

Universitatea Babeş-Bolyai
Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației
Școala doctorală: Educație, Reflecție, Dezvoltare

REZUMATUL TEZEI DE DOCTORAT

***Rolul screening-ului psihopedagogic
în elaborarea programelor de intervenție
pentru elevii cu cerințe educaționale speciale (C.E.S)***

**Coordonator Științific,
Prof.univ.dr.Vasile Chiș**

**Doctorand,
Ianc Petru Ioan**

Cluj-Napoca

2019

CUPRINS

INTRODUCERE.....	6
CAPITOLUL I - FUNDAMENTAREA TEORETICĂ A LUCRĂRII	
Evaluarea psihopedagogică a elevilor, caracteristici generale	9
I.1. Tipuri de evaluare psihopedagogică a elevilor.....	10
I.1.1 Evaluarea de tip screening.....	10
I.1.2. Evaluarea de tip focus.....	11
I.1.3. Evaluarea de tip consiliere și reabilitare.....	11
I.1.4. Evaluarea de tip progres.....	11
I.1.5. Evaluarea de tip rezolvare de probleme.....	12
I.2. Rolul screening-ului în elaborarea programelor de intervenție pentru elevii cu C.E.S.	12
CAPITOLUL II – ABORDAREA GENERALĂ A PROGRAMELOR DE INTERVENȚIE LA ELEVII CU C.E.S.	
Programe de intervenție psihopedagogică la elevii cu C.E.S.....	14
II.1.Principii de construcție a programelor de intervenție.....	14
II.1.1. Principiul design-ului universal	14
II.1.2. Principiul utilizării echitabile a informațiilor.....	15
II.1.3. Principiul utilizării flexibile a informațiilor.....	15
II.1.4. Principiul utilizării simple și intuitive.....	16
II.1.5. Principiul informației perceptibile	16
II.1.6. Principiul toleranței erorii	16
II.1.7. Principiul efortului fizic și cognitive diminuat	17
Partea a II-a	
COORDONATELE CERCETĂRII	
Scopul cercetării.....	18
Obiectivele cercetării.....	18
Ipotezele cercetării.....	18
Participanții la studiu.....	19

Analiza și interpretarea rezultatelor.....	21
1. Variabile categoriale.....	21
1.1 Vârsta.....	21
1.2 Școala de proveniență.....	22
1.3 Clasa.....	25
1.4 Genul	26
1.5 Etnie.....	27
1.6 Mediul	28
1.7 Auzul	29
1.8 Văz.....	29
1.9 Mijloace de compensare	30
1.10 Motricitatea generală	31
1.11 Abilități de interacțiune	32
1.12 Utilizarea materialelor didactice	32
2. STUDIUL I	
Traducerea, adaptarea și validarea	
chestionarului de evaluare a abilităților școlare	33
2.2.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a	
abilităților școlare (Scherer, 1988) - factorul:	
PUNCTUALITATE: ȘCOALA / LECȚIA	33
2.3.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare	
a abilităților școlare (Scherer, 1988) - factorul LECȚIA	34
2.4.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților	
școlare (Scherer, 1988) factorul INȚELEGEREA LECȚIEI.....	34
2.5.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților	
școlare (Scherer, 1988) - factorul PREZENTAREA	
SARCINII / TEMEI DE LUCRU	35
2.6.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților	
școlare (Scherer, 1988) - factorul ABILITĂȚI DE INTERACȚIUNE	

FAȚĂ DE COLEGI LA NIVEL DE CLASĂ.....	35
2.7.IndiceleAlfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) - factorulOFERĂ ȘI AȘTEAPTĂ	
COMPLIMENTE	36
2.8.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) - factorul MODALITĂȚI	
DE A SE SCUZA	37
2.9.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) - factorulABILITĂȚI DECOMUNICARE-CONVERSAȚIE.....	37
2.10.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) - factorul	
CUNOAȘTEREA REGULILOR ȘCOLII	38
2.11.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) - factorul TEMA DE CASĂ.....	38
2.12.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) - factorul	
LA SFÂRȘITUL LECȚIILOR	39
2.13.IndiceleAlfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) pe factorul	
CE-I PLACE SA FACĂ ÎN CLASĂ.....	39
2.14.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) pe factorul	
INTERACȚIUNI SOCIALE – EXTRAȘCOLARE SCORISE.....	40
2.16.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) - factorul	
TACHINĂRI ȘI INTIMIDĂRI SCORTI.....	40
2.17.Indicele Alfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) - factorul	
EXTERIORIZAREA SENTIMENTELOR SCORES.....	41

2.18.IndiceleAlfa Cronbach la Chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) - factorulACTIVITĂȚI PLĂCUTE/ JOCUL	41
3. STUDIUL AL DOILEA	
Screeningul din populațiașcolare de clasele I-IV din învățământul de masă din județulSălaj al elevilor cu riscînde dezvoltareaabilităților școlare	42
3.1 PUNCTUALITATE: ȘCOALA / LECȚIA	43
3.2 LECȚIA	43
3.3.INȚELEGEREA LECȚIEI	43
3.4 PREZENTAREA SARCINII / TEMEI DE LUCRU	43
3.5 ABILITATI DE INTERACȚIUNE FAȚA DE COLEGI LA NIVEL DE CLASĂ	43
3.6 OFERĂ ȘI AȘTEAPTĂ COMPLIMENTE	44
3.7 MODALITAȚI DE A SE SCUZA	44
3.8 ABILITAȚI DE COMUNICARE-CONVERSAȚIE	44
3.9 CUNOAȘTEREA REGULILOR ȘCOLII	44
3.10 TEMA DE CASĂ	44
3.11 LA SFÂRȘITUL LECȚIILOR	45
3.12 CE-I PLACE SA FACĂ IN CLASA	45
3.13 INTERACȚIUNI SOCIALE – EXTRAȘCOLARE	45
3.14 TACHINĂRI SI INTIMIDĂRI	45
3.15 EXTERIORIZAREA SENTIMENTELOR	46
3.16 ACTIVITĂȚI PLĂCUTE/ JOCUL	46
4. CONCLUZII FINALE.....	47
5. BIBLIOGRAFIE.....	51

INTRODUCERE

Cuvinte cheie: cerințe educaționale speciale, screen-ing psihopedagogic, abilități școlare, risc în dezvoltarea abilităților școlare, specificitate și sensibilitate predictive, instrument de screen-ing, chestionar de evaluare a abilităților școlare, utilitate diagnostică

În accepțiunea modernă, de educație specială pot beneficia toți copiii care, dintr-un motiv sau altul, nu pot avea acces la curriculumul școlii obișnuite. Astfel, pe lângă persoanele cu dizabilități, pot fi incluse ca beneficiari și orice persoană care se află într-o situație de dezavantaj socio-educational față de covârșnicii săi.

Educația cerințelor speciale ”*Desemnează un continuum al cerințelor speciale în educație (al nevoilor sau problemelor speciale de educație) de la copiii cu dizabilități grave și profunde la cei cu dificultăți/tulburări ușoare, minore sau temporare de învățare și adaptare școlară*” (Vrăsmaș, T., 2004, p. 224).

Screening-ul în evaluarea copilului cu cerințe educaționale speciale (C.E.S.) constituie un pas definitoriu în realizarea unui program de intervenție. Pe baza evaluării și stabilirii curențelor copilului putem stabili modalitățile cele mai eficiente de intervenție și, totodată, individualizarea intervenției.

Programele de intervenție personalizată vin în sprijinul copilului cu C.E.S., individualizând și personalizând metodele și strategiile de instruire, adaptând curriculumul la nivelul propriu de dezvoltare al copilului, oferindu-i acestuia șansa la formarea unor competențe reale, favorabile inserției sale sociale. În plus, implementarea acestor programe de intervenție oferă părinților oportunitatea de a se implica activ în procesul de învățare și recuperare a copiilor lor.

Având în vedere statistica vs realitatea din teren ne propunem realizarea unui instrument de evaluare al abilităților școlare, standardizat și validat pe populație românească care va influența în mod semnificativ eficiența screening-ului psihopedagogic și implicit a unui program de intervenție psihopedagogic.

Scopul evaluării este acela de a identifica nevoile unui copil cu cerințe educaționale speciale și de a oferi recomandări familiei și profesioniștilor care implementează programele de intervenție personalizată în funcție de forma de învățământ și traseul școlar pe care copilul le va urma. Un asemenea demers științific care propune adaptarea și validarea unui instrument în vederea identificării în primii ani ai școlarității a nivelului abilităților școlare și a riscului pe care un nivel inadecvat al abilităților școlare îl încadrează pe un copil în categoria cerințe educaționale speciale, precum și a unor proceduri de screening psihopedagogic care să permită o intervenție psihopedagogică validată științific își propune să sprijine profesorii de învățământ primar și profesorii de sprijin astfel încât *„să utilizeze strategii didactice specifice, suporturi curriculare și elemente de sprijin”* (Chiș, 2014) adecvate pentru elevii cu dificultăți de învățare și pentru profesorii de sprijin în munca cu aceste categorii de elevi.

Am abordat această temă de cercetare ca urmare a unei experiențe didactice de peste 13 ani în intervenții psihopedagogice și activități didactice cu elevii cu dizabilități din învățământul special și special integrat, observând în practică faptul că o intervenție psihopedagogică eficientă este condiționată într-o proporție covârșitoare de o identificare timpurie a elevilor cu cerințe educaționale speciale în funcție de tipul și gradul de severitate a dizabilității, de utilizarea unor instrumente psihopedagogice de screening bazat pe dovezi științifice și de elaborarea unor programe de intervenție psihopedagogică care să țină cont în mod consecvent de datele obținute în urma evaluării psihopedagogice.

În acest sens, pe lângă abordarea teoretică în care am analizat tipurile de evaluare psihopedagogică și am trecut în revistă și identificat punctele tari și punctele slabe ale principiilor design-ului universal, în partea de cercetare am realizat două studii : (1). Traducerea, adaptarea și validarea chestionarului de evaluare a abilităților școlare pe o populație școlară cu vârste cuprinse între 6-12 ani, clasele I-IV din județul Sălaj și realizarea unui etalon orientativ pe baza căruia se va realiza un screening al elevilor cu risc în dezvoltarea abilităților școlare și anume: Chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) și (2) Screeningul din populația școlară de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj al elevilor cu risc în dezvoltarea abilităților școlare. Populația școlară din clasele I-IV din județul Sălaj luată în studiu a fost de 2612 elevi (23,75% din totalul elevilor de învățământ primar din județul Sălaj) din care 951 de participanți au fost din mediul urban, reprezentând un procent de 36, 4% din întregul

eșantion, iar 1661 au fost din mediul rural, reprezentând un procent de 63,6 %, elevi de gen masculin 51,8% , gen feminin 48,2 % , etnie română 53,1%, etnie rromă 29,6 % , etnie maghiară 16,2%, etnie slovacă 1,1% , Clasa a I-a 690 elevi 26,4%, Clasa a II-a 594 elevi 22,7%, Clasa a III-a 630 elevi 24,1 % , Clasa a IV-a 688 elevi 26,3 % .

