

STANDARDIZAREA ȘI IMPLEMENTAREA DESIGNULUI UNIVERSAL PENTRU ÎNVĂȚARE (UDL) ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ DIN ROMÂNIA

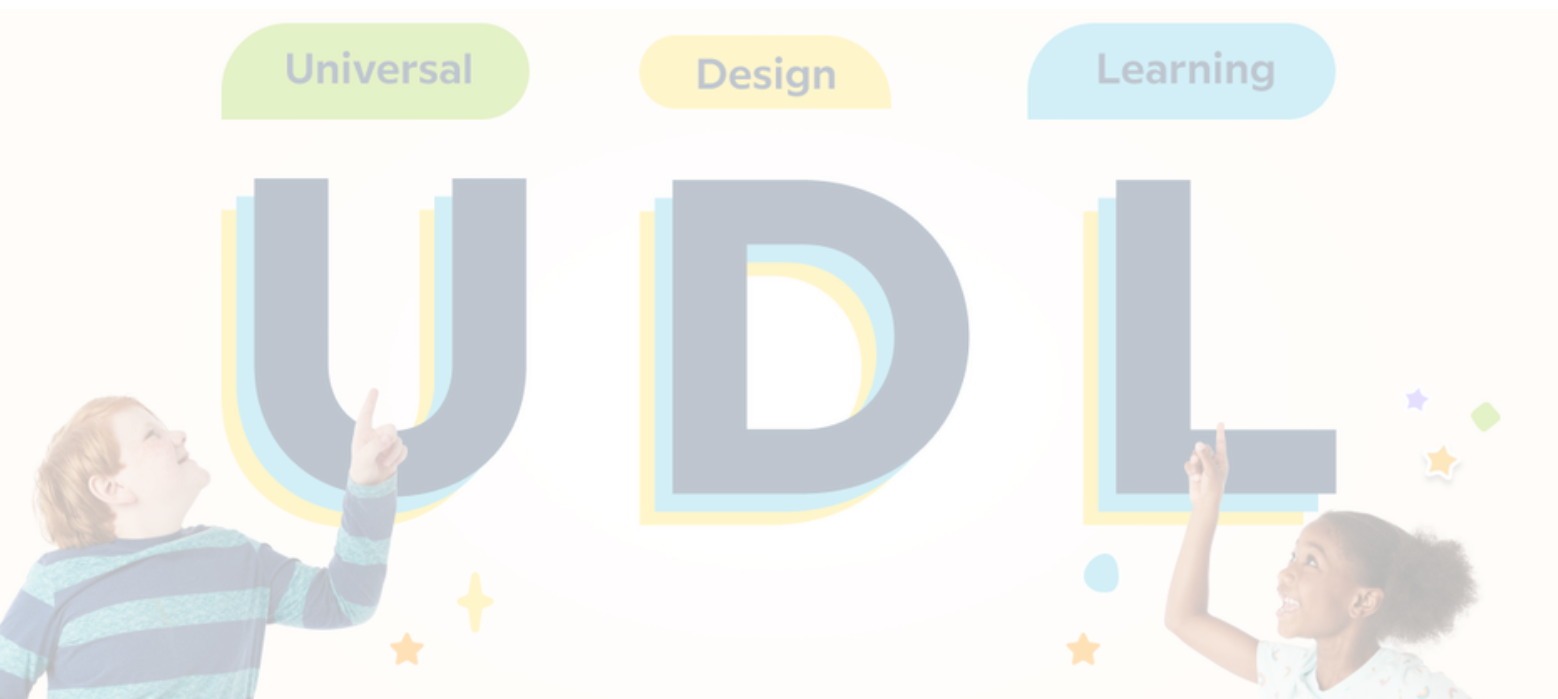
Propunere de politică educațională

Lichi Maria-Livia,
MEDC 1



Introducere

Contextul actual al sistemului educațional românesc este marcat de o diversitate crescută a elevilor: diferențe culturale, socio-emoționale, stiluri de învățare, dizabilități și tulburări de dezvoltare. Deși legislația națională (Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023) și documentele internaționale (Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități – ratificată de România) susțin educația incluzivă, practica școlară rămâne fragmentată, centrată predominant pe adaptări curriculare reactive, nu pe un design proactiv al învățării.



