

UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI CLUJ-NAPOCA  
FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

**STUDIUL PERCEPȚIEI AGENȚILOR EDUCAȚIONALI ASUPRA UTILIZĂRII  
PORTOFOLIULUI DE ÎNREGISTRARE ȘI MONITORIZARE AL ELEVULUI CU  
CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE, INTEGRAT ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ**

**Rezumat extins**

Conducător științific:

Prof. univ. dr. habil. Cristian STAN

Doctorand:

Dumitrache (Moise) Felicia

Cluj-Napoca

2021

## CUPRINS

<u>GLOSAR</u> .....	5
<u>ARGUMENT</u> .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
<u>CAPITOLUL I. ABORDĂRI PRAXIOLOGICE ȘI TELEOLOGICE ALE EDUCAȚIEI INCLUZIVE</u> .....	9
<u>I.1. Precizări teoretice și delimitări conceptuale</u> .....	9
<u>I.2. Premisele legislative la nivel internațional privind educația incluzivă</u> <b>Error! Bookmark not defined.</b>	
<u>I.3. Educația integrată și educația incluzivă</u> .....	10
<u>I.4. Factori frenatori și facilitatori ai educației integrate și incluzive în țara noastră</u> .....	11
<u>I.5. Exemplificări de practici incluzive la nivel internațional - modelul francez de incluziune</u> .....	11
<u>I.5.1. Educația elevilor cu cerințe educaționale speciale în sistemul educațional francez și organizarea procesului educativ în cazul copiilor dizabilități în Franța</u> .....	12
<u>I.5.2. Procesul de integrare al elevilor cu dificultăți de învățare în școala publică franceză</u> .....	12
<u>CAPITOLUL II. EDUCAȚIA SPECIALĂ, INTEGRATĂ ȘI INCLUZIVĂ DIN ROMÂNIA</u> .....	13
<u>II.1. Scurt istoric – de la educația specială la educația incluzivă</u> .....	13
<u>II.2. Orientări și tendințe în domeniul educației incluzive din România. Analiza SWOT a învățământului românesc din perspectiva educației incluzive</u> .....	14
<u>II.3. Instituțiile și agenții implicați în realizarea educației incluzive din sistemul educațional românesc</u> .....	15
<u>II.3.1. Agenții implicați în realizarea educației incluzive din sistemul educațional românesc</u> ...	15
<u>II.3.2. Roluri și profile de specializare specifice incluziunii educaționale</u> .....	16
<u>CAPITOLUL III. PRINCIPII ȘI PRACTICI ALE INTEGRĂRII ȘI INCLUZIUNII ȘCOLARE</u> ..	17
<u>III.1. Principiile educației integrate și incluzive</u> .....	17
<u>III.2. Modalități și strategii didactice de realizare a educației integrate și incluzive</u> .....	17
<u>III.2.1. Forme și niveluri ale integrării</u> .....	17

III.2.2 Mediile incluzive de învățare.....	18
III.2.3. Specificul programelor de intervenție .....	18
III.2.4. Strategii didactice în învățământul incluziv .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
III.3. Managementul situațiilor de învățare.....	19
III.3.1. Adaptarea curriculară.....	19
III.3.2. Diferențierea și individualizarea în învățare în domeniul educației incluzive .....	<b>Error!</b>
	<b>Bookmark not defined.</b>
<u>CAPITOLUL IV. STUDIU PRIVIND IMPLEMENTAREA PORTOFOLIULUI DE ÎNREGISTRARE ȘI MONITORIZARE AL ELEVULUI CU CES INTEGRAT - INSTRUMENT DE LUCRU PENTRU ELEVII CU CES INTEGRAȚI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ.....</u>	
IV.1. Contextul și premisele investigației .....	20
IV.2. Scopul și obiectivele studiului.....	21
IV.3. Prezentarea ipotezei de lucru și a variabilelor.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
IV.4. Metodologia investigației.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
IV.4.1. Sistemul metodelor utilizate .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
IV.4.1.1. Analiza documentelor.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
IV.4.1.2. Ancheta pe bază de chestionar .....	23
IV.4.1.3. Studiul de caz.....	23
IV.4.2. Prezentarea instrumentelor folosite .....	23
IV.4.2.1. Chestionarul administrat părinților elevilor integrați în învățământul de masă....	24
IV.4.2.2. Chestionarul administrat cadrelor didactice profesori de sprijin .....	24
IV.4.2.3. Chestionarul administrat cadrelor didactice din învățământul de masă care au elevi integrați în colectivul clasei .....	24
IV.5. Eșantionul de participanți.....	25
IV.6. Desfășurarea studiului .....	25
IV.6. 1. Administrarea chestionarelor .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>

<u>IV.6.1.1. Rezultate ale chestionarului aplicat părinților elevilor integrați în învățământul de masă.....</u>	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
<u>IV.6.1.2. Rezultate ale chestionarului aplicat cadrelor didactice profesori de sprijin.....</u>	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
<u>IV.6.1.3. Rezultate ale chestionarului aplicat cadrelor didactice din învățământul de masă care au elevi integrați în colectivul clasei.....</u>	26
<u>IV.6.2. Elaborarea portofoliului de înregistrare și monitorizare al elevului cu CES integrat în învățământul de masă .....</u>	26
<u>IV.6.3. Studii de caz .....</u>	27
<u>IV.6.3.1. Studiul de caz Nr.1 .....</u>	27
<u>IV.6.3.2. Studiul de caz Nr.2 .....</u>	28
<u>IV.6.3.3. Studiul de caz Nr.3 .....</u>	28
<u>IV.7. Concluziile investigației și limitele studiului .....</u>	29
<u>IV.7.1. Concluzii parțiale și interpretarea rezultatelor .....</u>	29
<u>IV.7.2. Concluzii generale .....</u>	29
<u>IV.7.3. Limitele studiului.....</u>	30
<u>IV.8. Perspective privind educația incluzivă în România .....</u>	31
<u>BIBLIOGRAFIE .....</u>	32
<u>ANEXE.....</u>	<b>Error! Bookmark not defined.</b>

## GLOSAR

A.R.A.C.I.P. - *Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar* – este o instituție publică, înființată în anul 2005, care realizează evaluarea calității educației oferite de instituțiile de învățământ preuniversitar și de alte organizații furnizoare de educație; autorizează, acreditează și evaluează periodic unitățile de învățământ preuniversitar.

C.A.S.N.A.V. - în franceză - *Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage* – este un serviciu responsabil cu primirea și educarea copiilor alofoni; un centru de resurse educaționale, fondat în anul 2002.

C.D.A.P.H. - în franceză - *Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées* - este o comisie care funcționează din anul 2005, decide drepturile persoanelor cu nevoi speciale; evaluează persoanele cu nevoi speciale; alocă indemnizații pentru aceștia și stabilește măsurile pentru facilitarea integrării școlare.

C.E.S. - *cerințe educaționale speciale* – sintagmă introdusă din anii 1990 și definește necesitățile educaționale suplimentare, adaptate nevoilor individuale celor care prezintă caracteristici unei deficiențe sau dificultăți de învățare.

C.I.E.C. - *Comisia Internă de Evaluare Complexă* - este o comisie care evaluează, diagnostichează și urmărește evoluția școlară a copiilor/elevilor/tinerilor cu CES din instituțiile de învățământ special și special integrat.

C.J.A.P. – *Centrul Județean de Asistența Psihopedagogică* – este o instituție care oferă servicii de consiliere și asistență psihopedagogică; funcționează din anul 2005.

C.J.R.A.E. – *Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională* – este o instituție de învățământ special integrat care oferă, coordonează și monitorizează serviciile educaționale specifice acordate copiilor/elevilor, cadrelor didactice, părinților și membrilor comunității.

C.L.I.N. – în franceză - *classe d'initiation* - clasă de inițiere pentru copiii non-francofoni - este o clasă de școală primară a elevilor care tocmai au ajuns în Franța.

C.L.I.S. – în franceză - *classe pour l'intégration* - clasă pentru incluziunea școlară – este o clasă unde sunt integrați maxim 12 elevi cu cerințe educaționale speciale.

C.N.E.D. – în franceză - *Centre national d'enseignement à distance*- Centrul Național pentru Învățământ la Distanță- serviciul public de învățământ la distanță în Franța.

C.P.C. – *Comisia pentru Protecția Copilului* - este organul de specialitate, fără personalitate juridică, cu activitate decizională în materia protecției și promovării drepturilor copiilor.

C.S.E.I – *Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă* - prezintă cadrul instituțional de acțiune care asigură accesul la educație formală și servicii educaționale acordate copiilor cu cerințe educaționale speciale.

I.S.J. – *Inspectoratul Școlar Județean* - instituție educațională care vizează dezvoltarea unui sistem de educație adecvat în raport cu cerințele mediului socio-economic, cultural și sportiv.

I.T.E.P. – în franceză- *Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique* - oferă în principal servicii pedagogice (școli) și educative (profesori specialiști) adaptate la nevoile tinerilor.

M.D.P.H. – în franceză - *Maison Départementale Des Personnes Handicapés* - este o organizație administrativă, creată prin legea din 11 februarie 2005 privind respectarea drepturilor și șanselor egale ale persoanelor cu dizabilități.

O.E.C.D. – *Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică* - este o organizație internațională a acelor națiuni dezvoltate care acceptă principiile democrației reprezentative și a economiei de piață libere.

P.A.P. – în franceză - *le plan d'accompagnement personnalisé* - este un instrument de ajutor permanent al dispunerilor și adaptărilor de natură pedagogică în cazul tulburărilor/dificultăților de învățare.

R.A.S.E.D. – în franceză - *Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté* - este o structură educativă care oferă asistență educațională specializată.

S.E.G.P.A. – în franceză - *Sections d'enseignement général et professionnel adapté* – este o organizație specifică care identifică elevi care întâmpină dificultăți de învățare, care nu au putut fi remediate prin acțiuni de prevenire, ajutor și sprijin.

S.E.O.S.P. – Serviciul de Evaluare Complexă și Orientare Școlară și Profesională - este o structură a Centrului Județean de Resurse și Asistență Educațională care realizează evaluarea psiho-educatională în vederea orientării școlare și profesionale a copiilor cu cerințe educaționale speciale.

U.L.I.S. – în franceză- *Unités localisées pour l'inclusion scolaire* – este o organizație care răspunde nevoilor de incluziune școlară, facilitează accesul elevilor cu nevoi educaționale speciale în învățământul obișnuit.

U.N.I.C.E.F. – în engleză - *United Nations International Children's Emergency Fund* - este o agenție fondată în anul 1946, care oferă asistență umanitară și pentru dezvoltarea copiilor și familiilor acestora.

Cuvinte cheie: educația incluzivă, educația integrată, dificultăți de învățare, cerințe educaționale speciale

## MULȚUMIRI

Doresc să mulțumesc coordonatorului meu științific, domnului prof. univ.dr. habil. Cristian Stan, pentru permanenta sa îndrumare, sprijinire și încurajare de-a lungul perioadei de pregătire a doctoratului și de elaborare a tezei.

De asemenea, îmi exprim recunoștința față de membrii comisiei de evaluare a lucrării pentru sfaturile și sugestiile oferite: conf. univ. dr. Mușata Dacia Bocoș Bințișan, conferențiar univ. dr. Răduț-Taciu Ramona și lector univ dr. Olga Chiș.

Totodată, mulțumesc familiei, prietenilor și colegilor pentru încurajările lor și pentru sprijinul devotat.



Această lucrare este organizată pe două secțiuni, structurate pe patru capitole: prima parte - Fundamentare teoretică cuprinde capitolele I, II și III și a doua parte, capitolul IV – Studiu privind implementarea portofoliului de înregistrare și monitorizare al elevului cu CES integrat în învățământul de masă.

Una dintre cele mai mari provocări ale sistemului educațional românesc actual este reprezentată de educația incluzivă, paradigmă care presupune nu numai integrarea copiilor cu dificultăți de învățare, ci și adaptarea procesului instructiv-educativ la nevoile și cerințele tuturor copiilor, indiferent de nivelul de dezvoltare fizică sau psihologică pe care îl au, sau de mediul social din care provin. Sunt necesare schimbări la nivel organizațional și metodologic, la nivelul general al sistemului de învățământ, dar și la nivelul instituției, al școlii în sine.

Studiul cuprins în această lucrare arată importanța unui instrument de lucru comun utilizat de către echipa multidisciplinară menit să contribuie la eficientizarea procesului de integrare a copilului cu CES cât și verificarea eficienței acestuia.

## **CAPITOLUL I. ABORDĂRI PRAXIOLOGICE ȘI TELEOLOGICE ALE EDUCAȚIEI INCLUZIVE**

### **I.1. Precizări teoretice și delimitări conceptuale**

Educația incluzivă, educația integrată, educația specială, cerințe educaționale speciale, dificultăți de învățare sunt concepte esențiale în ceea ce privește procesul de integrare a copilului cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă.

