentul sportiv și școlar, și ocazional, pentru restaurarea și întreținerea clădirilor școlilor, precum și pentru personalul firmelor private de securitate, atunci când bugetul local nu poate acoperi aceste costuri. Aceste "costuri ascunse" ale educației creează dezavantaje majore pentru copiii care vin din familiile mai sărace, care nu își pot permite astfel de investiții, contribuind la procentul de copii care nu se înscriu la școală, precum și la cel al copiilor ce abandonează școala.

Ca și consecință, familiile din mediile dezavantajate din punct de vedere economic decid, de multe ori, să nu își trimită copiii la școală, punând presiune pe băieții să muncească de la o vârstă fragedă pentru a contribui la venitul familiei. În mod similar, fetele sunt logodite la o vârstă fragedă, și sunt presate să se căsătorească înainte de a-și finaliza studiile. Mai mult decât atât, din

cauza lipsei de resurse și oportunități, părinții părăsesc de multe ori țara, căutându-și de muncă în străinătate.

Acest lucru poate reprezenta o problemă deoarece uneori, copiii rămân în România cu bunicii sau cu alți îngrijitori, care nu se află în poziția de a susține parcursul școlar al copiilor; în alte cazuri aceștia își urmează părinții, dar le vine extrem de dificil să se integreze în școală, din motive lingvistice și culturale.

În concluzie, nivelul redus de venit al familiei este un factor predictiv al abandonului școlar timpuriu în România, deoarece presupune o povară financiară pentru susținerea costurilor colaterale ale educației, în special printre familiile sărace și dezavantajate. Acest lucru poate cauza accesibilitatea redusă la servicii educaționale în zonele rurale îndepărtate, implicarea copiilor în munci sezoniere și în grija pentru frații mai mici. Un alt factor predictiv important subliniat de un profesor în timpul interviurilor este cultura familiei. Nivelul educațional al părinților (și în special educația mamei), și modul în care beneficiile școlarizării sunt percepute de familie sunt factori esențiali.

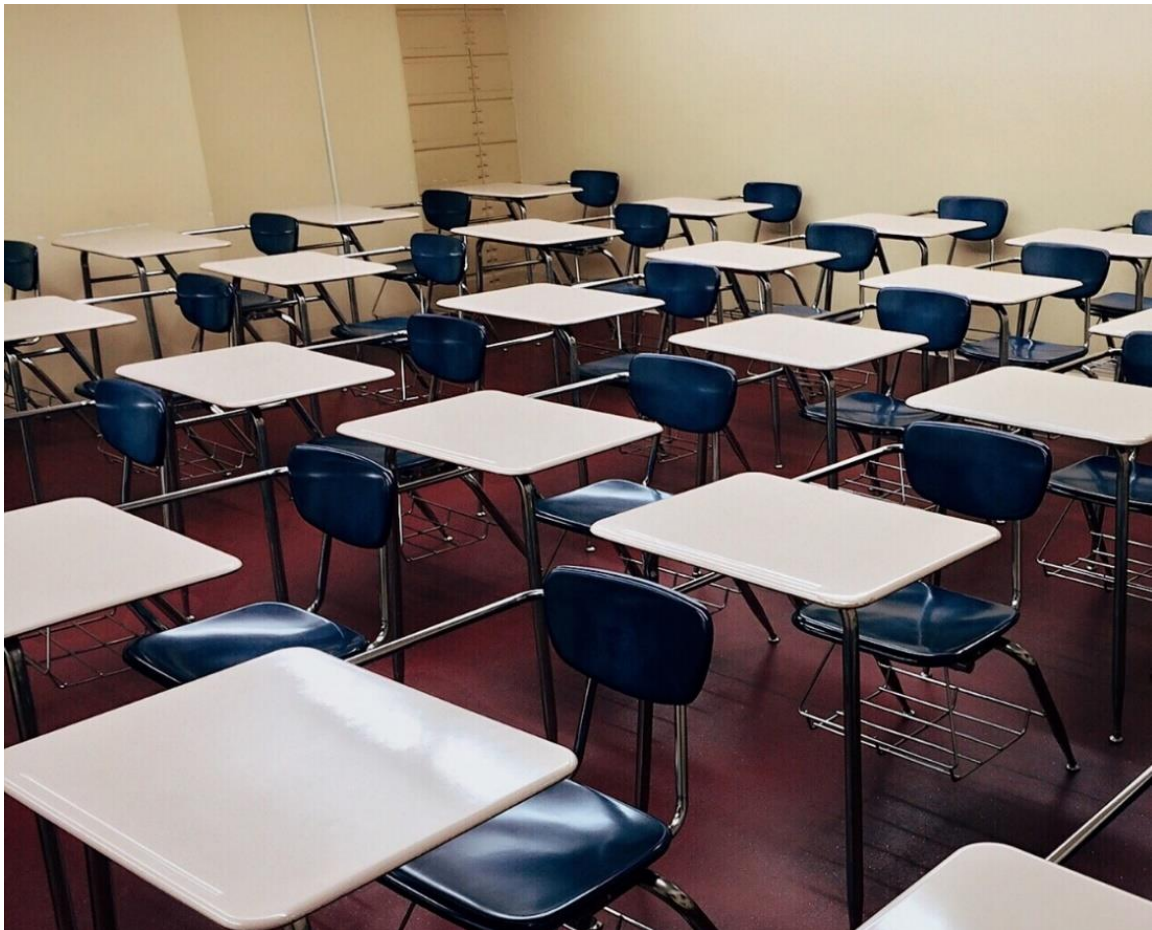
Părinții din zonele rurale tind să subaprecieze valoarea școlii, acolo unde angajarea timpurie a copiilor pare a fi crucială, pentru a susține bugetul familiei. După cum a comentat unul dintre profesori, o familie cu un nivel redus de educație nu va avea în mod necesar capacitatea de a-i explica copilului motivele pentru care școala este importantă.

Un alt punct important subliniat de profesori este lipsa de investiții publice în educație, care subminează, de asemenea, și oportunitatea de a dezvolta variante continue de formare profesională.

Din punctul lor de vedere, școlile din România au nevoie de o schimbare, atât din punct de vedere conceptual, cât și din punct de vedere practic.

Profesorii pun accent pe faptul că este nevoie de resurse pentru a schimba modul în care predarea se desfășoară în prezent, fiind necesare activități mai concrete și oportunități extracurriculare. Cu privire la această întrebare, slaba coordonare dintre actorii cheie la nivel național și local reprezintă o problemă, sistemul educațional fiind lipsit de coordonare multidisciplinară în raport cu fenomenul de părăsire timpurie a școlii, atât la nivel local cât și regional/național. Există o lipsă de cooperare și de împărtășire a informațiilor între specialiștii din domeniul social și educațional, care împiedică identificarea precoce a abandonului școlar timpuriu.

Specialiștii din educație și din domeniul protecției copilului ar trebui să lucreze împreună pentru a proiecta un plan de acțiune pentru copiii aflați la risc de părăsire timpurie a școlii. După cum a declarat unul dintre profesori, obținerea unei bune cooperări presupune a avea niște politici publice care să asigure coerența între sistemul educațional și cel al protecției copilului, astfel încât drepturile fiecărui copil să fie protejate. Alte probleme asociate sunt lipsa asistenților sociali, specializați în a lucra ca manageri de caz (în special în zonele rurale); insuficiența resurselor umane în domeniul social; și funcționalitatea limitată a consiliilor consultative comunitare (acestea sunt active doar pe hârtie, încă nu există coordonare și un sistem de raportare pentru a stabili răspunderea membrilor care lucrează în mod voluntar).






Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Erasmus + Programul - Proiectul de Parteneriat Strategic
Programul Nr: 2016-I-RO01-KA201-024523
RESCUE

Parteneriatul Strategic pentru Educație Școlară
Cooperare pentru inovație și schimb de bune practici
Depistarea semnalelor Abandonului Școlar Timpuriu - RESCUE



**RESCUE - mecanism de prevenire și
intervenție la nivel de școală și
comunitate privind
părăsirea timpurie a școlii**

Editat de
Fabio Dovigo (Universitatea din Bergamo)

Co-editat de
Alessandra Ribis (Universitatea din Bergamo)
Mariana Arnăutu (World Vision Romania)
Maryrose Francica, Kerry Freeman (AcrossLimits, Malta)
Elena Caneva, Gabriella Patriziano, Sabrina Vincenti (WeWorld)
Stefan Lazarov (National Network for Children, Bulgaria)
Daniela Manea (Școala Gimnazială Mihai David, România)
Elena Neicu (Școala Gimnazială Coșereni, România)



II. RESCUE - mecanism de prevenire și intervenție la nivel de școală și comunitate privind părăsirea timpurie a școlii

II.1. Analiza Interviuurilor Școlare

Dovezi din rapoartele naționale

Analiza rapoartelor naționale ne oferă câteva potențiale motive legate de părăsirea timpurie a școlii. După cum era de așteptat, acestea sunt legate de situațiile de mediu și economice specifice ale familiilor și de situația politică, cultura și ideile prezente în fiecare țară. În orice caz, rapoartele naționale subliniază, de asemenea, și anumite cauze comune, cum ar fi mediul familial, caracteristicile etno-culturale, situația socială și economică a familiilor și a comunității. Aceste variabile au un impact serios asupra abilităților, motivației și puterii manifestate de copii în relația cu prezența școlară.

Situația familială

După cum este subliniat și în rapoartele naționale, copiii care au renunțat la școală au, de obicei, un istoric familial caracterizat de venituri reduse. În Bulgaria, de exemplu, unul din trei copii care au renunțat la școală trăiește într-o familie cu unul sau doi șomeri. În toate țările analizate, majoritatea copiilor nu merg la școală din cauza dificultăților financiare cu care se confruntă familiile lor. Ca rezultat, copiii nu au banii necesari pentru a-și acoperi costurile cu școala, transportul, cărțile și toate celelalte materiale de care ar avea nevoie. Pe de o parte, băieții sunt îndemnați să își găsească un loc de muncă, înainte să finalizeze învățământul obligatoriu, pentru a contribui la venitul familiei. Pe de altă parte, fetele sunt, de multe ori îndemnate să se căsătorească, și să aibă copii prematur. O altă problemă este faptul că această situație specifică este de multe ori asociată lipsei de educație a părinților.

Utilizăm din nou Bulgaria ca exemplu, unde peste 50% din părinții copiilor ce au renunțat la școală au, de obicei, educație puțină sau nu au deloc. De asemenea, în Italia și în România, capitalul cultural al familiilor se dovedește a fi un factor pivot: părinții cu un nivel redus de educație sunt mai puțin predispuși la a-și susține copiii în studiu și în efectuarea temelor, precum și la a îi încuraja să meargă la școală și la a investi în educația acestora, a-i ajuta să-și dezvolte propriul capital cultural.

Acest lucru are într-o oarecare măsură legătură cu ideea părinților privind educația: o parte din ei nu consideră că școala este importantă pentru viitorul

copiilor lor, deoarece consideră educația ca fiind o opțiune reziduală ce poate fi ignorată fără problemă.

Raportul din Italia confirmă faptul că veniturile familiei, șomajul părinților, și nivelul redus de educație al acestora sunt potențiali factori ai abandonului școlar timpuriu. În special în Sud, traiul într-o familie afectată de sărăcie, în combinație cu nivelul redus de educație al părinților, are un efect negativ asupra performanțelor și rezultatelor școlare ale copiilor, agravând, astfel riscul de abandon școlar. În Italia 6 din 10 copii (0-17 ani), ai căror părinți au un nivel redus de educație, sunt afectați de riscul de sărăcie și excluziune socială.

Un alt punct ce trebuie subliniat este faptul că problemele sociale ale familiei au un impact relevant asupra copiilor; un mediu familial afectat de dependența de droguri, alcool sau violență poate cauza foarte ușor abandonul școlar al copiilor.

Analiza noastră dovedește faptul că traiul într-o situație instabilă, cauzată de problemele sociale, are o puternică influență asupra copiilor, ce nu reușesc să găsească susținerea și îndrumarea care le-ar permite să meargă la școală cu determinare și succes. În special în Bulgaria și România, mulți părinți părăsesc țara pentru a munci în afară.

Ca și consecință, copiii sunt nevoiți să trăiască alături de alte rude, care nu le pot oferi același nivel de grijă emoțională, și care, de asemenea, nu pot exercita același nivel de autoritate asupra copiilor. Lipsa supravegherii de către părinți este un alt factor al abandonului școlar timpuriu: se pare că, în cazul în care părinții nu sunt implicați în sistemul educațional al școlii, aceștia nu investesc în parcursul școlar al copiilor, și nu le pasă de acest lucru.

În Italia, analiza arată că factorii legați de familie influențează decizia de a abandona timpuriu sistemul școlar. De exemplu, traiul într-o familie mare, sau într-o familie mono-parentală afectează venitul disponibil pentru membrii familiei, precum și disponibilitatea părinților de a susține educația copiilor, în sensul unor investiții economice și de timp pentru a participa în viața lor școlară.

Și raportul românesc subliniază rolul statutului socio-economic al familiei ca posibil risc de abandon școlar prematur - incluzând o rată mare de sărăcie la nivel de gospodărie, în special pentru copiii și tinerii care trăiesc în risc de sărăcie sau excludere socială. Părinții sunt nevoiți să plătească pentru pregătire particulară, materiale școlare, transportul către școală, echipament sportiv și școlar, și uneori chiar și pentru reabilitarea și mentenanța clădirilor

școlare, plata serviciilor private de securitate, atunci când bugetul local nu poate acoperi toate aceste costuri. Familiile mai sărace, care nu își pot permite astfel de contribuții, decid de multe ori să nu își mai trimită copiii la școală, contribuind astfel la rata de neînscrisere.

Motivație individuală și practici școlare

În plus pe lângă aceste teme, analiza noastră ilustrează și situațiile în care copiii aleg să renunțe la școală din cauza deciziilor personale. Într-un astfel de caz, ei au multe absențe nemotivate, sau aleg să manifeste un comportament agresiv și provocator, pentru a fi exmatriculați din școală. Rareori școlile reușesc să utilizeze metode sau tehnici pentru a-i menține înscriși: ca rezultat, anumiți elevi sunt obligați să repete de 3-4 ori un anumit an școlar, și din acest motiv ei decid să renunțe.

Conform clarificărilor oferite de raportul din Romania, lipsa investițiilor publice și a cheltuielilor pentru educație reprezintă o problemă majoră ce trebuie rezolvată: una dintre problemele specifice are de-a face cu lipsa instruirii profesionale continue a profesorilor, ce ar trebui să reprezinte o condiție necesară pentru îmbunătățirea aptitudinilor profesorilor și transformarea mediului școlar într-un mediu mai incluziv decât este în prezent.

Analiza din Italia subliniază faptul că atât sexul cât și apartenența culturală a elevilor contribuie la mărirea deficitului educațional, ce duce la abandonul școlar prematur. În Italia, elevii de sex masculin tind să părăsească sistemul educațional mai devreme decât elevele. În ceea ce privește apartenența culturală, elevii care provin din străinătate tind să părăsească sistemul educațional mai frecvent decât elevii italieni. Acest fenomen are mai ales legătură cu barierele lingvistice, care fac ca parcursul școlar să fie unul dificil pentru toți elevii a căror limbă maternă nu este limba italiană. Mai mult decât atât, factorii precum performanțele reduse, prezența neregulată la școală, clasele repetate, influențează performanțele elevilor, parcursul lor școlar, și investirea lor în educație. Trebuie subliniat faptul că și caracteristicile personale ale studenților pot avea un impact asupra riscului de abandon școlar timpuriu: dificultățile de învățare, problemele comportamentale și dificultățile de socializare pot agrava lipsa de angajament și de motivație a copiilor, lucru care le poate îngreuna parcursul școlar, și care îi poate determina să renunțe la școală, pentru a-și păstra identitatea. Raportul din Bulgaria mai subliniază și

faptul că se întâmplă destul de des ca elevii, și în special adolescenții să abandoneze școala din cauza lipsei de motivație și de implicare.

Zona geografică

După cum este ilustrat în analiza noastră, anumite zone geografice par a fi mai expuse la fenomenul de părăsire timpurie a școlii. De exemplu, raportul din Italia subliniază faptul că regiunile sudice și insulele sunt cele mai defavorizate zone din Italia. Elevii de sex masculin, elevii provenind din străinătate (și în special cei care au fost născuți în străinătate), tinerii care trăiesc în regiunile sudice, elevii dezavantajați din punct de vedere socio-economic, au performanțe mai reduse, și riscă să părăsească școala mai devreme. Și raportul din România arată că rata de părăsire timpurie a școlii din România rămâne cu mult peste media Uniunii Europene; disponibilitatea și accesul la învățământul preșcolar și primar, precum și la serviciile de îngrijire pe timpul zilei este limitat, în special în zonele rurale și în comunitățile de etnie rromă.

Aceste lucruri duc, la rândul lor, la o problemă economică, și de protecție socială, având consecințe serioase precum șomajul, excluziunea socială și sărăcia. O altă problemă asociată acestui punct este coordonarea deficitară a actorilor cheie la nivel național și local. Raportul subliniază faptul că, cu cât o școală, o zonă, un serviciu educațional este mai izolat/ă, cu atât mai slabe sunt șansele sale de a crea o rețea cu zona înconjurătoare și cu alte servicii care pot ajuta la îmbunătățirea potențialelor proiecte educaționale.

Cu privire la Bulgaria, analiza arată că fenomenul de familie „plecată în străinătate” reprezintă o sursă de îngrijorare: copiii părăsesc școala pentru a-și urma părinții în străinătate, și nu își continuă întotdeauna parcursul școlar.

Prin urmare, este important ca majoritatea elevilor să își continue educația în țările în care se stabilesc familiile lor. Toate rapoartele scot în evidență lipsa unei abordări socio-educaționale și holistice a copilului și participarea tinerilor la școală, precum și lipsa de asistenți sociali specializați, care să lucreze ca manageri de caz (în mod special în zonele rurale), lipsa plăților pentru protecție socială, deficitul de resurse umane în domeniul asistenței sociale, lipsa consiliilor consultative funcționale la nivel de comunitate. Cele din urmă sunt active numai pe hârtie, așadar nu există niciun fel de coordonare și nici un sistem pentru raportare sau pentru a determina răspunderea membrilor care lucrează în mod voluntar.

Analiza Interviuurilor

Analiza interviurilor efectuate în Italia, Bulgaria și România confirmă rezultatele subliniate în rapoartele mai devreme examinate. Echipa din Italia a interviuat 6 profesori de școală. Echipa din România a distribuit un chestionar la peste 100 de profesori din două școli gimnaziale, și a interviuat 17 profesori. Echipa din Bulgaria a distribuit chestionarul către 60 de profesori, și a interviuat 12 profesori. Analiza datelor colectate poate fi împărțită în două părți: analiza cantitativă a chestionarelor; analiza calitativă a interviurilor.

➤ Analiza cantitativă

Chestionarele au fost distribuite la aproximativ 160 de profesori. Au fost în principal profesori de sex feminin, cu peste 10 ani de experiență de predare.

Chestionarele au subliniat ca posibili factori care contribuie la abandonul școlar timpuriu al copiilor următoarele dimensiuni:

- Dezavantajul socio-economic;
- Problemele familiale (probleme legate de consumul de droguri sau alcool etc.);
- Un istoric familial de abandon școlar timpuriu;
- Abilitățile academice reduse sau nevoia de educație specială;
- Lipsa motivației individuale și / sau a obiectivelor;
- Dificultăți comportamentale și/sau probleme emoționale.

În opinia profesorilor, următoarele caracteristici pot ajuta elevii în a se descurca la școală și a evita părăsirea timpurie a școlii, în ciuda faptului că suferă de una sau mai multe dintre problemele mai sus menționate:

- A fi un elev "muncitor" ;
- A-i plăcea sau a fi interesat de școală;
- A fi respectuos față de autoritatea profesorului.

➤ Analiza calitativă

Analiza datelor din interviuri poate fi rezumată în trei categorii, care reflectă ceea ce ne-au arătat analiza cantitativă și rapoartele naționale:

- A. nevoia de a crea rețele cu familiile și alte roluri profesionale;
- B. nevoia de schimbare, concentrată pe dezvoltarea unui nou tip de școală, și
- C. problemele critice.

A. Crearea rețelelor

➤ Cu familia

Analiza ne indică faptul că profesorii consideră ca fiind un obiectiv foarte important crearea unui parteneriat solid între școală și părinții sau îngrijitorii copiilor. Conform comentariului unui profesor: "O rețea școală-familie-asociație a permis părinților să înțeleagă importanța școlii ca resursă și investiție pentru viitor, nu doar ca formalitate și garanția unui loc în domeniul autorizat".

Aproape toți profesorii sunt de acord că familiile joacă un rol esențial în viitorul elevilor lor. În orice caz, în realitate nu se simt tot timpul în largul lor să intervină în situații conflictuale, și în special să discute despre rolul educației în asigurarea viitorului copiilor, sau atunci când părinții provin dintr-o cultură diferită.

Conform spuselor unui profesor din Italia, "Școala nu poate înlocui familia, ea poate doar să întărească și să susțină intervenția acesteia".

Cultura familiei. Familia are funcția esențială de a oferi siguranță membrilor săi și de a îi educa pe cei mici, pe măsură ce aceștia acumulează aptitudini lingvistice și culturale prin procesul de socializare. Prin imitarea și identificarea cu părinții lor, copiii obțin niște modele fundamentale care le influențează perspectiva cu privire la înțelesul școlii. Atitudinea pozitivă a părinților în raport cu școala poate induce copilului o motivație puternică de a învăța.

Din acest motiv, familia trebuie, de asemenea, să exprime un interes adecvat în raport cu performanțele școlare ale copilului. Profesorii susțin că principala cauză a abandonului școlar timpuriu ține de poziția familiei și atitudinile acesteia cu privire la școală: uneori familia alege o școală care nu este adecvată caracteristicilor copiilor, sau nu oferă suficientă susținere. Ca rezultat, eșecul școlar este de neevitat.

Mulți profesori mai adaugă și faptul că una dintre cele mai mari provocări cu care se confruntă școlile este educația slabă a părinților. Aceasta, la rândul ei, cauzează incapacitatea părinților de a înțelege că fără școală, copiii lor vor fi condamnați la un viitor dificil.

Din punctul de vedere al profesorilor, cultura familiei este foarte importantă în crearea unui mediu confortabil în care cei mici să crească în pace și în care

să se simtă suficient de susținuți. Nivelul de cultură al familiei joacă un rol esențial pentru membrii familiei.

Conform declarației unui profesor bulgar: "Nivelul de cultură este important pentru o dezvoltare normală a copilului, până la intrarea în școală, și mai apoi pentru susținerea acestuia pe tot parcursul său școlar". Astfel se poate asigura un nivel de confort și încredere față de profesori și școală: "O familie cu un nivel redus de educație nu va avea în mod necesar capacitatea de a-i explica copilului motivele pentru care școala este importantă. În orice caz, există și familii cu un nivel mai ridicat de educație, chiar dacă această condiție nu este dovedită în mod formal prin diplome", sugerează un profesor din România.

Capitalul cultural al familiei (nu este întotdeauna strâns legat de capitalul economic efectiv) joacă un rol crucial în evaluarea aspectelor cu adevărat valoroase în finalizarea parcursului școlar. În cazul în care nivelul de cultură al familiei este mediu sau mare, familia își poate susține mai bine copiii și alegerile acestora, și îi pot ajuta în caz de eșec sau reorientare. În schimb, în cazul în care nivelul de cultură al familiei este redus, părinții își împing, de multe ori, copiii să renunțe la școală atât în mod direct (cerându-le copiilor să nu se ducă la școală) sau indirect (ținându-i acasă). De aici pot apărea diverse situații complicate, în special în familiile în care adolescenții sunt rugați să aibă grijă de alți copii sau să facă sarcini ciudate (și de multe ori ilegale).

După cum am mai menționat, mulți copii trebuie să înceapă să lucreze cât de devreme posibil, pentru a contribui la bugetul redus al familiei. Toți profesorii subliniază faptul că familiile care trăiesc în condiții de dezavantaj socio-economic reprezintă, de obicei, o situație de risc pentru copii. Într-un astfel de mediu, băieții aleg mai degrabă să muncească pentru a câștiga bani, iar fetele sunt "logodite" de la o vârstă fragedă. Nici situațiile de abuz nu sunt un lucru neobișnuit în astfel de medii. Așadar, trebuie făcute eforturi pentru a preveni căsătoriile timpurii, prin discuții cu părinții și elevii, precum și prin lucrul împreună cu serviciile sociale, pentru promovarea planingului familial și a educației sexuale.

Anumiți părinți își fac cunoscute opiniile conform cărora "cu învățatura nu ajungi departe", "Cu cât înveți mai mult, cu atât vei câștiga mai puțin" sau "În Italia nu mi se cere nici o diplomă".

În opinia profesorilor, părinții care consideră că obținerea unui loc de muncă este mai importantă decât obținerea unei diplome: par să considere că, cu cât stau copii mai puțin la școală, cu atât mai mult ar putea să muncească. În mai

puține cuvinte, "Mai puțin e suficient". Condițiile economice deficitare și lipsa de cultură dau, prin urmare, dovadă de o puternică interdependență. Mai mult decât atât, acest lucru este legat și de lipsa de suport acordat de familii copiilor lor. Mai general, interviurile acordate de profesori susțin ideea că șansele ca un elev să abandoneze școala înainte de absolvire sunt mai mari în cazul în care și părinții săi au abandonat școala prematur.

Colaborarea cu familia. "Este important să încercăm să lucrăm împreună cu familia, nu numai pentru aceasta", a declarat un profesor din Italia. Profesorii pun accent pe faptul că școala trebuie să colaboreze cu familia și să creeze rețele cu aceasta, lucrând atât cu elevii cât și cu părinții acestora. În opinia profesorilor, părinții nu sunt suficient de implicați în menținerea copiilor lor în școală. Relația școală-familie joacă un rol foarte important, deoarece permite părinților să înțeleagă importanța școlii ca resursă și investiție pentru viitor, nu doar ca sarcină sau pierdere de vreme. "Ar fi important să organizăm diferite programe, atât pentru elevi cât și pentru părinți", declară un profesor din România.

Atenția și interesul părinților în raport cu activitățile școlare ale copilului sunt esențiale pentru a crea un mediu școlar adecvat pentru copii. Școala trebuie să încerce pe cât posibil de mult să construiască un climat de colaborare cu familiile, împărțind cu acestea proiectele, ideile, valorile și progresele vieții școlare.

Conform comentariului unui profesor din Bulgaria "Cred că avem nevoie de mai multe activități părinte-profesor". Comunicarea deficitară sau chiar lipsa de comunicare cu părinții, nivelul redus de educație al acestora și dificultatea lor de a înțelege rolul educației în viața copiilor lor sunt identificate ca fiind posibile cauze ale abandonului școlar timpuriu.

Condițiile de dezavantaj. Condițiile de dezavantaj ale unei familii pot crea copiilor o stare de neliniște, toane, lipsa atenției. Conform spuselor unui profesor din Italia "Există familii care, din cauza condițiilor economice sau a mediului defavorizat, nu au avut posibilitatea de a se dezvolta din punct de vedere cultural. Efortul principal pe care eu îl fac în calitate de profesor este de a face cunoscut elevilor un sistem de valori". Disconfortul social și familial, precum și lipsa de implicare a părinților în problemele școlare sunt prezentate ca posibile cauze ale abandonului școlar timpuriu.

Un profesor din România declară: "Problemele familiale, familiile disfuncționale, rezultatele academice slabe, dificultățile de învățare" stau la

baza lipsei de interes pe care o manifestă elevii față de școală. Anumiți profesori au declarat că în trecut au vizitat familiile ale căror copii abandonaseră școala și că au descoperit că refuzul elevilor și atitudinile părinților față de școală reprezintă factorii principali care au dus la abandon. Alți factori ce trebuie numiți sunt problemele financiare, familiile disfuncționale, performanțele academice reduse, dificultățile de învățare, și lipsa de interes față de școală, manifestată atât de familie cât și de elevi.

Din perspectiva profesorilor, condițiile socio-economice ale familiei sunt foarte importante, dat fiind că acestea oferă confortul psihologic de care orice individ are nevoie pentru a-și continua parcursul școlar. În orice caz, anumiți profesori subliniază faptul că școlile joacă un rol esențial în prevenirea abandonului școlar timpuriu, prin diverse intervenții educaționale.

După cum a sugerat un profesor din Bulgaria: "Nevoile noastre sunt simple: îmbunătățirea mediului fizic - mai multe locuri destinate sportului, recreării și comunicării. Bibliotecă. Schimbarea sălii de clasă - un sistem de învățare cu un model de învățare pe bază de proiect. Noi metodologii și tehnologii pentru dezvoltarea tehnicilor de învățare, atât pentru elevi cât și pentru profesori"

➤ **Cu alte școli**

Analiza interviurilor ne arată că profesorii trebuie să implementeze rețele eficiente cu asociațiile care funcționează în proximitate și cu asistenții care i-ar putea ajuta. Mai presus de toate, profesorii trebuie să creeze rețele cu alte resurse din cadrul școlii, în mod special cu alți profesori, care le pot oferi suport și consultanță reciprocă, în lupta lor împotriva abandonului școlar timpuriu. Conform spuselor unui profesor din Italia, "Problema este de a găsi o strategie comună de intervenție cu alți colegi".

Cooperarea și colaborarea între toți profesorii, pentru crearea unei atmosfere relaxante sunt foarte importante" recomandă un profesor din România, exprimându-și dorința de a defini strategii educaționale comune împreună cu alți colegi. Analiza arată faptul că este foarte important ca școala să aibă o viziune comună, pentru a oferi oportunități educaționale egale tuturor copiilor.

Profesorii propun, de asemenea, implementarea unor acțiuni suplimentare, cum ar fi activitățile extracurriculare, grupuri de susținere, și stagii de practică organizate de școală. Tot în această sferă, ei propun și deschiderea școlii după-amiaza, pentru a oferi activități educaționale suplimentare, incluzând cursuri de specializare, la care elevii să poată participa împreună cu familiile lor.

Suținerea participării și succesului elevilor este văzută ca o practică zilnică, care ar trebui să îi implice pe toți elevii. Această provocare necesită un anumit nivel de armonizare între diferitele componente ale școlii, ca rezultat al cooperării și colaborării dezvoltate între toți profesorii, pentru a crea un mediu de grijă reciprocă și încurajare.

➤ **Cu alți specialiști**

Mulți profesori au comentat în timpul interviurilor că anumite școli ar trebui să ofere servicii de susținere psihologică și educațională și de reorientare, atât pentru elevi cât și pentru familii. Un profesor din Bulgaria a mai declarat și că "deja există un consilier pedagogic care consultă elevii, profesorii și părinții. S-au dezvoltat și programe de suport individual". În orice caz, avem nevoie de un sistem de suport mai sistematic. Profesorii sugerează că ar fi important ca fiecare școală să colaboreze cu profesorii de sprijin, precum și cu mediatorii, asistenții sociali, psihologii din școli și logopezii. Conform spuselor unui profesor din România, "Acest lucru reflectă grija profesorilor pentru o mai bună comunicare în cadrul comunității educaționale". Mulți profesori scot în evidență faptul că un serviciu de consiliere în cadrul școlii ar facilita comunicarea dintre profesori, copii, familii și administrație. Alți profesori susțin necesitatea unui serviciu care să promoveze consilierea individuală, precum și grupurile dedicate organizate la inițiativa directorului școlii (cu participarea elevilor profesorilor și a părinților) pentru a preveni abandonul școlar. Profesorii pun, de asemenea accent și pe rolul asistenților sociali, în oferirea susținerii și orientării familiilor."

➤ **Cu instituțiile locale**

Profesorii consideră că ar fi necesară îmbunătățirea rețelei cu actorii locali, instituțiile, precum și cu segmentul muncii. În plus, aceștia spun că implicarea tuturor instituțiilor locale (municipalitatea, poliția, asociațiile de voluntariat, și tot așa) ar trebui încurajată pentru a susține realizarea activităților de consiliere, atât pentru elevi cât și pentru părinți (școala părinților).

Această susținere ar fi, în mod special importantă pentru copiii supuși riscului de părăsire timpurie a școlii. Conform spuselor unui profesor din Italia: "Astfel am putea crea anumite colaborări cu autoritățile locale". "Aș putea găsi parteneri în comunitate care să contribuie la mici ferme sociale, în cadrul cărora părinții fără venit să muncească" a recomandat un profesor din România.

