

2. OLĂRESCU, V.; PONOMARI, D. Asistența logopedică și psihologică: Principii. Metodologii. Perspective. Chișinău: Elena – V.I. SRL, 2012. 252 p. ISBN 978-9975-106-98-6
3. OLĂRESCU, V.; PONOMARI, D. Intervenția complexă psihologo-logopedică în tulburări de limbaj. Ghid metodologic. Chișinău: S. n., Tipogr. "Pulsul Pieței" 2019. 60 p. ISBN 978-9975-3223-7-9

NOI COMPETENȚE ALE PROFESORILOR DIN PERSPECTIVA EDUCAȚIEI INCLUZIVE

NEW COMPETENCES OF TEACHERS FROM THE PERSPECTIVE OF INCLUSIVE EDUCATION

*Maria Rotaru, dr., conf. univ.
UPS „Ion Creangă” din Chișinău
Maria Rotaru, PhD, associate professor
"Ion Creanga" SPU of Chișinău
<https://orcid.org/0000-0002-7393-0298>*

CZU: 376.1

Abstract

The idea of "education for each and all" - or, rather, education adapted to the needs of each student requires the teacher to develop new competencies: the ability to adapt to student diversity, to support each student's accomplishment, to achieve superior performance and to develop abilities for continuing education. In the context of inclusive education, the teacher-student relationship involves certain characteristics that derive from this distinctive type of education and from the following key concepts: awareness, human rights, participative democracy, empowerment.

Key-words: education for each, competences, inclusive education

La etapa actuală de dezvoltare mai multe țări din lume realizează măsuri de reformă a sistemelor de educație, în conformitate cu schimbările sociale, politice și economice din ultima perioadă. Este important ca și sistemul de formare a profesorilor să răspundă evoluțiilor curriculumului, tehnologiei didactice (metodologiei de predare-învățare-evaluare), mijloacelor didactice, materialelor educaționale pe care profesorii trebuie să fie pregătiți să le folosească adecvat. Pentru ca aspectele anterioare să fie cu succes implementate, este necesară dezvoltarea unor noi competențe ale profesorilor.

Adaptarea competențelor profesorului la schimbările curriculare din sistemul școlar trebuie să țină seama de factorii care au generat reforma curriculumului (evoluții ale științei și tehnologiei, implicații ale aspectelor socio-culturale, economice și politice asupra sistemului de învățământ, dinamica pieței muncii). Tendințele majore ale reformelor curriculumului în plan european, iau în considerare și gama de probleme ale educației elevilor cu cerințe educaționale speciale, și constau în: - educația pentru toți; - relevanța curriculumului pentru individ și pentru societate; - dezvoltarea unor atitudini și valori dezirabile; - dezvoltarea abilităților, a gândirii critice, preocuparea pentru adecvarea instruirii la nevoile fiecărui individ; - maximizarea potențialului fiecărui copil;- predarea și învățarea centrate pe elev; - evaluarea holistică a performanțelor.

Care sunt implicațiile acestor tendințe asupra competențelor necesare profesorilor? Paradigmele și evoluțiile recente ale teoriei și metodologiei curriculumului, instruirii și evaluării solicită din partea profesorilor noi competențe [1, 4], concretizate în:

- preocuparea pentru adecvarea procesului de instruire la nevoile fiecărui individ: - capacitatea de a identifica nevoile/domeniile de dezvoltare ale fiecărui elev, - de a identifica ritmul dezvoltării (a accepta că dezvoltarea se produce în ritmuri diferite la momente diferite);
- capacitatea de a adecva situațiile de învățare, conținuturile și materialele educaționale la caracteristicile individuale ale elevului, - de a încuraja spiritul de inițiativă și capacitatea de studiu independent ale elevilor;
- maximizarea potențialului fiecărui copil (cu deosebire al copiilor dezavantajați): - capacitatea de a diagnostica nevoile fiecărui elev, în termenii unor caracteristici fizice, cognitive, afective, socio-economice sau culturale; - evaluarea holistică a performanțelor: capacitatea de a adapta modul de evaluare la dezvoltarea globală a elevului și de a utiliza informațiile evaluative pentru a proiecta activități de predare-învățare; - dezvoltarea capacității de autoevaluare la elevi; - elaborarea unor instrumente de evaluare; - interpretarea rezultatelor evaluării pentru adoptarea de decizii și ameliorarea activității; - utilizarea adecvată a metodelor alternative de evaluare; - adaptarea la schimbare: - capacitatea de a identifica schimbările din societate și natura lor (direcții, tendințe, calitate), - a evalua acțiunile/practicile elevilor și a sugera și implementa modificările necesare;- implicarea elevilor în învățare, dezvoltarea motivației, negocierea cu elevii a diferitelor tipuri de reguli; - favorizarea definirii unui proiect profesional al elevului.

Ideea „educației pentru toți” – sau, mai bine zis, a educației adaptate nevoilor fiecărui elev solicită profesorului capacitatea de adaptare la diversitatea elevilor, de sprijinire a achizițiilor acestuia, de motivare pentru obținerea de performanțe superioare și dezvoltarea de capacități pentru educația permanentă. În contextul educației incluzive, relația profesor - elev implică anumite caracteristici care derivă din specificul acestui tip de educație și din următoarele concepte-cheie: responsabilizare, drepturile omului, democrație participativă, împuternicire. [3, 5]

Modificarea rolului profesorului se reflectă în: cunoștințe interdisciplinare vs. cunoștințe monodisciplinare, proces de învățământ dinamic, interactiv (managementul clasei, metode de predare, învățare prin cooperare, evaluare etc.) vs proces de predare-învățare linear, static. Astfel, elevii și profesorii sunt implicați în procesul de învățământ și sunt responsabili pentru practicile educaționale și pentru rezultatele acestora. Din perspectiva educației incluzive competențele profesorilor sunt:

- abordarea problemelor din perspectiva elevului;
- sesizarea și acceptarea similitudinilor și diferențelor dintre el însuși și elevi, ca și dintre elevii înșiși;
- respectarea drepturilor elevilor și manifestarea unei atitudini de sensibilitate față de nevoile și interesele lor; soluționarea problemelor și a situațiilor ambigue, complexe, din clasă sau din școală;
- capacitatea de a se vedea pe sine, ca și pe elevi, ca membri activi ai comunității locale, naționale și globale;
- capacitatea de a integra propriile sale priorități într-un cadru comun de probleme și valori, precum și de a acționa pe baza deciziilor elevilor;

- capacitatea de a-și recunoaște greșelile în fața unui grup și de a valorifica din punct de vedere educativ consecințele acestora;
- capacitatea de a dezbate aspecte ale curriculumului ascuns.

Pentru dezvoltarea unor atitudini și valori dezirabile, profesorul trebuie să creeze situații de învățare menite să dezvolte astfel de atitudini, să se descurce în situații conflictuale date de opinii/atitudini diferite între indivizi sau între individ și societate, să evalueze dezvoltarea atitudinilor și valorilor la elevi.

Teoriile moderne ale educației [1, 2] consideră necesară înlocuirea modelului profesorului ca „specialist într-un domeniu” cu cel al profesorului - formator, capabil să se adapteze la nou, să se autoformeze permanent.

Așteptările de la profesorul-formator sunt :

- practicarea drepturilor omului în școală, dând prioritate unei pedagogii cooperative și instaurând un climat de încredere în clasă;
- centrarea pe elev;
- considerarea contextului social și global, favorizând abordările comune între profesori, pentru gestionarea problemelor;
- rolul de mediator între cursanți și mediul lor;
- modernizarea procesului de evaluare: evaluarea ca modalitate de progres, accentul pe evaluarea formativă;
- modernizarea formării profesorului, folosind noi abordări pedagogice și noile tehnologii informaționale;
- activismul civic prin Internet.