Educația incluzivă, termen apărut încă din anul 1948, prin Declarația Universală a Drepturilor Omului, elimină etichetarea, clasificarea, ierarhizarea, ținând cont că fiecare elev este diferit și trebuie să beneficieze de șanse și oportunități egale. Educația integrată, apărută în anii 1970-1980, presupune asimilarea copiilor cu cerințe educative speciale în sistemul educațional de masă, unde aceștia sunt sprijiniți să se adapteze la politica, practicile și curriculum existent.

În 1983, UNESCO definește educația specială și propune ca procesul de învățământ să se adapteze pentru cei care nu reușesc să atingă obiectivele școlare.

Conceptul lansat în 1978, cerințe educaționale speciale exprimă o necesitate evidentă de a acorda anumitor copii o atenție și o asistență suplimentară. Deseori sunt întâlnite sintagme sinonime gen „dificultăți de învățare” și „cerințe educative speciale” doar pentru a încerca înlocuirea

stigmatizării, traumatizării utilizării unor termeni ca: handicap, incapacitate, deficiență. Putem spune că dacă privim la nivelul general dificultățile de învățare le putem defini ca o totalitate de bariere și fluctuații care acționează în dezvoltarea individului care este implicat în permanență într-un proces de învățare. În ceea ce privește sensul restrâns, dificultățile de învățare se referă la dezechilibre la nivelul activității de învățare care afectează achiziția, organizarea, înțelegerea, procesarea, redarea, exprimarea sau comunicarea.

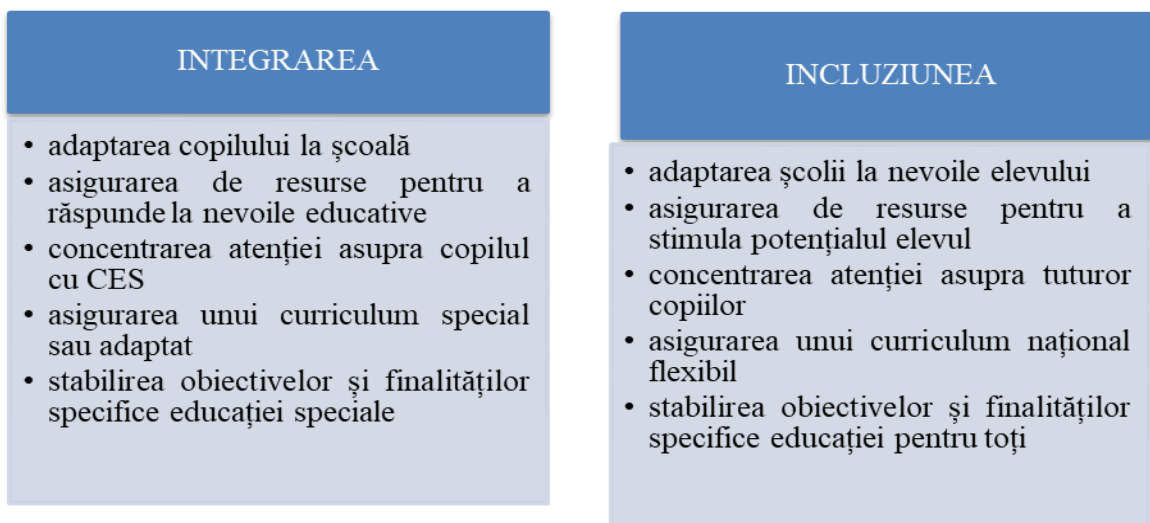
## **I.2. Premisele legislative la nivel internațional privind educația incluzivă**

Pornind de la Declarația Universală a Drepturilor Omului- Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite, din 1948, prin care se stipula că fiecare persoană are dreptul la educație, urmat de Convenția privind lupta împotriva discriminării în domeniul învățământului, 1960, organizațiile definesc și reafirmă principiile educației de calitate pentru toți. Consiliul Uniunii Europene reglementează faptul că educația are nevoie să dezvolte competențele interculturale, valorile democratice și să se respecte drepturile fundamentale ale omului, ale mediului, să se elimine formele de discriminare, să pregătească tinerii să dezvolte relații pozitive cu cei din jurul lor, indiferent de particularitățile indivizilor și mediul din care provin.

## **I.3. Educația integrată și educația incluzivă**

Integrarea este un proces care urmărește înlăturarea segregării. Viziunea segregționistă susține ideea că atât timp cât nu pot beneficia de aceeași metode și forme de activitate școlară, nu pot fi integrați în învățământul de masă, elevii cu CES. Astfel, procesul integrării vizează schimbarea elevului, pune accent pe nevoile elevilor în anumite situații, iar predarea este diferențiată. Scopul educației integrate este cel de a egaliza șansele pentru toți copiii și de a asigura desfășurarea activității educaționale pentru dezvoltarea individului. Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat de educație, care să îi permit să se dezvolte optim în funcție de potențialul lui.

Conceptele de „educație integrată” și „educație incluzivă” sunt des utilizate greșit, creându-se confuzii între cele două abordări ale educației. Pentru a identifica corect fiecare concept o analiză comparativă ar fi dezirabilă, considerând educația centrată pe elev ca beneficiar al acțiunii educaționale imperios necesară (Manea, 2020).



*Figura I.2. Analiza conceptelor de integrare și incluziune*

#### **I.4. Factori frenatori și facilitatori ai educației integrate și incluzive în țara noastră**

Un lucru esențial în educația incluzivă pentru fiecare copil constă în faptul că este împreună cu ceilalți și colaborează cu ceilalți copii. Cadrele didactice au datoria de a încuraja relațiile de colaborare dintre elevi, pentru că experiența arată faptul că unii elevi pot fi izolați, indiferent de modul în care sunt școlarizați. Politicile educaționale, activitatea organizațiilor neguvernamentale, formarea cadrelor didactice pot fi considerate factori facilitatori ai incluziunii. Există o tendință de a evidenția și dezvolta acești factori pentru a putea exista o incluziune cât mai eficientă a copiilor cu CES în școala obișnuită și în comunitate. Factorii care împiedică educația incluzivă sunt legate mai ales de mentalități, de atitudini ale unor cadre didactice; ale părinții elevilor fără CES; posibilitățile financiare împiedică unele școli să dezvolte serviciul de sprijin educațional, sau organizarea de cursuri de formare; curriculum și sistemul de evaluare folosit în sistemul nostru educațional.

#### **I.5. Exemplificări de practici incluzive la nivel internațional - modelul francez de incluziune**

Educația incluzivă este o educație de calitate care face posibilă îmbunătățirea vieții, promovând ideea că fiecare persoană are o șansă în ceea ce privește educația. Modelul francez propune școlarizarea obligatorie pentru toți copiii de 3 până la 16 ani, indiferent de naționalitate, atât timp cât se situează pe teritoriu francez. Școala incluzivă din sistemul francez are misiunea de a asigura școlarizarea pentru toți elevii de la grădiniță până la liceu, ținând cont de particularitățile și nevoile lor educative. Parcursul școlarizării unui elev cu cerințe educaționale speciale pleacă de la Comisia pentru drepturile și autonomiei personanelor cu handicap (CDAPH), care este o instanță

oficială decizională a departamentului persoanelor cu dizabilități. Aceasta decide orientarea elevilor în urma evaluărilor realizate de echipa pluridisciplinară. Analiza nevoilor evaluărilor competențelor elevilor cu cerințe educaționale speciale sunt determinate pentru a asigura cele mai bune condiții pentru școlarizare. Școala, familia, profesorul sunt parteneri în procesul de educație.

### **I.5.1. Educația elevilor cu cerințe educaționale speciale în sistemul educațional francez și organizarea procesului educativ în cazul copiilor dizabilități în Franța**

Elevii cu nevoi educaționale speciale însumează o mare varietate de elevi care au într-o manieră semnificativă, o dificultate de învățare față de majoritatea copiilor de aceeași vârstă, când sunt într-o anumită situație particulară sau când suferă de anumite dizabilități care împiedică sau interferează cu procesul de învățare. În Franța, conceptul de „educație a elevilor cu nevoi educaționale speciale” acoperă o populație variată de elevi: dizabilități fizice, senzoriale, psihice; dificultăți majore de învățare; copiii supradotați; copiii bolnavi; copiii aflați într-o situație familială sau o situație socială de risc; minori în penitenciare; elevii nou-veniți în Franța. În urma evaluărilor efectuate de o echipă pluridisciplinară sunt identificate nevoile fiecărui copil și este orientat spre o școală care îl poate ajuta conform capacităților sale. Sistemul francez dezvoltă în permanență instrumente pentru a putea facilita integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă: *Logiral* (la Favie): încetinitorul video pentru elevii autiști, disponibil pe tablete și calculator; *Vis ma vue* (StreetLab): joc care vizează o mai bună înțelegere a dificultăților cu care se confruntă elevii cu deficiențe vizuale disponibil pe tablete, calculator sau on-line; *Educare* (Learnenjoy): instrument de monitorizare continuă, pentru a sprijini parcursul elevilor cu autism sau probleme de dezvoltare, la grădiniță, disponibile pe tablete și calculator.

### **I.5.2. Procesul de integrare al elevilor cu dificultăți de învățare în școala publică franceză**

Obiectivele școlii franceze sunt:

- de a preveni dificultățile de învățare (psihologul școlar participă la activitățile din clasă pentru a observa comportamentul elevilor și efectuează un bilanț personalizat de fiecare dată când este necesar);
- de a ajuta la depășirea tulburărilor de învățare (atunci când un elev dovedește că întâmpină dificultăți de învățare, profesorul specialist ajută profesorul de la clasă să identifice obstacolele care îl împiedică să aibe reușită școlară, să stabilească

obiective cu elevul aflat în dificultate, să propună activități și modalități de evaluare).

În sprijinul integrării școlare a elevilor cu CES în cadrul școlii primare există clase de integrare școlare pentru deficienții vizual, auditiv, motor, intelectual. La nivelul gimnaziului, sunt unități pedagogice de integrare. Pornind de la nevoile identificate de echipa multidisciplinară a *Casei județene a persoanelor cu dizabilități* (MDPH) se va elabora proiectul de educație personalizată a elevului cu handicap, ținând seama de dorințele copilului/adolescentului și ale părinților lui. Proiectul de școlarizare personalizat definește procedurile și regulile școlare care să precizeze calitatea și natura instrumentelor, mai ales terapeutice sau recuperare; folosirea unui ajutor uman individual sau reciproc; utilizarea materialului didactic adecvat; facilități educaționale.

## **CAPITOLUL II. EDUCAȚIA SPECIALĂ, INTEGRATĂ ȘI INCLUZIVĂ DIN ROMÂNIA**

### **II.1. Scurt istoric – de la educația specială la educația incluzivă**

După anii 1990, pe baza reformelor din punct de vedere economic, politic și cultural din România au fost dezvoltate proiecte pentru implementarea educației incluzive. Ministerul Educației în colaborare cu organizații internaționale UNICEF și UNESCO au întocmit proiecte și programe unele dintre ele relevante în educația incluzivă. Promotorii acestora au fost cei de la Cluj-Napoca și Timișoara, urmându-le exemplul cei de la Iași, care au creat programe de formare a specialiștilor pentru educație integrată, programe de sănătate, pentru reducerea absenteismului și abandonului școlar. Totodată a fost înființată Rețeaua Națională de Informare și Cooperare pentru Integrarea în Comunitate a copiilor cu dizabilități- RENINCO. Alături de marile universități, asociația a promovat accesul, calitatea și participarea tuturor copiilor la educație prin reforma învățământului românesc.

Din punct de vedere educațional, pentru a fi o școală incluzivă, pentru a se asigura accesul egal la educație pentru toți elevii, este necesară dezvoltarea unor practici școlare, strategii didactice, metode de predare și evaluare care să satisfacă nevoile tuturor cerințelor individuale și să determine implicarea activă a tuturor elevilor.

Din punct de vedere social, școlile incluzive ar trebui să fie baza societății drepte, corecte, fără atitudini discriminatorii, să dezvolte medii care să creeze atitudini pozitive. În ceea ce privește partea economică, se susține faptul că o școală care poate educa toți copiii împreună este o mai mică investiție decât mai multe școli specializate pe diferite grupuri de nevoi (Incluziunea în educație. Ghid de politici, RENINCO 2011, p. 4).

