

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



Universal Designed Learning for You

Un apprentissage conçu de manière universelle pour vous

(UDL4U)

2020-1-FR01-KA201-079900

LE MODULE VET GET INVOLVED



UDL4U

Organisation coordinatrice :

Institut Régional d'Insertion Professionnelle et Sociale

Partenaires :

Université d'Akdeniz

Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Dieythynsi Deyterovathmias Ekpaideysis N. Rodopis

Gülveren Anadolu Lisesi

Département de l'éducation de la ville de Rezekne

Duraliler Ortaokulu

Lycée Voievodul Mircea



Le soutien de la Commission européenne à la production de cette publication ne constitue pas une approbation de son contenu, qui n'engage que ses auteurs, et la Commission ne peut être tenue responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qu'elle contient.

Contenu

Introduction	5
1.1. Objectifs du projet UDL4U.....	6
1.2. Les sept principes de la conception universelle	7
2. RECHERCHE DE BUREAU	12
2.1. Le cadre de la recherche documentaire :	12
2.2. Méthodologie de la recherche documentaire	12
2.3. FRANCE	14
2.3.1. Réglementation légale actuelle en France	14
2.3.1.1. Réglementations légales sur l'éducation inclusive	14
2.3.1.2. Réglementations légales sur les RR	15
2.3.1.3. Réglementations légales concernant la UDL	16
2.3.2. Pratiques actuelles en France	17
2.3.2.1. Pratiques actuelles dans les écoles maternelles.....	17
2.3.2.2. Pratiques actuelles à l'école primaire	18
2.3.2.3. Pratiques actuelles dans les écoles secondaires.....	18
2.3.2.4. Pratiques actuelles dans les écoles secondaires.....	20
2.3.3. La formation des GET en France	21
2.3.3.1. Formation initiale des EGE	21
2.3.3.2. Formation continue des EGE	24
2.4. GRECE.....	26
2.4.1. Réglementation légale actuelle Grèce	26
2.4.1.1. Réglementations légales sur l'éducation inclusive	26
2.4.1.2. Réglementations légales sur les RR	27
2.4.1.3. Réglementations légales concernant la UDL	28
2.4.2. Pratiques actuelles en Grèce.....	31
2.4.2.1. Pratiques actuelles dans les écoles maternelles.....	31
2.4.2.2. Pratiques actuelles à l'école primaire	31
2.4.2.3. Pratiques actuelles dans les écoles secondaires.....	32
2.4.2.4. Pratiques actuelles dans les écoles secondaires.....	33
2.4.3. Formation des GET en Grèce.....	34
2.5. ROUMANIE	36

2.5.1.1. Réglementations légales sur l'éducation inclusive	36
2.5.2. Pratiques actuelles en Roumanie.....	42
2.5.2.1. Pratiques actuelles en matière d'éducation inclusive	42
2.5.2.2. Pratiques actuelles dans l'éducation roumaine	50
2.5.3. Formation des EGE en Roumanie.....	52
2.5.3.1. Formation initiale des GET.....	52
2.5.3.2. Formation continue des GET.....	56
2.6. TURQUIE	60
2.6.1. Réglementations légales actuelles en Turquie	60
2.6.1.1. Réglementations légales sur l'éducation intégratrice	60
2.6.1.2 Réglementations légales concernant la salle de ressources.....	65
2.6.1.3 Réglementations légales concernant la DUC.....	66
2.6.2. Pratiques actuelles en Turquie.....	68
2.6.2.1. Pratiques actuelles dans l'enseignement préscolaire	68
2.6.2.2. Pratiques actuelles à l'école primaire	70
2.6.2.3. Pratiques actuelles dans les écoles secondaires.....	72
2.6.2.4. Pratiques actuelles dans les écoles secondaires.....	74
2.6.3. Formation des EGE en Turquie.....	77
2.6.3.1. Formation initiale des EGE.....	77
2.6.3.2 Formation continue des EGE	79
3. CONCEPTION DES PLANS DE LEÇONS UDL	86
3.1. Principes de la UDL	86
3.2. Format du plan de leçon UDL.....	1
3.3. Exemple de plan de cours UDL	4
4. Références.....	1

Introduction

La conception universelle est une approche qui a vu le jour en architecture. La "Conception Universelle de l'Apprentissage" repose sur l'application des principes de cette approche à l'éducation. La conception universelle de l'apprentissage prend en compte trois grands réseaux du cerveau. Ces réseaux sont les réseaux de reconnaissance, les réseaux stratégiques et les réseaux affectifs. Cette approche est centrée sur l'apprenant. Les programmes d'études de conception universelle sont conçus pour tous les apprenants. Les composantes d'un curriculum de conception universelle sont les objectifs, les méthodes, les matériels et l'évaluation. Les programmes d'études sont conçus en fonction des intérêts, des besoins et des capacités des apprenants. Dans cette approche, il peut y avoir des obstacles entre les apprenants et l'apprentissage. Ainsi, des activités alternatives sont prévues dans un programme d'études de conception universelle. Ce cas permet un accès égal à l'apprentissage pour tous les apprenants.

Le concept de "conception universelle" trouve ses racines dans l'architecture. Cette approche proposait 7 principes pour la conception des bâtiments.

La conception universelle pour l'apprentissage (CUA ou Universal Design for Learning « UDL » en anglais) est une façon de concevoir l'enseignement et l'apprentissage qui contribue à donner à tous les élèves les mêmes chances de réussite. Cette approche offre une certaine souplesse dans la manière dont les élèves accèdent au matériel, s'y engagent et montrent ce qu'ils savent. L'élaboration de plans de cours de cette manière aide tous les enfants, mais elle peut être particulièrement utile pour les enfants ayant des difficultés d'apprentissage et de réflexion.

Le but ultime de UDL est que tous les apprenants deviennent des "apprenants experts". Les apprenants experts sont déterminés et motivés, pleins de ressources et de connaissances, ainsi que stratégiques et orientés vers un objectif d'apprentissage. L'UDL est une approche puissante car, dès le début de la leçon, elle permet d'anticiper et de planifier pour *tous les* apprenants. Elle peut contribuer à faire en sorte que le plus grand nombre d'élèves puisse accéder à l'apprentissage et s'y engager - et pas seulement certains élèves.

De nombreux enseignants utilisent une approche pédagogique traditionnelle qui répond souvent aux besoins d'apprentissage de certains de leurs élèves, mais pas de tous. Étant donné que l'un de ses principaux objectifs est de stimuler et de faire participer *tous les*

élèves, l'UDL stipule que les enseignants doivent présenter les informations de différentes manières, offrir aux élèves des options pour apprendre et démontrer leurs connaissances, et intégrer des pratiques qui maximisent la participation des élèves. De cette façon, la UDL permet aux élèves ayant des aptitudes diverses d'accéder au contenu et aux compétences enseignés dans les classes d'enseignement général.

La fonction générale de l'éducation est de former les individus en fonction de leurs besoins. Les sociétés civilisées, de plus en plus à l'avant-garde des concepts de démocratie et de droits de l'homme, présentent des programmes éducatifs appropriés en considérant les différences individuelles et l'éducation dont elles ont besoin dans le processus de leur existence. Répondre aux besoins éducatifs des étudiants ayant des Besoins Educatifs Particuliers (BEP) qui font partie de la communauté avec les individus au développement normal est d'une grande importance pour les sociétés qui offrent une éducation contemporaine à leurs individus. Représentant la plus importante tendance de réforme de l'éducation spéciale dans le monde ces dernières années, l'éducation inclusive est devenue une tendance permanente. Le nombre d'élèves bénéficiant d'une éducation inclusive a augmenté en termes de quantité avec les réglementations légales et les résultats de la recherche. Cette augmentation n'a pas été directement proportionnelle à la qualité de l'éducation inclusive.

Dans toute l'UE, les étudiants BEP ne reçoivent pas une formation appropriée à tous les niveaux en fonction de leur potentiel. UDL4U vise à combler le fossé dans ce domaine en menant un travail d'élaboration de normes dans ces applications avec une expérience d'apprentissage professionnel accréditée selon le système des pays participants, en diffusant ces normes dans les pays de l'UE et en préparant un programme de formation des enseignants sur l'enseignement efficace avec des étudiants BEP bénéficiant de services d'éducation assistée dans des écoles inclusives. Ce faisant, nous espérons favoriser la progression vers les objectifs d'amélioration de la qualité et de la productivité de l'éducation et de la formation et de garantie de l'égalité, de la solidarité sociale et de la citoyenneté active, l'un des quatre principaux objectifs de la stratégie Éducation et formation 2020.

1.1. Objectifs du projet UDL4U

-Identifier les applications existantes sur le site.



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



-Créer une liste des besoins et des qualifications communs des GET (« Enseignement général et formation » ou « General Education et Training » (GET) en anglais) servant le modèle RR (« Reevaluation Report » en anglais, « Rapport de réévaluation ») , aux élèves BEP dans les écoles inclusives.

-Développer un programme de formation des enseignants, appelé GET Involved et visant à fournir un enseignement efficace aux étudiants BEP, en l'adaptant et en le diffusant par le partenaire référent.

les pratiques et les compétences professionnelles dans les pays partenaires.

-Fournir l'accréditation par le biais de partenariats éducatifs de la direction de l'éducation, des écoles/établissements d'enseignement supérieur, des associations du GET impliquées.

-Mettre en œuvre le programme GET Involved for GETs dans les pays partenaires et diffuser les résultats.

1.2. Les sept principes de la conception universelle

1- Utilisation équitable : L'utilisation équitable exige que la conception soit utile et commercialisable pour les personnes ayant des capacités diverses.

- Il fournit le même moyen d'utilisation à tous les utilisateurs : identique chaque fois que possible ; équivalent quand ce n'est pas le cas.
- Il évite toute ségrégation ou stigmatisation des utilisateurs.
- Les dispositions relatives à la vie privée, à la sécurité et à la sûreté sont également accessibles à tous les utilisateurs.
- La conception est attrayante pour tous les utilisateurs.

2- Souplesse d'utilisation : la conception tient compte d'un large éventail de préférences et de capacités individuelles. Il s'agit essentiellement de donner aux utilisateurs le choix de la manière et du moment où ils accèdent aux fonctionnalités, plutôt que de les forcer à se rendre dans des endroits où ils ne veulent pas être.

- Il offre un choix dans les méthodes d'utilisation.
- Il peut être utilisé par des droitiers ou des gauchers.
- Il facilite l'exactitude et la précision de l'utilisateur.
- Il permet de s'adapter au rythme de l'utilisateur.

3- Utilisation simple et intuitive : L'utilisation de la conception est facile à comprendre, quels que soient l'expérience, les connaissances, les compétences linguistiques ou le niveau de concentration actuel de l'utilisateur.

- Il élimine toute complexité inutile.
- Elle est conforme aux attentes et à l'intuition des utilisateurs.
- Il s'adapte à un large éventail de compétences en matière d'alphabétisation et de langue.
- Il organise les informations en fonction de leur importance.
- Il fournit une incitation et un retour d'information efficaces pendant et après l'exécution de la tâche.

4- Information perceptible : La conception communique efficacement les informations nécessaires à l'utilisateur, quelles que soient les conditions ambiantes ou les capacités sensorielles de l'utilisateur.

- Il utilise différents modes (pictural, verbal, tactile) pour une présentation redondante des informations essentielles.
- Il offre un contraste adéquat entre les informations essentielles et leur environnement.
- Il maximise la "lisibilité" des informations essentielles.
- Il assure la compatibilité avec une variété de techniques ou de dispositifs utilisés par les personnes ayant des limitations sensorielles.

5- Tolérance d'erreur : La conception minimise les dangers et les conséquences négatives des actions accidentelles ou involontaires.

- Elle dispose les éléments de manière à minimiser les risques et les erreurs : les éléments les plus utilisés, les plus accessibles ; les éléments dangereux éliminés, isolés ou blindés.
- Il fournit des avertissements sur les dangers et les erreurs.
- Il offre des fonctions de sécurité.
- Il décourage l'action inconsciente dans les tâches qui demandent de la vigilance.

6- Faible effort physique : La conception peut être utilisée efficacement et confortablement, avec un minimum de fatigue.

- Il permet à l'utilisateur de maintenir une position corporelle neutre
- Il utilise des forces opérationnelles raisonnables.

- Il minimise les actions répétitives.
- Il minimise l'effort physique soutenu.

7- Taille et espace pour l'approche et l'utilisation : Une taille et un espace appropriés sont prévus pour l'approche, la portée, la manipulation et l'utilisation, indépendamment de la taille, de la posture ou de la mobilité de l'utilisateur.

- Il offre une ligne de vue claire sur les éléments importants pour tout utilisateur assis ou debout.
- Il rend l'accès à tous les composants confortables pour tout utilisateur assis ou debout.
- Il s'adapte aux variations de la taille des mains et des poignées.
- Il offre un espace adéquat pour l'utilisation d'appareils fonctionnels ou d'une assistance personnelle.

1.3. Principes de base du projet UDL4U

1.3.1. Compréhension de la conception universelle de l'apprentissage

Représentation : Présenter les informations et le contenu des cours dans des formats multiples afin que tous les étudiants puissent y accéder. Le quoi de l'apprentissage. Permettre aux étudiants de choisir les méthodes par lesquelles ils assimilent l'information permet à tous les types d'étudiants de s'épanouir lorsqu'ils interagissent avec le matériel didactique.

La personnalisation est ici essentielle. Il s'agit de fournir de multiples moyens d'assimiler les matières, comme les manuels, les fichiers audio, les livres numériques ou les images et les graphiques. Cela implique également une personnalisation et une flexibilité au sein de ces formats. L'objectif de la représentation en UDL est de permettre aux élèves d'être plus ingénieux et mieux informés.

- Fournir des alternatives pour accéder à l'information (par exemple, visuelle, auditive)
- Fournir ou activer les connaissances de base de plusieurs façons (par exemple, en pré-enseignant les concepts, en utilisant des organisateurs avancés).

Action et expression : permettre aux élèves d'exprimer ou de démontrer leur apprentissage. Le mode d'apprentissage. Ce principe de conception universelle de l'apprentissage prend en compte les différences de mode d'expression des élèves. Une certaine souplesse est prévue dans la manière dont les élèves montrent leurs connaissances du sujet, ce qui signifie qu'ils peuvent choisir de ne pas effectuer un test

et opter plutôt pour une expression plus adaptée qui correspond à leurs points forts. L'action et l'expression touchent également à l'idée de la fixation d'objectifs pour les élèves. Ici, les enseignants aident les élèves à fixer des objectifs d'apprentissage et les guident dans le suivi de leurs propres progrès.

- Fournir des options pour répondre (par exemple, clavier au lieu de stylo pour compléter un travail d'écriture)
- Fournir des options pour réaliser des travaux en utilisant différents médias (par exemple, texte, parole, film, musique, etc.).

Engagement : Stimuler l'intérêt et la motivation des élèves pour l'apprentissage de diverses manières. Le pourquoi de l'apprentissage. Ce principe englobe les idées de motivation, en s'appuyant sur les intérêts des élèves. Le domaine de l'engagement aide également les élèves à voir les raisons pour lesquelles ils devraient apprendre ce qu'ils apprennent et le rend pertinent pour leur vie.

- Offrir des options qui augmentent la pertinence et l'authenticité des activités pédagogiques (par exemple, utiliser l'argent pour enseigner les mathématiques, activités culturellement significatives).
- Offrir des options qui encouragent la collaboration et la communication (par exemple, le tutorat par les pairs).

1.3.2. L'éducation inclusive

1.3.2.1. Étudiants défavorisés et BEP

Dans une société diverse et multiculturelle, l'inclusion est une priorité actuelle pour toute institution qui cherche l'amélioration, la qualité et l'équité dans son organisation. Les institutions impliquées dans cette action stratégique, même avec des caractéristiques distinctes, présentent le besoin de continuer dans l'amélioration du travail d'inclusion, à la fois pour les étudiants et pour toute la communauté dans laquelle ils sont insérés. Le projet UDL4U est plus complet dans la mesure où il s'adresse à trois parties connexes du problème. En effet, afin d'assurer une meilleure qualité de l'éducation inclusive, nous concentrerons notre attention sur les étudiants ayant des difficultés d'apprentissage, leurs groupes de pairs, leurs familles et leurs enseignants au moyen d'activités telles que des enquêtes, des formations, des guides, des modules éducatifs, etc. Le projet UDL4U soutiendra en particulier les groupes qui risquent de se désengager de l'école en raison, notamment, de difficultés scolaires, d'obstacles

sociaux, d'une défiance à l'égard de l'apprentissage, d'un manque de motivation, ainsi que ceux qui font déjà partie du groupe NEET, privés d'opportunités d'apprentissage en classe.

1.3.3. Formation des enseignants

Avec le projet UDL4U, tous les enseignants en poste dans l'enseignement spécial, la formation BEP avec les normes européennes afin de fournir avec les étudiants BEP sont censés appliquer les nouvelles méthodes de reconnaître les techniques et les approches. Il y aura des sessions de formation des enseignants sur le sujet UDL localement.

1.3.4. Salle des ressources

1.3.4.1. Coopération avec les parties prenantes

Les parties prenantes seront régulièrement interrogées sur leurs attentes, leurs perspectives et leurs opinions concernant l'avancement du projet. Les parties prenantes seront utilisées avec succès pour élaborer des enquêtes, affiner les instruments, recueillir des données et diffuser les résultats ; et au moins 17 thèmes d'attentes différents seront identifiés. Tous les partenaires stratégiques qui ont participé au projet sont des étudiants, des enseignants, des parents, des écoles, des municipalités, des centres d'éducation, des associations d'entreprises, des autorités publiques, des universités locales, des centres d'éducation et de formation spéciales, des centres d'EFP, des associations d'entrepreneurs, des associations d'enseignants et des institutions publiques qui sont des stagiaires, des représentants du personnel BEP et des employés, des ONG, des administrations locales dans les pays partenaires, nos concours cibleront tous les individus qui seront dans l'association et les personnes dans l'environnement avec lequel ils interagissent et la société dans laquelle ils vivent, et ces personnes seront des bénéficiaires indirects de notre projet. Tous les partenaires associés partagent les objectifs du projet.

1.3.4.2. Processus d'enseignement

Tous les enseignants fournissant des services d'éducation assistée apprendront de nouvelles méthodes, techniques et approches pour fournir une éducation conforme aux normes européennes aux enfants ayant des besoins différents. Ils auront également l'occasion d'apprendre des méthodes d'enseignement innovantes telles que le théâtre créatif ainsi que des applications scientifiques utilisées dans le domaine de l'éducation spécialisée. En apprenant les principes UDL, les étudiants apprendront à offrir des opportunités d'apprentissage efficaces à tous les niveaux. Au cours du projet UDL4U,

des normes seront définies quant aux caractéristiques minimales du RR que doivent porter les élèves BEP lorsqu'ils ont besoin d'apprendre, garantissant ainsi que l'inclusion est le dispositif de formation le moins restrictif pour les élèves BEP.

2. RECHERCHE DE BUREAU

Cette section présente la méthodologie de l'étude documentaire aux partenaires. Son but est de créer la base pour le développement du module IO1 "Get Involved Vet".

Les partenaires rendent compte de ce qui a été fait sur le terrain dans leur île/région/ville, du type d'organisations qui ont été impliquées jusqu'à présent dans l'éducation BEP et s'il existe des éléments définissant la vision-mission nationale en matière d'éducation BEP dans chaque pays.

2.1. Le cadre de la recherche documentaire : Les partenaires s'approvisionneront sur le terrain en suivant ce cadre :

1. Informer sur les réglementations *légalles actuelles* sur l'éducation inclusive, les salles de ressources (RR) et l'UDL au niveau local.

2. Expliquer les *pratiques actuelles* en matière d'éducation inclusive, de RR et d'UDL dans le contexte du fonctionnement du système éducatif national du pays.

3. Informer la formation *initiale et continue des enseignants de l'enseignement général (EIG)* sur l'éducation inclusive, les RR et l'UDL.

4. Partager les résultats des projets / recherches à l'échelle locale concernant la *situation actuelle* de l'éducation inclusive, les compétences des enseignants, les problèmes rencontrés, etc. en matière de RR et d'UDL.

2.2. Méthodologie de la recherche documentaire : Les partenaires s'approvisionneront sur le terrain en suivant les étapes suivantes :

Étape 1 : Recherche

- Ressources à rechercher : Les ressources doivent être recherchées à l'échelle régionale et nationale (sites Web, recherches publiées (imprimées ou en ligne), rapports, livres, projets, personnes sur le thème du projet UDL4U.
 - Ressources locales
 - Direction de l'éducation nationale
 - Ressources gouvernementales
 - Ministère de l'éducation
 - Ressources web

- **Mots-clés :**

- Soutien aux étudiants BEP
- Salles de ressources
- Formation des enseignants et UDL
- Formation des enseignants et inclusion

Étape 2 : Organiser les résultats

- Tous les partenaires organisent les résultats du dépistage selon le modèle.

Étape 3 : Rapport

2.3. FRANCE

2.3.1. Réglementation légale actuelle en France

2.3.1.1. Réglementations légales sur l'éducation inclusive

Informez sur les réglementations *légales actuelles* sur l'éducation inclusive, les salles de ressources (RR) et UDL au niveau local. Les partenaires doivent signaler les réglementations légales dans leur pays sous les titres suivants.

En France, la loi pour une école de la confiance ("La loi pour une école de la confiance") a été promulguée au Journal officiel le 28 juillet 2019. Ce que cette loi change :

- Abaissement de la scolarité obligatoire à l'âge de 3 ans,
- Obligation de formation jusqu'à l'âge de 18 ans,
- Pré-recrutement des enseignants,
- Création d'une école inclusive de service public,
- Pour les étudiants et leurs familles :
 - Un entretien entre les parents, les enseignants et la personne de soutien avant le début de l'année scolaire ou lors de la prise de fonction de la personne de soutien ;
 - Une coopération renforcée entre toutes les parties prenantes : l'école, le secteur médico-social et les autorités locales ;
 - Organisation et gestion des ressources au plus près des besoins de chaque élève grâce à la généralisation du PIAL.
- Pour les personnes accompagnantes :
 - Un statut renforcé : des contrats plus stables (recrutement par un contrat de trois ans minimum),
 - La possibilité d'augmenter son temps de travail moyen et une meilleure intégration dans l'équipe éducative ;
 - Formation et soutien spécialisés : formation professionnelle renforcée et création dans chaque département d'un référent AESH expérimenté.

L'un de ses objectifs est de créer un grand service public de l'école inclusive, en assurant à tous les élèves, de la maternelle au lycée, un enseignement de qualité qui

tienne mieux compte de leurs singularités et de leurs besoins éducatifs particuliers. C'est l'esprit du chapitre IV de la loi, entièrement consacré à l'école inclusive.

La loi permet d'engager à la fois une transformation profonde de l'accompagnement des élèves en situation de handicap et une amélioration significative des conditions de recrutement, de formation et de travail de leurs accompagnants qui créent les bases d'un véritable service public de l'école inclusive.

La loi renforce également le statut des accompagnateurs, ce qui permet au personnel d'être mieux formé et mieux reconnu. L'article 25 de la loi prévoit que les accompagnateurs d'élèves en situation de handicap (AESH) seront recrutés par un contrat à durée déterminée d'au moins trois ans, renouvelable une fois avant d'être transformé en contrat à durée indéterminée.

Il permet également à l'éducation nationale et aux collectivités locales de s'associer par convention en vue du recrutement conjoint d'accompagnateurs. Cette généralisation du principe du "second employeur" permettra aux accompagnateurs qui le souhaitent d'augmenter leur temps de travail moyen et garantira aux élèves une meilleure continuité de leur accompagnement entre le temps scolaire et le temps périscolaire.

Dès la rentrée 2019, une formation initiale d'adaptation à l'emploi de 60 heures est garantie pour tous les accompagnants en situation de handicap. La loi prévoit également que la formation professionnelle continue est fixée sur la base d'un référentiel national et adaptée à la diversité des situations des élèves admis dans l'établissement.

Concernant une coopération plus étroite avec le secteur médico-social, les articles 30 et 31 de la loi renforcent la coordination entre les structures de l'éducation nationale et le secteur médico-social.

2.3.1.2. Réglementations légales sur les RR

Un autre objectif de cette loi est de rendre l'accompagnement humain au plus près des besoins éducatifs de chaque élève avec des pôles d'accompagnement localisés inclusifs pour plus de réactivité et de qualité. La loi pour une école de la confiance crée des pôles d'accompagnement localisés inclusifs (Pial) dans l'enseignement public et privé sous contrat. Ils constituent une nouvelle forme d'organisation de l'accompagnement des élèves visant à améliorer la coordination des aides (humaines, éducatives et thérapeutiques) et à faciliter la gestion des accompagnants.

Ainsi, tout au long de l'année scolaire, l'accompagnement organisé au sein du PIAL permettra de mieux prendre en compte l'évolution des besoins éducatifs des élèves accompagnés, les événements scolaires (périodes de stage, sorties, voyages) et la gestion des imprévus (absence d'un accompagnateur ou d'un élève accompagné).

Les trois principaux objectifs de PIAL sont :

- Un accompagnement défini au plus près des besoins de chaque élève en situation de handicap afin de développer son autonomie et lui permettre d'acquérir les connaissances et compétences du socle commun ;
- Plus de réactivité et plus de flexibilité dans l'organisation du soutien humain dans les écoles et les établissements scolaires ;
- Professionnalisation des travailleurs de soutien et amélioration de leurs conditions de travail.