➤ Cu asociațiile

Profesorii subliniază importanța ONG-urilor în raport cu școala. Acestea pot promova activitățile extracurriculare și proiectele, în interiorul și în afara școlii, de pildă ateliere de lucru, pentru crearea artefactelor care pot fi expuse sau vândute pentru a obține resurse suplimentare. Acest lucru ar putea compensa pentru lipsa cronică de contribuții financiare din partea statului.

Comunicarea slabă cu asociațiile locale este, de asemenea, indicată ca fiind o posibilă cauză a lipsei de bune practici în zona școlară. Din această perspectivă, crearea unui sentiment de comunitate prin intermediul activităților educaționale poate reprezenta o posibilă soluție pentru a împărtăși valorile și bunele practici, precum și pentru a crea un sentiment de apartenență și de schimbare, lucru care ar îmbunătăți angajamentul față de școală și implicarea în sfera publică.

Profesorii au subliniat faptul că școala trebuie să lucreze cu comunitățile locale, folosind susținerea și resursele ce pot fi găsite în zona înconjurătoare. În plus, un profesor bulgar scoate în evidență ideea de „coordonare a lucrărilor noastre cu cele ale serviciilor locale, ce ar putea fi implementată pentru a îmbunătăți accesul la școală” .

O colaborare disciplinată și controlată între actorii guvernamentali și cei non-guvernamentali ar putea ajuta implementarea strategiilor optime pentru îmbunătățirea accesului și a menținerii elevilor în școală, care să implice și corpurile private (ONG-uri, sponsori, etc.) ale comunității. Mai mult decât atât, profesorii adaugă și că uneori ONG-urile au oferit cu promptitudine materiale și susținere, ori de câte ori acest lucru a fost necesar: Noi am lucrat până acum cu ONG-uri precum WeWorld"; "ONG-urile ne ajută să lucrăm cu anumiți copii de etnie rromă".



B. Nevoia de schimbare

Una dintre cele mai frecvente declarații dată de profesori este cu privire la nevoia de a schimba sistemul educațional. Conform spuselor unui profesor din Italia: "Etica și cultura școlară trebuie schimbate". "O școală adaptată la cerințele societății, o școală pentru sufletul fiecărui elev" a declarat un profesor din România. Conform spuselor profesorilor, schimbarea ar trebui să se axeze în special pe curriculum-ul și pe pedagogia școlii. Ei văd elevii blocați într-un sistem care îi obligă să studieze subiecte abstracte sau neadecvate, și nu aptitudinile utile în secolul 21, sau lucruri legate de dezvoltarea personalității și a societății, modurile diferite de a gândi și a crea.

Profesorii spun că, în consecință, copiii își pierd motivația de a învăța la școală, deoarece nu există atitudini binevoitoare față de ei, copiii simțindu-se judecați în cazul în care nu se încadrează în "modelul clasei". Profesorii își exprimă nevoia de a dezvolta metode active de predare, care să îi poată susține în desfășurarea orelor cu elevii supuși riscului. Anumiți profesori au spus că este foarte important ca ei să încurajeze elevii, în special pe cei supuși riscului, subliniind orice progres, recompensând bunăvoința și dorința de a participa și colabora, încercând să îi susțină, dând exemple care vin din diferitele experiențe ale vieții de zi cu zi. În opinia lor, școala în general este subminată de un exces de teorie, și este departe de a se potrivi cerințelor actuale ale societății. Anumiți profesori insistă asupra rolului lor de a crea un mediu plăcut în timpul orelor. Ei sugerează că sarcinile pentru elevi ar trebui să fie "extrem de simple și confortabile", cum ar fi să "asculte vorbitorul". În plus, ei recomandă axarea eforturilor pe crearea unui mediu distractiv și relaxant de învățare, bazat mai ales pe activități de grup. În acest sens, activitățile practice trebuie consolidate, pentru a ajuta școala să se lege la viața reală și să o apropie de noul mediu de comunicare global. După cum a sugerat un profesor din Bulgaria: "Este nevoie de o schimbare sistemică, deoarece în prezent profesorii și elevii sunt blocați într-un sistem care le impune să studieze lucruri greșite". În plus, profesorii subliniază importanța schimbării curriculum-ului școlar.

În opinia lor, curriculum-ul tradițional este prea complicat, iar cantitatea de informații pe care copiii sunt obligați să o asimileze în școală este nerealist de mare. Curriculum-ul școlar este, de multe ori, nepotrivit nevoilor și intereselor reale ale elevilor, deoarece cunoștințele teoretice au întâietate, și există o lipsă de conexiune la viața reală. Întârzierea sau chiar lipsa de aplicații practice pentru acele cunoștințe ajunge să demoralizeze elevii.

Tot profesorii sunt cei care vin cu o soluție la această problemă: crearea unor curriculum-uri diferite pentru diferiți copii; calibrarea propunerilor educaționale și didactice în baza nevoilor fiecărui elev; crearea unor spații, activități și metode de lucru care să promoveze nu numai procesele de învățare, dar și participarea copiilor; planificarea unui Plan de Dezvoltare Școlară care să ajute în proiectarea dezvoltării parteneriatului cu familiile și cu întreaga comunitate; și organizarea unui mediu educațional eficient.

Din punctul lor de vedere, profesorii au nevoie și de o instruire continuă și mai bine calificată. Aceasta trebuie axată pe noile nevoi ale copiilor și ar trebui să utilizeze tehnologia ca metodă de a face din lecții un lucru mult mai interesat, adecvat și plăcut. Învățarea online, tablele de scris interactive, și noile abordări de învățare și cooperare sunt doar câteva dintre exemplele menționate de profesori.

Mulți profesori pun accent pe faptul că școala ar trebui să dezvolte aptitudinile cetățenilor, deoarece cultura și etosul școlar sunt foarte importante pentru studenții care petrec zilnic o bună bucată de timp în școală.

Profesorii susțin ideea de școală care să răspundă nevoilor societății, o școală pentru sufletul fiecărui elev, o școală care să implementeze adevăratele valori civice și morale. Pentru a schimba școlile, flexibilitatea este văzută ca valoare fundamentală. În plus, profesorii susțin utilizarea noilor manuale școlare (actualizate cu noi exemple și informații), precum și a noilor tehnologii, pentru a susține învățătura în școală și dezvoltarea proiectelor educaționale. Cea din urmă va permite crearea colaborării și cooperării, nu numai printre copiii din sala de clasă, dar și printre diferiții actori din comunitate.

Pe scurt, profesorii sugerează un nou tip de școală, mai puțin dominat de birocrație, și mai practic și adecvat în raport cu nevoile copiilor: "mai puține cuvinte, mai multă acțiune". Ei propun să promoveze în timpul orelor de curs activități mai concrete bazate pe interesele copiilor, legând procesul de învățare la viața reală, precum și noi laboratoare și activități extracurriculare care să încerce să motiveze elevii și să îi mențină angajați în parcursul lor școlar.

Profesorii recomandă, de asemenea, implicarea actorilor locali în dezvoltarea de ateliere de lucru vocaționale, menită să le prezinte copiilor "lumea muncii".

De fapt, acest lucru ar trebui să facă parte din activitățile dezvoltate de școală în raport cu autoritățile locale, ce ar trebui considerate parteneri ai școlii. Ei consideră cooperarea și colaborarea între profesori și asociațiile publice sau

private și familii ca fiind elemente esențiale în crearea unui mediu pozitiv și incluziv.

Pe o linie mai generală, profesorii vorbesc despre educația incluzivă ca metodă de a promova un nou mod de învățare, predare și trai, care să susțină lucrurile pe care le poate face fiecare elev prin intermediul activităților adecvate și plăcute, gândite pentru a face din școală un mediu plăcut și prolific pentru toată lumea.

C. Probleme critice

Din analiza interviurilor, au reieșit anumite probleme critice, ce par a avea o mare importanță, chiar dacă nu se încadrează în categoriile anterior menționate: probleme economice, probleme legate de mediu și presiunea socială.

➤ Probleme economice

Majoritatea profesorilor sunt de acord că lipsa banilor este o problemă serioasă și importantă pentru școală: Conform spuselor unui profesor din Italia, "condițiile economice precare au un impact important asupra vieții elevilor". Este demn de luat în calcul faptul că problemele economice afectează atât familiile cât și școlile.

În ceea ce privește familiile, am comentat anterior faptul că uneori copiii sunt obligați să părăsească școala și să meargă la muncă pentru a-și susține familia. "Pentru a schimba această situație, este nevoie de mai mulți bani" a explicat un profesor din România. Lipsa banilor în cadrul familiei este, de obicei, legată de lipsa materialelor pentru școală, deoarece este dificil să "achiziționezi materiale suplimentare pentru copii din bugetul școlii (stilouri, caiete, carnete de notițe, etc.), acoperind în același timp costurile cu transportul elevilor la diferite evenimente educaționale și/sau legate de cariere" , a comentat un profesor din Bulgaria. Elevii care nu vin la școală, sau care abandonează școala timpuriu, vin de multe ori din familii defavorizate. Oferirea unui mediu mai bogat, cu mai multe resurse și susținere, ar putea reprezenta o soluție pentru problema abandonului școlar timpuriu. Însă acest lucru necesită fonduri suplimentare, de care școlile dispun foarte rar.

Ca și consecință, activitățile noi sau extracurriculare nu pot fi implementate, deoarece nu există bani care să poată fi investiți în acestea. În raport cu acest

punct, unul dintre profesori a spus că a investi în educația de astăzi înseamnă de fapt a investi în viitorul țării.

Așadar, schimbarea paradigmei, a curriculum-ului, a structurii, mentalității, toate acestea trebuie făcute cât mai repede posibil, prin furnizarea ajutorului financiar necesar. Anumite școli își asumă acest lucru și fac ceea ce trebuie făcut.

Acele școli, însă, au propria lor putere financiară. Altele nu își permit să accepte această provocare, deoarece împrumuturile de stat nu sunt folosite pentru activități școlare: "situația socio-economică a familiei este importantă, chiar dacă dezavantajul nu are legătură numai cu condițiile economice ale familiei, ci și cu ceilalți factori cum ar fi educația parentală, zona și condițiile de trai, etc".

Anumiți profesori au subliniat faptul că îmbunătățirea salariilor profesorilor ar fi o condiție obligatorie: din punctul lor de vedere, remunerarea corespunzătoare a profesorilor ar putea transforma pedagogia în locul de muncă prestigios, dezirabil, viabil din punct de vedere financiar și interesant care ar trebui să fie.

Anumiți profesori sugerează și faptul că soluția ar fi ca școala să primească autonomie financiară, devenind astfel propriul său sponsor. Din punctul lor de vedere, școala ar putea oferi copiilor manuale, calculatoare, precum și gustări și mese.

➤ Aspecte legate de mediu

O altă problemă majoră subliniată de profesori sunt mediile școlare și geografice. Cu privire la primul aspect, profesorii spun că multe școli sunt vechi, murdare și lipsite de tehnologia, materialele și instrumentele necesare pentru o predare adecvată. Această problemă este strâns legată de cea a banilor, pe care am discutat-o mai sus. În ceea ce privește mediul geografic, profesorii au comentat că mulți copii nu pot veni la școală din simplul motiv că nu există nici un serviciu de transport public în comun disponibil. În special în zonele rurale din care provin mulți copii, transportul public de multe ori nu există, și, date fiind situațiile financiare proaste ale multor familii, părinții nu își permit să ducă elevii cu mașina la școală zilnic. Conform declarațiilor profesorilor, crearea unor linii de autobuz școlare în aceste zone ar reprezenta un pas crucial în a asigura dreptul copiilor la școală.

➤ Presiunea socială

Nu toți profesorii au vorbit despre presiunea socială, însă cu toții au recunoscut că a crea din școală un mediu corect, plăcut și lipsit de violență este o problemă foarte importantă. Acest lucru este văzut ca o bună practică ce ar putea menține elevii în școală. Toți profesorii sunt de acord că într-adevăr, climatul școlar este foarte important, recunoscând faptul că a ajuta elevii să se înțeleagă bine între ei reprezintă un punct esențial în a asigura prezența școlară. "Colegii și anturajul din cadrul școlii au o influență foarte mare asupra comportamentului elevilor" a declarat un profesor din România.

Acceptarea sau respingerea unui copil poate avea o influență pozitivă sau negativă asupra lui: copilul care este acceptat de ceilalți va fi mult mai cooperant și activ, în timp ce copilul respins va fi mult mai predispus riscului de abandon școlar timpuriu.

Anumiți profesori și-ar dori să creeze un tip de școală care să se axeze pe crearea tovarășiei și dezvoltarea activităților menite să sporească participarea și socializarea. Ei subliniază faptul că stimularea lucrului în cooperare în clasă poate susține și facilita anumite relații, care poate nu ar apărea în mod spontan, și le-ar limita pe altele. Însă "relația între colegi trebuie, de asemenea, controlată și de familii. Atunci când în spatele copiilor se află familii solide, limitarea și gestionarea relațiilor periculoase este mult mai facilă", a declarat un profesor din Italia.

Mulți profesori sugerează faptul că crearea unui sentiment de apartenență la grup, dezvoltarea aptitudinilor de comunicare, promovarea lucrului în echipă, folosind, inclusiv, abordări educaționale, sunt metode prin care fiecare elev își poate găsi locul în școală, pentru a se simți apreciat și prețuit.

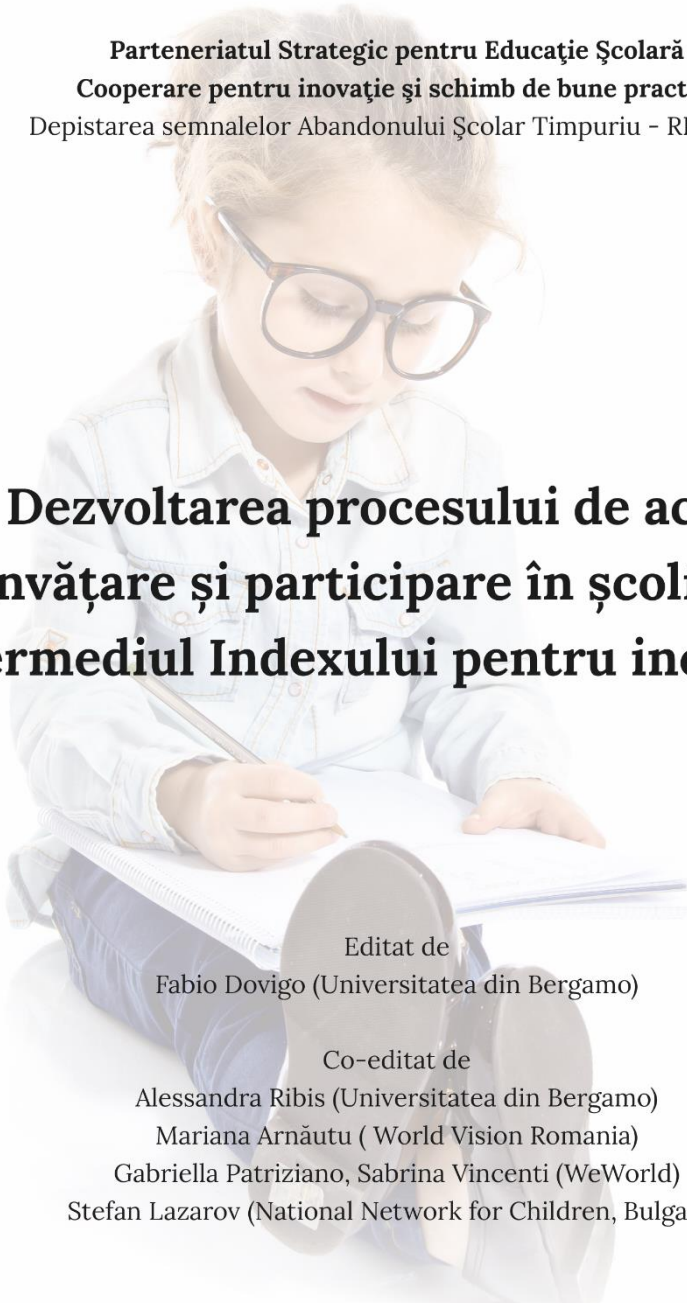
Anumiți profesori subliniază și faptul că presiunea socială poate fi utilă ca stimulent, astfel încât elevii să aibă performanțe mai bune în școală. În orice caz, din punctul negativ de vedere, influența socială poate duce și la probleme disciplinare și deviații de comportament, atât în interiorul cât și în exteriorul școlii. Cu toate acestea, majoritatea profesorilor confirmă faptul că a lăsa copiii să crească împreună în cadrul școlii este, totuși, cea mai bună metodă de a-i lăsa să devină cetățeni responsabili.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Erasmus + Programul - Proiectul de Parteneriat Strategic
Programul Nr: 2016-I-RO01-KA201-024523
RESCUE

Parteneriatul Strategic pentru Educație Școlară
Cooperare pentru inovație și schimb de bune practici
Depistarea semnalelor Abandonului Școlar Timpuriu - RESCUE



**Dezvoltarea procesului de acces,
învățare și participare în școli prin
intermediul Indexului pentru incluziune**

Editat de
Fabio Dovigo (Universitatea din Bergamo)

Co-editat de
Alessandra Ribis (Universitatea din Bergamo)
Mariana Arnăutu (World Vision Romania)
Gabriella Patriziano, Sabrina Vincenti (WeWorld)
Stefan Lazarov (National Network for Children, Bulgaria)



II.2. Dezvoltarea procesului de acces, învățare și participare în școli prin intermediul Indexului pentru incluziune



Elementele componente ale Indexului

Indexul cuprinde 5 elemente principale:

KC. 1. Concepte cheie : oferă sprijin în gândirea și discutarea aspectelor referitoare la Părăsirea Timpurie a Școlii ('Early School Leaving' sau 'ESL') prin procesul de dezvoltare prin incluziune.

DN. 2. Cadrul de planificare: structurează abordarea privitoare la evaluarea procesului și dezvoltare.

IP 3. Colectarea dovezilor: permite o analiza detaliată a tuturor aspectelor aferente unui cadru specific și sprijină acțiunea de identificare și implementare a obiectivelor prioritare privind schimbarea.

CE. 4. Un proces de incluziune: asigură caracterul de incluziune aferent procesului de evaluare, planificare și implementare a schimbării.

PF. 5. Cercetarea și stabilirea unei rețele de contacte: are scopul de a consolida, comunica și evalua procesul prin extinderea rețelei de contacte.

Incluziunea prin educație implică ...

- Punerea în practică a valorilor de incluziune.
- Creșterea participării copiilor și tinerilor, cât și reducerea excluderii lor, din cultură, activitățile și comunitățile stabilite în contexte locale.
- Restructurarea culturilor, politicilor și practicilor în diverse contexte astfel încât acestea să devină reactive la diversitatea de copii/tineri din mediul local.
- Valorificarea, în mod egal, a tuturor copiilor, tinerilor, părinților/îngrijitorilor de copii și cadrelor didactice.
- Identificarea diferențelor între percepția privind copiii drept resurse pentru sprijinul procesului de învățare și participare, spre deosebire de aceștia văzuți ca obstacole de depășit.
- Recunoașterea dreptului copiilor de a avea acces la o educație și o școală de calitate în comunitatea lor locală.
- Îmbunătățirea condițiilor de educare atât pentru cadrele didactice, cât și pentru copii.
- Reducerea barierelor de învățare și participare pentru toți copiii, nu doar pentru aceia cu dizabilități sau incluși în categoria celor cu 'nevoi educaționale speciale'.
- Învățarea din tentativele de depășire a obstacolelor întâlnite în cazul copiilor al căror proces de învățare și/sau participare reprezintă un aspect de îngrijorare, astfel încât schimbările identificate ca necesare să fie utile copiilor pe o scară mai largă.
- Evidențierea modului de dezvoltare al comunității și valorile acesteia cât și a rezultatelor obținute.
- Încurajarea relațiilor reciproc sustenabile între contextele locale și comunități.
- Recunoașterea faptului că incluziunea din etapele primare de educație și în școli reprezintă aspecte ale incluziunii în societate.

Întrebări:

- În ce măsură este incluziunea percepută în asociere cu copiii considerați că având „nevoi educaționale speciale”?
- În ce măsură este incluziunea percepută în asociere cu copiii al căror comportament este considerat problematic?

Întrebări privitoare la obstacole și resurse

1. Care sunt obstacolele privind prezența la ore, învățarea și participarea în școli?

2. Cine sunt aceia care întâlnesc obstacole privind prezența la ore, învățarea și participarea?

3. Cum ar putea fi diminuate acele obstacole privind prezența la ore, învățarea și participarea?

4. Ce resurse sunt utilizate pentru a veni în sprijinul încurajării prezenței la ore, învățării și participării?

5. Ce resurse suplimentare pot fi mobilizate pentru a veni în sprijinul încurajării prezenței la ore, învățării și participării?

Ce înseamnă sprijin?

Ce activități pot fi considerate drept sprijin în vederea asigurării accesului la educație, participării și învățării?

Care sunt implicațiile definirii sprijinului în efortul cadrelor didactice?

Care sunt implicațiile acestei viziuni asupra dezvoltării profesionale?

Care sunt implicațiile acestei definiții a sprijinului în procesul de coordonare a acestuia?

Schimbarea

Școlile se schimbă în permanență, în diverse feluri și pentru diverse motive. Doar anumite dintre aceste schimbări se datorează unui plan de dezvoltare a școlii.

Schimbările survenite ar putea să nu fie consecvente între ele sau cu dezvoltarea actului de incluziune.

Modificările pe care le adoptați în cadrul școlii Dvs. sunt toate menite să îndrume școala într-o direcție unitară?

Modificările respective sunt toate menite să sprijine actul incluziunii?

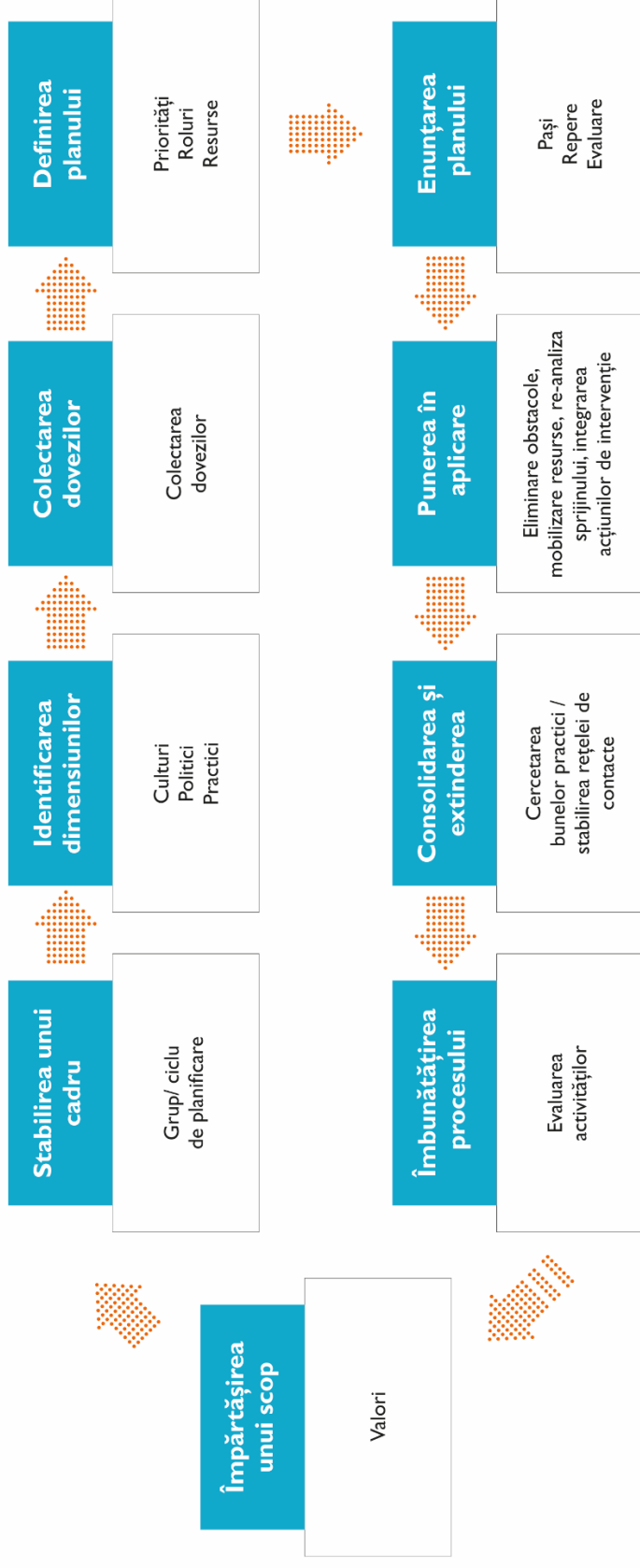
*Școala noastră dezvoltă valori de incluziune împărtășite
de toată lumea?*

- a) Personalul, educatorii, părinții/ îngrijitorii de copii acordă timp pentru a discuta despre valori, implicațiile acestora în acțiune, natura propriilor valori și cum acestea se diferențiază printre oameni?
- b) Sunt valorile înțelese prin intermediul acțiunilor, mai mult decât prin cuvinte?
- c) Este toată lumea din cadrul școlii dedicată principiului egalității între valori între toți oamenii și participării tuturor?
- d) Adulții și copiii explorează valorile ce stau la baza modului lor de a lucra și de a se comporta în cadrul școlii?
- e) Adulții și copiii evita presupunerea că toți oamenii din cadrul comunității împărtășesc aceleași valori?
- f) Este înțeles conceptul conform căruia este necesară practică îndelungată și încredere pentru a exprima în mod autentic valorile care generează acțiunile unui individ?
- g) Este înțeles faptul că un consens privind valorile este, de obicei, parțial, din moment ce diferențele de opinie se devoalează pe măsură aprofundării discuțiilor, spre exemplu privitoare la participare și egalitate?
- h) Personalul, copiii, părinții/ îngrijitorii de copii și educatorii agreează în linii generale privind cadrul de valori care poate fi reglementat prin stabilirea unor acțiuni în cadrul școlii?
- i) Este utilizat vreun cadru de valori agreeat pentru a rezista oricăror presiuni exterioare școlii, de a acționa în conformitate cu un set diferit de valori?
- j) Personalul își evaluează propriile proceduri prin prisma valorilor pe care le agreează și propun schimbări acolo unde procedurile sunt generate de valori pe care aceștia le resping?
- k) Este înțeles faptul că aplicarea unor valori împărtășite ar putea implica gestionarea unor situații de conflicte suprapuse, spre exemplu, atunci când participarea unui copil interferează cu cea a unui alt copil?
- l) Adulții și copiii atrag atenția asupra acțiunilor din interiorul și exteriorul școlii care sunt corespunzătoare unui un cadru agreeat de valori?
- m) Sunt schimbările din cadrul școlii realizate în conformitate cu un cadru agreeat de valori?
- n) Sunt discuțiile aprofundate dincolo de titulatura valorilor, până la complexitatea înțelesului pe care acestea îl au?

- o) Personalul și copiii fac o conexiune între rezumatul declarației de valori a școlii și o înțelegere mai aprofundată a acestora?
- p) Sunt explorate limitările aferente ideilor privind valorile naționale, globale și Vestice?
- q) Promovează școala valorile sale și încurajează și pe alții să interacționeze cu personalul și copiii pe baza valorilor agreeate în cadrul școlii?
- r) Se aplică în mod egal un cadru agreeat de valori adulților și copiilor?
- s) Este recunoscut faptul că toți trebuie să ne străduim pentru a acționa în conformitate cu propriile valori?
- t) Se înțelege faptul că un cadru puternic de valori poate fi adoptat de către oameni ne-practicanți ai vreunei religii cât și de către o varietate de religii?
- u) Se înțelege faptul că a avea o religie sau o poziție politică nu asigură asumarea unor valori de incluziune?
- v) Interacționează oamenii în afara școlii în același mod în care interacționează în cadrul școlii?
- w) Se înțelege că implicațiile unor valori, precum a-ți pasă în mod egal de toți semenii și de a încuraja sentimentul speranței în viitor, sunt aspecte ale sarcinilor profesionale ale personalului?
- x) -----

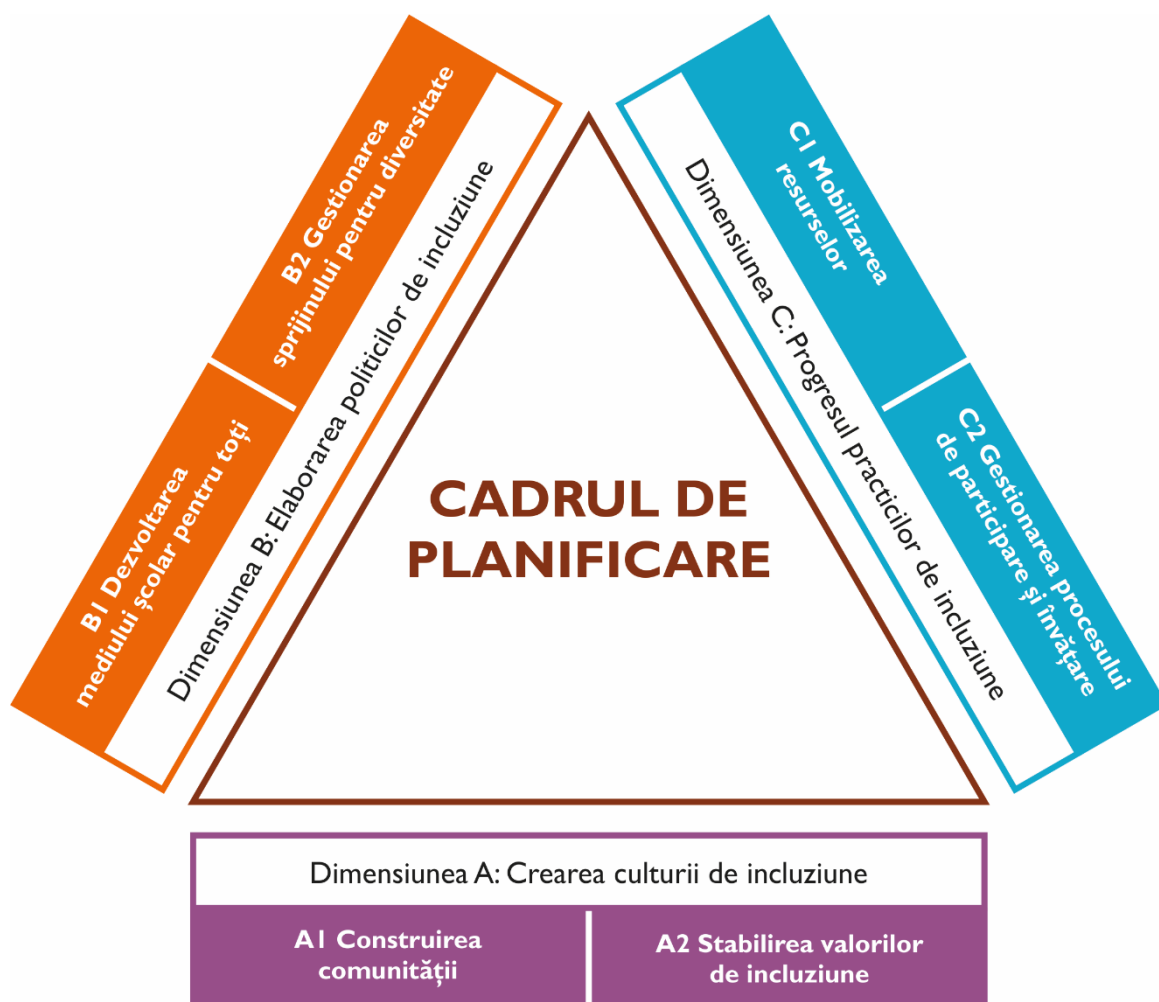
- y) -----

Ciclul de planificare



Dezvoltarea principiului de incluziune prin reflectare și acțiuni colaborative între adulți și copii