## II.2. Orientări și tendințe în domeniul educației incluzive din România. Analiza SWOT a învățământului românesc din perspectiva educației incluzive

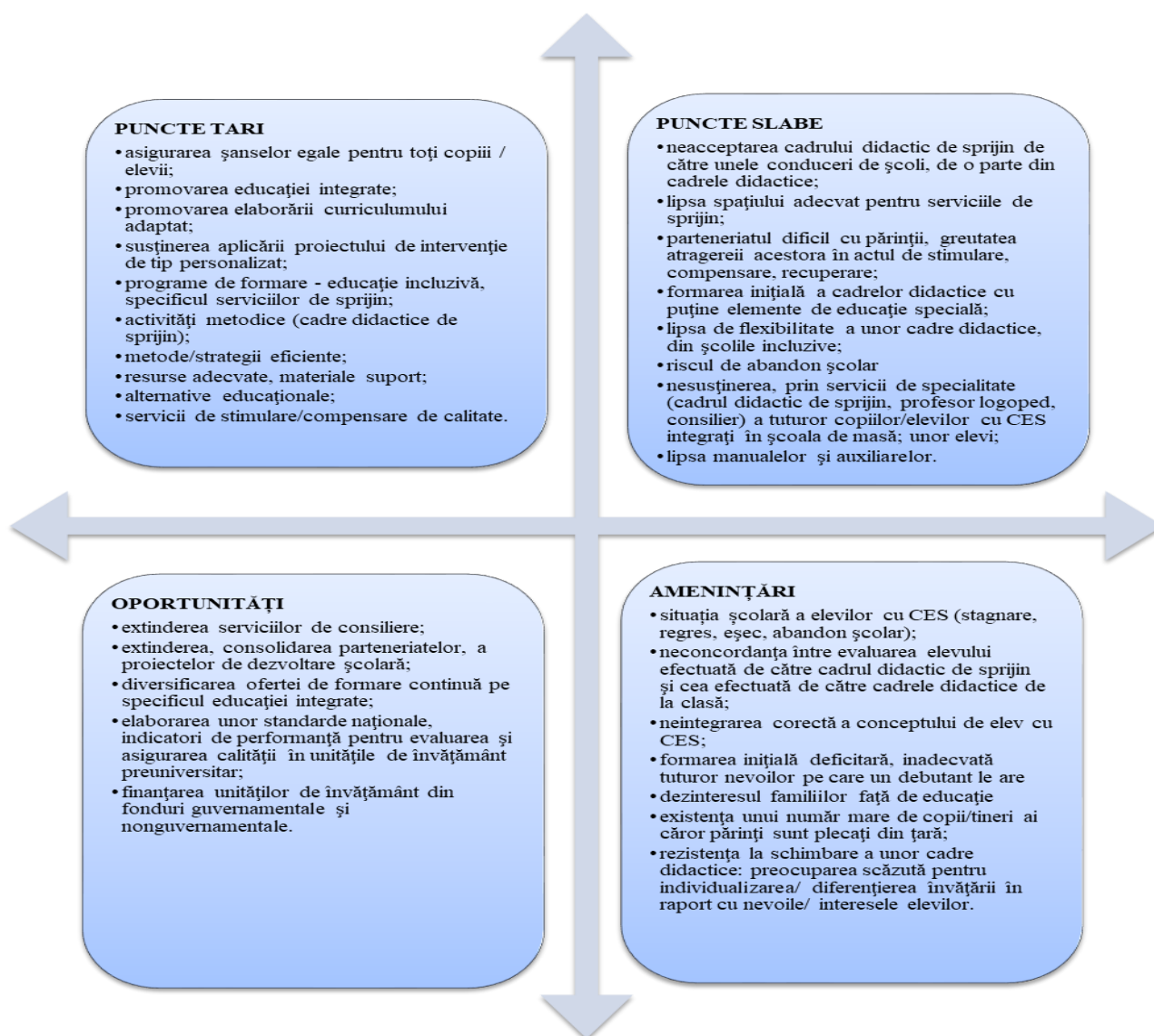


Figura II.1. Analiza SWOT privind învățământul românesc din perspectiva educației incluzive

### **II.3. Instituțiile și agenții implicați în realizarea educației incluzive din sistemul educațional românesc**

În acest subcapitol se urmăresc unitățile conexe ale învățământului preuniversitar care sprijină realizarea educației incluzive:

*Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională* oferă, coordonează și monitorizează serviciile educaționale specifice acordate elevilor și cadrelor didactice.

*Centrul Județean de Asistență Psihopedagogică* are misiunea de informare, consiliere, documentare și îndrumare pentru preșcolari/elev părinți pentru a putea beneficia de școlarizare, adaptarea elevilor la mediul școlar, adaptarea școlii la nevoile elevilor, optimizarea relațiilor școală-elevi-părinți.

*Cabinete Școlare de Asistență Psihopedagogică* se adresează elevilor, cadrelor didactice, părinților.

*Centre și cabinete logopedice interșcolare* sunt organizate de profesorii logopezi care asigură terapia tulburărilor de limbaj și de comunicare, precum și realizarea unor programe specifice și se subordonează inspectoratului școlar.

*Centrul școlar pentru educație incluzivă* asigură instruirea, educarea, recuperarea și integrarea socială a copiilor, elevilor și tinerilor cu cerințe educaționale speciale

#### **II.3.1. Agenții implicați în realizarea educației incluzive din sistemul educațional românesc**

##### *Profesorul de sprijin*

Ordinul 5574/7.11.2011 stă la baza activității actuale a profesorului de sprijin. Realizează activități cu 8-12 elevi cu deficiențe moderate sau ușoare sau cu 4 - 6 elevi cu deficiențe grave, profunde sau asociate. Lucrul cu aceștia poate fi individual sau în grup, având ca normă 16 ore. Cel puțin jumătate de activitatea din normă se desfășoară în clasă.

##### *Consilierul școlar*

Consilierea educațională se adresează elevilor, studenților sau adulților care studiază cu dificultăți specifice procesului educațional precum: învățare, adaptare, integrare, performanță, relaționare. Cabinetele funcționează în unitățile de învățământ unde sunt cel puțin 800 de elevi sau 400 de preșcolari. Norma didactică stabilită în baza art. 262 din legea educației naționale nr 1/2011 cuprinde un număr de 40 de ore săptămânal, dintre care 18 desfășurate în cadrul școlii.

### *Logopedul școlar*

Activitatea profesorului logoped vizează depistarea, evaluarea și identificarea tulburărilor de limbaj și comunicare la copiii preșcolari și școlari punându-se accent pe prevenirea instalării dificultăților de învățarea scris/cititului la vârsta școlară.

Un profesor logoped acoperă o zonă unde sunt cel puțin 500 de copii de grădiniță și clasă primară. Efectiv, pe parcursul unui an școlar acesta lucrează cu 15 până la 40 de elevi cu tulburări de limbaj și comunicare, având o normă didactică de 16 ore. Durata activității este de 45 de minute, în afara orelor de curs, cu grupe de 2-4 elevi sau individual în funcție de tipul, gravitatea tulburării de limbaj și comunicare, de vârsta logopatului și de comunicarea și colaborarea cu familia.

### *Mediatorul școlar*

Atribuțiile mediatorului sunt: sprijină menținerea și integrarea copiilor în sistemul de învățământ, asigură baza de date despre copii cu risc de abandon școlar, transmite școlii informații pentru asigurarea accesului egal al copiilor din comunitate, previne și mediază conflictele între familie, comunitate și școală ajută să se depășească barierele care împiedică pe unii copii să participe la educație (prejudecăți sociale, culturale).

## **II.3.2. Roluri și profile de specializare specifice incluziunii educaționale**

Activitatea cadrului didactic de sprijin este destinată tuturor copiilor, părinților și cadrelor didactice care sunt la un moment dat într-o situație de risc sau au întâmpinat situații de dificultăți de învățare, adaptare, dezvoltare. Cel mai important rol al cadrului didactic de sprijin/itinerant este acela că identifică nevoia de sprijin.

Cadrul didactic de sprijin ajută în colaborarea cu profesorul clasei la efectuarea adaptării curriculare la disciplinele deficitare, la elaborarea programului de intervenție personalizat, ținând cont de competențele și dificultățile elevului, stabilind obiective pe termen scurt și mediu. Propune modalități de lucru pentru activitățile de intervenție și în alt context decât clasa (cabinetul profesorului de sprijin) care se desfășoară fie individual, fie în grup, propunând sarcini pentru a putea înțelege sau recupera noțiunile predate în clasă. În prezent, cadrul didactic itinerant și de sprijin funcționează în baza legii Educației Naționale nr. 1/2011. Acesta își realizează activitatea în colaborare și parteneriat cu: cadrele didactice de la clasă, familiile celor implicați, mediatorul școlar, consilierul școlar, logopedul, ONG-uri.

### *Facilitatorii*



Facilitatorii funcționează în baza ordinului nr. 1985/1305/5805/2016 din 2016. Orice unitate de învățământ reglementează prin proceduri aprobarea prezenței facilitatorilor în școală și modul de organizare a activității acestora. Unul dintre părinți, asistentul personal- pentru copiii cu grad de handicap grav, o persoană numită de părinți sau un specialist poate fi facilitator. Acesta are rolul de a supraveghea și îngriji elevul, atât în timpul activității educaționale, cât și în timpul pauzelor.

## **CAPITOLUL III. PRINCIPII ȘI PRACTICI ALE INTEGRĂRII ȘI INCLUZIUNII ȘCOLARE**

### **III.1. Principiile educației integrate și incluzive**

Principiile educației incluzive pornesc de la drepturile copilului: fiecare copil are dreptul fundamental la educație, are particularități, interese, abilități și necesități de învățare unice.

În anul 2000, Ungureanu D. sintetizează principiile educației integrate și incluzive în două mari categorii: principii generale și principii specifice. După analizarea acestora putem spune că prin educație incluzivă, trebuie să ținem cont de egalitatea drepturilor, fără discriminări, fără etichetări. Se asigură dreptul la a participa alături de celelalte persoane la orice activitate de tip social, educațional sau cultural. Se încearcă eliminarea acordării unor atribute sau apelative și acceptarea tuturor indivizilor indiferent de cât de diferiți sunt oamenii.

### **III.2. Modalități și strategii didactice de realizare a educației integrate și incluzive**

Identificarea modalităților și strategiilor de instruire se face pornind de la nevoia elevului de a fi educat. Strategiile de instruire se adaptează pentru a permite elevului să se integreze mediului școlar și cerințelor acestuia. Procedeele de lucru trebuie să fie sortate, îmbinate și folosite în funcție de nivelul și interesele elevilor. Specificul unei metode se poate modifica și transforma ulterior. Chiar dacă se folosește o metodă tradițională, inițial, traseul didactic poate dobândi caracteristici modern.

#### **III.2.1. Forme și niveluri ale integrării**

Specialiștii în pedagogia integrării din România propun mai multe forme ale integrării. În anul 2000, profesorul Ungureanu D. a abordat problematica integrării educaționale și a propus o sinteză (Ungureanu, 2000). Traian Vrăsmaș abordează nivelurile integrării într-o manieră sintetică: integrare spațială- presupune ca elevul cu CES să fie prezent; integrare socială- se înțelege ca elevul

să fie împreună cu alți copii; integrare școlară- presupune a învăța împreună cu alții (Vrăsmaș, 2001). Profesorul Gherguț A. propune în 2006 mai multe niveluri pornind de la simplu la complex, de la integrarea fizică ajungând la integrarea societală.

### **III.2.2 Mediile incluzive de învățare**

Pentru ca activitatea educațională să fie o reușită trebuie să ținem cont de organizarea spațiului de învățare. Este esențial ca toți elevii, în primul rând să aibă acces în școală și efectiv în sala de clasă. Rampele pentru scări, uneori utilizarea unor uși mai mari atunci când este utilizat scaunul cu roțile, amplasarea sălii de clasă la parter sunt primii pași pentru a fi fizic în școală. Spațiul clasei este important să asigure elevilor siguranță și să li se ofere mobilitate. Profesorul poate să își organizeze clasa în funcție de activități, în funcție de nevoile elevilor. Practica a demonstrat faptul că grupând elevii eterogen activitatea este mai antrenantă, elevii au abilități diferite, interese și pot învăța unii de la ceilalți. Plasarea etichetelor, indicatoarelor, afișelor, materialelor didactice suplimentare reprezintă un punct de sprijin pentru elevii cu CES.

În educația incluzivă, profesorii au rolul de a stimula creșterea intelectuală, emoțională, morală. Pentru a fi posibil acest lucru, trebuie să se asigure un mediu propice, unde copilului să nu îi fie frică să vorbească, să fie deschis fără a-i fi frică de pedeapsă. Limbajul folosit în activitatea elevilor cu CES trebuie să fie unul accesibil, simplu. Pentru a învăța eficient, elevii vor fi implicați în procesul de învățare pe toată durata lui. Acest lucru presupune că trebuie în permanență să exerseze, dar motivația este esențială în procesul de învățare. Încurajând elevii că au posibilitatea, forța, capacitatea de a învăța vor finaliza sarcina, în ritmul lor, ambiționându-l să continue.