Dans tous les cas, le PIAL mobilise l'ensemble des personnels de l'équipe pédagogique et éducative pour identifier les besoins de l'élève et mettre en œuvre les réponses adaptées au niveau de sa classe et, au-delà, de l'école ou de l'établissement dans lequel il est scolarisé.

Dans chaque PIAL, un coordonnateur met en adéquation les moyens d'accompagnement avec les besoins qui ont été notifiés par les CDAPH et identifiés par l'équipe pédagogique et éducative. Il établit les emplois du temps des accompagnateurs en lien avec les directeurs d'école et les chefs d'établissement concernés et en tenant compte des besoins des élèves et des compétences des accompagnateurs.

A terme, les PIALs bénéficieront de l'appui de professionnels du secteur médico-social, coordonnés en " centre de ressources ", qui interviendront dans les établissements scolaires. Pour préfigurer cette coopération, une expérimentation sera menée dans chaque académie dès la rentrée 2019. Ces expérimentations viendront compléter les plateformes médico-sociales déjà mises en œuvre dans certaines académies ou dans certains établissements scolaires. Leur déploiement se fera progressivement en lien avec la création d'équipes mobiles.

2.3.1.3. Réglementations légales concernant la UDL

En France, il n'existe pas de loi spécifique réglementant la pratique du langage universel de conception ; la DUC reste une pratique informelle.

2.3.2. Pratiques actuelles en France

Les programmes scolaires sont établis selon un cycle de trois ans : cycle 1 (maternelle), cycle 2 (CP, CE1, CE2) et cycle 3 (CM1, CM2 et 6e). Ce séquençage est intéressant pour suivre les apprentissages des élèves et structurer le travail d'équipe des enseignants.

Afin de bien rythmer les apprentissages et de donner des clés aux enseignants, aux élèves et aux familles, des repères annuels de progression, précisant les acquis nécessaires des élèves pour chaque année de scolarité obligatoire, ont été publiés en mai 2019.

Ces repères permettent aux enseignants d'assurer une progression régulière des acquis des élèves, de disposer de repères nationaux pour juger des besoins des élèves et d'informer au mieux les familles sur la situation scolaire de leur enfant.

2.3.2.1. Pratiques actuelles dans les écoles maternelles

La fin de l'école maternelle est marquée par une évaluation des acquis menée dans trois domaines jugés stratégiques : la préparation à l'apprentissage de la lecture, les compétences numériques et le devenir élève. La production, à la fin de l'année scolaire, d'outils spécifiques de remédiation pour la grande section, axés principalement sur les aspects instrumentaux de la préparation à la lecture, renforce encore la désignation de l'école maternelle quant à sa responsabilité dans les causes de l'échec scolaire ultérieur.

Annoncé par le Président de la République en mars 2018, l'abaissement de la scolarité obligatoire à trois ans est introduit dans cette rentrée grâce à la loi Pour une école de la confiance. Au-delà des 25 000 élèves qui n'étaient pas scolarisés auparavant, cette loi porte une nouvelle ambition pour l'école maternelle.

La conférence sur la maternelle, qui s'est tenue en mars 2018, a en effet conclu que c'est entre 3 et 6 ans qu'il est possible de lutter efficacement contre les inégalités linguistiques et de susciter le plaisir d'apprendre.

Soucieux de placer l'École à la pointe du progrès social dans notre pays, le Président de la République a également décidé que, dès la rentrée 2020, les classes de grande section (GS) seront dédoublées en éducation prioritaire et que, progressivement, les classes de grande section, de CP et de CE1 des autres territoires seront limitées à 24 élèves.

Concernant les RR qui sont appelés PIAL en France, ils peuvent concerner les écoles maternelles et élémentaires d'une circonscription du premier degré, un ou plusieurs établissements secondaires, ou un collège et les écoles de son secteur, on parle alors de "PIAL interdegré".

Concernant l'UDL, il n'y a pas d'utilisation formalisée.

2.3.2.2. Pratiques actuelles à l'école primaire

Classes de CP et CE1 de 12 élèves : 300 000 enfants sont concernés. Pour traiter la difficulté scolaire à la racine avant qu'elle ne s'installe, un programme ambitieux de dédoublement des classes de CP et CE1 en Rep et Rep + a été initié à la rentrée 2017. À la rentrée 2019, l'ensemble des CP et CE1 en Rep et Rep + sont dédoublés. 300 000 élèves (20% d'une classe d'âge) bénéficient de très bonnes conditions d'apprentissage.

Afin d'approfondir la politique engagée qui vise l'amélioration générale, la justice sociale et l'égalité territoriale, le Président de la République a souhaité aller encore plus loin. Le dédoublement sera étendu aux classes de grande section de maternelle en éducation prioritaire dès la rentrée 2020. Toutes les autres classes de grande section, CP et CE1 verront progressivement leurs effectifs limités à 24 élèves.

Pour permettre à tous les élèves de maîtriser les savoirs fondamentaux, il est essentiel d'avoir une connaissance fine de leurs besoins, dès les premières années d'apprentissage, et d'y répondre de manière personnalisée.

Aussi, depuis la rentrée 2018, le ministère a mis en place des évaluations en début de CP, en milieu de CP, en CE1 et en 6ème pour fournir à chaque enseignant des repères cohérents en français et en mathématiques. Dans le prolongement de ces évaluations, des ressources sont mises à disposition des enseignants pour aider les élèves à progresser sur les compétences qu'ils maîtrisent le moins.

Concernant les RR qui sont appelés PIAL en France, ils peuvent concerner les écoles maternelles et élémentaires d'une circonscription du premier degré, un ou plusieurs établissements secondaires, ou un collège et les écoles de son secteur, on parle alors de "PIAL interdegré".

Concernant l'UDL, il n'y a pas d'utilisation formalisée.

2.3.2.3. Pratiques actuelles dans les écoles secondaires

Le collège doit permettre à chaque élève de développer ses compétences et d'exprimer son potentiel tout en tenant compte des situations spécifiques. Une variété de dispositifs est utilisée pour soutenir tous les élèves.

Un élève déjà inscrit dans une classe ordinaire, mais présentant des difficultés d'apprentissage, peut se voir proposer des actions dans le cadre d'un programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) ou d'un plan d'accompagnement personnalisé (PAP). Pour d'autres besoins plus spécifiques, des dispositifs peuvent être mis en place.

L'école et le collège permettent aux élèves à besoins éducatifs particuliers d'être accompagnés dans des dispositifs visant à favoriser leur inclusion. Ces dispositifs permettent aux élèves d'assister aux cours du collège tout en bénéficiant d'un enseignement adapté correspondant à leurs besoins identifiés.

- L'enseignement général et professionnel, dispensé en Segpa et en Erea, accueille des élèves présentant des difficultés scolaires graves et persistantes auxquelles n'ont pu remédier les actions de prévention, d'aide et de soutien organisées au cours des cycles 1, 2 et 3. La pré-inscription est possible à partir de la 6ème année.
- Les élèves en situation de handicap peuvent bénéficier d'une scolarisation en unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS) au sein d'un collège. Lorsque le handicap nécessite un accompagnement plus spécifique qui ne peut être assuré au sein d'un collège, l'élève peut se voir proposer une scolarisation dans un établissement médico-social.
- Les unités pédagogiques pour élèves allophones primo-arrivants (UPE2A) permettent aux élèves allophones primo-arrivants (EANA) en France d'être accompagnés dans l'apprentissage du français langue seconde tout en bénéficiant, de manière personnalisée, des enseignements dispensés dans leur classe d'inscription. Les dispositifs de soutien linguistique peuvent être organisés de manière temporaire en fonction des situations locales.
- Les enfants de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV) peuvent bénéficier, en fonction de leur situation et de leurs besoins, d'un accompagnement dans une unité éducative spécifique. Ce dispositif est organisé avec souplesse afin de permettre un temps de présence en classe ordinaire et un temps de regroupement.

Lorsqu'un élève du secondaire, qui a bénéficié de toutes les mesures d'accompagnement et de soutien, présente des signes de décrochage scolaire, un accueil en dispositif relais peut être envisagé. Les classes relais et les ateliers-relais sont deux dispositifs d'accueil temporaire d'élèves en petits groupes dans lesquels un encadrement et un soutien particuliers sont organisés. La construction des activités à mener avec ces élèves est réalisée conjointement avec l'établissement d'origine, dans lequel un enseignant tuteur est en contact régulier avec l'élève concerné afin de favoriser le retour dans sa classe à la fin du dispositif.

Concernant le RR qui est appelé PIAL en France, il peut concerner les écoles maternelles et élémentaires d'une circonscription du premier degré, un ou plusieurs établissements secondaires, ou un collège et les écoles de son secteur, on parle alors de "PIAL interdegré".

Concernant l'UDL, il n'y a pas d'utilisation formalisée.

2.3.2.4. Pratiques actuelles dans les écoles secondaires

L'accompagnement des étudiants dans la conception de leur projet n'est pas suffisamment développé en France. C'est une source d'inquiétude pour les étudiants et d'inégalité pour ceux dont les familles ne connaissent pas le fonctionnement du système éducatif.

C'est pourquoi, à la rentrée 2019, le service public de l'orientation bénéficie d'un nouveau cadre qui rassemble les régions, au plus près des besoins des élèves et des opportunités offertes par les territoires. Par ailleurs, le nombre d'élèves suivis dans les Cordées de la représentation devrait plus que doubler en deux ans, passant de 80 000 à 180 000 élèves.

- Les écoles professionnelles :

La rentrée scolaire 2019 est la première rentrée du nouveau lycée professionnel. Cette évolution du lycée professionnel est le résultat d'une concertation, puis d'un dialogue engagé depuis deux ans. Ce travail a été mené en lien avec la loi Pour la liberté de choisir son avenir professionnel votée en août 2018.

Le nouveau lycée professionnel vise à répondre aux nouveaux besoins en compétences, notamment en lien avec les transitions écologique et numérique, à renforcer l'attractivité de l'enseignement professionnel, en proposant une orientation plus progressive et des parcours personnalisés, et à mieux accompagner les élèves. élèves grâce à une nouvelle organisation des enseignements.

Une nouvelle génération de Campus des métiers et des qualifications permet d'offrir l'excellence professionnelle de notre pays sur l'ensemble du territoire.

- Le lycée général et technologique : une nouvelle classe de seconde et de première

La rentrée 2019 marque une refonte complète du baccalauréat, pour mieux permettre aux élèves de réussir leurs études supérieures alors que 60% d'entre eux ne parviennent pas à obtenir une licence en trois ans. Cette réforme est le résultat d'une concertation menée par Pierre Mathiot puis d'une consultation de tous les syndicats et de 40 000 lycéens.

Concernant les RR qui sont appelés PIAL en France, ils peuvent concerner les écoles maternelles et élémentaires d'une circonscription du premier degré, un ou plusieurs établissements secondaires, ou un collège et les écoles de son secteur, on parle alors de "PIAL interdegré".

Concernant l'UDL, il n'y a pas d'utilisation formalisée.

2.3.3. La formation des GET en France

2.3.3.1. Formation initiale des EGE

La loi pour une école de la confiance a créé les instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (INSPE) pour remplacer les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE). Les INSPE préparent les étudiants au diplôme national de master en enseignement, éducation et formation (MEEF). Au cours de ce cursus de quatre semestres, les INSPÉ forment les étudiants aux métiers du professorat et de l'éducation.

La rénovation de la formation des enseignants se traduit notamment par la mise en œuvre progressive, dès la rentrée 2020, du nouveau référentiel de formation des futurs enseignants du premier et du second degré et des conseillers principaux d'éducation, intitulé " Former l'enseignant du XXIe siècle ".

Ce référentiel de formation précise les objectifs, les axes de formation, les compétences travaillées et le niveau de maîtrise des assistants à l'issue du master MEEF.

La formation initiale doit préparer le futur enseignant et le futur personnel éducatif à être un professionnel autonome et responsable dès le début de la profession et à mettre en œuvre les orientations fixées par l'institution scolaire. Elle doit être en mesure de justifier ses choix scientifiques, didactiques, pédagogiques et éducatifs. Il vise donc à former des humanistes porteurs de savoir, de culture et de sens, des professionnels capables de penser et d'agir de manière juste et efficace à partir d'objectifs généraux et de principes éthiques. Si le plein déploiement des compétences et des capacités professionnelles ne peut être envisagé qu'après quelques années de pratique et de perfectionnement professionnel, les bases de l'exercice de la profession doivent être acquises au moment de la titularisation.

Dès le début des études, le parcours de formation articule plusieurs niveaux de complexité :

- comprendre la mission centrale du personnel enseignant et éducatif dans un cadre national et en tenant compte de la spécificité des contextes d'exercice ;
- la gestion du groupe et l'attention portée à chaque élève dans sa singularité ;
- la construction du collectif d'apprentissage ;
- la planification d'un programme annuel et la conception de séquences d'enseignement et d'apprentissage dans les différents domaines et disciplines ;
- l'intégration des outils, ressources et services numériques à des fins pédagogiques (au regard du référentiel de compétences numériques) et le développement des usages numériques individuels et coopératifs pour l'apprentissage ;
- l'articulation entre son autonomie et le travail en équipe et en réseau dans une communauté éducative.

La formation est adossée au référentiel de compétences professionnelles des métiers de l'enseignement et de l'éducation et à ce référentiel de formation qui est à la base de cette déclinaison. Cette formation vous permet de connaître les normes édictées par l'institution scolaire.

Afin de former des professionnels capables de mobiliser les connaissances scientifiques disponibles pour analyser et faire évoluer leurs pratiques, elle confronte les étudiants et les stagiaires à des travaux de recherche, leur donne les moyens de

les analyser de manière critique et d'en assurer un suivi régulier afin de les exploiter dans leur enseignement.

Il permet l'acquisition de connaissances opérationnelles fondées sur l'expérience et l'analyse, étayée par la recherche, des pratiques professionnelles. A ce titre, il favorise la réflexion sur les gestes professionnels au service du développement psychologique et cognitif de l'enfant. ou de l'adolescent, de son épanouissement, de ses connaissances et de sa culture, de la construction de sa citoyenneté et de son parcours.

La formation vise à former des praticiens réflexifs, capables d'analyser et d'influencer leur action pour l'améliorer et de s'engager dans un développement professionnel continu. Cette compétence s'appuie sur des supports scientifiques et s'acquiert par un rapport distancié au travail observé dès le début de la formation initiale.

Ce dernier donne à l'étudiant et au fonctionnaire stagiaire les moyens d'analyser chaque situation, d'identifier les obstacles et les problèmes, de construire et d'adapter des solutions. Les écoles et les établissements scolaires sont les lieux privilégiés pour travailler cet apprentissage au plus près des élèves en interaction avec les autres acteurs de la communauté éducative : ils doivent donc être pleinement intégrés aux dispositifs de formation mis en œuvre et être considérés comme des organisations apprenantes.

L'arrêté du Journal officiel du 25th de novembre 2020 fixe le contenu de la formation initiale spécifique concernant la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers pour les étudiants ou fonctionnaires stagiaires se destinant aux métiers de l'enseignement et de l'éducation.

Cette formation initiale relative à l'éducation inclusive et à la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers vise à développer des compétences professionnelles dans le domaine de :

- L'acquisition d'une culture commune des fondements de l'école inclusive (prévention, adaptation, éducatibilité, ...) ;
- Compréhension des principaux concepts guidant la politique d'éducation inclusive ;
- Le développement de la capacité à observer, analyser, développer et co-construire en équipe des réponses pédagogiques et didactiques aux besoins éducatifs particuliers des élèves.

- Le développement des pratiques pédagogiques afin de prendre en compte la diversité des étudiants et la gestion de l'hétérogénéité des publics ;
- La référence aux objectifs du socle commun de connaissances, de compétences et de culture dans la prise en compte des besoins éducatifs de tous les élèves ;
- Connaissance des différents systèmes, structures et méthodes de soutien possibles ;
- Connaissance des différents partenaires contribuant à l'école inclusive, du projet de l'élève et des modalités de travail en partenariat ;
- Le développement de pratiques permettant la participation effective de tous les élèves à toutes les activités d'enseignement et de vie scolaire ;
- La co-construction de ressources et d'outils, notamment numériques, qui favorisent l'apprentissage des élèves à besoins éducatifs particuliers.

Cette formation initiale dure au moins 25 heures ou 5 jours sur l'ensemble de la formation.

2.3.3.2. Formation continue des EGE

La formation continue de tous les personnels vise à doter les agents des compétences professionnelles indispensables à une adaptation constante aux évolutions du système éducatif et à l'accompagnement des élèves. Elle constitue un point d'appui essentiel dans la construction et la réussite du projet professionnel individuel.

Le site Eduscol, portail national destiné aux professionnels de l'éducation, intègre des ressources et des supports validés scientifiquement et pédagogiquement, ainsi que des liens vers des sites experts développés en collaboration avec l'École normale supérieure (ENS).

Pour le premier degré :

- Pour les professeurs des écoles, le portail de ressources "Prim'à bord" rassemble des ressources nationales et académiques.

Pour le second degré :

- Pour les enseignants de la voie générale, un ensemble de portails disciplinaires leur permet de suivre l'actualité de leur discipline, de se former et de trouver des ressources nationales et académiques pour enseigner, ainsi que des sites mis en place en partenariat avec les écoles normales supérieures (ENS).

Après l'année de stage, qui constitue l'année de formation initiale des enseignants, ceux-ci se voient proposer des heures de formation continue. Le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, publié au Journal officiel du 18 juillet 2013, présente la formation continue comme une compétence à part entière de l'enseignant, sous la formulation " S'engager dans un développement professionnel individuel et collectif ". Il peut s'agir d'améliorer les compétences pédagogiques.

Formation continue pour les enseignants du 1er degré :

- Dans la première phase, les enseignants sont tenus de suivre au moins 9 heures de formation continue chaque année. Il peut s'agir d'une formation à distance, sur support numérique.

Formation continue pour les enseignants du 2e degré :

- Dans le 2nd degré, aucun calendrier officiel n'est prévu. Mais la loi pour l'école de la confiance, adoptée le 4 juillet 2019, affirme le caractère obligatoire de la formation continue pour tous les enseignants. Elle prévoit notamment que chaque enseignant, pendant les 3 années suivant sa titularisation, bénéficie d'actions de formation qui complètent sa formation initiale (loi pour l'école de la confiance, art. 14 bis et 12 ter).

En application de l'article 7 du décret n°2017-169 du 10 février 2017 relatif à la certification de l'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive et de la formation professionnelle spécialisée (Capei), des modules de formation d'initiative sont organisés au niveau académique, inter académique ou national.

Modules de formation d'initiative nationale organisés dans le cadre de la formation continue. Ces modules de formation sont organisés pour :

- Les enseignants spécialisés qui souhaitent accroître leurs compétences ou accéder à de nouveaux postes. Ces enseignants peuvent demander leur participation à un ou plusieurs modules de perfectionnement ou de professionnalisation en emploi, ou à un ou plusieurs modules de formation d'initiative nationale. La participation à ces modules est subordonnée à la délivrance d'une attestation professionnelle précisant les formations suivies ;

Les enseignants non spécialisés et les autres personnels scolaires pour leur permettre de développer leurs compétences pour l'éducation des élèves ayant des besoins

éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, de grande difficulté scolaire ou à une maladie.

2.4. GRECE

2.4.1. Réglementation légale actuelle Grèce

2.4.1. 1. Réglementations légales sur l'éducation inclusive

La fourniture d'une éducation gratuite à tous les citoyens et à tous les niveaux du système éducatif public est un principe constitutionnel de l'État grec. Plus précisément, la Constitution grecque (article 16, partie 2) stipule ce qui suit :

"L'éducation vise à la formation morale, intellectuelle, professionnelle et physique de tous les Grecs, au développement de la conscience nationale et religieuse et à la création de citoyens libres et responsables."

L'organe administratif central du système éducatif, tous domaines, organismes et niveaux confondus, est le ministère de l'éducation et des affaires religieuses.

. Il prend les décisions clés liées aux objectifs à long terme. Il réglemente également diverses questions, telles que le contenu des programmes scolaires, le recrutement du personnel et le financement. Au niveau régional, les directions régionales de l'éducation supervisent la mise en œuvre de la politique éducative nationale. Au niveau local, les directions de l'enseignement primaire et secondaire supervisent toutes les écoles de leur région et veillent à leur bon fonctionnement.

Compte tenu de ce contexte administratif, le ministère met en œuvre des politiques et des initiatives visant à assurer en permanence la qualité de l'enseignement pour tous les élèves, y compris ceux qui présentent des handicaps et/ou des besoins éducatifs spéciaux (BEP). Dans ce contexte, l'éducation inclusive fait partie des priorités du système éducatif grec. Sa reconnaissance en tant que clé de la réalisation du droit à l'éducation s'est renforcée en Grèce au cours de la dernière décennie. Cela se reflète dans plusieurs lois nationales et décisions ministérielles émises par le ministère de l'éducation et des affaires religieuses. Ces lois et décisions se fondent sur les caractéristiques internationalement reconnues d'"une école pour tous" et sur les principes de l'Union européenne en matière d'inclusion et d'égalité des chances.

Leur objectif est d'accroître la capacité des écoles à répondre à la diversité des besoins de tous les apprenants. À titre indicatif, ils mentionnent, entre autres, les points suivants

- la ratification de la Convention des Nations unies relative aux droits des personnes handicapées ;
- la première définition officielle de l'éducation inclusive : " l'approche éducative qui tient compte de la diversité des besoins des apprenants et vise à surmonter les obstacles et à assurer l'égalité d'accès à l'apprentissage de tous les élèves, y compris ceux qui sont handicapés " (4547/2018) ;
- l'introduction d'une série de nouvelles structures de soutien, telles que les PEKES (centres régionaux de planification de l'éducation). PEKES qui ont recruté 540 coordinateurs des questions éducatives, dont certains sont spécialisés dans l'éducation spéciale et inclusive (Coordinators of Special and Inclusive Education) ;
- l'introduction des centres de soutien éducatif et de conseil (KESY), qui visent à :
 - identifier les obstacles institutionnels (et pas seulement individuels) à l'apprentissage à tous les niveaux ;
 - fournir un soutien psychosocial à tous les élèves, y compris les élèves handicapés ;
 - renforcer les capacités des écoles ordinaires afin qu'elles répondent plus efficacement aux divers besoins de tous les apprenants ;

2.4.1.2. Réglementations légales sur les RR

- la création de réseaux scolaires de soutien éducatif (SDEY) et de comités d'évaluation et de soutien diagnostique (EDEAY) avec l'article 39, loi 4115/2013 ;
- la poursuite de la promotion de la transition des écoles spéciales vers des centres de soutien, ainsi que la réorganisation et le changement de nom des réseaux et comités susmentionnés en "réseaux scolaires de soutien éducatif" (SDEY) et en "comités interdisciplinaires d'évaluation et de soutien éducatif" (EDEAY).
- la redéfinition des classes d'inclusion avec l'article 82 de la loi 4368/2016. L'objectif de ces classes est "la pleine inclusion des élèves handicapés ou

ayant des besoins éducatifs spéciaux dans le cadre scolaire". Cela marque une transition par rapport au modèle précédent de pull out, critiqué pour reproduire la discrimination à l'intérieur de l'école ordinaire.

2.4.1.3. Réglementations légales concernant la UDL

La loi 3699/2008 reconnaît le handicap comme "un phénomène social et politique complexe". L'État :

s'engage à assurer une participation égale à la société, une vie indépendante et une autonomie économique aux personnes handicapées et ayant des besoins éducatifs spéciaux, ainsi que la pleine consolidation de leurs droits à l'éducation et à l'inclusion sociale et professionnelle.

En 2012, la Grèce a ratifié la CNUDPH. À ce titre, les principes d'éducation inclusive ont été encore renforcés et concrétisés dans un certain nombre de mesures et d'initiatives pertinentes.

Selon la loi 3699/2008, l'État est tenu de fournir des services éducatifs spéciaux à tous les enfants reconnus comme pouvant bénéficier d'un soutien supplémentaire, à tous les niveaux du système éducatif. Plus précisément, la loi vise à

- le développement complet et harmonieux de la personnalité des élèves ;
- le développement de leur potentiel et de leurs compétences afin qu'ils puissent être éduqués ou rééduqués dans un cadre scolaire ordinaire ;
- l'amélioration de leur acceptation sociale et de leur tolérance afin de garantir leur pleine accessibilité dans toutes les infrastructures (bâtiment, matériel pédagogique, TIC) et les services qu'elles fournissent.

L'article 3 de la loi définit les élèves handicapés et/ou ayant des besoins éducatifs spéciaux (BEP) comme ceux qui ont des difficultés significatives d'apprentissage pour la totalité ou une partie de leur vie scolaire, en raison de problèmes sensoriels, intellectuels, cognitifs ou de développement, de santé mentale et de troubles neuropsychologiques qui affectent le processus de leur adaptation scolaire et de leur apprentissage.

Les élèves peu performants et les apprenants ayant des difficultés d'apprentissage qui découlent de facteurs externes, tels que la diversité linguistique ou culturelle, ne sont pas considérés comme ayant un handicap ou un BEP. Les élèves présentant des difficultés cognitives, émotionnelles et sociales complexes, un comportement délinquant dû à la maltraitance, à la négligence et à l'abandon parental ou à la

violence domestique, et les élèves ayant une ou plusieurs aptitudes et talents intellectuels particuliers sont considérés comme ayant des BEP.