Conform Edupedu, Numărul elevilor cu cerințe educaționale speciale, CES, din învățământul de masă aproape s-a triplat în ultimii 5 ani, ajungând la peste **50.000** în anul școlar 2023-2024 integrați în învățământul de masă, însă fără un suport metodologic și logistic adecvat. Consecințele acestei integrări formale sunt severe: ratele de abandon școlar în rândul acestor elevi sunt de **2-3 ori mai mari** decât media națională.

Mai mult, rezultatele testărilor internaționale PISA arată că România înregistrează una dintre cele mai mari discrepanțe dintre elevii cu performanțe ridicate și cei cu performanțe scăzute, sugerând o incapacitate structurală a sistemului de a răspunde diversității.

În acest cadru, prezenta politică propune trecerea de la modelul integrării corective la cel al incluziunii universale prin standardizarea Designului universal pentru învățare (UDL).



Designul universal pentru învățare (UDL) este un cadru științific dezvoltat de CAST (Center for Applied Special Technology) care propune trei principii fundamentale:

- **Multiple mijloace de reprezentare (ce se învață)**
- **Multiple mijloace de acțiune și exprimare (cum se demonstrează cunoștințele)**
- **Multiple mijloace de implicare (motivația)**

Formularea problemei



Lipsa unui cadru național standardizat pentru proiectarea curriculară incluzivă generează o serie de inechități sistemice precum practici inegale între unitățile școlare, suprasolicitarea cadrelor didactice prin obligația de a crea adaptări separate pentru fiecare elev în parte și excluziunea implicită a multor copii vulnerabili.

Inegalitatea și abandonul școlar

România se confruntă cu un paradox educational grav: deși legislația promovează incluziunea, practica școlară rămâne neincluzivă. Procentul copiilor români sub 16 ani afectați de sărăcie depășește 31,8%, față de media UE de 13,6% (Eurostat / DW, 2024). Sărăcia se corelează direct cu riscul de abandon și cu accesul limitat la resurse educaționale adaptate.

Conform Institutului Național de Statistică (2022), rata abandonului școlar în rândul elevilor cu CES integrați în învățământul de masă este mult mai mare. Aceasta nu reflectă o incapacitate a elevilor, ci absența unui sistem de sprijin funcțional. Mitchell (2014) demonstrează că incluziunea necesită nu doar plasament fizic în clase obișnuite, ci și restructurare pedagogică sistematică.

Deficitul de competențe al cadrelor didactice

Studiul internațional TALIS 2024 (OECD, 2025) plasează România în rândul țărilor cu cel mai mare deficit de formare a cadrelor didactice în domeniul predării pentru elevii cu CES. Aproape jumătate dintre profesorii debutanți (47%) identifică predarea pentru elevii cu CES ca domeniu prioritar de formare, cel mai ridicat procent din studiu. Un sondaj realizat de Salvați Copiii (noiembrie 2022) pe un eșantion de 192 de directori și profesori relevă că 43,2% dintre cadrele didactice se consideră a avea competențe minime în lucrul cu elevii cu CES. Disproporția este geografică: 66,7% dintre școli incluse în anchetă provin din mediul rural, unde accesul la formare continuă este limitat.

Absența unui cadru pedagogic unitar

Legislația română nu obligă utilizarea unui model pedagogic specific pentru proiectarea incluzivă a lecțiilor. Fiecare școală, câteodată fiecare profesor, adoptă abordări proprii, generând o practică fragmentată și inechitabilă. Cercetările lui Rose și Meyer (2002) și ale lui Hitchcock et al. (2002) au demonstrat că lipsa unui cadru universal de proiectare conduce la soluții luate pe moment, suprasolicitarea cadrelor didactice și excluziune a elevilor vulnerabili. Spre deosebire de România, țări precum Norvegia, Canada (Ontario) și SUA au integrat UDL în politicile naționale de educație (Every Student Succeeds Act, 2015; Ontario Ministry of Education, 2013), demonstrând că standardizarea cadrului este fezabilă și eficientă la scară națională. Pretti- Frontczak și Bricker (2000) arată că integrarea UDL în curricula reduce semnificativ nevoia de intervenții individualizate ulterioare.