### **III.2.3. Specificul programelor de intervenție**

Metodologia de organizare și funcționare a serviciilor educaționale 5544/2011 reglementează faptul că profesorii de sprijin au sarcina de a elabora și realiza planul de servicii personalizat, planul de intervenție personalizat, adaptarea curriculară în colaborare cu cadrele didactice de la clasă. Planul de servicii personalizat este instrumentul de planificare și coordonare a serviciilor individuale. Programul de intervenție personalizat (PIP) este parte componentă a PSP-ului. PIP reprezintă un instrument permanent de lucru în direcția realizării obiectivelor propuse de PSP pentru fiecare domeniu de intervenție. Prin intermediul unui PIP sunt detaliate modalitățile de intervenție la nivelul fiecărui domeniu vizat. În realizarea unui program de intervenție individualizat trebuie urmate mai multe etape:

- evaluarea elevului cu CES din punct de vedere psihologic, medical, pedagogic, social;
- stabilirea obiectivelor realizabile ale programului, potrivit ariilor curriculare;
- durata intervențiilor;
- stabilirea metodelor, tehnicilor și activităților procesului de recuperare și educare a copilului cu CES, ținând cont de performanța elevului cu CES;
- asigurarea măsurilor funcționale necesare;
- metode și instrumente de evaluare;
- rezultate obținute;
- criterii de minimale de apreciere a progreselor;
- identificarea echipelor interdisciplinare și a instituțiilor pentru a-i asigura servicii terapeutice, educaționale și asistență;
- cooperarea și implicarea familiei în susținerea programului individual de recuperare.

#### **III.2.4. Strategii didactice în învățământul incluziv**

Școala incluzivă are rolul de a oferi șansa tuturor elevilor să învețe în ritm propriu, să-și dezvolte capacitățile și să răspundă nevoilor acestora. Pentru o reușită în ceea ce privește integrarea elevilor cu CES în școlile de masă ar trebui parcurse o serie de etape: sensibilizarea; training-ul; luarea deciziei; tranziția; evaluarea procesului.

### **III.3. Managementul situațiilor de învățare**

#### **III.3.1. Adaptarea curriculară**

Anexa la OMEN nr. 3124/20.01.2017 privind Metodologia pentru asigurarea suportului necesar elevilor cu tulburări de învățare definește „adaptarea curriculară ca orice măsură prin care se accesibilizează curriculumul național în raport cu nevoile speciale/CES ale elevilor. În acest context, se pot stabili mai multe niveluri de adaptare, de la adaptarea contextului fizic, a metodelor de predare, până la adaptarea conținuturilor și a cerințelor curriculare”. Pentru a putea realiza adaptarea curriculară este necesară o evaluare educațională prin care se stabilesc achizițiile curriculare, gradul de asimilare, se face o corelare a rezultatelor cu capacitățile și nivelul de dezvoltare al elevului cu CES.

Componentele curriculare pot fi adaptate prin: eliminare; comasare; extensiune; diversificare.

#### **III.3.2. Diferențierea și individualizarea în învățare în domeniul educației incluzive**

Diferențierea în învățare presupune o organizare diferită prin adaptarea conținuturilor, adaptarea proceselor didactice, adaptarea mediului de învățare, adaptarea evaluării prin adaptarea descriptorilor și criteriilor de performanță. Activitățile desfășurate diferențiat au o serie de avantaje: fiecare elev participă la activitățile propuse de cadrul didactic și se va implica în rezolvarea sarcinilor; adaptând sarcinile de lucru, fiecare elev va reuși să rezolve tema iar cadrul didactic va identifica situațiile unde elevul va avea nevoie de sprijin; toți elevii vor fi sprijiniți în efectuarea sarcinilor de lucru; colaborarea și cooperarea între elevii clasei va duce la un colectiv încheșat și se vor ajuta în activități; se respectă ritmul propriu al tuturor elevilor; se dezvoltă spiritul de echipă; îndepărtarea complexului de inferioritate dezvoltat de elevii care nu pot atinge performanțe ridicate și acordarea încrederii în forțe proprii; fiecare elev va fi apreciat și va fi motivat pentru învățare; implică utilizarea unui conținut didactic variat; stimulează originalitatea și creativitatea; rolul profesorului este de a organiza învățarea, de a motiva, de a crea un mediu propice învățării, de a sprijini comunicarea, de a asigura un feed-back, de a confrunța concepții sau opinii diferite.

Individualizarea este realizată prin adaptarea activității didactice la caracteristicile individuale ale elevului: adaptarea obiectivelor; adaptarea activităților de învățare în funcție de capacitățile elevului; acordarea unui timp suplimentar; adaptarea materialelor folosind fișe diferențiate, suporturi audio-video, planșe, imagini, aplicații tehnologice; teme diferențiate pentru acasă.

## **CAPITOLUL IV**

### **STUDIUL PRIVIND IMPLEMENTAREA PORTOFOLIULUI DE ÎNREGISTRARE ȘI MONITORIZARE - INSTRUMENT DE LUCRU PENTRU ELEVII CU CES INTEGRAȚI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ**

#### **IV.1. Contextul și premisele investigației**

Plecând de la o analiză a datelor existente în statisticile oficiale, dar și a prevederilor legislative care reglementează serviciile de sprijin educațional, am considerat că pentru a avea o imagine cât mai obiectivă asupra educației incluzive în țara noastră, studiul nostru se va realiza în județul Neamț, pe populația școlară de la nivelul ciclului primar. Activitatea din învățământul primar este realizată de un singur cadru didactic, care petrece un timp mai îndelungat cu elevii, este elementul de legătură cu familia și întreg sistemul de învățământ. Considerăm că un astfel de studiu

asupra educației incluzive din România ar ajuta să se identifice nevoile, barierele și oportunitățile activității didactice.

## **IV.2. Scopul și obiectivele studiului**

**Scopul** studiului constă în atât în identificarea unui instrument de lucru comun utilizat de către echipa multinivelară (cadru didactic de la clasă, profesor intinerant, alți specialiști (logoped, kinetoterapeut, membrii familiei) menit a contribui la eficientizarea procesului de integrare a copilului cu CES cât și verificarea eficienței acestuia.

**Obiectivele** studiului:

- Identificarea opiniilor cadrelor didactice cu privire la utilizarea unui instrument comun la nivelul elevului integrat pentru optimizarea integrării.
- Identificarea opiniei părinților elevilor cu cerințe educaționale speciale cu privire la utilizarea unui instrument comun la nivelul elevului integrat pentru optimizarea integrării.
- Măsurarea gradului de eficiență al unui instrument comun utilizat de echipa multinivelară în procesul de integrare al copilului cu CES.

## **IV.3. Prezentarea ipotezei de lucru și a variabilelor**

În formularea ipotezei s-a plecat de la considerarea muncii în echipă la nivelul învățământului integrat/incluziv ca fiind o condiție a reușitei acestui demers educațional. Se prezumă că implementarea unui instrument comun conduce la transparentizarea muncii în echipă pe parcursul intervenției educaționale și totodată la înregistrarea de performanțe școlare și profesionale.

*Ipoteza studiului* este următoarea:

Utilizarea portofoliului de înregistrare și monitorizare a evoluției școlare a elevului cu CES facilitează integrarea acestuia în învățământul de masă și conduce la optimizarea activității echipei educaționale.

*Prezentarea variabilei independente*

Portofoliul folosit ca instrument de înregistrare și monitorizare a evoluției școlare a elevului integrat reprezintă variabila independentă. Portofoliul de înregistrare și monitorizare al elevului cu CES integrat în învățământul de masă (P.Î.M.) va fi elementul central al evaluării învățării și va reprezenta cartea de identitate educațională a elevului integrat. P.Î.M se constituie dintr-o colecție de documente care evidențiază competențe dobândite de elev în activitățile de învățare realizate atât în mediul formal, cât și în cel nonformal și informal. El are o valoare explicit formativă și

prognostică, ameliorând procesul de învățare la elev, anticipând și limitând blocajele, dificultățile sau eșecurile potențiale. Totodată, acest instrument se constituie și într-o sursă de semnalare timpurie a unor abilități, aptitudini, interese relevante pentru preorientarea și orientarea școlară sau profesională a elevului. Responsabilitatea gestionării portofoliilor educaționale revine conducerii fiecărei instituții de învățământ. Acesta poate fi înțeles atât într-un format scris/tipărit, cât și în format digital. Instrumentul în discuție va reprezenta principalul referențial de generare a Planului Individualizat de Învățare pentru fiecare elev.

#### *Prezentarea variabilelor dependente*

*Variabila 1.* Nivelul de integrare al elevului cu cerințe educaționale speciale în școala de masă

În procesul de incluziune se parcurg mai multe nivele ale integrării, motiv pentru care ne propunem identificarea nivelului de integrare atins ilustrat /evidențiat de portofoliul utilizat în cadrul intervenției la nivelul echipei educaționale.

*Variabila 2.* Gradul de implicare, transparentizare și colaborare al echipei educaționale.

Pentru a asigura transparentizarea acțiunilor echipei educaționale se elaborează programul întâlnirilor acesteia. De menționat valorificarea rubricii de observații, care va permite înregistrarea de bune practici, consemnarea de probleme și soluții ce intervin pe parcursul derulării programului educațional/ de intervenție personalizat în cadrul procesului de integrare al elevului cu cerințe educaționale speciale. Gradul de implicare al membrilor echipei va fi evidențiat prin asumarea de către fiecare dintre aceștia a rolurilor stipulate în *programul întâlnirilor echipei educaționale*.

În ceea ce privește gradul de colaborare la nivelul echipei educaționale instrumentul care va permite monitorizarea și înregistrarea eficientizării acesteia va fi *Fișă de corespondență*.

### **IV.4. Metodologia investigației**

#### **IV.4.1. Sistemul metodelor utilizate**

##### **IV.4.1.1. Analiza documentelor**

- Les dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaires dans le premier degré, Bulletin officiel de l'éducation nationale no 19 du 9 mai 2002, din Franța.
- Cerințele speciale în clasă. Pachet de resurse pentru instruirea profesorilor, UNESCO, 1993, versiunea în limba română cu sprijinul UNICEF, 1995.

- Cartea Albă RENINCO. Integrarea/includerea copiilor cu dizabilități – studii și documente, Reprezentanța UNICEF România, Asociația RENINCO România, București
- <http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr>
- [www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr)
- [www.maif.fr/handicap](http://www.maif.fr/handicap)
- <http://www.ac-dijon.fr>
- [www.eduscol.HYPERLINK "http://www.eduscol.education.fr/"educationHYPERLINK "http://www.eduscol.education.fr/" .fr](http://www.eduscol.education.fr/)
- Rezultatele școlare la testele de evaluare ale elevilor cu CES integrați învățământul obișnuit.

#### **IV.4.1.2. Ancheta pe bază de chestionar**

„Chestionarul de cercetare reprezintă tehnica, și corespunzător un instrument de investigare, constând dintr-un ansamblu de întrebări scrise și, eventual, imagini grafice, ordonate logic și psihologic, care, prin administrarea de către operatorii de anchetă sau prin autoadministrare, determină din partea persoanelor anchetate răspunsuri ce urmează a fi înregistrate în scris” (Chelcea, 2001, p. 177).

#### **IV.4.1.3. Studiul de caz**

Studiul de caz este o tehnică folosită des de către cadrele didactice. Reprezintă o analiză detaliată a unei persoane sau a unui grup de persoane, pentru a identifica un fenomen. C. Robson definește studiul de caz ca o „strategie de studiu focalizată pe un caz concret care este interpretat în amănunt, adică prezentând referiri detaliate despre indivizi, grupuri, organizații, cu luarea în considerare a tuturor particularităților sale contextuale. Aceasta necesită utilizarea mai multor metode complementare de culegere, analiză, prelucrare și stocare a informațiilor relevante, atât calitative, cât și cantitative.” (Robson, 2002).

#### **IV.4.2. Prezentarea instrumentelor folosite**

În cadrul prezentului studiu au fost elaborate trei tipuri de chestionare. Chestionarele au fost administrate în funcție de grupul de participanți țintă: cadrelor didactice din învățământul de masă,

cadrelor didactice profesori de sprijin și familiile copiilor cu CES. Întrebările au fost despre atitudini, standarde normative și valori, utilizând o scală Likert ca format. Aceasta a avut cinci niveluri de analiză: total de acord, de acord, nici acord nici dezacord, parțial dezacord sau total dezacord.

#### **IV.4.2.1. Chestionarul administrat părinților elevilor integrați în învățământul de masă**

Chestionarul administrat părinților (Anexa 1) a cuprins 12 întrebări, dintre care 11 întrebări închise, iar o întrebare deschisă. Întrebările au fost create pentru a afla atitudinile părinților cu privire la educația incluzivă, modul în care școala este pregătită pentru integrarea copiilor cu CES, modul în care școala reușește să comunice cu familiile copiilor cu CES, părerile părinților despre necesitatea unui instrument de lucru unitar, despre oportunitățile de comunicare dintre școală, familie și profesori privind progresele învățării și dezvoltării copiilor cu CES, atitudinile cadrelor didactice în concordanță cu atitudinea părinților. Ultima întrebare de tip deschis a avut drept scop aflarea celor mai importante elemente pe care ar trebui să le conțină un portofoliu personalizat pentru copiii cu CES în vederea susținerii reușitei integrării lor școlare și sociale.