Conformément à la loi 3699/2008 (article 6, paragraphe 1, tel que modifié), les élèves handicapés et/ou BEP peuvent recevoir un enseignement dans les établissements ordinaires suivants :

- dans une classe ordinaire, avec le soutien de l'enseignant de la classe. Ce type d'enseignement est destiné aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage légères ;
- dans une classe ordinaire avec un soutien parallèle individualisé, fourni par des enseignants spécialisés. Ce type d'enseignement est dispensé à :
 - des élèves qui peuvent suivre le programme de la classe, avec le soutien individuel approprié ;
 - les élèves présentant des BEP plus sévères lorsqu'il n'existe aucun autre établissement d'enseignement spécial (école spéciale, classe inclusive) dans leur région, ou lorsqu'un soutien parallèle devient nécessaire (sur la base du rapport KESY) en raison des besoins de l'élève ;
- dans des classes d'inclusion spécialement organisées et dotées de personnel, fonctionnant dans des écoles ordinaires. Les classes d'inclusion proposent deux types de programmes éducatifs :
 - programme commun et spécialisé, jusqu'à 15 heures par semaine ;
 - équipe spécialisée ou programme personnalisé d'horaire étendu pour les apprenants ayant des besoins plus sévères.

La loi 4368/2016 (article 82) (GG 21 A/2016) a redéfini les objectifs des classes d'inclusion afin d'éviter que les apprenants soient discriminés en étant retirés des classes ordinaires pour suivre des classes d'inclusion. La loi 4368/2016 souligne que l'objectif principal des classes d'inclusion est la pleine inclusion des enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux et/ou des handicaps dans l'environnement de la classe. Dans ce contexte, les enseignants des classes d'inclusion soutiennent les élèves au sein de la classe ordinaire, en coopération avec les enseignants de la classe. Ils différencient les activités et les pratiques pédagogiques et adaptent le matériel pédagogique et l'environnement éducatif. Le soutien n'est qu'exceptionnellement fourni sur une base individuelle, dans une classe d'inclusion séparée. Dans ce cas,

L'objectif principal de l'intervention pédagogique est la pleine inclusion future de l'élève dans la classe ordinaire.

Ces types d'enseignement ordinaire répondent aux besoins de la majorité des apprenants handicapés et/ou BEP. Lorsque la fréquentation des élèves handicapés ou/et BEP devient particulièrement difficile dans les écoles ordinaires ou les classes d'inclusion en raison de leurs besoins, ceux-ci :

1. fréquentent des écoles d'éducation spécialisée ;
2. fréquenter des écoles ou des départements qui fonctionnent comme des unités autonomes ou des annexes d'autres écoles au sein de certains hôpitaux, d'unités de réadaptation, d'institutions disciplinaires pour les mineurs, d'institutions pour les maladies chroniques qui comprennent des enfants handicapés et ayant des besoins éducatifs spéciaux ;
3. recevoir des cours à domicile s'ils ne peuvent pas aller à l'école en raison de problèmes de santé à court ou à long terme.

Les recommandations concernant le cadre scolaire approprié font partie des compétences de KESY. Les parents en tiennent compte dans le choix de l'école de leur enfant.

Une série d'autres mesures ont également été introduites pour répondre aux besoins des apprenants handicapés et promouvoir leur inclusion éducative. Il s'agit notamment des mesures suivantes

- des services gratuits d'évaluation et de conseil ;
- l'élaboration et la mise en œuvre de plans d'éducation individuels (par. 5, art. 6) ;
- la mise à disposition d'infirmières scolaires sur une base individuelle (4186/2013, art. 28, par. 18, Circulaire 91409/D3/3-6-2016) et de personnel de soutien spécial (Loi 3699/2013, art. 18, par.1-2, tel que modifié par l'article 56, loi 3966.2011, et circulaire, émise par le vice-ministre, n° 90911/D3/9-6-2015) ;
- les programmes de coéducation entre les écoles ordinaires et les écoles spéciales (par. 3a, article 82, loi 4368/2016), qui visent à sensibiliser et à éliminer l'écart entre les écoles spéciales et les écoles ordinaires ;

- une formation en cours d'emploi pertinente pour les enseignants et les autres participants, avec un accent particulier sur les questions de différenciation et d'accessibilité ;
- du matériel éducatif et pédagogique accessible.

2.4.2. Pratiques actuelles en Grèce

2.4.2.1. Pratiques actuelles dans les écoles maternelles

L'éducation de tous les apprenants, y compris les apprenants handicapés et/ou BEP, est obligatoire dès l'âge de quatre ans. Les apprenants peuvent fréquenter des jardins d'enfants ordinaires avec le soutien approprié (c'est-à-dire soutien parallèle, classe inclusive, personnel auxiliaire spécial, infirmière scolaire) ou des jardins d'enfants spéciaux. La fréquentation des jardins d'enfants dure deux ans, mais dans les jardins d'enfants spéciaux, elle peut être prolongée jusqu'à l'âge de sept ans.

Les lois 3699/2008 et 4547/2018 prévoient la conception et la mise en œuvre de programmes d'intervention précoce. La loi 3699/2008 mentionne que les interventions systématiques à l'âge préprimaire sont assurées par les jardins d'enfants spéciaux grâce au développement de classes d'intervention précoce (article 2, paragraphe 6c et article 8, paragraphe 1). L'Institut de politique éducative (IEP) est chargé de concevoir des programmes d'intervention précoce dans les jardins d'enfants spéciaux, qui font partie de leur programme.

Selon la loi 4547/2018, le développement de programmes d'intervention précoce dans les écoles fait également partie des responsabilités des structures de soutien (c'est-à-dire les centres de soutien éducatif et de conseil, KESY ; les comités interdisciplinaires d'évaluation et de soutien éducatif, EDEAY). Les EDEAY peuvent planifier des programmes d'intervention précoce en coopération avec le KESY, les centres communautaires de santé mentale ou les services municipaux compétents. Ils peuvent également organiser des programmes de formation pour les parents sur ce sujet.

Les coopérations interministérielles (ministère de l'éducation, ministère de la santé, ministère du travail) devraient favoriser la mise en œuvre de programmes d'intervention précoce.

2.4.2.2. Pratiques actuelles à l'école primaire

Dans l'enseignement primaire, la transition entre l'enseignement spécial et l'enseignement ordinaire est prévue par le décret présidentiel 79/2017. En particulier, l'article 9 prévoit que les apprenants des écoles spéciales peuvent s'inscrire dans les classes ordinaires si leurs parents le souhaitent et si KESY recommande que l'apprenant soit inscrit dans une école ordinaire.

Les transitions des apprenants entre les écoles secondaires spéciales et ordinaires sont prévues par le cadre institutionnel actuel (décision ministérielle 79942/DG4/21-05-2019 - GG 2005 B).

La transition entre l'éducation spéciale et l'éducation ordinaire peut parfois être facilitée par des programmes de coéducation entre les écoles spéciales et ordinaires (loi 4368/2016, article 82). Ceux-ci sont conçus pour mettre en œuvre les principes de l'éducation inclusive. Le conseil des enseignants de l'école spéciale ou ordinaire peut choisir différents programmes d'enseignement mixte en fonction des besoins des apprenants. Il peut s'agir de :

- un programme de coopération entre classes ou unités scolaires par la mise en œuvre d'actions communes ; -
- un programme pour l'inclusion et la participation de certains apprenants ayant des BEP dans des programmes scolaires généraux spécifiques à une fréquence fixe.

Les programmes de transition des élèves vers un autre niveau ou contexte éducatif sont également mis en œuvre par le personnel de KESY, en collaboration avec les enseignants et les parents. Le KESY est également responsable des pratiques assurant une transition en douceur vers l'âge adulte et le marché du travail (loi 4547/2018).

2.4.2.3. Pratiques actuelles dans les écoles secondaires

Dans de nombreuses écoles, à l'initiative des directeurs d'école et des enseignants, des programmes de transition d'une classe à l'autre pour tous les apprenants sont mis en œuvre par le biais de visites organisées des élèves dans les écoles de la classe suivante. Le décret présidentiel 79/2017 (GG 109A), article 14, par. 3, prévoit une coopération entre l'école maternelle et l'école primaire pour assurer la transition en douceur des élèves d'une année à l'autre. Concrètement, après la fin ou avant le début de l'année scolaire, le conseil des enseignants de l'école maternelle organise des réunions pédagogiques avec le directeur de l'école primaire et les enseignants qui enseigneront dans la première année de l'école primaire. Lors de ces réunions, les

membres du personnel s'informent mutuellement des questions relatives à l'enseignement et à l'apprentissage en maternelle et à l'école primaire, ainsi qu'à l'éducation et aux progrès des élèves de maternelle qui fréquenteront l'école primaire. Les programmes de transition pour les élèves de la sixième année de l'école élémentaire spéciale sont mis en œuvre en coopération avec leurs parents et tuteurs, conformément à l'article 10 de la décision ministérielle 79942/DG4/2019/FEK2005B. Le KESY compétent assure leur transition en douceur vers le cadre d'enseignement secondaire approprié recommandé par le KESY.

2.4.2.4. Pratiques actuelles dans les écoles secondaires

Classe d'apprentissage de l'année postsecondaire :

L'institution de l'apprentissage a été introduite par la loi 4415/2016 qui a modifié la loi 3699/2008. Elle est entrée en vigueur au cours de l'année scolaire 2018-2019 pour les diplômés des écoles professionnelles spéciales unifiées du premier et du deuxième cycle du secondaire (ENEEGY-L). S'ils ne sont pas employés ou formés, les diplômés de l'ENEEGY-L peuvent s'inscrire dans la classe d'apprentissage de l'année postsecondaire avec leurs camarades des écoles professionnelles générales (EPAL), après la recommandation du conseil des enseignants de l'ENEEGY-L et l'évaluation de la KESY (décision ministérielle F9/137984/CC4, article 3 - GG 3459/Vol. B/13-09-2019).

Dans la classe d'apprentissage de l'année post-secondaire, les apprenants suivent une fois par semaine un cours en laboratoire dans l'école professionnelle de la région et un cours de formation sur le lieu de travail qui dure 28 heures par semaine réparties sur quatre jours. Les élèves qui participent à la classe d'apprentissage reçoivent un salaire qui équivaut à 75 % du salaire minimum des travailleurs non qualifiés (moins de 25 ans). Ils sont également assurés. La classe d'apprentissage de l'année postsecondaire mène à un diplôme officiellement reconnu. Les élèves qui terminent le cursus d'apprentissage et réussissent les examens reçoivent une certification de compétences professionnelles en vertu de la législation en vigueur (EOPPEP). Les diplômes correspondent au niveau 5 du cadre national des certifications.

Il existe des dispositions spéciales pour les apprenants handicapés afin qu'ils aient des chances égales d'apprentissage. Ils sont soutenus par :

- un deuxième enseignant de la même faculté de l'ENEEGY-L dans la leçon hebdomadaire de laboratoire ;

- un travailleur social ou un psychologue de l'ENEEGY-L. Ils se rendent sur le lieu de travail tous les jours pendant la première semaine du stage de l'apprenant, puis une fois par semaine. Cela permet de faciliter l'adaptation de l'apprenant sur le lieu de travail. Ils informent également les employeurs des adaptations raisonnables à apporter.

Les coopératives scolaires dans les écoles d'éducation spécialisée :

La décision ministérielle 15717/D3/01-02-2016 (GG 310B) prévoit l'extension des coopératives scolaires dans les écoles d'enseignement spécialisé, avec les objectifs suivants :

- développer les compétences sociales et préprofessionnelles des apprenants ;
- développer l'orientation professionnelle scolaire ;
- veiller à ce que les apprenants aient la possibilité de s'exercer ;
- les liens avec le marché du travail.

2.4.3. Formation des GET en Grèce

La Grèce, malgré la législation favorable à l'inclusion, est toujours confrontée à des obstacles considérables à la mise en œuvre de l'inclusion promouvant une politique de division à l'égard des enfants ayant des difficultés d'apprentissage et des handicaps spécifiques (Fyssa et Vlachou 2015 ; Fyssa et al. 2014). Selon les informations de l'Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins spécifiques, la population étudiante en 2012 était de 1 131 901 en Grèce, dont 801 101 étudiants dans l'enseignement primaire et 330 800 étudiants dans l'enseignement secondaire. Sur la base de données supplémentaires provenant de la même source, 73,17% (n = 26 350) des élèves présentant des difficultés d'apprentissage et des handicaps spécifiques étaient inscrits dans des écoles ordinaires, de même que 21,83% (n = 7861) de ces enfants fréquentaient des unités scolaires spéciales. Les 5 % d'élèves restants (n = 1800) ont été scolarisés dans des classes générales, où un enseignement parallèle était proposé (Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers, 2012). La discrimination dont souffrent les personnes handicapées commence dès leur âge préscolaire et se poursuit à tous les niveaux d'enseignement. Les étudiants handicapés qui parviennent à participer au système éducatif ont abandonné leurs tentatives à cause de cette discrimination. La mauvaise qualité de l'enseignement est une forme de discrimination à l'égard des personnes ayant des besoins éducatifs

spéciaux. De nombreuses écoles ne disposent pas de l'équipement adéquat, ne fournissent pas l'infrastructure logistique nécessaire et ne sont pas dotées d'un personnel enseignant spécialement qualifié malgré les dispositions législatives, ce qui décourage ces personnes et leurs familles et les écarte du système scolaire. Le manque d'assistance technologique et l'incapacité à garantir l'accessibilité numérique pour certaines catégories de handicap accentuent la différenciation existante. Un pourcentage élevé d'enseignants estime que les dispositions financières et les infrastructures en Grèce sont inadéquates pour une mise en œuvre réussie de l'inclusion dans l'éducation. La construction de nouvelles unités scolaires, le remodelage des anciennes et l'achat d'équipements spéciaux vont améliorer la mise en œuvre de l'éducation inclusive (Koutrouba et al. 2008).

Il ressort clairement de ce qui précède que, malgré l'effort général en faveur d'une amélioration qualitative du système éducatif grec axée sur l'inclusion (Antoniou et al. 2009) et malgré le fait que l'accent soit mis sur la modification de la structure éducative à tous les niveaux, les progrès réalisés en Grèce restent faibles par rapport aux progrès moyens enregistrés dans l'Union européenne. Les enseignants grecs semblent critiquer l'effort politique en faveur de l'éducation inclusive (O'Hanlon 2013). En Grèce, malgré le fait que l'éducation spéciale soit organisée depuis plus de 25 ans, il n'y a pas encore eu de programmes d'études adéquats qui répondent à tous les besoins spécifiques des élèves. En outre, l'égalité d'accès à l'éducation est contestée dans la mesure où le même programme ne s'applique pas à tous les types d'étudiants. (Lambropoulou 2004). Par conséquent, il est urgent d'intensifier les efforts afin d'éliminer les obstacles à la mise en œuvre de l'inclusion dans l'éducation. La nécessité de renforcer l'accès des enfants handicapés à tous les niveaux d'enseignement est également soulignée dans le "Rapport national sur la stratégie de protection et d'inclusion sociale pour les années 2008-2010" et dans la loi sur l'enseignement spécial obligatoire (loi N3699/2008).

2.5. ROUMANIE

2.5.1. Réglementations légales actuelles en Roumanie

2.5.1.1. Réglementations légales sur l'éducation inclusive

- La Constitution roumaine, art. 108
- La loi sur l'éducation nationale n° 1/2011, art. 48 para. (3) et art. 51 para. (2)

Ce sont les deux règlements juridiques qui établissent la législation générale concernant la situation des élèves ayant des besoins spéciaux (BEP).

Les réglementations légales en vigueur en Roumanie concernant l'inclusion des étudiants ayant des besoins spéciaux sont disponibles sur chaque site web du CJRAE.

Le Centre de comté pour les ressources éducatives et l'assistance (CJRAE est l'acronyme en langue roumaine) est une unité connexe de l'enseignement pré-universitaire, dotée d'une personnalité juridique, subordonnée au ministère de l'éducation et coordonnée par chaque inspection scolaire de comté de Roumanie.

- L'ORDRE DU GOUVERNEMENT n°. 564 du 4 août 2017 - sur les modalités d'octroi des droits des enfants à besoins éducatifs spéciaux inscrits dans le système d'enseignement pré-universitaire. En vertu de l'art. 108 de la Constitution roumaine, republiée, de l'art. 48 alinéa (3) et de l'art. 51 alinéa (2) de la Loi de l'éducation nationale no. 1/2011, avec les modifications et compléments ultérieurs. Le Gouvernement de la Roumanie adopte la décision qui établit la manière d'accorder les droits des enfants handicapés des services éducatifs spéciaux scolarisés dans le système d'enseignement pré-universitaire, conformément aux dispositions de l'art. 51 alinéa (2) de la Loi de l'Education Nationale no. 1/2011, avec les modifications et compléments ultérieurs.

Le certificat d'orientation scolaire et professionnelle est le document / acte officiel délivré par les centres de ressources et d'assistance éducative du comté / Centre de ressources et d'assistance éducative de Bucarest, ci-après dénommé CJRAE / CMBRAE, conformément aux dispositions légales en vigueur. Il comprend le diagnostic/la déficience, son degré, selon lequel les enfants avec BEP sont orientés vers l'enseignement ordinaire ou spécial. Sur la base de cet arrêté, il est établi que les

élèves ayant un BEP **peuvent bénéficier de l'aide financière** dans certaines situations, prévue par cet arrêté.

- L'ORDRE DU GOUVERNEMENT n°. 1251 du 13 octobre 2005 - sur certaines mesures visant à améliorer l'activité d'apprentissage, de formation, de compensation, de récupération et de protection spéciale des enfants / élèves / jeunes ayant des besoins éducatifs spéciaux au sein d'un système d'éducation spéciale et spécialement intégrée. Dans cet arrêté, les termes et expressions spécifiques liés à l'éducation spéciale et spécialement intégrée sont définis :

Déficit - absence, perte ou altération d'une structure ou d'une fonction (anatomique, maladie physiologique ou mentale) de l'individu, résultant d'une maladie, d'un accident ou d'une blessure ; troubles qui empêchent sa participation normale à l'activité dans la société ;

Incapacité - limitations fonctionnelles causées par des dysfonctionnements physiques (déficiences),

des conditions intellectuelles ou sensorielles, de santé ou d'environnement et qui réduisent la possibilité pour la personne d'accomplir une activité (motrice ou cognitive) ou un comportement.

Handicap - désavantage social résultant d'une déficience ou d'une incapacité et qui limite ou empêche l'individu de remplir un rôle attendu par la société ;

Le handicap - le résultat ou l'effet de relations complexes entre l'état de santé de l'individu, les facteurs personnels et les facteurs externes qui représentent les circonstances de vie de cet individu. En raison de cette relation, l'impact de différents environnements sur le même individu, avec un état de santé donné, peut être extrêmement différent. Le handicap est le terme générique pour les déficiences, les limitations d'activité et les restrictions de participation - selon la CIF *). (La CIF représente la Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé - document préparé par l'Organisation mondiale de la santé, Genève, 2001).

Besoins éducatifs spéciaux (BEP) - besoins éducatifs supplémentaires, complémentaires ; les objectifs généraux de l'éducation adaptés aux particularités individuelles et caractéristiques, un certain trouble de l'apprentissage ou une déficience / difficulté, ainsi qu'une assistance complexe (médicale, sociale, éducative, etc.).

Éducation spéciale - forme adaptée de formation scolaire et d'assistance complexe (médicale, éducative, sociale, culturelle) destinée aux personnes qui ne parviennent pas à atteindre temporairement ou tout au long de leur scolarité les niveaux instructifs-éducatifs correspondant à leur âge, requis par l'enseignement ordinaire. L'éducation scolaire des enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux doit correspondre aux besoins de développement des enfants, en évaluant de manière adéquate le potentiel d'apprentissage/développement et en assurant la réhabilitation-récupération et la compensation des déficiences ou des troubles, des difficultés d'apprentissage.

Intégration scolaire - le processus d'adaptation de l'enfant aux exigences de l'école qu'il fréquente, en établissant des relations affectives positives avec les membres du groupe scolaire (classe) et en développant des performances scolaires réussies. L'assimilation par l'enfant du statut d'élève est le résultat de certains changements internes dans l'équilibre entre une certaine personnalité dominante avec des conséquences dans le plan de son action.

Adaptation curriculaire - corrélation des contenus des composantes du curriculum national avec les possibilités de l'élève à besoins éducatifs spéciaux, dans la perspective des finalités du processus de son adaptation et de son intégration scolaire et sociale. **Cette adaptation est réalisée par les cadres de soutien / enseignants itinérants en collaboration avec l'enseignant titulaire de la classe** par élimination, substitution ou ajout de contenus conformément aux objectifs et aux finalités proposés par le plan d'intervention personnalisé.

Inclusion - le processus qui consiste à préparer les écoles à inclure dans le processus d'éducation tous les membres de la communauté, quelles que soient leurs caractéristiques, leurs désavantages ou leurs difficultés.

Éducation inclusive - un processus permanent d'amélioration de l'institution scolaire, dans le but d'exploiter les ressources existantes, en particulier les ressources humaines, pour soutenir la participation au processus éducatif de toutes les personnes d'une communauté.

L'école inclusive - une unité éducative qui offre une éducation à tous les enfants et constitue le moyen le plus efficace de lutter contre les attitudes discriminatoires. Les enfants de ces unités éducatives bénéficient de tous les droits et services sociaux et éducatifs selon le principe "la ressource suit l'enfant".

Centre scolaire pour l'éducation inclusive - une institution scolaire qui, en plus d'organiser, le développement du processus d'enseignement-apprentissage-évaluation construit d'autres directions de développement institutionnel : formation / information dans le domaine de l'éducation spéciale, documentation / recherche / expérimentation, ainsi que des services éducatifs pour / dans la communauté.

Centre d'éducation, centre de jour, centre de pédagogie curative, etc. - unités d'enseignement

organisées par le ministère de l'éducation et de la recherche ou par des organisations non gouvernementales en partenariat avec le ministère de l'éducation et de la recherche et ont pour objet et finalité la récupération, la compensation, la réhabilitation et l'intégration scolaire et sociale de différentes catégories d'enfants/élèves/jeunes handicapés. Ils sont considérés comme des alternatives éducatives dont le contenu est basé sur certaines pédagogies expérimentales (Montessori, Freinet, Steiner, Waldorf, etc.).

Centre départemental de ressources et d'assistance éducative - unité liée à la personnalité relevant du Ministère de l'éducation et de la recherche, qui fournit des services d'assistance psychopédagogique aux parents, aux enfants, aux enseignants et qui coordonne, contrôle et évalue, au niveau départemental, l'activité et les services éducatifs offerts par les écoles pour l'inclusion scolaire, les centres d'orthophonie inter-écoles et les bureaux d'orthophonie, les centres et les bureaux d'assistance psychopédagogique, les médiateurs scolaires.

- L'ORDRE M.E.C.T.S. no. 5.573 du 7 octobre 2011 - relatif à l'approbation du règlement sur l'organisation et le fonctionnement de l'enseignement spécialisé et spécialement intégré. L'intégration scolaire des enfants avec BEP se fait de la manière suivante :
 - a) par le biais de classes et de groupes spéciaux - pour les enfants et les étudiants handicapés - provenant d'unités scolaires spéciales ou d'internats ;
 - b) dans les écoles ordinaires, individuellement, avec ou sans services de soutien scolaire ;
 - c) par le biais de groupes ou de classes dans les unités de santé dans lesquelles se trouvent des enfants, des élèves et des jeunes atteints de maladies chroniques ou de maladies nécessitant une hospitalisation de plus de 4 semaines ;

d) à domicile (scolarité itinérante), pour une période déterminée ;

e) par le biais d'autres structures scolaires.

- L'ORDRE M.E.C.T.S. n. 5.574 du 7 octobre 2011 (* mis à jour *) pour l'approbation de la Méthodologie relative à l'organisation des services de soutien éducatif pour les enfants, les élèves et les jeunes ayant des besoins éducatifs spéciaux intégrés dans l'enseignement ordinaire (mis à jour le 8 septembre 2015 *). Afin d'accomplir des tâches spécifiques dans le domaine de l'éducation intégrée, le CJRAE / CMBRAE organise les activités et services suivants :

a) évalue et oriente l'école et le professionnel, en collaboration avec les spécialistes des unités scolaires, tous les enfants/étudiants ayant des BEP ;

b) délivre le certificat d'orientation scolaire et professionnelle ;

c) identifie les unités d'enseignement de masse au sein du comté / de la municipalité de Bucarest

qui assure les meilleures conditions de développement psycho-individuel en fonction du type et du degré de déficience ;

d) offre des conseils spécialisés à toutes les unités éducatives afin de remplir les conditions optimales pour fournir des services de soutien scolaire ;

e) offre des conseils spécialisés aux parents et aux élèves ;

f) organise des équipes multidisciplinaires pour détecter tous les enfants/étudiants ayant des BEP et pour l'application de plans de services individualisés ;

g) fournit des services pour l'orientation de la formation continue par le biais de partenariats avec des institutions compétentes ;

h) organise des réunions de travail, des symposiums, etc. afin de diffuser les exemples de bonnes pratiques dans le domaine de l'éducation inclusive ;

i) identifie, en collaboration avec les spécialistes des unités scolaires, les enfants/élèves présentant des difficultés d'apprentissage, de développement ou d'adaptation scolaire qui sont en situation d'échec scolaire ou qui risquent d'abandonner l'école et organise des équipes multidisciplinaires pour assurer des services d'éducation corrective, de conseil psychopédagogique en fonction des besoins à long terme ou à court terme.