Relația profesor - elev este una de colaborare, de încredere și de respect reciproc. Elevul nu se simte „controlat”, ci sprijinit. Profesorul trebuie să fie mai mult un organizator al situațiilor de învățare și un element de legătură între elev și societate, care mediază și facilitează accesul la informație. Implicarea în egală măsură a elevilor și profesorilor în procesul didactic înseamnă responsabilități împărtășite.

În cele din urmă, procesul didactic în școala incluzivă se transformă, se modifică. [3,5] Pot fi enumerate următoarele trăsături/dimensiuni principale ale abordării incluzive în procesul didactic:

- Diferențele dintre copii, ca personalități în devenire, cele dintre profesori, ca adulți cu roluri bine definite social și cu experiența deja bogată în viața personală și socială, dintre profesori și părinți (sau alți membrii ai comunității), potențiază metodele folosite în predare-învățare în clasă.
- Elevul este partener pentru profesor și în același timp învață în parteneriat cu ceilalți elevi.
- Profesorul poate utiliza experiențele diferite, stilurile și ritmurile de învățare ca o resursă pentru toți copiii.
- Relațiile dintre profesori sunt o sursă de învățare și un schimb de experiență continuu.
- Practicile curente duc prin reflexivitate la acumulare de experiență care trebuie împărtășită cu colegii pentru a deveni o altă sursă de îmbunătățire a învățării.
- Învățarea școlară este un proces continuu care se desăvârșește în urma interacțiunilor din clasă și pune în valoare acumulările fiecărui elev.

- Predarea este în acest sens, un proces de provocare la discuții și analize în grup. Ea poate deveni un proces de interacțiune, descoperire și antrenare a experiențelor anterioare de viață dacă antrenează valențele pozitive ale grupului mic de elevi.
- Profesorul este cel care organizează situațiile de învățare în care implică toți elevii și el poate valoriza potențialul fiecăruia, într-o manieră pozitivă și flexibilă. Interacțiunea este considerată o coordonată necesară predării, pentru că produce învățare.
- Învățarea didactică se produce în clasă. Procesul învățării este un proces continuu în care este important modul de pornire și mijloacele de susținere și sprijinire.
- Pentru dezvoltarea personalității elevului și construirea competențelor lui psihosociale, procesul de învățare este mai important ca produsul.
- Elevul nu poate fi considerat o problemă, dacă nu se adaptează ritmurilor propuse de învățarea școlară. El este un model de învățare, expresie și dezvoltare.

Preocuparea profesorilor pentru îmbunătățirea activității trebuie să aibă în vedere procesul învățării, condițiile și relațiile implicate. Sumar, dezvoltarea unor practici educaționale cât mai eficiente este fațeta pragmatică a modelului incluzivității.

Academia Internațională de Educație (AIE) [1, p.46] propune în acest sens o concentrare pe acele aspecte ale învățării ce par a fi universal valabile, pe acele principii care trebuie adaptate în contexte culturale diferite, pentru ca evaluarea să țină seama de condițiile locale. În orice cadru educațional, sugestiile sau liniile directoare pentru practica se cer aplicate temeinic, iar evaluarea rezultatelor trebuie făcută continuu.

Direcțiile propuse de Academia Internațională de Educație sunt următoarele:

- *Implicarea părinților.* Studiile au demonstrat că încurajarea părinților să stimuleze dezvoltarea intelectuală a copiilor lor duce la creșterea timpului acordat învățării de către aceștia.
- *Temele adecvate și gradual abordate.* S-a demonstrat de asemenea că, elevii învață mai mult atunci când efectuează teme graduale și acestea sunt periodic analizate de profesor.
- *Acordarea timpului necesar studiului.* Elevii care sunt mai atent implicați în cunoașterea obiectivelor învățării reușesc să stăpânească mai bine materia.
- *Predarea directă.* Pentru a deveni eficientă activitatea de predare a profesorului (predarea directă) trebuie să pună în evidență noțiunile cheie și să urmeze pași sistematici.
- *Proiectarea și planificarea în avans a materiei.* Legarea continuă a materiei propuse în procesul de predare-învățare de experiența anterioară a elevilor, precum și de materiile învățate anterior constituie un mod de adâncire și largire a învățării.
- *Predarea strategiilor de învățare.* Strategiile de predare învățare sunt atât ale profesorilor cât și ale elevilor. Oferindu-le elevilor posibilitatea alegerii strategiei proprii pentru stabilirea scopurilor și sprijinindu-i să-și monitorizeze progresele, se obțin câștiguri importante în procesul didactic.

A preda elevilor strategiile de învățare este o activitate eficientă care se petrece în trei faze posibile:

1. modelarea prin demonstrarea comportamentelor dorite,
2. activități asistate în care elevii sunt ajutați direct de profesor,
3. activități practice în care elevii acționează independent.

- *Sprrijinul pentru învățare.* Dacă se predă unui singur elev și grupurilor mici de copii cu aceleași abilități și nevoi educaționale, sprijinul poate fi extrem de eficient.
- *Asigurarea învățării temeinice.* Pentru stăpânirea materiei este necesar să se învețe pas cu pas și fiecare etapă să fie consolidată.
- *Învățarea prin cooperare.* Dacă elevii cooperează în grupuri mici de învățare, randamentul procesului de învățare crește pentru toți.
- *Educația adaptată.* Folosirea unei varietăți de tehnici educative care adaptează lecțiile fiecărui elev în parte, constituie o garanție a creșterii randamentului învățării. În toate lucrările de specialitate sunt redate ca cele mai importante aspecte ale adaptării procesului didactic:
 - flexibilizarea curriculumului,
 - individualizarea strategiilor didactice.

Cea mai frecventa forma de realizare a educației incluzive este cea înțeleasă și realizată ca includere a unu, doi sau mai multi elevi cu CES într-o clasă cu alți 20- 25 elevi normali. Teoria educatiei incluzive propune abordarea fenomenului educational intr-o maniera flexibila, adaptabila cerintelor si nevoilor speciale ale copiilor integrati in invatamantul de masa. Strategiile specifice educatiei incluzive valorifica atat metodologia din educatia moderna cat si ansamblul metodelor, proceselor, procedeeleor si mijloacelor traditionale, prin aplicarea acestora intr-o maniera cat mai adaptata contextului instructiv- educativ. In esenta lor strategiile educatiei incluzive sunt strategii de micro-grup, activ- participative, cooperative, colaborative, parteneriale și socializante. Învățarea la copiii cu CES, ca proces de achiziție de noi cunoștințe și de formare de capacități cognitive este mult mai eficientă dacă se realizează în grupuri mici, dacă este activ- participantă, cooperativă, partenerială și implicată la maximum posibil. [3, 5]

Astfel, *strategiile de învățare prin colaborare* favorizează învățarea la toți elevii participanți, contribuie la acceptarea cu ușurință a diferențelor dintre elevi, modifică eficient relațiile interpersonale și cantitativ și calitativ. Invatarea prin colaborare contribuie la socializarea elevilor și determină adaptarea curriculară continuă la cerintele și nevoile tuturor elevilor.

Strategii de microgrup: S.T.A.D.- Student Team Achievement Divisions (Metoda invatarii in grupuri mici). T.G.T.- Team Games Tournament (Metoda turneului intre echipe). T.A.I. (Team Assisted Individualisation) Sarcinile de învățare per grup sunt elemente componente ale unei sarcini mai mari la nivel de clasă, astfel încât strategia devine învățarea în grupuri cooperative. PUZZLE- In cadrul acestei strategii învățarea în grupuri cooperative împinge diviziunea sarcinilor de învățare pana la nivelul fiecărui membru component, sarcina grupului, respectiv a clasei reintregrându-se din juxtapunerea atent- selectivă a contribuțiilor parțiale. JIGSAW- Strategia se desfasoară în aceleași condiții de sarcini ca și la "puzzle", dar impinse pana la individualizare la nivel intragrupal, grupuri (sarcina tuturor grupurilor ramanând aceeași), se reunesc "omologii de sarcină", rezolvă în comun acea sarcina și se reîntorc în grup, însumandu-și astfel rezolvările.