Scop

Prezenta politică educațională se adresează factorilor de decizie din Ministerul Educației Naționale, inspectoratelor școlare județene, directorilor de unități școlare și cadrelor didactice din învățământul preuniversitar românesc. Scopul principal este acela de a institui un cadru național obligatoriu pentru implementarea Designului Universal pentru Învățare (UDL) în toate unitățile de învățământ preuniversitar, cu prioritate în școlile care înregistrează elevi cu CES și rate ridicate de abandon. Politica vizează:

- Eliminarea practicilor pedagogice exclusiviste prin design proactiv al lecțiilor;
- Creșterea competențelor cadrelor didactice în proiectarea incluzivă;
- Reducerea ratelor de abandon școlar în rândul elevilor vulnerabili;
- Asigurarea echității în accesul la educație de calitate pentru toți elevii.

Soluții validate și resurse

UDL structurează proiectarea didactică în jurul a trei principii fundamentale (CAST, 2018):



Principiu	Ce vizează	Exemple practice
Multiple mijloace de reprezentare	Cum este prezentat conținutul	Text, audio, video, grafice, modele 3D
Multiple mijloace de acțiune și exprimare	Cum demonstrează elevul cunoașterea	Scris, oral, proiecte, portofolii, prezentări
Multiple mijloace de implicare	Motivație și autoreglare	Alegerea sarcinii, feedback imediat, colaborare

Instrumente validate pentru diagnosticarea situației în școală

Înainte de implementare, fiecare unitate școlară trebuie să evalueze starea actuală a practicilor incluzive. Instrumente recomandate sunt:

- UDL Implementation Rubric (CAST, 2014) – instrument de autoevaluare instituțională, disponibil gratuit la udlguidelines.cast.org, adaptat în 14 limbi;
- Inclusive Classroom Profile (ICP; Soukakou, 2012) – instrument observațional validat pentru evaluarea calității practicilor incluzive, cu fidelitate inter-rater demonstrată în cercetări longitudinale;
- Teacher Inclusive Education Self-Efficacy Scale (TIESES; Sharma et al., 2012) – chestionar standardizat pentru evaluarea percepției cadrelor didactice privind propria eficacitate în incluziune;
- TALIS 2024 – datele naționale pot fi utilizate ca punct de referință comparativ pentru nevoile de formare.

Exemple de bune practici internaționale

SUA – Every Student Succeeds Act (2015) a integrat UDL ca standard național; studii longitudinale arată o reducere de 18% a ratelor de abandon în districtele cu implementare completă (Ralabate, 2016)

Ontario, Canada – Ontario Ministry of Education (2013) a introdus UDL ca obligatoriu în planificarea lecțiilor; evaluările după 5 ani au indicat creșterea cu 23% a participării elevilor cu dizabilități (King-Sears, 2014)

Norvegia – Kunnskapsløftet (Curriculum 2020) integrează UDL ca principiu de bază

Propunere plan de integrare



Fază	Perioadă	Nivel	Acțiuni cheie
1 – Pilot	2026–2027	50 școli pilot (urban + rural)	Formare cadre didactice, implementare UDL în 2 discipline, monitorizare
2 – Extindere	2027–2029	Toate școlile cu CES >5%	Formare continuă, adaptare manuale, creare comunități de practică
3 – Generalizare	2029–2031	Întregul sistem	Revizuire ROFUIP, integrare în standardele MENCS, evaluare națională

Faza 1 – Pilot (2026–2027)

Se aleg 50 de școli pilot din eșantionul național, respectând neapărat mixul de mediu rural și urban. Această distribuție răspunde direct realității, unde unitățile școlare din mediul rural (reprezentând 66,7% în analizele locale) se confruntă cu un deficit major de formare.

Focalizarea pe discipline: Profesorii din cele 50 de școli nu vor schimba totul deodată. Ei vor implementa principiile UDL (reprezentare, exprimare, implicare) la doar 2 discipline cheie (de exemplu, Limba Română și Matematică)

Activitățile de formare din această fază vor viza direct profesorii debutanți, acoperind acea lipsă majoră de competențe metodologice (47% dintre aceștia semnalând că predarea la elevii cu CES este principala lor vulnerabilitate).

Faza 2 – Extindere (2027–2029)

Intervenția se extinde către toate școlile din România unde ponderea elevilor cu CES depășește 5% din colectivul școlar. Această decizie optimizează bugetul, direcționând sprijinul exact acolo unde presiunea pe profesori este cea mai mare, în condițiile în care numărul total al elevilor cu CES a ajuns la nivel național la 91.366.