Astfel în urma celor două studii s-a elaborat un etalon orientativ care permite identificarea elevilor din școala de masă din clasele I-IV cu risc în dezvoltarea inadecvată a abilităților școlare, astfel încât prin intervenție psihopedagogică personalizată să poată fi evitat eșecul și chiar abandonul școlar, copilul în urma unei evaluări psihopedagogice mai detaliate în urma procesului de screening putând să aibă o orientare școlară adecvată și să beneficieze de programe psihopedagogice adaptate.

CAPITOLUL I

I. EVALUAREA PSIHOPEDAGOGICĂ A ELEVILOR, CARACTERISTICI GENERALE

Evaluarea psihopedagogică nu este un proces formal, dimpotrivă este un proces complex, ce necesită timp și informații din diverse surse și de multe ori apar erori, tocmai din nerespectarea acestor condiții. Este necesar ca și în cazul elaborării unei hărți să adăugăm punct cu punct reperatele, proces, uneori destul de dificil de gestionat din lipsă de timp și resurse umane, pentru a ajunge în final la un diagnostic valid care să constituie în mod autentic punct de plecare în găsirea unor soluții de reabilitare și progres autentic. Succesul unei evaluări complexe este asigurat doar de către o echipă cu competențe interdisciplinare (medic pediatru, medic psihiatru, neurolog, psiholog clinician, psihopedagog special, profesorii de la clasă și părinți).

Evaluările din sistemul de educație trebuie să îndeplinească următoarele scopuri:

- (1) *screening*: evaluarea tuturor copiilor și identificarea acelor care prezintă întârzieri în dezvoltare și/ sau dificultăți de învățare;
- (2) *eligibilitate și diagnostic*: determinarea prezenței unei dizabilități și necesitatea unor servicii de evaluare complexă care să precizeze diagnosticul;
- (3) *dezvoltarea și aplicarea Planului de Intervenție Personalizată (PIP)*: oferirea de informații amănunțite și relevante astfel încât PIP-ul să poată fi operațional, luându-se decizii adecvate educației copilului în urma alegerii mediului educațional (inclusiv sau special) cel mai adecvat
- (4) *planificarea măsurilor educative și de reabilitare în contextul sistemului de suport psihopedagogic*: dezvoltarea și planificarea unui program de reabilitare și educație adecvat nevoilor copilului;

(5) *evaluarea*: evaluarea progresului elevului pe bază de criterii standardizate conform nevoilor de reabilitare și educație identificate în contextul dizabilității pe care acesta o are.

I.1. Tipuri de evaluare psihopedagogică a elevilor:

I.1.1 Evaluarea de tip screening

Screeningul este examinarea inițială, aplicată “în masă”, care constă în aplicarea unui ansamblu de procedee și tehnici de investigație unei populații în scopul identificării prezumtive a unei boli, anomalii sau a unor factori de risc.

Obiectivele screening-ului

- Dezideratul major al acțiunii de screening este descoperirea precoce a afectării și evidențierea lor într-un stadiu incipient. Pentru ca eficacitatea și eficiența intervențiilor să fie mai mare, intervențiile efectuate în stadiile precoce sunt mai ieftine și mai eficace.
- Detectarea afectării neștiută și netratată;

Ipoteza de lucru

- Screeningul pleacă de la ipoteza că într-o populație există boli și bolnavi necunoscuți datorită unor nevoi neresimțite, neexprimate sau nesatisfăcute.
- Testul screening nu are ca scop fixarea unui diagnostic ci mai degrabă identificarea persoanelor ale căror teste sunt pozitive și cărora le vor fi recomandate evaluări complete în vederea stabilirii unui diagnostic sigur.

Tipuri de screening

În funcție de mărimea colectivității căreia i se adresează sau de mijloacele de investigare utilizate, screening-ul, sau depistarea se consideră *screening de masă* sau *screening selectiv*. *Screening-ul de masă* constă în folosirea unor mijloace de mare anvergură care se adresează unor grupuri mari de populație. *Screening-ul selectiv* se adresează grupurilor de populații expuse unor factori de risc.

Scopurile screening-ului:

- în cazul în care screening-ul a avut ca scop depistarea factorilor de risc
- depistarea precoce deficienței sau dizabilității;
- determinarea prevalenței unor afectări sau factori de risc;
- diagnosticul stării de sănătate a unei colectivități;
- evaluarea unor acțiuni, a unor programe;
- determinarea prezenței unor asociații.

”Evaluarea de tip screening presupune identificarea copiilor susceptibili să dezvolte o anumită tulburare și care apoi vor urma un proces de evaluare mai complex pentru prevenirea acelei tulburări sau pentru confirmarea diagnosticului”

1.1.2. Evaluarea de tip focus

Evaluarea de tip focus care implică o evaluare detaliată a unei arii specifice de funcționare și care încercă să răspundă fie unei întrebări diagnostice cum ar fi : Are copilul dizabilitate intelectuală ?, sau o întrebare privind o disfuncție centrală cum ar fi : Are copilul un deficit al memoriei verbale?sau unei întrebări de tip cauzal, de exemplu: De ce copilul are dificultăți la matematică ?

1.1.3. Evaluarea de tip consiliere și reabilitare

Evaluarea de tip consiliere și reabilitare care se axează pe abilitățile copilului în vederea optimizării lor pentru a face față sarcinilor cotidiene și responsabilităților.

1.1.4. Evaluarea de tip progres

Evaluarea de tip progres care se focusează pe progresul copilului de la o zi la alta, de la o lună la alta, de la un an la altul privind dezvoltarea, deprinderile și abilitățile acestuia, precum și eficiența unor proceduri de intervenție.

1.1.5. Evaluarea de tip rezolvare de probleme

Evaluarea de tip rezolvare de probleme, care se axează pe tipuri specifice de probleme (ex. dislexia) și se desfășoară în mai multe etape pornind de la identificarea problemei la analiza problemei, intervenție și evaluarea rezultatelor.

1.2. Rolul evaluării psihopedagogice în elaborarea programelor de intervenție psihopedagogică pentru elevii cu C.E.S.

Funcțiile evaluării psihopedagogice:

- *de constatare și evaluare*-dacă o activitate de învățare s-a derulat în condiții optime, ocunoștința fost asimilată, o deprindere a fost achiziționată;

- *de diagnosticare* - a factorilor ce au condus la o slabă pregătire slabă/ eficiență scăzută a acțiunilor educative;

- *de pronosticare* - a nevoilor și disponibilităților viitoare ale copiilor;

- *de decizie* - asupra poziției sau integrării unui copil într-o ierarhie, într-o formă sau într-un nivel al pregătirii sale;

- *pedagogică*-din perspectiva copilului (stimulativă, de întărire a rezultatelor, de formare a unor abilități de conștientizare a posibilităților) și din perspectiva educatoarei (așteptanțe a faptelor ce are de realizat în continuare).

-*de feed-back*

Orice evaluare conține 3 elemente :

- obiective de evaluare (ce măsurăm?)

- instrumente de evaluare (cu ce și cum măsurăm?: metode, probe, grile, teste, tehnici de utilizare a lor);

- unitatea de măsură (interpretarea rezultatelor evaluării)

Evaluarea psihopedagogică include :

- acumularea informației;

- înregistrarea informației obținute;

- interpretarea informației

Acumularea informației despre dezvoltarea copilului :

Pentru a avea o imagine cât mai obiectivă și cât mai amplă despre un copil și, respectiv pentru a-l aprecia cât mai adecvat este necesar:

- de a obține informații din mai multe surse valide;
- de a utiliza diverse metode de acumulare a informației;
- de a manipula diverse situații pentru repetarea procedurii de acumulare și interpretare a informației despre copil.

Ignorarea uneia dintre aceste condiții poate duce la înțelegerea parțială și deci, incorectă, denaturată chiar, a copilului, iar acceptarea unei soluții pedagogice făcute în baza unei aprecieri incorecte poate dăuna copilului. (Suport de curs - UCDC - Lector univ. dr. C. Petrescu).

Orice program de intervenție psihopedagogică trebuie să aibă la bază o evaluare laborioasă, concretă, ținută și adecvată pentru fiecare elev.

Scopul principal al evaluării psihoeducaționale constă în elaborarea unui program care va facilita achiziția de noi abilități (Bradley-Johnson, 1994).

CAPITOLUL II

ABORDAREA GENERALĂ A PROGRAMELOR DE INTERVENȚIE

LA ELEVII CU C.E.S.

În acest capitol sunt prezentate tipurile, principiile, conținuturile și metodele programelor de intervenție la elevii cu C.E.S.

II.1 Principii de construcție a programelor de intervenție

II.1.1. Principiul desingn-ului universal

II.1.1. Tabelul 1 – Principii de construcție a programelor de intervenții

PRINCIPIUL	Specific
1. Utilizarea echitabilă	Instrumente: <ul style="list-style-type: none">• pot fi utilizate de elevi care vorbesc diferite limbi• cuprinde caracteristici cognitive diverse• oferă alternative echivalente• nu stigmatizează elevii
2. Utilizarea flexibilă	Instrumentele permit modalități diverse: <ul style="list-style-type: none">• de prezentare a informației• de reprezentare a informației• de exprimare a răspunsurilor elevilor
3. Utilizarea simplă și intuitivă	Instrumentele: <ul style="list-style-type: none">• sunt ușor de utilizat• nu permit interpretări• prezintă ținte clare• oferă exemple concrete
4. Informația perceptibilă	Instrumentele: <ul style="list-style-type: none">• oferă informații care pot fi utilizate independent de mediu ambiental sau caracteristicile senzoriale ale celor care le utilizează• subliniază informațiile esențiale
5. Toleranța erorii	<ul style="list-style-type: none">• evită informațiile redundante• elevii au o perioadă de timp suficientă pentru a răspunde• le este oferit feedback• pot consulta răspunsurile anterioare• își pot monitoriza progresul• li se permit organizare eficientă a timpului
6. Efortul fizic și cognitiv scăzut	Instrumentele:

- prezintă informațiile fragmentar, pe bucăți
- informațiile pot fi completate în perioade adecvate de timp

II.1.2. Principiul utilizării echitabile a informațiilor

Conform acestui principiu orice informație sau tehnologie poate fi adaptată astfel încât să răspundă unei game variate de nevoi. În procesul educațional elevii cu dizabilități intelectuale este necesar să beneficieze de arii curriculare, resurse didactice și intervenții psihopedagogice adaptate în raport cu propriile abilități.

Accesul acestora la curriculumul general se poate realiza doar prin conținuturi adaptate. Resursele didactice este necesar să fie adaptate respectând principiul similarității cu resursele didactice utilizate pentru elevii cu dezvoltare tipică. Conform lui Bowe (2000) prin utilizarea design-ului universal se evită izolarea și etichetarea elevilor cu dizabilități.

