



LIA POP

EFICIENȚA MIJLOACELOR
ALTERNATIVE ȘI AUGMENTATIVE
ÎN PROCESUL COMUNICĂRII,
LA ELEVII CU DIZABILITĂȚI SEVERE DE ÎNVĂȚARE

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ

LIA POP

•

**Eficiența mijloacelor alternative și augmentative
în procesul comunicării, la elevii cu dizabilități severe de învățare**

LIA POP

**EFICIENȚA MIJLOACELOR
ALTERNATIVE ȘI AUGMENTATIVE
ÎN PROCESUL COMUNICĂRII,
la elevii cu dizabilități severe de învățare**

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ

2023

Referenți științifici:

Prof. univ.dr. Ecaterina Vrășmaș

Prof. univ. dr. Alois Gherguț

ISBN 978-606-37-1892-2

© 2023 Autoarea volumului. Toate drepturile rezervate.
Reproducerea integrală sau parțială a textului, prin orice
mijloace, fără acordul autoarei, este interzisă și se pedepsește
conform legii.

Universitatea Babeș-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro
<http://www.editura.ubbcluj.ro/>

Cuprins

LISTA FIGURILOR.....	9
LISTA TABELELOR.....	12
LISTA ABREVIERILOR.....	14
INTRODUCERE.....	15
Semnificația studiului.....	16
Orientările filozofice ale studiului.....	16
Motivație.....	18
PARTEA I. FUNDAMENTARE TEORETICĂ.....	21
I.1. Dizabilitate și dizabilitate severă în învățare – delimitare conceptuală.....	21
I.1.1. Termeni, concepte și definiții – cadru general.....	21
I.1.2. Evoluția modelelor de abordare a dizabilității.....	23
I.1.3. Dizabilități severe în învățare – cadru specific.....	29
I.1.3.1. Cerințe Educaționale Speciale și Educația Cerințelor Speciale.....	39
I.1.3.2. Educație și educație specială.....	41
I.1.3.3. Bariere în învățare și climat educațional.....	60
I.1.3.4. Accesibilizarea mediului – principiile Designului Universal și Designul Universal de Învățare.....	62
I.1.4. Discuții și direcții de acțiune în contextul dizabilității severe de învățare.....	76
I.2. Profilul elevilor cu dizabilități severe în învățare.....	80
I.2.1. Dizabilități severe în învățare și profil complex de învățare.....	80

Eficiența mijloacelor alternative și augmentative în procesul comunicării...	
I.2.2. Particularități specifice ale profilului complex de învățare	82
I.2.3. Învățare și progres – aplicații în contextul dizabilităților severe în învățare	87
I.2.4. Comunicarea didactică în contextul dizabilităților severe în învățare.....	90
I.3. Comunicare alternativă și augmentativă	93
I.3.1. Comunicare, comunicare alternativă și augmentativă – aspecte generale.....	93
I.3.2. Tehnologia asistivă în contextul comunicării alternative și augmentative.....	96
I.3.2.1. Rolul tehnologiei asistive în contextul dizabilităților severe de învățare	99
I.3.2.2. Relevanța Tehnologiei Asistive ca factor de mediu în eliminarea barierelor în participare	103
I.3.2.3. Criterii de analiză a eficienței și eficacității intervențiilor bazate pe tehnologiei asistive.....	105
I.3.3. Mijloacele de comunicare alternativă și augmentativă.....	108
I.3.3.1. Evoluția și tipologia mijloacelor de comunicare alternativă și augmentativă	108
I.3.3.2. Mijloacele și modalități de comunicare alternativă și augmentativă – încadrare curriculară	114
I.3.3.2.1. Mijloacele de comunicare alternativă și augmentativă și Designul Universal de Învățare	121
I.3.3.3. Intervențiile educaționale bazate pe mijloacele alternative și augmentative de comunicare	134
I.3.3.3.1. Modele de intervenție și aplicații	147
I.3.3.3.2. Mituri și realități în utilizarea mijloacelor de comunicare alternativă și augmentativă.....	151
I.3.4. Eficiența mijloacelor de comunicare alternativă și augmentativă – date empirice.....	154
I.4. Cercetare în educația specială - echitate și eficiență ca scop, rigoare și valoare adăugată.....	156
I.4.1. Educația specială - surprinderea complexității.....	171
I.4.2. Practici eficiente în educația specială și indicatori de calitate ai cercetării în educația specială	174
I.4.3. Discuții practice, limite și direcții de acțiune în analiza eficienței și eficacității educației speciale	178