#### **IV.4.2.2. Chestionarul administrat cadrelor didactice profesori de sprijin**

Ca și în cazul chestionarului administrat părinților, chestionarul destinat cadrelor didactice profesori de sprijin a avut scopul de a colecta răspunsurile privind promovarea educației incluzive în sistemul românesc de învățământ, nivelul de pregătire al școlilor din țară pentru integrarea elevilor cu CES, cooperarea dintre membrii echipei educaționale, necesitatea prezenței acestuia la clasă pentru a asigura integrarea funcțională a copilului cu CES, necesitatea și utilitatea unui instrument de lucru unitar, ierarhizarea elementelor de care ar depinde reușita procesului de integrare, corectitudinea radiografierii folosind un instrument de lucru reprezentat de un portofoliu. Totodată ultima întrebare vizează elementele constitutive ale portofoliului elevului cu CES.

#### **IV.4.2.3. Chestionarul administrat cadrelor didactice din învățământul de masă care au elevi integrați în colectivul clasei**

Chestionarul administrat cadrelor didactice din învățământul de masă (Anexa 3) a fost alcătuit din itemi, dintre care 11 întrebări închise, iar o întrebare deschisă. Chestionarul a cuprins întrebări referitoare la: promovarea educației incluzive, nivelul de pregătire al școlilor din România



privind educația incluzivă, modul în care activitate de la clasă este afectată de prezența elevilor cu CES, necesitatea prezenței profesorului de sprijin la clasă, opinia privind eficiența participării permanente a profesorului de sprijin unde situația o cere, aprecierea privind un instrument de lucru unitar, modul în care elevii cu CES contribuie la reușita școlară a celorlalți elevi, maniera în care integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul general poate contribui la reușita școlară și socială a elevului aflat în dificultate, ierarhizarea elementelor de care depinde reușita procesului de integrare, modul în care un portofoliu al elevului susține radiografierea corectă a achizițiilor elevilor cu CES. Ultima întrebare necesită un răspuns elaborat privind elementele constitutive ale portofoliului elevului cu CES.

#### IV.5. Eșantionul de participanți

**Tabel IV.1.** Numărul de participanți la studiu

<i>Participanții la studiu</i>	<i>Numărul participanților la studiu</i>
Cadre didactice de sprijin	20
Cadre didactice din învățământul de masă care au înscrisi elevi cu cerințe educaționale speciale	100
Părinții elevilor cu cerințe educaționale speciale integrați în învățământul de masă	215

#### IV.6. Desfășurarea studiului

Studiul propriu-zis a fost realizat în perioada septembrie 2019 – iulie 2020. Etapele de desfășurare au vizat:

- *elaborarea, administrarea și interpretarea de chestionare,*
- *proiectarea instrumentului experimental- respectiv portofoliul de înregistrare și monitorizare al elevului cu CES integrat în învățământul de masă,*
- *utilizarea instrumentului proiectat la nivelul a mai multor studii de caz,*
- *analiza și interpretarea datelor obținute în urma demersului de cercetare.*

##### IV.6. 1. Administrarea chestionarelor

În luna septembrie 2019, 20 de profesori de sprijin din județul Neamț au participat la o activitate de formare ca urmare a identificării nevoii de formare prin analiza situațiilor de integrare școlară a copiilor cu cerințe educaționale speciale din județul Neamț din perspectiva

profesorilor de sprijin. Acțiunea a avut ca scop prezentarea unui proiect educațional cu rolul de a sprijini elevul cu CES să se adapteze la cerințele școlii de masă.

În luna octombrie 2019 au fost chestionate un număr de 100 de cadre didactice din învățământul de masă, care au avut înscriși în clase elevi cu cerințe educaționale speciale și 215 părinți sau tutori ai elevilor cu CES integrați în învățământul de masă. Pentru o reușită a administrării chestionarelor au fost organizate întâlniri de lucru la nivelul mai multor instituții de învățământ, respectiv 14 școli.

#### **IV.6.1.1. Rezultate ale chestionarului aplicat părinților elevilor integrați în învățământul de masă**

În perioada septembrie-octombrie 2019, un număr de 215 părinți care au copii cu CES integrați în învățământul de masă au primit un chestionar elaborat pentru prezentul studiu. Pentru vizualizarea răspunsurilor și relevarea chestionarelor s-au folosit diagramele.

#### **IV.6.1.2. Rezultate ale chestionarului aplicat cadrelor didactice profesori de sprijin**

Chestionarul administrat cadrelor didactice profesori de sprijin a cuprins 12 întrebări, dintre care 11 întrebări închise, iar o întrebare deschisă. Pentru vizualizarea răspunsurilor și relevarea chestionarelor s-au folosit diagramele.

#### **IV.6.1.3. Rezultate ale chestionarului aplicat cadrelor didactice din învățământul de masă care au elevi integrați în colectivul clasei**

Chestionarul administrat cadrelor didactice din învățământul de masă care au elevi integrați în colectivul clasei a cuprins 12 întrebări, dintre care 11 întrebări închise, iar o întrebare deschisă. Pentru vizualizarea răspunsurilor și relevarea chestionarelor s-au folosit diagramele.

#### **IV.6.2. Elaborarea portofoliului de înregistrare și monitorizare al elevului cu CES integrat în învățământul de masă**

Portofoliul propus vine în sprijinul tuturor participanților educaționali pentru a identifica nevoile elevului cu CES integrat și pentru a-l sprijini în realizarea obiectivelor stabilite de cadrul didactic, în vederea unei incluziuni eficiente. Portofoliul propus în cercetarea noastră obligă toate părțile implicate să parcurgă niște pași pentru o bună evaluare și pentru a identifica o strategie didactică potrivită pentru elevul în cauză. Este un proces de învățare atât a cadrelor didactice, cât și a familiei, care obține informații concrete, reale și care poate ajuta la identificarea nevoilor educaționale reale ale elevului integrat. Portofoliul implică dezvoltarea elevului și îi ajută pe agenții

educaționali să organizeze activitatea și să confere elevului cu CES un sentiment de încredere și mândrie față de realizările sale.

**Structura Portofoliului de înregistrare și monitorizare al elevului cu CES integrat în învățământul de masă**

1. **Date de identificare**
2. **Fișa de caracterizare psiho-pedagogică**
3. **Programul individualizat**
  - a. *Planul educațional*
  - b. *Programul de intervenție personalizat*
4. **Program de activitate al echipei educaționale**
  - a. *Roluri asumate de fiecare dintre membrii echipei educaționale*
  - b. *Planificarea întâlnirilor echipei educaționale( cadre didactice, familia)*
  - c. *Corespondența la nivelul echipei educaționale*
5. **Instrumente pentru monitorizarea evoluției elevului**
  - a. *Fișe de monitorizare și evaluare continuă*
  - b. *Matricea de înregistrare a progresului*
  - c. *Harta psihopedagogică*
6. **Evaluarea și diseminarea programului individualizat**
7. **Lucrări semnificative, diplome, fotografii, înregistrări audio/video, alte produse realizate pe parcursul programului.**

#### **IV.6.3. Studii de caz**

Dintre elevii cu CES participanți la studiul nostru au fost aleși 3 elevi din trei școli diferite, cu diagnostic diferit pentru a verifica dacă instrumentul de lucru propus facilitează integrarea și incluziunea școlară a elevului prin intensificarea gradului de implicare, transparentizare și colaborare între membrii echipei multidisciplinare.

##### **IV.6.3.1. Studiul de caz Nr.1**

*Analiza evoluției cazului și interpretarea rezultatelor*

Pe parcursul activităților educative s-au înregistrat momente de progres și stagnare. Familia s-a implicat activ în procesul educațional, iar agenții educaționali colaborează cu

ușurință datorită portofoliului propus de noi, acesta dovedindu-se a fi un instrument bun pentru monitorizarea evoluției copilului și apreciat ca fiind eficient de către toți partenerii.

După fiecare etapă parcursă sau de fiecare dată când situația a impus-o echipa pluridisciplinară a fost întrunită pentru a decide asupra celor mai bune soluții în vederea îmbunătățirii performanțelor elevei și realizării integrării ei școlare și sociale cu succes.

La finalul semestrului I elevul a înregistrat un ușor progres școlar, situația îmbunătățindu-se substanțial în semestrul al II-lea.

Din matricea sociometrică realizată reiese faptul că eleva s-a integrat bine în colectivul de elevi, primind alegeri multiple și susținând interrelaționări pozitive.

#### **IV.6.3.2. Studiul de caz Nr.2**

##### *Analiza evoluției cazului și interpretarea rezultatelor*

Gradul de implicare în activitatea școlară s-a îmbunătățit. Elevul are mult mai multă încredere în sine și se implică în activități chiar dacă nu este solicitată. Dacă inițial nu solicita sprijinul, acum vine în cabinetul profesorului de sprijin de fiecare dată când întâmpină dificultăți. Cu colegii de clasă a început să lege prietenii. Atunci când se lucrează în echipă, elevul se integrează mult mai bine și i se dau sarcini care să le poată face singură, dar și cu ajutorul colegilor săi, fapt care a dus la o cunoaștere la nivelul clasei a achizițiilor acesteia și la valorificarea lor.

După fiecare etapă parcursă sau de fiecare dată când situația a impus-o echipa pluridisciplinară a fost întrunită pentru a decide asupra celor mai bune soluții în vederea îmbunătățirii performanțelor elevei și realizării integrării ei școlare și sociale cu succes.

Familia, respectiv mama a urmărit evoluția copilului, prin portofoliul propus de noi. Nu a participat la ședințele cu părinții, dar a luat la cunoștință nevoile și atuurile fetei. A putut urmări efectiv parcursul școlar al elevei.

Din matricea sociometrică realizată (anexele 18 și 19) reiese faptul că eleva s-a integrat bine în colectivul de elevi.

#### **IV.6.3.3. Studiul de caz Nr.3**

Studiul de caz numărul 3 a fost selectat pentru a putea observa dacă în mediul rural se poate constata o eficientizare în utilizarea instrumentului de lucru propus. Copilul nu reușește să atingă obiectivele la nivel minimal.

##### *Analiza evoluției cazului și interpretarea rezultatelor*

În urma întâlnirilor de lucru au fost identificate într-un timp mult mai scurt strategii de lucru specifice activității elevului. În activitățile educaționale s-au folosit ca strategii: conversația, demonstrația, exercițiul, turul galeriei, harta povestirii, sinele.

Pe parcursul activității cu elevul familia este implicată în procesul educațional într-o manieră activă, iar agenții educaționali colaborează cu ușurință cu ajutorul portofoliului de înregistrare și monitorizare propus de noi, fiind un instrument de monitorizare al evoluției copilului considerat eficient de către toți partenerii.

După fiecare etapă parcursă sau de fiecare dată când situația a impus-o a fost întrunită echipa pluridisciplinară pentru a găsi cele mai bune soluții pentru îmbunătățirea progresului elevului.

Din matricea sociometrică realizată reiese faptul că elevul s-a integrat în colectivul de elevi.

## **IV.7. Concluziile investigației și limitele studiului**

### **IV.7.1. Concluzii parțiale și interpretarea rezultatelor**

Din analiza rezultatelor înregistrate la nivelul celor trei studii de caz se desprind o serie de concluzii pe care le apreciem ca fiind revelatoare în ceea ce privește evidențierea dependenței variabilelor dependente de variabila independentă, respectiv portofoliul de înregistrare și monitorizare al elevului cu CES integrat în învățământul de masă, după cum urmează:

#### *Variabila 1. Nivelul de integrare al elevului cu cerințe educaționale speciale în școala de masă*

La nivelul celor trei studii de caz s-a înregistrat un progres evidențiat atât de matricea de înregistrare a progresului cât și de harta psihopedagogică. Astfel, s-a ajuns de la o integrare fizică la o integrare personală în cazul 1, o integrare socială în cazul 2 și o integrare funcțională în cazul 3, unde persistă deficitul curricular și o inadaptare a acestuia la cerințele școlii, o interacțiune deficitară la nivelul colectivului clasei.

### **IV.7.2. Concluzii generale**

Prin utilizarea portofoliului de înregistrare și monitorizare, activitatea echipei educaționale a fost structurată, obiectivele au fost stabilite și revizuite de comun acord, fiecare devenind un partener responsabil, cu rol bine definit în asigurarea unei integrări eficiente. Astfel, activitatea profesorului de la clasă evidențiată prin stabilirea unor sarcini și a unor fișe de lucru corespunzătoare nevoilor elevilor integrați a fost consonantă cu obiectivele urmărite atât de elev cât și de părintele acestuia, care la rândul său poate continua activitatea acasă pentru a crește volumul

cunoștințelor. Achizițiile elevului fiind cunoscute de către toți actorii participanți la actul educațional reprezintă un fundament util pentru a fi accesate altele noi. La înregistrarea unui regres, datele fiind transparentizate prin intermediul portofoliului s-a intervenit exact acolo unde era necesar.

