

Bibliografie:

1. ACHIRI I., BOLBOCEANU A. etc. Evaluarea standardelor educaționale. Ghid metodologic, Institutul de Științe ale Educației, UNICEF Moldova. Chișinău: Print-Caro SRL, 2009
2. ARGYLE M. The Psychology of Interpersonal Behaviour. London: Penguin Books, 1983. 223p.
3. ARGYLE M., LITTLE B.R. Do personality traits apply to social behavior? In: Journal for the Theory of Social Behavior, 1972, nr. 2, p. 1-35.
4. DUTRÉNIT J.-M. La Compétence sociale. Diagnostic et développement. Paris: L'Harmattan, 1997. 239 p.
5. Incluziunea socio-educatională a copiilor cu dizabilități în grădinița de copii. Chișinău, 2011. Pp.21. https://mecc.gov.md/sites/default/files/incluziunea_socio-educational_a_copiilor_cu_dizabilitati_in_grdina_de_copii.pdf
6. GAVRIL JITARU O. Competențele sociale în tulburările fobice. În: Revista științifico-practică „Psihologie”, 2011, nr. 2, p. 62-72.
7. MOSCOVICI S. (coord.) Psihologia socială a relațiilor cu celălalt. Iași: Polirom, 1998. 256 p.
8. ODOM S.L. Compétence sociale avec les pairs chez les jeunes enfants aux prises avec des deficiences. In: Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants, 2005, p. 1-7
9. PAVLENKO LILIA-particularitățile psihologice de dezvoltare ale competenței sociale în ontogeneză, Teză de doctor în psihologie, Chisinau 2015 <http://193.231.20.119/doctorat/teza/fisier/3124>
10. Planului de acțiuni privind implementarea Programului național de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități pentru anii 2017-2022. Hotărârea Guvernului RM din 6 iulie, 2011
11. PHINGSTEN U., HINTESCH R. Gruppentraining sozialer Kompetenzen. Weinheim, 1978, p. 48-63
12. ROBU V. Competențe sociale și personalitate. Iași: „Petre Andrei” LUMEN, 2011. 155p.
13. SLAMA-CAZACU T. Psiholingvistica - o știință a comunicării. București: ALL Educațional, 1999, 825 p.
14. SHRODER H., VORWERG M. Soziale Kompetenz als Zielgröße für Persönlichkeitstruktur Verhaltensmodifikation. In: Zur psychologischen Personlichkeitsforschung, Berlin.
15. ULLRICH R., ULLRICH DE MUYNCK R. Diagnose und Therapie sozialer Störungen. Das Assertiveness-Trainings – Programme ATP. München: Verlag J.Pfeiffer, 1980.
16. Deutschland: Psychologies Verlag Union, 1991. 61 p.
17. VOICULESCU F. Paradigma abordării prin competențe. Suport pentru dezbateri. Alba Iulia. POSDRU. 2011. 102 p.
18. WEINERT F.E., PLANCK M. Definition and Selection of Competencies. Concepts of Competence. Munich, Germany: Max Planck Institute for Psychological Research,
19. WINE J.D., SMYE M.D. Social Competence. New York: Guilford Press, 1981. 399 p.

IMPORTANȚA FORMĂRII CADRELOR DIDACTICE DIN ROMÂNIA ÎN SPIRITUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Tăbăcaru Ionel,
doctorand,
UPS „Ion Creangă” din Chișinău

Rezumat

Articolul de față tratează importanța formării profesorului din învățământul preuniversitar din România pentru educația incluzivă. Toți profesorii trebuie să posedă competențe în educarea copiilor cu cerințe speciale, iar cei care lucrează direct cu această categorie trebuie să posedă competențe specifice cu privire la particularitățile fiecărui tip de cerință în parte.

Cuvinte cheie: educație incluzivă, incluziune, învățământ special și special integrat, formare și dezvoltare profesională.

Summary

This article deals with the importance of training the pre-university Romanian teacher, for inclusive education. All teacher must possess the skills in educating children with special needs, and those

who are directly involved in working with this category must possess specific skills regarding the particularities of each type of requirement.

Key words: *inclusive education, inclusion, special education and integrated education, professional development.*

Educația incluzivă a început să fie adoptată în România, încă de la începutul anilor 1990 prin respectarea diversității, inițierea și realizarea practică a accesului și participării la educație și viață socială pentru toate categoriile de copii. Astfel, în acest moment, aproximativ jumătate din elevii cu dizabilități sunt școlarizați în învățământul de masă.