Dimensiunile și secțiunile Indexului



DIMENSIUNEA A: Crearea culturii de incluziune

A.1 | Construirea comunității

INDICATORUL A.1.1 | *Toată lumea se simte binevenită*

- a) Este primul contact avut de oameni cu mediul școlar, prietenos și primitor?
- b) Este ambientul aferent mediului școlar unul înălțător?
- c) Sunt copiii și părinții / îngrijitorii acestora salutați întotdeauna?
- d) Este mediul școlar primitor pentru toți copiii, inclusiv pentru aceia cu dizabilități, călători sau refugiați?
- e) Este mediul școlar primitor pentru toți părinții / îngrijitorii și alți membri ai comunității locale?
- f) Sunt furnizate informații privind activitățile și politicile implementate, către toți părinții / îngrijitorii?
- g) Este informația accesibilă tuturor, indiferent de limba maternă sau dizabilitățile receptorilor (de exemplu, disponibilă prin traducere, în format Braille, caseta audio, cu litere mari imprimare)?
- h) Sunt disponibili interpreți prin semne sau alți interpreți în limba maternă, atunci când este necesar?
- i) Menționează informația privind mediul școlar, că toți copiii din comunitățile vecine sunt bineveniți?
- j) Sunt culturile și comunitățile locale celebrate prin semne și alte elemente vizuale?
- k) Sunt implementate obiceiuri pozitive pentru primirea noilor copii și cadre didactice, precum și pentru a marca plecarea acestora din mediul școlar?
- l) Copiii / tinerii au un simț al proprietății asupra spațiilor și/sau încăperilor?
- m) Copiii, părinții / îngrijitorii, cadrele didactice, comitetul administrativ / educatori și membrii comunității au un simț al proprietății asupra mediului școlar?
- n) Alte întrebări

DIMENSIUNEA B: Elaborarea unor politici de incluziune

B.1 | Dezvoltarea unui mediu pentru toți

INDICATORUL B.1.2 | *Toate cadrele didactice nou venite sunt ajutate să se acomodeze*

- a) Există o politică agreată privind introducerea noilor cadre didactice în mediul școlar, cât și sprijinirea acestora?
- b) Există dificultăți recunoscute pe care cadrele didactice le-ar putea avea în procesul de acomodare la un nou loc de muncă dintr-o altă localitate?
- c) Cadrele didactice cu experiență mai mare de lucru evita în a-i trata pe nou veniți ca pe niște străini, spre exemplu prin utilizarea unor exprimări de genul 'noi', prin care aceștia s-ar simți excluși?
- d) Are fiecare cadru didactic nou un mentor care este în mod authentic interesat în a-l să se acomodeze?
- e) Există oportunități pentru toate cadrele didactice, inclusiv pentru cele nou venite, de a-și împărtăși cunoștințele și expertiza dobândite?
- f) Li se asigură noilor cadre didactice informația de bază privind mediul școlar?
- g) Sunt întrebate noile cadre didactice privind informațiile suplimentare de care au nevoie și dacă acestea furnizate?
- h) Sunt solicitate observațiile privind mediul școlar ale noilor cadre didactice și ale elevilor veniți prin transfer, fiind acestea apreciate pentru noile perspective pe care le pot furniza?
- i) Sunt solicitate observațiile privind mediul școlar ale cadrelor didactice care părăsesc școala, fiind acestea apreciate pentru perspectivele pe care le pot furniza?
- j) Alte întrebări

DIMENSIUNEA C: Progresul practicilor de incluziune

C.1 | Gestiunea procesului de învățare

INDICATORUL C.1.3 | *Activitățile încurajează participarea tuturor copiilor*

- a) Activitățile implică emoțional copiii și transmit sentimente de entuziasm și amuzament în procesul de învățare?
- b) Este încurajată libera exprimare prin intermediul artei, muzicii și dansului, precum și prin limbaj?
- c) Sunt utilizate marionetele, păpușile și pozele pentru a analiza anumite situații și emoții?
- d) Sunt folosite înregistrările foto pentru a capta și împărtăși activitățile derulate în cadrul mediului școlar și în afara acestuia?
- e) Extind cadrele didactice aria de povești, cântece, jocuri și rime dincolo de contextual familiar, infuzând informații din alte culturi sau limbi?
- f) Activitățile derulate se bazează pe limbaj și experiențe pe care copiii le trăiesc în afara mediului școlar?
- g) Activitățile derulate se bazează pe diferențele sesizate față de cunoștințele și experiențele anterior trăite de copii?
- h) Recunosc cadrele didactice faptul că actul creației sau al încercării de a elabora o activitate poate fi mai important decât rezultatul final?
- i) Răspund cadrele didactice mereu în mod mereu pozitiv față de încercările artistice sau creative ale copiilor?
- j) Mențin cadrele didactice un contact cu copiii prin coborârea la același nivel de înălțime cu aceștia?
- k) Se asigură cadrele didactice că toți copiii, mai mici sau mai mari, sunt atenți ca o nouă activitate este pe cale de a începe, spre exemplu prin a-și face remarcată prezenta înainte de a-i ridica, îngriji sau hrăni?
- l) Recunosc cadrele didactice efortul fizic sau mental pe care unii copii cu dizabilități trebuie să îl depună pentru a finaliza anumite activități, de exemplu, dacă sunt utilizate proceduri de citire a buzelor sau dispozitive pentru cei cu vederea afectată?
- m) Furnizează cadrele didactice modalități alternative pentru a asigura accesul sau înțelegerea unor noi experiențe pentru copiii care nu pot să se implice corespunzător în anumite activități, de exemplu, datorită afecțiunilor vizuale?

- n) Sunt încurajați copiii cu probleme grave de comunicare să simtă că reacțiile lor la activitățile desfășurate sunt apreciate?
- o) Furnizează cadrele didactice oportunități variate copiilor ce comunică non-verbal pentru că aceștia să își poată exprima alegerile, prin alegerea unor imagini, poze sau obiecte?
- p) Alte întrebări



CHESTIONAR 1: INDICATORI

Vă rugăm să bifați caseta corespunzătoare grupului care descrie implicarea dumneavoastră cu copii preșcolari:

- profesor asistent profesor alt membru de personal
- părinte/îngrijitor copil sau tânăr(ă) guvernant
- altul (vă rugăm să menționați) _____

| | | De acord | De acord și dezacord | În dezacord | Am nevoie de mai multe informații | |
|--|----|---|----------------------|-------------|-----------------------------------|--|
| <i>Bifați caseta care redă cel mai bine opinia dvs →</i> | | | | | | |
| Dimensiunea A – Crearea culturii de incluziune | | | | | | |
| A1: Construirea comunității | 1 | Toată lumea este binevenită | | | | |
| | 2 | Personalul este cooperant | | | | |
| | 3 | Copiii se ajută unii pe ceilalți | | | | |
| | 4 | Personalul și copii se respectă reciproc | | | | |
| | 5 | Personalul și părinții/ îngrijitorii colaborează | | | | |
| | 6 | Personalul și guvernanții lucrează bine împreună | | | | |
| | 7 | Școala este un model de democrație a cetățenilor | | | | |
| | 8 | Școala încurajează înțelegerea conexiunii dintre oamenii din toată lumea | | | | |
| | 9 | Adulții și copiii sunt responsabili pentru o varietate de aspecte care definesc genul speciei | | | | |
| | 10 | Școala și comunitatea locală se dezvoltă reciproc | | | | |
| | 11 | Personalul face legătura între ce se petrece la școală și mediul copiilor de acasă | | | | |

| | | | | | | |
|--|----|--|--|--|--|--|
| A2: Stabilirea valorilor de incluziune | 1 | Școala dezvoltă valori de incluziune împărtășite de toți | | | | |
| | 2 | Școala încurajează respectarea drepturilor umane | | | | |
| | 3 | Școala încurajează respectul pentru integritatea planetei Pământ | | | | |
| | 4 | Incluziunea este văzută ca un mod de participare | | | | |
| | 5 | Așteptările sunt ridicate pentru toți copiii | | | | |
| | 6 | Copiii sunt prețuiți în mod egal | | | | |
| | 7 | Școala respinge orice formă de discriminare | | | | |
| | 8 | Școala promovează interacțiuni non-violente și rezolvarea amiabilă a disensiunilor | | | | |
| | 9 | Școala încurajează adulții și copiii să se simtă bine în pielea lor | | | | |
| | 10 | Școala contribuie la starea de sănătate a copiilor și adulților | | | | |
| Dimensiune B – Elaborarea politicilor de incluziune | | | | | | |
| B1: Dezvoltarea școlii pentru toți | 1 | Școala are un proces de dezvoltare prin participare | | | | |
| | 2 | Școala are o abordare de incluziune la dezvoltarea abilităților de conducere | | | | |
| | 3 | Numirea și promovarea se desfășoară pe criterii echitabile | | | | |
| | 4 | Expertiza personalului este recunoscută și e utilizată | | | | |
| | 5 | Tot personalul nou venit este ajutat să se acomodeze | | | | |
| | 6 | Școala caută să admită toți copiii din localitate | | | | |
| | 7 | Toți copiii nou veniți sunt ajutați să se acomodeze | | | | |
| | 8 | Grupurile de predare și învățare sunt stabilite pentru a acorda șanse egale de învățare copiilor | | | | |
| | 9 | Copiii sunt bine pregătiți pentru a se integra în alte medii școlare | | | | |
| | 10 | Școala are facilități ușor accesibile tuturor | | | | |
| | 11 | Clădirile și terenul școlii sunt construite pentru a permite participarea tuturor | | | | |

| | | | | | | |
|---|----|---|--|--|--|--|
| | 12 | Școala reduce amprenta sa de carbon și utilizarea apei | | | | |
| | 13 | Școala contribuie la reducerea cantităților de deșeuri | | | | |
| B2: Organizarea sprijinului pentru promovarea diversității | | | | | | |
| B2: Organizarea sprijinului pentru promovarea diversității | 1 | Toate formele de sprijin acordate sunt bine coordonate | | | | |
| | 2 | Activitățile de dezvoltare profesională ajută personalul să răspundă corespunzător în cadrul componentei de diversitate | | | | |
| | 3 | Învățarea limbii engleze ca un instrument ajutător suplimentar este o resursă utilă întregii școli | | | | |
| | 4 | Școala sprijină continuitatea procesului de educare a copiilor aflați în plasament social | | | | |
| | 5 | Școala se asigură ca politicile sale privind "nevoi educaționale speciale" sprijină incluziunea | | | | |
| | 6 | Politica comportamentală este legată de dezvoltarea procesului de învățare și a curriculei | | | | |
| | 7 | Presiunile privind excluderea disciplinară sunt în scădere | | | | |
| | 8 | Obstacolele în calea participării la ore sunt în scădere | | | | |
| | 9 | Comportamentul de intimidare este minimalizat | | | | |
| Dimensiunea C - Progresul practicilor de incluziune | | | | | | |
| C1: Elaborarea unei curricule pentru toți | 1 | Copiii explorează ciclul de producție și consum al hranei | | | | |
| | 2 | Copiii cercetează importanța apei | | | | |
| | 3 | Copiii studiază rolul îmbrăcămînții si decorarea corpului | | | | |
| | 4 | Copiii învață despre locuințe și mediul construcțiilor umane | | | | |
| | 5 | Copiii află despre cum și de ce se mută oamenii din orașul lor sau în jurul lumii | | | | |
| | 6 | Copii învață despre sănătate și relațiile umane | | | | |
| | 7 | Copiii învață despre pământ, sistemul solar și univers | | | | |

| | | | | | | |
|--|----|---|--|--|--|--|
| | 8 | Copiii studiază viața pe pământ | | | | |
| | 9 | Copii cercetează despre surse de energie | | | | |
| | 10 | Copiii cercetează despre comunicare și tehnologie | | | | |
| | 11 | Copiii interacționează cu și creează arta literaturii și muzică | | | | |
| | 12 | Copiii învață despre muncă și fac coeziunea cu dezvoltarea intereselor de studiu | | | | |
| | 13 | Copiii învață despre etică, puterile în stat și guvern | | | | |
| | | | | | | |
| C2: Gestionarea procesului de învățare | 1 | Planificarea activităților de învățare ține cont de toți copiii | | | | |
| | 2 | Activitățile de învățare încurajează participarea | | | | |
| | 3 | Copiii sunt încurajați să fie gânditori critici cu încredere de sine | | | | |
| | 4 | Copiii sunt implicați activ în propriul proces de învățare | | | | |
| | 5 | Copiii învață unii de la ceilalți | | | | |
| | 6 | Lecțiile dezvoltă o înțelegere a asemănărilor și diferențelor dintre oameni | | | | |
| | 7 | Evaluările încurajează rezultatele tuturor copiilor | | | | |
| | 8 | Disciplina se bazează pe respect reciproc | | | | |
| | 9 | Personalul didactic planifică, predă și evaluează împreună | | | | |
| | 10 | Personalul elaborează resurse comune de învățare | | | | |
| | 11 | Asistenții cadrelor didactice sprijină procesul de învățare și participare a tuturor copiilor | | | | |
| | 12 | Temele sunt stabilite astfel încât să contribuie la procesul de învățare a fiecărui copil | | | | |
| | 13 | Activitățile în afara orelor formale de predare sunt disponibile pentru toți copiii | | | | |
| | 14 | Resursele din localitatea în care se află școala sunt cunoscute și utilizate | | | | |

Sunt trei lucruri care îmi plac cel mai mult la această școală:

- 1.
- 2.
- 3.

Sunt trei lucruri pe care aș dori cel mai mult să le schimb la școală:

- 1.
- 2.
- 3.



CHESTIONAR 2: ȘCOALA COPILULUI MEU

| | | De acord | De acord și dezacord | În dezacord |
|---|----|---|----------------------|-------------|
| | | <i>Bifați caseta care redă cel mai bine opinia dvs →</i> | | |
| Cadrul de planificare și chestionare | 1 | De obicei copilul meu abia așteaptă să meargă la școală | | |
| | 2 | Copilul meu are prieteni buni la școală | | |
| | 3 | Mă simt parte a comunității școlii | | |
| | 4 | Școala mă ține la curent cu tot ce se întâmplă | | |
| | 5 | Mi s-a cerut să contribui la unele lecții | | |
| | 6 | Cred că este cea mai bună școală din zonă | | |
| | 7 | Școala și locul de joacă sunt atractive | | |
| | 8 | Grupurile sanitare sunt curate și sigure | | |
| | 9 | Copiii se înțeleg bine împreună | | |
| | 10 | Cadrele didactice se înțeleg bine împreună | | |
| | 11 | Adulții și copiii se înțeleg bine împreună | | |
| | 12 | Cadrele didactice și părinții se înțeleg bine împreună | | |
| | 13 | Toate familiile sunt importante în mod egal în fața cadrelor didactice din cadrul școlii | | |
| | 14 | Am prieteni în rândul celorlalți părinți | | |
| | 15 | Îmi plac cadrele didactice | | |
| | 16 | Cadrele didactice sunt interesate de ce le povestesc despre copilul meu | | |
| | 17 | Este bine să fie copii din diverse medii la școală | | |
| | 18 | Doar prin prezența în cadrul școlii, copilul meu învață cum să se înțeleagă cu restul oamenilor | | |
| | 19 | Copilul meu învață ce înseamnă democrația doar prin simpla prezență la această școală | | |
| | 20 | Copilul meu învață importanța preocupării pentru mediu | | |
| | 21 | Copilul meu mănâncă sănătos la școală | | |
| | 22 | Am contribuit la schimbarea școlii într-un loc mai bun | | |
| | 23 | Orice copil care locuiește în apropierea acestei școli este binevenit aici | | |

| | | | | |
|----|--|--|--|--|
| 24 | Când copilul meu a început să meargă la această școală s-au făcut eforturi pentru a mă face să mă simt implicat(ă) | | | |
| 25 | Fiecare copil este tratat cu respect | | | |
| 26 | Copiii cu dizabilități sunt acceptați și respectați în școlii | | | |
| 27 | Băieții și fetele se înțeleg bine împreună | | | |
| 28 | A fi diferit este văzut ca o parte obișnuită a vieții | | | |
| 29 | Ești respectat indiferent de culoarea pielii tale | | | |
| 30 | Ești un membru cu drepturi egale în cadrul școlii indiferent de religia ta sau dacă nu ai vreo religie | | | |
| 31 | Oamenii nu se uită cu superioritate la copii din cauza hainelor pe care le poartă | | | |
| 32 | Ești respectat datorită eforturilor pe care le depui, nu pentru rezultatele la testele pe care le dai | | | |
| 33 | Copiii evită să își spună nume jignitoare | | | |
| 34 | Comportamentul de intimidare nu reprezintă o problemă | | | |
| 35 | Dacă cineva ar încerca să îmi intimideze copilul știu că aș primi ajutorul necesar din partea școlii | | | |
| 36 | Dacă vreun copil a lipsit vreo zi cadrele didactice doresc să afle unde a lipsit acesta | | | |
| 37 | Cadrele didactice nu au favoriți printre copii | | | |
| 38 | Consider că atunci când laudă un copil, cadrele didactice sunt corecte | | | |
| 39 | Consider că atunci când pedepsesc un copil, cadrele didactice sunt corecte | | | |
| 40 | Când unii copii întrerup lecțiile, ceilalți copii îi ajută pe aceștia să se liniștească | | | |
| 41 | Copilul meu învață cum să soluționeze o dispută prin ascultare, dialog și compromis | | | |
| 42 | Școala trimite copiii acasă dacă s-au purtat necorespunzător | | | |
| 43 | Lecțiile folosesc în modul util ceea ce copilul meu a învățat în afara școlii | | | |
| 44 | Școala are un sistem bun de sprijin pentru copii dacă aceștia întâmpină o problemă | | | |
| 45 | Copilul meu învață multe lucruri de la această școală | | | |
| 46 | De multe ori, li se acorda încredere copiilor că aceștia să învețe pe cont propriu | | | |

| | | | | |
|----|---|--|--|--|
| 47 | Școala gestionează bine aspectul economisirii energiei | | | |
| 48 | Copilul meu învață să fie responsabil cu mediul, în cadrul școlii și în zona înconjurătoare | | | |
| 49 | Copii se ajută unii cu ceilalți când întâmpină dificultăți în proiectele lor | | | |
| 50 | Copilul meu știe cum să ceară ajutor pentru proiectele sale atunci când are nevoie | | | |
| 51 | Școala este un loc unde oamenii își ascultă ideile pe care le au | | | |
| 52 | Copilul meu întotdeauna înțelege ce urmează de făcut în cadrul lecției | | | |
| 53 | Copilul meu înțelege de cele mai multe ori când i se dă teme de făcut | | | |
| 54 | Temele îmi ajută copilul să învețe | | | |
| 55 | În timpul pauzelor de masă copilul meu participă la diverse cluburi sau practică sport | | | |
| 56 | După școală copilul meu mai participă în diverse cluburi sau practică sport | | | |

Sunt trei lucruri care îmi plac cel mai mult la această școală:

- 1.
- 2.
- 3.

Sunt trei lucruri pe care aș dori cel mai mult să le schimb la școală:

- 1.
- 2.
- 3.

CHESTIONAR 3: ȘCOALA MEA

Vă rugăm să notați ca atunci când ne referim la cuvântul “copil sau copii”, ne referim inclusiv la copiii mai mari sau tineri

| | | De acord | De acord și dezacord | În dezacord |
|---|----|--|----------------------|-------------|
| | | <i>Bifați caseta care redă cel mai bine opinia dvs →</i> | | |
| Cadrul de planificare și chestionare | 1 | Abia aștept să merg la școală | | |
| | 2 | Mă simt parte a unei comunități mari | | |
| | 3 | Școala și locul de joacă sunt atractive | | |
| | 4 | Grupurile sanitare sunt curate și sigure | | |
| | 5 | Copiii se înțeleg bine împreună | | |
| | 6 | Adulții se înțeleg bine împreună | | |
| | 7 | Adulții și copiii se înțeleg bine împreună | | |
| | 8 | Am prieteni buni | | |
| | 9 | Îmi plac cadrele didactice | | |
| | 10 | Școala mă face să mă simt bine în pielea mea | | |
| | 11 | Școala mă face să mă simt bine în legătură cu viitorul | | |
| | 12 | Suntem încurajați și susținem ceea ce credem noi că este corect | | |
| | 13 | Este bine să fie copii din diverse medii la școală | | |
| | 14 | Doar prin prezența în cadrul școlii, învăț cum să mă înțeleg cu restul oamenilor | | |
| | 15 | Am învățat ce înseamnă democrația doar prin prezența la școală | | |
| | 16 | Am învățat cum propriile acțiuni îi afectează pe cei din școală | | |
| | 17 | Am învățat cum propriile acțiuni îi afectează pe ceilalți oameni | | |
| | 18 | Am învățat cum propriile valori îmi influențează felul în care mă port | | |
| | 19 | Mănânc sănătos la școală | | |
| | 20 | Familia mea se simte implicată în tot ce se petrece la școală | | |
| | 21 | Când profesorii spun că vor face ceva, chiar fac | | |
| | 22 | Oamenii recunosc atunci când fac greșeli | | |
| | 23 | Este un loc confortabil în cadrul școlii unde pot merge în pauza de masă | | |

| | | | | |
|----|---|--|--|--|
| 24 | Am fost inclus în transformarea școlii într-un loc mai bun | | | |
| 25 | Orice copil care locuiește în apropierea școlii este binevenit în cadrul acesteia | | | |
| 26 | Când am venit prima oară la această școală am fost ajutat să mă acomodez | | | |
| 27 | Ești respectat indiferent de culoarea pielii tale | | | |
| 28 | Ești un membru cu drepturi egale în cadrul școlii | | | |
| 29 | Copiii nu se uită cu superioritate la alți copii din cauza hainelor pe care le poartă | | | |
| 30 | Băieții și fetele se înțeleg bine împreună | | | |
| 31 | A fi diferit este văzut ca o parte obișnuită a vieții | | | |
| 32 | Copiii cu dizabilități sunt acceptați și respectați | | | |
| 33 | Copiii evită să își spună nume jignitoare | | | |
| 34 | Dacă cineva ar încerca să mă intimideze sau pe altcineva, aș spune profesorilor acest lucru | | | |
| 35 | Cadrele didactice nu au favoriți printre copii | | | |
| 36 | Dacă vreun copil a lipsit vreo zi cadrele didactice doresc să se afle unde a lipsit acesta | | | |
| 37 | Consider că atunci când laudă un copil, cadrele didactice sunt corecte | | | |
| 38 | Consider că atunci când pedepsesc un copil, cadrele didactice sunt corecte | | | |
| 39 | Cadrele didactice știu cum să potolească copiii care întrerup lecțiile | | | |
| 40 | Când unii copii întrerup lecțiile, ceilalți copii îi ajută pe aceștia să se liniștească | | | |
| 41 | Învățăm cum să soluționăm o dispută prin ascultare, dialog și compromis | | | |
| 42 | În cadrul lecțiilor copiii se ajută adesea în perechi sau în mici grupuri | | | |
| 43 | În cadrul lecțiilor copiii împărtășesc ce învață cu ceilalți copii | | | |
| 44 | Dacă întâmpin vreo dificultate în timpul unei lecții, un cadru didactic sau asistent mă ajută | | | |
| 45 | Îmi plac majoritatea lecțiilor la care particip | | | |
| 46 | Învăț despre ce se întâmplă în lumea întreagă | | | |
| 47 | Am învățat despre importanța drepturilor umane | | | |

| | | | | |
|----|---|--|--|--|
| 48 | Învăț despre cum se poate reduce suferința în lume | | | |
| 49 | Învăț multe lucruri în această școală | | | |
| 50 | Uneori, copiilor li se acordă încredere să învețe pe cont propriu | | | |
| 51 | Învățăm cum să economisim energie în cadrul școlii | | | |
| 52 | Învățăm să ne îngrijim de mediul înconjurător în cadrul școlii și zonele învecinate | | | |
| 53 | Învățăm să respectăm planeta Pământ | | | |
| 54 | Când asistenții cadrelor didactice sunt în clasă, ajută pe oricine are nevoie de ajutor | | | |
| 55 | Cadrele didactice sunt interesate să îmi asculte ideile | | | |
| 56 | Copiii sunt interesați să asculte ideile celorlalți | | | |
| 57 | În timpul lecțiilor înțeleg ce urmează de făcut | | | |
| 58 | Știu când am făcut un lucru bun | | | |
| 59 | Cadrele didactice nu se supără dacă am făcut greșeli, dacă mi-am dat tot efortul | | | |
| 60 | Proiectele mele sunt expuse pe pereții școlii | | | |
| 61 | Când mi se dau teme, de obicei înțeleg ce trebuie să fac | | | |
| 62 | Consider că temele mă ajută să învăț | | | |
| 63 | În pauza de masă sau după școală, mai particip în cluburi sau la jocuri sportive | | | |

Sunt trei lucruri care îmi plac cel mai mult la această școală:

- 1.
- 2.
- 3.

Sunt trei lucruri pe care aș dori cel mai mult să le schimb la școală:

- 1.
- 2.
- 3.

Întrebări referitoare la accesul la școală

DIMENSIUNEA B Elaborarea unor politici de incluziune

B.1 | Dezvoltarea unui mediu școlar pentru toți

INDICATORUL B.1.6 | Școala urmărește să admită toți copiii din localitatea de rezidență

- a) Este promovată dorința școlii de a admite toți copiii din localitate ca și politică a școlii?
- b) Se reflectă în denumirea școlii natura sa cuprinzătoare și pro comunitară?
- c) Sunt încurajați toți copiii din localitate să meargă la școală, indiferent de aptitudini, dizabilități sau istoric?
- d) Sunt bine primiți copiii aflați în vizită în comunitate, pentru a participa la orele școlii?
- e) Caută școala să depășească obstacolele referitoare la participarea varietății de grupuri etnice rezidente în localitate?
- f) Sunt încurajați să participe la școală copiii unor persoane solicitante de azil sau refugiate?
- g) Sunt încurajați să participe la școală copiii unor familii temporar rezidente în comunitate?
- h) Sunt familiile rezidente ce au copii înscriși la școli speciale, încurajate să își trimită copiii la școală din localitate?
- i) Militează personalul școlii pentru participarea în școala lor a copiilor cu dizabilități?
- j) Atunci când un copil care a întâmpinat dificultăți în cadrul unei școli anterioare vine în cadrul școlii, personalul sugerează că participarea acestuia este provizorie?
- k) Se achită școala de obligațiile sale legale de a acorda prioritate la înscriere acelor copii aflați în servicii publice de ocrotire a copilului?
- l) Își promovează școala interesul de a primi în cadrul școlii copii aflați în servicii publice de ocrotire a copilului?

- m) Se conformează școală cu obligațiile legale de a nu susține interviuri sau folosi informații provenite din conversații avute cu părinți, rude sau comentarii din partea persoanelor cunoscute candidaților școlii?
- n) Evita școala de a solicita donații familiilor înainte de admiterea copiilor acestora la școală?
- o) Acolo unde sistemul religios al școlii conduce la crearea unui mix etnic nereprezentativ pentru comunitatea înconjurătoare, caută școala să creeze legături puternice de comunicare și să lucreze cu alte școli din zonă?
- p) Atunci când o școală are o predilecție către un sistem religios, face că proximitatea de o astfel de școală să constituie un criteriu prioritar pentru admiterea copilului, față de apartenență religioasă a familiei din care provine copilul?
- q) Evita școlile cu o anumită apartenență religioasă să impună restricții la angajare pentru personal de o anumită apartenență religioasă?
- r) Minimizează divizarea religioasă o școală de o apartenență religioasă, spre exemplu, prin ne-favorizarea unei anumite ramuri a religiei creștine sau islamice?
- s) Se înregistrează o creștere a proporției numărului de copii din localitate incluși în cadrul școlii?
- t) Se înregistrează o creștere a gradului de diversitate a copiilor din localitate care sunt incluși în cadrul școlii?

Discuții privitoare la acțiuni dovedite

Dat fiind că oamenii pot avea diferite motive pentru a minimiza sau exagera anumite probleme, membrii grupului trebuie să se provoace reciproc în a emite dovezi privind punctele de vedere exprimate: ce au citit, văzut sau auzit, pentru a susține opiniile exprimate.

Grupul ar trebui să agreeze asupra unui indicator din Index acolo unde mediul școlar performează satisfăcător, cât și un indicator din Index unde mediul școlar ar putea să beneficieze de îmbunătățiri.

În fiecare dintre cazuri, ar trebui să fie furnizate dovezi pentru susținerea opiniei emise, spre exemplu, prin intermediul următoarelor întrebări:

- Care este gradul de aprobare al acestui indicator?
- Ce dovezi există pentru a susține opiniile privind acest indicator?
- Ce dovezi există că sunt și alți indicatori, similari sau diferiți, care să consolideze opinia exprimată?
- Ce alte informații ar putea fi utile?

Identificarea priorităților școlii

Cât de importante sunt aspectele identificate, în funcție de următorii indicatori?

| | Urgență | Fezabilitate | Impact | Total |
|------------|---------|--------------|--------|-------|
| Aspectul 1 | | | | |
| Aspectul 2 | | | | |
| Aspectul 3 | | | | |
| Aspectul 4 | | | | |
| Aspectul 5 | | | | |
| | | | | |

| | |
|------------------|---|
| Urgență | 1 = Neimportant 2 = Oarecum important 3 = Foarte important 4 = Esențial |
| Fezabilitate | 1 = În niciun caz 2 = Foarte puțin probabil 3 = Oarecum fezabil 4 = Foarte fezabil |
| Impact potențial | 1 = Foarte scăzut 2 = Scăzut 3 = Puternic 4 = Foarte puternic |

Exemplu de fișă de acțiune

Fișa de acțiune pentru indicatorul A.1.3: "Cadrele didactice lucrează bine împreună?"

| Ce dorim să obținem? | Ce pași putem urma? | Cine va face? | Cât va costa? | Când vom face evaluarea? | Ce căutăm să obținem? | Ce s-a realizat? |
|---|---|---|---|--------------------------|---|--|
| Să lucrăm mai bine împreună (planificare pentru Septembrie - Decembrie) | 1. Stabilire întâlnire lunară a personalului | Mary va pregăti o listă cu date de întâlnire. Toți trebuie să participe | 1 oră de închiriere a sălii de întâlnire, în fiecare lună | Decembrie | Participarea majoritară a personalului la fiecare întâlnire | Participare covârșitoare, dar costurile au crescut datorită deciziei de a plăti orele suplimentare de închiriere. Decizia comitetului director a fost necesară. |
| | 2. Planificarea activității în perechi | Fiecare angajat va identifica o activitate pe săptămână și va identifica un partener de lucru | Nimic | Octombrie | Personalul să deruleze activități în comun | Acțiunea nu a demarat corespunzător deoarece nu a fost alocat un timp de realizare în planificarea inițială. De asemenea, dificil de urmărit realizarea, a se vedea punctul 6. |
| | 3. Derularea activității în perechi | Fiecare angajat va identifica o activitate pe săptămână și va identifica un partener de lucru | Nimic | Octombrie | | |
| | 4. Prolungirea prezenței angajaților la finalul sesiunii de vineri, pentru a bea cafea împreună | Jane va cumpăra cafea și fursecuri. Va fi ținută o notă informală privind participarea | Cafea, etc | Octombrie și Decembrie | Participarea majoritară a personalului | Personalul care nu lucrează vinerea a ratat astfel de întâlniri, astfel ca sunt programate acțiuni similare și miercuri |
| | 5. Evenimente de Crăciun pentru angajați | Jane să adune confirmări de participare și să planifice evenimentul | Cerul e limitat! | La întâlnire de personal | O ieșire în oraș pentru majoritatea personalului | A fost dificilă găsirea unei locații ușor accesibile pentru toți, dar s-a realizat în final |
| Ajustarea fișei de acțiuni | | | | | | |
| | 6. Planificarea activității în perechi, o dată pe săptămână | Fiecare angajat să o informeze pe Mary ce au planificat să facă și când. Mary să țină un jurnal de activități | 1 oră de timp suplimentar per persoană, la două săptămâni | Noiembrie | Înregistrări cu fiecare sesiune planificată săptămânal | După câteva dificultăți, activitatea a luat avânt. Planificarea corespunzătoare a ajutat pe toată lumea. |
| | 7. Derularea activității în perechi, o dată pe săptămână | Toți angajații să introducă activitatea desfășurată în jurnalul de activități | 1 oră de timp suplimentar per persoană, la două săptămâni | Noiembrie | Înregistrări cu ședințele și ce s-a întâmplat | Activitățile pe perechi nu s-au derulat conform așteptărilor, la început, dar s-au îmbunătățit. Unora din perechi li s-au părut dificil. |

FIȘA DE ACȚIUNE PENTRU INCLUZIUNE

1. Valorile noastre

2. Prioritate (descriere)

3. Cine va lucra cu noi pentru a le atinge (în interiorul și în afara școlii)?

4. Cine este răspunzător?

Pentru ce?

| | |
|-------|-------|
| <hr/> | <hr/> |
| <hr/> | <hr/> |
| <hr/> | <hr/> |
| <hr/> | <hr/> |
| <hr/> | <hr/> |

5. Ce resurse ne sunt necesare? (spațiu, timp, materiale, echipament, cunoștințe limbi străine, finanțe...)

6. Până la ce dată considerăm că se poate atinge obiectivul setat?

7. Care sunt etapele de parcurs... și care sunt reperele proiectului?

| | |
|-------|-------|
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |

8. Ce anume ne va ajuta să determinăm că o prioritate a fost îndeplinită?

9. Cum vom comunica privind proiectul și cum vom face remarcă progresul întregului proces?

10. Cum vom marca atingerea reperelor din proiect? Dar realizarea finală a priorității?

Grija pentru comunicare

O autoritate locală a obținut finanțare pentru instruirea cadrelor didactice ale școlii în utilizarea Indexului. Spre finalul primei sesiuni, cadrele didactice au parcurs chestionarul din Index și au selectat un indicator din cadrul fiecărei dimensiuni în dreptul căruia au considerat că mediul școlar trebuie să aducă îmbunătățiri.