### **IV.7.3. Limitele studiului**

Putem spune că educația incluzivă se confruntă cu o serie de provocări, precum:

- lipsa accesului la serviciile necesare pentru copiii cu cerințe educaționale speciale;
- lipsa resurselor financiare;
- lipsa sau insuficiența specialiștilor (profesori de sprijin, asistenți sociali, pedagogi, psihologi, interpreți), în zonele rurale situația este mult mai critică.
- neimplicarea cadrelor didactice în ceea ce privește abordarea modernă de lucru pentru elevii cu cerințe educaționale speciale;
- bariere în ceea ce privește atitudinea unor cadre didactice sau alte persoane implicate în procesul educational pentru integrarea copiilor cu nevoi speciale educaționale;
- nevoia de formare continuă a profesorilor pentru a identifica noi metode de lucru pentru a interacționa și a învăța copii cu cerințe educaționale speciale;
- lipsa organizării spațiilor necesare educației elevilor cu cerințe educaționale speciale;
- lipsa materialelor didactice specifice;
- atitudini negative, disprețuitoare, stigmatizante a oamenilor în general;
- mecanisme de aplicare insuficiente pentru a asigura respectarea legislației;
- accesibilitate redusă în unele spații;
- lipsa unui sistem de colectare și prelucrare a datelor în ceea ce privește elevii cu cerințe educaționale speciale;
- atitudini incorecte din partea familiei (părinții văd deficiența copilului ca pe o povară sau familii care nu recunosc nevoile copilului și nu acceptă maniera de lucru necesară pentru a putea avea un progres și pentru a se axa pe abilitățile și capacitățile de care copilul dispune)
- lipsa parteneriatului dintre familie și școală, între familie și specialiști;
- focalizarea pe competiție între copii și nu pe competențe;

- părinții cu mai puține resurse financiare sunt mai puțini determinați să acceseze sprijinul de care are nevoie copilul;
- nivel scăzut de informare a părinților despre procesul de educație incluzivă;
- numărul mare de copii cu cerințe educaționale speciale duce la o creștere a volumului de muncă neremunerat corespunzător;
- numărul mare de copii cu cerințe educaționale speciale reduce posibilitatea de a face față necesităților educaționale.

Dezideratul actual al societății în care trăim este de a oferi posibilitatea fiecărei persoane de a-și găsi locul în care să se simtă util din punct de vedere personal, dar și social. Tocmai de aceea, cadrele didactice trebuie să facă tot ceea ce le stă în putință pentru a înzestra elevii cu abilități și deprinderi care să le permită o integrare socială reală și de folos. Copiii care nu au dezvoltate abilitățile sociale sunt respinși de ceilalți, au performanțe scăzute și dificultăți la școală. Integrarea nu este posibilă atât timp cât, pe lângă deficiența mintală, acești copii prezintă și alte tulburări, cum ar fi cele de comportament. De aceea, profesorii trebuie să fie pregătiți să facă față și acestor probleme foarte importante atât pentru elev, cât și pentru cei care trăiesc împreună cu acesta (familie, ceilalți elevi, cadre didactice).

#### **IV.8. Perspective privind educația incluzivă în România**

Ideea de educație incluzivă se centrează pe trei probleme:

- îmbunătățirea progresului tuturor elevilor, prin folosirea eficientă a informațiilor oferite de-a lungul procesului de învățământ ținând cont de particularitățile fiecărui individ.
- acordarea unei importanțe primordiale evaluării continue; fiecare evaluare are rolul său în educație, însă în ceea ce privește elevii cu cerințe educaționale speciale evaluarea inițială, identificarea, diagnosticarea acestora poate oferi uneori informații incomplete.
- creșterea sistemelor de evaluare formativă continuă care oferă cadrelor didactice instrumente pentru ca fiecare să-și asume responsabilitatea de a evalua nivelul de cunoștințe al elevilor cu cerințe educaționale speciale și să identifice nevoile fiecărui elev pentru a avea în mod real o educație eficientă.

## BIBLIOGRAFIE

1. Adler, A (1995). *Psihologia școlarului greu educabil*. București: Editura IRI;
2. Ainscow, M (coord.) (1995). *Pachet de resurse pentru instruirea profesorilor – cerințe educative în clasă*. Editat UNICEF- România;
3. Ainscow, M (coord.) (1999). *Dezvoltarea practicilor incluzive în școli*. București: Editată de UNICEF;
4. Ainscow, M (1989). *Early learning skills analysis*. London, David Fulton Publishers;
5. Aitken, D (1991). *Le renouveau de l'education: la region Europe*. Paris, UNESCO;
6. Albu E., (2002). *Manifestări tipice ale devierilor de comportament la elevii preadolescenți. Prevenire și terapie*, București: Editura Aramis;
7. Albulescu, I (2004). *Pragmatica predării. Activitatea profesorului între rutină și creativitate*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană;
8. Alexandru, C (2008). *Copiii cu dizabilități multiple. Educația incluzivă – deziderat al societății contemporane*, Timișoara: Editura MacPixel;
9. Angelino, I. C (2001). *La prévention des difficultés éducatives et sociales*. Paris: Editeur Dunod;
10. Bagla, G (1990). *Les femmes et l'education de base: problemes et progres*. Paris, UNESCO;
11. Baylon, Ch., Mignot, X., (1994). *La communication*. Paris, Nathan;
12. Băran-Pescaru A (2004). *Parteneriat în educație*. București: Aramis Print;



13. Berge, A (1986). *Defectele copilului*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
14. Berge, A.(1972). *Copilul dificil*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
15. Bernat, S. E (2003). *Tehnica învățării eficiente*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană;
16. Bîrzea, C (1997). *Știința și arta educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
17. Bocoș, M., (2008). *Teoria curriculumului. Elemente conceptuale și metodologice*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință;
18. Bocoș, M., Chiș, V., (2012). *Abordarea integrată a conținuturilor curriculare, particularizări pentru învățământul primar*. Cluj –Napoca: Editura Casa Cărții de Știință;
19. Bocoș, M (2002). *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană;
20. Bocoș, M (2003). *Cercetarea pedagogică. Suporturi teoretice și metodologice*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință;
21. Bocoș, M., Jucan D (2007). *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente pentru formarea profesorilor*. Cluj-Napoca: Editura Paralela 45;
22. Boimare, S (2004). *L'enfant et la peur d'apprendre*. Paris: Editeur Dunod;
23. Bontaș, I (2007). *Tratat de pedagogie*. București: Editura All;
24. Booth, T., Ainsow, M (2007). *Indexul incluziunii școlare. Promovarea educării și a participării tuturor copiilor la educația de masă*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană;
25. Brolin, D.E., (1982). *Vocational preparation of persons with handicap* (second edition), Bell&Howell Co.;
26. Buică C (2004). *Bazele defectologiei*. București: Editura Aramis;
27. Bunescu G., Alecu G., Badea D (1997). *Educația părinților. Strategii și programe*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
28. Cerghit, I (2002). *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri, strategii*. București: Editura Aramis;
29. Chaulet, E (2007). *Manuel de pédagogie spécialisée , Exercices rééducatifs pour l'enfant handicapé*. Paris: Editeur Dunod;

30. Chelcea, S (2001). *Metodologia studiului sociologice. Metode cantitative și calitative*. București: Editura Economică;
31. Chiș, V., (2002). *Provocările pedagogiei contemporane*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană;
32. Chiș, V (2001). *Activitatea profesorului între curriculum și evaluare*. Cluj-Napoca: Editura PUC;
33. Chiș, V (2005). *Pedagogia contemporană. Pedagogia pentru competențe*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință;
34. Cîndea, A. S (2006). *Social support to children with special needs*. București: Salvați copiii;
35. Ciolan, L (2008). *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*. Iași: Editura Polirom;
36. Cocoradă, E (2009). *Psihologia educației*. Brașov: Editura Universității Transilvania;
37. Comănescu, I., (1998). *Prelegeri de pedagogie*, Oradea: Editura Imprimeriei de Vest;
38. Comănescu, I., (2003). *Prelegeri de didactică școlară*, Oradea: Editura Imprimeriei de Vest;
39. Coombs, P.H (1975). *L'education pour le development rural ses repercurssions sur la planification*. Paris UNESCO;
40. Cosmovici A., Iacob L (coord. 1999). *Psihologie școlară*. Iași: Editura Polirom;
41. Cozma T, Gherguț, A (2000). *Introducerea în problematica educației integrate*. Iași: Editura Spiru Haret;
42. Crețu, C (1997). *Psihopedagogia succesului*. Iași: Editura Polirom;
43. Crețu, C (1998). *Curriculum diferențiat și personalizat*. Iași: Editura Polirom;
44. Crețu, C., (1998). *Conținuturile procesului de învățământ – componentă a curriculumului în Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, coord. C. Cucoș, Iași: Editura Polirom;
45. Crețu, E., (1999). *Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar*, București: Editura Universității din București,
46. Crețu, T., (1994). *Psihologia vârstelor*. București: Editura Universității din București,
47. Crețu, V., (1999). *Educația pentru Drepturile Copilului*, București: FDSC, Editura Semne;
48. Crețu, V., (2006). *Integrarea și incluziunea socială a persoanei cu handicap. Strategii și metode de studiu*. București: Editura Printech;

49. Cristea, S., (1998). *Dicționar de termeni pedagogici*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
50. Cristea, S., (1996). *Metodologia reformei educației*. București: Editura Hardiscom,
51. Cucuș, C., (1996). *Pedagogie*, Iași: Editura Polirom,
52. De Landcheere G (1998). *Evaluarea continuă a elevilor și examenele. Manual de docimologie*. București: Editura didactică și pedagogică;
53. Daunt, P., (1999). *Programul de integrare și funcția taxonomică în Cartea Albă RENINCO*, UNICEF & RENINCO;
54. Dave, R. H., (1973). *Education permanente et programmes scolaires*, Hamburg: UNESCO;
55. Dimitriu, Tiron, E. (2005). *Consiliere educațională*. Iași: Editura Institutul european;
56. Doron, R.; Parot, F., (1999). *Dicționar de psihologie*. București: Editura Humanitas;
57. Dougados, M., (2001). *Performing your original search în Pub. Med.* Wille Retrieree;
58. Dragomirescu, V., (1976) *Psihosociologia comportamentului deviant*. București: Editura Științifică și enciclopedică;
59. Druțu, I., (1995). *Psihopedagogia deficienților mintal (lecții)*. Cluj-Napoca: Universitatea Babeș – Bolyai;
60. Dumitrana, M., (1998). *Copilul instituționalizat*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
61. Farrell, M., (2000). *Educational Inclusion and Raising Standards*. London;
62. Filimon, L (1967). *Negativismul copiilor*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
63. Fulcher, G., (1989). *Disabling Policies? A Comparative Approach to Education Policy and Disability*. London: Falmer Press;
64. Fullan, M (1993) *Change Forces*. New York: Falmer Press;
65. Fuster, P.(coord.) (2004). *Dictionnaire de l'enseignement et de l'éducation spécialisés*. Paris: Editeur Bordas;
66. Gardner, H (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books.
67. Gheorghiu, F (2005). *Modalități de intervenție personalizată în cadrul învățământului integrat*. Cluj- Napoca: Editura Presa Clujeană;
68. Gherguț, A (2003). *Managementul serviciilor de asistență psihopedagogică și socială*. Iași: Editura Polirom;
69. Gherguț, A (2006). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație*. Iași: Editura Polirom;