- L'ORDRE du M.E.C.T.S. no. 5.555 du 7 octobre 2011 (* mis à jour *) pour l'approbation du Règlement sur l'organisation et le fonctionnement des centres départementaux / de la municipalité de Bucarest de ressources et d'assistance éducative ;
- L'ordonnance du M.E.C.T.S. no. 3.477 / 08.03.2012 concernant le développement de la stratégie nationale pour "l'action communautaire" ;
- L'ORDRE GOUVERNEMENTAL no. 904/2014 2014 pour établir les limites minimales de dépenses liées aux droits prévus par l'art. 129 alinéa (1) de la loi n° 272/2004 sur la protection et la promotion des droits des enfants ;
- Le M.E.N.C.Ş. ARRÊTÉ n°. 5.079 du 31 août 2016 portant approbation du règlement-cadre pour l'organisation et le fonctionnement des unités d'enseignement pré-universitaire ;
- L'ORDRE DU GOUVERNEMENT n°. 889/2016 concernant l'approbation de la stratégie nationale pour la santé mentale des enfants et des adolescents ;
- Le M.E.N.C.Ş. ORDRE n°. 5.086 du 31 août 2016 pour l'approbation de la méthodologie cadre sur l'enseignement à domicile, respectivement la création de groupes / classes dans les hôpitaux ;
- L'arrêté du M.S. (Ministère de la Santé) n° 1.306 du 17 novembre 2016 pour l'approbation des critères biopsychosociaux pour la classification des enfants handicapés dans le degré de handicap et les modalités de leur application ;
- L'arrêté conjoint n°. 1985/1305/5805/2016 du ministre du Travail, de la Famille, de la Protection sociale et des Personnes âgées, du ministre de la Santé et du ministre de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique relatif à l'approbation de la méthodologie d'évaluation et d'intervention intégrée pour l'inclusion des enfants handicapés, l'orientation scolaire et la formation professionnelle des enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux, ainsi que pour l'autonomisation et la réhabilitation des enfants handicapés et/ou ayant des besoins éducatifs spéciaux ;
- L'ORDRE M.E.N. no. 3.124 du 20 janvier 2017 relatif à l'approbation de la Méthodologie pour apporter le soutien nécessaire aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage ;

- Loi n° 272/2004 sur la protection et la promotion des droits de l'enfant, republiée, avec les modifications et compléments ultérieurs ;
- Loi n° 221/2010 pour la ratification de la Convention relative aux droits des personnes handicapées, adoptée à New York par l'Assemblée générale des Nations unies le 13 décembre 2006, ouverte à la signature le 30 mars 2007 et signée par la Roumanie le 26 septembre 2007, telle que modifiée ultérieurement ;
- Loi n° 18/1990 pour la ratification de la Convention relative aux droits de l'enfant, republiée, avec les modifications ultérieures.

2.5.2. Pratiques actuelles en Roumanie

2.5.2.1. Pratiques actuelles en matière d'éducation inclusive

L'éducation inclusive - se réfère au fait que le système éducatif est ouvert à tous les enfants et à chacun d'entre eux et implique un processus d'identification, de réduction et d'élimination des obstacles qui empêchent l'apprentissage à l'école et en dehors de l'école, donc une adaptation continue de l'école aux enfants ; ainsi, l'école inclusive est l'unité éducative dans laquelle l'éducation est dispensée à tous les enfants et constitue le moyen le plus efficace de lutter contre les attitudes de discrimination et de ségrégation. Les enfants / étudiants de ces unités éducatives bénéficient de tous les droits et services éducatifs, psychothérapeutiques, médicaux et sociaux, selon les principes d'inclusion sociale, d'équité et de garantie de l'égalité des chances.

L'éducation inclusive signifie que les jeunes et les enfants, avec ou sans handicap, apprennent ensemble dans les établissements ordinaires d'enseignement préscolaire, scolaire, collégial et universitaire, avec un soutien approprié. L'inclusion signifie donner aux élèves la possibilité de participer à la vie et au travail des institutions ordinaires du mieux qu'ils peuvent, quels que soient leurs besoins. En même temps, l'éducation inclusive fait référence au fait que tous les enfants doivent apprendre ensemble dans des environnements aussi proches que possible du contexte normal de la vie et non dans des environnements séparés. Ainsi, chaque enfant est inclus dans un programme d'éducation approprié, ayant le droit d'aller dans le jardin d'enfants/l'école où vont tous les enfants de son quartier, et dans le jardin d'enfants/l'école qui répond à ses besoins éducatifs.

Pourtant, qui sont les élèves qui bénéficient le plus de l'éducation inclusive ?

Chaque enfant a une série de caractéristiques qui se réfèrent à la manière, au style, au rythme et à la spécificité de son apprentissage, mais il est certain qu'une série d'enfants ont des particularités qui justifient un soutien supplémentaire, des activités spécifiques pour accomplir les tâches d'apprentissage ; on parle ici d'exigences spéciales, différentes de celles de la plupart des enfants et qui déterminent des mesures spécifiques. Tout enfant peut avoir des besoins spéciaux à certaines périodes, car les exigences spéciales couvrent une réalité extrêmement variée, complexe et dynamique - des problèmes simples, déterminés par le développement typique de l'individualité et de la personne, aux problèmes uniques, qui ne peuvent être résolus qu'avec une intervention spéciale et spécifique.

Les besoins éducatifs spéciaux (BEP) découlent de handicaps, de déficiences, de maladies ou de privations socioculturelles, comme par exemple :

- Difficultés d'apprentissage / handicaps ;
- Retard mental / déficience ;
- Troubles du langage ;
- Déficiences physiques / motrices / psychomotrices ;
- Les déficiences visuelles ;
- Déficience auditive ;
- Troubles émotionnels et comportementaux ;
- Délinquance ;
- Des enfants égarés ;
- Les groupes ethniques et religieux minoritaires ;
- Les enfants atteints de maladies chroniques ou du SIDA ;
- Enfants exploités ou maltraités.

Dès lors, qui sont les enfants à BEP (special educational needs) ? A cette question, les acteurs scolaires ont donné deux catégories de réponses : d'une part, les **enfants à BEP sont ceux qui disposent d'un certificat d'expertise et d'orientation scolaire délivré par les institutions compétentes** ; d'autre part, **les enfants à BEP sont ceux qui ont des difficultés d'apprentissage**, avec ou sans le certificat qui atteste officiellement de leur statut de BEP. Les informations fournies par les acteurs scolaires qui ont fait l'objet de l'enquête (enseignants, conseillers scolaires, enseignants de soutien, directeurs d'école) montrent que les élèves BEP intégrés dans l'enseignement ordinaire sont, dans la plupart des cas, des enfants présentant des

difficultés diverses : TDAH, déficiences mentales légères, associées ou non à la dyslexie, la dysgraphie, la dyscalculie et, plus rarement, des déficiences sévères.

L'inclusion des élèves gravement handicapés dans l'enseignement ordinaire dépend dans une large mesure de l'existence, au niveau local, de formes d'enseignement spécial ou intégré. Si de telles formes d'éducation existent, elles éduquent les enfants souffrant de handicaps graves. Si ces formes n'existent pas, les enfants sont scolarisés dans l'enseignement ordinaire. Dans les cas les plus légers, l'élève ayant un BEP perturbe le déroulement de la classe par des interventions verbales ou gestuelles (interventions qui ne sont pas générées par la demande de l'enseignant), n'est pas attentif à la classe et / ou ne se conforme pas aux exigences / demandes de l'enseignant. Dans les cas modérés et graves, il ne peut pas faire face aux exigences scolaires (ne retient pas les informations, ne parvient pas à apprendre les lettres et/ou les chiffres, ne peut pas effectuer de calculs ou lire des textes, etc.), a un comportement agressif ou d'évitement. (agressent physiquement leurs collègues ou expriment leur joie en surmontant les distances sociales / de la manière considérée comme normale d'exprimer sa joie dans de telles situations ; n'entrent pas dans des relations sociales avec leurs collègues, refusent de communiquer avec eux, etc.) ou même ont des crises qui nécessitent la présence et l'intervention rapide de personnel spécialisé.

Comment l'identification des enfants ayant des BEP est-elle réalisée et quels sont les facteurs qui entrent en jeu ?

L'institution qui s'occupe de l'identification des enfants ayant des BEP et qui, sur la base d'une analyse complexe, délivre des certificats d'expertise et d'orientation scolaire est le CJRAE / CMBRAE (Centre départemental de ressources et d'assistance éducative / Centre de ressources et d'assistance éducative de Bucarest).

La famille a un rôle très important, tant dans le processus d'identification et de diagnostic de la situation de BEP de l'enfant, que dans les étapes suivantes, qui visent à son intégration scolaire et sociale. Tout d'abord, le degré de handicap et / ou l'octroi du certificat d'orientation scolaire et / ou professionnelle ne peut se faire sans la demande et le consentement de la famille / tuteur / représentant légal. De même, l'intégration de l'élève dans le processus d'assistance scolaire proposé par la Commission Interne d'Evaluation Continue (CIEC) mise en place au niveau de l'unité

où l'enfant / l'élève est inscrit ne se fait également qu'avec le consentement de la famille.

Ce sont les enseignants qui attirent l'attention des parents sur les difficultés d'adaptation scolaire durables et prononcées qu'ils observent chez leurs enfants. Le plus souvent, lorsqu'il existe des spécialistes tels que les conseillers scolaires, les enseignants sont assistés par eux dans le processus d'identification et d'évaluation initiale des élèves ayant des BEP (en fait, les enseignants sont ceux qui leur fournissent des informations sur les élèves susceptibles d'avoir des BEP). Dans ce sens, les spécialistes mentionnés ci-dessus appliquent une série de tests pour évaluer les capacités cognitives et psychologiques des élèves ayant des difficultés d'apprentissage et pour permettre d'établir l'assistance pédagogique nécessaire. Ainsi, ce processus est souvent perçu comme difficile à réaliser : beaucoup d'étapes, divers acteurs et diverses institutions. Dans le cas de certains enfants, le certificat CES est utilisé comme une "technique de survie" dans l'enseignement ordinaire, car ils bénéficient d'un soutien suffisant de la part des enseignants ainsi que d'une aide matérielle.

Ainsi, tant les études théoriques que la pratique scolaire ont montré que l'approche la plus appropriée du point de vue de l'éducation inclusive est le groupe / la classe hétérogène qui se caractérise par la diversité, du point de vue des différences de développement, du style d'apprentissage et d'autres caractéristiques des enfants. Ainsi, nous en venons à préciser qu'un groupe/classe dans lequel la diversité est acceptée et où l'on s'efforce de répondre aux besoins éducatifs de chaque enfant est un groupe/classe inclusif. L'une de ses caractéristiques est de garantir un environnement flexible et ouvert pour chaque enfant et pour l'ensemble de la classe. Caractéristiques d'un groupe/classe inclusif comme environnement d'apprentissage convivial :

	Groupe/classe inclusif(ve)
Les relations	<p>Amical et chaleureux</p> <p>L'éducateur / enseignant est attentif aux besoins des enfants</p> <p>L'accompagnateur de l'enfant à besoins éducatifs spéciaux valorise l'enfant et aide également les autres enfants.</p>

Qui est dans la classe	L'éducateur / l'enseignant, différents enfants (avec une variété de compétences et d'environnements développementaux), ainsi que d'autres professionnels, tels que l'enseignant de soutien, le conseiller scolaire, l'orthophoniste.
Organisation de la classe	Dans certaines activités, ils s'assoient par terre, forment un ou deux cercles pour que les enfants et l'éducateur/le professeur soient assis ensemble, comme à une table ronde.
Matériel d'apprentissage	Une variété de matériel pour tous les enfants, comme des coupures de journaux pour les mathématiques, des affiches et des poupées pour les activités de communication.
Ressources	L'éducateur / l'enseignant planifie chaque jour l'utilisation de différents matériaux ; il implique que les enfants apportent des matériaux au groupe / à la classe pour les activités.
Évaluation	Évaluation authentique : fiches d'observation, travaux d'enfants, tels que des portfolios.

Cependant, dans la pratique scolaire de l'inclusion des élèves à BEP, des difficultés apparaissent souvent du fait que le personnel enseignant dans les écoles est encore mal préparé à cette mission particulièrement complexe, à la fois par manque d'expérience et de connaissance des exigences éducatives spéciales, et par manque de pratique de la participation à un tel travail d'équipe. En outre, les enseignants de soutien ont rarement l'occasion d'interagir avec d'autres enfants, de sorte que le travail d'équipe stimule l'apprentissage en équipe et le développement d'un sentiment d'appartenance aux enfants atteints de BEP.

La conclusion la plus importante du processus de scolarisation des enfants ayant des BEP dans l'enseignement ordinaire est peut-être que, plus que dans le cas des élèves ordinaires, ils ont besoin de toute une équipe d'enseignants et de personnel de soutien pour assurer un ensemble de services éducatifs et non éducatifs. Les établissements d'enseignement général doivent être conscients de cette leçon et la mettre en œuvre

s'ils veulent réellement créer un environnement inclusif dans lequel les élèves ayant des BEP peuvent atteindre leur plein potentiel. Ainsi, il est certain que le processus éducatif est basé sur la coopération, la collaboration et les liens entre les parties impliquées, et en abordant les problèmes des élèves à BEP, cette nécessité se renforce, constituant le principe de base de l'approche. Nous parlons d'un réseau de **structures impliquées dans l'inclusion des étudiants ayant des BEP :**

a. Au niveau institutionnel, la coopération entre l'enseignant-classe-élève-parents-spécialistes est plus facile, les liens entre les parties ayant un cadre formel déjà établi par la répartition des rôles au niveau de l'institution et les liens école-parents. De même, le développement d'une structure efficace et personnalisée (le cas échéant), pour chaque enfant / situation, est facilité par les liens informels entre les parties, ainsi que par les possibilités d'adapter / ajuster les liens formels.

Au niveau des établissements scolaires, il existe des bureaux d'assistance psychopédagogique coordonnés par le CJRAE / CMBRAE qui deviennent de véritables "salles de ressources" (RR) dans lesquelles travaille votre conseiller scolaire. Ils permettent d'identifier le problème, d'effectuer l'évaluation primaire de l'enfant, de soutenir les parents dans l'obtention du certificat d'orientation scolaire et professionnelle, de guider les enseignants dans l'élaboration des PIP (plan d'intervention personnalisé) et enfin, de conseiller l'élève en lui apportant un soutien affectif. Ces bureaux n'existent que dans certaines institutions éducatives, au niveau de notre pays le réseau des bureaux scolaires et inter scolaires compte 50 conseillers scolaires qui travaillent dans plus de 100 écoles.

Une autre "salle de ressources" importante dans la gestion des cas d'élèves ayant des BEP est le bureau de l'enseignant de soutien qui n'existe que dans certains établissements d'enseignement, aux niveaux primaire et secondaire, en fonction du nombre d'élèves ayant des certificats scolaires et professionnels délivrés par le CJRAE inscrits dans une unité. Il a des attributions spécifiques depuis l'élaboration du plan de service individualisé, la réalisation de l'adaptation curriculaire en partenariat avec les enseignants, la participation à des activités avec les élèves pendant les heures de cours et jusqu'au conseil aux parents. En même temps, il réalise des activités de remédiation personnalisées pour chaque élève, en fonction des spécificités et de la gravité de la déficience.

b. Au niveau de la coopération de l'école avec des institutions externes, ainsi que de la coopération entre institutions (du point de vue de l'enseignant et de l'école)

:

- *CJRAE (Centre départemental de ressources et d'assistance éducative) et CJAPP (Centre départemental d'assistance psychopédagogique)* - pour la documentation, le soutien, l'assistance ; conseillers scolaires (psychologues, psycho-éducateurs, sociologues, pédagogues), assistants sociaux.
- *CCD (Teaching Staff House)* - pour documenter les formations, les activités, les projets.
- *CSI (County School Inspectorate)* - pour le soutien, l'information ; inspecteurs scolaires, enseignants itinérants et de soutien.
- *ONG (organisations non gouvernementales)* - pour la documentation, l'information, le soutien, l'assistance, le financement de programmes, de projets.
- *DGASPC (Direction générale de l'aide sociale et de la protection de l'enfance)* - pour la documentation, le soutien, l'aide à la réalisation de l'activité, le conseil.
- *Centre d'orthophonie* - pour la documentation, le soutien, l'assistance.
- *Écoles spéciales* - pour le soutien et l'assistance, l'accompagnement des enseignants ; une formation pour les enseignants.

Prestataires de services socio-éducatifs

- *Réseau des bureaux scolaires d'aide psychopédagogique (CSAP)* - identification, conseil, programmes ; conseillers scolaires (psychologues, psychopédagogues, sociologues, pédagogues), travailleurs sociaux.
- *Réseau d'orthophonistes* - pour la thérapie des troubles du langage, soutien ; orthophoniste.
- *Autres écoles* - exemples de bonnes pratiques ; pour des informations concernant les " antécédents " des élèves (dossier psychopédagogique) ; anciens enseignants.
- *Bureaux médicaux scolaires* - identification précoce, assistance ; médecins, infirmières.
- *Les autorités locales (mairie, conseil général)* - pour le soutien, l'assistance, le financement de projets ; les travailleurs sociaux.
- *Commission d'orientation scolaire et professionnelle* : pour l'orientation scolaire et professionnelle, fiche d'évaluation psycho-éducative ; Commission de protection de l'enfant - pour l'inclusion dans le degré de handicap.

▪ *Partenaires sociaux (agents économiques, police, hôpitaux, etc.)* - pour les services sociaux spécialisés, la pratique, les partenariats, le financement.

Les dispositions spécifiques de la loi sur l'éducation nationale et d'autres documents normatifs établissent que la scolarisation des enfants ayant un BEP dans l'enseignement général doit se faire par le biais de l'élaboration de **plans d'intervention personnalisés** et de l'intervention d'**un enseignant de soutien / itinérant** ayant une expérience dans ce domaine. Dans la plupart des cas, l'enseignant de soutien est placé dans les unités d'éducation spécialisée, de sorte qu'il devient un lien entre le système d'éducation spécialisée et l'enseignement ordinaire.

Au niveau de la classe d'élèves et des pratiques, il est essentiel que toute unité éducative du système de masse qui scolarise des enfants ayant des BEP veille à ce que les conditions suivantes soient remplies :

- chaque enseignant reçoit le soutien de ses collègues, mais aussi d'un personnel spécialisé extérieur à l'école ; les enfants à besoins éducatifs particuliers participent, avec leurs camarades, à des activités d'apprentissage en groupe, à l'apprentissage coopératif ;
- l'élaboration de règles avec l'ensemble des élèves et leur application effective ;
- des objectifs d'apprentissage explicites, une adaptation des contenus, des tâches d'apprentissage et des stratégies d'évaluation, ainsi qu'un regroupement hétérogène ;
- développement de plans d'intervention personnalisés, suivi étroit des progrès et des résultats des élèves ayant des BEP.

Outre les pratiques en classe, on peut noter que, grâce à l'approche inclusive, les écoles doivent faire mieux que ce qu'elles font habituellement, tout en introduisant un certain nombre de changements et même d'innovations dans leur travail actuel et en allouant des ressources spéciales (humaines, matérielles, temps) à cet égard.

Selon l'ORDRE n° 5574 du 7 octobre 2011 qui comprend la *Méthodologie sur l'organisation des services de soutien scolaire* pour les enfants, les élèves et les jeunes ayant des besoins éducatifs spéciaux intégrés dans l'enseignement ordinaire, les services de soutien scolaire sont organisés et fonctionnent conformément aux principes régissant l'enseignement pré-universitaire.

Afin d'assumer des responsabilités spécifiques dans le domaine de l'éducation intégrée, le CJRAE / CMBRAE organise les **activités et services** suivants **pour tous les niveaux d'enseignement (préscolaire, primaire, collège, lycée) :**

- a) évalue et oriente sur le plan scolaire et professionnel, en collaboration avec les spécialistes des unités scolaires, tous les enfants/étudiants ayant des BEP ;
- b) délivre le certificat d'orientation scolaire et professionnelle ;
- c) identifie les unités d'enseignement de masse au sein du département / de la municipalité de Bucarest qui assurent les meilleures conditions de développement psycho-individuel en fonction du type et du degré de déficience ;
- d) fournit des conseils spécialisés à toutes les unités éducatives afin de réunir les conditions optimales pour fournir des services de soutien scolaire ;
- e) offre des conseils spécialisés aux parents et aux élèves ;
- f) organise des équipes multidisciplinaires pour la détection de tous les enfants/étudiants ayant des BEP et pour l'application de plans de service individualisés ;
- g) fournit des services pour l'orientation de la formation continue par le biais de partenariats avec des institutions compétentes ;
- h) organise des réunions de travail, des symposiums, etc. afin de diffuser des exemples de bonnes pratiques dans le domaine de l'éducation inclusive ;
- i) identifie, en collaboration avec les spécialistes de l'école, les enfants/élèves ayant des difficultés d'apprentissage, de développement ou d'adaptation scolaire qui se trouvent à un moment donné en situation d'échec scolaire ou qui risquent d'abandonner l'école et organise des équipes multidisciplinaires pour fournir des services de rattrapage scolaire, de conseil psychopédagogique en fonction de leurs besoins à long ou à court terme.

Spécificité des services de soutien scolaire :

- L'intégration scolaire des personnes ayant des BEP se fait dans les unités d'enseignement ordinaire.
- Pour une intégration efficace des personnes atteintes de BEP, il est nécessaire de créer des services de soutien spécialisés dans l'assistance psychopédagogique au profit des enfants / étudiants / jeunes intégrés, ainsi que des services de conseil pour les enseignants de l'école inclusive, les autres étudiants, la famille et la communauté.
- Les services spécialisés nécessaires à l'intégration des enfants ayant des BEP sont fournis par des enseignants itinérants et des enseignants de soutien, en collaboration avec toutes les parties prenantes.

2.5.2.2. Pratiques actuelles dans l'éducation roumaine

Dans l'éducation roumaine, mais aussi au niveau de notre comté, les pratiques concernant l'inclusion des enfants / étudiants ayant des BEP sont similaires pour tous les niveaux de scolarité (préscolaire, primaire, secondaire, lycée). La seule différence notable est liée à l'existence d'enseignants de soutien qui travaillent différemment avec ces élèves uniquement aux niveaux primaire et secondaire ; ils ne sont pas standardisés dans les jardins d'enfants et les écoles secondaires.

Au niveau du département de Dâmbovița, le nombre d'enfants/étudiants ayant un certificat d'orientation scolaire est le suivant :

- Niveau préscolaire : 151 enfants d'âge préscolaire
- au niveau de l'école primaire et secondaire (de la classe préparatoire à la 8ème année incluse) : 867 étudiants
- niveau secondaire : 227 étudiants

En même temps, les postes d'enseignants de soutien sont standardisés dans une ou deux unités scolaires, au niveau de notre pays il y a 29 postes pour environ 40 unités scolaires.

L'identification des problèmes de développement / problèmes sociaux des enfants est faite par le parent, l'enseignant, le conseiller scolaire ou d'autres personnes qui s'occupent d'eux, mais c'est le parent qui fait la demande d'évaluation complexe de l'enfant et d'obtention du certificat d'orientation scolaire et professionnelle au CJRAE / CMBRAE.

L'existence de ce certificat entraîne l'obligation pour le parent d'informer l'école du problème de l'enfant, mais aussi l'obligation pour les enseignants de la classe / du groupe dans lequel l'enfant d'âge préscolaire / l'élève est inscrit d'adapter les contenus et les stratégies au handicap de l'enfant, afin qu'il puisse atteindre les objectifs au moins à un niveau minimum.

Dans ce sens, les enseignants réalisent le Plan d'Intervention Personnalisé (PIP) (**Annexe 1**), dans sa rédaction précisant les données d'identification de l'enfant, ainsi que :

- le diagnostic / les problèmes auxquels l'enfant est confronté
- équipe d'intervention (précisez les enseignants impliqués, les autres spécialistes, les membres de la famille) :
- domaine(s) d'intervention
- objectif (comportement cible / résultat attendu)

- objectifs spécifiques / compétences de l'adaptation curriculaire
- durée
- date d'élaboration du PIP
- Date de révision du PIP.

Après avoir établi ces plans, le gestionnaire de cas (qui est généralement l'éducateur, l'enseignant, le chef de classe ou, dans certains cas, le conseiller scolaire) élabore le plan de service individualisé, qui est un document résumant les informations relatives à l'intervention de tous les spécialistes (enseignants, soutien pédagogique, orthophoniste, etc.) (**annexe 2**).

De même, à la fin de l'année scolaire, le gestionnaire de cas remplit le *rapport de suivi* (**annexe 3**) de l'intervention qui montre dans quelle mesure les objectifs initialement fixés ont été atteints.

Sur le plan pratique, l'enseignant adapte les ressources et l'intervention aux spécificités du handicap de l'enfant, de manière à ce que des progrès soient réalisés, et révisé le PIP chaque fois qu'il le juge nécessaire. Au niveau de l'école primaire et secondaire, l'intervention des professeurs qui enseignent en classe est doublée par les activités menées par le professeur de soutien qui travaille différemment avec de petits groupes d'élèves dans les disciplines où ils rencontrent des difficultés.