Materialele didactice adaptate constituie surse motivaționale eficiente în procesul de învățare. Adaptarea materialelor didactice nu înseamnă limitarea accesului la materialele standard, ci facilitarea învățării, astfel încât tehnologiile asistive să pornească de la texte care pot fi înțelese în urma unui proces de citire elementar, după care în funcție de progres elevul poate parcurge diverse etape, inclusive materialul standard.

II.1.3. Principiul utilizării flexibile a informațiilor

Adaptarea curricular este necesar să răspundă unor intervale variate de interese și abilități. Învățarea autodeterminată și învățarea centrată pe elev sunt demersuri educaționale consonante cu acest principiu. (Wehmeyer, Agran și Hughes, 1998; Wehmeyer și Sands, 1998). Cercetătorii de la CAST (1998-1999) subliniază rolul stimulării polimodale și a prezentării materialelor cu diverse grade de dificultate în cursul diverselor experiențe de învățare. Sunt importante studiile care pe viitor vor explora eficiența utilizării flexibile a informației în succesul școlar al elevilor cu dizabilități.

II.1.4. Principiul utilizării simple și intuitive

La început, esența acestui principiu viza accesibilitatea utilizării spațiilor sau tehnologiilor ținând cont de particularitățile utilizatorilor (experiența anterioară, limbaj, alte abilități).

În procesul de învățare a elevilor cu dizabilități intelectuale este necesar ca accesibilitatea să urmărească trasee simple de prezentare și aplicare a informațiilor, în principal axate pe conceptele naturale care să fie prezentate bimodal (atât în scris, cât și oral). Acest lucru se poate realiza prin diverse strategii de suport a învățării: organizarea anticipativă, ghiduri de învățare, hărți cognitive, examinări adaptate

II.1.5. Principiul informației perceptibile

Adaptarea curricular este necesară să țină cont de fazele procesului perceptiv: detecția, discriminarea, identificarea și interpretarea informației în orice condiții de mediu sau anumite condiții dizabilizante. În acest sens se recomandă utilizarea prezentărilor plurisenzoriale prin reprezentări grafice, surse de procesare vizual-spațiale, apelul la prototipuri care să fie adaptate dificultăților perceptive și de învățare ale elevilor cu ADHD, TSI, TSA. De exemplu, secvențierea informației și desprinderea sensului din modalități variate de prezentare în cadrul diverselor tipuri de activități de învățare și de intervenție psihopedagogică este o condiție esențială pentru a realiza conexiunea dintre sensorial și rațional.(Bowe,2000).

II.1.6. Principiul toleranței erorii

Procesul de învățare se bazează de multe ori pe încercare și eroare, iar creierul în procesul de învățare face o serie de predicții care uneori sunt însoțite de erori. În cazul elevilor cu dizabilități este important să fie minimalizate cât mai mult consecințele negative ale erorilor din cadrul diverselor sarcini de învățare. Atunci când se produc erori, se dă feed-back care să nu producă bariere și blocaje în învățare, ci să permită retrospective și reconstituiri care în cele din urmă să producă învățarea.

Lipsa anxietății în identificarea erorilor în procesul de învățare poate fi stimulativă, în același timp fiind identificate și dificultățile temporale. Programele informatice care stimulează citirea, dacă nu au interval de timp care să permită elevilor cu dificultăți de învățare să ofere răspunsuri corecte într-un timp rezonabil, împiedică în mod neintenționat automatizarea procesului de citire.

II.1.7. Principiul efortului fizic și cognitiv diminuat

Tehnologiile asistive și de acces constituie un pilon de bază al învățării, asigură confort psihologic și previn apariția oboselei. Există o multitudine de programe de învățare accesibilizată, precum și o serie de adaptări atât ale spațiului fizic, cât și ale spațiului de învățare care să nu limiteze participarea persoanelor cu dizabilități. Dacă informația prezentată este perceptibilă, operațională și robustă se evită fatigabilitatea intelectuală și se facilitează procesul de învățare indiferent de tipul de dizabilitate. Gradarea sarcinilor în funcție de particularitățile cognitive, emoționale și comportamentele elevilor este o condiție esențială a unei învățări eficiente.

Aceste principii ale designului universal sunt esențiale în procesul de adaptare, argumentare și modificare curricular pentru elevii cu cerințe educaționale speciale

COORDONATELE CERCETĂRII

Scopul cercetării: elaborarea și testarea eficienței unui program de screening psihopedagogic a elevilor din clasele I-IV cu risc în dezvoltarea abilităților școlare din perspectiva dezvoltării.

Obiectivele cercetării

- traducerea, adaptarea și validarea chestionarului de evaluare a abilităților școlare *School Skills Checklist (adapted Scherer 1988)*
- identificarea factorilor semnificativi în screeningul elevilor cu risc în atât în formarea abilităților școlare, cât și în elaborarea programelor de intervenție psihopedagogică care au drept scop formarea și dezvoltarea abilităților școlare la elevii din clasele I-IV
- elaborarea unui etalon orientativ pe factori ai chestionarului pe populația de vârstă școlară mică clasele I-IV din învățământul primar de masă din județul Sălaj
- screeningul la nivelul fiecărui factor și a fiecărei clase (I-IV) a elevilor cu risc în dezvoltarea abilităților școlare
- crearea și testarea unui program de screening psihopedagogic bazat pe practici validate științific care să se utilizeze un instrument de screening valid pentru identificarea elevilor cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, fiind luați în considerare cei care se înscriu în percentilul 5, literatura de specialitate luând în considerare ca fiind cu risc elevii care se înscriu în centilele 5-10.
- aplicarea programului de screening psihopedagogic pe toata durata ciclului de învățământ primar cu scopul prevenirii dificultăților de învățare la elevii identificați cu acest risc;

Ipotezele cercetării

- Programul de screening psihopedagogic bazat pe un instrument valid de identificare a elevilor cu risc în formarea și dezvoltarea abilităților de învățare de vârstă școlară mică

(clasele I-IV), va avea un nivel ridicat de specificitate și sensibilitate predictive pentru identificarea elevilor cu risc

- Instrumentul de screening validat va avea o utilitate diagnostică ridicată în identificarea elevilor cu risc în formarea și dezvoltarea abilităților școlare de-a lungul întregului ciclu primar (din clasa I până în clasa a IV-a)
- Programul de screening psihopedagogic va avea un rol semnificativ în prevenirea dificultăților de învățare din perspectiva dezvoltării a elevilor cu risc în formarea abilităților școlare

Participanții la studiu: 2612 elevi (23,75% din totalul elevilor de învățământ primar din județul Sălaj) din care 951 de participanți au fost din mediul urban, reprezentând un procent de 36,4% din întregul eșantion, iar 1661 au fost din mediul rural, reprezentând un procent de 63,6%.

- elevi de *gen masculin* 51,8%

- *gen feminin* 48,2 %

- *etnie română* 53,1%

- *etnie rromă* 29,6 %

- *etnie maghiară* 16,2%

- *etnie slovacă* 1,1%

Învățământ primar :

- *Clasa a I-a* 690 elevi 26,4%

- *Clasa a II-a* 594 elevi 22,7%

- *Clasa a III-a* 630 elevi 24,1 %

- *Clasa a IV-a* 688 elevi 26,3 %

Instrumentar psihopedagogic utilizat: Chestionar de evaluare a abilităților școlare/School Skills Checklist (adapted SCHERER 1988)

Procedura utilizată: din populația școlară de clasele I-IV au fost alese 53 de unități școlare din mediu urban și rural după cum urmează:

-*mediu urban:* 5 unități de învățământ, reprezentând un procent de 36,4%

-*mediu rural:* 48 de unități de învățământ, reprezentând un procent de 63,6%

Au fost selectați **2612** elevi din totalul de **10996** reprezentând elevi înscriși în învățământul primar, an școlar 2014-2015 în județul Sălaj, rezultând un procent reprezentativ de **23,75%**, aplicându-li-se *Chestionarul de evaluare a abilităților școlare*. Conform literaturii de specialitate, elevii din centilele 5-10 ale unei populații școlare de vârstă școlară mică prezintă risc în formarea abilităților școlare și pot avea dificultăți de învățare, existând chiar probabilitatea ca un procent semnificativ dintre aceștia să fie incluși în categoria elevilor cu C.E.S. S-a obținut un consimțământ informat pentru fiecare elev din partea părinților. Profesorii de la clasă au prezentat consimțământul informat părinților elevilor care au participat la studiu, explicând scopul studiului și faptul că ei vor completa informațiile pe care chestionarul de evaluare a abilităților școlare le solicit.

Design-ul cercetării (experimental): s-a utilizat un design de tip exploratoriu, cvasiexperimental în pe baza căruia s-a dezvoltat un program de screening (sensibilitate și specificitate ridicate) dintre variabilele categoriale fiind luate în considerare: genul, mediul, vârsta, etnia, nivelul de abilități școlare. În funcție de acestea au fost identificați elevii cu risc în dezvoltarea abilităților școlare de-a lungul întregului ciclu școlar (clasele I-IV) a populației de vârstă școlară mică din județul Sălaj.

ANALIZA ȘI INTERPRETAREA REZULTATELOR

Chestionar de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988)

În prima fază a studiului - traducerea simplă, un traducător independent a tradus instrumentul din limba sursă (engleză) în limbă țintă (română). Faza 1 a fost urmată de examinarea realizată de o comisie de experți (Faza 2), în care traducerile au fost revizuite, discutate și ajustate de către cercetători înainte de trecerea la Faza 3, retroversiunea. Scopul retroversiunii este realizarea traducerii inverse, din limba țintă înapoi în limbă sursă, fără niciun fel de acces la versiunea originală a documentului. Retroversiunea subscalelor selectate a fost coordonată de către un al doilea traducător local de profesie, care nu a avut acces la versiunea originală, în limba engleză, a instrumentului și comparată cu o versiune de lucru care fusese tradusă în limba română în anul 2015. Acest chestionar are următorii factori: (1) Punctualitate la școală și lecție (2) Lecția (3) Înțelegerea lecției (4) Prezentarea sarcinii/temei de lucru (5) Abilități de interacțiune față de colegi la nivel de clasă (6) Oferă și așteaptă complimente (7) Modalități de a se scuza (8) Abilități de comunicare-conversație (9) Cunoașterea regulilor școlii (10) Tema de casă (11) La sfârșitul lecțiilor (12) Ce îi place să facă în clasă (13) Interacțiuni sociale-extrașcolare (14) Tachinări și intimidări (15) Exteriorizarea sentimentelor (16). Activități plăcute/Jocul

Adaptare și validare pe o populație școlară de 2612 elevi cu vârste cuprinse între 6-12 ani din învățământul de masă