PARTEA II. DESIGNUL CERCETĂRII	183
II.1. Delimitări fundamentale și empirice	183
II.2. Obiective generale și operaționale	185
II.3. Variabile	186
II.4. Ipoteze	186
II.5. Metodologia de cercetare	187
II.5.1. Strategia de cercetare	191
II.5.2. Metode de cercetare	193
II.5.3. Tehnica de cercetare	194
II.6. Instrumente de cercetare	194
II.7. Desfășurarea cercetării	199
II.7.1. Etapele cercetării și rezultatele obținute în cadrul fiecărei faze	201
II.7.1.1. Etapa I - Fundamentarea demersului investigativ	201
II.7.1.1.1. Faza 1 - Analiză de conținut/tematică 2014-2016/2018	201
II.7.1.1.2. Faza 2. Studiu de caz multiplu, 2014-2015	206
II.7.1.2. Etapa II - Realizarea și pilotarea programului de activități 2015-2016	231
II.7.1.3. Etapa III - Testarea programului 2016-2017	249
II.7.2. Analiza și interpretarea rezultatelor	359
II.7.3. Limitele cercetării și direcții viitoare	368
II.8. Concluzii și propuneri de optimizare	370
 BIBLIOGRAFIE	 391
 ANEXE METODOLOGICE	 419
 ANEXE STATISTICE	 499

Lista figurilor

Figura 1. Modelul bio-psiho-social (Organizația Mondială a Sănătății - București, 2012, p. 17)	28
Figura 2. Diversitatea și complexitatea cerințelor educaționale speciale conform OCDE (Vrăsmaș, T.)	40
Figura 3. Relația tehnologie asistivă – curriculum – design universal de învățare	120
Figura 4. Schița demersului aplicat după Hill și Romich (2007)	192
Figura 5. Tehnica de cercetare pentru programul de activități (Mertens și McLaughlin, 2004, p. 25)	194
Figura 6. Schemă conceptuală pe teme de analiză	203
Figura 7. Fotografii din clasă - grădiniță - Anglia	209
Figura 8. Fotografii din clasă - învățământ primar - Anglia	209
Figura 9. Fotografii din clasă - învățământ gimnazial – Anglia	210
Figura 10. Fotografii orar individual (clasa primară) - Anglia	210
Figura 11. Fotografii mediu educațional și pictograme hol – Anglia	211
Figura 12. Fotografii clasă nivel preșcolar și primar - Germania	213
Figura 13. Fotografii clasă nivel primar - Germania	214
Figura 14. Fotografii dintr-un centru pentru persoane cu TSA - Turcia	217
Figura 15. Fotografii școală – Ungaria	219
Figura 16. Fotografii din școală – Spania.....	222
Figura 17. Fotografii Grup K (Polonia).....	225
Figura 18. Fotografii din școală - Luxemburg.....	227
Figura 19. Fotografii din școală - Luxemburg.....	228