În legătură cu Dimensiunea C, mai multe cadre au subliniat îngrijorarea acestora privind gradul limitat în care au încurajat copiii să comunice unii cu alții, astfel că adulții au ales indicatorul C.1.2 ‘Activitățile încurajează toți copiii să comunice’. Când au văzut în detaliu întrebările aferente indicatorului ales, au constatat că sunt încă multe aspecte bine fundamentate în cadrul acțiunilor lor, dar și faptul că sunt aspecte unde se pot aduce mai multe îmbunătățiri. Au vorbit despre situații în care au stat împreună cu copiii și au discutat cu ei și unii cu alții, drept una din acțiunile de rutină zilnică (C.1.2g), cât și atunci când au avut conversații despre ce înseamnă întrebările deschise (C.1.2j) și ce înseamnă să fie încurajată dezvoltarea limbajului pentru gândit și învățat (C.1.2h).

Cu toate că toți au arătat preocupare pentru a oferi copiilor spațiu de joacă, de învățare și de inter-relaționare, fără prea multă intervenție din partea adulților, a existat o discuție productivă privind modul în care adulții pot să încurajeze învățarea și relaționarea, eliminând astfel barierele aferente, cât și că aceștia să participe în activități împreună cu copiii, lărgindu-și astfel propriile idei și ajutându-i să își analizeze propriile sentimente cât și pe ale altora.

Înainte a următoarei ședințe, au făcut câteva observații privind desfășurarea unei zile în cadrul mediului școlar. Au realizat că, deși există multe discuții în cadrul unui grup de joacă, majoritatea acestora implica indicații trasate de către adulți. Au constatat că mulți copii vorbeau între ei, în timp ce alții vorbeau foarte puțin. La următoarea ședință a cursului, au elaborat o fișă de acțiuni privind modalități de a extinde și aprofunda oportunitățile de discuții în cadrul mediului școlar.

- Au stabilit că sunt necesare discuții suplimentare pentru încurajarea utilizării exprimării verbale și au planificat o ședință cu consilierii autorității locale pe tema ‘promovării mediului de comunicare și a exprimării verbale’.
- Au stabilit să reconfigureze pauză de masă pentru a oferi o mai bună oportunitate de a purta discuții relaxate.

- Au stabilit să grupeze copiii în grupuri mai mici, împreună cu cadrul didactic alocat fiecărui grup. Grupul a stabilit să reflecteze asupra calității conversațiilor avute cu copiii când iau parte la activități comune și să împărtășească în cadrul întâlnirii lor săptămânale idei privind încurajarea copiilor de a conduce conversații cu adulții mai des.
- Au stabilit să împărtășească experiența lor privind stimularea conversațiilor între copii, pentru aceia care sunt mai timizi sau reținuți în a comunica cu ceilalți.
- Au stabilit să utilizeze timpul petrecut cu părinții, pentru a afla despre ce le place copiilor să vorbească acasă, pentru a încerca să elimine diferența între casă și mediul școlar.

În cadrul următoarei ședințe din cadrul cursului au informat privind progresul acțiunilor stabilite.

Au constatat că pentru unii dintre ei este dificil să scape de obiceiul de a pune întrebări la care știu deja răspunsul. Au discutat despre modul în care își pot relaționa practicile de lucru cu modul în care sunt acasă cu proprii lor copii sau cu alți copii pe care îi cunosc bine și despre modul în care conversația "profesională" ar putea împiedica discuțiile cu copiii. Au vorbit despre modul în care aceștia se identificaseră mai mult cu modul în care părinții și-au văzut proprii copii și au găsit modalități de a conecta activitățile din mediul școlar cu ceea ce se întâmpla acasă, printr-o explorare a indicatorului A.1.6, 'Cadrele didactice leagă ce se întâmplă în mediul școlar cu viața copiilor acasă' pe care l-au selectat ca indicatori din cadrul Dimensiunii A. Au menționat exemple de întrebări adresate copiilor la care au dorit cu adevărat un răspuns și cum implicarea lor în activitățile copiilor, ca participanți, a generat discuții mai informale.

La ședințele ulterioare, când au început să lucreze la implementarea îngrijorărilor din celelalte dimensiuni, aceștia au precizat că copiii veniseră mai des la cadrele didactice pentru a le spune despre ideile lor în timpul jocului și pentru a le arăta cum au făcut un model sau au construit ceva.

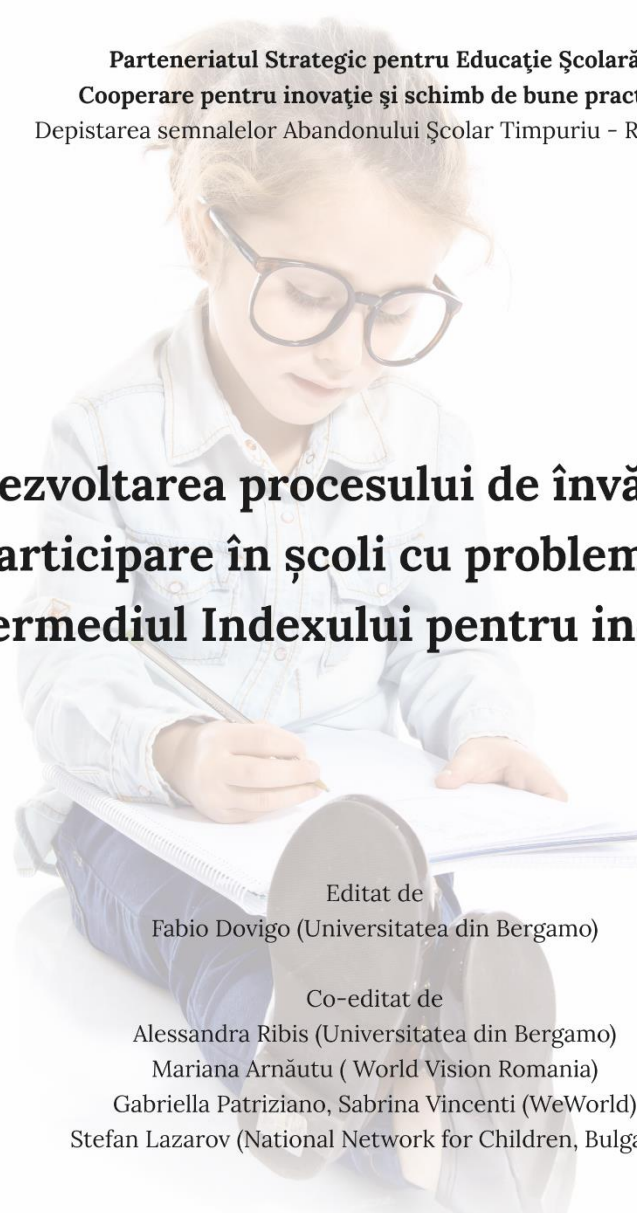
Cadrele didactice au fost invitate mai des să facă parte din jocul de rol, iar copiii au vorbit mai mult despre ceea ce s-a întâmplat acasă. Așa cum a spus un cadru didactic: "Simțim că știm mai bine copiii". După sesiunea suplimentară privind exprimarea verbală, un cadru didactic a spus: "Am considerat că este util, dar deja facem majoritatea lucrurilor sugerate în curs, drept urmare a utilizării Indexului și a modului în care folosim tot mai multe oportunități de a împărtăși ideile noastre".



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Erasmus + Programul - Proiectul de Parteneriat Strategic
Programul Nr: 2016-I-RO01-KA201-024523
RESCUE

Parteneriatul Strategic pentru Educație Școlară
Cooperare pentru inovație și schimb de bune practici
Depistarea semnalelor Abandonului Școlar Timpuriu - RESCUE



Dezvoltarea procesului de învățare și participare în școli cu probleme prin intermediul Indexului pentru incluziune

Editat de

Fabio Dovigo (Universitatea din Bergamo)

Co-editat de

Alessandra Ribis (Universitatea din Bergamo)

Mariana Arnăutu (World Vision Romania)

Gabriella Patriziano, Sabrina Vincenti (WeWorld)

Stefan Lazarov (National Network for Children, Bulgaria)



II.3. Dezvoltarea procesului de învățare și participare în școli cu probleme prin intermediul Indexului pentru incluziune

IO4 - Mecanism de prevenire și intervenție la nivel de școală

O acțiune comună

Procesul de incluziune reprezintă o acțiune comună.

Când intenționăm să implementăm mecanismul de prevenire și intervenție bazat pe școală, vedem promovarea învățării și a participării ca fiind cea mai importantă măsură pentru a asigura succesul educațional și a preveni părăsirea timpurie a școlii.

Aceasta ne implică pe toți în reflectarea asupra barierelor care au fost create pentru a preveni succesul școlar al elevilor, cât și asupra reducerii acestora.

Indexul pentru incluziune

Indexul pentru incluziune este o resursă care sprijină dezvoltarea incluzivă a școlilor, în special a celor care lucrează într-un mediu dificil, în care Părăsirea Timpurie a Școlii (PTS sau Early School Leaving -ESL) este o problemă larg răspândită.

Indexul îi poate ajuta pe toți cei aflați în mediul școlar să-și găsească următorii pași pentru a crește participarea și învățarea tuturor copiilor.

Materialele sunt concepute pentru a provoca și a ajuta orice mediu școlar să devină mai incluziv, oricât de "incluziv" ar fi considerat în prezent.



INDEXUL - Nu reprezintă un instrument de cosmetizare, nici de Cerințe Educaționale Speciale

Incluziunea este un tip de abordare a fenomenului 'PTS' și are rolul de a îmbunătăți accesul la educație, participarea și succesul pentru toți elevii.

Indexul nu reprezintă o completare a numeroaselor activități care se desfășoară în școli, ci o modalitate de a le realiza pe acestea în funcție de valorile incluzive.

Incluziunea este adesea asociată cu copiii și tinerii care au deficiențe sau sunt considerați ca având "nevoi educaționale speciale". Cu toate acestea, în Index, incluziunea se referă la creșterea participării și învățării tuturor copiilor, precum și a tuturor adulților implicați într-un mediu școlar.

Aceasta implică o analiză detaliată a modului de reducere a obstacolelor în calea învățării și participării oricărui copil. Este vorba de a ajuta mediile școlare să devină mai receptive la diversitatea copiilor și tinerilor din comunitățile lor.

O serie de preocupări

Considerăm că accentul pus în educație asupra rezultatelor testelor în limba națională, matematică și științe este uneori în detrimentul unui efort de a construi comunități de susținere a copiilor și personalului din cadrul școlilor.

Vedem că existența unei competiții între școli poate submina încercările acestora de a aborda fenomenul PTS prin consolidarea relațiilor cu comunitățile locale.

Suntem preocupați de faptul că o concentrare asupra unei game restrânse de rezultate ale învățământului ar putea să devieze atenția de la condițiile în care predarea și învățarea pot prospera.



Un proces de susținere

Indexul este un document practic care arată ce poate însemna incluziunea pentru toate aspectele mediului școlar, legate de înscrierea, participarea și succesul elevilor.

Acesta oferă un proces de susținere a auto-evaluării și dezvoltării, care se bazează pe cunoștințele și opiniile cadrelor didactice, copiilor și tinerilor și părinților / îngrijitorilor, altor membri ai comunităților înconjurătoare, precum și celor care gestionează sau sfătuiesc pe cei care lucrează în mediul școlar.

Această abordare de susținere a îmbunătățirii unui mediu școlar oferă o alternativă la abordarea bazată pe inspecție, competiție și teama de eșec.

Lucrul pentru îmbunătățiri durabile

Indexul încurajează dezvoltarea participării la școală prin încurajarea unei utilizări optime a resurselor disponibile, minimizarea barierelor în cadrul mediului școlar, precum și crearea unei culturi a colaborării.

Susține implicarea activă a copiilor și a tinerilor la propria lor participare și învățare, pe baza experienței și a cunoștințelor pe care le aduc cu ei de acasă.

În dezvoltarea culturilor din mediul școlar și contribuind la clarificarea scopului activităților, Indexul poate contribui la îmbunătățiri de durată.

Utilizarea Indexului pentru a dezvolta mediile școlare

Indexul pentru incluziune reprezintă un set de materiale care sprijină auto-evaluarea tuturor aspectelor unei școli, inclusiv activitățile menite să promoveze participarea elevilor și implicarea adulților. Acesta încurajează tot personalul, părinții / îngrijitorii și copiii să contribuie la un plan de dezvoltare incluziv și să îl pună în practică.

Incluziunea se referă la creșterea participării pentru toți copiii și adulții. Este vorba despre sprijinirea școlilor pentru a răspunde mai mult diversității nevoilor și potențialului copiilor, în ceea ce privește mediile, interesele, experiența, cunoștințele și aptitudinile acestora.

I05 - Curricula de formare pentru o mai bună cooperare și comunicare între cadrele didactice

Curricula de formare pentru prevenirea PTS: prezentare generală a Indexului



Elementele componente ale Indexului

Indexul cuprinde 5 elemente principale:

1. **Concepte cheie:** sprijinirea gândirii și a discuțiilor referitoare la Părăsirea Timpurie a Școlii ('Early School Leaving' sau PTS) prin intermediul dezvoltării incluzive.
2. **Cadrul de planificare:** structurează abordarea privitoare la evaluarea procesului și dezvoltare.
3. **Colectarea dovezilor:** permite o analiză detaliată a tuturor aspectelor aferente unui cadru specific și sprijină acțiunea de identificare și implementare a obiectivelor prioritare privind schimbarea.
4. **Un proces de incluziune:** asigură caracterul de incluziune aferent procesului de evaluare, planificare și implementare a schimbării.
5. **Cercetarea și stabilirea unei rețele de contacte:** are scopul de a consolida, comunica și evalua procesul prin extinderea rețelei de contacte.

Concepte cheie: Incluziunea

Toată lumea are propria viziune a ceea ce înseamnă incluziune.

Considerăm că aceasta este o abordare principială a acțiunii în educație și societate. Aceasta cuprinde noțiuni precum ideea că fiecare viață și fiecare moarte are aceeași valoare. Cu toate acestea, materialele din Index relaționează înțelesul unor astfel de principii generale cu acțiunile de zi cu zi și oferă o viziune progresivă mai detaliată și mai practică.

Mulți oameni consideră că noțiunea lor de incluziune devine mai clară pe măsură ce se angrenează în utilizarea acesteia.



Concepte cheie: Excluziunea

Dezvoltarea incluziunii presupune reducerea tuturor formelor de excluziune. În Index, excluziunea, la fel ca incluziunea, este considerată într-un mod larg. Pe lângă faptul că se referă la o discriminare mai evidentă, excluderea se referă la toate presiunile, temporare sau de durată, care împiedică participarea deplină.

Multe dintre evenimentele declanșatoare ale fenomenului PTS sunt legate de efectele unor factori sociali mai largi, în afara sistemului de învățământ. Cu toate acestea, anumite caracteristici ale sistemelor noastre de educație și de formare pot exacerba dezavantajele educaționale, pot crea bariere suplimentare pentru elevii care au dificultăți și împiedică urmarea căii lor educaționale.

Incluziunea se referă la modalități de a minimiza toate barierele în calea învățării și participării tuturor copiilor.



Concepte cheie: Părăsirea Timpurie a Școlii

Abilitățile și competențele dobândite în școală sunt considerate ca fiind acreditările minime pentru intrarea cu succes pe piața forței de muncă și ca bază pentru oportunități de învățare și formare continuă. Aceste abilități și competențe ajută la pregătirea copiilor pentru viață, dezvoltarea potențialului fiecărei persoane, astfel încât să devină cetățeni impliniți și activi.

Este bine documentat faptul că părăsirea timpurie a educației și a formării conduce la reducerea oportunităților de angajare și la creșterea probabilității șomajului, a sărăciei și a excluziunii sociale. Aproximativ 60% dintre persoanele care părăsesc timpuriu școala sunt șomere sau inactive și se confruntă cu dezavantaje sociale și economice pe termen lung.

Concepte cheie: Diversitate

Incluziunea implică o recunoaștere profundă atât a diferențelor, cât și a similarităților dintre toți copiii și tinerii. Dezvoltarea unor medii incluzive se bazează pe diferitele moduri în care toți pot fi prețuiți în mod egal. De exemplu, aceasta implică grija de a evita plasarea unei valori mai mari asupra unora dintre copii datorită progresului lor în dezvoltarea fizică sau realizările dobândite.

Recunoscând faptul că toți copiii diferă, nu înseamnă că aceștia ar trebui să fie implicați doar în sarcini individuale, ci că înțelegem diferitele moduri în care aceștia răspund la experiențele comune.

Concepte cheie: Persoană întreagă, școală ca un întreg, școala pentru toți!

Pentru a include orice copil trebuie să ne ocupăm de întreaga persoană. Acest aspect poate fi neglijat atunci când includerea se concentrează pe un singur aspect al unui copil, cum ar fi o insuficiență sau o necesitate de a învăța limba națională ca limbă suplimentară. Presiunile deosebite cu care se confruntă copiii pot fi în totalitate independente de modul în care le clasificăm și le putem identifica numai pe măsură ce interacționăm cu ei și ajungem să îi cunoaștem în timp.

Politicile de reducere a părăsirii timpurii a școlii ar trebui să fie integrate într-o viziune generală de învățare centrată pe elevi, bazată pe o abordare "a școlii ca un întreg, a școlii pentru toți!", în care educația de înaltă calitate este accesibilă tuturor.

Concepte cheie: Diferențe

Când ne concentrăm asupra copiilor a căror învățare sau participare ne îngrijorează, trebuie să recunoaștem că munca depusă pentru identificarea și reducerea dificultăților unui copil poate fi benefică multor altor copii care nu au solicitat o atenție deosebită. Acesta este un mod în care diferențele dintre copii, în ceea ce privește interesele, cunoștințele, abilitățile, istoricul, limba maternă, realizările sau dizabilitățile pot constitui resurse pentru a sprijini accesul la educație și menținerea acestora în școli.

Concepte cheie: Comunitatea

Incluziunea se referă la edificarea unor comunități care să încurajeze și să celebreze realizările lor. Dar incluziunea se referă, de asemenea, la construirea mai largă a comunității. Mediile școlare pot colabora cu alte agenții și cu comunitățile înconjurătoare pentru a îmbunătăți oportunitățile educaționale și condițiile sociale în localitățile lor, reducând astfel riscul ESL.



Centralizarea tuturor abordărilor principale

Există și alte încercări de promovare a dezvoltării educaționale în școli, care reflectă valori similare cu cele din Index și se suprapun cu conținutul și abordarea sa. Indexul ajută la centralizarea acestora într-o abordare singulară a dezvoltării; Un singur copac din mai multe rădăcini. Reduce fragmentarea politicii și supraîncărcarea inițiativei.

Lucrul în cadrul școlilor care utilizează aceste etichete diferite, extinde comunitățile în care persoanele sunt implicate în implementarea valorilor inclusive. Nu contează dacă incluziunea sau alte cuvinte sunt alese pentru a integra aceste activități. Dar trebuie să fie legate între ele și să se facă alianțe .



Concepte cheie: Alianțe

Există și alte încercări de a promova dezvoltarea educațională și participarea la școală, care reflectă valori similare cu Indexul și se suprapun cu conținutul și abordarea sa. Indexul ajută la centralizarea acestora, la reducerea fragmentării politicilor și a supraîncărcării inițiativei.

"Dezvoltarea", "îmbunătățirea", "calitatea", "bunele practici" aparțin unei familii de concepte a căror utilizare implică valori fundamentale, dar acestea sunt rareori explicite. Oamenii văd bunele practici sau dezvoltarea în moduri foarte diferite.

Pentru noi dezvoltarea educațională este o schimbare în conformitate cu valorile inclusive.



Dezvoltarea educației / îmbunătățirea școlii

- Educație democratică
- Educație comunitară completă
- Instruirea bazată pe valori
- Educație bazată pe drepturi
- Critică pedagogică
- Învățarea bazată pe experiență
- Învățarea prin cooperare
- Școlile care promovează sănătatea
- Cetățenie / Educație pentru cetățenia globală
- Educație pentru durabilitate
- Educația egalității
- Educație anti-discriminare / anti-bias
- Coeziunea comunitară
- Învățare fără etichetări
- Educație pașnică / non-violentă
- Educație bazată pe dialog
- Educație pentru toți
- Școli cu mediu prietenos pentru copii / fete
- Educație responsabilă

Concepte cheie: Obstacole în calea învățării și participării

Considerăm că participarea la școală este împiedicată atunci când copiii sau cadrele didactice întâmpină obstacole în calea învățării și a participării.

Acestea pot apărea în orice aspect al mediului școlar, cum ar fi amplasamentul fizic, organizarea acestuia, relațiile dintre copii și adulți și natura activităților. Aceste bariere se extind în mod inevitabil dincolo de context și pot fi găsite în comunități și în politicile locale și naționale.

Copiii se confruntă, astfel, cu dificultăți atunci când întâmpină obstacole în calea învățării și a participării, care pot împiedica accesul la un mediu școlar sau limitează participarea în cadrul acestuia.

Noțiunea acestor bariere poate fi folosită pentru a îndrepta atenția asupra a ceea ce trebuie făcut pentru a îmbunătăți experiența fiecărui copil, precum și a adulților din mediul respectiv.

Întrebări pentru a aborda barierele și resursele

1. Care sunt obstacolele în calea prezenței la școală, a învățării și a participării?
2. Cine se confruntă cu obstacole în calea prezenței la școală, a învățării și a participării?
3. Cum pot fi minimizate barierele în calea prezenței la școală, a învățării și a participării?
4. Ce resurse sunt utilizate pentru a sprijini prezența la școală, învățarea și participarea?
5. Ce resurse suplimentare pot fi puse în practică pentru a sprijini prezența la școală, învățarea și participarea?

Concepte cheie: nevoi educaționale speciale

Folosind noțiunea de "bariere în calea învățării și participării" pentru a discuta dificultățile în educație și îngrijire și cum pot fi soluționate, evităm utilizarea exprimării privind "nevoi educaționale speciale".

Ideea că dificultățile pe care le întâmpină copiii pot fi rezolvate prin identificarea unora dintre ei ca având "nevoi educaționale speciale" are limitări considerabile.

Aceasta conferă o etichetă care poate duce la scăderea așteptărilor. Deviază atenția de la dificultățile întâmpinate de alți copii fără etichetă și de la sursele de dificultate care pot apărea în relații, culturi, natura activităților și a resurselor, modul în care cadrele didactice sprijină învățarea și participarea, cât și în politicile și organizarea mediului școlar.

Concepte cheie: dizabilități

Dizabilitățile reprezintă bariere în calea participării persoanelor cu deficiențe sau boli cronice.

Dizabilitățile pot fi create în mediul înconjurător sau prin interacțiunea atitudinilor discriminatorii, acțiunilor, culturilor, politicilor și practicilor instituționale cu deficiențe, dureri sau boli cronice.

Deteriorarea poate fi definită ca o "limitare pe termen lung a funcției fizice, intelectuale sau senzoriale", deși noțiunea de tulburare intelectuală este

problematică și poate sugera o bază fizică nejustificată a dificultăților cu care se confruntă un copil în procesul de învățare.

Deși sunt puține acțiuni pe care le pot lua mediile școlare pentru depășirea deficiențelor, acestea pot reduce considerabil handicapurile produse de atitudini și acțiuni discriminatorii și de obstacolele instituționale.

Concepte cheie: Discriminarea instituțională

Barierile care apar în ceea ce privește structura sau funcționarea instituțiilor sunt uneori descrise drept "discriminare instituțională".

Aceasta include felul în care instituțiile pot dezavantaja persoanele din cauza vârstei, sexului, dizabilității, clasei, etnicității sau orientării sexuale, precum și istoricului și calificărilor lor educaționale. Creează bariere în calea accesului și participării, iar în educație poate împiedica învățarea.

Rasismul, sexismul, clasificarea, homofobia, discriminarea pe criterii de vârstă și dizabilitate împărtășesc o rădăcină comună în intoleranța la diferență și modul în care puterea este abuzată să creeze și să perpetueze inegalitățile. Dezvoltarea incluziunii poate implica oamenii într-un proces dureros de contestare a propriilor practici discriminatorii, atitudini și culturi instituționale.

Concepte cheie: Resurse pentru a sprijini învățarea și participarea



Reducerea la minimum a barierelor în calea accesului, reținerii și succesului școlar implică mobilizarea resurselor în cadrul mediului școlar și a comunităților sale.

Există întotdeauna mai multe resurse pentru a sprijini învățarea și participarea decât sunt utilizate în prezent.

Resursele nu sunt reprezentate doar de bani. Precum obstacolele, acestea pot fi găsite în orice aspect al mediului școlar: la cadrele didactice, comitete directoare / guvernanți, copii, părinți / îngrijitori, comunități și prin schimbări în culturi, politici și

practici. Cadrele didactice pot avea abilități pe care nu le-au dezvoltat sau nu sunt pe deplin utilizate și pot exista membri ai comunității care împărtășesc un istoric sau un handicap comun cu un copil care îi poate ajuta să-i facă să se simtă ca acasă.

Resursele la copii, în capacitatea lor de a-și direcționa propria învățare și participare pentru a se sprijini reciproc, pot fi foarte puțin utilizate, precum și potențialul cadrelor didactice de a-și susține reciproc dezvoltarea.

Concepte cheie: Sprijin pentru diversitate

Atunci când se crede că dificultățile apar din cauza "nevoilor educaționale speciale" ale copiilor și tinerilor, gândul la sprijin prin furnizarea de persoane suplimentare pentru a lucra cu anumiți indivizi poate părea firesc. Noi vedem sprijinul într-o viziune mult mai largă, ca fiind toate activitățile care sporesc capacitatea unui mediu școlar de a răspunde diversității.

Acordarea de sprijin persoanelor este doar o modalitate de a crește participarea copiilor. Sprijinul este oferit, de asemenea, atunci când cadrele didactice planifică activități cu toți copiii în minte, recunoscând diferențele lor puncte de plecare, experiențe, interese și stiluri de învățare sau când copiii se ajută reciproc.

Atunci când activitățile sunt planificate pentru a sprijini participarea tuturor copiilor, nevoia de sprijin individual este redusă. În mod similar, experiența de susținere a unei persoane poate duce la o creștere a activității de învățare independentă pentru acel copil și la furnizarea de idei pentru îmbunătățirea procesului de învățare pentru un grup mai larg de copii.

Ce este sprijinul?

- Ce activități se consideră ca sprijin pentru acces, participare și învățare?
- Care sunt implicațiile definiției sprijinului pentru activitatea cadrelor didactice?
- Care sunt implicațiile acestei perspective asupra dezvoltării profesionale?
- Care sunt implicațiile acestei definiții a sprijinului pentru modul în care este acesta gestionat?

Concepte cheie: Împuternicire

În medii școlare care au un număr de cadre didactice și mulți copii, o mare responsabilitate pentru coordonarea sprijinului poate fi acordată unei singure persoane. În astfel de circumstanțe, cei care își asumă acest rol ar trebui să facă legătura între sprijinul acordat indivizilor cu activități care să permit utilizarea cunoștințelor și abilităților cadrelor didactice, astfel încât aceștia să poată implica mai bine toți copiii și tinerii în ceea ce privește prezența la ore și la activitățile școlare.

Această schimbare de optică privind sprijinul este foarte importantă. O abordare a sprijinului care continuă să asocieze asistenți persoanelor, fără a avea ca scop reducerea acestei dependențe, rămâne comună. Aceasta poate crea o barieră majoră în calea participării acelor indivizi și poate bloca dezvoltarea unei responsabilități comune față de toți copiii reflectată în modul în care cadrele didactice colaborează, iar activitățile sunt planificate și încurajate.



Concepte cheie: Schimbarea

Incluziunea poate implica schimbări profunde în ceea ce se întâmplă în activitățile și relațiile din cadrul mediului școlar și în relațiile cu părinții / îngrijitorii.

Incluziunea implică schimbare. Este un proces neîntrerupt de creștere a participării și a învățării pentru toți, un ideal sau o aspirație care nu este niciodată atinsă pe deplin. Nu există medii școlare complet incluzive. Presiunea excluderii este larg răspândită, persistentă și poate lua forme noi.

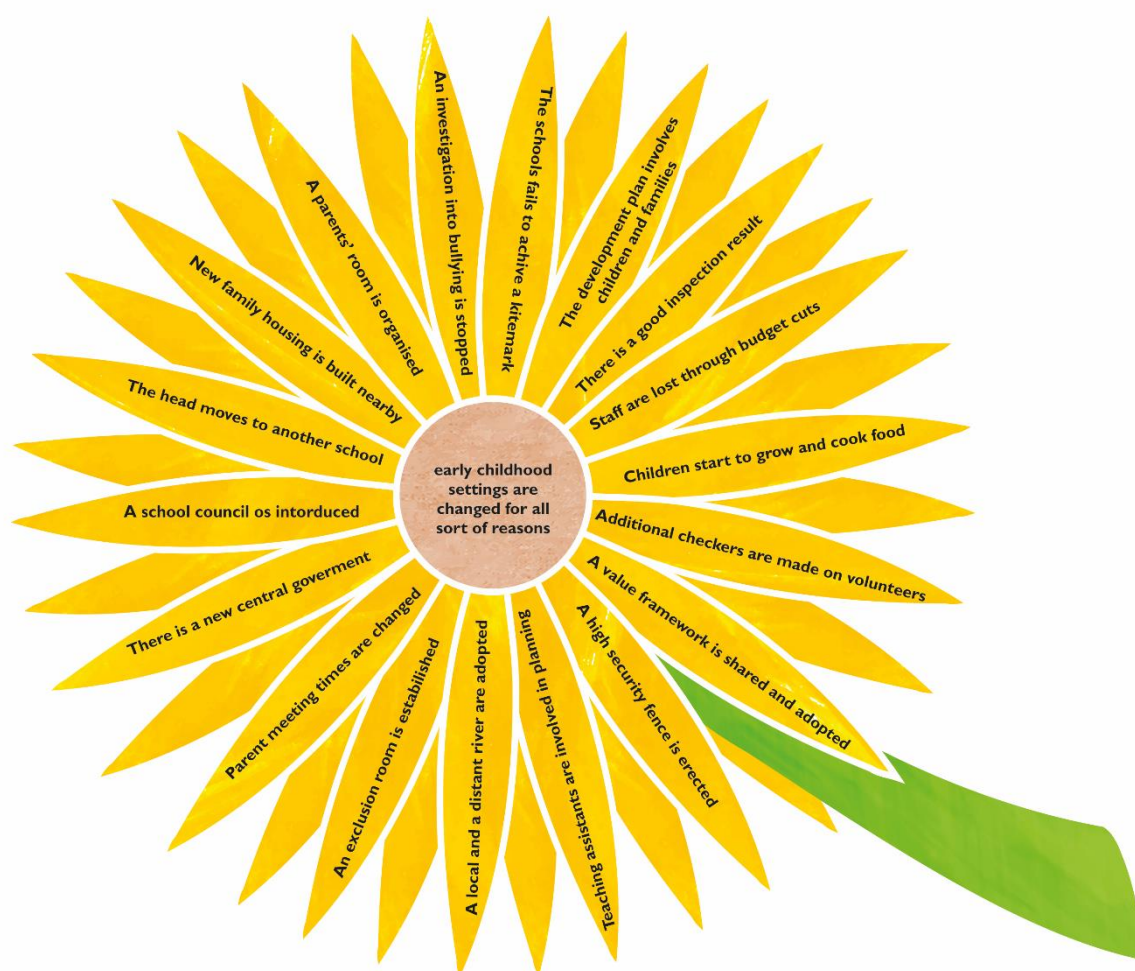
Dar incluziunea se întâmplă de îndată ce începe procesul de creștere a participării. Un mediu incluziv este întotdeauna în schimbare.