1. VARIABILE CATEGORIALE

1.1 Vârsta

Tabelul nr. 7 – Vârsta elevilor participanți cuprinși în studiu

	Frecvența	Procent	Procent Valid	Procent Cumulativ
Valid 1,00	1	,0	,0	,0
6,00	24	,9	,9	1,0
7,00	594	22,7	22,7	23,7

8,00	660	25,3	25,3	49,0
9,00	645	24,7	24,7	73,7
10,00	597	22,9	22,9	96,5
11,00	71	2,7	2,7	99,2
12,00	19	,7	,7	100,0
13,00	1	,0	,0	100,0
Total	2612	100,0	100,0	

În cadrul procesului de adaptare, validare și realizare a unui etalon orientativ pentru chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988, Roșan, 2015) am avut un număr de participanți de 2612 cu vârste cuprinse între 6-12 ani, după cum urmează:

1.2 Școala de proveniență

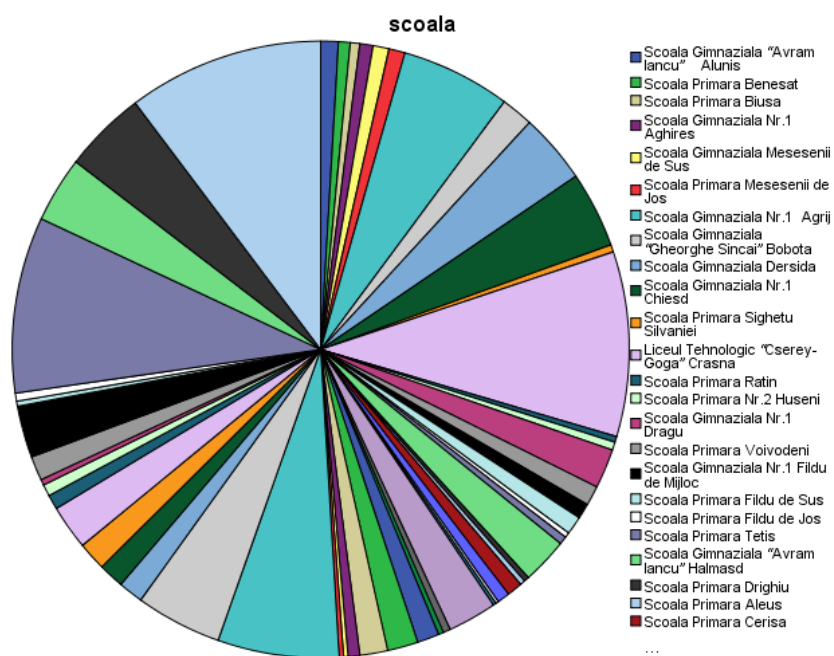
Tabelul nr. 8 – Școlile de proveniență a elevilor cuprinși în studiu

	Frecvența	Procent	Procent valid	Procent Cumulativ
Școala Gimnazială “Avram Iancu” Aluniș	24	,9	,9	,9
Școala Primară Benesat	16	,6	,6	1,5
Școala Primară Biușa	13	,5	,5	2,0
Școala Gimnaziala Nr.1 Aghireș	18	,7	,7	2,7
Școala Gimnazială Meseșenii de Sus	22	,8	,8	3,6
Școala Primară Meseșenii de Jos	22	,8	,8	4,4
Școala Gimnazială Nr.1 Agrij	150	5,7	5,7	10,1
Școala Gimnazială “Gheorghe Șincai” Bobota	44	1,7	1,7	11,8
Școala Gimnazială Derșida	96	3,7	3,7	15,5
Școala Gimnazială Nr.1 Chieșd	104	4,0	4,0	19,5
Școala Primară Sighetu Silvaniei	10	,4	,4	19,9
Liceul Tehnologic “Cserey-Goga” Crasna	253	9,7	9,7	29,6
Școala Primară Ratin	8	,3	,3	29,9
Școala Primară Nr.2 Huseni	11	,4	,4	30,3
Școala Gimnazială Nr.1 Dragu	54	2,1	2,1	32,4
Școala Primară Voivodeni	27	1,0	1,0	33,4

Școala Gimnazială Nr.1 Fildu de Mijloc	21	,8	,8	34,2
Școala Primară Fildu de Sus	25	1,0	1,0	35,1
Școala Primară Fildu de Jos	7	,3	,3	35,4
Școala Primară Tetiș	11	,4	,4	35,8
Școala Gimnazială “Avram Iancu” Halmașd	63	2,4	2,4	38,2
Școala Primară Drighiu	7	,3	,3	38,5
Școala Primară Aleuș	7	,3	,3	38,8
Școala Primară Cerișa	21	,8	,8	39,6
Școala Gimnazială Nr.1 Lozna	17	,7	,7	40,2
Școala Primară Valea Loznei	4	,2	,2	40,4
Școala Primară Cormeniș	4	,2	,2	40,5
Școala Gimnazială “Traian Crețu” Năpradea	67	2,6	2,6	43,1
Școala Primară Traniș	10	,4	,4	43,5
Școala Primară Someș Guruslău	7	,3	,3	43,8
Școala Gimnazială “Petre Hossu” Cheud	30	1,1	1,1	44,9
Școala Gimnazială Nr.1 Plopiș	42	1,6	1,6	46,5
Școala Gimnazială Iaz	38	1,5	1,5	48,0
Școala Gimnazială Nr.1 Făgetu	16	,6	,6	48,6
Școala Primară Nr.2 Făgetu	6	,2	,2	48,8
Școala Primară Nr.3 Făgetu	6	,2	,2	49,0
Școala Gimnazială Nr.1 Pustă	166	6,4	6,4	55,4
Liceul Tehnologic Nr.1 Sărmășag	118	4,5	4,5	59,9
Școala Gimnazială Nr.2 Sărmășag	34	1,3	1,3	61,2
Școala Gimnazială “Ady Endre” Lompirt	35	1,3	1,3	62,6
Școala Primară Ilișua	39	1,5	1,5	64,1
Școala Gimnazială “Vasile Lucăcel” Someș Odorhei	61	2,3	2,3	66,4
Școala Primară Inău	20	,8	,8	67,2
Școala Primară Domnin	16	,6	,6	67,8
Școala Primară Șoimuș	8	,3	,3	68,1
Școala Gimnazială Nr.1 Zimbor	33	1,3	1,3	69,3
Școala Gimnazială “Andrei Mureșanu” Cehu Silvaniei	71	2,7	2,7	72,1
Școala Primară “Gheorghe Șincai” Motiș	7	,3	,3	72,3

Școala Primară Nadiș	11	,4	,4	72,7
Școala Gimnazială”Lucian Blaga” Jibou	241	9,2	9,2	82,0
Școala Gimnazială ”Horea” Șimleu Silvaniei	90	3,4	3,4	85,4
Școala Gimnazială ”Simion Barnuțiu” Zalău	113	4,3	4,3	89,7
Școala Gimnazială "Corneliu Coposu" Zalău	268	10,3	10,3	100,0
Total	2612	100,0	100,0	

În cadrul procesului de adaptare, validare și realizare a unui etalon orientativ pentru chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988, Roșan, 2015) am avut un număr de participanți de 2612 care au provenit din cadrul a 53 de unități școlare, din județul Sălaj



1.3 Clasa

Tabelul nr. 9 – Clasele și numărul de elevi cuprinși în studiu

	Frecvența	Procent	Procent Valid	Procent Cumulativ
Valid	10	,4	,4	,4
clasa I	690	26,4	26,4	26,8
clasa a II- a	594	22,7	22,7	49,5
clasa a III-a	630	24,1	24,1	73,7
clasa a IV-a	688	26,3	26,3	100,0
Total	2612	100,0	100,0	

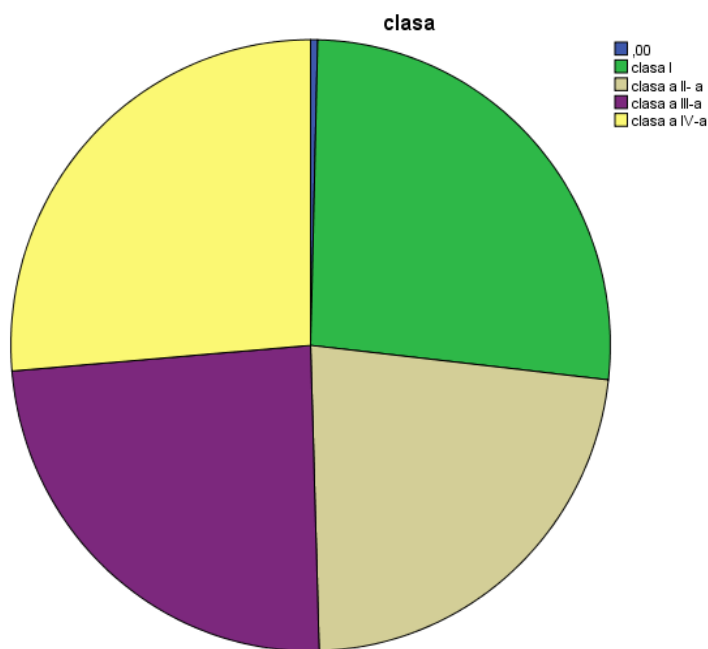


Figura 3 – Clasele și numărul de elevi cuprinși în studiu

În cadrul procesului de adaptare, validare și realizare a unui etalon orientativ pentru chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988, Roșan, 2015) am avut un număr de participanți de 2612 din clasele I-IV după cum urmează:

1.4.Genul

Tabelul nr. 10 – Elevii cuprinși în studiu, numărul și genul lor

	Frecvența	Procent	Procent Valid	Procent Cumulativ
Valid masculin	1352	51,8	51,8	51,8
feminin	1260	48,2	48,2	100,0
Total	2612	100,0	100,0	

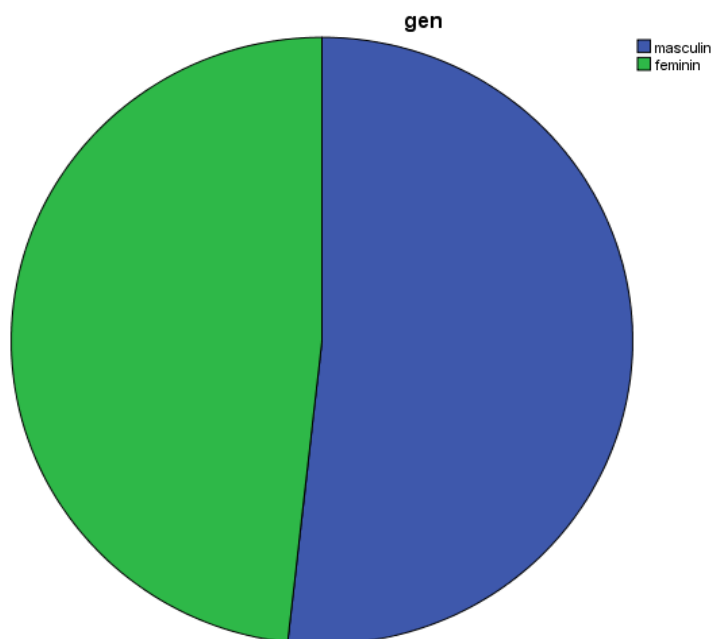


Figura 4 - Elevii cuprinși în studiu, numărul și genul lor

În cadrul procesului de adaptare, validare și realizare a unui etalon orientativ pentru chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988, Roșan, 2015) am avut un număr de participanți de 2612 din care 1352 de participanți au fost de gen masculin, reprezentând un procent de 51, 8% din întregul eșantion, iar 1260 au fost de gen feminin, reprezentând un procent de 48,2 %.