Figura 20. Fotografii din școală - Luxemburg.....	229
Figura 21. Fotografii fază incipientă a proiectării programului de activități	232
Figura 22. Fotografii din spații de clasă și activități.....	233
Figura 23. Fotografii din faza de pilotare - program de activități.....	235
Figură 24. Imagini program - componenta 1	238
Figură 25. Imagini program - componenta 2	239
Figură 26. Imagini program - componenta 3	240
Figura 27. Imagini program - componenta 4	242
Figura 28. Imagini program - componenta 5	243
Figura 29. Imagini program - componenta 6	243
Figura 30. Imagini program - componenta 7	245
Figura 31. Imagini program - componenta 8	246
Figura 32. Activități școlare – itemii 7, 10, 11.....	307
Figura 33. <i>Limitări în comunicare</i> - itemii 23,24, 25 - CSI-CY.....	310
Figura 34. <i>Limbaj expresiv și alfabetizare</i> - itemii 41, 43 - CSI-CY.....	312
Figura 35. Strategii de comunicare - itemii 67, 69 CSI-CY.....	315
Figura 36. CAA - Strategii și modele expresive – itemii 76, 77 CSI-CY.....	316
Figura 37. <i>Mediul fizic</i> - itemii 99, 100, 101, 102 - CSI-CY	319
Figura 38. <i>Tehnologie asistivă</i> - itemii 104, 105, 107 CSI-CY.....	320
Figura 39. <i>Oameni</i> – itemii 113, 116 - suport CAA.....	322
Figura 40. <i>Servicii și politici</i> - itemi relevanți.....	323
Figura 41. Evoluție scoruri grup de control și grup experimental între cele două momente (T0 șiT1).....	336
Figura 42. Fotografii clasă 1 - grup de control	338
Figura 43. Fotografii clasă 1 grup experimental – fotografii T0 și T1	343
Figura 44. Fotografii clasă 2 grup experimental – fotografii T0 și T1	343
Figura 45. Fotografie clasă 3 grup experimental – Fotografii T0 și T1	344
Figura 46. Fotografie clasă 4 grup experimental - fotografii T0 și T1	344
Figura 47. Fotografie clasă 5, 6, 7 – grup experimental	349

Lista figurilor

Figura 48. Fotografie clasă 8 – grup experimental	350
Figura 49. Fotografii clase 9, 10 – grup experimental	350
Figura 50. Fotografii clasă 12 grup experimental.....	354
Figura 51. Fotografii clasă pilot la nivel de 2017-2018	355

Lista tabelelor

Tabel 1. Etapele cercetării.....	200
Tabel 2. Frecvență temă – recomandări de utilizare.....	203
Tabel 3. Analiză de conținut deductivă - identificarea temelor.....	204
Tabel 4. Procente temă <i>Aranjarea clasei</i>	254
Tabel 5. Procente temă <i>Orar și tranziții</i>	258
Tabel 6. Procente temă Activitățile clasei: individuale, în grup, la alegere.....	265
Tabel 7. Procente temă <i>Planuri de comportament</i>	272
Tabel 8. Procente temă <i>Predare individualizată</i>	276
Tabel 9. Procente temă <i>Dezvoltare emoțională</i>	281
Tabel 10. Procente temă <i>Comunicare și relaționare</i>	288
Tabel 11. Procente temă <i>Disciplină</i>	293
Tabel 12. Procente temă <i>Implicare părinți</i>	297
Tabel 13. Procente temă <i>Munca în echipă</i>	301
Tabel 14. Procente subtemă: <i>Activități Școlare</i>	306
Tabel 15. Procente subtemă: <i>Interacțiune personală și relaționare</i>	308
Tabel 16. Procente subtemă: <i>Limitări în comunicare</i>	309
Tabel 17. Procente subtemă: <i>Limbaj expresiv și alfabetizare</i>	311
Tabel 18. Procente subtemă: <i>Funcțiile comunicării</i>	312
Tabel 19. Procente subtemă: <i>Reguli de interacțiune în comunitate</i>	313
Tabel 20. Procente subtemă: <i>CAA - Strategii de comunicare</i>	314
Tabel 21. Procente subtemă: <i>CAA - Strategii și modele expresive</i>	315
Tabel 22. Procente subtemă: <i>CAA - Acces motor</i>	317