70. Gherguț, A., (2005). *Sinteze de psihopedagogie specială*. Iași: Editura Polirom;
71. Gherguț, A.; Neamțu, C., (2000). *Psihopedagogie specială*. Iași: Editura Polirom;
72. Ghiglione, Rodolphe și Matolon, Benjamin (1991). *Les Enquêtes sociologiques. Théories et pratique*. Paris: Armand Colin;
73. Gill, I., (2002). *Omniprezenta invizibilă: relevanța surprinzătoare a problemelor de deficiență în evaluare*, Traducere UNICEF;
74. Gliga, L (2002). *Standarde profesionale pentru Profesia Didactică*. Sibiu: Editura POLSIB;
75. Goffman, E., (2007). *Viața cotidiană ca spectacol*. București: Editura Comunicare.ro;
76. Gordon, L.P., Lichier D., (1992). *Reformer les ecoles canadienes. Des perspectives sur le handicap et l integration*. Institut Rocher;
77. Guyoto,P., (2008). *L'enseignement specialise*. Paris, Chronique Sociale;
78. Hargreaves, A., (1989). *Curriculum and Assesment Reform*. Pennsilvania: Open University Press;
79. Harte, D., (2000). *Social deprivation*. Belgium: Ipsoc – Kortrijk;
80. Havârneanu, C., (1999). *Cunoașterea psihologică a persoanei*. Iași: Editura Polirom;
81. Hopkins, D.; Ainscow, M.; West, M., (1998). *Perfecționarea școlii într-o eră a schimbării*, Chișinău: Editura Prut Internațional;
82. Horga, I., Jigău, M (2009). *Situația copiilor cu cerințe educative speciale incluși în învățământul de masă*, București: Editura Vanemonde;
83. Horst, S., Zenke, K (2000). *Wörterbuch Pädagogik*, German: Dtv
84. Ichim, C. I., (2003). *Minorul în reglementările europene*. Iași: Editura Timpul;
85. Iluț, P ( 1998). *Abordarea calitativă a socio-umanului*. Iași: Editura Polirom;
86. Ionescu, G., (1999). *Tratat de psihologie medicală și psihoterapie*. București: Editura Favorit Print S.A.;
87. Ionescu, I., (1997). *Sociologia școlii*. Iași: Editura Polirom;
88. Ionescu, I., (1999). *Tratat de psihologie medicală și psihoterapie*. București: Editura Favorit Print S.A.;
89. Ionescu, M.; Chiș, V., (2001). *Pedagogie*. Cluj –Napoca: Editura Presa Universitară Clujană;
90. Ionescu, M.; Bocoș, M., (2000). *Reforma și inovația în învățământ în Studii de*

- pedagogie. Omagiu profesorului Dumitru Salade, Cluj – Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană;*
91. Ionescu, M., (2000). *Curriculumul școlar în Demersuri creative în predare și învățare.* Cluj – Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană;
  92. Ionescu, M.; Radu, I., (coord.), (1995). *Didactica modernă.* Cluj–Napoca: Editura Dacia;
  93. Ionescu, S., (1995). *Adaptarea socio-profesională a deficienților mintali.* București: Editura Academiei P.S.R.;
  94. Iovin, I., (1996). *Tratarea diferențiată a elevilor în ciclul primar - Componentă a managementului educațional din învățământul primar.* Cluj –Napoca: Editura Discipol;
  95. Iucu, R., (2004). *Formarea cadrelor didactice – Sisteme, politici, strategii.* București: Editura Humanitas Educațional;
  96. Iluț P., (1994). *Comportament prosocial – comportament antisocial.* în I. Radu (coord.), *Psihologie socială,* Cluj– Napoca: Editura Exe;
  97. Ilica, A., (2009). *O istorie a gândirii pedagogice.* Arad : Editura Universității Aurel Vlaicu;
  98. Ilica, A., (2009). *Paradigme pedagogice. Idei și instituții. Concepte și doctrine.* De la origini până în prezent. Arad: Editura Universității Aurel Vlaicu;
  99. Iucu, R., (2001). *Instruirea școlară.* Iași: Editura Polirom;
  100. Ionescu, M (1982). *Lecția între proiect și realizare.* Cluj-Napoca: Editura Dacia;
  101. Ionescu, M (2000). *Demersuri creative în predare și învățare.* Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană;
  102. Ionescu, M (2003). *Instrucție și educație. Paradigme, strategii, orientări, modele.* Cluj-Napoca;
  103. Ionescu, M (2005). *Instrucție și educație. Ediția a II-a revăzută.* Arad: Editura “Vasile Goldiș” University Press;
  104. Ionescu, M (2011). *Instrucție și educație. Paradigme educaționale moderne.* Cluj-Napoca: Editura Eikon;
  105. Ionescu, M., Bocoș, M (coord.) (2009). *Tratat de didactică modernă.* Pitești: Editura Paralela 45;
  106. Ionescu, M., Chiș, V (1996). *Strategii de predare și învățare.* București: Editura Științifică;
  107. Ionescu, M., Radu, I (coord.) (2001). *Didactica modernă, ediția a II-a revizuită.* Cluj-Napoca: Editura Dacia;

108. Iosifescu, Ș (coord.). (2001). *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*. București: IȘE-MEC;
109. Jaboin, Y, (2010). *Enseigner dans les enseignements adaptés du second degrés : étape ou finalité professionnelle ?*. Paris: Armand Colin;
110. Jackson, P., (1992). *Handbook of Research on Curriculum*, New York: MacMillan,
111. Jensen, E., (1998). *Teaching with the brain in Mind*. Alexandria: ASCD;
112. Jinga, I., (1996). *Motivarea elevilor să învețe mai bine și să obțină performanțe la nivel înalt, din evaluarea performanțelor școlare*. București: Editura Afeliu;
113. Jinga, I.; Istrate, E., (1998). *Manual de pedagogie*. București: Editura All Educațional;
114. Joita, E., (1999). *Pedagogia. Știința integrativă a educației*. Iași: Editura Polirom;
115. King, A. C.; Kirschenbaum, S. D., (1992). *Helping Young Children Develop Social Skills*. California: Cole Publishing Company;
116. Kirk, S.A (1962). *Educating exceptional children*, Boston: Houghton Mifflin;
117. Kisanji J, (1999). *Historical and theoretical basis of inclusive education în Keynote address for the Workshop on Inclusive Education in Namibia: The Challenge for Theacher Education*. Rossing Foundation, Khomasdal, Windhoek, Namibia;
118. Kulcsar, T., (1978). *Factorii psihologici ai reușitei școlare*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
119. Levin, K., (1967). *Psychologie dynamique, Les relations humies*. P.U.F., Paris;
120. Levitov N.D., (1962). *Trăsături negative de caracter la elevi*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
121. Luria A.R., (1960). *Copilul înapoiat mintal*. Moskova: Editura A.P.N.;
122. Manea, A.,D., (2020). *Educația incluzivă. Teorie și aplicații*. Cluj: Editura Scoala Ardeleana 2020;
123. Manea, A.,D., Barbă, M.(2020). *Learning in inclusive environments, Perspectivele și problemele integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației, Cahul, Vol.VII, Partea 2*;
124. Mara, D (2009). *Strategii didactice în educația incluzivă*, ediția a II-a. București: Didactică și Pedagogică;
125. Marozi, C.(1975). *Pédagogie et Organisation de l'Enseignement Spécialisé*. Paris: Editions ESF;

126. Mitrofan I., (2003). *Cursa cu obstacole a dezvoltării umane*. Iași: Editura Polirom;
127. Mogonea, F., R., (2014). *Psihopedagogia copiilor cu dificultăți de învățare. De la teorie la practică*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană;
128. Monneraye, Y (2005). *La parole rééducatrice, La relation d'aide à l'enfant en difficulté*. Paris: Editeur Dunod;
129. Mușu, I, Vrasmaș, T., (2000). *Un deceniu de tranziție. Situația copilului și a familiei în România*. București UNICEF;
130. Mușu, I., Taflan, A (1997) *Terapia Educațională integrată*. București: Editura Pro Humanitate;
131. Neacșu, I (1990). *Instruire și învățare*. București: Editura Științifică;
132. Neacșu, I (1990). *Metode și tehnici de învățare eficientă*. București: Editura Militară;
133. Negreț-Dobridor, I., Pânișoară, I.O (2006). *Știința învățării. De la teorie la practică*. Iași: Editura Polirom;
134. Neveanu, P. P (1978). *Dicționar de psihologie*. București: Editura Albatros;
135. Nicola, I (2000). *Tratat de pedagogie, ediția a II-a, revizuită*. București: Editura Aramis;
136. Novac, C., Mogonea, F.R (2013). *Elemente de psihologie a educației*. Craiova: Editura Sitech;
137. Nuț, S., (2003). *Problematika educației și a curriculum-ului*. Timișoara: Editura Eurostampa;
138. Ozunu, D (1995). *Psihopedagogia comportamentului normal și deviant*. Cluj- Napoca: Editura Genesis;
139. Owens, R.G (1991). *Organizational Behavior in Education*. London: Allyn & Bacon, Boston;
140. Pastiaux, E. et J., (1997). *Précis de pédagogie*, Paris: Editions Nathan;
141. Păun, E (1974). *Educația și rolul ei în dezvoltarea social-economică*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
142. Păun, E, (1998). *Bazele Sociopedagogice ale educației integrate în „Educația integrată a copiilor cu handicap*. București: UNICEF&RENINCO;
143. Păunescu, C., (1999). *Psihoterapia educațională a persoanelor cu disfuncții intelective*, București: Editura All Educational;

144. Păunescu, C., Mușu I (1997). *Psihopedagogia specială integrată. Handicapul mintal. Handicapul intelectual*. București: Editura Pro Humanitate;
145. Păunescu, C.; Mușu. I., (1997). *Psihopedagogie specială*. București: Editura Pro Humanitate;
146. Perron, R (2004). *L'intelligence et ses troubles, Des déficiences mentales de l'enfance aux souffrances de la personne*. Paris: Editeur Dunod;
147. Peretti, A., Legrand, J., A., Boniface, J., (2001). *Tehnici de comunicare*. Iași, Editura Polirom;
148. Piaget, J., (1969). *Psychologie et pédagogie*. Paris: Editura Denoel;
149. Pînișoară, O (2008). *Comunicarea eficientă*. Iași: Editura Polirom;
150. Popescu – Butucea, M (2003). *Redimensionarea competențelor cadrului didactic în comunitatea incluzivă*. Timișoara: CCD;
151. Popescu, G.; Pleșa, O., (coord.), (1998). *Handicap, readaptare, integrare*. București: Editura PRO Humanitate;
152. Popescu, M (2000). *Implicarea comunității în procesul de educație*. București: Centrul Educația
153. Popovici, D., (1999). *Elemente de psihopedagogia integrării*. București: Editura Pro Humanitate; 2000. Corint;
154. Popovici, D.V, Racu, A., Danii A., Crețu, A (2009). *Intervenția recuperativ-terapeutică pentru copiii cu dizabilități multiple*. Chișinău: Editura Ruxanda;
155. Popovici, D.V. (2007). *Orientări teoretice și practice în educația integrată*. Arad: Editura Universității “Aurel Vlaicu“;
156. Popovici, D.V (coord) (2012). *Recuperarea copiilor cu polihandicap*. Republica Moldova Chișinău: Tipografia Centrală;
157. Popovici, D.V (coord.) (2010). *Psihopedagogia integrată*. Republica Moldova Tipografia Centrală Chișinău;
158. Popovici, D.V., (1999). *Realizări și perspective ale educației integrate din România în perioada contemporană*. în Cartea Albă, București UNICEF și RENINCO;
159. Preda V., (coord.) (1999). *Intervenția precoce în educarea copiilor deficienți vizuali*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană;



160. Preda, V (1997). *Probe de psihodiagnostic pentru evaluarea copiilor deficienți*, Cluj-Napoca, Universitatea Babeș-Bolyai, Colecția Psihoped-info, nr 1-2/1997;
161. Preda, V (coord.) (2000). *Orientări teoretico – praxiologice în educația specială*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană;
162. Preda, V., (1988). *Educația copiilor cu cerințe speciale în Educația și dinamica ei*. București: Editura Tribuna Învățământului;
163. Radu, G., (1999). *Psihopedagogia dezvoltării școlarului cu handicap*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
164. Radu, Gh, Popovici, D(1998). *Tulburările de dezvoltare la copii și problematica integrării lor școlare*, în Educația integrală a copiilor cu handicap. București: UNICEF&RENINCO;
165. Radu, Ghe (2000). *Psihopedagogia școlarelor cu handicap mintal*. București: Editura Pro Humanitate;
166. Radu, I (1974). *Psihologie școlară*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
167. Radu, I. T (1978). *Învățământul diferențiat. Concepții și strategii*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
168. Radu, I. T., Ezechil, L., (2003). *Didactica – teoria instruirii*. Argeș: Editura Paralela 45;
169. Reuchlin, M (1991). *Les differences individuelles a l'ecole*, Paris PUF;
170. Rigler, M (2000). *L'enfant déficient en 40 questions*. Paris: Editeur Dunod;
171. Robănescu, N., (1976). *Readaptarea copilului handicapat fizic*. București: Editura Medicală;
172. Robson, C., (2002). *Real World Research*. Oxford: Blackwell Publisher;
173. Roșan, A (2015). *Psihopedagogie specială*. Iași: Editura Polirom;
174. Rotariu, T., (coord) (2000). *Metode statistice aplicate în științele sociale*. Iași: Editura Polirom,
175. Rotariu, T., Iluț, P., (1997). *Ancheta sociologica și sondajul de opinie*. Iași; Editura Polirom,
176. Rouzel, J (2004) . *Le quotidien en éducation spécialisée*. Paris: Editeur Dunod;
177. Rusu, C., (coord.), (2000). *Deficiență, incapacitate, handicap*. București: Editura Pro Humanitate;
178. Salade, D., (1998). *Dimensiuni ale educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică;