1.5 Etnie

Tabelul nr. 11 - Elevii cuprinși în studiu, numărul și etnia lor

	Frecvența	Procent	Procent Valid	Procent Cumulativ
Valid româna	1386	53,1	53,1	53,1
rromă	773	29,6	29,6	82,7
maghiară	423	16,2	16,2	98,9
slovacă	30	1,1	1,1	100,0
Total	2612	100,0	100,0	

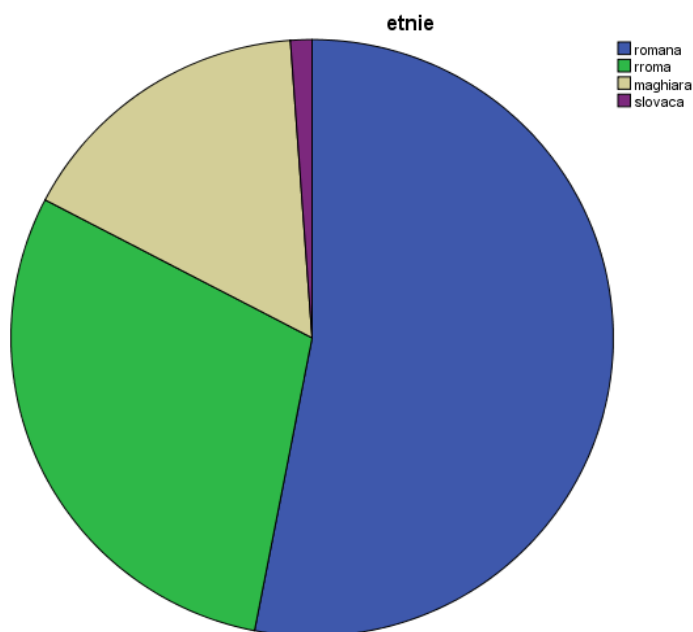


Figura 5 - Elevii cuprinși în studiu, numărul și etnia din care provin

În cadrul procesului de adaptare, validare și realizare a unui etalon orientativ pentru chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988, Roșan, 2015) am avut un număr de participanți de 2612 cu următoarele etnii:

- etnie română 1386 participanți reprezentând un procent de 53,1 % din întregul eșantion
- etnie rromă 773 participanți reprezentând un procent de 29,6 % din întregul eșantion
- etnie maghiară 423 participanți reprezentând un procent de 16,2 % din întregul eșantion
- etnie slovacă 30 participanți reprezentând un procent de 1,1 % din întregul eșantion.

1.6 Mediul

Tabelul nr. 12 - Elevii cuprinși în studiu și mediul din care provin

	Frecvența	Procent	Procent Valid	Procent Cumulativ
Valid urban	951	36,4	36,4	36,4
rural	1661	63,6	63,6	63,6
Total	2612	100,0	100,0	

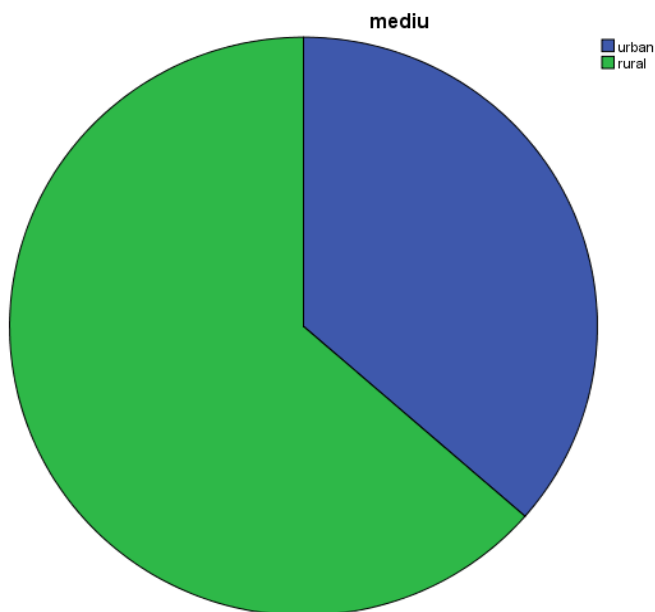


Figura 6 - Elevii cuprinși în studiu și mediul din care provin

În cadrul procesului de adaptare, validare și realizare a unui etalon orientativ pentru chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988, Roșan, 2015) am avut un număr de participanți de 2612 din care 1661 de participanți au fost din mediul urban, reprezentând un procent de 36,4% din întregul eșantion, iar 1661 au fost din mediul rural, reprezentând un procent de 63,6%. Se poate observa că majoritatea participanților la studiu provin din mediul rural, o variabilă categorială importantă în procesul de screening a elevilor cu risc în dezvoltarea abilităților școlare.

1.7. Auzul

Tabelul nr. 13 – Rezultatele evaluării abilităților de auz

	Frecvența	Procent	Procent Valid	Procent cumulativ
Valid	21	,8	,8	,8
Normal	65	2,5	2,5	3,3
Necesită evaluare	1504	57,6	57,6	60,9
Deficitar	1022	39,1	39,1	100,0
Total	2612	100,0	100,0	

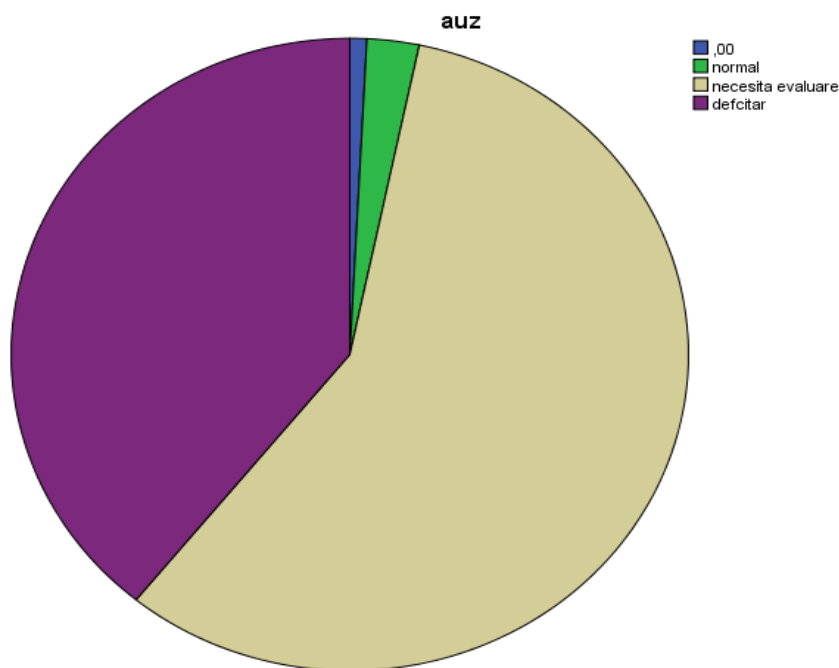


Figura 7 -Rezultatele evaluării abilităților de auz

1.8 Văz

Tabelul nr. 14 - Rezultatele evaluării abilităților de văz

	Frecvența	Procent	Procent Valid	Procent Cumulativ
Valid	24	,9	,9	,9
normal	77	2,9	2,9	3,9
necesită evaluare	1499	57,4	57,4	61,3

deficitar	1011	38,7	38,7	100,0
Nu stiu	1	,0	,0	100,0
Total	2612	100,0	100,0	

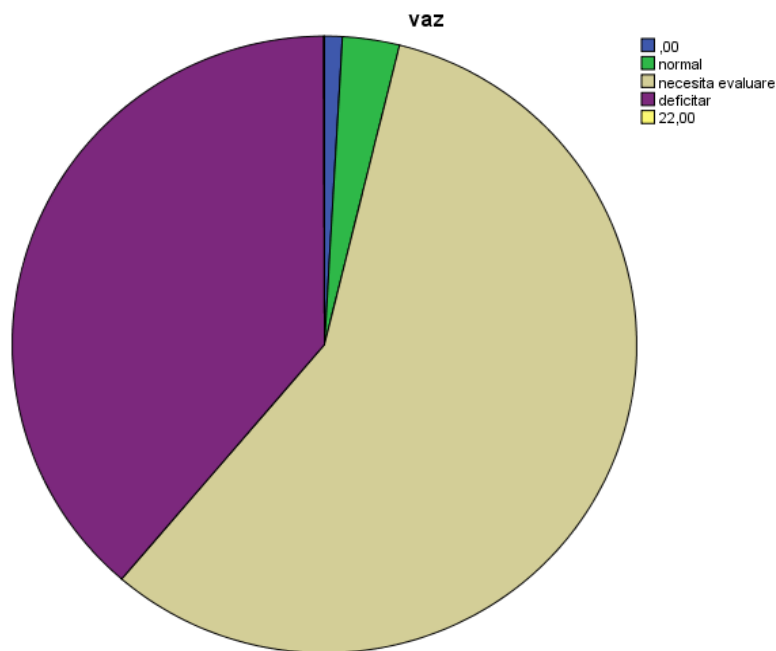


Figura 8 - Rezultatele evaluării abilităților de vâz

1.9 Mijloace de compensare

Tabelul nr. 15 – Utilizarea mijloacelor de compensare auz/ vâz

	Frecvența	Procent	Procent Valid	Procent Cumulativ
Valid	755	28,9	28,9	28,9
le folosește	162	6,2	6,2	35,1
le uită	995	38,1	38,1	73,2
le pierde	700	26,8	26,8	100,0
Total	2612	100,0	100,0	

În urma aplicării chestionarului de evaluare a abilităților școlare, Utilizarea mijloacelor de compensare a văzului și auzului la nivel general se prezintă astfel:

-162 elevi le folosesc,adică procent de 6,2 %

-995 elevi le uita, adică procent de 38,1 %

-700 elevi le pierd, adică procent de 26,8%

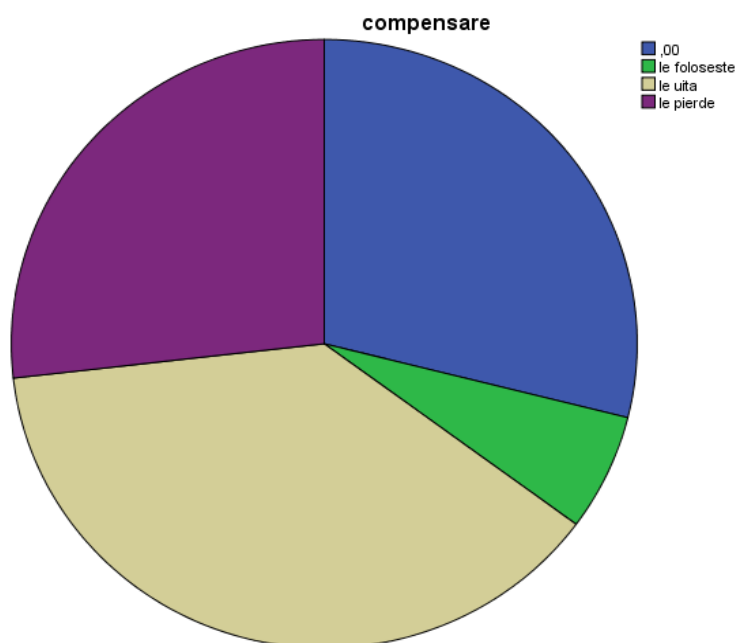


Figura 9 - Utilizarea mijloacelor de compensare auz/ vâz

1.10 Motricitatea generală

Tabelul nr. 16 – Rezultatele motricității generale ale elevilor cuprinși în studiu

	Frecventa	Procent	Procent Valid	Procent Cumulativ
Valid ,00	105	4,0	4,0	4,0
îndemânic	222	8,5	8,5	12,5
neîndemânic	1442	55,2	55,2	67,7
Nu știu	843	32,3	32,3	100,0
Total	2612	100,0	100,0	

În cadrul procesului de adaptare, validare și realizare a unui etalon orientativ pentru chestionarul de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988, Roșan, 2015) am avut un număr de participanți de 2612 din care în privința motricității generale, aceștia sunt descriși ca

îndemânatici 222 de participanți, iar 1442 sunt descriși ca neîndemânatici, în privința a 105 participanți nu s-a înregistrat nici un răspuns, iar în privința a 843 de participanți nu se știe.

1.11 Abilități de interacțiune

Tabelul nr. 17 - Rezultatele abilităților de interacțiune în clasă a elevilor cuprinși în studiu

	Frecvența	Procent	Procent Valid	Procent Cumulativ
Valid Nu știu	405	15,5	15,5	15,5
Deficit fizic	282	10,8	10,8	26,3
Abilități insuficiente	1249	47,8	47,8	74,1
Abilități bune	676	25,9	25,9	100,0
Total	2612	100,0	100,0	

1.12 Utilizarea materialelor didactice

Tabelul nr. 18 - Rezultatele utilizării materialelor didactice la clasă ale elevilor cuprinși în studiu

	Frecvența	Procent	Procent Valid	Procent Cumulativ
Valid Nu știu	405	15,5	15,5	15,5
Deficit fizic	242	9,3	9,3	24,8
Abilități insuficiente	1283	49,1	49,1	73,9
Abilități bune	682	26,1	26,1	100,0
Total	2612	100,0	100,0	

• **STUDIUL I**

Traducerea, adaptarea și validarea chestionarului de evaluare a abilităților școlare pe o populație școlară cu vârste cuprinse între 6-12 ani, clasele I-IV din județul Sălaj și realizarea unui etalon orientativ pe baza căruia se va realiza un screening al elevilor cu risc în dezvoltarea abilităților școlare

În urma procesului de validare a chestionarului și a calculării validității de conținut, a indicilor de dificultate și de discriminare a itemilor, a corelațiilor inter itemi, atât la nivelul întregului chestionar, precum și factorilor pe care acest chestionar îi evaluează se constată o foarte bună validitate de conținut Indicele Alfa Cronbach = 0.96, un chestionar fiind considerat ca având o bună validitate de conținut de la valoarea indicelui Alfa Cronbach = 0.75., iar una acceptabilă de la o valoare a valoarea indicelui Alfa Cronbach = 0.50.

Realizarea unui etalon orientativ pe baza căruia se va realiza un screening al elevilor cu risc în dezvoltarea abilităților școlare.

1. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului ȘCOALĂ / LECȚIA (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 22 – Procente obținute pentru factorul ȘCOALĂ/ LECȚIA

	Percentiles						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ScorPSL ponderată	11,0000	14,0000	18,0000	21,0000	27,0000	30,0000	30,0000
Interval ScorPSL			18,0000	21,0000	27,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 21, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 11 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

2. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului abilități de a participa la lecție (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 25 – Procente obținute pentru factorul LECȚIA

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORL	24,0000	28,0000	37,0000	43,0000	58,0000	63,0000	63,0000
Interval SCORL			37,0000	43,0000	58,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 43, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 24 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

3. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului abilităților de înțelegere a lecției (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 28 – Procente obținute pentru factorul ÎNȚELEGEREA LECȚIEI

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORIL	18,0000	22,0000	30,0000	36,0000	48,0000	54,0000	54,0000
Interval SCORIL			30,0000	36,0000	48,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 36, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 18 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

4. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului abilităților de prezentare a sarcinii /temei de lucru (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 31 – Procente obținute pentru factorul PREZENTAREA SARCINII/ TEMEI DE LUCRU

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORPSTL	18,0000	21,0000	30,0000	36,0000	47,0000	53,0000	54,0000
Interval SCORPSTL			30,0000	36,0000	47,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 36, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 18 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

5. Distribuția în percentile a nivelului de dezvoltare a factorului abilităților de interacțiune față de colegi la nivel de clasă (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 34 - Procente obținute pentru factorul ABILITĂȚI DE INTERACȚIUNE FAȚĂ DE COLEGI LA NIVEL DE CLASĂ

		Procente						
		5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată	SCORAICNC	8,0000	10,0000	14,0000	16,0000	20,0000	24,0000	24,0000
Interval	SCORAICNC			14,0000	16,0000	20,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 16, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 8 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale

6. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului abilităților de a oferi și aștepta complimente (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 37 - Procente pentru factorul OFERĂ ȘI AȘTEAPTĂ COMPLIMENTE

		Procente						
		5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată 1)	SCOROAC	5,0000	7,0000	9,0000	10,0000	14,0000	15,0000	15,0000
Interval	SCOROAC			9,0000	10,0000	14,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 10, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 5 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

6. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului modalități de a se scuza (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 40 – Procente obținute pentru factorul MODALITĂȚI DE A SE SCUZA

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORMS	7,0000	9,0000	13,0000	14,0000	18,0000	21,0000	21,0000
Interval SCORMS			13,0000	14,0000	18,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 14, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 7 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

7. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului abilități de comunicare-conversație (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 43 – Procente obținute pentru factorul ABILITĂȚI DE COMUNICARE-CONVERSAȚIE

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORACC	15,0000	18,0000	26,0000	30,0000	38,0000	45,0000	45,0000
Interval SCORACC			26,0000	30,0000	38,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 30, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 15 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

8. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului abilități de cunoaștere a regulilor școlii (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 46 – Procente obținute pentru factorul CUNOAȘTEREA REGULILOR ȘCOLII

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORCRS	2,0000	3,0000	4,0000	4,0000	6,0000	6,0000	6,0000
Interval SCORCRS			4,0000	4,0000	6,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 4, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 2 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

9. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului abilităților de efectuare a temei de casă (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 49 – Procente obținute pentru factorul TEMA DE CASĂ

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORTC	5,0000	5,0000	8,0000	10,0000	15,0000	15,0000	15,0000
Interval SCORTC			8,0000	10,0000	15,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 10, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 5 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

10.Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului abilităților de a face față sfârșitului lecției (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 52 – Procente obținute pentru factorul LA SFÂRȘITUL LECȚIILOR

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORSL	6,0000	7,0000	11,0000	12,0000	17,0000	18,0000	18,0000
Interval SCORSL			11,0000	12,0000	17,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 12, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 6 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

11.Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului ce îi place să facă în clasă (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 55 – Procente obținute pentru factorul CE-I PLACE SA FACĂ ÎN CLASĂ

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORCPFC	24,0000	27,3000	38,0000	48,0000	58,0000	70,7000	72,0000
Interval SCORCPFC			38,0000	48,0000	58,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 48, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 24 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

12. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului interacțiuni sociale extrașcolare (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 58 – Procente obținute pentru factorul INTERACȚIUNI SOCIALE EXTRAȘCOLARE

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORISE	10,0000	13,0000	19,0000	20,0000	28,0000	30,0000	30,0000
Interval SCORISE			19,0000	20,0000	28,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 20, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 10 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

13. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului tachinări și intimidări (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 61 – Procente obținute pentru factorul TACHINĂRI ȘI INTIMIDĂRI

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORTI	10,0000	12,0000	18,0000	20,0000	24,0000	29,0000	30,0000
Interval SCORTI			18,0000	20,0000	24,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 20, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 10 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale

14. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului exteriorizarea sentimentelor (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 64 – Procente obținute pentru factorul EXTERIORIZAREA SENTIMENTELOR

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORES	5,0000	7,0000	10,0000	10,0000	14,0000	15,0000	15,0000
Interval SCORES			10,0000	10,0000	14,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 10, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 5 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale

15. Distribuția în procente a nivelului de dezvoltare a factorului activități plăcute/jocul (raportat la nivelul mediu de dezvoltare a populației școlare de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj)

Tabelul nr. 67 – Procente obținute pentru factorul ACTIVITĂȚI PLĂCUTE/ JOCUL

	Procente						
	5	10	25	50	75	90	95
Media ponderată SCORAPJ	14,0000	19,0000	27,0000	28,0000	39,0000	42,0000	42,0000
Interval SCORAPJ			27,0000	28,0000	39,0000		

După cum se poate observa în tabelul de mai sus procentul 50 corespunde valorii 28, iar elevii care obțin la acest factor valoarea 14 sau mai mică se înscriu în procentul 5, fiind considerați cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, pe baza acestui etalon fiind posibil screeningul elevilor cu risc care apoi vor fi supuși unei evaluări psihopedagogice detaliate cu acordul părinților pentru a constata sau nu existența unei dizabilități sau a unor cerințe educaționale speciale.