Ministerul Educației intervine direct în adaptarea manualelor școlare prin includerea versiunilor digitale universale și creează comunități de practică (grupuri de suport inter-școlare și platforme RED), unde profesorii din școlile cu experiență din faza pilot îi ghidează pe cei nou intrați în program.

Faza 3 – Schimbarea structurală și legislativă (2029–2031)

Se realizează revizuirea ROFUIP (Regulamentul-cadru de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar) pentru a introduce flexibilitatea evaluării și standardele de proiectare incluzivă în mod obligatoriu.

Principiile de Design Universal pentru Învățare sunt integrate în standardele MENCS (Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice) pentru evaluarea școlilor și inspecțiile didactice. Faza se încheie cu o evaluare națională de impact, urmărind dacă această structură a reușit să reducă decalajele de tip PISA și să diminueze semnificativ abandonul școlar în rândul elevilor cu CES și a celor din medii defavorizate.

Resurse

- [CAST UDL Guidelines \(versiunea 3.0, 2024\)](#):
- [Proiectul EASNIE \(European Agency for Special Needs and Inclusive Education\)](#)-baze de date comparative, instrumente și ghiduri traduse
- Platforma [EDU.ro](#)
- Cursuri certificate despre UDL și incluziune disponibile pe Coursera / edX (ex. UDL: Creating Accessible Learning – CAST/ MIT)
- Proiectul ERASMUS+ IncluSME și INTESYS ca modele transferabile la nivel european

Beneficiari Direcți:

- Cei 91.366 de elevi cu CES din sistemul național (an școlar 2025-2026) care vor beneficia de un învățământ accesibil.
- Cadrele didactice (cu accent pe cei 47% debutanți și profesorii din mediul rural) care vor primi kituri metodologice clare, reducându-le suprasolicitarea.

Beneficiari Indirecți:

- Familiile copiilor cu CES și ale celor din medii defavorizate.
- Societatea românească în ansamblu, prin reducerea costurilor asociate abandonului școlar și prin creșterea scorurilor medii la testările internaționale (PISA).
- Angajatorii

Articole ISI / Studii

1. Hitchcock, C., Meyer, A., Rose, D., & Jackson, R. (2002). Providing new access to the general curriculum: Universal design for learning. *Teaching Exceptional Children*, 35(2), 8–17.
2. King-Sears, M. E. (2014). Introduction to learning disability quarterly special series on universal design for learning. *Learning Disability Quarterly*, 37(1), 3–5.
3. Mitchell, D. (2014). What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies (2nd ed.). Routledge.
4. Pretti-Frontczak, K., & Bricker, D. (2000). Enhancing the quality of individualized education plan (IEP) goals and objectives. *Journal of Early Intervention*, 23(2), 92–105.
5. Ralabate, P. K. (2016). Your UDL lesson planner: The step-by-step guide for teaching all learners. Brookes Publishing.
6. Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). Teaching every student in the digital age: Universal design for learning. ASCD. <http://www.cast.org/teachingeverystudent>
7. Soukakou, E. P. (2012). Measuring quality in inclusive preschool classrooms: Development and validation of the Inclusive Classroom Profile (ICP). *Early Childhood Research Quarterly*, 27(3), 478–488.

Rapoarte / Documente

1. CAST (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2.
2. Edupedu. (2024, 21 ianuarie). GRAFIC Numarul elevilor cu CES din scolile din Romania aproape s-a triplat in ultimii 5 ani, in timp ce numarul profesorilor de sprijin este tinut de Ministerul Educatiei cu mult sub standardul legal. Edupedu.ro.
4. Ministerul Educației Naționale (2023). Raport privind starea învățământului preuniversitar din România. București: MEN.
5. OECD (2025). Results from TALIS 2024 – Country Notes: Romania.
6. OECD (2023/2024). Raportul PISA 2022, volumul I și II. (Notă: ordonat alfabetic după autorul colectiv OECD).
7. România. Parlamentul. (2010). Legea nr. 221 pentru ratificarea Convenției privind drepturile persoanelor cu dizabilități. Monitorul Oficial al României, Partea I, Nr. 792 din 26 noiembrie 2010.
8. Salvați Copiii România (2022). Sondaj privind pregătirea cadrelor didactice pentru lucrul cu elevii cu CES. București: Salvați Copiii.