Cum se schimbă școlile?

Școlile se schimbă mereu, în tot felul de moduri, pentru tot felul de motive. Numai unele dintre aceste schimbări se produc ca urmare a unui plan de dezvoltare școlară.

Modificările pot să nu fie în concordanță unele cu altele sau cu dezvoltarea conceptului de incluziune.

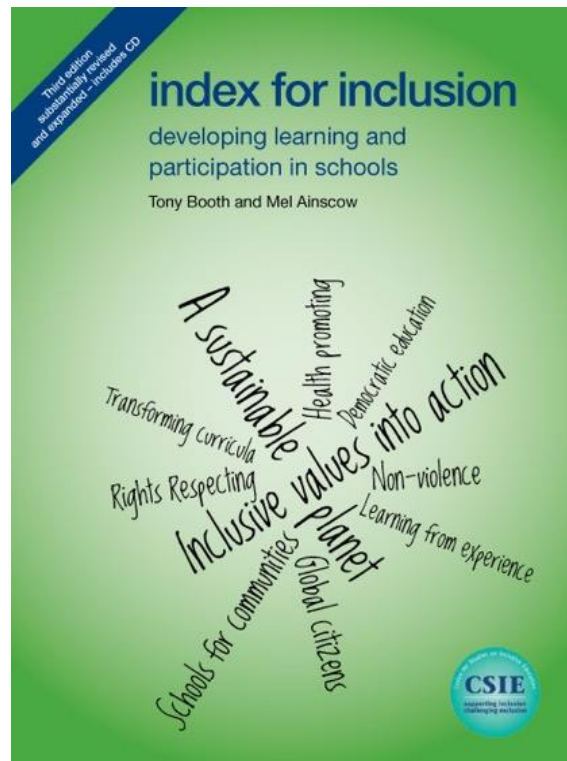
- Sunt făcute toate schimbările din școală în aceeași direcție?
- Toate schimbările sprijină includerea?



Cum lucrați cu Indexul?

Dezvoltarea incluzivă are loc atunci când adulții și copiii își conectează acțiunile la valori incluzive și realizează împreună inițiative compatibile. Aceasta presupune angajamentul de a face un plan oficial de dezvoltare a școlii, care să reflecte valorile incluzive.

Indexul poate fi integrat în acest proces de planificare prin structurarea unei analize detaliate a școlii și a relației acesteia cu comunitățile și mediul înconjurător, implicând personalul, guvernanții, părinții / îngrijitorii și copiii. Un astfel de proces contribuie la dezvoltarea incluzivă a școlii. Se bazează pe ceea ce este deja cunoscut și încurajează investigațiile ulterioare. Se bazează pe concepte privind obstacole în calea participării și învățării, resurse pentru a sprijini participarea și învățarea și sprijinirea diversității.

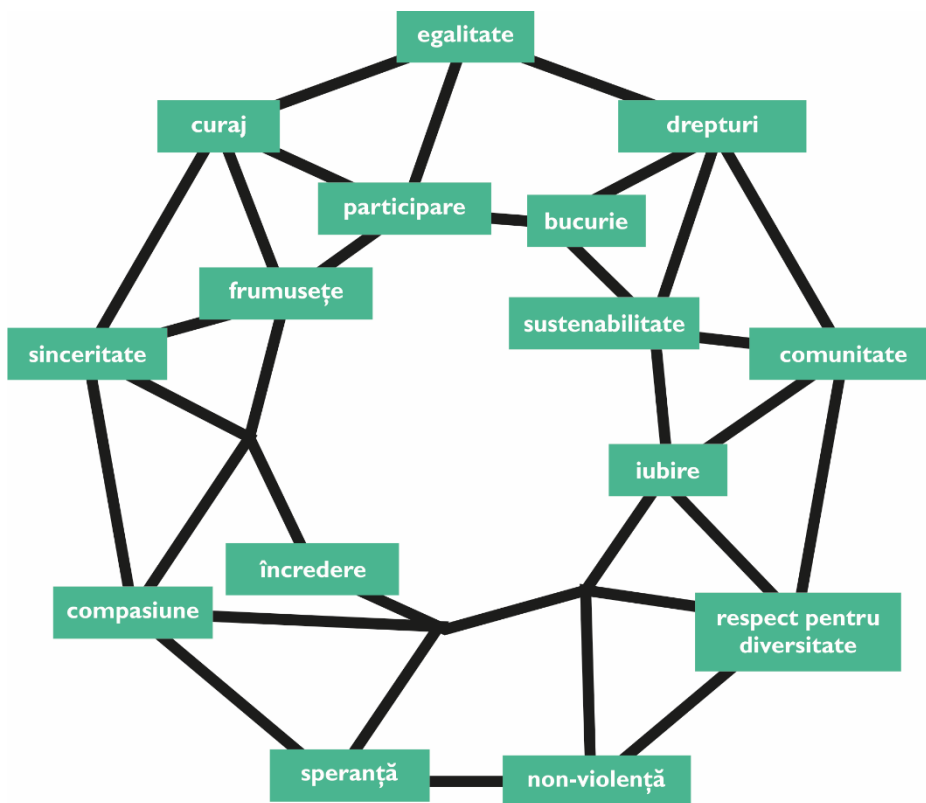


Concepte cheie: Valori

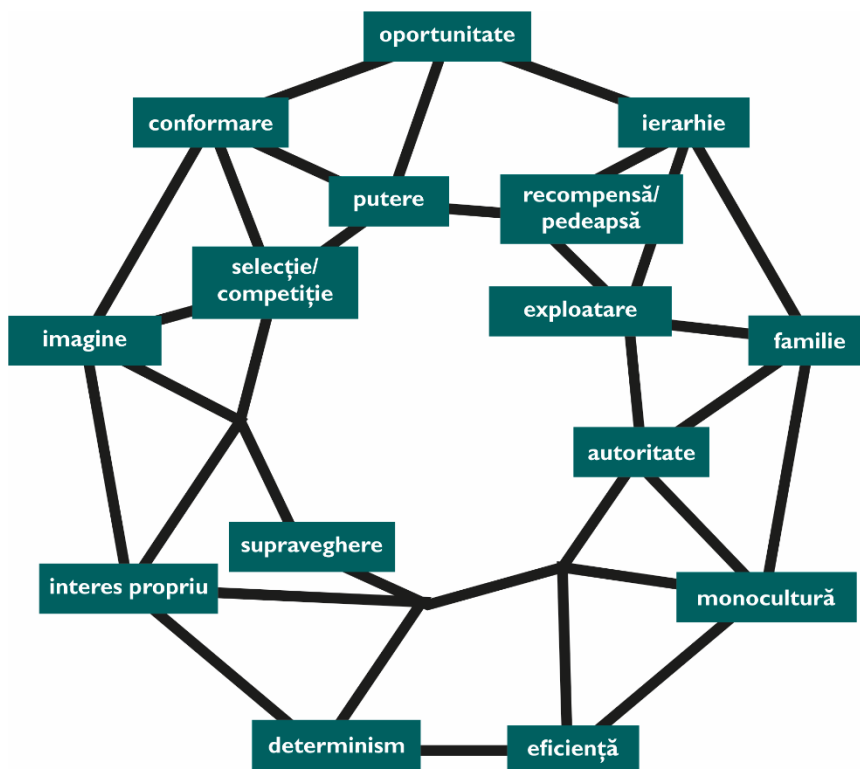


Mai presus de toate, incluziunea implică gândirea despre credințele și valorile pe care le aducem în munca și acțiunile noastre, precum și despre ceea ce facem cu valorile incluzive. Considerăm că astfel de valori privesc echitatea sau corectitudinea, onestitatea și integritatea, importanța participării, construirea comunităților și dreptul la bună dispoziție locală, compasiunea, respectul pentru diferențe, preocuparea pentru crearea unui viitor durabil pentru copiii și tinerii noștri și încurajarea angajamentului jovial în procesul de învățare și interrelaționare.

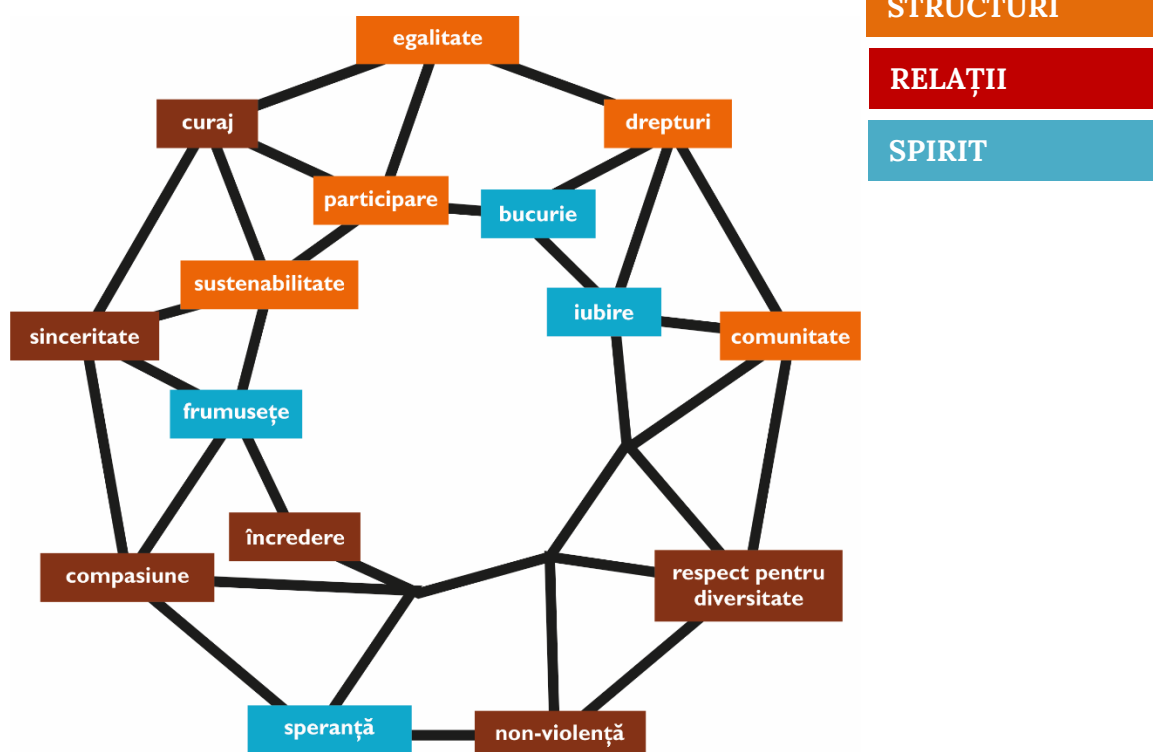
Cum ar trebui să trăim împreună?



Un cadru de excludere a valorilor



Un cadru de valori incluzive



Școala noastră dezvoltă valori comune incluzive?

- Personalul, guvernării, părinții / îngrijitorii și copiii acordă timp pentru a vorbi despre valori, implicațiile acestora pentru acțiune, natura propriilor valori și modul în care acestea diferă între oameni?
- Sunt valorile înțelese așa cum sunt acestea descoperite prin acțiuni, mai degrabă decât prin cuvinte?
- Sunt toți cei din școală angajați în egalitatea de valoare a tuturor oamenilor și în participarea tuturor?
- Adulții și copiii explorează valorile ce stau la baza modalității lor de a lucra și de a acționa în școală?
- Adulții și copiii evită să presupună că toți cei din comunitate împărtășesc aceleași valori?
- Se înțelege că implică practică și încredere pentru a exprima sincer valorile care alimentează propriile acțiuni?
- Se înțelege că acordul despre valori este, de obicei, parțial, deoarece diferențele de opinie, de exemplu despre participare și egalitate, pot fi dezvăluite pe măsură ce conversațiile se aprofundează?

- h) Personalul, copiii, părinții / îngrijitorii și guvernanții sunt în general de acord asupra unui cadru de valori care poate fi valorificat în modelarea acțiunilor în cadrul școlii?
- i) Este utilizat un cadru convenit de valori pentru a rezista presiunilor din afara școlii pentru a acționa în funcție de valori diferite?
- j) Personalul își evaluează practicile prin prisma valorilor convenite și propune schimbări în care practicile sunt generate de valori pe care le resping?
- k) Se înțelege că aplicarea valorilor comune poate implica gestionarea unor interese concurente, de exemplu, atunci când participarea unui copil interferează cu cea a altuia?
- l) Sunt schimbările implementate în școală în conformitate cu un cadru de valori convenit?
- m) Discuțiile merg dincolo de titlurile privind valorile până în complexitatea sensurilor lor?
- n) Personalul și copiii fac legătura între rezumatul declarației privind valorile școlare și înțelegeri mai aprofundate ale acestora?
- o) Sunt explorate limitele ideilor valorilor naționale, globale sau occidentale?
- p) Își publică școala valorile și îi încurajează pe ceilalți să interacționeze cu personalul și copiii pe baza valorilor convenite în cadrul școlii?
- q) Un cadru convenit de valori se aplică în mod egal adulților și copiilor?
- r) Este recunoscut faptul că toți trebuie să depunem eforturi pentru a acționa în conformitate cu valorile noastre?
- s) Se înțelege că un cadru puternic de valori poate fi deținut de persoane fără religie, precum și de o varietate de religii?
- t) Se înțelege că o religie sau o anumită poziție politică nu asigură valori inclusive?
- u) Conectează oamenii felul în care acționează în afara școlii cu felul în care acționează în interiorul ei?
- v) Se înțelege că implicațiile unor valori, cum ar fi îngrijirea egală pentru toți și încurajarea speranței în viitor, sunt aspecte ale îndatoririlor profesionale ale personalului?
- w) Adulții și copiii atrag atenția asupra acțiunilor din interiorul și exteriorul școlii care sunt incompatibile cu cadrul de valori convenit?

Ce înseamnă dezvoltarea incluzivă?

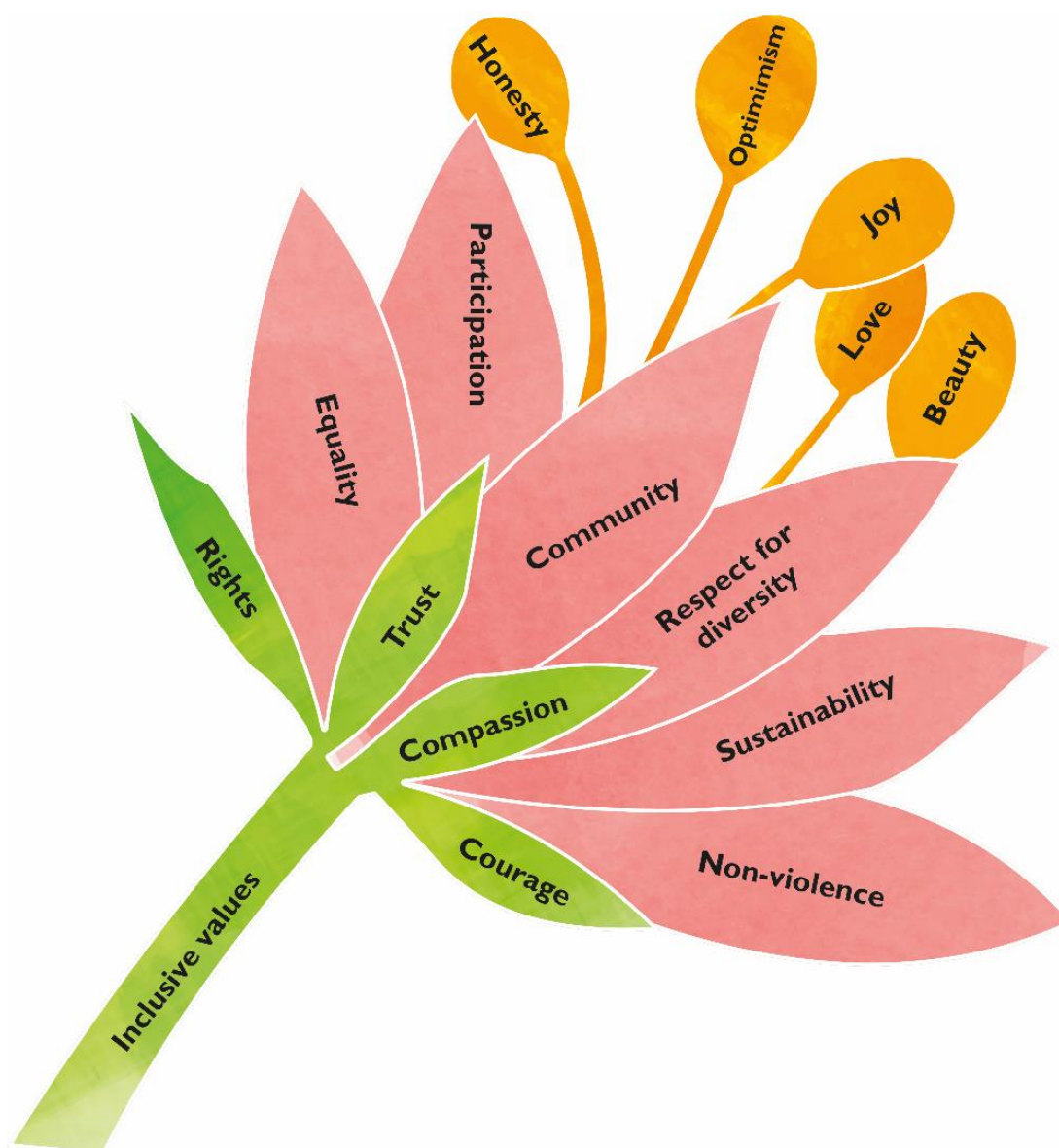
Schimbarea în școli devine o dezvoltare incluzivă atunci când se bazează pe valori incluzive.

A face lucrul potrivit presupune relaționarea acțiunilor cu valorile.

Relaționarea acțiunilor la valorile dvs. poate fi cel mai practic pas pe care îl faceți în dezvoltarea școlii.

Participarea implică învățarea, jocul sau colaborarea cu ceilalți. Aceasta implică luarea de decizii și de a avea un cuvânt de spus în ceea ce facem.

Mai profund de atât, este vorba să fim recunoscuți și acceptați pentru noi înșine.



Stabilirea unui grup de planificare

Această primă fază a Indexului începe prin reunirea unui grup de oameni care vor conduce procesul de analiză.

Membrii grupului cresc gradul de conștientizare a Indexului în cadrul mediului școlar, se informează despre materiale și le folosesc pentru a înțelege planificarea și coordonarea planificării în colaborare cu cadrele didactice, comitetele directoare/governanții, părinții/ îngrijitorii și copiii.

Este important ca grupul să reflecte compoziția etnică și socială a instituției și poate include și reprezentanți ai părinților / îngrijitorilor, ai comunității locale și ai comitetului director/ guvernanților.

Includerea unui prieten critic

Este util să includeți un "prieten critic" în grupul de planificare. Acesta ar trebui să fie cineva din afara mediului școlar care îl cunoaște destul de bine, este susținător, dar provocator și se angajează să vadă procesul dus până la capăt. El sau ea trebuie să aibă încrederea grupului și a celorlalți în



mediul școlar și să respecte natura delicată a unor discuții în care va fi implicat(ă). S-ar putea să fie cineva care este deja familiarizat cu Indexul, care poate ajuta cu investigații detaliate și colectarea și analiza punctelor de vedere ale cadrelor didactice, ale comitetului director / guvernanților, părinților / îngrijitorilor și copiilor. Un prieten critic poate ajuta să se asigure că nu se evită chestiuni importante printre cadrele didactice cu care aceștia nu sunt de acord. În general, toți membrii vor trebui să se conteste cu diplomatie pentru a genera dovezi pentru opiniile lor. Prietenia critică poate deveni un model pentru relații profesionale.

I05 - Curricula de formare și instrumentele asociate pentru identificarea semnalelor de avertizare a PTS

Ciclul de planificare



Dezvoltarea principiului de incluziune prin reflectare și acțiuni colaborative între adulți și copii



Începeți

1. Începeți - începerea de oriunde este mult mai bună decât să nu începeți deloc.
2. Păstrați un registru separat al Indexului pentru a face o scurtă înregistrare a muncii dvs.
3. Dacă lucrați la școală, găsiți colegi care, la fel ca dumneavoastră, doresc să se implice în dezvoltarea educației incluzive. Dacă sunteți părinte / îngrijitor sau persoană tânără, găsiți alții cu o gândire asemănătoare să lucreze cu dvs.
4. Încercați să implicați un membru senior al personalului în planificarea lucrărilor cu Indexul.
5. Selectați întrebări pentru a le împărtăși altor persoane despre care credeți că ar putea provoca eliminarea barierelor în calea accesului, participării și învățării în școala dvs. Gândiți-vă cum pot fi mobilizate resursele peste care ați trecut cu vederea. Luați în considerare modul în care personalul, copiii, familiile își pot folosi cunoștințele și experiența pentru a identifica și a depăși barierele.
6. Căutați să schimbați ceva mic, dar care este în puterea dvs.
7. Faceți o listă de inițiative în școală. Cum poate Indexul să le aducă unească?
8. Luați în considerare cadrul valorilor din partea 2 a Indexului. Ce ați putea dori să schimbați pentru ca acțiunile dvs. să reflecte mai mult valorile dvs.?
9. Uitați-vă la ceva pe care dvs. și / sau alții încercați să-l implementați deja ca o școală, poate în planul de dezvoltare școlară, dar nu știți sigur cât de reușită va fi implementarea acestuia. Explorați măsura în care Indexul ar putea ajusta ceea ce încercați să faceți și cum v-ar putea ajuta.
10. Dacă intenționați să utilizați materialele pentru a vă implica într-o întreagă dezvoltare școlară, puteți contacta pe cineva care are experiență de a lucra cu Indexul pentru a vă sprijini.

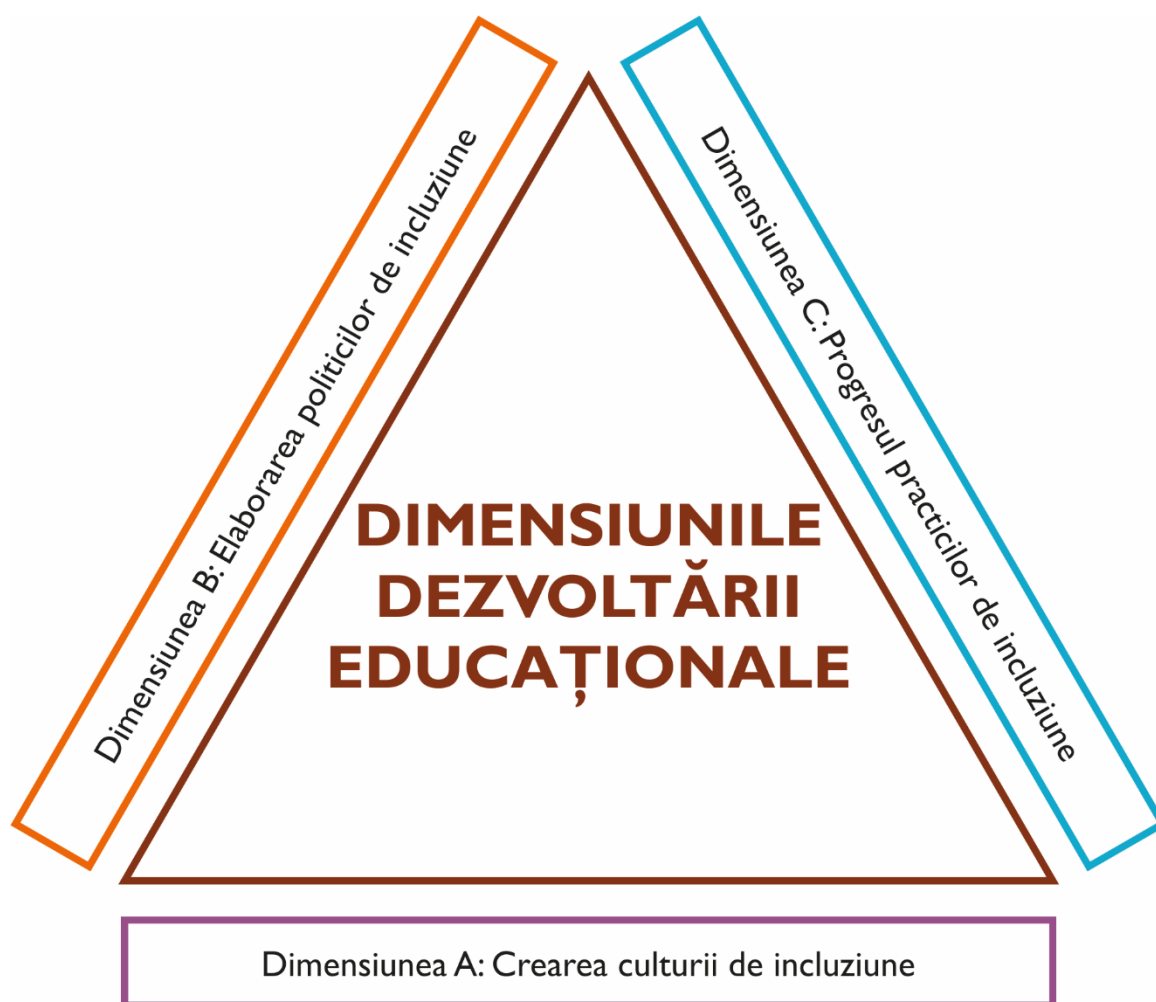
Dimensiunile Indexului

Analiza este structurată pe trei dimensiuni: culturale, politici și practici.

Politicile se referă la modul în care este gestionată școala și planurile de schimbare a acesteia.

Practicile sunt despre ceea ce este învățat și predat și despre modul în care este învățat și învățat.

Culturile reflectă relațiile și valorile adânc înrădăcinate. Schimbarea culturilor este esențială pentru a susține dezvoltarea.

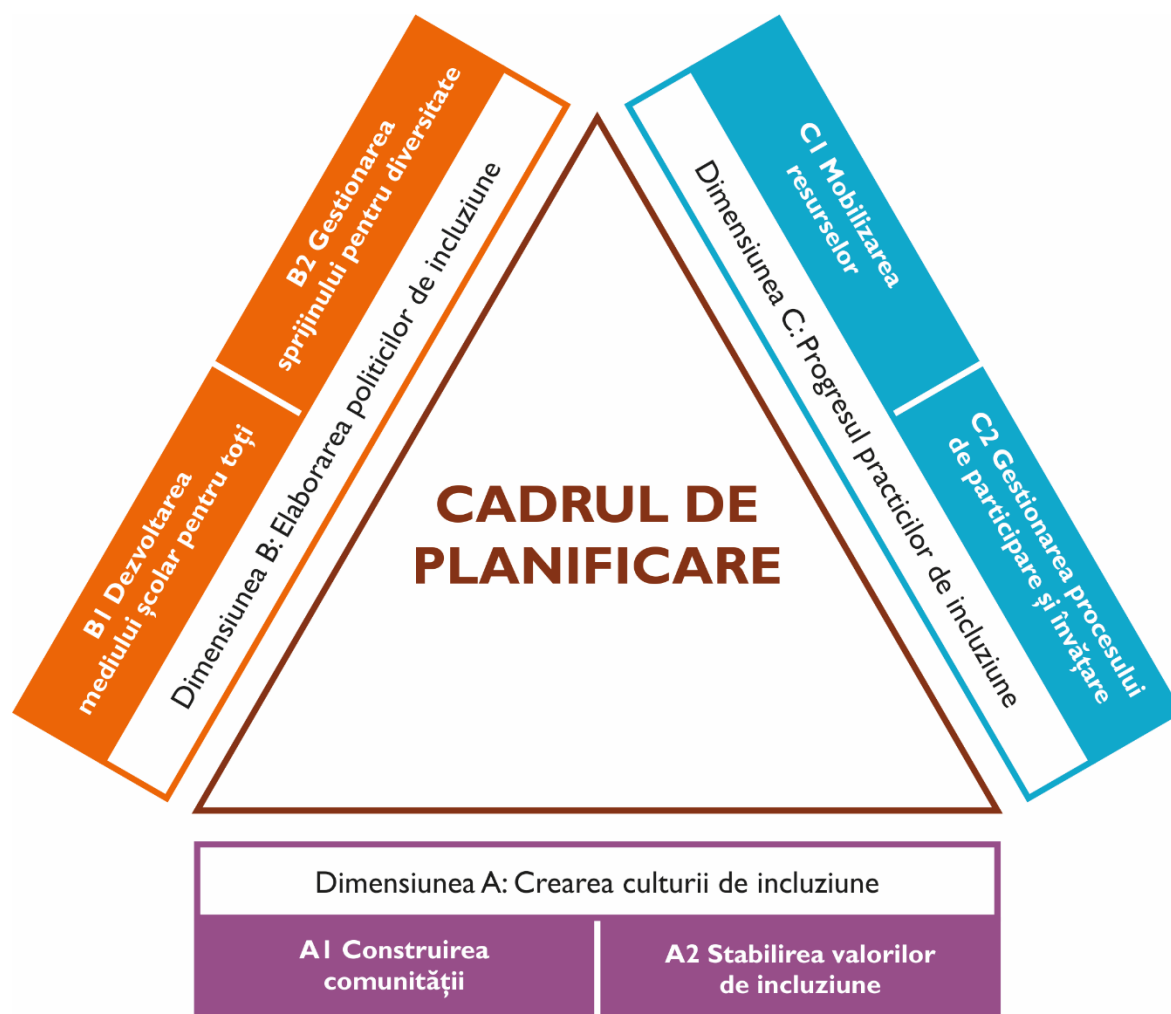


Secțiunile Indexului

Fiecare dimensiune este împărțită în 2 secțiuni.

Dimensiunile și secțiunile pot constitui un cadru de planificare.

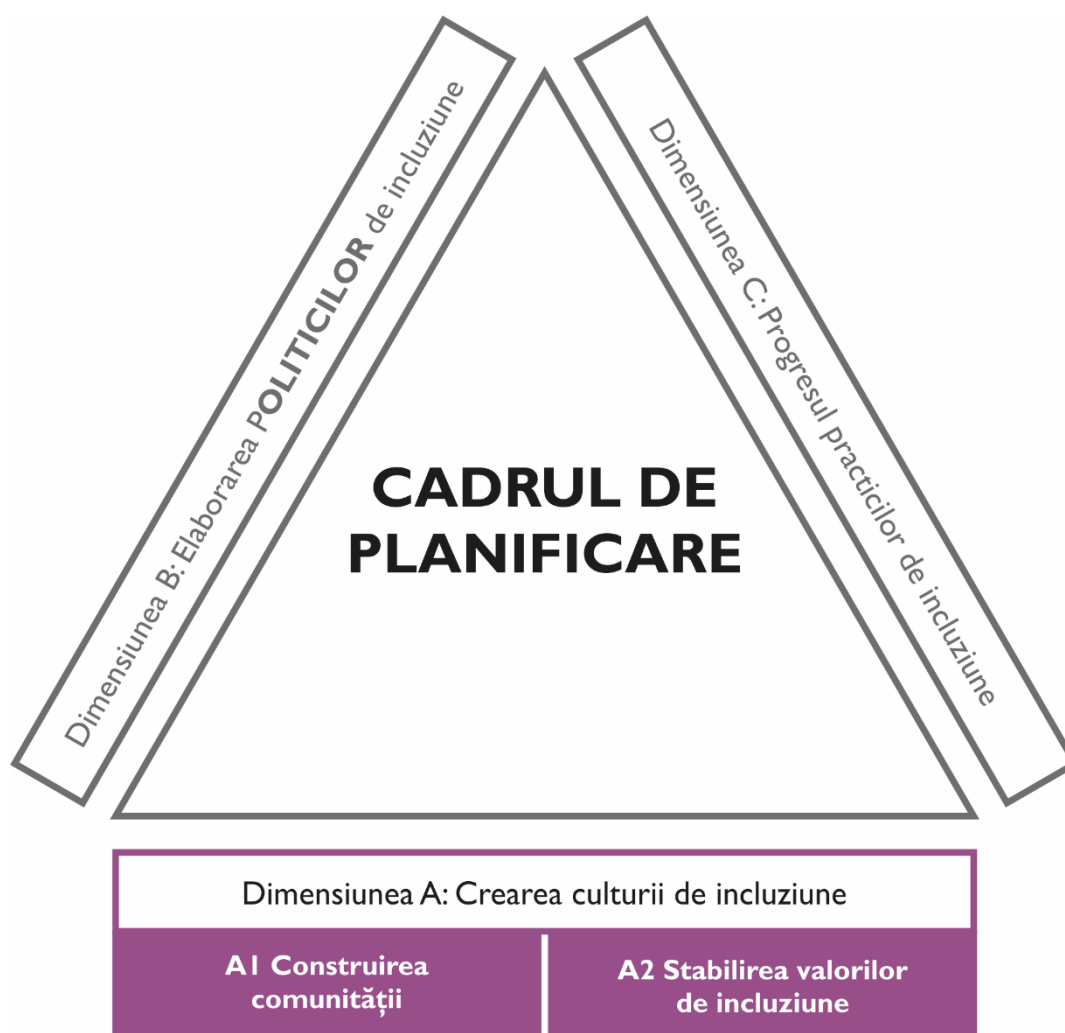
Înregistrările privind acțiunile de planificare din fiecare secțiune vă ajută să vă asigurați că acțiunile se sprijină reciproc.