• **STUDIUL AL DOILEA**

Screeningul din populația școlară de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj al elevilor cu risc în dezvoltarea abilităților școlare

Factori – abilități școlare

Chestionarul de evaluare al abilităților școlare (Scherer 1988)

- ✓ **PUNCTUALITATE: ȘCOALA / LECȚIA**
- ✓ **LECȚIA**
- ✓ **ÎNȚELEGEREA LECȚIEI**
- ✓ **PREZENTAREA SARCINII / TEMEI DE LUCRU**
- ✓ **ABILITĂȚI DE INTERACȚIUNE FAȚA DE COLEGI LA NIVEL DE CLASA**
- ✓ **MODALITĂȚI DE A OFERI ȘI AȘTEPT COMPLIMENTE**
- ✓ **MODALITĂȚI DE A SE SCUZA**
- ✓ **ABILITĂȚI DE COMUNICARE-CONVERSAȚIE**
- ✓ **CUNOAȘTEREA REGULILOR SCOLII**
- ✓ **TEMA DE CASA**
- ✓ **ACTIVITĂȚI LA SFARȘITUL LECȚIILOR**
- ✓ **ACTIVITĂȚI PE CARE ÎI PLACE SĂ LE FACĂ IN CLASA**
- ✓ **INTERACȚIUNI SOCIALE – EXTRAȘCOLARE**
- ✓ **REAȚII LA TACHINĂRI ȘI INTIMIDĂRI**
- ✓ **EXTERIORIZAREA SENTIMENTELOR**
- ✓ **ACTIVITĂȚI PLACUTE/ JOCUL**

1. Factorul PUNCTUALITATE: ȘCOALA / LECȚIA :

- ✓ clasa I- 44 de elevi, reprezentând un procent de 6,4 % .
 - ✓ clasa a II-a - 38 de elevi, reprezentând un procent de 6,4 %
 - ✓ clasa a III-a-46 de elevi, reprezentând un procent de 7,3 %
 - ✓ clasa a IV- a-32 de elevi, reprezentând un procent de 4,7 %
- elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

2. Factorul LECȚIA

- ✓ clasa I - 38 de elevi, reprezentând un procent de 5,5 %
 - ✓ clasa a II-a - 43 de elevi, reprezentând un procent de 7,2 %
 - ✓ clasa a III-a -21 de elevi, reprezentând un procent de 3,3 %
 - ✓ clasa a IV-a-31 de elevi, reprezentând un procent de 4,5%
- elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

3. Factorul ÎNȚELEGEREA LECȚIEI

- ✓ - clasa I - 48 de elevi, reprezentând un procent de 7 %
 - ✓ - clasa a II-a- 38 de elevi, reprezentând un procent de 6,4 %
 - ✓ - clasa a III-a - 21 de elevi, reprezentând un procent de 3,3 %
 - ✓ - clasa a IV-a- 27 de elevi, reprezentând un procent de 3,9 %
- elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

4. Factorul PREZENTAREA SARCINII / TEMEI DE LUCRU:

- ✓ clasa I - 66 de elevi, reprezentând un procent de 9,6 %
 - ✓ clasa a II-a - 47 de elevi, reprezentând un procent de 7,9 %
 - ✓ clasa a III-a - 35 de elevi, reprezentând un procent de 5,6 %
 - ✓ clasa a IV-a - 33 de elevi, reprezentând un procent de 4,8 %
- elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

5. Factorul ABILITĂȚI DE INTERACȚIUNE FAȚĂ DE COLEGI LA NIVEL DE CLASĂ :

- ✓ clasa I - 54 de elevi, reprezentând un procent de 7,8%
- ✓ clasa a II-a - 55 de elevi, reprezentând un procent de 9,3%
- ✓ clasa a III-a - 37 de elevi, reprezentând un procent de 5,9%

- ✓ clasa a IV-a- 38 de elevi, reprezentând un procent de 5,5%
elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

6. Factorul OFERĂ ȘI AȘTEAPTĂ COMPLIMENTE:

- ✓ clasa I - 46 de elevi, reprezentând un procent de 6,7%
- ✓ clasa a II-a - 43 de elevi, reprezentând un procent de 7,2%
- ✓ clasa a III-a - 26 de elevi, reprezentând un procent de 4,1%
- ✓ clasa a IV-a - 46 de elevi, reprezentând un procent de 6,7%
elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

7. Factorul MODALITĂȚI DE A SE SCUZA:

- ✓ clasa I - 50 de elevi, reprezentând un procent de 7,2
- ✓ clasa a II-a - 40 de elevi, reprezentând un procent de 6,7%
- ✓ clasa III-a- 23 de elevi, reprezentând un procent de 3,7%
- ✓ clasa a IV- 35 de elevi, reprezentând un procent de 5,1%
elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

8. Factorul ABILITĂȚI DE COMUNICARE-CONVERSAȚIE:

- ✓ clasa I - 48 de elevi, reprezentând un procent de 7,0%
- ✓ clasa a II-a - 48 de elevi, reprezentând un procent de 8,1%
- ✓ clasa a III-a - 36 de elevi, reprezentând un procent de 5,7%
- ✓ clasa a IV-a - 31 de elevi, reprezentând un procent de 4,5%
elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

9. Factorul CUNOAȘTEREA REGULILOR ȘCOLII:

- ✓ clasa I - 65 de elevi, reprezentând un procent de 9,4%
- ✓ clasa a II-a - 54 de elevi, reprezentând un procent de 9,1%
- ✓ clasa a III-a - 57 de elevi, reprezentând un procent de 9,0%
- ✓ clasa a IV- a - 45 de elevi, reprezentând un procent de 6,5%
elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

10. Factorul TEMA DE CASĂ

- ✓ clasa I - 71 de elevi, reprezentând un procent de 10,3%
- ✓ clasa a II-a- 79 de elevi, reprezentând un procent de 13,3%

- ✓ clasa a III-a- 71 de elevi, reprezentând un procent de 11,3%
- ✓ clasa a IV- a - 53 de elevi, reprezentând un procent de 7,7
elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

11. Factorul LA SFÂRȘITUL LECȚIILOR:

- ✓ clasa I- 79 de elevi, reprezentând un procent de 11,4%
- ✓ clasa a II- a-49 de elevi, reprezentând un procent de 8,2%
- ✓ clasa a III-a - 54 de elevi, reprezentând un procent de 8,6%
- ✓ clasa a IV- a- 47 de elevi, reprezentând un procent de 6,8%
elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

12. Factorul CE-I PLACE SĂ FACĂ ÎN CLASĂ:

- ✓ clasa I - 60 de elevi, reprezentând un procent de 8,7%
- ✓ clasa a II –a- 51 de elevi, reprezentând un procent de 8,6 %
- ✓ clasa a III-a - 46 de elevi, reprezentând un procent de 7,3 %
- ✓ clasa a IV-a - 30 de elevi, reprezentând un procent de 4,4 %
elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screening

13. Factorul INTERACȚIUNI SOCIALE – EXTRAȘCOLARE

- ✓ clasa I- 62 de elevi, reprezentând un procent de 9,0 %
- ✓ clasa a II-a - 48 de elevi, reprezentând un procent de 8,1 %
- ✓ clasa a III-a - 37 de elevi, reprezentând un procent de 5,9 %
- ✓ clasa a IV- a- 35 de elevi, reprezentând un procent de 5,1 %
elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

14. Factorul TACHINĂRI ȘI INTIMIDĂRI:

- ✓ clasa I - 61 de elevi, reprezentând un procent de 8,8 %
- ✓ clasa a II –a - 49 de elevi, reprezentând un procent de 8,2 %
- ✓ clasa a III- a - 37 de elevi, reprezentând un procent de 5,9 %
- ✓ clasa a IV-a - 42 de elevi, reprezentând un procent de 6,1 %
elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

15. Factorul EXTERIORIZAREA SENTIMENTELOR

- ✓ clasa I - 41 de elevi, reprezentând un procent de 5,9 %
 - ✓ clasa a II-a - 35 de elevi, reprezentând un procent de 5,9 %
 - ✓ clasa a III-a - 31 de elevi, reprezentând un procent de 4,9 %
 - ✓ clasa a IV-a - 36 de elevi, reprezentând un procent de 5,2 %
- elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

16. Factorul ACTIVITĂȚI PLĂCUTE/ JOCUL

- ✓ clasa I - 50 de elevi, reprezentând un procent de 7,2 %
 - ✓ clasa a II-a - 41 de elevi, reprezentând un procent de 6,9 %
 - ✓ clasa a III-a - 26 de elevi, reprezentând un procent de 4,1 %
 - ✓ clasa a IV-a - 27 de elevi, reprezentând un procent de 3,9 %.
- elevi cu risc în dezvoltarea abilităților școlare în urma screeningului

4. Concluzii finale

În partea de cercetare a acestei teze de doctorat am realizat două studii:

(1). Traducerea, adaptarea și validarea chestionarului de evaluare a abilităților școlare pe o populație școlară cu vârste cuprinse între 6-12 ani, clasele I-IV din județul Sălaj și realizarea unui etalon orientativ pe baza căruia se va realiza un screening al elevilor cu risc în dezvoltarea abilităților școlare și anume:

- Chestionarului de evaluare a abilităților școlare (Scherer, 1988) și (2) Screeningul din populația școlară de clasele I-IV din învățământul de masă din județul Sălaj al elevilor cu risc în dezvoltarea abilităților școlare. Populația școlară din clasele I-IV din județul Sălaj luată în studiu a fost de 2612 elevi (23,75% din totalul elevilor de învățământ primar din județul Sălaj) din care 951 de participanți au fost din mediul urban, reprezentând un procent de 36,4% din întregul eșantion, iar 1661 au fost din mediul rural, reprezentând un procent de 63,6%, elevi de gen masculin 51,8%, gen feminin 48,2%, etnie română 53,1%, etnie rromă 29,6%, etnie maghiară 16,2%, etnie slovacă 1,1%, Clasa a I-a 690 elevi 26,4%, Clasa a II-a 594 elevi 22,7%, Clasa a III-a 630 elevi 24,1%, Clasa a IV-a 688 elevi 26,3%. Astfel în urma celor două studii s-a realizat:

- ✓ traducerea, adaptarea și validarea chestionarului de evaluare a abilităților școlare;*
- ✓ un etalon orientativ care permite identificarea elevilor din școala de masă din clasele I-IV cu risc în dezvoltarea inadecvată a abilităților școlare, astfel încât prin intervenție psihopedagogică personalizată să poată fi evitat eșecul și chiar abandonul școlar, copilul în urma unei evaluări psihopedagogice mai detaliate în urma procesului de screening putând să aibă o orientare școlară adecvată și să beneficieze de programe psihopedagogice adaptate;*
- ✓ s-au identificat în urma analizei statistice factorii semnificativi care ar fi necesar să fie luați în considerare nu doar în screeningul elevilor cu risc în formarea abilităților școlare, ci și în elaborarea programelor de intervenție psihopedagogică care își propun formarea și dezvoltarea abilităților școlare la elevii din clasele I-IV sunt:*