Un aspect important à cet égard est donné par le fait qu'un enfant ayant un certificat d'orientation scolaire et professionnelle délivré par le CJRAE peut reporter, sur la base de celui-ci, l'inscription à l'école de 2 ans, c'est-à-dire qu'il peut rester dans l'enseignement préscolaire jusqu'à l'âge de 8 ans, ce qui lui donne la possibilité de récupérer ou de réduire les différences par rapport aux enfants du même âge.

2.5.3. Formation des EGE en Roumanie

2.5.3.1. Formation initiale des GET.

Pour devenir un enseignant certifié dans le secteur public en Roumanie, il faut remplir plusieurs conditions légales. Les certifications d'enseignement sont délivrées par le gouvernement par l'intermédiaire d'établissements d'enseignement supérieur qui offrent une voie directe générale valable pour tous les organes d'autorité du pays. Le processus d'accréditation en tant qu'enseignant est similaire pour tous les futurs praticiens de l'éducation ayant obtenu une spécialisation dans une matière générale

ou dans l'enseignement spécialisé. Ainsi, quel que soit le parcours universitaire, les principales étapes générales à suivre sont les suivantes :

- l'achèvement d'études universitaires de premier cycle dans un domaine pertinent permettant aux candidats d'obtenir un diplôme de bachelor.
- les étudiants universitaires peuvent suivre un module de formation des enseignants/ le programme d'études de formation psychopédagogique (ouvert uniquement aux étudiants inscrits dans les matières générales).
- Les futurs éducateurs doivent passer un examen d'enseignement dans le district scolaire pour lequel ils optent.

Le cycle d'études est structuré en trois années d'études de premier cycle (ou quatre années pour certains programmes) qui mènent à une licence, et deux années supplémentaires qui mènent à un master. L'obtention d'un master n'est pas une condition préalable à la réussite de l'examen national d'enseignement. Toutefois, conformément à l'arrêté n° 361 du ministère de l'éducation (16.05.2017), seuls les candidats titulaires d'un master ont accès aux postes d'enseignant dans les écoles secondaires après avoir terminé avec succès leurs études et obtenu 60 crédits ECTS. Pour les étudiants inscrits à des cours d'enseignement général, le programme de formation initiale des enseignants dirigé par l'université est divisé en deux niveaux. Le niveau 1 s'adresse aux étudiants effectuant leurs études universitaires de premier cycle et dure trois ans. Au cours des six semestres, le module couvre les bases des disciplines liées à la pédagogie telles que la psychologie, la méthodologie, la didactique, la gestion de la classe et du comportement, l'apprentissage assisté par ordinateur, les méthodologies d'enseignement, le programme d'études et la conception des leçons. En plus de l'approche théorique, des stages en milieu scolaire dans des écoles maternelles et primaires sont organisés. Les stages scolaires durent au minimum 20 heures et couvrent à la fois l'observation formelle des leçons et la pratique de l'enseignement. L'achèvement du premier module de formation est sanctionné par un entretien de réussite et un portfolio qui contient des plans de cours, des grilles d'observation des cours et le retour écrit du mentor sur la pratique de l'enseignement de l'étudiant. Le certificat d'enseignement de niveau 1 octroie aux étudiants 30 crédits ECTS et permet aux futurs éducateurs d'enseigner aux élèves de l'école maternelle à l'école secondaire (14 ans).

Le niveau 2 peut être atteint par l'obtention d'un diplôme de troisième cycle en éducation (un master) et il est structuré en deux années d'études qui offrent 30 crédits ECTS. Les études approfondissent les connaissances des étudiants sur des sujets (gestion de projet, politiques éducatives, psychopédagogie, éducation interculturelle, développement de la pensée critique, etc.) et comprennent des stages d'enseignement dans des écoles secondaires coordonnés par des universitaires et des enseignants-mentors basés dans les écoles. Le certificat de fin d'études est délivré à l'issue d'un examen final consistant en l'élaboration et la présentation d'un dossier pédagogique. L'achèvement du niveau 2 permet aux futurs praticiens de l'éducation d'enseigner également aux élèves du secondaire, à l'université et aux classes d'adultes, en plus de l'enseignement dans les écoles maternelles et primaires.

Les deux cours du niveau de formation des enseignants peuvent également être suivis en dehors des études de licence et de master par des diplômés universitaires qui s'inscrivent à des cours d'initiation à plein temps et payés par l'université. Les universités ont la liberté d'organiser la structure du programme de formation tout en respectant la méthodologie cadre du ministère de l'éducation pour l'organisation des programmes de formation psychopédagogique. Compte tenu de cet aspect, le programme de certification de l'enseignement ne contient pas de modules spécifiques sur l'éducation inclusive, les salles de ressources ou l'apprentissage conçu de manière universelle. Selon le coordinateur et l'enseignant du cours, des mentions de ces sujets peuvent être faites pendant les cours, mais à ce stade, aucun enseignement obligatoire ou spécial n'est proposé.

Cependant, le programme d'accréditation initiale des enseignants décrit ci-dessus ne donne pas nécessairement droit à des postes d'enseignement dans le système d'éducation spéciale, mais uniquement dans l'enseignement général ordinaire. Actuellement, la voie la plus directe pour se qualifier en tant que praticien de l'éducation certifié dans le système d'éducation spéciale (en tant que conseillers scolaires, orthophonistes, assistants/enseignants d'aide à l'apprentissage - ce que l'on appelle les "enseignants itinérants") consiste à obtenir des diplômes de la faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. L'éventail de cours proposés au cours des trois années d'études universitaires de premier cycle est au cœur de spécialisations telles que la psychologie, la pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire, la

pédagogie, la psychopédagogie spéciale, la prévention et l'intervention précoce, le diagnostic et l'intervention pour les personnes ayant des besoins particuliers.

À titre d'exemple, le domaine d'études Psychopédagogie spéciale guide les étudiants pour qu'ils acquièrent une compréhension de sujets tels que le diagnostic comportemental et la remédiation des troubles de l'apprentissage, l'orthophonie, la psychopathologie et la psychologie médicale, l'éducation spéciale, le psychodiagnostic des personnes handicapées, mais aussi l'éducation spéciale pour les sourds et les malentendants/les malvoyants et les malvoyants ou le braille (cours facultatif proposé par la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Bucarest). Il est important de souligner que ce n'est qu'à ce stade que les futurs enseignants (et uniquement ceux qui préparent un diplôme d'éducateur spécialisé) sont initiés à la notion de "conception universelle" et que le cours consacré à ce concept n'est pas obligatoire. À la fin du programme d'études, les étudiants doivent être capables de réaliser des évaluations et des bilans psychologiques d'adultes et d'enfants, afin d'être parfaitement préparés à intervenir pour faciliter l'insertion dans la communauté des enfants, adolescents et adultes BEP. À l'issue du programme, les diplômés peuvent travailler en tant qu'assistants d'enseignants, enseignants spécialisés dans l'éducation aux besoins spécifiques (appelés "enseignants de soutien/itinérants") ou consultants en matière de besoins spécifiques dans des écoles ordinaires ou dans différentes ONG.

Dans un rapport politique de 2017 consacré à la formation initiale des futurs enseignants de l'enseignement général en Roumanie, réalisé par le Centre de ressources juridiques et co-sponsorisé par le Programme de coopération Suisse-Roumanie, les auteurs attirent l'attention sur l'état du programme actuel de formation initiale des enseignants qui échoue considérablement à instruire les futurs éducateurs généraux sur des éléments importants tels que l'inclusion, la diversité et la non-discrimination. L'étude met l'accent sur le fait qu'en raison d'une formation incomplète, les praticiens de la classe ne disposent pas des connaissances nécessaires pour faire face avec succès à de nombreux aspects qui impliquent une classe diversifiée. Selon les auteurs de l'étude, l'absence d'une culture de l'inclusion conduit à une mauvaise gestion de problèmes tels que l'intimidation et la discrimination. Les recherches menées dans 13 établissements d'enseignement supérieur roumains désignent comme principal coupable l'inadéquation de la conception de leur module

de formation initiale. Très peu d'universités abordent des questions telles que l'inclusion, les droits de l'homme et les stéréotypes. Dans l'éventualité où certains de ces aspects devraient être abordés, cela ne se fait que dans le cadre de cours facultatifs qui peuvent être choisis ou non par les étudiants. Une suggestion très judicieuse a également été faite, à savoir que les stages en milieu scolaire menés par l'université avant la formation devraient exposer les futurs praticiens de l'éducation à une variété de contextes scolaires (y compris les élèves roms et les étudiants ayant des besoins éducatifs spéciaux et des handicaps).

Cependant, ces questions brûlantes affectant la formation initiale des futurs enseignants commencent à être abordées avec le programme d'enseignement nouvellement approuvé, le Master en didactique spécifique (Masteratul Didactic). Largement débattu depuis 2011, le Master en didactique spécifique est un dispositif pilote, actuellement dans sa première année de mise en œuvre. Il est développé pour l'instant par seulement huit universités roumaines et répond aux besoins de formation du futur personnel enseignant, en renforçant les compétences et les connaissances impératives pour l'éducation moderne. Selon la méthodologie, le programme de cours comprend des sujets spécialisés tels que l'éducation inclusive (des élèves ayant des besoins spécifiques et des minorités), les environnements éducatifs virtuels, l'éthique et la recherche en éducation, la conception pédagogique et les théories de l'apprentissage. Avec les stages en milieu scolaire coordonnés par des mentors, ce programme d'études innovant vise à doter les étudiants de troisième cycle de l'expertise professionnelle du 21st siècle.

Les futurs étudiants de master sont également motivés à participer au programme d'études en se voyant offrir une incitation financière mensuelle substantielle pendant les deux années d'études. Les fonds sont fournis par un programme gouvernemental, le projet POCU (Programul Operațional Capital Uman) qui encourage les gens à s'engager dans la vie active. Bien qu'il soit encore très tôt pour évaluer l'impact du nouveau programme de master sur les futurs enseignants et leurs élèves, nous espérons que le programme réussira à donner aux futurs éducateurs les moyens de devenir des professionnels exceptionnels.

2.5.3.2. Formation continue des GET.

La formation en cours d'emploi des enseignants de l'enseignement général, également appelée développement professionnel continu (DPC), fait référence à la

volonté du personnel enseignant de s'engager dans des activités éducatives continues leur permettant d'actualiser leurs connaissances et d'acquérir de nouvelles compétences pertinentes pour leur profession. Au niveau national, le système de DPC en Roumanie est réglementé par le ministère de l'éducation qui stipule le cadre pour l'organisation et l'évaluation des cours d'enseignement. La méthodologie actuelle (valable depuis 2011) autorise comme prestataires de cours les types d'institutions suivants : les inspections scolaires régionales, les centres régionaux de ressources pour le personnel enseignant, les établissements d'enseignement supérieur agréés et les centres d'enseignement à distance.

Les principales raisons qui poussent le personnel enseignant à participer à des formations professionnelles vont des exigences professionnelles (évaluations de fin d'année, obligation d'acquérir 90 crédits professionnels ECTS tous les 5 ans) à la progression de carrière (équipe de direction, coordinateur de groupe d'âge), de la croissance professionnelle aux incitations financières (prix de reconnaissance des réalisations assorti d'avantages financiers).

La Méthodologie pour le développement professionnel continu des enseignants des écoles stipule le droit des enseignants au développement professionnel et reconnaît comme accrédités les programmes suivants :

- cours de développement professionnel (séminaires en personne, webinaires, approches hybrides)
- cours de préparation pour l'obtention des certifications d'enseignant de 2nd et 1st diplôme
- étudier pour obtenir un autre diplôme universitaire
- cours de réorientation professionnelle
- les cours de troisième cycle (tels que les masters ou les doctorats)

En plus de ce qui précède, le développement professionnel continu peut également se faire par le biais de réunions méthodologiques annuelles ou semestrielles des enseignants, par l'observation par les pairs et le retour d'informations sur la pratique de l'enseignement, en se tenant informé des dernières recherches en matière d'éducation par le biais de livres, d'articles, de la participation à des conférences et symposiums locaux, nationaux et internationaux, de possibilités d'observation au poste de travail et, bien sûr, de bourses de développement professionnel en Roumanie ou à l'étranger. La forme la plus populaire de formation internationale est disponible

par le biais du programme ERASMUS, qui permet aux enseignants roumains de suivre des cours de développement professionnel continu, des stages d'observation au poste de travail et des masters dans différents pays européens, tout en partageant des bonnes pratiques et en développant leur expertise pédagogique.

En Roumanie, le développement du personnel est proposé principalement par le ministère de l'éducation, l'institut des sciences de l'éducation, les instituts d'enseignement supérieur accrédités, les inspections scolaires régionales et les centres régionaux de formation des enseignants, mais aussi par des organismes professionnels chargés des stratégies d'éducation et d'apprentissage alternatifs et d'autres prestataires de cours agréés qui offrent des formations continues internationales au personnel enseignant. Les cours sont évalués par les participants, par les prestataires de cours, par le ministère de l'éducation et par des organismes professionnels externes tels qu'ARACIS (l'agence pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur) qui procède à une évaluation externe et attribue le label de qualité. Au niveau local, le principal prestataire de DPC pour les enseignants est le centre régional de formation des enseignants qui propose un catalogue de cours de formation au début de chaque année scolaire ; les cours sont adaptés aux besoins de formation des enseignants et sont conformes aux politiques éducatives actuelles.

Ces dernières années, le concept d'éducation inclusive est devenu un objectif important de l'agenda du ministère de l'Éducation dans l'effort de lutter contre la discrimination dans le cadre éducatif et de prendre soin de l'offre d'enfants ayant des besoins spéciaux. Dans le comté de Dâmbovița, l'un des cours proposés pour l'année scolaire 2020-2021 est intitulé Adaptation curriculaire pour les enfants et les élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux et a une durée de 42 heures de contact. Le groupe cible est le personnel enseignant et le personnel de soutien dans le système d'enseignement pré-universitaire. L'objectif de ce cours est d'apprendre aux enseignants à dispenser des cours à des classes de niveau mixte en adaptant le contenu des cours aux besoins de chaque apprenant.

Entre 2018 et 2020, le centre régional de formation des enseignants a mis en œuvre le projet INO- PRO - INNOvation et PROgression pour une éducation qualitative et inclusive dans le comté de Dâmbovița. L'objectif du projet était d'améliorer les compétences du personnel enseignant du système d'enseignement pré-universitaire afin de promouvoir des services éducatifs de qualité axés sur l'école inclusive et

adaptés aux besoins des élèves. Des cours similaires sont proposés dans chaque comté afin de familiariser les enseignants de l'enseignement pré-universitaire avec les outils et stratégies spécifiques nécessaires à l'activité éducative menée avec les enfants handicapés. L'inscription aux cours organisés par les centres de formation des enseignants entraîne généralement des frais de scolarité payés par les apprenants. En plus des programmes et des projets mis en œuvre par les centres de formation régionaux, le personnel enseignant du système d'enseignement pré-universitaire a également accès à une série de programmes de master spécialisés axés sur une discipline, sur les politiques éducatives ou sur l'éducation spéciale. Ces derniers visent à améliorer les connaissances et les compétences des éducateurs en matière de besoins éducatifs spéciaux des enfants scolarisés. Les sujets varient de l'orthophonie aux interventions psychologiques, en passant par la psychologie clinique et d'autres thérapies éducatives, et sont principalement destinés aux professionnels travaillant déjà dans le secteur de l'éducation spéciale.

Le fait d'obtenir un diplôme de master en éducation spécialisée ou de suivre des cours de formation continue sur le sujet ne donne pas le droit aux apprenants d'occuper des postes d'enseignants dans des écoles spécialisées (à moins que l'individu ne soit déjà titulaire d'un diplôme d'études supérieures dans ce domaine). De plus, comme l'obtention d'un master est un processus de longue haleine qui n'influence en rien le salaire des éducateurs, la décision de s'engager dans des études de troisième cycle vient généralement de raisons intrinsèques.

2.6. TURQUIE

2.6.1. Réglementations légales actuelles en Turquie

2.6.1.1. Réglementations légales sur l'éducation intégratrice

Pratiques éducatives par l'intégration ; Il s'agit de l'éducation dispensée dans des classes d'éducation spéciale à temps plein ou à temps partiel avec leurs pairs en fournissant des services d'éducation de soutien aux individus ayant besoin d'une éducation spéciale afin de s'assurer qu'ils interagissent avec d'autres individus de tous types et de tous niveaux et qu'ils atteignent leurs objectifs éducatifs au plus haut niveau (Special Education Services Regulation 2018).

En raison des politiques d'éducation spéciale, il est essentiel que les élèves ayant des besoins particuliers reçoivent un enseignement dans les environnements éducatifs les moins restrictifs. L'environnement le moins restrictif : ce sont les classes des écoles où se trouvent les élèves ayant un développement général. L'éducation inclusive : Elle garantit que les individus ayant des besoins spéciaux se trouvent dans le même environnement que leurs pairs et bénéficient de toutes les activités éducatives de manière égale et les intègre sur le plan éducatif et social. Elle permet aux individus d'être soutenus par des programmes de formation adaptés à la personne, en tenant compte de ses caractéristiques de développement et de ses compétences. (Règlement sur les services d'éducation spécialisée 2018)

Dans notre pays, un certain nombre de réglementations légales ont été élaborées afin de faciliter la coexistence des personnes ayant des besoins spéciaux avec les personnes ayant un développement général, de recevoir une éducation conforme à leurs caractéristiques de développement, socioculturelles et individuelles et à leurs besoins, et d'augmenter la qualité et les normes de vie.

Publié dans la **Constitution de la Turquie de 1982**,

"42. Conformément à l'article "

" II. L'éducation et le droit et le devoir d'éducation "

"Personne ne peut se voir refuser le droit à l'éducation et à la formation." et

"L'État prend des mesures pour que ceux qui ont besoin d'une éducation spéciale soient utiles à la société en raison de leur situation." Le droit à l'éducation des personnes ayant des besoins spéciaux a été garanti dans tout le pays.

Si nous examinons les règlements juridiques actuels au niveau local ; la Direction de l'éducation nationale d'Antalya a une structure établie conformément à l'article 42 de la Constitution, et dans le cadre du **plan stratégique 2019-2023 de la Direction de l'éducation nationale d'Antalya** ; vers les politiques d'éducation de l'État ,

Objectif 5. Le développement physique, spirituel et mental des individus sera soutenu en augmentant l'efficacité des services d'éducation spéciale et d'orientation.

Cible 5.2 Un modèle d'approche fondé sur la justice sera adopté dans l'éducation, qui n'isole pas les personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux de leurs pairs et renforce la culture du vivre ensemble.

Conformément à l'article ;

1. La qualité des services offerts aux élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux sera améliorée.

2. Les installations physiques des écoles et des institutions seront améliorées, et particulièrement adaptées à l'usage des personnes ayant besoin d'une éducation spéciale. Ses stratégies sont incluses. L'objectif est d'augmenter la qualité du service en créant des conditions standard dans toutes les applications de la province d'Antalya.

Toutes les activités menées par notre Direction pour les pratiques d'inclusion dans les écoles sont réalisées dans le cadre des politiques éducatives garanties par les lois. Celles-ci :

- Dans le cadre de la **loi fondamentale de l'éducation nationale n° 1739**, publiée en 1973 ; Sous le titre de l'égalité des chances et des opportunités, "Article 8 - Des mesures spéciales sont prises pour élever les enfants ayant besoin d'une éducation et d'une protection spéciales."

- **Décret-loi n° 573**, publié en 1997 ; Sous le titre d'intégration, l'article 12 - L'éducation des individus ayant besoin d'une éducation spéciale est réalisée avec leurs pairs conformément aux plans d'éducation individuels préparés en utilisant des méthodes et des techniques appropriées dans les écoles et les institutions de tous types et niveaux. Et Article 24 - Les écoles officielles et privées d'éducation préscolaire, primaire et secondaire et les institutions d'éducation non formelle ; Elles sont obligées de fournir des services d'éducation spéciale aux individus ayant besoin d'éducation spéciale dans leur environnement. Les mesures nécessaires sont prises

pour que les individus ayant besoin d'une éducation spéciale reçoivent une éducation dans lesdites écoles et institutions.

- Conformément à la **loi n° 5378 sur les personnes handicapées**, entrée en vigueur en 2005, l'éducation et la formation sont intitulées : " Article 15 - Les personnes handicapées ne peuvent être empêchées de recevoir une éducation pour quelque raison que ce soit. Les enfants, les jeunes et les adultes handicapés bénéficient de l'égalité des chances en matière d'éducation dans des environnements intégrés et avec des personnes non handicapées, en tenant compte de leurs circonstances particulières et de leurs différences.

- Le droit de recevoir une éducation par le biais de l'intégration a été garanti par l'article 24 de la **Convention des Nations unies relative aux droits des personnes handicapées**, adoptée par l'Assemblée générale des Nations unies en 2006.

En outre, la **direction générale de l'éducation spéciale** du ministère de l'éducation nationale a été créée en 1980, elle a été transformée en département en 1982 et en département de l'éducation spéciale et de l'orientation en 1983.

En 1992, en raison des besoins croissants dans le domaine de l'éducation spéciale et de l'orientation dans tout le pays, la **Direction générale des services d'orientation et de conseil en éducation spéciale a été** créée afin d'assurer ce service de manière plus efficace et plus étendue. La section 5 du **règlement sur les services d'éducation spéciale**, publié le 31.05.2006 et dernièrement le 07.07.2018 par le ministère de l'éducation nationale, définit les droits des élèves, les droits et obligations des parents, les enseignants, les directeurs et directeurs adjoints et les autres personnels. Les normes de toutes les demandes d'inclusion des élèves dans les établissements d'enseignement préscolaire, primaire et secondaire ont été déterminées.

En publiant le **règlement sur les services d'orientation et de conseil psychologique** le 04.08.2020, elle a garanti tous les droits des personnes ayant des besoins particuliers et l'uniformisation des pratiques à mettre en œuvre dans tout le pays. La description du travail du conseiller scolaire dans les demandes à effectuer pour l'intégration des élèves a été déterminée.

Avec la dernière modification apportée le 26.07.2014, selon le **règlement sur les établissements d'enseignement préscolaire et primaire**, l'âge de départ des élèves ayant des besoins spéciaux dans l'enseignement préscolaire, le nombre de la classe qu'ils recevront l'éducation, en donnant la priorité à l'inscription des élèves

défavorisés dans le cadre de l'éducation inclusive, dans le cadre des caractéristiques de développement des élèves et des compétences d'adaptation sociale. Il a été déclaré que le directeur de l'école, les enseignants, les psychologues et le personnel doivent prendre les mesures nécessaires pour les caractéristiques de développement et les besoins de ces élèves.

Selon le **règlement** sur les **établissements d'enseignement secondaire** publié le 07.09.2013, les élèves en inclusion reçoivent une éducation dans le même environnement que leurs pairs en fournissant des services éducatifs de soutien, en tenant compte de leurs caractéristiques de développement sur la base de leurs compétences individuelles et en bénéficiant des programmes ouverts dans les établissements d'enseignement secondaire pour répondre à leurs besoins d'apprentissage, et de la préparation d'un programme éducatif individualisé (PEI) par l'unité d'élaboration du programme éducatif individualisé établie dans l'école conformément aux dispositions du règlement sur les services éducatifs spéciaux conformément aux dispositions du règlement sur les services éducatifs spéciaux. leurs droits sont précisés.

En outre, le droit des élèves inclusifs à recevoir une éducation de soutien détermine les principes de mise en œuvre de l'éducation et de la formation dans les écoles d'éducation spécialisée et les centres d'éducation spécialisée et de réadaptation ouverts en vertu de la **loi n° 5580** sur les **établissements d'enseignement privés** et la prise en charge par le gouvernement des frais d'éducation.

Les étudiants ayant des besoins particuliers : Dans le centre de conseil et de recherche, ils sont évalués en fonction de leurs caractéristiques de développement et de leurs compétences. Avec les rapports préparés, la détermination et le suivi des besoins de formation, la coordination des études de l'école et du centre de formation de soutien sont assurés par ces centres. Les principes de fonctionnement de ces institutions sont déterminés dans la **directive sur les centres d'orientation et de recherche et le règlement sur les services d'éducation spéciale publiés par la** Direction générale des services d'orientation et de conseil en éducation spéciale . Les élèves ayant des besoins particuliers sont placés et suivis par la Commission des services d'éducation spéciale établie dans le district et le centre ville de la Direction de l'éducation nationale. En outre, ce comité assure le suivi de l'élève conformément au rapport du Centre de recherche sur l'orientation afin que les élèves qui ne peuvent

pas aller à l'école en raison de problèmes de santé puissent recevoir une éducation à domicile, et que les élèves qui poursuivent leur traitement à l'hôpital reçoivent une éducation à l'hôpital. Une planification actualisée et active des pratiques est réalisée à l'aide du **Guide des pratiques éducatives par l'intégration** publié par le ministère. Le **neuvième plan de développement (2007-2013)**, publié par la direction de la stratégie et du budget, prévoyait de "donner la priorité à la méthode d'intégration, en rendant les conditions physiques des écoles existantes appropriées". Le **dixième plan de développement (2014-2018)** prévoyait des dispositions pour les élèves ayant des besoins particuliers dans tous les établissements d'enseignement. Conformément aux politiques et aux objectifs inclus dans les plans et les programmes de développement, le Plan stratégique du ministère de l'Éducation nationale (2010-2014) a été déterminé comme objectif d'augmenter la qualité des services éducatifs pour les étudiants inclusifs. Le Plan stratégique du ministère de l'Éducation nationale (2015-2019) a pour objectif principal de "garantir l'accès de tous les individus à l'éducation et à la formation dans des conditions équitables". Jusqu'à la fin de la période du plan, il s'agit d'augmenter les taux de participation et d'achèvement dans tous les types et niveaux d'éducation et de formation, en particulier pour les individus défavorisés. Enfin, dans le cadre du **onzième plan de développement (2019-2023)** et de la **vision de l'éducation du** ministère de l'Éducation nationale **2023** ; Il vise à renforcer les installations physiques et à développer des applications mobiles pour que les personnes ayant des besoins spéciaux puissent bénéficier de services éducatifs. En outre, en fournissant aux personnes défavorisées l'accès à une éducation inclusive et qualifiée et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie dans toutes les unités de la société, leurs compétences de réflexion, de perception et de résolution de problèmes ont été développées, ont les caractéristiques de l'esprit d'entreprise et de l'innovation avec un sens de la confiance en soi et de la responsabilité, l'intériorisation des valeurs démocratiques et de la culture nationale, ouvert au partage et à la communication, Pour élever des individus productifs et heureux avec de forts sentiments artistiques et esthétiques, enclins à utiliser la technologie, a été déterminé comme l'objectif principal.