Culturile

Dimensiunea A: Crearea culturilor de incluziune

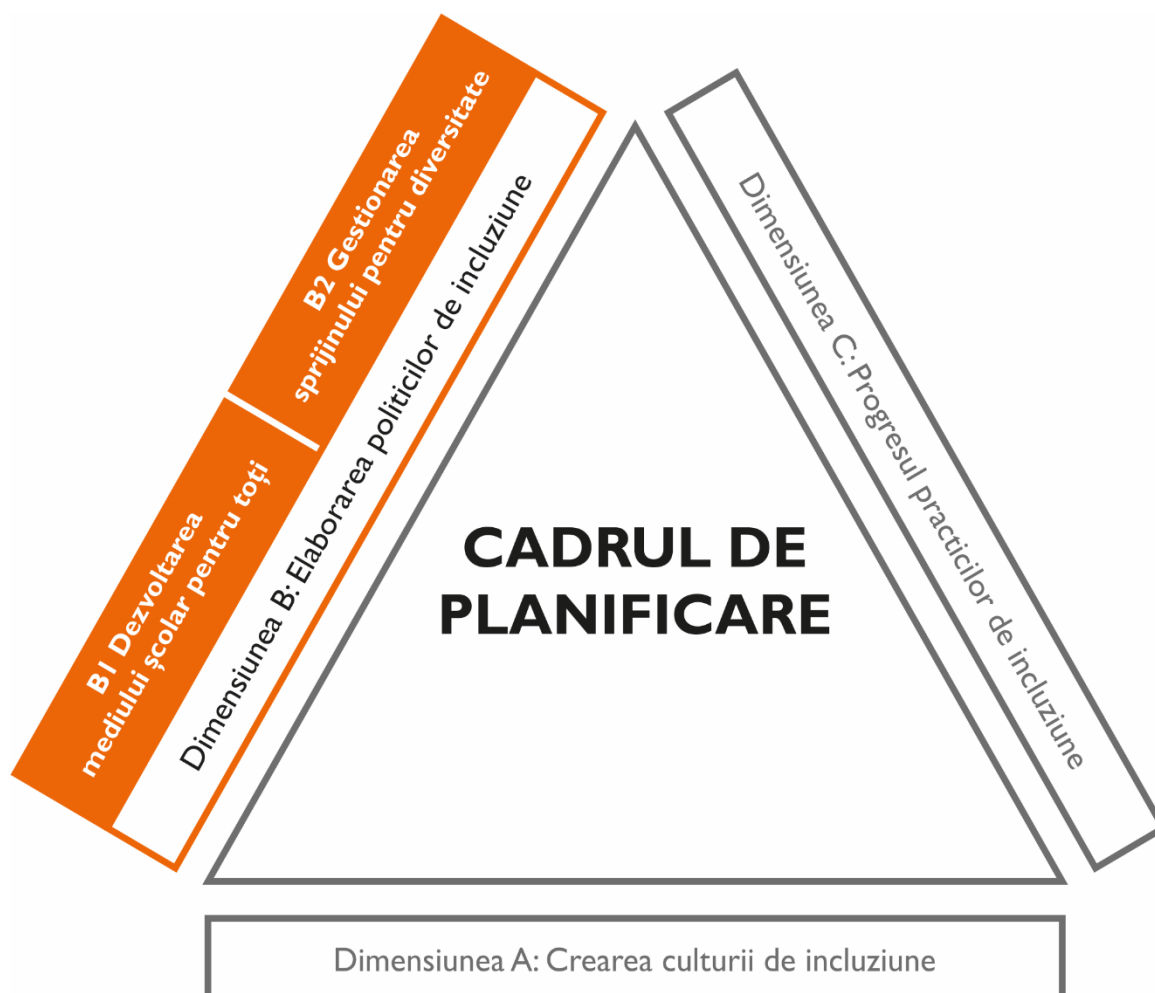
Această dimensiune vizează crearea de comunități sigure, acceptabile, colaborative, stimulative și primitoare, în care toată lumea este apreciată. Valorile inclusive comune sunt dezvoltate și transmise întregului personal, copiilor și familiilor acestora, guvernanților, comunităților înconjurătoare și tuturor celorlalți care lucrează în și împreună cu școala. Valorile culturilor inclusive ghidează deciziile privind politicile și practica curentă astfel încât dezvoltarea să fie coerentă și continuă. Incluziunea schimbării în cadrul culturilor școlare asigură integrarea în identitatea adulților și a copiilor și este transferată noilor sosiți la școală.



Politicile

Dimensiunea B: Elaborarea politicilor de incluziune

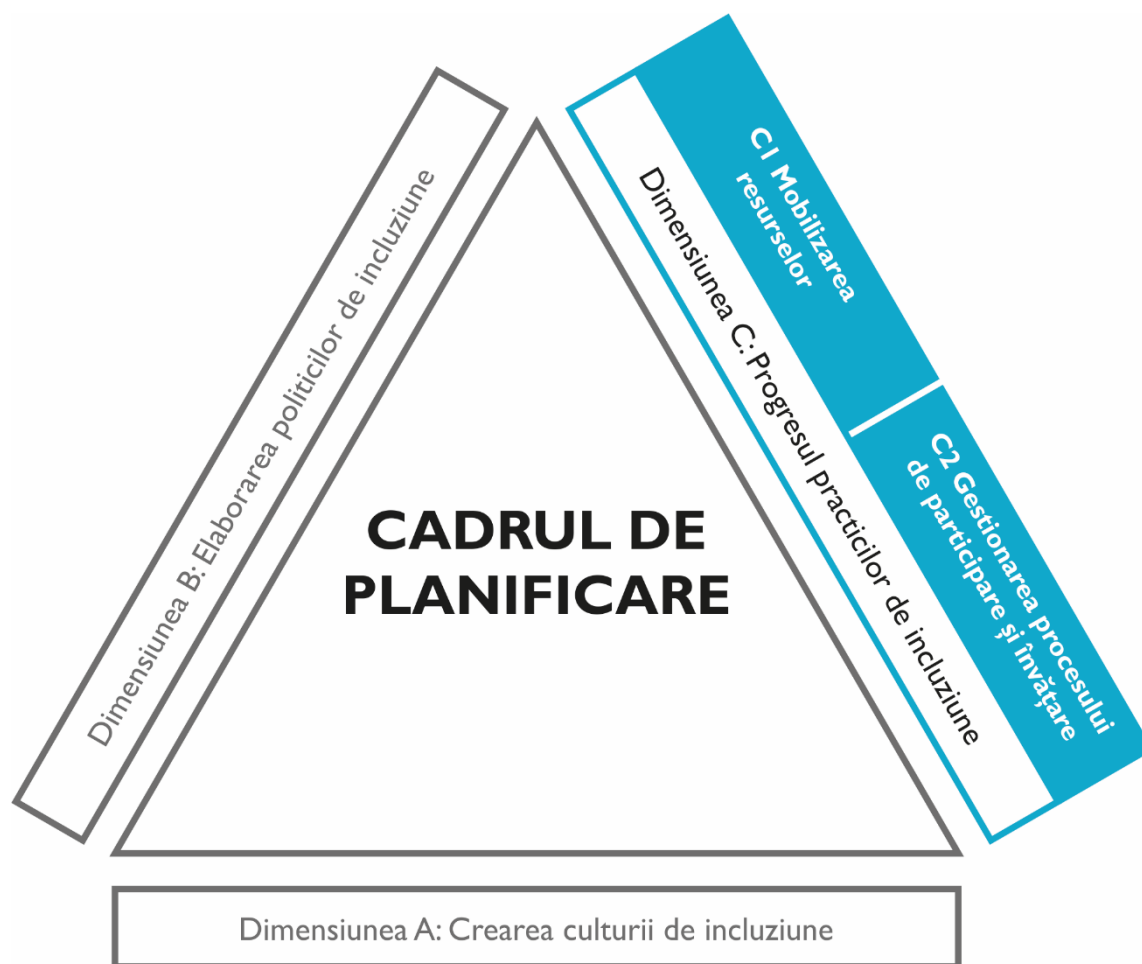
Această dimensiune asigură că incluziunea pătrunde în toate planurile pentru școală și implică pe toată lumea. Politicile încurajează participarea copiilor și a personalului din momentul în care intră în școală. Ele încurajează școala să ajungă la toți copiii din localitate și să reducă la minimum presiunile de excludere. Politicile de susținere implică toate activitățile care sporesc capacitatea unui mediu școlar de a răspunde diversității celor implicați în acesta, în moduri care îi prețuiesc pe toți în mod egal. Toate formele de sprijin sunt legate într-un cadru unic care vizează asigurarea participării tuturor și dezvoltarea școlii în ansamblu.



Practicile

Dimensiunea C: Progresul practicilor de incluziune

Această dimensiune vizează dezvoltarea a ceea ce este predat și învățat și modul în care este predat și învățat, astfel încât să reflecte valorile și politicile incluzive. Acest lucru asigură că activitățile școlare sunt gestionate astfel încât procesul de învățare să devină receptiv la diversitatea tinerilor din mediul educațional. Copiii sunt încurajați să fie activi, reflectivi, critici și sunt considerați o resursă pentru învățarea celuilalt. Adulții lucrează împreună pentru ca toți să își asume responsabilitatea pentru învățarea tuturor copiilor.



Aprofundarea dimensiunilor



Pregătirea unui chestionar (1)

Chestionarele pot fi folosite pentru a stimula dialogul și exprimarea inițială a priorităților pentru dezvoltare, de la copii, părinți / îngrijitori, guvernanți și personal. Primul se bazează pe indicatori și se adresează oricărei persoane care este implicată în școală. Celelalte chestionare sunt pentru părinți și copii. Școlile ar putea dori să le scurteze sau să le adapteze în scopuri proprii.



La sfârșitul chestionarului există spațiu pentru a scrie până la cinci priorități pentru dezvoltare. Chestionarul se concentrează asupra aspectelor legate de mediul școlar, astfel încât să poată fi identificate priorități pentru investigații ulterioare.

Dacă se utilizează chestionare în procesul implementării Indexului, ar putea fi important să rețineți că este vorba despre prioritățile pe care acestea vă ajută să le identificați, mai degrabă decât despre rezultatele întregului chestionar care ar trebui să fie colaționate. Analiza detaliată a chestionarelor și compilarea graficelor și tabelor pot fi mult prea consumatoare de timp și poate întârzia începerea lucrărilor de dezvoltare.

Pregătirea unui chestionar (2)

Mulți oameni tind să desconsidere dificultățile ce pot apărea și există, de asemenea, o tendință ca oamenii, în general, să fie de acord cu declarațiile din chestionare. Acest lucru poate duce la o viziune asupra mediului școlar ca fiind mai incluziv decât este.

Chestionarele pot fi utile în colectarea de informații, dar pot contribui cel mai mult atunci când sunt utilizate cu un grup pentru a stimula dialogul.

Chestionarele pot fi completate individual și apoi răspunsurile comparate cu cele ale celorlalți din grup, astfel încât să poată fi discutate diferențele identificate. Copiii pot avea nevoie de ajutor pentru a răspunde declarațiilor pe un chestionar. În cazul copiilor mici, ar fi mai bine să citiți fiecare întrebare și să oferiți asistență celor care întâmpină dificultăți cu privire la exprimare sau instrucțiuni sau în a scrie prioritățile lor la sfârșitul chestionarelor.

Chestionarele pot fi adaptate la o anumită categorie de vârstă și pot reflecta istoria recentă și cunoașterea comună a școlii.

QUESTIONNAIRE 1: INDICATORS

Please tick the boxes for the groups below which describe your im
 teacher teaching assistant other member of staff parent
 child or young person governor other (please specify) _____

Dimension A – Creating inclusive cultures

1 Everyone is welcomed.
 2 Staff co-operate.
 3 Children help each other.
 4 Staff and children respect one another.
 5 Staff and parents/carers collaborate.
 6 Staff and governors work well together.
 7 The school is a model of democratic citizenship.
 8 The school encourages an understanding of the interconnections between people around the world.
 9 Adults and children are responsive to a variety of ways of being a
 10 The school and local communities develop each other.
 11 Staff link what happens in school to children's lives at home.
 12 The school develops shared inclusive values.
 13 The school encourages respect for all human rights.
 14 The school encourages respect for the integrity of planet earth.
 15 Inclusion is viewed as increasing participation for all.
 16 Expectations are high for all children.
 17 Children are valued equally.
 18 The school counters all forms of discrimination.
 19 The school promotes non-violent interactions and resolutions to
 20 The school encourages children and adults to feel good about
 21 The school contributes to the health of children and adults.

Dimension B – Producing inclusive policies

1 The school has a participatory development process.
 2 The school has an inclusive approach to leadership.
 3 Appointments and promotions are fair.
 4 Staff expertise is known and used.
 5 All new staff are helped to settle into the school.
 6 The school seeks to admit all children from its locality.
 7 All new children are helped to settle into the school.
 8 Teaching and learning groups are arranged fairly to support all
 9 Children are well prepared for moving on to other settings.
 10 The school makes its buildings physically accessible to all p
 11 The buildings and grounds are developed to support partici
 12 The school reduces its carbon footprint and use of water.
 13 The school contributes to the reduction of waste.

QUESTIONNAIRE 2: MY CHILD'S SCHOOL

Please tick the box that best reflects your ch

1 My child usually looks forward to coming to school.
 2 My child has good friends at the school.
 3 I feel part of the school community.
 4 The school keeps me well informed about what is going on.
 5 I have been asked to make a contribution to lessons.
 6 I think this is the best school in the area.
 7 The school and the playground are attractive.
 8 The toilets are clean and safe.
 9 The children get on well together.
 10 The teachers get on well together.
 11 Adults and children get on well together.
 12 The teachers and parents get on well together.
 13 All families are equally important to the teachers at the school.
 14 I have friends among the other parents.
 15 I like the teachers.
 16 The teachers take an interest in what I tell them about my child.
 17 It's good to have children from different backgrounds at the school.
 18 Just by being at the school my child learns how to get on with pe
 19 My child learns what democracy means just by being at this scho
 20 My child learns the importance of caring for the environment.
 21 My child eats healthily at the school.
 22 I have been involved in making the school a better place.
 23 Any child who lives near to this school is welcome to come here
 24 When my child started at this school there was an effort to mak
 25 Every child is treated with respect.
 26 Disabled children are accepted and respected at the school.
 27 Boys and girls get on well together.
 28 Being gay or lesbian or transgender is seen as an ordinary part
 29 You are respected irrespective of the colour of your skin.
 30 You are an equal part of the school whatever your religion or
 31 People do not look down on children because of what they
 32 You are respected for your effort not for the scores you get on tests.
 33 Children avoid calling each other hurtful names.

QUESTIONNAIRE 3: MY SCHOOL

Please note that in this questionnaire when we use the word child or children we mean to include older children and young people too.

Please tick the box that best reflects your opinion

| | Agree | Disagree |
|---|-------|----------|
| 1 I look forward to coming to school. | | |
| 2 I feel part of a big community. | | |
| 3 The school and the playground look attractive. | | |
| 4 The toilets are clean and safe. | | |
| 5 The children get on well together. | | |
| 6 The adults get on well together. | | |
| 7 Adults and children get on well together. | | |
| 8 I have some good friends. | | |
| 9 I like my teachers. | | |
| 10 The school helps me to feel good about myself. | | |
| 11 The school helps me to feel good about the future. | | |
| 12 We are encouraged to stand up for what we believe is right. | | |
| 13 It's good to have children from different backgrounds. | | |
| 14 Just by being at the school you learn how to get on with people. | | |
| 15 I have learnt what democracy means by being at the school. | | |
| 16 I have learnt how my actions affect others in the school. | | |
| 17 I have learnt how my actions affect others around the world. | | |
| 18 I have learnt how my values affect the way I act. | | |
| 19 I eat healthily at school. | | |
| 20 My family feel involved in what goes on at the school. | | |
| 21 When teachers say they are going to do something they do it. | | |
| 22 People admit when they have made a mistake. | | |
| 23 There is a comfortable place inside the school I can go to at lunchtimes. | | |
| 24 I have been involved in making the school a better place. | | |
| 25 Any child who lives near to this school is welcome to come here. | | |
| 26 When I first came to this school I was helped to settle in. | | |
| 27 You are respected regardless of the colour of your skin. | | |
| 28 You feel equal part of the school whatever your religion or if you have no religion. | | |
| 29 Children do not look down on others because of what they wear. | | |
| 30 Boys and girls get on well together. | | |
| 31 Being gay or lesbian is seen as an ordinary part of life. | | |
| 32 Disabled children are respected and accepted. | | |
| 33 Children avoid calling each other hurtful names. | | |
| 34 If anyone bullied me or anyone else, I would tell a teacher. | | |
| 35 Teachers do not have favourites among the children. | | |

Pregătirea întâlnirilor cu cadrele didactice

Un eveniment de dezvoltare profesională este o modalitate de a începe colectarea de informații. S-ar putea să implice mai mult de un mediu școlar care să coopereze și să sprijine persoanele care au lucrat deja cu Indexul. Dacă este bine realizat, cadrele didactice vor simți beneficiile unei experiențe incluzive și vor fi motivate de a promova incluziunea.



Înainte de eveniment, activitățile vor trebui selectate și adaptate. Unii oameni se simt copleșiți de materiale în timp ce se familiarizează cu acestea, gândindu-se că sunt așteptări ca aceștia să schimbe totul odată. Trebuie subliniat faptul că scopul întâlnirii este de a selecta prioritățile de dezvoltare, mai degrabă decât de a face schimbări masive dintr-odată. Materialele trebuie să fie cuprinzătoare, astfel încât problemele importante care pot să apară în orice privință în cadrul mediului școlar să aibe soluționare.

Pregătirea întâlnirilor cu părinții



Grupul de planificare ar putea lua în considerare moduri alternative la chestionare pentru a spori implicarea părinților în procesul de incluziune.

Astfel, ar putea lua în considerare întâlnirea cu părinții și alți membri ai comunității, în afara școlii, în cazul în care prezența este

probabil să fie mai mare dacă se desfășoară într-o locație diferită. Trebuie să fie aranjate o varietate de oportunități de contribuție. Într-una din școli, un personal de legătură angajat în școală, un părinte și un membru al grupului de planificare au aranjat traducerea întrebărilor pentru acei părinți / îngrijitori care nu erau vorbitori nativi și au activat ca interpreți în grupurile de discuții.

Colectarea de informații suplimentare

Pot fi necesare informații suplimentare înainte de finalizarea priorităților identificate. În timpul consultărilor, vor fi identificate aspecte care pot fi clarificate prin colectarea de informații suplimentare. De exemplu, ar putea fi necesar să se analizeze înregistrările de participare la ore sau rezultatele învățării copiilor pe genuri și grupuri etnice diferite. Colectarea informațiilor suplimentare poate să apară în timpul procesului de consultare, deoarece un grup a identificat întrebări care trebuiau adresate altor grupuri. De exemplu, este posibil ca personalul nou să fie întrebat în mod specific despre succesul procesului de acomodare. Colectarea de informații suplimentare poate fi inclusă în activitatea de dezvoltare, de exemplu, când profesorii și asistenții didactici observă, înregistrează și reflectă asupra practicii celorlalți pentru a îmbunătăți procesul de predare și învățare.



IO9 - Mecanism de prevenire și intervenție la nivel de comunitate

Lucrul cu indicatorii (1)

Un set de indicatori, care reprezintă aspirațiile incluzive pentru școala dvs., vă permit o explorare mai detaliată a posibilităților de includere.

Fiecare indicator este conectat la întrebări care definesc semnificația acestuia, perfecționează explorarea, declanșează reflecția și dialogul și incită adresarea unor întrebări suplimentare.



Lucrul cu indicatorii (2)

Indicatorii și întrebările sunt contribuția noastră la răspunsul la întrebarea: "Ce înseamnă valori incluzive pentru activitățile aferente tuturor aspectelor școlilor?" Indicatorii reprezintă aspirații propuse pentru dezvoltare. Pot fi utilizați pentru a analiza aranjamentele existente în vederea stabilirii priorităților de dezvoltare. Aceștia reprezintă titluri concepute pentru a capta un potențial scop important pentru o școală dedicată dezvoltării incluzive. Uneori, importanța unei probleme, cum ar fi ESL, etnie sau deficiență, se reflectă prin faptul că este răspândită prin intermediul indicatorilor în ansamblu, în loc să i se aloce un indicator propriu. Problemelor legate de gen le sunt alocate atât indicatorul propriu, dar sunt ridicate și de alte domenii. Identificarea problemelor prin intermediul întrebărilor poate limita măsura în care prioritățile pentru dezvoltare pot fi determinate prin concentrarea asupra indicatorilor.

Lucrul cu întrebările

Întrebările definesc semnificația indicatorilor. Acestea provoacă gândirea la un anumit indicator și extrag cunoștințele existente despre școală. Acestea ajuta:

- la intensificarea investigării situației actuale din școală,
- să furnizeze idei suplimentare privind activitățile de dezvoltare;
- să servească drept criterii pentru evaluarea progresului.

Adesea, atunci când oamenii încep să se angreneze în detaliile întrebărilor, atunci încep să perceapă puterea Indexului. Unele școli care folosesc Indexul, încep de la dialoguri în jurul câtorva întrebări alese de un grup de colegi care lucrează împreună.

Indicatorii și întrebările pot fi folosite pentru a iniția dialogurile despre valori și legătura dintre valori și acțiuni.

Întrebări despre accesul la școală

DIMENSIUNEA B Elaborarea politicilor de incluziune

B.1 | Dezvoltarea școlii pentru toți

INDICATORUL B.1.6 | Școala urmărește să îi admită pe toți copiii din localitate

- a) Este promovată dorința școlii de a admite toți copiii din localitate ca și politica a școlii?
- b) Se reflectă în denumirea școlii natura sa cuprinzătoare și pro comunitară?
- c) Sunt încurajați toți copiii din localitate să meargă la școala, indiferent de aptitudini, dizabilități sau istoric?
- d) Sunt bine primiți copiii aflați în vizită în comunitate, pentru a participa la orele școlii?
- e) Caută școala să depășească obstacolele referitoare la participarea varietății de grupuri etnice rezidente în localitate?
- f) Sunt încurajați să participe la școală copiii unor persoane solicitante de azil sau refugiate?

- g) Sunt încurajați să participe la școală copiii unor familii temporar rezidente în comunitate?
- h) Sunt familiile rezidente ce au copii înscriși la școli speciale, încurajate să își trimită copiii la școala din localitate?
- i) Militează personalul școlii pentru participarea în școala lor a copiilor cu dizabilități?
- j) Atunci când un copil care a întâmpinat dificultăți în cadrul unei școli anterioare vine în cadrul școlii, personalul sugerează că participarea acestuia este provizorie?
- l) Își promovează școala interesul de a primi în cadrul școlii copii aflați în serviciile publice de ocrotire a copilului?
- m) Se conformează școala cu obligațiile legale de a nu susține interviuri sau folosi informații provenite din conversații avute cu părinți, rude sau comentarii din partea persoanelor cunoscute candidaților școlii?
- n) Evita școala de a solicita donații familiilor înainte de admiterea copiilor acestora la școala?
- o) Acolo unde sistemul religios al școlii conduce la crearea unui mix etnic nereprezentativ pentru comunitatea înconjurătoare, caută școala să creeze legături puternice de comunicare și să lucreze cu alte școli din zonă?
- p) Atunci când o școala are o predilecție către un sistem religios, face ca proximitatea de o astfel de școală să constituie un criteriu prioritar pentru admiterea copilului, față de apartenența religioasă a familiei din care provine copilul?
- q) Evită școlile cu o anumită apartenență religioasă să impună restricții la angajare pentru personal de o anumită apartenență religioasă?
- r) Minimiza divizarea religioasă o școală de o apartenență religioasă, spre exemplu, prin ne-favorizarea unei anumite ramuri a religiei creștine sau islamice?
- s) Se înregistrează o creștere a proporției numărului de copii din localitate incluși în cadrul școlii?
- t) Se înregistrează o creștere a gradului de diversitate a copiilor din localitate care sunt incluși în cadrul școlii?

Lucrul în grupuri

Lucrul în grupuri și, în general, în școală implică, de obicei, o mulțime de comunicări interpersonale și poate fi uneori tensionat. Pentru a minimiza tensiunile și conflictele, rețineți să:

- alocați roluri și sarcini (de ex. gestionar agendă, facilitator, gestionar al notițelor întâlnirii, cronometrator ...) fiecărui membru al grupului;
- vă asigurați că grupul utilizează materiale structurate (de exemplu, indicatori, formulare, chestionare, diagrame ...) pentru a se concentra mai mult asupra lor, decât asupra caracteristicilor personale.



Implicarea autorităților locale

Unii indicatori și unele întrebări se referă la chestiuni pentru care școlile împărtășesc responsabilitatea cu autoritățile locale, cum ar fi accesul la clădirile școlare, declarațiile privind "nevoile educaționale speciale" și politicile de admitere.

Sperăm că școlile și autoritățile locale vor lucra împreună pentru a produce planuri de construcție, proceduri de elaborare a declarațiilor și politici de admitere, care să încurajeze participarea tuturor elevilor din localitatea școlii.

Adaptarea și extinderea întrebărilor

La sfârșitul fiecărui set de întrebări există o invitație de a adăuga alte întrebări. În acest fel, adulții și copiii din fiecare școală pot face propria versiune a Indexului prin adaptarea și schimbarea întrebărilor existente și adăugarea celor proprii.

Școlile trebuie să răspundă în moduri diferite și să adapteze materialele la cerințele lor. Totuși, adaptarea ar trebui respinsă dacă este propusă deoarece un indicator sau o întrebare reprezintă o provocare incomodă.

Discutarea dovezilor

Deoarece oamenii pot avea motive să minimalizeze sau să exagereze problemele, grupul trebuie să se conteste diplomatic pentru a oferi dovezi pentru opiniile lor: ceea ce au citit, au văzut sau au auzit pentru a-și susține opiniile. Grupul ar trebui să convină asupra unui indicator în care consideră că mediul școlar funcționează bine și un altul în care crede că există loc pentru îmbunătățire. În fiecare caz, acesta trebuie să furnizeze dovezi care să îi susțină punctul de vedere.

- Care este amploarea acordului privind acest indicator?
- Ce dovezi există pentru a susține opiniile despre acest indicator?
- Ce dovezi există că alți indicatori, în aceeași dimensiune sau în alte dimensiuni, întăresc acest punct de vedere?
- Ce informații suplimentare ar putea fi utile?

Alegerea priorităților

Atunci când grupul dvs. discută dovezi, trebuie să țineți cont de trei factori care vă pot ajuta să decideți cu privire la prioritățile dvs. privind procesul de îmbunătățire a educației incluzive în școala dvs.

Cât de importante sunt problemele pe care le-ați identificat în termeni de:

- *Urgență*
Nu este important| Oarecum important| Foarte important| Esențial
- *Fezabilitate*
Nici o șansă| Foarte mică șansă| Câteva șanse| Foarte bună șansă
- *Impactul potențial*
Foarte scăzut| Scăzut| Puternic| Foarte puternic

Un exemplu de fișă de acțiune

| Fișa de acțiune pentru indicatorul A.1.3: "Cadrele didactice lucrează bine împreună" | | | | | |
|--|---|---|---|--------------------------|--|
| Ce dorim să obținem? | Ce pași putem urma? | Cine va face? | Cât va costa? | Când vom face evaluarea? | Ce s-a realizat? |
| Să lucrăm mai bine împreună (planificare pentru Septembrie - Decembrie) | 1. Stabilire întâlnire lunară a personalului | Mary va pregăti o listă cu date de întâlnire. Toți trebuie să participe | 1 oră de închiriere a sălii de întâlnire, în fiecare lună | Decembrie | Participarea majoritară a personalului la fiecare întâlnire Decizia comitetului director a fost necesară. |
| | 2. Planificarea activității în perechi | Fiecare angajat va identifica o activitate pe săptămână și va identifica un partener de lucru | Nimic | Octombrie | Acțiunea nu a demarat corespunzător deoarece nu a fost alocat un timp de realizare în planificarea inițială. De asemenea, difiici de urmărit realizarea, a se vedea punctul 6. |
| | 3. Derularea activității în perechi | Fiecare angajat va identifica o activitate pe săptămână și va identifica un partener de lucru | Nimic | Octombrie | Personalul sa deruleze activități în comun |
| | 4. Prolungirea prezenței angajaților la finalul ședinței de vineri, pentru a bea cafea împreună | Jane va cumpăra cafea și fursecuri. Va fi ținută o notă informală privind participarea | Cafea, etc | Octombrie și Decembrie | Personalul care nu lucrează vineri a ratat astfel de întâlniri, astfel ca sunt programate acțiuni similare și miercuri |
| | 5. Evenimente de Crăciun pentru angajați | Jane să adune confirmări de participare și să planifice evenimentul | Cerul e limitat! | La întâlnire de personal | A fost dificilă găsirea unei locații ușor accesibile pentru toți, dar s-a realizat în final |
| Ajustarea fișei de acțiuni | | | | | |
| | 6. Planificarea activității în perechi, o dată pe săptămână | Fiecare angajat să o informeze pe Mary ce au planificat să facă și când. Mary să țină un jurnal de activități | 1 oră de timp suplimentar per persoană, la două săptămâni | Noiembrie | După câteva dificultăți, activitatea a luat avânt. Planificarea corespunzătoare a ajutat pe toată lumea. |
| | 7. Derularea activității în perechi, o dată pe săptămână | Toți angajați să introducă activitatea desfășurată în Jurnalul de activități | 1 oră de timp suplimentar per persoană, la două săptămâni | Noiembrie | Activitățile pe perechi nu s-au derulat conform așteptărilor la început, dar s-au îmbunătățit. Unora din perechi li s-au părut difiici. |

Definirea planului

Structurarea planului este primul pas crucial în direcția îndeplinirii activităților elaborate în timpul lucrărilor pregătitoare.

Printr-un proces analitic, planul vă ajută să definiți elementele pe care cadrele didactice trebuie să le ia în considerare pentru a atinge obiectivele incluzive stabilite pentru școală:

- Valori identificate
- Obiective pe care doriți să le atingeți
- Cine va lucra la aceasta (în interiorul și în afara școlii)
- Cine este responsabil?
- Ce fel de resurse sunt necesare pentru a atinge obiectivul?



Enunțarea planului

În cea de-a doua parte, planul este destinat să clarifice unele aspecte necesare pentru a atinge obiectivele așteptate pentru includere, în ceea ce privește etapele, realizările și evaluarea.

Prin intermediul unui proces analitic, planul vă ajută să definiți elementele pe care cadrele didactice trebuie să le ia în considerare pentru a atinge obiectivele incluzive stabilite pentru școală:

- timpul necesar pentru implementarea schimbării;
- faze și repere (succese mici) ale procesului;
- indicatori care vă permit să înțelegeți progresul și finalizarea procesului;
- cum veți face vizibile progresele înregistrate de proces;
- cum veți celebra etapele procesului și rezultatele finale.

Utilizând fișa de acțiune

Fiecare subgrup ar trebui să aleagă o prioritate pentru dezvoltare, luată dintr-o singură dimensiune, luând în considerare și prioritățile care trebuie să se dezvolte în alte dimensiuni pentru a o susține.