- *PUNCTUALITATE: ȘCOALA / LECȚIA*
 - *LECȚIA*
 - *ÎNȚELEGEREA LECȚIEI*
 - *PREZENTAREA SARCINII / TEMEI DE LUCRU*
 - *ABILITĂȚI DE INTERACȚIUNE FAȚA DE COLEGI LA NIVEL DE CLASA*
 - *MODALITĂȚI DE A OFERI ȘI AȘTEPTA COMPLIMENTE*
 - *MODALITĂȚI DE A SE SCUZA*
 - *ABILITĂȚI DE COMUNICARE-CONVERSAȚIE*
 - *CUNOAȘTEREA REGULILOR ȘCOLII*
 - *TEMA DE CASĂ*
 - *ACTIVITĂȚI LA SFÂRȘITUL LECȚIILOR*
 - *ACTIVITĂȚI PE CARE ÎI PLACE SĂ LE FACĂ ÎN CLASĂ*
 - *INTERACȚIUNI SOCIALE – EXTRAȘCOLARE*
 - *REAȚII LA TACHINĂRI ȘI INTIMIDĂRI*
 - *EXTERIORIZAREA SENTIMENTELOR*
 - *ACTIVITĂȚI PLĂCUTE/ JOCUL*
- ✓ *screeningul la nivelul fiecărui factor și a fiecărei clase (I-IV) a elevilor cu risc în dezvoltarea abilităților școlare;*
- ✓ *acest instrument de screening este valid pentru identificarea elevilor cu risc în dezvoltarea abilităților școlare, fiind luați în considerare acei elevi care se înscriu în percentilul 5, literatura de specialitate luând în considerare ca fiind cu risc elevii care se înscriu în centilele 5-10;*
- ✓ *instrumentul de screening validat are o utilitate diagnostică ridicată în identificarea elevilor cu risc în formarea și dezvoltarea abilităților școlare de-a lungul întregului ciclu primar (din clasa I până în clasa a IV-a);*
- ✓ *programul de screening psihopedagogic este bazat pe un instrument valid de identificare a elevilor cu risc în formarea și dezvoltarea abilităților de învățare de vârstă școlară mică (clasele I-IV) și are un nivel mediu de specificitate și sensibilitate predictive pentru identificarea elevilor cu risc;*

- ✓ *programul de screening psihopedagogic va avea un rol semnificativ în prevenirea dificultăților de învățare din perspectiva dezvoltării a elevilor cu risc în formarea abilităților școlare.*

Putem concluziona că cele *trei ipotezeale* cercetării și anume :

- *Programul de screening psihopedagogic bazat pe un instrument valid de identificare a elevilor cu risc în formarea și dezvoltarea abilităților de învățare de vârstă școlară mică (clasele I-IV), va avea un nivel ridicat de specificitate și sensibilitate predictive pentru identificarea elevilor cu risc;*
- *Instrumentul de screening validat va avea o utilitate diagnostică ridicată în identificarea elevilor cu risc în formarea și dezvoltarea abilităților școlare de-a lungul întregului ciclu primar (din clasa I până în clasa a IV-a);*
- *Programul de screening psihopedagogic va avea un rol semnificativ în prevenirea dificultăților de învățare din perspectiva dezvoltării a elevilor cu risc în formarea abilităților școlare;*

au fost confirmate din punct de vedere statistic.

Considerăm că aceste date de cercetare aduc un aport semnificativ eficienței intervenției psihopedagogice, în sensul că la nivelul fiecărei clase pot fi identificați acei elevi care au dificultăți la nivelul unuia dintre cei 16 factori care stau la bază abilităților școlare și odată acei factori identificați se poate interveni în mod specific pentru formarea de comportamente adaptative la nivel conceptual, social și parctic.

Limite și direcții noi de cercetare

Una dintre limitele cercetării este faptul că nu s-au putut culege informații și despre nivelul dezvoltare intelectuală a elevilor a elevilor din ciclu primar, care ar fi putut să pună în evidență și un screening diferențial între elevii cu tulburări specifice de învățare, cei cu dificultăți de învățare, cei cu dizabilități intelectuale, pentru că dincolo de faptul că toți acești elevi identificați ca fiind cu risc se înscriu sub cupola cerințelor educaționale speciale este important de evaluat în etapa următoare tipul de dizabilitate și gradul de severitate al acesteia.

De asemenea, pentru viitor se pot face studii mai detaliate privind sensibilitatea și specificitatea instrumentului de screening, pentru a le rafina mai mult în privința utilității diagnostice.

BIBLOGRAFIE

1. Bocoș, M. (2007). *Teoria și practica cercetării pedagogice*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.
2. Byrne, B.M.,(1996).*Measuring Self-concept Across the Span: Issues and Instrumentation*, The American Psychological Association.
3. Byrne, B.M., Woryh Gavin, D.A. (1996)*The Shavelson Model Revisited: Testing for the Structure of Academic Self-Concept Across Pre-, Early, and Late Adolescents*, Journal of Educational Psychology 1996, Vol. 88 No. 2, P 215 - 228
4. Bowe, F.G. (2000). *Universal design in education*. Westport, CT: Bergin & Garvey.
5. Bradley-Johnson, S. (1994). *Psychoeducational assessment of students who are visually impaired or blind* (2nd ed.). Austin, TX: PRO-ED
6. Chiș, V. (2014), *Fundamentele Pedagogiei*, Editura EIKON, Cluj-Napoca
7. Chiș, V. (2005), *Pedagogia contemporană – Pedagogia pentru competențe*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.
8. Chiș, V. (2002), *Provocările pedagogiei contemporane*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
9. Chiș, V. (2001), *Activitatea profesorului între curriculum și evaluare*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
10. Coopersmith (1967), Higgins (1987, 1989). *Cited in Psychology: The Science of Mind & Behaviour*, Gross, R.D. (3rd edit) Hodder
11. D Lawrence-Brown - *American secondary education*, 2004– JSTOR
12. Feuerstein, R. (2001), *Mediated learning experience in teaching and learning*, Ierusalem, Israel
13. Fox, C.L., Wearver, F.L., *Unlocking the Doors to Self-esteem*, (1990), Jalmar Press (USA)
14. Gurney, P.W.(1988)*Self-esteem in Children with Special Educational Needs*, Routledge, London
15. Haager, D., JK Klingner - 2005 - Allyn & Baco

16. Haager, D., & Klingner, J. (2005). *Differentiating instruction in inclusive classrooms. The special educator's guide*. Boston: Pearson.
17. Hoy, C., & Gregg, N., (1994). *Assessment: The special educator s role*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
18. *The Handbook of Self-concept: Developmental, Social and Clinical Considerations*, Edited by B.A. Bracken (1996), John Wiley & Sons
19. Lawrence-Brown, D. (2004). Differentiated instruction: inclusive strategies for standards-based learning that benefit the whole class. *American Secondary Education*, 32 (3), 34-62.
20. Lawrence, D., *Enhancing Self-esteem in the Classroom* (1987), Paul Chapman Publishing Ltd (London)
21. Lawrence, D., *Improving Self-esteem and Reading*, (1985) Educational Research, Nov, 1985, Vol. 27, No. 3
22. March H.W., Yeung, A.S., *Causal Effects of Academic self-concept on Academic Achievement: Structural Equation odels of Longitudinal Data*, Journal of Educational Psychology, 1997, Vol. 89, No. 1, p. 41-54
23. Mastropieri, M. A., Scruggs, T. E. (2001). *Promoting inclusion in secondary classrooms. Learning Disability Quarterly*
24. Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2004). *The inclusive classroom. Strategies for effective instruction* (2nded.). UpperSaddleRiver:Pearson, Merrill Prentice Hall.
25. Muşu, I., Taflan, A., (1997). *Terapia educaţională integrată*, Ed. Pro Humanitate, Bucureşti.
26. Olson, L. J, & Platt, J. M. (1996). *Teaching children and adolescents with special needs*. 2nd Edition. New Jersey: Merrill.
27. Overton, T., (1992). *Assessment in special education: An applied approach*. New York: Macmillan.
28. Overton, T. (2006). *Assessing learners with special needs* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/PearsonEducation.

29. Roșan, A. (2016), *Evaluarea psihopedagogică – pivot vital al educației incluzive* în Roșan, A., Timiș, V., Hagău, I. (2016) – Educație și formare în contextul provocărilor lumii contemporane, Ed. Limes & Argonaut, Cluj-Napoca, pag. 13-22
30. Roșan A.(2015) Cartea Albă a Psihopedagogiei Speciale, Departamentul de Psihopedagogie Speciala (Ediție CD-ROM și volum on-line), ISBN 978-973-0-15758-1
31. Rosan A. (2015). *Psihopedagogie Speciala. Modele de evaluare si interventie*, Polirom, BUCURESTI, P.575
32. Roșan, A., Bălaș Baconschi, C. (2015). *Dizabilitatea intelectuală* în Roșan, A. (coord.), Psihopedagogie Specială. Modele de evaluare și intervenție, Ed. Polirom, București, pag. 99-123
33. Roșan, A. (2015), Deficitul de atenție cu/fără hiperactivitate Roșan, A. (coord.), Psihopedagogie Specială. Modele de evaluare și intervenție, Ed. Polirom, București, pag. 385-410
34. Roșan, A., Marcu, S. (2007). *Învățăm împreună. Reperemetodologice în educația incluzivă*, Cluj-Napoca: Ed Alma Mater
35. Roth-Smith, C., (1991). *Learning disabilities:The interaction of learner, task, and setting*. Boston: Allyn & Bacon.
36. Samuels, S.C., *Enhancing Self-concept in Early Childhood*, (1977), Human Science
37. Taylor, R. L. (2009). *Assessment of exceptional students: Educational and psychological procedures* (8th ed.).Upper Saddle River, NJ: Merrill/Pearson Education.
38. Tomlinson, C.A,Kalbfleisch, M.L., - *Educational Leadership*, 1998 – ERIC
39. Ungureanu, D. (1995), *Copiii cu dificultăți de învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
40. Vršmaș, E., Stănică, C. (1997). *Terapia tulburărilor de limbaj. Intervenții logopedice*, București: Editura
41. Vršmaș, E.A. (2007), *Dificultățile de învățare în școală*, Editura V&I Integral, București.
42. Wehmeyer, M. (2002).*Self-determination and the education of students with disabilities*.ERIC EC Digest #E632.Arlington, VA: ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education.

43. Wehmeyer, M. L., Lance, D.L., Bashinski, S. (2002). *Promoting Acces to the General Curriculum for Students with Mental Retardation: A Multi-Level Model*, Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 37 (3), 223-234
44. Wiles, J., Bondi, J. C., (1984). *Curriculum development:A guide to practice*, Columbus, OH, Bell and Howell.
45. (<http://www.evaluarepsihoterapie.ro/evaluare.php>)
46. <http://www.ed.gov/policy/speced/guid/idea/idea2004.html>
47. <http://www.cast.org/initiatives>
48. <http://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/FISA-DE-CARACTERIZARE-PSIHOPED63396.php>
49. <https://ro.wikipedia.org/wiki/Screening>
50. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (2006).New York, United Nations. Disponibil la <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>
51. Organizatia pentru cooperare economica si dezvoltare (2007). *Politici în educație pentru elevii în situație de risc și pentru cei cu dizabilități din Europa de Sud Est – Romania*
52. U. S. Department of Education, (2004). *Special Education & Rehabilitative Services IDEA 2004 News, Information and Resources*, [Online] 30 August 2006.