Lorsque nous regardons les statistiques de l'éducation pour l'année 2019-2020 ; Le nombre d'élèves de l'intégration est de 789, dont 489 filles et 300 garçons dans la période préscolaire, un total de 119 307, dont 76 492 filles et 42815 garçons, à l'école

primaire, un total de 142 670, dont 89 719 filles et 52 951 garçons au collège, et 34 285 filles au lycée. Il y a 55 534 élèves, dont 249 garçons. 18 241 dans tout le pays. 194 296 élèves sur 881 bénéficient de l'enseignement ordinaire. (Statistiques MEB 2019-2020)

2.6.1.2 Réglementations légales concernant la salle de ressources

L'une des applications visant à assurer l'intégration des personnes ayant des besoins spéciaux avec les personnes avec lesquelles elles communiqueront est la salle d'éducation de soutien. L'augmentation du nombre de salles d'éducation de soutien dans le plan stratégique du ministère de l'Éducation nationale (2010-2014), conformément aux politiques et aux objectifs inclus dans le **onzième plan de développement (2019-2023)** et les programmes, a été déterminée comme un objectif. Les normes à suivre dans la planification et l'exécution des services à réaliser dans la pratique sont spécifiées dans le **Règlement des services d'éducation spéciale**, article 25, et dans le **Guide des salles d'éducation de soutien**.

Dans le règlement sur les services d'éducation spéciale du ministère de l'éducation nationale publié en 2006, " l'éducation par l'intégration ; L'éducation des individus ayant besoin d'une éducation spéciale, en fournissant des services d'éducation de soutien, avec leurs pairs qui n'ont aucun handicap, dans les établissements officiels et privés ; Il s'agit de pratiques d'éducation spéciale basées sur le principe de leur poursuite dans les établissements d'enseignement préscolaire, primaire, secondaire et d'éducation non formelle ". En outre, l'article 28 du même règlement ; " Une salle d'éducation de soutien est ouverte dans les écoles et les institutions afin de fournir un soutien éducatif spécial aux élèves qui ont besoin d'une éducation spéciale et aux élèves doués qui poursuivent leur éducation dans la même classe que leurs pairs... ". Selon le règlement sur les services d'éducation spéciale publié en 2018, l'ouverture d'une salle d'éducation de soutien par la direction de l'école, qui a des élèves ordinaires, est obligatoire. La direction de l'école prépare le programme de manière à ne pas dépasser 40% du temps de cours total de l'élève, la planification du programme d'apprentissage à employer et la détermination des heures de cours. L'unité de développement du Plan d'éducation individualisé (PEI) de l'école sera formée par la performance proche de la performance des élèves avec un groupe d'élèves prenant l'éducation en groupes avec un maximum de 3 personnes peut être

planifiée. Le Centre d'orientation et de recherche fournit des services de conseil pendant l'ouverture et le fonctionnement de la salle d'éducation de soutien.

Règlement sur les établissements d'enseignement préscolaire et primaire

Article 84 : Full-time mainstreaming / intégration par le biais de l'éducation des étudiants avec des élèves talentueux spéciaux pour l'école maternelle et primaire dans le soutien de l'éducation spéciale accorder afin de soutenir la salle de formation dans la direction des conditions physiques de l'ouverture de l'école, du matériel pédagogique et de l'équipement Il a été déclaré que les besoins des élèves doivent être satisfaits en considérant les besoins et les caractéristiques des élèves .

Règlement des établissements d'enseignement secondaire article - 103 : Plein

temps d'intégration / applications de formation pour les étudiants continus avec des étudiants spéciaux talentueux dans les domaines dont ils ont besoin pour soutenir les services d'éducation de la POSITION de l'école à être donné par le biais de la salle de formation de soutien ins ouvert, d Estee services de formation dans la salle de formation, la législation hi L'exécution des ensembles est spécifié. Ainsi, l'ouverture d'une salle de formation de soutien pour l'intégration des élèves à tous les niveaux d'enseignement et la réalisation d'études ont été normalisées par des règlements juridiques.

Si nous regardons les derniers développements ; Dans le cadre de la vision de l'éducation 2023 du ministère de l'Éducation nationale, l'étude a commencé en 2019 pour transformer les salles d'éducation de soutien ouvertes dans les écoles aux nouvelles normes dans le cadre des efforts visant à améliorer l'environnement éducatif des élèves qui ont besoin d'une éducation spéciale. Le nombre de salles d'éducation de soutien aux nouvelles normes, qui était de 79 dans 33 provinces au début de 2019, a atteint 81 à la fin de l'année. Il a été porté à 200 dans la province et à 400 au début de 2020. À Antalya, le nombre de salles de soutien a été porté à 10, conformément aux normes de mise en œuvre pilote du ministère.

2.6.1.3 Réglementations légales concernant la DUC

La conception universelle est la conception de produits, d'espaces et d'environnements qui peuvent être utilisés par tous. C'est un concept de conception qui adopte l'utilisation de la majorité de la société comme possible, sans permettre aucune discrimination. Les élèves qui ont besoin d'une éducation spéciale dans le processus d'éducation et de formation doivent généralement différencier et

diversifier leurs méthodes et techniques d'enseignement, ainsi que procéder à certains ajustements et aménagements dans les outils et équipements utilisés. La première des mesures à prendre pour assurer l'égalité des chances dans l'éducation est la nécessité de procéder à des adaptations et à des aménagements qui facilitent les activités éducatives dans les environnements éducatifs et dans les outils et équipements utilisés afin de garantir que l'apprentissage puisse avoir lieu pour tous les élèves.

Si nous examinons les règlements juridiques de notre pays concernant la conception universelle ; **Dans le cadre du onzième plan de développement (2019-2023)** et de la **vision de l'éducation 2023** du ministère de l'éducation nationale ; Il vise à renforcer les installations physiques et à développer des applications mobiles pour que les personnes ayant des besoins spéciaux puissent bénéficier des services éducatifs.

Cette approche : Bien qu'elle couvre le programme d'études (curriculum) et les applications pour le processus d'éducation et de formation, son impact s'est étendu dans notre pays, de la conception de produits à l'architecture, au design urbain, des simples systèmes qui assurent le contrôle de l'environnement aux technologies de l'information complexes.

Au niveau local, dans le cadre du **Plan stratégique 2019-2023 de la Direction de l'éducation nationale d'Antalya** ; vers les politiques éducatives de l'État, les stratégies 5.2.1 La qualité des services pour les élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux sera augmentée. 5.2.2 Les installations physiques des écoles et des institutions seront améliorées, particulièrement adaptées à l'utilisation des individus ayant besoin d'une éducation spéciale. Leurs objectifs ont été sélectionnés. Le nombre d'écoles équipées d'ascenseurs / monte-charges, de rampes et de toilettes adaptées à l'usage des personnes handicapées pour cet objectif était de 450 en 2019 et a atteint 500 en 2020. Il est prévu d'atteindre 750 écoles en 2021.

Dans le cadre de la réglementation sur les bâtiments publiée par l'Institut turc de normalisation (TSE) en 1991, celui-ci a établi des normes visant à faciliter l'utilisation et à accroître la qualité de vie des sols intérieurs et des matériaux d'équipement utilisés dans les bâtiments destinés à être utilisés par des personnes ayant des besoins particuliers (Institut turc de normalisation 9111). En outre, dans les espaces communs et à l'extérieur, il a rendu obligatoire l'utilisation de véhicules conçus selon le modèle de l'accessibilité et de la conception universelle dans

l'utilisation des véhicules des rues, des routes et des transports publics (Institut turc de normalisation 12576-12460).

2.6.2. Pratiques actuelles en Turquie

2.6.2.1. Pratiques actuelles dans l'enseignement préscolaire

Les pratiques préscolaires pour les individus ayant des besoins spéciaux dans notre pays, afin de faciliter leur coexistence avec les individus ayant un développement général, il est essentiel d'organiser les programmes éducatifs en tenant compte des caractéristiques de la période de développement, des différences individuelles et des besoins.

Les étudiants ayant des besoins particuliers : Dans le centre de conseil et de recherche, ils sont évalués en fonction de leurs caractéristiques de développement et de leurs compétences. Grâce aux rapports établis, les besoins de formation sont déterminés et suivis, les activités de formation scolaire et de soutien à suivre sont planifiées. Le placement et le suivi scolaire sont assurés par la Commission des services d'éducation spécialisée.

Selon le règlement sur les établissements d'enseignement préscolaire et primaire, l'âge de départ des élèves ayant des besoins spéciaux dans l'enseignement préscolaire, le nombre de la classe qu'ils recevront l'éducation, donnant la priorité à l'inscription des élèves défavorisés dans le cadre de l'éducation inclusive, offrant une flexibilité dans les temps de fréquentation scolaire dans le cadre des caractéristiques de développement et les compétences d'adaptation sociale des élèves , Il est obligatoire d'évaluer le directeur de l'école, les enseignants, les psychologues et le personnel en charge des mesures nécessaires pour les caractéristiques de développement et les besoins de ces élèves .

Rencontré dans la mise en œuvre des dispositions de formation de l'intégration des questions des étudiants dans ; Règlement sur les services d'éducation spéciale est pris en considération. Selon le règlement, l'éducation préscolaire est obligatoire pour les enfants de plus de 36 mois. Compte tenu des caractéristiques et des compétences individuelles des enfants, la période d'éducation préscolaire peut être prolongée d'une année supplémentaire. Il est essentiel que ces élèves bénéficient d'une éducation inclusive dans les mêmes classes que leurs camarades. Cependant, dans les écoles d'éducation spécialisée et les classes pour les élèves qui ont des difficultés

d'adaptation, il existe des classes d'adaptation composées d'un total de 5 élèves accompagnés d'un enseignant de maternelle et d'un enseignant d'éducation spécialisée. Si les élèves terminent le programme d'orientation, ils peuvent poursuivre leur éducation inclusive dans les mêmes classes que leurs camarades.

En outre, bien qu'il n'y ait pas d'obligation d'éducation pour la période avant 36 mois, le Centre de conseil et de recherche et le Conseil des services d'éducation spécialisée planifient des programmes d'éducation de la petite enfance et d'orientation familiale et en suivent la mise en œuvre par des experts. Ainsi, les élèves et leurs familles bénéficient d'une intervention précoce et d'une éducation précoce. Avec le rapport du Centre d'orientation et de recherche, qui est planifié en fonction des besoins des élèves, jusqu'à 12 heures de formation gratuite à la réadaptation sont soutenues par des cours individuels et collectifs, dont 8 heures individuelles + 4 heures par mois avec le soutien de l'État.

Pour les élèves ayant des besoins particuliers, il est obligatoire d'appliquer un plan d'éducation individualisé (IEP) par l'école en fonction de leurs caractéristiques et de leurs besoins. Les équipes IEP formées dans les écoles et le directeur de l'école suivent ce programme. Dans les cours, les demandes sont faites en fonction des objectifs pris dans ce programme. Si la famille le demande, on veille à ce que l'élève puisse bénéficier de la salle d'éducation de soutien.

Au cours de la période préscolaire, que l'on peut qualifier de période critique, le développement des compétences d'adaptation à l'école, des compétences sociales, cognitives, psychomotrices, linguistiques et des compétences en matière d'autonomie des élèves ayant des besoins spéciaux, ainsi que des enfants au développement normal, revêt une grande importance. L'intelligence en termes de type de développement visuel, AQ privé, auditif, kinesthésique, l'intelligence et l'intelligence naturelle soutien inhérent dans le domaine est une préparation essentielle pour l'école primaire. Dans la planification effectuée, le sentiment de confiance en soi est soutenu en commençant l'enseignement dans les domaines où l'élève réussit. Le développement individuel est pris en compte dans l'évaluation des performances de réussite de l'élève.

Ainsi, elle vise à soutenir les personnes ayant des besoins particuliers au plus haut niveau, en tenant compte des pratiques d'éducation inclusive dès le plus jeune âge.

Si nous examinons les applications locales, la direction de l'éducation nationale d'Antalya a déterminé les stratégies nécessaires pour la scolarisation des élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux. Dans le cadre du document de vision 2023 du ministère de l'éducation nationale, le taux de ceux qui ont reçu une éducation préscolaire à l'âge de 5 ans dans la petite enfance est visé à 100%. Des études sont menées pour populariser et développer l'éducation préscolaire, et la qualité de l'éducation de la petite enfance est augmentée. La petite enfance communautaire est diversifiée et étendue. Les pratiques éducatives de base qui se soucient du développement cognitif, émotionnel et physique de nos élèves, et où ils peuvent interioriser la pensée, les attitudes et les valeurs scientifiques, sont mises en œuvre, et les pratiques innovantes qui augmenteront la qualité de l'éducation inclusive sont incluses. (Plan stratégique 2019-2023 de la Direction de l'éducation nationale d'Antalya)

Le taux d'enseignants du préscolaire ayant suivi une formation pédagogique pour assurer l'adaptation des élèves ayant besoin d'une éducation spéciale dans la province d'Antalya a été déterminé comme étant de 20% en 2019 et 30% en 2020. En outre, dans le cadre de la recherche, le taux d'élèves de première année de l'école primaire ayant reçu au moins une année d'éducation préscolaire a été déterminé comme étant de 80% en 2019 et 85% en 2020. Le nombre d'élèves présentant des conditions défavorables soutenus dans l'enseignement préscolaire est de 150 en 2019 et de 200 en 2020. 1003 élèves ayant des besoins particuliers bénéficient de pratiques d'éducation inclusive dans la période préscolaire dans tout Antalya. (Plan stratégique 2019-2023 de la direction de l'éducation nationale d'Antalya)

1 million 629 mille 720 élèves bénéficient d'un enseignement préscolaire dans notre pays. Selon le plan stratégique du ministère de l'éducation nationale (2015-2019), l'objectif est d'atteindre un taux de scolarisation de 70% pour les enfants âgés de 4 à 5 ans, et 92% des élèves de première année de l'école primaire qui ont reçu au moins une année d'enseignement préscolaire.

2.6.2.2. Pratiques actuelles à l'école primaire

Afin de faciliter la coexistence des individus ayant des besoins spéciaux dans l'enseignement primaire avec les individus au développement général, il est essentiel

d'organiser les programmes éducatifs en tenant compte de leurs caractéristiques de développement, de leurs différences individuelles et de leurs besoins.

Les étudiants ayant des besoins particuliers : Dans le centre de conseil et de recherche, ils sont évalués en fonction de leurs caractéristiques de développement et de leurs compétences. Grâce aux rapports établis, les besoins de formation sont déterminés et suivis, les activités de formation scolaire et de soutien à suivre sont planifiées. Le placement et le suivi scolaire sont assurés par la Commission des services d'éducation spécialisée.

Selon le règlement sur les établissements d'enseignement préscolaire et primaire, il faut tenir compte de la taille de la classe des élèves ayant des besoins spéciaux à l'école primaire, donner la priorité à l'inscription des élèves défavorisés dans le cadre de l'éducation inclusive, préparer un programme éducatif individuel (PEI) pour les élèves dans le cadre des caractéristiques de développement et des capacités d'adaptation sociale des élèves, tout en évaluant la réussite scolaire de ce programme. Si le parent de l'élève ayant des besoins particuliers le demande, un redoublement de classe ne peut être effectué qu'une seule fois. L'équipe du programme d'enseignement individuel (PEI) à former, sous la présidence du directeur de l'école, planifie les leçons et les heures dont l'élève bénéficiera dans la salle d'enseignement de soutien, l'enseignant de la classe, le conseiller psychologique de l'école, et le programme est préparé de manière à ne pas dépasser 40% de l'heure totale de cours, l'enseignant sera affecté et l'arrivée de l'élève. Il est obligatoire que le directeur de l'école, l'enseignant, le conseiller psychologique et le personnel prennent les mesures nécessaires pour les caractéristiques et les besoins de développement de ces élèves. Selon le règlement, le directeur répartit équitablement les élèves dans chaque classe lors de l'inscription de l'élève. Il veille à ce qu'il y ait un maximum de deux élèves en intégration dans les classes.

Problèmes rencontrés dans la mise en œuvre des dispositifs d'éducation pour les élèves inclusifs ; le règlement sur les services d'éducation spécialisée est pris en considération. Dans le cadre de l'éducation inclusive, les élèves qui ont des difficultés à s'adapter à la même classe que leurs camarades reçoivent une éducation avec des programmes d'enseignement simplifiés dans des environnements structurés en fonction de leurs caractéristiques de développement et de leurs compétences. Les

élèves qui font des progrès scolaires et s'adaptent complètement à la société dans le cadre de ces programmes bénéficient d'une éducation d'intégration.

Avec le rapport de formation de soutien du Centre de conseil et de recherche, qui est planifié en fonction des besoins de l'étudiant ayant des besoins particuliers, jusqu'à 12 heures de formation gratuite en réadaptation sont prises en charge par des cours individuels et collectifs chaque année.

En outre, le Conseil des services d'éducation spéciale établi dans le district et le centre provincial de la Direction de l'éducation nationale planifie les cours et les heures pendant lesquelles l'élève recevra une éducation conformément au rapport du Centre de recherche sur l'orientation pour les élèves qui ne peuvent pas aller à l'école en raison de problèmes de santé afin de recevoir une éducation à domicile et les élèves qui poursuivent leur traitement à l'hôpital. La planification de l'enseignement et l'évaluation de la réussite scolaire de ces élèves sont effectuées conformément au programme d'enseignement individualisé (IEP). Le directeur de l'école est tenu de contrôler ces études.

Si nous regardons les applications locales ; la Direction de l'éducation nationale d'Antalya a déterminé les stratégies nécessaires pour la scolarisation des élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux. Dans le cadre du document de vision 2023 du ministère de l'éducation nationale, un modèle d'approche basé sur la justice a été adopté dans l'éducation, qui n'isole pas les individus ayant besoin d'une éducation spéciale de leurs pairs et renforce la culture du vivre ensemble. Le nombre d'élèves bénéficiant de pratiques d'intégration dans la province d'Antalya ; Un total de 1649 élèves a été déterminé, dont 162 en 1ère année, 362 en 2ème année, 686 en 3ème année, et 439 en 4ème année. Dans notre pays, 76492 élèves dans 119307 écoles au niveau primaire bénéficient de l'enseignement d'intégration. (Statistiques du ministère de l'éducation nationale 2019-2020)

2.6.2.3. Pratiques actuelles dans les écoles secondaires

Les individus ayant besoin d'une éducation spéciale dans les écoles secondaires de notre pays ; Il s'agit d'individus qui diffèrent significativement de leurs pairs en termes de caractéristiques individuelles et développementales et de compétences éducatives.

Le programme éducatif individualisé (PEI), qui est préparé à des fins ciblées en fonction des caractéristiques de développement, des besoins de formation et des

performances des personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux et qui comprend les services éducatifs de soutien à fournir à ces personnes, est appliqué.

Le principe de base est d'orienter les individus ayant des besoins éducatifs spéciaux vers les environnements éducatifs les plus appropriés à partir du processus de diagnostic, et de fournir un service d'éducation spéciale qualifié avec des processus éducatifs préparés en tenant compte de leurs besoins individuels dans les environnements éducatifs vers lesquels ils sont orientés.

Individus ayant des besoins éducatifs spéciaux, environnements éducatifs restreints minimums selon les résultats de l'évaluation et du diagnostic éducatifs par la Commission d'évaluation de l'éducation spéciale (07/07/2018 - 30471 Règlement sur les services d'éducation spéciale Deuxième partie Première partie Article 7 (1)) Ils reçoivent une éducation dans les mêmes environnements que leurs pairs, principalement par des pratiques d'intégration / mainstreaming.

En outre, les élèves qui ont des difficultés à s'adapter aux environnements éducatifs avec leurs pairs peuvent recevoir un enseignement dans des classes d'éducation spécialisée ouvertes dans les écoles secondaires. Les élèves qui ont des difficultés à suivre le programme scolaire reçoivent un enseignement dans des écoles et des établissements d'éducation spécialisée qui sont ouverts à tous les types et niveaux en fonction de leurs besoins et de leurs performances. Pour les élèves qui ne peuvent pas aller à l'école en raison de problèmes de santé, des services d'éducation sont fournis à domicile et à l'hôpital dans les écoles secondaires.

Objectif de l'éducation par l'intégration : aider les personnes non handicapées et les personnes handicapées à développer de nombreux comportements positifs qu'elles peuvent acquérir en interagissant les unes avec les autres.

Dans les écoles et les institutions, les individus qui recevront une éducation par le biais de l'intégration sont répartis de manière égale, avec un maximum de deux individus par classe. En fonction du type de handicap, des résultats scolaires et des besoins des élèves qui poursuivent leur éducation par le biais de l'intégration, les mesures nécessaires sont prises et des dispositions sont prises pour mesurer et évaluer les outils et équipements, le matériel pédagogique, les méthodes et techniques d'enseignement. (Règlement sur les services d'éducation spéciale, article 24)

L'environnement physique, social et psychologique est aménagé en fonction du handicap de l'étudiant dans les écoles et les institutions où les pratiques éducatives sont mises en œuvre par le biais de l'intégration.

En outre, il est essentiel que les élèves qui bénéficient d'une éducation inclusive dans l'enseignement secondaire bénéficient de la salle d'éducation de soutien. L'enseignement individualisé est dispensé dans la salle d'éducation de soutien, en tenant compte des résultats scolaires des élèves. Conformément à la planification de l'unité d'élaboration du PEI de l'éducation de soutien, elle peut être planifiée pendant les heures de cours ou en dehors, si nécessaire, le week-end. Si l'élève doit être formé pendant les heures de cours, la formation liée à ce cours est dispensée pendant l'heure de cours prévue pour recevoir un enseignement complémentaire. (07/07 / 2018-30471 Règlement sur les services d'éducation spécialisée Deuxième chapitre Chapitre cinq Article 25 (1).

Un total de 1464 élèves, 411 au niveau de la 5e année, 387 au niveau de la 6e année, 347 au niveau de la 7e année et 319 au niveau de la 8e année dans toute la province d'Antalya, bénéficient des pratiques d'éducation inclusive.

Si nous regardons les données des élèves de l'enseignement ordinaire étudiant au niveau secondaire dans notre pays ; Au cours de l'année académique 2019-2020, 15361 élèves dans 24549 écoles' bénéficient de l'enseignement ordinaire. (Statistiques MEB 2019-2020)

2.6.2.4. Pratiques actuelles dans les écoles secondaires

Les services d'éducation spéciale et d'orientation sont assurés dans notre pays par la Direction générale des services d'éducation spéciale et d'orientation, qui est l'une des 19 unités de service de notre ministère conformément au décret présidentiel n° 1 sur l'organisation présidentielle. Les études sont basées sur la loi constitutionnelle sur les handicapés n° 5378, la loi sur la protection de l'enfance, le décret-loi n° 573 sur l'éducation spéciale, le règlement sur les services d'éducation spéciale, le règlement sur les établissements d'enseignement secondaire, le règlement sur les services d'orientation, le règlement sur l'éducation ouverte, le règlement sur les écoles secondaires d'éducation ouverte, le règlement sur les établissements d'apprentissage tout au long de la vie, le règlement sur les écoles secondaires d'éducation ouverte professionnelle. Elle est réalisée sur la base de.

L'éducation spéciale, conformément à l'objectif général et aux principes de base de l'éducation nationale turque, est la formation des personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux ;

Fondée sur l'objectif général et les principes de base de l'éducation nationale turque, elle vise à permettre aux individus ayant des besoins éducatifs spéciaux d'utiliser leurs capacités au plus haut niveau, conformément à leurs besoins éducatifs, leurs compétences, leurs intérêts et leurs aptitudes, et à les préparer à l'enseignement supérieur, à la vie professionnelle et à la vie sociale.

Le principe de base est d'orienter les individus ayant des besoins éducatifs spéciaux vers les environnements éducatifs les plus appropriés à partir du processus de diagnostic, et de fournir un service d'éducation spéciale qualifié avec des processus éducatifs préparés en tenant compte de leurs besoins individuels dans les environnements éducatifs vers lesquels ils sont orientés.