Legislația din domeniul învățământului special a fost astfel concepută încât să răspundă unui spectru larg și foarte variat de situații speciale. Ținând cont de această realitate, învățământul special, special integrat și cel incluziv a fost organizat la toate nivelurile învățământului preuniversitar, în funcție de tipul și gradul dizabilității.

Educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop valorificarea optimă a resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități [1, p. 323].

Conceptul de educație incluzivă s-a dezvoltat din cel al integrării, aplicat în perioada de tranziție la noile viziuni asupra educației copiilor cu cerințe speciale. Identificarea/constatarea diferențelor specifice ambelor concepte oferă posibilitatea evidențierii unor aspecte principial importante. Astfel, integrarea constă în asimilarea copilului în cadrul învățământului de masă, proces prin care se adaptează școlii, în timp ce aceasta rămâne, în cea mai mare parte, neschimbată, iar incluziunea presupune ca instituțiile și sistemul educațional, în general, să se schimbe și să se adapteze continuu necesităților copiilor.

Hotărârea de guvern nr. 1251/2005 privind unele măsuri de îmbunătățire a activității de învățare, instruire, compensare, recuperare și protecție specială a copiilor/elevilor/tinerilor cu cerințe educative speciale din cadrul sistemului de învățământ special și special integrat, definește școala incluzivă ca fiind „unitatea de învățământ în care se asigură o educație pentru toți copiii și reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare” [3].

Organizarea și funcționarea unităților de învățământ special și special integrat din România se face în baza Ordinului M.E.C.T.S. nr. 5573/07.10.2011, care la art. 15 arată scopul educației speciale și speciale integrate ca fiind „învățarea, educarea, reabilitarea, recuperarea, adaptarea și integrarea școlară, profesională și socială a copiilor/elevilor/tinerilor cu CES sau cu alte tipuri de cerințe educaționale” [4]. De asemenea, la art. 16 alin. (2) se menționează faptul că „educația specială și specială integrată este practică de către cadre didactice calificate specializate și devotate activității de învățământ cu copiii cu CES” [4].

Complexitatea atribuțiilor pe care le exercită zilnic cadrul didactic necesită o bună cunoaștere de către acesta a informațiilor care țin strict de specialitatea sa, dar și a unor conținuturi inter- și transdisciplinare pentru a realiza obiectivele unei educații de calitate. În această ordine de idei, este necesar ca sistemul de formare inițială a cadrelor didactice să cuprindă programe ce abordează în complexitate problematica educației incluzive, să conducă spre dobândirea de astfel de cunoștințe și abilități care să asigure că toate cadrele didactice sunt familiarizate cu metodologiile centrate pe copil, sunt capabile să predea în medii diferite și să realizeze în mod adecvat predarea diferențiată, să valorifice punctele forte ale elevilor și să răspundă necesităților lor.

Personalul didactic din școlile speciale și din centrele de educație incluzivă din România beneficiază, prin formarea inițială, de pregătire specializată în lucrul cu copiii și elevii cu dizabilități și/sau CES, cei mai mulți dintre ei fiind absolvenți de studii universitare de licență în specializări precum Psihologie, Psihopedagogie specială, Pedagogie. Însă, personalul didactic din școlile de masă nu beneficiază de o pregătire specializată, în timpul formării inițiale, în ceea ce privește predarea, învățarea sau relaționarea cu elevii cu dizabilități și/sau CES, chiar dacă în clasele la care urmează să predea pot fi și elevi din aceste categorii. Astfel, în România, se impune regândirea modului în care se realizează formarea profesorilor din învățământul de masă în ceea ce privește lucrul cu copiii cu dizabilități și/sau CES. În fapt, fiecare educator, învățător, profesor, psiholog școlar, bibliotecar etc. necesită a fi pregătit pentru a lucra cu categoria respectivă de copii și a asigura dezvoltarea acestora

Pregătirea specială a cadrelor didactice, însușirea de către acestea a strategiilor educaționale, cunoașterea particularităților de dezvoltare a copiilor din școala incluzivă trebuie să reprezintă să fie incluse obligatoriu în formarea inițială a oricărui cadru didactic, în contextul incluziunii. Astfel, trebuie ținut cont de următoarele obiective generale:

- depășirea sistemului tradițional de separare a pregătirii cadrelor didactice din învățământul de masă și a celor din învățământul special, prin programe integrate;
- necesitatea ca formatorii departamentelor de pregătire a personalului didactic, din cadrul universităților, să adere la principiile educației incluzive;
- abordarea incluzivă în educație să se bazeze pe un set de atitudini, valori și convingeri, cunoștințe și abilități pedagogice [2].