Strategii tutoriale. Tutoriatul între egali (peer tutoring) presupune organizarea învățării in clasa, dar și în afara ei, prin constituirea de perechi, perechi compuse dintr-un copil cu CES si unul normal, iar în alte cazuri, perechi stabilite pe baza afinităților electice interpersonale dintre cei doi (vecini, buni prieteni, legați unul de altul).

Strategii de învățare individualizată. Alături de învățarea prin cooperare, învățarea individualizată reprezintă o strategie importantă utilizată în învățarea în clasă incluzivă. Pentru a oferi elevilor cu CES condițiile cele mai adecvate învățării, trebuie cunoscute caracteristicile psiho-intelectuale acestora, să fie tratați în mod egal, în fața unor greșeli.

Strategiile de micro-grupuri, cooperative, activ-participative, individualizate trebuie să fie și parteneriale. Se recomandă atenție sporită pentru:

- A evita ca unul sau doi elevi mai buni (dintre cei normali), din grupul de lucru, să domine activitatea grupului;
- A evita ca elevii normali să acorde ajutor în exces colegilor cu CES;
- A împiedica solicitarea în exces de către colegii cu CES a ajutorului celorlalți;
- A destructura ierarhii de autoritate, care tind să se fixeze inoportun;
- A evita o intradistribuire a sarcinilor, în grup;
- A împiedica subevaluarea unor rezultate modeste, parțiale ale colegilor cu CES de către ceilalți;
- A evita orice concurență, competiție intragrupală, în orice alte situații decât cele care presupun în mod explicit acest lucru.

BIBLIOGRAFIE

1. BÎRZEA, C. *Educația pentru cetățenie democratică. Perspectiva învățării permanente.* Consiliul European. 2012.
2. BOTGROS I., FRANȚUZAN L. *Competența școlară-un construct educațional în dezvoltare.* Chișinău: Print-Caro SRL, 2010.
3. GHERGUT, A. *Psihopedagogia persoanelor cu nevoi speciale. Strategii de educația integrată,* Edit. Polirom, Iași, 2001.
4. MACIUC, I. *Clasic și modern în pedagogia actuală.* Tratat. Craiova: Editura Sitech, 2007.
5. VRĂJMAȘ, E. *Dimensiuni actuale ale politicilor și practicilor educației incluzive, program de formare continuă.* CCD, Bacău, 2010.

PROCESUL DE ADAPTARE A COPIILOR CU IMPLANT COHLEAR PRIN TEHNICI INOVATIVE

THE PROCESS OF ADAPTING CHILDREN WITH A COHLEAR IMPLANT THROUGH INNOVATIVE TECHNIQUES

Adriana Evelina Sîrbu, logoped, Galați, România
Adriana Evelina Sîrbu, speech therapist, Galați, Romania

<https://orcid.org/0000-0002-6336-6785>

CZU: 376.3

Abstract

The matter which is less researched in the specialty literature and practice is the analysis of the individual's predisposition to evolve or retrogress, the person's adaptability analysis being seen as a process, especially in the case of children with cochlear implant. The development of verbal language and verbal communication skills are some of the fundamental objectives of the educational and recuperative activity among children with cochlear implant, starting from the early intervention phase. Structuring the language is a complex process, which can be accomplished through organized activities requiring both specific and innovative strategies. The strategy for structuring the language when referring to children with cochlear implant must be seen as a parallel between the development of hearing and the comprehension and development of language.

Key-words: process, adaptability, intelligibility, implant, technique, innovation