Lista tabelelor

Tabel 23. Procente subtemă: <i>Limitări în funcțiile organismului ce pot afecta comunicarea</i>	318
Tabel 24. Procente subtemă: <i>Mediul fizic</i>	318
Tabel 25. Procente subtemă: <i>Tehnologie asistivă</i>	320
Tabel 26. Procente subtemă: <i>Oameni</i>	321
Tabel 27. Procente subtemă: <i>Servicii și politici</i>	322
Tabel 28. Valori statistice descriptive în cazul grupului de control în T0 și T1	328
Tabel 29. Valori testul t pe eșantioane dependente, grup de control	329
Tabel 30. Valori statistice descriptive grup experimental în T0 și T1	330
Tabel 31. Valori test t grup experimental	331
Tabel 32. Indicatori statistici descriptivi pentru Testul t pe eșantioane independente în T0 și T1	332
Tabel 33. Testul t pe eșantioane independente în momentele T0 și T1	333
Tabel 34. Coduri interviuri studiu de caz B - România	342
Tabel 35. Coduri interviuri studiu de caz C - România	348
Tabel 36. Frecvențe coduri identificate pe fazele implementării	357
Tabel 37. Coduri interviuri	358
Tabel 38. Studii de caz – Frecvențele utilizării mijloacelor CAA la clasă	360
Tabel 39. Coduri Tehnologie asistivă (n=122)	364
Tabel 40. Coduri Oameni (n=122)	365

Lista abrevierilor

OMS – Organizația Mondială a Sănătății

CIF-CT – Clasificarea internațională a funcționării, dizabilității și sănătății – copii și tineri

CAA – Comunicare alternativă și augmentativă

TA – Tehnologie asistivă

DUÎ – Design universal în învățare

TSA – Tulburări din spectrul autist

CES – Cerințe educaționale speciale

ECS – Educația cerințelor speciale

DSM – Manual de diagnostic și statistică a tulburărilor mentale

Introducere

Comunicarea reprezintă nu doar o dimensiune existențială fundamentală, ci și un drept incontestabil al omului ceea ce face ca, pe fondul exploziei tehnologice caracteristice secolului nostru, analiza impactului mijloacelor alternative și augmentative de comunicare în contextul dizabilităților severe în învățare să fie justificată, atât prin calitatea livrării unor servicii educaționale speciale, cât și prin responsabilitatea profesorilor de a răspunde echitabil în fața unor profile complexe de învățare.

Pe de altă parte, subiectul educației incluzive reprezintă una dintre cele mai abordate teme, atât la nivel macro-educativ (sisteme de educație), cât și la nivel micro-educativ (lecții), iar acest aspect este surprins nu numai prin definirea și redefinirea paradigmatelor de raportare la dizabilitate, caracteristice ultimilor ani și evidente în analiza sistemelor educației la nivel mondial, cât și prin volumul în creștere al literaturii de specialitate destinate acestui segment de analiză. Bibliografia de referință este prezentă, atât în surse consacrate, cât și la nivel de articole publicate în bazele de date destinate diseminării rezultatelor cercetărilor.

Interesul față de acest subiect, deși susținut și dezbătut la nivel mondial de peste trei decenii, este departe de a oferi o imagine clară (atât la nivel de concepte, cât și de practici efective la clasă), care să răspundă în mod echitabil particularităților de învățare ale tuturor elevilor, cu sau fără dizabilitate. Acest interes este susținut nu numai la nivel de documente și politici, dar și la nivel de produse rezultate în urma inovației tehnologice.

Abordarea dizabilității din perspectiva participării în diferite activități specifice unui anumit grup de referință, alături de evidențierea caracteristicilor ce țin de *exprimarea și interpretarea de concepte, gânduri, sentimente, fapte și opinii, atât în formă orală cât și scrisă* (<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:c11090&from>

=EN) facilitează celui interesat de o educație reală, conturarea unei perspective umane a ceea ce înseamnă dezvoltarea copilului. În această ordine de idei, cercetarea de față aduce în prim-plan perspectivele istorice și cadrul oficial în raport cu ceea ce reprezintă conceptul de dizabilitate în viziunea OMS, subliniind totodată importanța comunicării (alternativă și augmentativă) în procesul învățării la elevii cu dizabilități severe în învățare, pe fondul exploziei tehnologice.