O prioritate ar putea fi încadrată în ceea ce privește un indicator sau un grup de indicatori, o întrebare sau un grup de întrebări sau o problemă importantă pentru mediul școlar, care nu este acoperită de indicatori și întrebări din Index.

| FIȘA DE ACȚIUNE PENTRU INCLUZIUNE | |
|---|------------|
| 1. Valorile noastre | |
| ----- ----- | |
| 2. Prioritate (descriere) | |
| ----- ----- ----- ----- | |
| 3. Cine va lucra cu noi pentru a le atinge (în interiorul și în afara școlii)? | |
| ----- ----- ----- | |
| 4. Cine este răspunzător? | Pentru ce? |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| 5. Ce resurse ne sunt necesare? (spațiu, timp, materiale, echipament, cunoștințe limbi străine, finanțe...) | |
| ----- ----- ----- ----- ----- ----- | |

Punerea în practică

Oamenii nu trebuie să aștepte apariția unui plan școlar pentru a examina propriile lor cadre de valori și implicațiile acestora asupra implicării lor în alte clase și cancelarii, pentru a începe să utilizeze în mod diferit resursele din interiorul și dincolo de școală, astfel încât să relaționeze activitățile de învățare la evenimente locale și globale.

Chiar dacă în această etapă de planificare a proiectelor incluzive acestea ar putea fi foarte diferite în ceea ce privește subiectele abordate, resursele și timpul alocat și impactul posibil, este de reținut faptul că încurajarea incluziunii în școală implică întotdeauna una sau mai multe din următoarele acțiuni:

- eliminarea barierelor
- mobilizarea resurselor
- regândirea sprijinului
- integrarea intervențiilor

Mentținerea impulsului

Pe măsură ce prioritățile sunt puse în practică, angajamentul față de acestea trebuie menținut. Activitățile pentru a crea mai multe culturi incluzive pot fi continue. Acestea pot susține și pot fi susținute de implicarea activă a personalului, a guvernanților, a copiilor și a părinților / îngrijitorilor în efectuarea de schimbări de principiu.

În cazul în care prioritățile contestă convingeri și valori înrădăcinate, poate fi necesar un efort considerabil pentru a aplica principiile și pentru a depăși rezistența intrinsecă. Unii membri ai personalului, copiii sau părinții / îngrijitorii pot să nu fie de acord cu o anumită dezvoltare. Echipa de planificare poate încuraja dialogul cu privire la diferențe și poate avea nevoie să perfecționeze dezvoltările astfel încât acestea să fie sprijinite pe scară largă. Premiul poate consta în schimbări considerabile în experiența școlară a adulților și a copiilor.



Consolidarea incluziuni

Deoarece incluziunea este un efort dinamic și fragil, ea trebuie recunoscută și apreciată pentru a supraviețui și a prospera.

În acest scop, școlile trebuie să învețe cum să înregistreze sistematic activitățile zilnice, menite să promoveze incluziunea. Aceasta presupune lucrul pe scară largă în documentarea tuturor tipurilor de acțiuni și evenimente desfășurate la școală, cum ar fi activitățile de joc, atelierelor de artă, activitățile în aer liber, povestirea și lectura, proiectele și investigațiile speciale, conversațiile cu copii, întâlnirile cu părinții și îngrijitorii, și așa mai departe.

Pentru a înregistra realizările avute pe tot parcursul proiectului, profesorii trebuie să folosească toate mijloacele disponibile: texte, desene, colaje, sculpturi, imagini, videoclipuri, postere, diagrame, jurnale, albume de fotografii. În acest fel, aceștia pot produce un portofoliu incluziv care îi va ajuta să împartă nu numai rezultatele, ci și procesul care a condus la dobândirea unei medii mai incluzive.

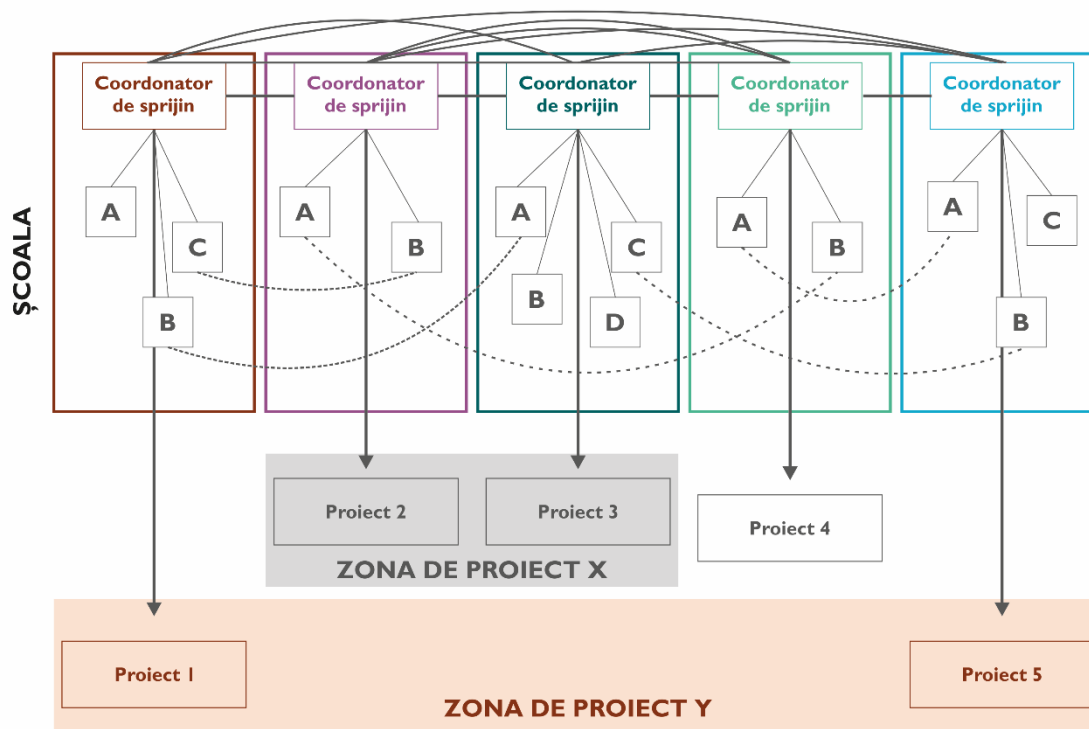
Comunicarea privind incluziunea

Documentarea tuturor activităților incluzive încurajate de școli îndeplinește câteva sarcini importante:

- ajută părțile interesate să reflecteze în mod colaborativ asupra procesului de îmbunătățire a nivelului de includere a serviciilor educaționale, evaluând punctele bune și slabe și ajută la reglementarea metodelor și țărilor stabilite;
- permite profesorilor să comunice și să răspândească bunele practici dezvoltate în cadrul unui serviciu educațional, astfel încât să poată fi adoptate, după o adaptare corespunzătoare, de către alte școli;
- permite școlilor să consolideze relațiile și colaborarea dintre acestea și să construiască o rețea de schimburi sistematice de bune practici și reflecții asupra educației incluzive.



Construirea unei rețele interne / externe



Evaluarea procesului

Membrul echipei de planificare a școlii care are responsabilitatea generală pentru implementarea unei priorități de dezvoltare va asigura verificarea și înregistrarea progresului și adaptarea planurilor de dezvoltare. Aceasta poate implica discuții cu personalul, copiii, guvernării și părinții / îngrijitorii, precum și examinarea documentelor de politică, precum și observațiile din implementarea practică. O înregistrare la jumătatea perioadei de progres ar putea fi menținută cu privire la punerea în aplicare a priorităților. Acest lucru ar putea fi difuzat într-un buletin informativ al școlii.

Grupul de planificare ar putea reflecta asupra schimbărilor în lumina criteriilor de succes din plan și a modului în care acestea au trebuit să fie modificate pe măsură ce au apărut noi probleme. Ar putea lua în considerare modul în care pot continua activitatea în anul următor. Dezvoltarea poate fi, de asemenea, evaluată ca urmare a recenzării școlii utilizând indicatorii și întrebările la începutul unui nou an de planificare.

Sărbătorirea incluziunii

Toată lumea ar trebui să fie informată despre progres. Acest lucru se poate face prin adunări, întâlniri de personal, zile de dezvoltare a personalului, buletine de știri, înregistrări / tutoriale, timp de activități în cerc, consilii pentru copii, panouri de anunțuri, site-uri web și organizații comunitare. Pe lângă furnizarea de informații, grupul ar trebui să continue să îi asculte pe alții, în special pe cei care au mai puține ocazii de a fi auziți.

Echipa ar putea invita pe alții care utilizează Indexul pentru a se alătura acestora într-o sărbătoare a ceea ce sa realizat în ultimul an. Ar putea implica toate părțile interesate în prezentarea experienței lor în domeniul muncii aferente, fiind creativi pe cât permite energia lor. Ar putea delega un grup mixt pentru a pregăti un afișaj care să arate o rețea sau o pânză de realizări. Ar putea utiliza acest afișaj sau o fotografie a acestuia, ca premiu lor pentru implementarea Indexului de incluziune pentru un an și să îl plaseze în holul de intrare până când acesta poate fi înlocuit cu o nouă dovadă a următoarelor realizări.

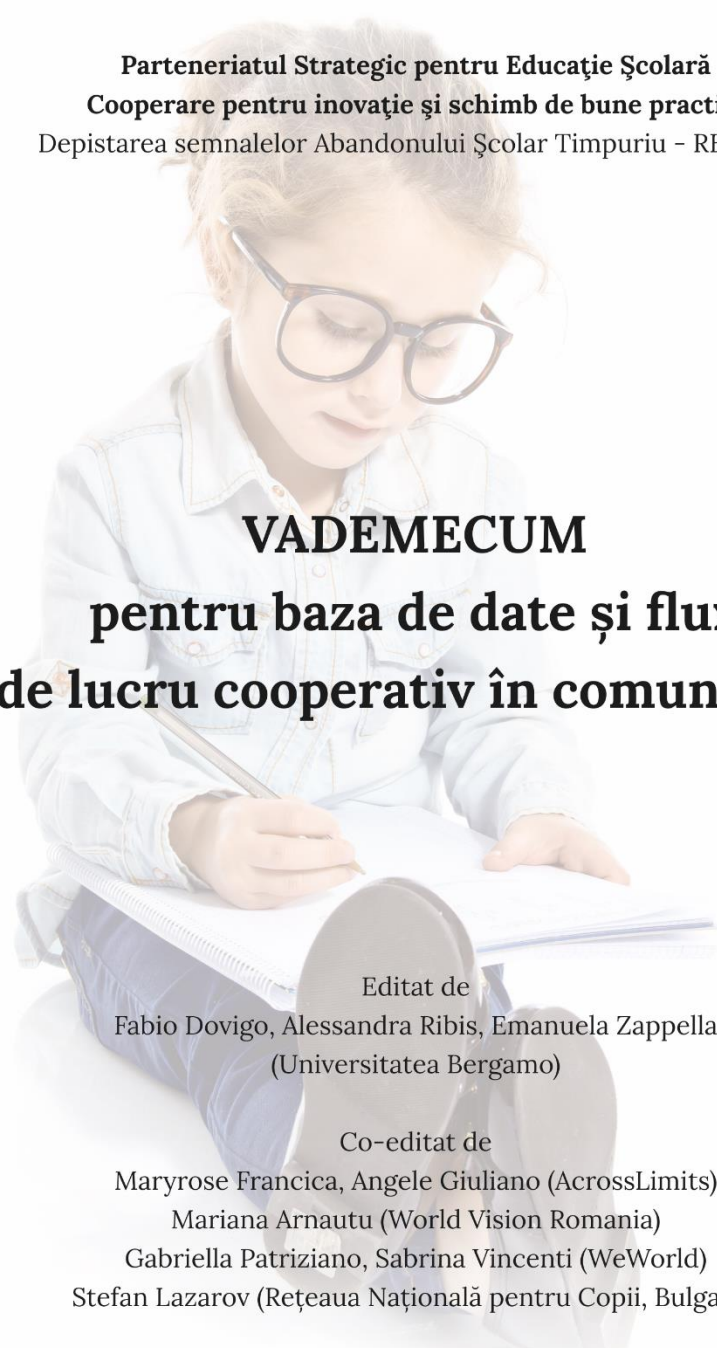




Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Erasmus + Programul - Proiectul de Parteneriat Strategic
Programul Nr: 2016-I-RO01-KA201-024523
RESCUE

Parteneriatul Strategic pentru Educație Școlară
Cooperare pentru inovație și schimb de bune practici
Depistarea semnalelor Abandonului Școlar Timpuriu - RESCUE



VADEMECUM
pentru baza de date și flux
de lucru cooperativ în comunitate

Editat de
Fabio Dovigo, Alessandra Ribis, Emanuela Zappella
(Universitatea Bergamo)

Co-editat de
Maryrose Francica, Angele Giuliano (AcrossLimits)
Mariana Arnautu (World Vision Romania)
Gabriella Patriziano, Sabrina Vincenti (WeWorld)
Stefan Lazarov (Rețeaua Națională pentru Copii, Bulgaria)



II.4. Vademecum pentru baza de date și flux de lucru cooperativ în comunitate

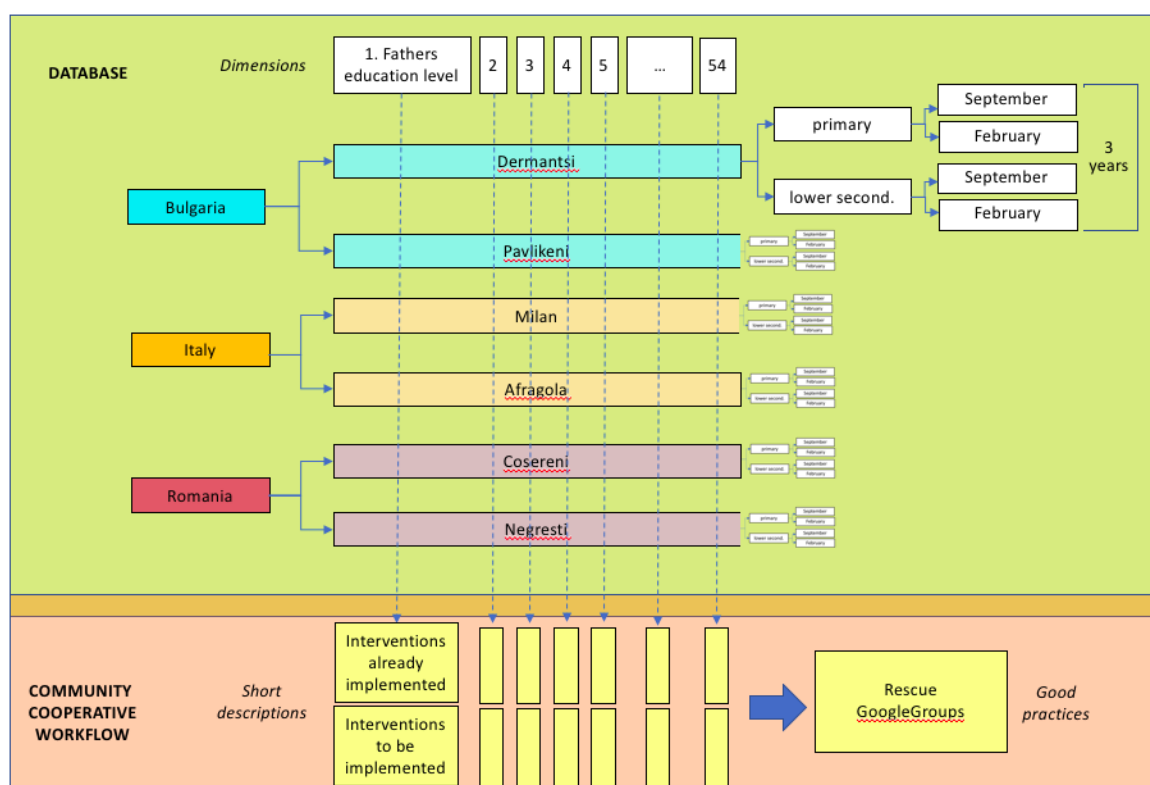
Cuprins:

- Abordarea prevenției și intervenției
- Baza de date
- Scurte descrieri
- Grupuri Google și Facebook
- Abordarea prevenției și intervenției (PIA)
- Limbă
- Colectarea și producerea de date
- Anexă: Folosirea grupurilor Google
- Anexă: Folosirea grupurilor Facebook

Abordarea prevenției și intervenției (PIA)

Structura “Abordării de prevenție și intervenție” (i.e. “mecanismul”) este compusă din trei părți:

- Baza de date;
 - Scurte descrieri
 - grupuri Google sau
 - grupuri Facebook
- } Flux de lucru cooperativ



Baza de date reprezintă un instrument cantitativ, menit să ajute la identificarea nivelului de risc (redus/sporit) al școlilor, în raport cu Părsirea Timpurie a Școlii -PTS.

Descrierile scurte reprezintă un instrument calitativ, având ca scop oferirea unei imagini de ansamblu asupra acțiunilor deja (sau care urmează a fi) implementate, pentru a putea face față factorilor de risc înalt identificați.

Grupurile Google și Facebook sunt instrumente calitative, având ca scop analiza aprofundată a unor acțiuni implementate de școli în ceea ce privește

bunele practici. Descrierile scurte și grupurile Google sau Facebook reprezintă cele două părți ale “Fluxului de lucru cooperativ” al proiectului.

Este esențială utilizarea instrumentelor PIA doar împreună, nu separat. Acestea sunt concepute să favorizeze o strategie de tip detectare+intervenție, ce nu poate fi redusă la o simplă diagnoză (baza de date) sau la practici fragmentate (fluxul de lucru).

Baza de date

Baza de date reprezintă un instrument cantitativ, menit să ajute la identificarea nivelului de risc (redus/sporit) al școlilor, în raport cu PTS.

Include 54 de dimensiuni, grupate în patru zone (vezi documentul Anexa 1 – document excel, coloanele A și B):

- a. informații generale (dimensiunile 1 -6)
- b. familii (dimensiunile 7-17)
- c. copii (dimensiunile 18-27)
- d. școala (dimensiunile 28-54)

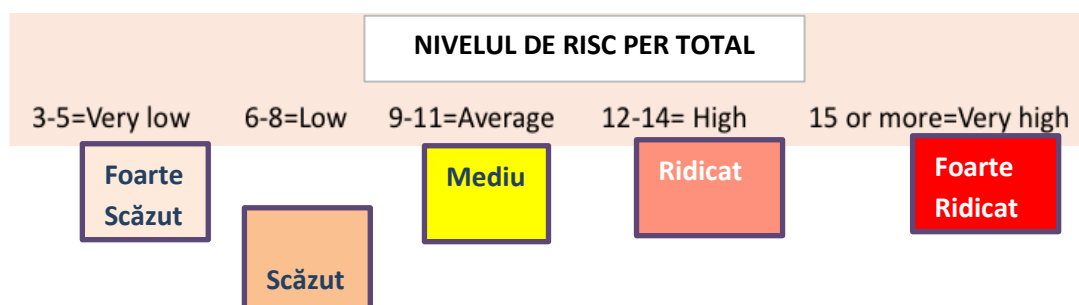
| Zonă | Nivel de risc (Dimensiuni) |
|---------------------|-----------------------------------|
| Informații generale | 1. Nivelul de educație al tatălui |
| | 2. Nivelul de educație al mamei |
| | 3. Condiții economice |
| | 4. Nivelul de ocupare al familiei |
| | 5. Transport |
| | 6. Comunitate |

Există doi indicatori pentru fiecare dimensiune: risc mare și risc redus (coloanele C și F). De exemplu, riscul este mare (ridicat) în cazul în care nivelul de educație al tatălui corespunde învățământului primar sau gimnazial, fiind scăzut în cazul în care nivelul de educație al tatălui corespunde învățământului liceal sau superior.

| C | D | E | F |
|---|---|---|--|
| NIVEL RIDICAT (Indicatori) | | | NIVEL SCĂZUT (Indicatori) |
| Școala primară sau secundară inferioară | | | Liceu sau superior |
| Școala primară sau secundară inferioară | | | Liceu sau superior |
| 20% (sau mai mult) din familii sunt sub pragul sărăciei | | | Mai mult de 80% din familii sunt peste pragul sărăciei |

Pentru a menține simplitatea sistemului de evaluare / măsurare, există doar doi indicatori pentru fiecare dimensiune. Nivelul general de risc este compus din totalitatea indicatorilor de risc înalt -ridicat identificați pentru fiecare școală/clasă (linia 57, coloana D), în conformitate cu scara “Nivelului general de risc” indicată.

| | | |
|------------------------------|---|---|
| 54. Bunăstare. Stare de bine | Școala favorizează realizarea prin competiție ca și cuvânt de ordine. | Școala încurajează copiii și adulții să se simtă bine cu ei înșiși. |
| Total | | |



De exemplu, o școală cu doar 4 indicatori de risc înalt identificați va fi o școală cu “un risc de PTS redus”. Viceversa, o școală cu un total de 18 indicatori de risc va fi considerată “o școală cu un risc PTS mare”.

Ca și consecință, un indicator (e.g. a avea o dizabilitate sau a fi de etnie rromă) nu reprezintă pe cont propriu un factor predictiv al PTS, ci doar în combinație cu alți indicatori (e.g. a proveni dintr-o familie săracă, din mediul rural, a fi dislexic și a se afla într-o școală în care rata anuală de reînnoire a personalului este de peste 20%).

Scurte descrieri:

Descrierile scurte reprezintă un instrument calitativ, având ca scop oferirea unei imagini de ansamblu asupra acțiunilor deja (sau care urmează a fi) implementate pentru a putea face față factorilor de risc PTS înalt identificați.

Pentru fiecare indicator de risc înalt identificat, școlile trebuie să ofere o scurtă descriere a măsurilor ce au fost deja luate (coloanele I-J), sau care sunt planificate a fi implementate în curând (coloanele K-L).

| I | J | K | L |
|--|---|--|--|
| Intervenții curente (în limba națională) | Current Interventions (în limba engleză) | Intervenții planificate | Planned interventions |
| O scurtă descriere a intervenției aflate în implementare | A short description of already intervention implemented | O scurtă descriere a intervenției ce urmează a fi implementată | Short description of interventions to be implemented |

Descrierile trebuie rezumate în trei-patru propoziții maxim.

De exemplu, în cazul în care limba națională reprezintă cea de a doua limbă pentru 20% dintre copii sau peste (indicatorul n. 23), descrierea poate fi “Un curs extrașcolar de limbă bulgară [sau italiană, sau română] ca limbă secundară a fost (coloanele I-J) / va fi (coloanele K-L) organizat pentru a susține copiii migranți din Octombrie până în Decembrie”.

| B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L |
|------------------------------|--|---|---|--|---|---|---|---|---|---|
| NIVELUL DE RISC (Dimensiune) | NIVEL RIDICAT (Indicatori) | | | NIVEL SCĂZUT (Indicatori) | | | Intervenții curente (în limba națională) | Current Interventions (in limba engleza) | Intervenții planificate | Planned interventions |
| 23. Limba | Limba națională este a doua limbă pentru 20% dintre copii (sau mai mult) | X | | Limba națională este prima limbă pentru mai mult de 80% dintre copii | | | “Un curs extrașcolar de limbă bulgară [sau italiană, sau română] ca limbă secundară | “An after school course in Bulgarian [or Italian, Romanian] as a second language has been | Cursul va fi organizat pentru a susține copiii migranți în perioada Octombrie până în Decembrie”. | The course will be organised to support migrant children from October to December”. |

Grupuri Google și Facebook

Grupurile Google și Facebook sunt instrumente calitative, având ca scop analiza aprofundată a unor acțiuni implementate de școli în ceea ce privește bunele practici (vezi link-ul din fișierul Excel, coloana M).

| |
|---|
| M |
| Bune practici |
| Link to the Rescue GoogleGroups or facebook group |

sau Link către

<https://www.facebook.com/rescuePTS/>

Grupurile Google sau Facebook vor oferi școlilor oportunitatea de a dezvolta scurta descriere a acțiunilor deja implementate (coloanele I-J) pentru a preveni sau diminua PTS. Proiectarea, implementarea și evaluarea unor acțiuni deosebit de valoroase vor fi documentate prin imagini, schițe, jurnale, tabele, video-uri, notițe scrise și așa mai departe.

Oricare dintre grupuri este ales (Google sau Facebook) va permite tuturor profesorilor să își împărtășească materialele și comentariile cu privire la bunele practici dezvoltare sau în curs de dezvoltare.

De exemplu, în cazul în care s-a implementat un curs extracurricular pentru învățarea limbii naționale (ca limbă secundară), profesorii vor furniza prin intermediul grupurilor Google sau Facebook materialele platformă precum planificarea cursului, imagini, compuneri ale copiilor, scurte video-uri, observații ale profesorilor și așa mai departe. În acest fel, alți profesori de la alte școli vor putea să adauge comentarii și sugestii interacționând în cadrul platformei.

Organizarea Abordării pentru Prevenție și Intervenție (PIA)

Există patru posibile opțiuni pentru gestionarea bazei de date PIA:

- 1) la nivelul întregii școli;
- 2) la nivel de școală primară; la nivel de școală gimnazială;
- 3) la nivel de clasă;
- 4) la nivel de elev.

Ideal, baza de date a fi actualizată de două ori pe an (în Septembrie și Februarie) cel puțin pentru trei ani, pentru a oferi o privire de ansamblu dinamică privind dezvoltarea intervențiilor PTS.

Din punctul nostru de vedere, opțiunea 1 (2 rapoarte pentru fiecare an școlar) este prea vagă. Opțiunile 3 și 4 sunt inadecvate în această etapă a proiectului, deoarece ele implică un minim de 80 de rapoarte pentru fiecare an școlar.

Așadar, noi sugerăm adoptarea opțiunii 2 (vezi imaginea) i.e. Două rapoarte (Septembrie, Februarie) ambele la nivel de școală primară și gimnazială, pe an. De exemplu, școala primară Dermantsi va completa PIA în Septembrie și Februarie pe trei ani (cel puțin). Același lucru se aplică și pentru școala gimnazială Dermantsi, etc.



Limbă

Pentru a maximiza accesul la PIA la nivel național și european, noi sugerăm folosirea următoarei structuri de limbă:

- Baza de date: o versiune a bazei de date va fi furnizată în limba națională a fiecărei școli (bulgară pentru Dermantsi, italiană pentru Milano etc.). Comparația dintre școli și țări va fi posibilă prin verificarea încrucișată a indicatorilor în limba engleză.
- Descreri scurte: descrierile scurte vor fi scrise atât în limba națională (coloanele I și K) cât și în engleză (coloanele J și L) pentru a înțelegerea de bază comună în mai multe țări;
- grupuri Google și Facebook: vom exploata capacitatea instrumentelor de traducere Google și Facebook de a oferi traducerea brută în orice limbă a proiectului. Comunicarea va fi simplificată pe măsură ce participanții folosesc o combinație de instrumente (imagini, schițe, video-uri...), a menține textele scrise cât mai scurte posibil.

Colectarea și producerea de date

Trei activități principale sunt implicate în colectarea și producerea de date prin intermediul PIA, informația trebuie

- colectată din diferite surse din cadrul școlii (profesori, directori, familii, elevi...);
- pusă în sistemul bazei de date;
- tradusă din limba națională în limba engleză și viceversa (e.g. pentru a completa scurtele descrieri).

Fiecare școală va identifica 1/2/3 profesori responsabili pentru gestionarea activităților de mai sus.

Este foarte important ca acțiunea de colectare a datelor să fie o întreprindere comună, colectând cât mai multe surse și voci posibil. Nu este acceptabil ca o singură persoană să fie delegată să populeze baza de date pentru întreaga școală.

Pentru a gestiona comunicarea cu consiliul proiectului și alte școli, fiecare școală (Dermantsi, Pavlikeni, Milano, Afragola, Cosereni, și Negresti) va desemna 1 persoană de contact, ale cărui nume și email vor fi trimise tuturor partenerilor)

ANEXĂ - Folosirea grupurilor Google și Facebook pentru a vă împărtăși bunele practici în prevenirea Părăsirii Timpurii a Școlii

Pentru a împărtăși prin intermediul grupurilor Google bunele practici pe care le-ați dezvoltat în școală pentru a preveni sau minimiza abandonul școlar timpuriu, urmați aceste instrucțiuni:

1. Descărcați și instalați Google Chrome pe calculatorul sau smartphone-ul dumneavoastră <https://.google.com/chrome/>

2. Instalați add-on-ul Google translate în Google Chrome <https://chrome.google.com/webstore/detail/google-translate/aapbdbdomjkkjkaonfhkkikfgjllcleb?hl=en>

3. Dacă aveți deja un cont Google, treceți la pasul #4.

Dacă nu aveți încă un cont Google, creați un cont nou pe pagina web


<https://accounts.google.com/SignUp?continue=https%3A%2F%2Faccounts.google.com%2FManageAccount>

4. Folosind email-ul asociat contului dumneavoastră Google, contactați moderatorul grupurilor Google

(rescuearly@google.com) pentru a solicita acces la grup.

5. Veți primi un e-mail prin care veți fi invitat să vă alăturați grupului, de la adresa rescuearly@google.com

Apăsați pe butonul albastru “Acceptați această invitație”..

Rescuesl Google Groups 

Hi dovigo@unibg.it,
rescueearly@gmail.com invited you to join the **Rescuesl** group.

Message from rescueearly@gmail.com

welcome

About this group

Welcome to the Rescue Project, an international forum of educational good practices to prevent and minimise early school leaving.

Google Groups allows you to create and participate in online forums and email-based groups with a rich community experience. You can also use your Group to share documents, pictures and calendar invitations.


If you do not wish to be a member of this group or believe this group may contain spam, you can [report the group for abuse](#). For additional information see our [help centre](#).

Accept this invitation:

6. Acum sunteți un membru al proiectului RESCUE. Pentru a merge la pagina grupului Google al proiectului RESCUE

(<https://groups.google.com/forum/#!forum/rescuPTS>)


apăsați pe “Vizitați pagina principală a acestui grup”



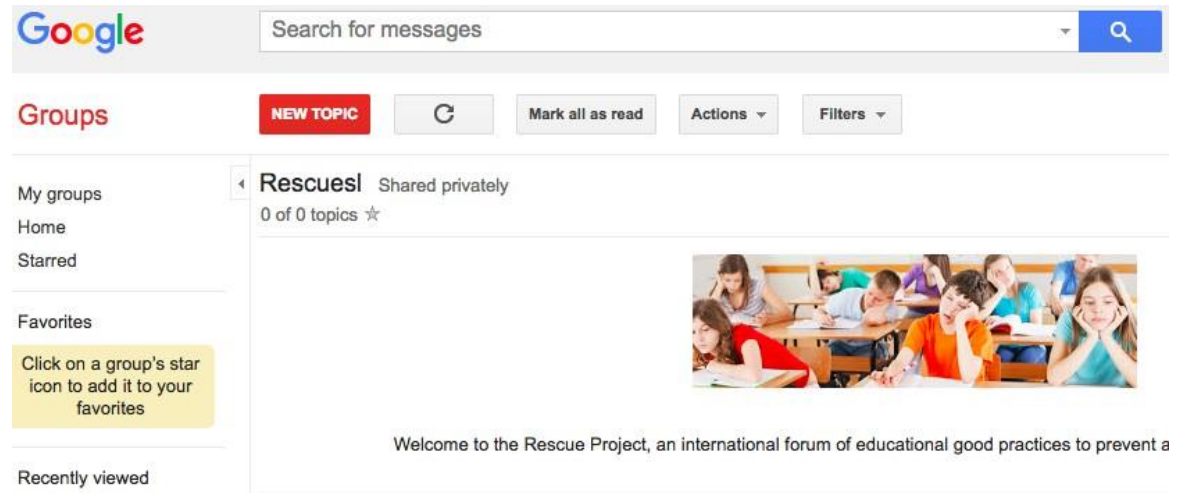
Rescuesl

You have successfully joined the group **Rescuesl**.