În procesul de formare inițială a cadrelor didactice este necesară dezvoltarea unor competențe ce privesc organizarea și realizarea procesului educațional din perspectiva educației incluzive, cum ar fi:

- cunoașterea, înțelegerea și explicarea teoriilor, conceptelor, principiilor care fundamentează educația incluzivă;

- aplicarea conceptelor-cheie și a principiilor incluziunii în procesul de implementare a educației incluzive la nivel de unitate școlară;

- evaluarea necesităților și planificarea formării continue în domeniul educației incluzive;

- aplicarea diferitor instrumente în procesele instituționale de implementare a educației incluzive.

- formularea argumentelor în asigurarea colaborării cu familia și cu societatea privind implementarea educației incluzive;

- manifestarea atitudinilor și a percepțiilor adecvate privind incluziunea copiilor cu dizabilități în instituțiile de învățământ de masă și în societate [2].

În învățământul special și special integrat, alături de cadrele didactice de predare, în scopul asigurării unei abordări calitative și calificate a necesităților elevilor cu CES, în procesul de asistență urmează să fie implicat și personal specializat, precum psihologul, logopedul, profesorul-educator, kinetoterapeutul etc.. Formarea inițială a acestor categorii de personal didactic trebuie să se accentueze pe realizarea unor sarcini specifice educației incluzive, cum ar fi:

- identificarea/adaptarea/elaborarea metodelor și instrumentelor de evaluare și asistență psihologică a copiilor;

- elaborarea planului de servicii personalizat și a planurilor de intervenție personalizată;

- organizarea și desfășurarea activităților de consiliere psihologică, individuală și în grup, a elevilor, cadrelor didactice și altor specialiști/persoane care asistă copilul, a părinților;

- realizarea evaluărilor și a reevaluărilor periodice ale elevilor;

- identificarea/adaptarea/elaborarea metodelor și instrumentelor de evaluare și asistență psihologică a elevilor;

Pentru integrarea eficientă a persoanelor cu CES este necesară crearea unor servicii de sprijin specializate în asistența psihopedagogică de care să beneficieze copiii/elevii/tinerii integrați, precum și a unor servicii de consultanță pentru cadrele didactice din școala incluzivă, ceilalți elevi, familie și comunitate. Astfel, un rol important pentru elevii cu CES integrați în învățământul de masă îl ocupă profesorii itineranți și de sprijin. Metodologia privind organizarea serviciilor de sprijin educațional pentru copiii, elevii și tinerii cu cerințe educaționale speciale integrați în învățământul de masă din România, aprobată prin O.M.E.C.T.S. nr. 5574/2011 specifică faptul că profesorul itinerant și de sprijin trebuie să fie absolvent cu diplomă a studiilor universitare de licență, cu calificarea în psihopedagogie specială, psihologie sau pedagogie, a unui master didactic cu durata de 2 ani, cu una din specializările din domeniul psihopedagogic și să fi efectuat unui stagiu practic, cu durata de un an școlar, realizat într-o unitate de învățământ, în funcția didactică corespunzătoare studiilor, sub îndrumarea unui profesor mentor cu experiență în educația specială. Atribuțiile acestei categorii de personal didactic sunt complexe, respectiv:

- colaborează cu comisia internă de expertiză complexă din unitatea de învățământ special în vederea preluării informațiilor privind evaluarea și planul de servicii individualizat al copilului/elevului cu CES integrat în învățământul de masă;

- colaborează cu toate cadrele didactice din unitatea de învățământ în care este înscris copilul/elevul în vederea realizării unei integrări școlare eficiente și a punerii în aplicare în mod unitar a planului de servicii individualizat;

- elaborează și pune în aplicare planul de intervenție personalizat realizat pe baza planului de servicii individualizat, în parteneriat cu membrii echipei multidisciplinare;

- realizează adaptarea curriculară în parteneriat cu cadrele didactice de la grupă/clasă;

- monitorizează aplicarea programelor curriculare adaptate și evaluează, în parteneriat cu cadrele didactice de la grupă/clasă, rezultatele aplicării acestora;

- realizează materiale didactice, instrumente de lucru și de evaluare specifice în colaborare cu cadrele didactice de la grupa/clasa în care sunt elevi cu CES;

- participă, în timpul orelor de predare-învățare, la activitățile care se desfășoară în clasă;

- participă la activitățile educative școlare și extrașcolare din grupă/clasă în calitate de observator, consultant, coparticipant;

- desfășoară activități de stimulare cognitivă individuală sau în grup;

- realizează evaluări periodice și reprojecțiază programul de intervenție personalizat în funcție de rezultatele obținute;

- consiliază părinții/tutorii copiilor/elevilor care beneficiază de serviciile de sprijin și colaborează cu aceștia;

Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice în contextul educației incluzive necesită astfel atât o formare inițială adecvată cerințelor de la locul de muncă cât și o perfecționare continuă pe tot parcursul carierei didactice. Având în vedere faptul că nu toate cadrele didactice aflate în activitate au beneficiat de o pregătire inițială solidă, cu accent pe educația incluzivă, nu putem ignora și procesul de formare continuă, respectiv cel de perfecționare prin participarea la programe de formare în domeniul educației speciale și incluzive. Acest lucru se poate realiza prin modalități formale în cadrul universităților și facultăților de profil psihopedagogic cât și prin modalități mai puțin formale, care se pot desfășura ocazional. Profesorii trebuie să fie formați din perspectiva abordării incluzive de către formatori care să posede atât cunoștințe din domeniul educației obișnuite cât și din domeniul educației speciale, pentru o mai bună înțelegere a practicilor incluzive. Majoritatea cadrelor didactice au nevoie să-și formeze o anumită competență în abordarea dificultăților de învățare și cerințelor educaționale speciale, astfel încât să facă față provocărilor din timpul instruirii în sala de clasă cât și pentru a putea oferi sfaturi colegilor care se află în situații asemănătoare.

Promovarea incluziunii și predarea din perspectivă incluzivă necesită o viziune largă și competențe specifice pe care trebuie să le posede toate cadrele didactice, nu doar, cum se crede în mod eronat, cele care asistă direct un copil cu cerințe educaționale speciale. Educația incluzivă și sistemele de învățământ, în general, au evoluat până în punctul în care toate cadrele didactice trebuie să știe că diversitatea este prezentă în grupurile de copii la toate nivelurile de educație și că abordarea diferitelor cerințe ale copiilor este ceea ce marchează fundamental noile tendințe în educație.

Bibliografie:

1. GHERGUȚ, ALOIS. *Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*. Iași: Polirom, 2013. 528 p. ISBN 978-973-46-3386-9;
2. CUCER, ANGELA. Formarea cadrelor didactice pentru educația incluzivă. În: *Univers Pedagogic* 2010, nr. 4, pp. 60-63;
3. Hotărârea de guvern privind unele măsuri de îmbunătățire a activității de învățare, instruire, compensare, recuperare și protecție specială a copiilor/elevilor/tinerilor cu cerințe educative speciale din cadrul sistemului de învățământ special și special integrat nr. 1251 din 13.10.2005. În: *Monitorul Oficial al României*. 2005, nr. 977;
4. Regulamentul de organizare și funcționare a învățământului special și special integrat, aprobat prin Ordinul M.E.C.T.S. nr. 5573 din 07.10.2011. În *Monitorul Oficial al României*. 2011, nr. 787;
5. Metodologia privind organizarea serviciilor de sprijin educațional pentru copiii, elevii și tinerii cu cerințe educaționale speciale integrați în învățământul de masă din România, aprobată prin O.M.E.C.T.S. nr. 5574 din 07.10.2011. În *Monitorul Oficial al României*. 2011, nr. 785.

ASPECTE TEORETICE PRIVIND INCLUZIUNEA SOCIO-EDUCAȚIONALĂ A TINERILOR CU DIZABILITĂȚI ÎN MEDIUL ACADEMIC

Munteanu Natalia,
drd, USM

Rezumat

Procesul de incluziune socială reprezintă ansamblul de măsuri și acțiuni multidimensionale din domeniile protecției sociale, ocupării forței de muncă, locuirii, educației, sănătății, informării-comunicării, mobilității, securității, justiției și culturii, destinate combaterii excluziunii sociale și asigurării participării active a persoanelor la toate aspectele economice, sociale, culturale și politice ale societății. Incluziunea se referă la respectarea statutului și drepturilor tuturor oamenilor dintr-o societate, care trebuie să aibă oportunitatea de a participa în mod relevant la viața acesteia și de a se bucura de un tratament egal cu ceilalți.

Summary

The social inclusion process is the set of multidimensional measures and actions in the fields of social protection, employment, housing, education, health, information-communication, mobility, security, justice and culture, designed to combat social exclusion and ensure the active participation of people in all economic, social, cultural and political aspects of society. Inclusion refers to respect for the status and rights of all people in a society, who must have the opportunity to participate in a relevant way in its life and to enjoy equal treatment with others.

Cuvinte cheie: mediul academic, accesibilitate, dizabilitate, practici incluzive, societate incluzivă.

Societatea contemporană este antrenată în asigurarea unor condiții adecvate persoanelor aflate în dificultate (fizice, psihice, emoționale, sociale etc.), în vederea integrării lor în mediul profesional