Semnificația studiului

Prin studiul de față s-a urmărit prezentarea elementelor ce țin de educație și progres în contextul dizabilităților severe de învățare, prin intermediul mijloacelor de comunicare alternativă și augmentativă (CAA). De asemenea, s-a urmărit prezentarea coerentă a conceptelor de lucru în conformitate cu direcțiile internaționale de acțiune în educația elevilor cu cerințe speciale în învățare, alături de evidențierea relevanței și totodată importanței standardelor de calitate în cercetarea aferentă educației speciale. Drept urmare, datele prezentate în acest studiu contribuie la întregirea imaginii de ansamblu asupra condițiilor în care prevederile convențiilor internaționale asumate de România sunt aplicate sau aplicabile, în clasele de elevi considerați cu grad sever de afectare, cuprinse în analiza efectuată, prin modalități mixte de culegere a datelor, atât din contexte internaționale, cât și naționale, subsumate perspectivei transformativă (Creswell, 2014; Mertens, 2012).

Orientările filozofice ale studiului

Având în vedere specificul subiectului cercetat, respectiv optimizarea procesului învățării la elevi cu dizabilități severe în învățare, paradigma din spatele demersului investigativ este una transformativă, deoarece pe lângă evidențierea unor aspecte ce țin de anumite limitări conceptuale și implicațiile acestora la nivel practic, în cele din urmă sunt promovate modalități de realizare a unor practici echitabile la clasă, prin compararea și analiza unor realități diferite la clasele de elevi cu dizabilități severe în

învățare. Comparațiile au fost realizate la nivel de spațiu european prin compararea mai multor școli.

Din punct de vedere ontologic, paradigma transformativă acționează în baza asumției că există realități multiple, iar acestea sunt construite social, ceea ce implică faptul că, există diferențe semnificative la nivel de practici educaționale în funcție de contextul de referință. În această ordine de idei, s-a încercat identificarea particularităților specifice anumitor contexte și modalitatea în care acestea coincid sau nu, cu realitatea claselor analizate la nivel național.

La nivel epistemologic, s-a considerat ca fond de analiză și observație faptul că, pentru a surprinde cât mai acurat o realitate dată, este nevoie de interacțiune directă între cel care culege datele și participanți. Totodată, s-a admis că, ceea ce implică „cunoaștere” este un fapt localizat istoric și social, într-un anumit context cultural complex, motiv în baza căruia a fost respectată și considerată fiecare perspectivă/viziune identificată în cadrul acestui studiu, atât din punct de vedere teoretic, cât și practic.

Date fiind aceste considerente, la nivel metodologic, orientarea în cercetarea de față s-a realizat în baza considerentelor aferente metodologiei mixte de cercetare. Complexitatea lumii reale și diversitatea contextelor nu pot decât să solicite culegerea datelor din surse și prin forme multiple de informație în scopuri diferite, dar care să întregască o imagine de ansamblu finală, cât mai coerentă. Această încadrare metodologică a luat forma metodologiei mixte transformative cu faze multiple, respectiv combinate.

Întreg demersul cercetării a avut ca bază axiologică principii de analiză precum: respectarea libertății subiecților, atât în participare, cât și în exprimare; acces total la procedura de implementare și posibilitatea de a întrerupe participarea la studiu în orice moment al cercetării; implicarea voluntară și lipsită de constrângeri în demersul cercetării. În partea de final a cercetării, datele au fost considerate în baza principiului echității, înțeles ca oportunitate de învățare aplicat la elevii cu particularități similare, dar din contexte diferite (Creswell, 2014; Mertens, 2012).