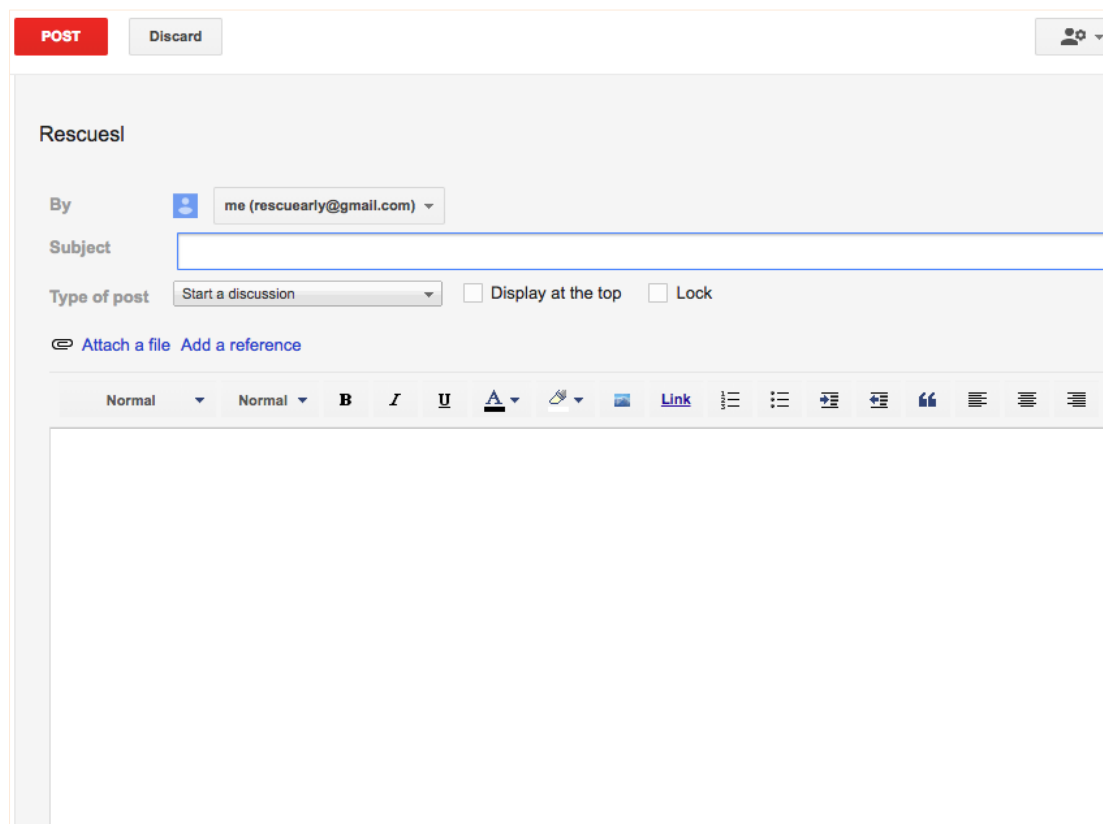
Make a start and join the conversation with your new group

- Visit this group's [homepage](#) 
- Email this [group](#)
- [Learn more](#) about Google Groups

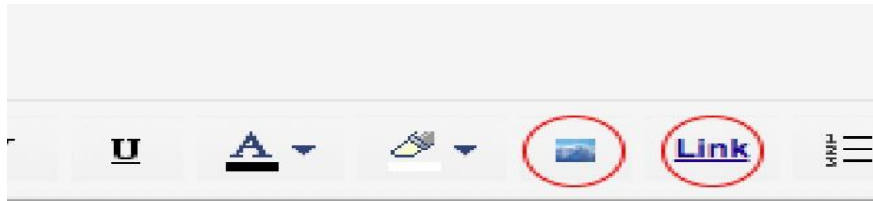
7. Pe pagina proiectului, în cazul în care doriți să vă adăugați propriile proiecte sau materiale în Grup, apăsați pe butonul roșu din partea strângă (“Subiect nou”).



8. Pe pagina nouă, scrieți subiectul mesajului dumneavoastră în spațiul “Subiect”



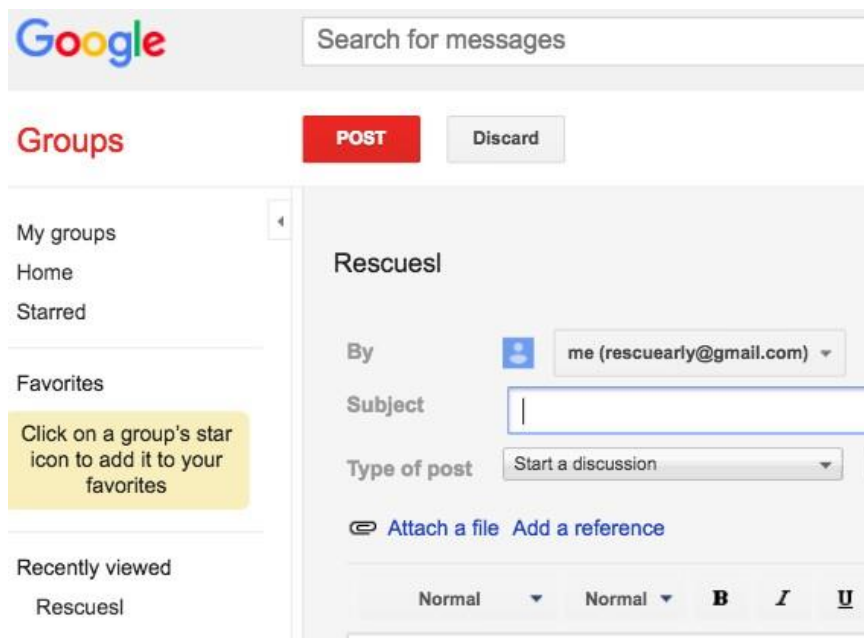
Apoi vă puteți scrie mesajul în câmpul de mai jos. Puteți introduce o imagine sau un link direct în câmpul pentru text folosind aceste controale.



În cazul în care doriți să atașați un fișier word, pdf, sau o imagine folosiți comanda “Atașează un fișier” de lângă simbolul clip



Atunci când mesajul este gata, apăsați pe butonul roșu “Postează” (stânga sus) pentru a trimite mesajul dumneavoastră către grup.



9. Toată lumea din grupul Google “RESCUE” va primi un e-mail imediat ce o persoană postează un mesaj.

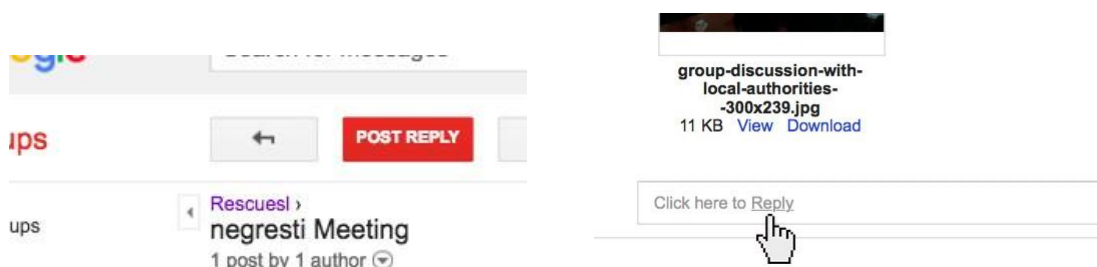
10. Dacă doriți să răspundeți unui mesaj, apăsați pe linia mesajului



Welcome to the Rescue Project, an international forum of educational good practices to prevent leaving.

 **Negresti Meeting**
By rescu...@gmail.com - 1 post - 0 views 

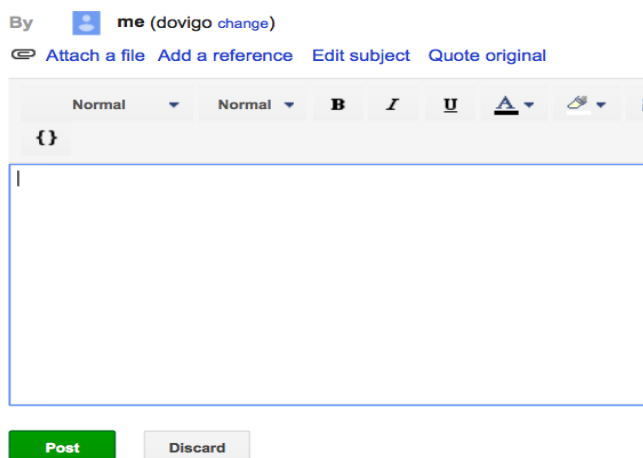
Apoi apăsați pe butonul roșu “Postează răspuns” din parte stângă-sus; sau mergeți în partea de jos a paginii de mesaje și apăsați pe linia “Apăsați aici pentru a Răspunde”




The screenshot shows two parts of a forum interface. On the left, there is a red button labeled 'POST REPLY' and a breadcrumb trail: 'Rescues > negresti Meeting' with '1 post by 1 author'. On the right, there is a link that says 'Click here to Reply' with a hand cursor pointing to it. Above the link, there is a file attachment: 'group-discussion-with-local-authorities-300x239.jpg' (11 KB) with 'View' and 'Download' options.

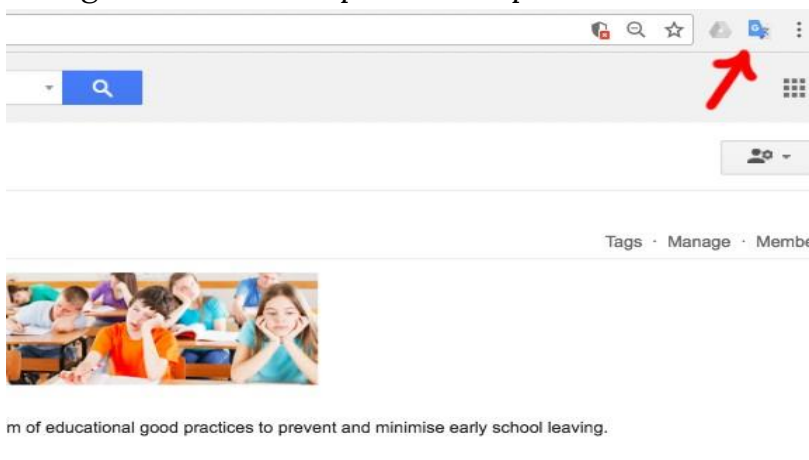
Acum puteți scrie un răspuns.

La final, apăsați butonul verde “Postați” pentru a vă trimite răspunsul.

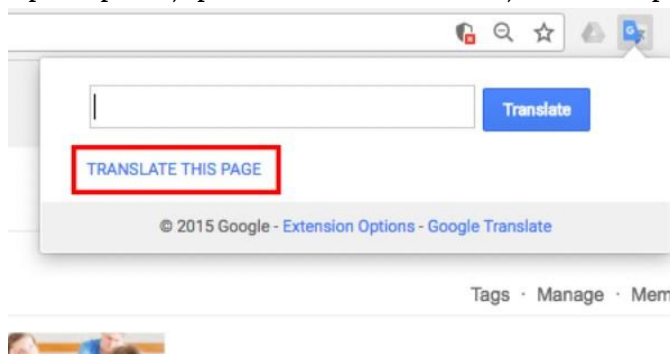


The screenshot shows a forum reply editor. At the top, it says 'By  me (dovigo change)'. Below that are links: 'Attach a file', 'Add a reference', 'Edit subject', and 'Quote original'. There is a rich text editor toolbar with options for 'Normal', 'Normal', 'B', 'I', 'U', and text color. Below the toolbar is a large text input field with a cursor. At the bottom, there are two buttons: a green 'Post' button and a grey 'Discard' button.

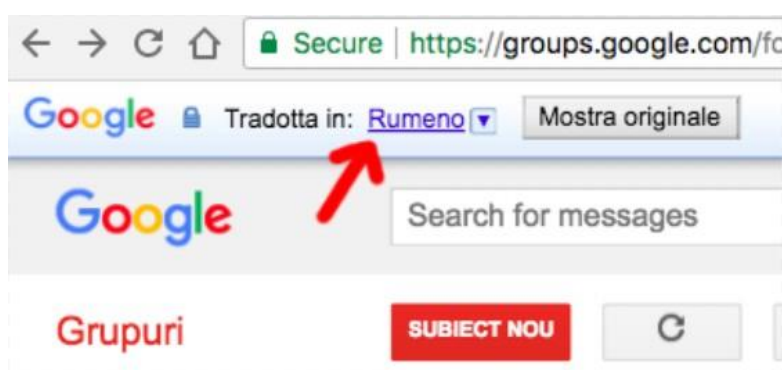
11. Dat fiind faptul că mesajele de pe grupurile Google vor fi în diferite limbi, pentru a traduce pagina în limba dumneavoastră apăsați pe simbolul “Google translate” din partea dreaptă sus.



Apoi apăsați pe butonul “Traduceți această pagină”



În partea stânga-sus a paginii, puteți alege limba în care doriți să traduceți pagina.



Facebook group – RESCUE project

Pentru a împărtăși prin intermediul grupurilor Facebook bunele practici pe care le-ați dezvoltat în școală pentru a preveni sau minimiza părăsirea timpurie a școlii, urmați aceste instrucțiuni:

1. Mergeți la <http://www.Facebook.com> din browser-ul dumneavoastră de internet



2. În cazul în care aveți deja un cont, vă rugăm să vă introduceți email-ul și parola pentru a vă conecta

The image shows the Facebook login interface. It features a dark blue background with two input fields: "Email or Phone" and "Password". The "Email or Phone" field is highlighted in yellow. The "Password" field is also highlighted in yellow and contains several dots representing a masked password. To the right of the password field is a blue "Log In" button. Below the password field is a link that says "Forgotten account?".

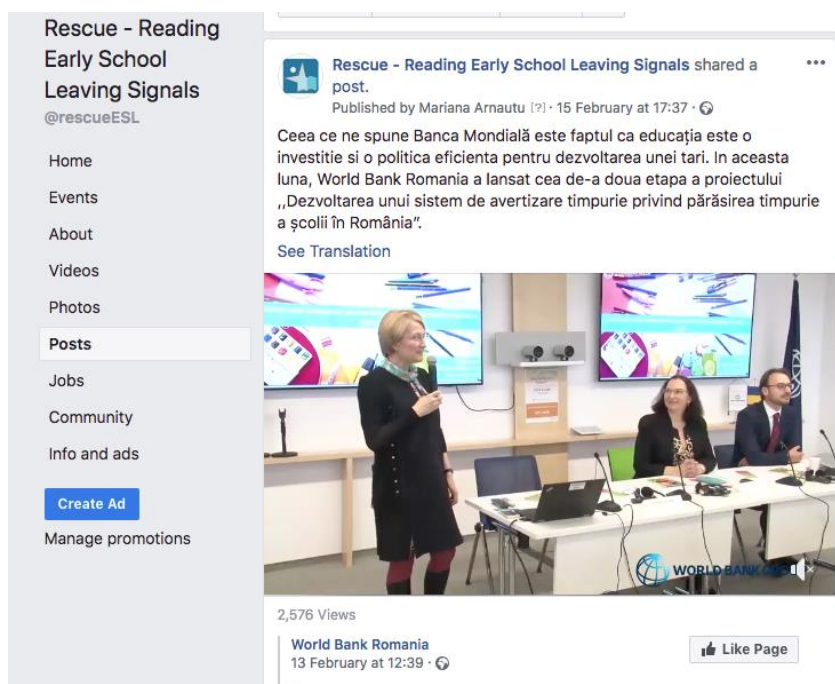
3. Dacă nu aveți un cont, introduceți-vă datele pentru a crea un nou cont, iar apoi conectați-vă

The image shows the "Create a new account" form on Facebook. The title "Create a new account" is in large, bold, black text. Below it is the subtitle "It's free and always will be." in a smaller font. The form contains several input fields: "First name" and "Surname" (two separate boxes), "Mobile number or email address", and "New password". Below these fields is the "Birthday" section, which includes three dropdown menus for day (25), month (Feb), and year (1994). To the right of the year dropdown is a link that says "Why do I need to provide my date of birth?". Below the birthday section are two radio buttons for "Female" and "Male". At the bottom of the form is a green "Sign Up" button. Below the button is a small block of text: "By clicking Sign Up, you agree to our Terms. Learn how we collect, use and share your data in our Data Policy and how we use cookies and similar technology in our Cookie Policy. You may receive SMS notifications from us and can opt out at any time."

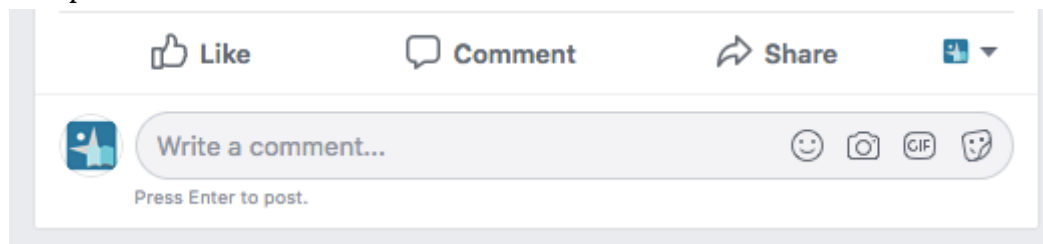
4. Odată conectat, în bara de sus scrieți “Rescue –Reading Early School Leaving Signals” și apăsați enter sau pur și simplu apăsați pe link-ul <https://www.facebook.com/rescuePTS/>



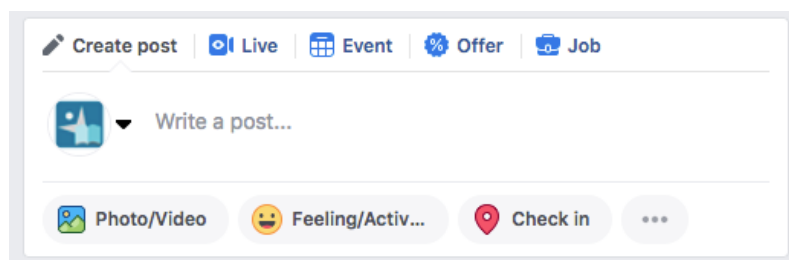
5. Puteți interacționa cu postările existente apăsând butonul Apreciază, postând un comentariu sub acestea sau distribuindu-le pe alte pagini sau profiluri facebook



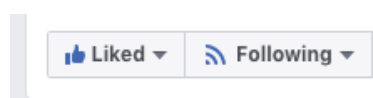
6. Puteți interacționa cu postările existente apăsând butonul Apreciază, postând un comentariu sub acestea sau distribuindu-le pe alte pagini sau profiluri facebook



7. Pentru a porni o nouă postare, din partea de sus a paginii, începeți să scrieți în limba dumneavoastră (facebook va oferi tuturor utilizatorilor opțiunea de a traduce în mod automat textul dumneavoastră). De asemenea, puteți adăuga imagini sau video-uri în postarea dumneavoastră, puteți specifica modul în care vă simțiți sau să vă împărtășiți locația exactă



8. Nu uitați să apăsați butonul Apreciază în partea de sus a paginii de Facebook Rescue pentru a rămâne la curent cu toate noile postări și comentarii



III. Concluzii

Profesorii care participă la proiect au devenit o masă critică în școlile țintă, fiind capabili și dispuși să se angajeze cu ceilalți actori implicați într-un efort comunitar mai larg care abordează PST ca un factor important care afectează dezvoltarea socială, culturală și economică la nivel local.

Profesorii realizează o mai bună înțelegere a rolului principal al părților interesate în acest proces de dezvoltare holistică, care include, în mod natural și vital, părăsirea timpurie a școlii.

Școlile vizate devin un mediu mai prietenos și mai favorabil, contribuind la o atitudine mai sănătoasă și mai motivată a elevilor față de educație - un factor foarte important în prevenirea PTS. Școlile pot transforma încercarea lor singulară de a preveni PTS într-un efort comun al comunității și, ca o consecință, se vor integra mai adânc în efortul de dezvoltare comunitară pe termen lung.

Partenerii comunitari (părinți, copii, autorități etc.) care participă la proiect în comunitățile țintă sunt mai sensibili și mai conștienți, mai activi și mai responsabili față de copiii și educația lor. Ele își consolidează propria capacitate de a organiza și de a lucra ca o echipă. Ei au devenit mai pro activi și intenționați la nivel comunitar, mai vocali și mai bine pregătiți pentru măsuri de prevenire a PTS, la nivel local și chiar regional.

Actorii locali: școala și administrația locală, societatea civilă își consolidează propria capacitate de a organiza și de a lucra ca o echipă. Ei au devenit mai proactivi și intenționați la nivel comunitar, mai vocali și mai bine pregătiți pentru măsuri de prevenire a ESL, la nivel local și chiar regional.

Proiectul facilitează dezvoltarea de parteneriate durabile între diferite instituții relevante, fie publice sau private, în aceeași comunitate și creează un context bun pentru schimbul de informații și bune practici în prevenirea și combaterea PTS.

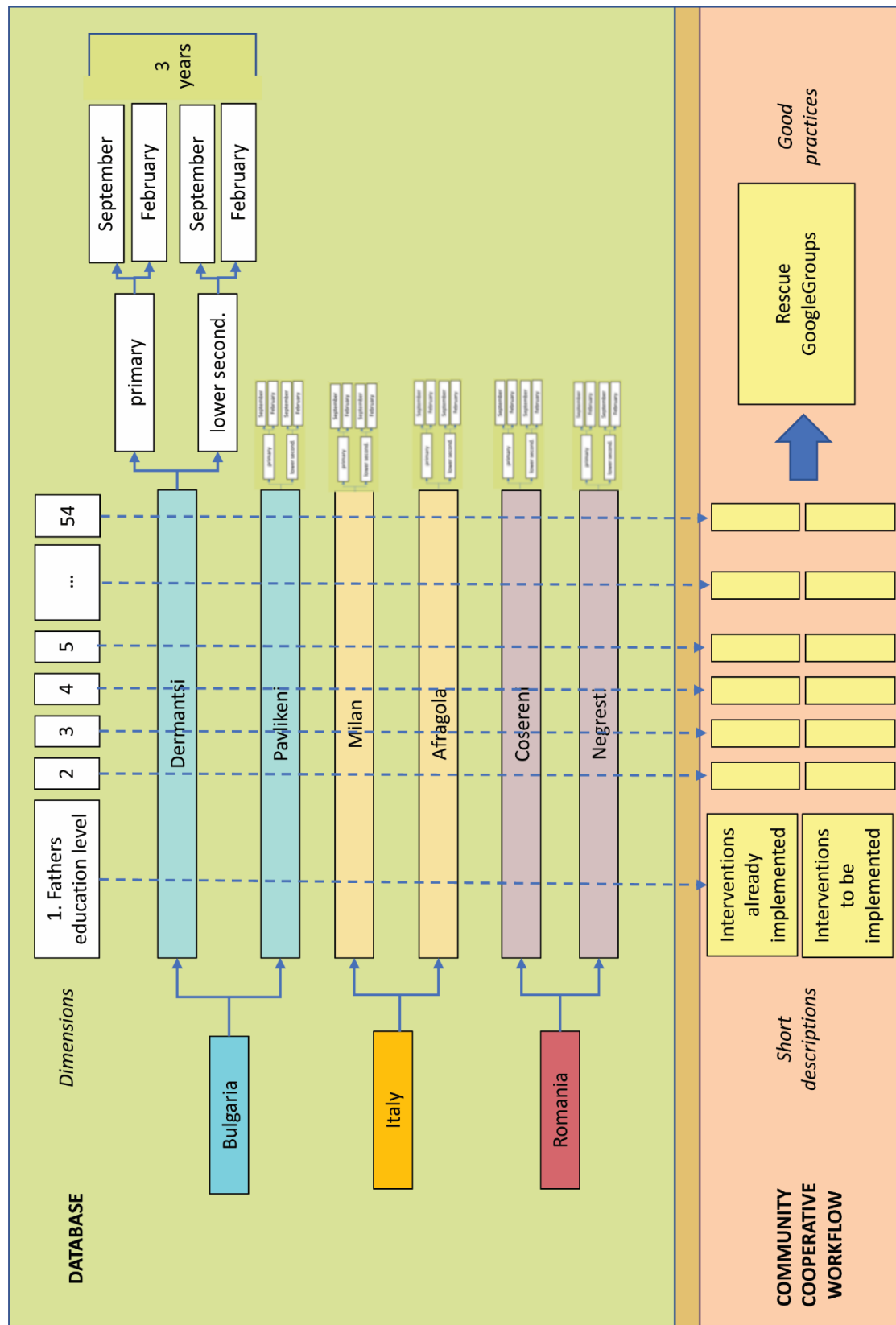
Mecanismele de prevenire a PTS rezultate din proiect au fost realizate pe baza realităților din trei contexte diferite (România, Italia și Bulgaria) și 6 contexte locale diferite (zona rurală din Cosereni și Negrești în România, Afragola și Napol în Italia, Dermantsi și Pavlikeni în Bulgaria). Acestea le oferă suficientă versatilitate pentru a fi aplicate cu succes în aceste contexte diferite și suficientă flexibilitate pentru a fi adaptate la specificul fiecărui context.

IV. Anexe

Anexa 1: INSTRUMENT DE MĂSURARE A NIVELULUI DE RISC LA CLASĂ PRIVIND PĂRĂSIREA TIMPURIE A ȘCOLII - INTERVENȚII CURENTE -INTERVENȚII PLANIFICATE -BUNE PRACTICI

| A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | |
|----------------|---|--|---|---|--|---|---|--|---|--|--|--|--|
| DOMENIUL | NIVELUL DE RISC (Dimensiune) | NIVEL RIDICAT (Indicatori) | | | NIVEL SCĂZUT (Indicatori) | | | Intervenții curente (in limba nationala) | Current Interventions (in limba engleza) | Intervenții planificate | Planned interventions | Bune practici | |
| Context | 1.Nivelul de educație al tatălui | Școala primară sau secundară inferioară | | | Liceu sau superior | | | O scurtă descriere a intervenției aflate în implementare | A short description of already intervention implemented | O scurtă descriere a intervenției ce urmează a fi implementată | Short description of interventions to be implemented | | |
| | 2.Nivelul de educație al mamei | Școala primară sau secundară inferioară | | | Liceu sau superior | | | | | | | | |
| | 3.Condițiile economice | 20% (sau mai mult) din familii sunt sub pragul sărăciei | | | Mai mult de 80% din familii sunt peste pragul sărăciei | | | | | | | Link to the Rescue Google Groups | |
| | 4.Nivelul de ocupare a forței de muncă în familie | 20% (sau mai mulți) din părinți își caută un loc de muncă | | | Mai mult de 80% din părinți sunt angajați | | | | | | | | |
| | 5.Transport | 20% (sau mai mult) din familii locuiesc la 1 oră (sau mai multe) departe de școală | | | Mai mult de 80% din locuiesc la mai puțin de 1 oră departe de școală | | | | | | | | |

Anexa 2: DATA BASE + COMMUNITY COOPERATIVE WORKFLOW STRUCTURE



V. Referințe

- ☞ Belfield, C., (2008). The Cost of Early School-leaving and School Failure. Research prepared for the World Bank.
<http://siteresources.worldbank.org/INTLACREGTOPPOVANA/Resources/BELFIELDCostofSchoolFailure.pdf> (Accessed February 26, 2017).
- ☞ Commission Communication of 20.11.2012 (2012), Rethinking Education: Investing in skills for better socio- economic outcomes, (http://ec.europa.eu/education/news/rethinking_en.htm). Accessed February 26, 2017
- ☞ Council of the European Union (2011). 'Council Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving (2011/C 191/01)', Official Journal of the European Union, C 191, 1 July 2011. Dumčius, R.; Peeters, J.; Hayes, N.; Van Landeghem, G.; Siarova, H.; Peciukonytė, L.; Cenerić, I.; Hulpia, H. (2014). Study on the effective use of early childhood education and care in preventing early school leaving, Publications Office of the European Union, Luxembourg
- ☞ Education and Training Monitor 2016 (2016), Directorate-General for Education and Culture European Commission (2011a). Reducing early school leaving. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=SEC:2011:0096:FIN:EN:PDF> (Accessed February 26, 2017).
- ☞ European Commission (2013). Reducing early school leaving: Key messages and policy support. Final report of the Thematic Working Group on Early School Leaving
- ☞ European Commission (2015), Schools policy. A whole school approach to tackling early school leaving, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/expert-groups/documents/early-leaving-policy_en.pdf (Accessed February 26, 2017).
- ☞ European Commission/EACEA/Eurydice/CEDEFOP (2014), Tackling early leaving from education and training in Europe. <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/> (Accessed February 26, 2017).
- ☞ European Parliament (2000). "Lisbon European Council 23 - 24 March 2000. Presidency Conclusions." (http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm) Accessed February 26, 2017.

- 🌀 European Parliament, (2011). Reducing early school leaving in the EU. Study. Executive Summary. [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2011/460048/IPOL- CULT_ET\(2011\)460048\(SUM01\)_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2011/460048/IPOL- CULT_ET(2011)460048(SUM01)_EN.pdf) (Accessed February 26, 2017).
- 🌀 European Commission, (2011b). Tackling early school leaving: A key contribution to the Europe 2020 Agenda. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0018:FIN:EN:PDF> (Accessed February 26, 2017)
- 🌀 Hanushek, E. A., Wößmann, L., (2006). Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences-in-Differences Evidence across Countries. *Economic Journal*, 116(510), pp. 63-76.
- 🌀 Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-analyses relating to achievement.* London: Routledge.
- 🌀 Hugh, D. (2010). The ‘collateral impact’ of pupil behaviour and geographically concentrated socio- economic disadvantage. *British Journal of Sociology of Education*, 31, pp. 261-276.
- 🌀 Jacob, B., Lefgren, L. (2009). The Effect of Grade Retention on High School Completion. *American Economic Journal of Applied Economics*, American Economic Association, 1(3), pp. 33-58.
- 🌀 Jimerson, S. R. et al. (2002). Exploring the association between grade retention and dropout: A longitudinal study examining socio-emotional, behavioral, and achievement characteristics of retained students. *The California School Psychologist*, 7, pp. 51-62.
- 🌀 Jugović, I., Doolan, K. (2013). Is There Anything Specific about Early leaving from education and training in Southeast Europe? A Review of Research and Policy. *European Journal of Education*, 48 (3), pp. 363-377.
- 🌀 Luciak, M. (2006). Minority Schooling and Intercultural Education: a comparison of recent developments in the old and new EU Member States. *Intercultural Education*, 17 (1), pp. 73-80.
- 🌀 Lyche, C. (2010). Taking on the completion challenge: A literature review on policies to prevent dropout and early school leaving (EDU working paper). Paris: OECD.
- 🌀 Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., & Drucker, K.T. (2012).
- 🌀 PIRLS 2011 International Results in Reading. Progress in international reading literacy study (PIRLS). [pdf] TIMSS & PIRLS. Chestnut Hill, MA (USA): International Study Center, Lynch School of Education, Boston

College and IEA (NL)

http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf (Accessed February 26, 2017).

- 🌀 Network of Experts in Social Sciences of Education and Training - NESSE (2010). Early school leaving: Lessons from research for policy makers. An independent expert report submitted to the EU Commission
<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/early-school-leaving-report> (Accessed February 26, 2017).
- 🌀 Nevala, A.M. et al., (2011). Reducing early leaving from education and training in the EU.
Brussels: European Parliament.<http://www.europarl.europa.eu/activities/committees/studies/download.do?language=en&file=42311> (Accessed February 26, 2017).
- 🌀 OECD, (2010). Closing the Gap for Immigrant Students: Policies, Practice and Performance. Reviews of Migrant Education. Paris: OECD.
- 🌀 OECD, (2012). Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. Paris: OECD. Psacharopoulos, G., (2007). The Costs of School Failure – A Feasibility Study. Analytical Report prepared for the European Commission.
http://www.eenee.de/portal/page/portal/EENEEContent/_IMPORT_TELECENTRUM/DOCS/EENEE_AR2.pdf (Accessed February 26, 2017).
- 🌀 Rumberger, R., Lim, S. (2008). Why Students Drop Out of School? A Review of 25 Years of Research, California Dropout Research Project. Santa Barbara.
- 🌀 Traag, T., van der Velden, R.K.W. (2011). Early school-leaving in the Netherlands: the role of family resources, school composition and background characteristics in early school-leaving in lower secondary education. *Irish Educational Studies*, 30 (1), pp.45-62.
- 🌀 Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2002). Index for inclusion. Developing learning and participation in schools, 2.



CITIREA SEMNALELOR DE PĂRĂSIRE TIMPURIE A ȘCOLII!

Mecanism de prevenire și intervenție la nivel de școală și comunitate privind părăsirea timpurie a școlii.

<http://projectrescue.eu/>



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI BERGAMO



MINISTERUL EDUCAȚIEI
NAȚIONALE

Școala Gimnazială Coșereni,
Jud. Ialomița

Școala Gimnazială Mihai David,
Negrești, Jud. Vaslui



ISBN 978-973-53-2354-7



9 789735 323547

Proiect de parteneriat strategic în domeniul școlar, Erasmus +
RESCUE - Reading Early School Leaving.
Nr. de identificare contract proiect: 2016-I-RO01-KA201-024523.
<http://projectrescue.eu/ro/>

www.worldvision.ro