Individus ayant des besoins éducatifs spéciaux, environnements éducatifs restreints minimums selon les résultats de l'évaluation et du diagnostic éducatifs par la Commission d'évaluation de l'éducation spéciale (07/07/2018 - 30471 Règlement sur les services d'éducation spéciale Deuxième partie Première partie Article 7 (1)) Ils reçoivent une éducation dans les mêmes environnements que leurs pairs, principalement par des pratiques d'intégration / mainstreaming.

En outre, les élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux poursuivent leur éducation dans les lycées où l'enseignement professionnel est basé, et dans les classes d'enseignement spécial. Des services d'éducation à domicile et à l'hôpital sont également fournis au niveau du lycée pour les élèves qui ne peuvent pas poursuivre leur éducation en raison de problèmes de santé parmi les personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux en âge de scolarité obligatoire. Sur la base des programmes suivis par les élèves, un programme d'éducation individualisé (IEP) est préparé en fonction de leurs performances et de leurs besoins éducatifs.

Dans les écoles et les institutions, les individus qui recevront une éducation par le biais de l'intégration sont répartis de manière égale, avec un maximum de deux individus par classe. En fonction du type de handicap, des résultats scolaires et des besoins des élèves qui poursuivent leur éducation par le biais de l'intégration, les mesures nécessaires sont prises et des dispositions sont prises pour mesurer et évaluer

les outils et équipements, le matériel pédagogique, les méthodes et techniques d'enseignement. (Règlement sur les services d'éducation spéciale, article 24)

En ouvrant des centres (écoles) d'enseignement professionnel d'éducation spéciale de jour par le ministère afin de fournir aux élèves présentant des déficiences intellectuelles légères, aux élèves atteints d'autisme léger et aux élèves malvoyants qui ont terminé leurs études secondaires, qui ne peuvent pas suivre les programmes d'enseignement secondaire général, professionnel et technique, et aux élèves malvoyants Ces personnes sont assurées de poursuivre leur scolarité obligatoire de quatre ans au niveau de l'enseignement secondaire. Les écoles professionnelles d'éducation spécialisée dispensent un enseignement professionnel dans 18 domaines professionnels et 27 branches aux élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux.

Établissements ouverts pour l'éducation des personnes ayant des talents particuliers : Afin de s'assurer que les élèves particulièrement doués à l'âge de l'enseignement secondaire sont conscients de leurs talents individuels et utilisent leurs capacités au plus haut niveau, le ministère ouvre des centres scientifiques et artistiques de jour. L'éducation individuelle est essentielle dans ces institutions. Les activités éducatives de l'établissement sont planifiées et réalisées de manière à soutenir les programmes des établissements d'enseignement formel que fréquentent les élèves. Les élèves sont équipés des compétences nécessaires pour penser à l'avenir, faire des prédictions, en discuter et réfléchir à leurs études.

Services d'éducation spécialisée dans d'autres institutions : Centres d'orientation et de recherche ; En réalisant des services d'évaluation, de diagnostic, de suivi et d'orientation des individus ayant besoin d'une éducation spéciale, il recommande l'environnement éducatif le moins restrictif possible pour l'individu, fournit des services d'éducation et d'orientation de soutien et de conseil psychologique à l'individu et à sa famille. Officiels et privés ; les établissements d'enseignement préscolaire, primaire et secondaire et les établissements d'éducation non formelle sont tenus de fournir des services d'éducation spéciale aux individus ayant des besoins éducatifs spéciaux. Dans ces écoles et institutions, les dispositions nécessaires sont prises en prenant des mesures d'éducation spéciale afin d'accroître l'efficacité des services d'éducation et de formation offerts aux individus ayant des besoins éducatifs spéciaux. Une coopération est mise en place avec les directions de

l'éducation nationale, les RAM et les écoles d'éducation spécialisée pour que tous les types de services d'éducation spécialisée soient fournis à ces personnes.

Toujours au niveau de l'enseignement secondaire, dans les écoles d'éducation spécialisée et les centres d'éducation spécialisée et de réadaptation ouverts en vertu de la loi n° 5580 sur les établissements d'enseignement privés ; les personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux peuvent faire usage de leur droit à l'enseignement général et professionnel en fonction de leurs intérêts, de leurs désirs, de leurs compétences et de leurs capacités.

Il vise à les élever en tant qu'individus productifs qui réalisent leur rôle dans la société, établissent de bonnes relations avec les autres, travaillent en coopération et s'adaptent à leur environnement. Avec les programmes préparés selon une approche centrée sur l'étudiant, l'objectif est d'améliorer leurs compétences académiques fonctionnelles, de devenir autonomes et de maximiser leurs capacités d'adaptation sociale.

En utilisant des programmes de formation appropriés et des méthodes, du personnel, des outils et des équipements spéciaux ; en fonction de leurs intérêts, de leurs besoins, de leurs capacités et de leurs compétences, ils sont préparés à l'enseignement supérieur, au monde des affaires et à la vie professionnelle.

Pour la conception universelle, dans le cadre de l'accès physique aux écoles, des aménagements physiques sont réalisés dans les écoles et établissements dans le cadre du règlement de suivi et de surveillance de l'accessibilité n° 28713 du 20 juillet 2013 pour les élèves à besoins éducatifs particuliers.

Un total de 1988 étudiants, 399 au niveau de la 9ème année, 362 au niveau de la 10ème année, 379 au niveau de la 11ème année et 848 au niveau de la 12ème année dans tout Antalya, bénéficient des pratiques d'éducation inclusive.

Si nous regardons les données des étudiants de l'enseignement ordinaire qui étudient au niveau secondaire dans notre pays ; Au cours de l'année académique 2019-2020, 34285 étudiants dans 55534 écoles bénéficieront de l'enseignement ordinaire. (Statistiques du MEB 2019-2020)

2.6.3. Formation des EGE en Turquie

2.6.3.1. Formation initiale des EGE.

Les examens des établissements d'enseignement supérieur (YKS) sont organisés après l'enseignement secondaire en Turquie. Ceux qui veulent devenir enseignants doivent passer cet examen et être placés dans un secteur d'enseignement qui figure dans leurs préférences en fonction de leur score. La formation des enseignants est dispensée dans des facultés qui forment les enseignants pendant 4 ans au niveau du premier cycle universitaire. Ces facultés sont appelées établissements d'enseignement ou facultés des sciences de l'éducation. Actuellement, il existe 5 facultés des sciences de l'éducation et 90 établissements de la faculté d'éducation. Selon les statistiques de l'année universitaire 2019-2020, le nombre de candidats à l'enseignement inscrits dans ces facultés avec des scores YYS est de 44 633 (<https://istatistik.yok.gov.tr/>).

Dans les facultés d'éducation, les candidats à l'enseignement sont formés dans les départements d'éducation de base, de sciences de l'éducation, d'éducation aux beaux-arts, de mathématiques et de sciences, d'éducation spécialisée, d'éducation aux sciences turques et sociales et d'éducation aux langues étrangères.

Compte tenu de la structure générale des programmes d'enseignement, les cours sont répartis sous les rubriques suivantes : connaissances professionnelles, culture générale et éducation sur le terrain. Le programme de toutes les filières comprend l'éducation inclusive, l'UDL et les applications en salle de ressources. Le cours d'éducation spécialisée, qui a été introduit pour la première fois comme cours obligatoire dans le programme d'enseignement en classe en 2008, a été inclus comme cours obligatoire dans toutes les branches dans les années suivantes, et enfin, avec le changement de programme effectué par le Conseil de l'enseignement supérieur (CHE) en 2018, le nombre de cours a été augmenté (<https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>). Les principaux de ces cours facultatifs sont l'éducation inclusive, l'individualisation et l'adaptation de l'enseignement, le trouble du déficit de l'attention et de l'hyperactivité, le développement de programmes dans l'éducation, les difficultés d'apprentissage, l'éducation aux droits de l'homme et à la démocratie, la culture et la langue, la langue des signes turque, les pratiques éducatives alternatives à l'école primaire, l'enseignement du langage inclusif, les enfants à risque et leur éducation, l'évaluation de l'apprentissage en classe et la gestion du comportement de l'enfant.

Le contenu du cours d'éducation spéciale et d'inclusion, qui est un cours obligatoire dans l'ensemble du programme d'enseignement, comprend les sujets suivants : Concepts de base de l'éducation spéciale ; principes et développement historique de l'éducation spéciale ; réglementations légales concernant l'éducation spéciale ; diagnostic et évaluation dans l'éducation spéciale ; individualisation de l'enseignement ; intégration et soutien des services d'éducation spéciale ; participation de la famille à l'éducation et coopération avec la famille ; caractéristiques des différents groupes de handicaps et de capacités ; approches éducatives et stratégies d'enseignement pour différents groupes ; stratégies efficaces et questions de gestion du comportement dans la gestion de la classe. Les candidats enseignants appliquent 10 ECTS au 7ème semestre et 12 ECTS au 8ème semestre, soit un total de 22 ECTS. Les enseignants en formation initiale travaillent également sur des élèves ayant des besoins particuliers en classe pendant le processus d'application.

Le candidat enseignant peut obtenir son diplôme après avoir réussi un total de 240 ECTS, dont 88 ECTS de cours dans le domaine des connaissances professionnelles, 42 ECTS de cours dans le domaine de la culture générale et 110 ECTS dans le domaine de l'éducation. Les candidats diplômés peuvent travailler dans des établissements d'enseignement publics ou privés dans la branche concernée.

2.6.3.2 Formation continue des EGE

Conformément aux objectifs de la vision 2023 du ministère de l'éducation nationale en matière d'éducation, le règlement 38 du ministère de l'éducation nationale sur les établissements d'enseignement préscolaire et primaire, le règlement 87 et 88 du ministère de l'éducation nationale sur les établissements d'enseignement secondaire et le règlement 52 du ministère de l'éducation nationale sur les établissements d'apprentissage tout au long de la vie. Les besoins spécifiques de nos administrateurs et enseignants travaillant dans les établissements d'enseignement préscolaire, primaire, secondaire et d'apprentissage tout au long de la vie, afin d'accroître leurs connaissances et leurs compétences liées au domaine, d'acquérir de nouvelles compétences pour résoudre les problèmes rencontrés dans les processus d'éducation et de formation, de développer leurs interactions avec les élèves, les parents et l'environnement. les individus dans les demandes de services d'éducation inclusive soumise dans le cadre du programme II vise à accroître la qualité. Parallèlement aux

formations en cours d'emploi réalisées sous la coordination du ministère, les directions de l'éducation nationale des provinces et des districts organisent des activités d'études professionnelles sur la base des provinces et des districts dans les titres suivants et des sujets similaires en fonction des besoins locaux, en observant le programme-cadre envoyé par la direction générale . Les contenus des sujets de ces formations peuvent être résumés comme suit :

- Pratiques d'éducation spéciale à tous les niveaux de l'enseignement (classes d'éducation spéciale, enseignement à domicile, salle d'éducation de soutien, enseignement ordinaire, autisme, etc.)
- Formation pour le développement des compétences professionnelles des administrateurs scolaires dans le contexte de l'éducation inclusive
- Développer les compétences en matière d'orientation des enseignants des écoles maternelles et des classes dans l'éducation inclusive
- La pensée conceptuelle pour l'innovation dans l'éducation
- L'éducation inclusive
- Programmes d'éducation individualisés
- Mesures à prendre pour réduire l'absentéisme des élèves
- Formation à la coopération école-famille (Direction générale de l'éducation et de la formation tout au long de la vie)

Si nous regardons les formations faites par le Ministère de l'Education Nationale pour l'éducation inclusive à travers le pays et le nombre d'enseignants atteints ; face à face et à distance comme années de données dans certains sont les suivants.

- Formations en cours d'emploi mises en œuvre en 2011 ;
 - Séminaire d'intégration préscolaire 110 enseignants du préscolaire
 - Cours sur l'éducation des handicapés mentaux 420 enseignants en classe
 - Cours sur l'éducation des malentendants 100 enseignants en classe
 - Séminaire sur la détermination des domaines professionnels dans l'éducation spécialisée 211 administrateurs et enseignants
 - Séminaire sur les méthodes d'éducation spécialisée 266 titulaires de classe
 - Séminaire sur la préparation des programmes d'enseignement professionnel pour les handicapés 335 titulaires de classe

En outre, dans le cadre des études sur le modèle de conception universelle dans l'apprentissage, les enseignants d'Istanbul, Izmir, Kahramanmaraş, Ankara, Samsun, Zonguldak, Ağrı, Erzurum, Siirt et Gaziantep ont été formés au séminaire sur le modèle d'école sans obstacles.

- Formations en cours d'emploi mises en œuvre en 2012 ;
Éducation des handicapés mentaux 120 enseignants en classe
Séminaires sur les méthodes d'enseignement spécial 90 enseignants de l'enseignement spécial
Éducation des handicapés mentaux : 720 professeurs d'éducation spécialisée
Séminaire sur l'éducation à l'inclusion dans l'enseignement préscolaire 110 enseignants de l'enseignement préscolaire
Cours d'interprète de la langue des signes turque pour les malentendants et les malentendantes.
- Des formations en cours d'emploi ont été mises en place en 2013 ;
Séminaire sur la préparation des programmes d'enseignement professionnel en matière d'éducation spécialisée 240 administrateurs, enseignants en éducation spécialisée, conseillers d'orientation
Séminaire d'enseignement des techniques de mouvement indépendant pour les malvoyants 90 enseignants spécialisés
Pratiques d'éducation spéciale dans les établissements préscolaires Séminaire 120 Enseignants préscolaires
Cours d'écriture en braille 80 Enseignants spécialisés
Séminaire sur l'éducation à l'inclusion dans l'enseignement préscolaire 90 Enseignants de l'enseignement préscolaire
- Des formations en cours d'emploi ont été mises en place en 2014 ;
Séminaire sur les pratiques d'intégration dans l'éducation spéciale Dans le cadre du projet de renforcement de l'éducation spéciale ; 420 enseignants dans 10 provinces pilotes (Ankara, Istanbul, Izmir, Maraş, Ağrı, Siirt, Zonguldak, Erzurum, Samsun, Gaziantep).
Les professeurs d'éducation spécialisée du cours de formation aux techniques de mouvement indépendant pour les malvoyants et 81 conseillers d'orientation travaillant dans des centres d'orientation et de recherche.

Séminaire sur la préparation des programmes d'enseignement professionnel dans l'éducation spéciale 81 enseignants de classe

Le parcours d'adaptation des enfants ayant besoin d'une éducation spéciale au processus éducatif 225 enseignants de l'enseignement public

Cours d'écriture en braille 90 enseignants de l'enseignement spécial

Cours d'éducation pour les handicapés mentaux 2520 titulaires de classe

- Formations en cours d'emploi mises en œuvre en 2015 ;

Période antérieure de la petite enfance et de l'école dans les services d'éducation spécialisée Séminaire 180 enseignant de maternelle

Formation de formateurs aux pratiques d'intégration 90 enseignants en classe

- Formations en cours d'emploi mises en œuvre en 2016 ;

Cours de formation sur les pratiques en matière de troubles d'apprentissage spéciaux 80 enseignants en classe

Salle d'éducation de soutien pour les talents spéciaux Cours de formation des formateurs 300 enseignants de classe

Cours d'écriture en braille 90 enseignants de l'enseignement spécial

Cours de formation d'enseignants experts pour soutenir dans le domaine de l'éducation spécialisée 9087 enseignants

L'éducation des élèves autistes *Cours de pratique de l'éducation spéciale* 80 facteur thématique de l'éducation spéciale

Cours sur les pratiques de l'éducation spéciale dans l'éducation des élèves handicapés mentaux 80 enseignants

Cours d'éducation à l'inclusion dans les établissements préscolaires 240 Enseignants préscolaires

Cours de langue des signes turque pour 200 enseignants travaillant dans des écoles primaires et secondaires pour malentendants et dans des écoles secondaires professionnelles d'éducation spécialisée.

Cours de formation des formateurs sur la sensibilisation aux pratiques de l'éducation spéciale 395 enseignants en classe

- Formations en cours d'emploi mises en œuvre en 2017 ;

Cours de pratiques de formation sur les troubles d'apprentissage spéciaux 352 Enseignants en classe

80 enseignants spécialisés participant à un cours d'écriture en braille

Salle d'enseignement de soutien pour le cours de formation de formateurs spécialement doués 100 enseignants en classe

Cours sur les méthodes et techniques de modification du comportement des élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux 100 titulaires de classe

Programme d'éducation familiale pour les personnes particulièrement douées
Cours de formation des formateurs 90 Conseiller enseignant

Cours de formation d'enseignants experts pour le soutien dans le domaine de l'éducation spéciale 4200 enseignants préscolaires

Cours d'enseignement des mathématiques en braille 80 professeurs de mathématiques

Programme d'éducation familiale pour les familles des personnes ayant besoin d'une éducation spéciale (0-18 ans) Cours 50 Enseignants en éducation spéciale

Cours d'adaptation des personnes ayant besoin d'une éducation spéciale au processus d'éducation non formelle 250 Administrateurs et enseignants

Méthodes et techniques d'enseignement (pour les élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux) Cours 100

Professeur principal

Cours de formation de formateurs dans le domaine de l'éducation des personnes particulièrement talentueuses 200 enseignants en classe

Cours sur les méthodes et techniques de changement de comportement pour les élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux

100 enseignants en classe

Pratiques d'enseignement professionnel en éducation spécialisée Séminaire 120 Enseignants d'atelier

Cours de formation des formateurs sur la sensibilisation aux pratiques d'éducation spéciale 100 conseillers d'orientation

Cours sur les pratiques de l'éducation spéciale dans l'éducation des élèves handicapés mentaux 262 enseignants en classe

Cours sur les pratiques d'éducation spécialisée dans l'éducation des élèves autistes 35 1 Enseignant en éducation spécialisée

Cours de sensibilisation pour les enfants spécialement doués 300 titulaires de classe

Cours sur les troubles du langage et de la parole 259 enseignants en classe

Cours de formation des enseignants du ministère de l'éducation nationale ayant des élèves étrangers dans leurs classes sur les pratiques d'éducation inclusive 620 enseignants

- Formations en cours d'emploi mises en œuvre en 2018 ;
Cours de formation d'enseignants experts pour soutenir les enseignants de l'éducation spéciale 600

Cours d'écriture en braille 100 enseignants

Cours de formation de formateurs aux pratiques d'éducation à domicile et à l'hôpital 120 enseignants

Cours sur les pratiques d'éducation spécialisée dans l'éducation des élèves ayant des difficultés de langage et de parole 150 enseignants

Cours d'enseignement des mathématiques en braille 100 professeurs de mathématiques

Cours sur les pratiques éducatives en matière de troubles d'apprentissage spéciaux 120 conseillers

Cours de formation de formateurs pour la sensibilisation aux pratiques de l'éducation spéciale 100 enseignants de l'éducation spéciale

En outre, dans le cadre des études sur le modèle de conception universelle de l'apprentissage, 2125 enseignants ont été formés au cours de formation des formateurs sur les environnements d'apprentissage de l'éducation inclusive (physique et psychosocial).

- Formations en cours d'emploi mises en œuvre en 2019 ;
Cours de formation des enseignants experts pour soutenir l'éducation spéciale 250 enseignants

Salle d'éducation de soutien pour le cours de formation de formateurs particulièrement talentueux 120 conseillers

Cours de formation de formateurs pour la sensibilisation aux pratiques de l'éducation spéciale 100 enseignants de l'éducation spéciale

Cours sur les pratiques de l'éducation spécialisée dans l'éducation des élèves autistes 100 titulaires de classe

Cours de formation pour le développement des compétences professionnelles des administrateurs scolaires dans le contexte de l'éducation inclusive 2450 enseignants

Cours de formation de formateurs au test sur les troubles de l'apprentissage 50 conseillers d'orientation

Éducation des élèves malvoyants avec un cours pratique d'éducation spécialisée de 90 enseignants en classe

- Formations en cours d'emploi mises en œuvre en 2020 ; elles ont été réalisées à distance en raison de la pandémie.

Cours de formation pour les formateurs spécialisés afin de fournir une formation de soutien dans le domaine de l'éducation spéciale 3500 enseignants préscolaires et en classe

Enseignement à distance, Développement d'un cours sur les compétences de conception et de gestion pour les administrateurs scolaires dans le contexte de l'éducation inclusive, administrateurs scolaires et enseignants 350000 personnes

Cours sur les méthodes de modification intensive du comportement dans l'enseignement spécialisé 500 titulaires de classe

Cours de développement des compétences de conception des enseignants dans le processus d'enseignement à distance dans le contexte de l'éducation inclusive 20000 enseignants

Cours de formation de formateurs pour les enseignants travaillant / souhaitant travailler avec des élèves atteints de troubles du spectre autistique 90 enseignants

- Formations en cours d'emploi mises en œuvre en 2021 ;

Il est prévu de former 20 000 enseignants et administrateurs grâce à des séminaires d'enseignement à distance de la langue des signes turque. La planification est faite par le ministère au fur et à mesure de la demande dans les domaines où le besoin se fait sentir. Les formations en cours d'emploi sont un système où le ministère de l'éducation nationale s'applique par le biais du module personnel défini pour chaque enseignant sur la plate-forme d'information électronique, peut proposer la formation qu'il souhaite suivre et enregistre les documents de cours tels que les certificats. Les formations que les enseignants reçoivent en matière de planification de carrière permettent de gagner des points de prestige et de service. En outre, ces formations créent un effet multiplicateur en améliorant leurs aptitudes et compétences professionnelles et en organisant des formations pour d'autres enseignants. Ainsi, la durabilité du travail augmente, l'étendue du public cible s'accroît et la production de solutions aux problèmes rencontrés est accélérée. Pour

chaque élève dont les besoins spéciaux sont le but ultime de la satisfaction des besoins individuels, le taux d'application des modèles de conception universelle dans l'apprentissage augmente.

3. CONCEPTION DES PLANS DE LEÇONS UDL

3.1. Principes de la UDL

Les principes de l'UDL sont nés dans le domaine de l'architecture pour concevoir des produits et un environnement accessibles et pratiques pour toute personne, y compris les personnes handicapées. La clé de l'UDL est que la conception est universelle (tout le monde y a facilement accès, et elle permet à chacun d'apprendre). La DUC a le pouvoir d'être très flexible lors de la conception. Il s'agit d'une approche qui vise à faciliter l'apprentissage pour tout le monde en présentant des choix multiples, en les motivant à essayer différentes méthodes d'apprentissage et en fournissant des matériaux de différentes manières.

Le cadre de conception universelle a été développé pour les environnements éducatifs en utilisant trois réseaux cérébraux (voir figure 1). Ces réseaux sont les réseaux de reconnaissance, les réseaux stratégiques et les réseaux émotionnels. Ces réseaux répondent aux questions "quoi, comment et pourquoi" en matière d'éducation. Les réseaux de reconnaissance dans la zone du cervelet permettent aux individus de reconnaître les sons, les éléments tactiles, la lumière et les odeurs et de les interpréter. C'est ainsi que les élèves classent les choses qu'ils apprennent, voient, entendent, touchent, goûtent et sentent pendant le processus d'apprentissage. C'est la partie du cerveau qui aide les élèves à reconnaître les lettres et les chiffres. Le réseau stratégique fait penser au "comment" de l'apprentissage. La façon dont un élève planifie, organise ses pensées et exécute ses tâches est d'une importance capitale. Les réseaux stratégiques sont situés dans le lobe frontal du cerveau. Résoudre un problème de mathématiques ou écrire un article sont des tâches du réseau stratégique. Les réseaux émotionnels sont situés dans la partie centrale du cerveau et cherchent des réponses à la question "pourquoi" dans l'apprentissage. Cette partie du cerveau doit dire comment un élève est motivé par les émotions ou, en d'autres termes, comment un élève apprend. Cette partie du cerveau ne reconnaît pas les modèles, mais elle peut évaluer ce qui est important et le type d'activités à mener.

Ces trois réseaux constituent les bases des trois grands principes de la conception universelle. Le premier de ces réseaux consiste à **fournir de multiples moyens de représentation**. Les moyens et méthodes par lesquels les étudiants perçoivent et comprennent les connaissances qui leur sont présentées peuvent être différents les uns des autres. Par exemple, les étudiants qui ont des problèmes visuels et auditifs ou des difficultés d'apprentissage comme la dyslexie ou la dyscalculie, ou les étudiants qui ont des différences linguistiques ou culturelles peuvent apprendre les connaissances qui leur sont présentées de différentes manières. Un élève dont le langage est insuffisant peut connaître la réponse à la question qui lui est posée, mais ne pas être en mesure de comprendre la question "pourquoi" et ne pas présenter de réponse à cette question. D'autres élèves sont également capables de comprendre les connaissances par des méthodes visuelles ou auditives plutôt que par des textes imprimés. En outre, l'apprentissage devient également difficile dans les situations où les connaissances sont présentées d'une manière qui nécessite un effort ou une aide supplémentaire. Le principe de conception universelle énonce clairement la nécessité de fournir des connaissances à tous les étudiants de la même manière afin de réduire les obstacles à l'apprentissage :

1) Présenter la même connaissance en utilisant différents sens (par exemple, des méthodes visuelles, auditives ou tactiles) et 2) Présenter la connaissance de manière à la rendre ajustable par l'utilisateur/étudiant (par exemple, du texte qui peut être agrandi, des sons qui peuvent être montés). Lorsque plusieurs matériels, méthodes ou techniques destinés à différents sens sont utilisés, l'apprentissage est transféré plus facilement et plus efficacement car l'élève peut établir davantage de liens avec le contenu présenté.