Motivație

Cu o istorie amplă ce se întinde pe o perioadă imprecisă, conceptul de dizabilitate aduce în ultimii 20 de ani modificări substanțiale în ceea ce privește promovarea noilor perspective în raport cu semnificația acestuia. Deși țara noastră, din punct de vedere oficial, aderă și promovează valorile educației incluzive din spațiului euroatlantic, la nivel aplicativ există încă numeroase confuzii cu privire la operaționalizarea conceptelor de bază din acest domeniu. Alături de aceste considerente, dorința transformată în necesitatea de a spori valoarea adăugată a actului didactic, au motivat obiectiv aprofundarea impactului pe care comunicarea alternativă și augmentativă (ca parte a tehnologiilor asistive) îl are în procesul învățării și comunicării la elevii cu dizabilități severe în învățare.

În acest sens, literatura de specialitate găzduiește o explozie de studii în ultimii 20 de ani, pe de o parte datorită politicilor de integrare și incluziune, implicit respectarea drepturilor omului, iar pe de altă parte, datorită ritmului de dezvoltare tehnologic, care oferă o gamă largă de produse cu scopul suplinirii anumitor neajunsuri. Ceea ce face interesant și util studiul acestui domeniu aplicat în spațiul nostru educațional este, pe de o parte, numărul cercetărilor pe acest domeniu de referință în țara noastră, iar pe de altă parte, complexitatea fenomenului în sine. Drept urmare, studiile cu privire la dizabilitate și/sau comunicare alternativă și augmentativă în țara noastră sunt aproape inexistente. Aparent, conceptele sunt vagi, ceea ce creează confuzii și nu pot sprijini procesele de decizie echitabile și eficiente în raport cu asigurarea unor servicii educaționale de calitate pentru toți elevii. Așadar, a existat o nevoie identificată din acest punct de vedere, nevoie ce trebuia supusă unor analize pragmatice, care să se bazeze pe date, atât cantitative, cât și calitative din spațiul nostru socio-cultural, comparativ cu ceea ce se promovează a fi practici eficiente la nivel internațional.

La nivel subiectiv, comunicarea reprezintă una dintre condițiile umane de bază și totodată un drept fundamental al fiecărei persoane. Dacă pentru majoritatea persoanelor acest proces are loc în mod firesc, fără a-i fi conștientizată importanța, datele prezente în literatura de specialitate prezintă o tendință în creștere a persoanelor care întâmpină dificultăți

majore în comunicarea vorbită și/sau scrisă. În această imagine se încadrează, atât tulburările de dezvoltare (Zablotsky, Black, & Blumberg, 2017), cât și condițiile medicale dobândite în urma unor afectări în structurile creierului (Beukerman & Mirenda, 2013).

Din punct de vedere educațional, aceste statistici solicită servicii de educație specială echitabile și eficiente în raport cu profilele complexe de învățare prezente în școli. Ca argument în susținerea acestor tendințe se pot face referiri, atât la volumul în creștere al studiilor prezente în literatura de specialitate pe acest cadru de interes, cât și la politicile promovate în sistemele europene de educație și formare. Drept urmare, Comisia Europeană de Educație, Tineret și Cultură (2006) a prezentat o viziune de integrare a principiilor de eficiență și echitate la toate nivelurile de educație și formare profesională, în vederea atingerii obiectivelor ce vizează competitivitatea și coeziunea socială, precum și reducerea inegalităților în materie de educație și formare. Acest deziderat, de transformare a persoanelor cu dizabilități din beneficiari de taxe, în plătitori de contribuții, se bazează nu numai pe motive de rentabilitate economică, ci și pe creșterea gradului de participare a tuturor persoanelor la activități specifice vârstei în care se încadrează, drept condiție în respectarea drepturilor omului (<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/ALL/?uri=URISERV:c11095>).



ISBN: 978-606-37-1892-2