Le deuxième principe, qui consiste à **fournir de multiples moyens d'action et d'expression**, met l'accent sur l'importance de permettre aux élèves de montrer leurs réactions de différentes manières. Certains élèves peuvent facilement présenter oralement ce qu'ils savent tout en ayant des difficultés à l'exprimer par écrit. Dans ce cas, il peut être nécessaire de fournir des éléments aux élèves pour qu'ils puissent réfléchir à ce qu'ils ont appris. Les pédagogues devraient permettre aux élèves de réagir pour montrer leur réaction et cela devrait convenir aux incapacités des élèves.

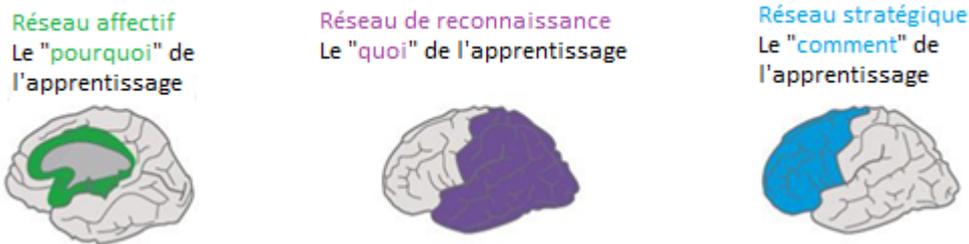


Figure 1. Réseaux cérébraux*

CAST (2018). *UDL et le cerveau d'apprentissage*. Wakefield, MA : Auteur. Récupéré sur <http://www.cast.org/products-services/resources/2018/udl-learning-brain-neuroscience>

Le troisième et dernier principe consiste à **fournir de multiples moyens d'engagement**. La participation active de l'élève au processus affecte l'apprentissage. Lorsqu'un élève n'est pas intéressé par un sujet et ne participe pas activement, les connaissances ne peuvent pas être remarquées ou traitées. Différents facteurs, tels que les facteurs cognitifs, culturels et individuels, affectent l'engagement. Certains élèves sont ouverts au changement et à l'innovation, tandis que d'autres s'en abstiennent. Certains étudiants préfèrent étudier seuls tandis que d'autres préfèrent travailler en groupe. En général, tous les élèves n'ont pas toujours la possibilité de participer de manière appropriée ; c'est pourquoi il est essentiel de proposer des choix multiples pour garantir une participation active.

Les programmes éducatifs de conception universelle sont centrés sur l'étudiant, éliminent les obstacles et permettent à tous les étudiants d'accéder à l'apprentissage. Ils sont flexibles et répondent aux besoins des étudiants tout en offrant des alternatives aux différences individuelles. Avec ces caractéristiques, la conception universelle de l'apprentissage offre la possibilité de développer un programme d'études pour répondre aux besoins individuels des étudiants (Sardohan Yıldırım, 2021). Il y a quatre composantes d'un curriculum de conception universelle qui sont connectées. Il s'agit des objectifs, de la méthode, du matériel et de l'évaluation. Les objectifs d'un élève sont généralement définis comme les attentes d'apprentissage de l'élève et les choses que l'élève doit savoir. Ils représentent les concepts et les compétences que l'élève doit connaître. Pour la plupart des élèves, ces objectifs sont compatibles avec les normes au niveau de la classe. Dans le cadre de la conception universelle, les objectifs sont conçus pour les besoins individuels et les objectifs différenciés de l'élève. Cela permet aux enseignants de présenter plus de choix et d'alternatives aux élèves dans le cadre de la conception universelle. Alors que le programme traditionnel se concentre sur le contenu ou les objectifs de performance, le programme de conception universelle se concentre

sur le développement des élèves et vise des attentes plus élevées. Les enseignants qui utilisent le programme de conception universelle changent ou adaptent leurs méthodes en fonction des besoins des élèves. Les matériels utilisés offrent des voies alternatives de réussite, y compris le choix de contenus qui conviennent aux élèves et facilitent l'apprentissage.

La dernière étape, l'évaluation, est le processus de collecte d'informations sur les connaissances de l'étudiant en utilisant diverses méthodes et matériels. L'objectif de la conception universelle est de s'assurer que les évaluations sont correctes et de les mettre à jour pour garantir que les étudiants ont appris ce qu'ils étaient censés apprendre. Cela signifie qu'il faut augmenter les éléments qui créent le processus pour se concentrer sur les objectifs et faire en sorte que les élèves participent activement au processus. Les évaluations de la conception universelle doivent réduire ou éliminer les obstacles dans l'environnement d'apprentissage et le processus d'apprentissage ; de cette manière, l'enseignant peut obtenir une image claire de ce que l'élève sait. La figure 2 présente un résumé des principes UDL mentionnés ci-dessus.

CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE : LIGNES DIRECTRICES

	Offrir plusieurs moyens d' ENGAGEMENT Réseaux affectifs Le POURQUOI de l'apprentissage	Offrir plusieurs moyens de REPRESENTATION Réseaux de reconnaissance Le QUOI de l'apprentissage	Offrir plusieurs moyens d' ACTION et d' EXPRESSION Réseaux stratégiques Le COMMENT de l'apprentissage
Accéder	Offrir diverses possibilités pour ÉVEILLER L'INTÉRÊT <ul style="list-style-type: none"> Optimiser les choix individuels et l'autonomie Optimiser la pertinence, la valeur pédagogique et l'authenticité Minimiser les risques et les distractions 	Offrir diverses possibilités sur le plan de la PERCEPTION <ul style="list-style-type: none"> Proposer divers moyens de personnaliser la présentation de l'information Proposer d'autres modes de présentation pour les informations auditives Proposer d'autres modes de présentation pour les informations visuelles 	Offrir diverses possibilités sur le plan de l' ACTION PHYSIQUE <ul style="list-style-type: none"> Varié les méthodes de réaction et d'interaction Optimiser l'accès aux outils et aux technologies de soutien
Construire	Offrir diverses possibilités pour SOUTENIR L'EFFORT ET LA PERSÉVÉRANCE <ul style="list-style-type: none"> Souligner l'importance des buts et des objectifs Varié les exigences et les ressources pour rendre les défis plus stimulants Favoriser la collaboration et la communauté Augmenter le retour d'information pour une plus grande maîtrise 	Offrir diverses possibilités sur les plans de la LANGUE et des SYMBOLES <ul style="list-style-type: none"> Clarifier le vocabulaire et les symboles Clarifier la syntaxe et la structure Soutenir le décodage des textes, de la notation mathématique et des symboles Faciliter la compréhension lors du passage d'une langue à l'autre Illustrer l'information et les notions à l'aide de plusieurs supports 	Offrir diverses possibilités sur les plans de l' EXPRESSION et de la COMMUNICATION <ul style="list-style-type: none"> Utiliser plusieurs supports de communication Utiliser plusieurs outils d'élaboration et de composition Développer les compétences grâce à un soutien échelonné en situation de pratique et de performance
Intérioriser	Offrir diverses possibilités sur le plan de l' AUTORÉGULATION <ul style="list-style-type: none"> Promouvoir les attentes et les idées qui optimisent la motivation Développer les stratégies d'autorégulation et la faculté d'adaptation de l'élève Développer la capacité d'auto-évaluation et de réflexion 	Offrir diverses possibilités sur le plan de la COMPRÉHENSION <ul style="list-style-type: none"> Activer les connaissances antérieures ou fournir les connaissances de base Faire ressortir les modèles, les caractéristiques essentielles, les idées principales et les relations entre les notions Guider le traitement, la visualisation et la manipulation de l'information Maximiser le transfert et la généralisation 	Offrir diverses possibilités sur le plan des FONCTIONS EXÉCUTIVES <ul style="list-style-type: none"> Guider l'élève dans l'établissement d'objectifs appropriés Soutenir la planification et l'élaboration de stratégies Faciliter la gestion de l'information et des ressources Améliorer la capacité de l'apprenant d'assurer le suivi de ses progrès
Objectif	Apprenants experts qui sont... DÉTERMINÉS et MOTIVÉS	DÉBROUILLARDS et BIEN INFORMÉS	STRATÉGIQUES et CENTRÉS SUR DES OBJECTIFS

CAST | Until learning has no limits

udlguidelines.cast.org | © CAST, Inc. 2018 | Suggested Citation: CAST (2018). Universal design for learning guidelines version 2.2 [graphic organizer]. Wakefield, MA: Author.

Figure 2. Lignes directrices UDL

*Retrouvé sur

https://udlguidelines.cast.org/?utm_medium=web&utm_campaign=none&utm_source=udlcenter&utm_content=site-banner

3.2. Format du plan de leçon UDL

Leçon :		Sujet principal : <i>(Identifier le domaine spécifique et le sujet de la leçon. Dites comment la leçon s'inscrit dans l'unité d'étude plus large).</i>	Sous-thème :
Date :		Durée/horaire :	
Étudiant cible :	La classe :		Type de besoin spécial :
Objectifs du PEI : <i>Objectif annuel du PEI de l'élève ayant des besoins particuliers</i>			Objectifs à court terme :
Contenu :	Objectif(s) de la leçon :		Compétences (du programme national)
Méthode(s) :			
Matériel : <i>(Énumérez tout le matériel que vous utiliserez dans chaque domaine)</i>			
Représentation	Action et expression		Engagement
<i>Présenter les informations et le contenu des cours dans des formats multiples afin que tous les étudiants puissent y avoir accès. Exemples : Fournir des alternatives pour accéder à l'information (par exemple, visuelle et auditive). Fournir ou activer les connaissances de base de plusieurs façons (par exemple, en</i>	<i>Permettre aux élèves de disposer d'alternatives pour exprimer ou démontrer leur apprentissage. Exemples : Fournir ou activer les connaissances de base de plusieurs façons (p. ex., pré enseignement des concepts, utilisation d'organiseurs avancés). Fournir des options pour réaliser des travaux en utilisant différents médias (par exemple, texte, parole, film et musique).</i>		<i>Stimuler l'intérêt et la motivation des élèves pour l'apprentissage par divers moyens. Exemples : Offrir des options qui augmentent la pertinence et l'authenticité des activités pédagogiques (par exemple, utiliser l'argent pour enseigner les</i>

<i>préenseignant les concepts et en utilisant des organisateurs avancés).</i>		<i>mathématiques et les activités culturellement significatives). Offrir des options qui encouragent la collaboration et la communication (par exemple, le tutorat par les pairs).</i>									
Procédures <i>(Décrire la présentation de l'ensemble de la leçon. Si des élèves ayant des besoins particuliers sont inclus dans le groupe, intégrez des objectifs individualisés dans les procédures générales et décrivez les procédures individualisées d'incitation, de correction et de renforcement).</i>											
<p>1. Format de la leçon <i>(Comment les élèves participeront-ils à la leçon ? Quel est le cadre de votre salle de classe ?) Pensez aux démonstrations, aux recherches en groupe, aux jeux, aux multimédias, aux présentations, etc.</i></p>											
<p>2. Introduction : <i>(Comment allez-vous attirer l'attention de l'élève ?)</i></p> <table border="1" data-bbox="304 746 2000 1054"> <thead> <tr> <th data-bbox="304 746 976 786">Procédures</th> <th data-bbox="976 746 1648 786">L'enseignant va. . .</th> <th data-bbox="1648 746 2000 786">L'élève va. . .</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="304 786 976 922">Indice de présence : <i>(Comment se fera la transition avec l'activité précédente ? Que direz-vous ou ferez-vous pour attirer l'attention des élèves ?)</i></td> <td data-bbox="976 786 1648 922"></td> <td data-bbox="1648 786 2000 922"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="304 922 976 1054">Jeu d'anticipation : <i>(Comment allez-vous susciter l'intérêt pour cette leçon ? Une évaluation préalable est-elle nécessaire ? S'agit-il d'une révision ou d'une nouvelle information)</i></td> <td data-bbox="976 922 1648 1054"></td> <td data-bbox="1648 922 2000 1054"></td> </tr> </tbody> </table>			Procédures	L'enseignant va. . .	L'élève va. . .	Indice de présence : <i>(Comment se fera la transition avec l'activité précédente ? Que direz-vous ou ferez-vous pour attirer l'attention des élèves ?)</i>			Jeu d'anticipation : <i>(Comment allez-vous susciter l'intérêt pour cette leçon ? Une évaluation préalable est-elle nécessaire ? S'agit-il d'une révision ou d'une nouvelle information)</i>		
Procédures	L'enseignant va. . .	L'élève va. . .									
Indice de présence : <i>(Comment se fera la transition avec l'activité précédente ? Que direz-vous ou ferez-vous pour attirer l'attention des élèves ?)</i>											
Jeu d'anticipation : <i>(Comment allez-vous susciter l'intérêt pour cette leçon ? Une évaluation préalable est-elle nécessaire ? S'agit-il d'une révision ou d'une nouvelle information)</i>											

3. Présentation :

Procédures	L'enseignant va . . .	L'élève va . . .
<p>Input : (Comment allez-vous transmettre aux élèves les informations qu'ils doivent apprendre - méthodes/techniques ? Comment cette leçon se rattache-t-elle à l'apprentissage précédent ?)</p> <p>Modélisation : (Comment allez-vous modéliser - expliquer verbalement avec un exemple visuel/démo ? Comment allez-vous aider les élèves à activer leur propre réflexion ?)</p> <p>Pratique guidée : (Comment les élèves vont-ils pratiquer la compétence et comment allez-vous les guider ? Quels messages-guides utiliserez-vous ? Quelle rétroaction corrective fournirez-vous ?) Indépendant</p> <p>Pratique : (Comment les élèves vont-ils démontrer qu'ils sont capables d'exécuter la compétence de façon autonome ?)</p>		

4. Fermeture :

Cela se fait à la fin de la leçon. L'objectif de la clôture est d'aider les élèves à organiser leur apprentissage ; le point principal est de clarifier toute confusion. C'est également le résumé du cours. Attribuez les devoirs, répondez aux questions, présentez les idées du prochain cours, etc.

Évaluation : (Comment saurez-vous si les objectifs de la leçon ont été atteints ? Avez-vous atteint l'objectif du PEI ? Qui recueillera les données ? Joignez la ou les fiches de données et les instructions à ce plan)

Objectif général de la leçon Évaluation des comportements fonctionnels

Étudiants	Dépasse les attentes	Répond aux attentes	Approcher les attentes
-----------	----------------------	---------------------	------------------------

<i>Les élèves devront (faire preuve des comportements scolaires suivants pour se rapprocher des attentes, les atteindre ou les dépasser)</i>			
Modifications/adaptations : (Décrivez en détail les modifications/adaptations que vous prévoyez pour soutenir l'apprentissage. Types d'adaptations : intrants, extrants, taille, temps, difficulté, niveau de soutien, degré de participation, objectifs modifiés et programme de substitution).			
Commentaires :			

3.3. Exemple de plan de cours UDL

Leçon : BIOLOGIE	Sujet principal : Système respiratoire	1. Sous-thème : Fonctions respiratoires
Date : 28/09/2021		Durée/calendrier : 80' (2 leçons)
Étudiant cible :	Classe : 9/A	Type de besoin particulier : Élève inclusif (niveau léger)
Objectifs du PEI : - Acquérir des connaissances factuelles sur le système respiratoire - Connaître le fonctionnement du poumon		Objectifs à court terme : Connaître a les fonctions du système respiratoire b le travail des poumons

<p>Contenu : La structure et le fonctionnement normaux du système respiratoire</p>	<p>Objectif(s) de la leçon : 1. identifier les principales parties du système respiratoire 2. décrire la fonction de chaque partie de la respiration. système 3. expliquer le fonctionnement des poumons Décrire comment le mouvement du diaphragme aide l'air à entrer et sortir des poumons.</p>	<p>Compétences (du programme national) Les élèves obtiennent des informations réelles sur le système respiratoire. Les élèves apprennent le fonctionnement des poumons.</p>
<p>Méthode(s) : Cours magistral, apprentissage coopératif, cartographie conceptuelle, discussion.</p>		
<p>Matériel : Livre de l'élève, images, modèle, fruits et légumes.</p>		
<p>Représentation</p>	<p>Action et expression</p>	<p>Engagement</p>
<p><i>Activités préliminaires (3 minutes)</i> <i>Les élèves ont sorti des fruits et légumes en grappes ou pour chercher des branches d'arbres.</i></p>	<p><i>Identifier les parties du système respiratoire et mettre l'accent sur les capillaires et les alvéoles grâce à la méthode socratique d'analyse et de discussion.</i></p>	<p><i>1. Conférence 2. question-réponse 3. la répétition Spectacle à 4 présentations</i></p>
<p style="text-align: center;">Procédures</p>		
<p>1. Format de la leçon <i>La leçon se déroulera de manière ordinaire. L'étudiant IEP aura des instructions spécifiques et l'enseignant utilisera ces instructions pendant le cours.</i></p>		

2. Introduction : <i>L'enseignant posera des questions plus compréhensibles et plus faciles sur le sujet pendant le cours.</i>		
Procédures	L'enseignant va . . .	L'élève va . . .
Indice d'attention : attirer l'attention de l'élève Vous arrivez en classe avec un modèle de poumon et l'attention des élèves est attirée.	Commence la leçon en suscitant l'intérêt de l'élève pour le cours. En montrant un modèle de poumon, que pensez-vous qu'il soit, que pouvons-nous en faire aujourd'hui ? etc. de telles questions sont posées.	Essayez de parler avec l'enseignant Les SS donnent leur réponse
Ensemble anticipé : En montrant le modèle de poumon, les feuilles de laitue apportées en classe, qu'est-ce que vous pensez que c'est, qu'est-ce qu'on peut en faire aujourd'hui ? etc.	parler du sujet d'une manière simple avant le nouveau sujet L'enseignant indique aux élèves qu'ils vont donner une leçon sur la structure du poumon, son fonctionnement et le système respiratoire.	Essayez de comprendre le sujet Les élèves écoutent l'enseignant et essaient de comprendre le sujet.
3. Présentation :		
Procédures	L'enseignant expliquera	L'élève saura
L'enseignant montre le modèle dans sa main et parle de l'importance vitale et de la fonction du poumon dans notre corps. Il pose diverses questions aux élèves. Modélisation : L'enseignant transmet des informations détaillées sur le sujet et donne des explications sur le modèle. Pratique guidée : L'enseignant approfondit le sujet en posant des questions qui font réfléchir les élèves.	La fonction du système respiratoire La structure et le fonctionnement du poumon et du système respiratoire sont présentés. Pourquoi pensez-vous que nos poumons sont importants ? Questions guides a. Qu'est-ce que chaque partie du modèle groupé représentent par rapport à la système de respiration ?	<i>La fonction de la respiration</i> Les élèves écoutent attentivement l'enseignant et Ils répondent aux questions. Les élèves doivent identifier les différentes parties de l'appareil respiratoire à l'aide de l'outil

	Pratique : L'enseignant divise la classe en groupes et fait une analyse socratique. Posez diverses questions.	b. Comment décrirez-vous le parcours de l'oxygène dans le système respiratoire ? L'enseignant divise la classe en groupes de cinq et leur demande de montrer la structure et les parties du poumon et d'expliquer le système respiratoire sur des modèles ou des laitues. Il renforce les élèves pour les réponses correctes et fournit des commentaires et des corrections pour les réponses incorrectes et incomplètes.	d'identification de l'appareil respiratoire, un bouquet de fruits. Les élèves répondent aux questions posées.
<p>Clôture : A la fin de la leçon, l'enseignant rappelle les points importants de la leçon et résume en quelques phrases ce qui a été fait. Les élèves reçoivent un devoir et doivent dessiner les poumons et le système respiratoire sur une feuille de papier. Ils sont invités à ajouter les informations abordées dans la leçon en rapport avec le sujet.</p>			
<p>Évaluation : <i>La leçon est parfaitement terminée. L'élève a répondu à toutes les questions posées par le professeur.</i></p>			
<p>Général Objectif de la leçon Évaluation Comportements fonctionnels</p>			
<p>Étudiants</p> <p><i>Les élèves répondront : Que se passera-t-il si une partie du système ne remplit pas sa fonction ? Qu'arrive-t-il au muscle du diaphragme lorsque vous inspirez ou expirez ?</i></p>	<p>Dépasse les attentes</p> <p>Si l'étudiant comprend la structure et le fonctionnement des poumons et du système respiratoire et qu'il a des détails qui n'ont jamais été mentionnés dans le cours, cela dépasse les attentes.</p>	<p>Répond aux attentes</p> <p>Si l'élève comprend la structure, le fonctionnement et le système respiratoire des poumons, il répond à l'attente.</p>	<p>Approcher les attentes</p> <p>Si l'élève ne comprend pas la structure, le fonctionnement et la demande respiratoire des poumons, il est en dessous des attentes.</p>
<p>Modifications/Adaptations : <i>Les élèves ont quelques difficultés pendant l'apprentissage mais les leçons deviennent plus faciles après avoir raconté le sujet plusieurs fois. L'élève a pu apprendre le but de la leçon et le sujet était attrayant pour lui. Des adaptations peuvent être faites pendant la leçon, dans le matériel, dans les devoirs.</i></p>			
<p>Commentaires :</p>			

4. Références

CAST (2011). Lignes directrices de la conception universelle pour l'apprentissage, version 2.0. Wakefield, MA.

Courey, S. J., Tappe, P., Siker, J. et LePage, P. (2013). Amélioration de la planification des leçons avec la conception universelle de l'apprentissage (UDL). *Teacher Education and Special Education*, 36(1), 7-27. <https://doi.org/10.1177/0888406412446178>

Curry, C., Cohen, L., Lightbody, N. (2006). Universal design in science learning. *The Science Teacher*, 73(3), 32-37.

Hall, T. E., Meyer, A., Rose, D. H. (2012). *La conception universelle de l'apprentissage en classe : Applications pratiques*. Guilford Press.

Howard, J. (2003). Universal Design for Learning : An Essential Concept for Teacher Education. *Journal of Computing in Teacher Education*, 19, 113-118.

Meyer, A., Rose, D.H., Gordon, D. (2014). *La conception universelle de l'apprentissage : Théorie et pratique*. Éditions professionnelles CAST.

Unluol Unal, Karal, M. A. & Tan, S. (2020) : Developing Accessible Lesson Plans with Universal Design for Learning (UDL), *International Journal of Disability, Development and Education*, DOI : 10.1080/1034912X.2020.1812539

Sardohan Yıldırım, A.E. (2021). Okul öncesi dönemde özel gereksinimli bir öğrenci olmak, D. Sarıca ve Kış, A. (Edt.). *Eğitimde bütünleştirme : herkes için bir okul yaratmak*, Nobel Akademik Yayıncılık.

Spencer, S. A. (2011). " Conception universelle de l'apprentissage : Aide aux enseignants dans les classes inclusives d'aujourd'hui". *Journal interdisciplinaire de l'enseignement et de l'apprentissage* 1 (1) : 10-22.

Spooner, F., J. N. Baker, A. A. Harris, L. Ahlgrim-Delzell, et D. Browder. (2007). "Effets de la formation en conception universelle de l'apprentissage sur l'élaboration des plans de cours". *Remedial and Special Education* 25 (2) : 108-116.

- <https://eduscol.education.fr/1144/le-service-public-de-l-ecole-inclusive>
- <https://www.education.gouv.fr/rentree-2019-une-annee-scolaire-sous-le-signe-de-la-reussite-12080>
- <https://www.education.gouv.fr/ecole-inclusive-le-pial-qu-est-ce-que-c-est-1877>
- <https://www.education.gouv.fr/la-formation-continue-pour-les-personnels-du-ministere-de-l-education-nationale-4514>

- <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid72393/se-former-aux-metiers-de-l-enseignement-de-l-education-et-de-la-formation.html>
- https://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/Mediatheque/38/7/CADRE_GENERAL-Annexe_refeereentiel_formation_-_MEEF_post_CT_du_28032019_1152387.pdf
- <https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo27/MENE1722013C.htm>
- Arrêté du ministre de l'éducation n° 4129 / 16.07.2018 pour l'approbation de la méthodologie cadre pour l'organisation des programmes de formation psychopédagogique.
- https://www.edu.ro/sites/default/files/fisiere%20articol/ORDIN%203850-2017_0.pdf
- -Méthodologie pour le développement professionnel continu des professeurs d'école.
- https://www.edu.ro/sites/default/files/fi%C8%99iere/Invatamant-Preuniversitar/2016/resurse%20umane/formarea%20continua/OM%205561_2011%20Metodologie%20privind%20formarea%20continua%20a%20personalului%20din%20C3%AEnv%20preuniv.pdf
- Méthodologie pour la mise en œuvre et l'organisation des programmes de maîtrise
- Publié dans le Monitorul Oficial no528 19 juin 2020
- <http://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/226904>
- https://ec.europa.eu/regional_policy/ro/atlas/programmes/2014-2020/romania/2014ro05m9op001
- https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-61_ro
- https://studyinromania.gov.ro/romanian_higher_education_system
- <http://www.educatiefaradiscriminare.ro/wp-content/uploads/2017/03/Policy-brief-formare-cadre-didactice-03.17.pdf>
- https://www.edu.ro/sites/default/files/fi%C8%99iere/Invatamant-Superior/2016/studenti/OM_5745_2012%20Metodologie%20cadru_formare%20psihopedagogica.pdf
- <https://ciraedb.ro/index.php/seosp-cosp/legislatie>



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