179. Salade, D.; Dăscălescu, R., (2000). *Învățământul pe drumul spre mai bine*. Cluj – Napoca: Editura Napoca Star;
180. Sallis, E (1996). *Total Quality Management in Education*. London: Kogan Page;
181. Schaub, H.; Zenke, K. G., (2001). *Dicționar de pedagogie*. Iași: Editura Polirom;
182. Silamy, N., (1996). *Dicționar de psihologie*. Larousse, București: Editura Univers Enciclopedic;
183. Skrtic, T., (1991). *Students with Special Educational Needs: Artefacts of the traditional curriculum* in M.Ainscow(Ed.)*Effective Schools for All*, London: David Fulton;
184. Stainback S., Stainback W., Forest M (1998). *Educating All students in Mainstream of Education*. Paul H. Books Publishing Co. B.L.T.S.;
185. Stan, C., Baciu, C., (2006). *Tehnologia informației și comunicării*. Cluj-Napoca: Editura Presa universitară clujeană;
186. Stan, C., Cosman, D., (2006). *Teoria și practica evaluării didactice*. Cluj-Napoca: Editura medicală universitară Iulia Hațieganu;
187. Stan, C., (2007). *Didactic Self Evaluation and its Determinant Elements*. Cluj-Napoca: Editura Presa universitară clujeană;
188. Stan, C., (2008). *Factors of ontogenetic development*. Cluj-Napoca: Editura Presa universitară clujeană;
189. Stan, C., (2009). *School and change problem. Outcomes of an experimental research*. Cluj-Napoca: Editura Presa universitară clujeană;
190. Stan, C., (2010). *The role of interactive methods in the context of contemporary curricular paradigm*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință;
191. Stan, C., (2010). *Rolul studiului acțiune în consolidarea statutului epistemologic al pedagogiei*. Cluj-Napoca: Editura Presa universitară clujeană;
192. Stan, C., (2010). *Despre caracterul finalist al acțiunii educaționale*. Cluj-Napoca: Editura EIKON;
193. Stanciu, M., (1999). *Reforma conținuturilor învățământului – Cadru metodologic*. Iași: Editura Polirom;
194. Ștefan, M (2007). *Lexicon pedagogic*. București: Editura Aramis;
195. Stoica, A. C.; Niculau, A., (1998). *Psihologia rezolvării conflictelor*, Iași: Editura Polirom;

196. Străchinaru, I (1995). *Devierile de conduită. Diagnostic diferențial. Recuperarea și integrarea persoanelor cu handicap*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
197. Thomas, J., (1997). *Marile probleme ale educației în lume*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
198. Tomșa, Gh.(1998). *Integrarea școlară a copiilor cu tulburari de comportament, în Educația integrată a copiilor cu handicap*. București: UNICEF&RENINCO;
199. Tsang, M (1994). *Cost analysis of educational inclusion of marginalized population*. Paris, UNESCO;
200. Tyler, R. W., (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, Chicago: University of Chicago Press;
201. Ulrich, C (2007). *Postmodernism și educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A.;
202. Ungureanu, D ( 1998). *Copii cu dificultăți de învățare*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
203. Ungureanu, D (2000). *Educația integrată și școala inclusivă*. Timișoara: Editura de Vest;
204. Văideanu, G., (1988). *Educația la frontiera dintre milenii*. București: Editura Politică;
205. Verza, E., (1987). *Metodologia recuperării în defectologie în Metodologia contemporană în domeniul defectologiei și logopediei*. București: Editura Universul;
206. Verza, E; Păun E., (1998). *Educația integrată a copiilor cu handicap*. București: Asociația RENINCO, UNICEF;
207. Vial, M., (1997). *L'Auto-Evaluation entre auto-control et auto-questionnement*, Marseille: Université de Provence, Département pour les sciences de l'éducation;
208. Viau, R (1998). *La motivation en contexte scolaire*, 2e édition. Bruxelles: Éditions de De Boeck;
209. Visser, J., (1994). *A Guide to the 1994 Code of Practice, OFSTED Inspections and Related Documents*. NASEN;
210. Vlad, E., (1999). *Evaluarea în actul educațional – therapeutic*. București: Editura PRO Humanitate;
211. Vrășmas, E.(2007). *Dificultăți de învățare în școală*. București: Editura V&I INTEGRAL;
212. Vrășmaș, E (2004). *Introducere în educația cerințelor speciale*. București: Editura CREDIS;

213. Vrăsmaș, E (coord.)(2003). *Set de instrumente, probe și teste pentru evaluare educațională a copiilor cu dizabilități*. București, UNICEF și ASOCIAȚIA RENINCO;
214. Vrăsmaș, E. Vrăsmaș, T (coord.) (2011). *Modele și forme de sprijin educațional în contexte incluzive*. Focșani: Editura Terra;
215. Vrăsmaș, T. Daunt, P. Mușu, I (1996). *Integrarea în comunitate a copiilor cu cerințe educative speciale*. București: UNICEF;
216. Vrăsmaș, T (2001). *Învățământul integrat și/sau incluziv*. București: Editura Aramis;
217. Vrăsmaș, T (2010). *Cerințe educaționale speciale în psihopedagogie*. București: Editura Universității București;
218. Vrăsmaș, T (coord.). (2004) *Școala și educația pentru toți*. București: Editura Miniped;
219. Weihs Th.J., (1971). *Copilul cu nevoi speciale (trad. rom)*. Cluj-Napoca: Editura Triade.
220. West, M. A., (2005) *Lucrul în echipă – lecții practice*, Editura Polirom, Iași
221. Westwood, P., (2004). *Learning and learning difficulties: a handbook for teachers*. Victoria: ACER Press;
222. Zamfir, C.; Vlăsceanu, L, (1993). *Dicționar de sociologie*, București: Editura Babei;
223. Zamfir, E., (coord.), (2004). *Politici sociale de protecție a copilului în situații de risc*, Editura București: Universității din București;
224. Zamfir, E.; Preda, M., (coord.), (2000). *Diagnoza problemelor sociale și comunitare. Studii de caz.*, București: Editura Expert;
225. Zamfir, E.; Zamfir, C., (coord.), (1997). *Pentru o societate centrată pe copil*. București: Editura Alternative;
226. Zay, D., (coord.), (1994). *La formation des enseignants au partenariat. Un réponse a la demande sociale?*. Paris: Presses Universitaires de France;
227. Zazzo, R., (1979). *Debilități mintale*, București: Editura Didactică și Pedagogică;
228. Zlate, M., Zlate, C (1982). *Cunoașterea și activitatea grupurilor școlare*. București: Editura Politică;
229. Yin, R., (1989). *Case study Research: Design and Method*. California: Sage Publications.

## **GHIDURI ȘI REVISTE:**

- \*\*\* Administering education for rural development. Report of the second advanced-level workshop on education for rural development, Teheran, Bangkok, UNESCO, 1978;
- \*\*\* Analiza de situație privind acțiunea de integrare școlară a copiilor cu deficiențe- Raport național, realizat de MEN, Reprezentața UNICEF România, ANPCA, Asociația RENINCO;
- \*\*\* *Cahier pédagogiques*, nr.335/juin, 1995, La formation des enseignants. I. Les enjeux;
- \*\*\* *Cahier pédagogiques*, nr.338/novembre, 1995, La formation des enseignants. I.  
Les pratiques;
- \*\*\* Cerințele speciale în clasă. Pachet de resurse pentru instruirea profesorilor”, tradusă și editată în limba română prin grija Reprezentantei Speciale UNICEF în România UNESCO, 1995;
- \*\*\* Clasificarea Internațională a Funcționării, Dizabilității și Sănătății (CIF)/OMS , varianta în limba română cu sprijin UNICEF, București, Marlink, 2004;
- \*\*\* Convenția cu privire la drepturile copilului, ONU, 1989;
- \*\*\* Dezvoltarea practicilor incluzive în școli. Ghid managerial, MEN și UNICEF;
- \*\*\* Dosar Deschis al Educației Incluzive, 2002. RENINCO;
- \*\*\* Educația integrată a copiilor cu handicap – Asociația RENINCO și Reprezentața UNICEF în România, 1998;
- \*\*\* Integrarea școlară a copilului în dificultate/ cu nevoi speciale – ghid pentru directorul de școală, Colecția CRIPS - resurse pentru formare, 2000;
- \*\*\* Să înțelegem și să răspundem la cerințele elevilor din clasele incluzive, Editura RO MEDIA, București, 2002;
- \*\*\* Instruirea diferențiată. Aplicații ale teoriei inteligențelor multiple. Ghid pentru formatori și cadre didactice, Ministerul Educației și Studiului, 2001;
- \*\*\* Formarea deprinderilor de viață independentă, Manual pentru formatori, coord. Sorin Mitulescu, București: Ro Media, 2003;
- \*\*\* Ghid de predare – învățare pentru copiii cu cerințe educative special. 2002. RENINCO;
- \*\*\* Ghid de predare-învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale, UNICEF și Asociația RENINCO România, București, 2000;
- \*\*\* Ghid pentru profesori- Să înțelegem și să răspundem la cerințele elevilor din clasele incluzive UNESCO&UNICEF. 2002;
- \*\*\* Integrarea socială și profesională a tinerilor în dificultate – Repere pentru profesioniști și autoritățile locale - Colecția Atelier CRIPS 2003;

- \*\*\* *Integration in Europe: Provision for Pupils with Special Educational Needs. Trends in 14 European Countries*, European Agency for Special Needs Education (EASNE), on behalf of The European Commission, Directorate General XXII, May, 1998;
- \*\*\* *Intervenția timpurie la copilul cu risc de deficiențe senzoriale – Ghid practic pentru părinți*, material realizat cu sprijinul financiar al Fundației Sense Internațional România, Editura SEMNE. București, 2007;
- \*\*\* *L'integration scolaire des enfants et adolescents handicapés: Ambitions, theories et pratiques*, OCDE, Paris, 1994;
- \*\*\* *Open File on Inclusive Education*, UNESCO, Paris, 2001;
- \*\*\* *Pour une coopération accrue entre l'enseignement général et l'enseignement Programul OECD „Education for Disabled and at Risk Students”*, 2002;
- \*\*\* *Proiectul „Cerinte speciale in clasa” UNESCO*, 1995;
- \*\*\* *Raportul de țară privind dizabilitatea (handicapul) în România*, Consiliul Național al Dizabilității din România, 2004;
- \*\*\* *Regulile Standard privind Egalizarea șanselor pentru Persoanele cu Handicap*, Rezoluția Adunării Generale ONU nr. 48/96 din 1993, tradusă și editată în limba română prin grija Reprezentanței Speciale UNICEF în România, 1995;
- \*\*\* *Review of the Present Situation in Special Needs Education*, Paris, UNESCO, 1995;
- \*\*\* *Să comunicăm cu plăcere. Ghid pentru părinți, educatori și alte persoane implicate în lucrul cu copiii care au dificultăți de comunicare*, UNICEF & RENINCO, 2001;
- \*\*\* *Să înțelegem și să răspundem la cerințele elevilor din clasele incluzive*, UNESCO, 2001, publicat în limba română cu sprijinul Reprezentanței UNICEF în România, RO MEDIA, 2002;
- \*\*\* *Să înțelegem și să răspundem la cerințele elevilor din clasele incluzive. Ghid pentru profesori*. 2002. UNESCO;
- \*\*\* *Strategia europeană 2010 -2020 pentru persoanele cu handicap: un angajament reînnoit pentru o Europă fără bariere*, COMISIA EUROPEANĂ, Bruxelles, 15.11.2010;
- Ainscow, M. (coord.) (1999) – *Dezvoltarea practicilor incluzive în școli - Ghid managerial – UNICEF*, București;
- Ainscow, M (1994) *Special Needs in the Classroom. A teacher education guide*. UNESCO;
- Andruszkiewicz, M, Prenton, K (2006). *Educația incluzivă. Concept, politici și practice în activitatea școlară. Ghid pentru cadrele didactice*. București: Editura Step by Step;

Connelly, F. M., (1994). *The Function of Curriculum Development*, Interchange 3;

Cote, L.R.(1989). *Guide de elaboration des plans des services et communautaires et en education*, Quebec: C.R.E.D.D.;

Cousergue, C. (1999). *Guide de l'intégration scolaire de l'enfant et de l'adolescent handicapés, filières et dispositifs droits et démarches normes et réglementation*. Paris: Editeur Dunod;

Crișan, Al (coord.), (1996). *Curriculum școlar. Ghid metodologic*. București: M.E.I.-I.S.E;

Gogfrey C (2007) *Parteneriat școală-familie-comunitate. Ghid pentru cadrele didactice*. București: Editura Didactică și Pedagogică;

Hadagyi, V., (2002). *Planuri individualizate pentru copii în situații de risc, în dificultate, cu nevoi speciale* în "Integrarea școlară a copilului în dificultate / cu nevoi directorul de școală. Colectia CRIPS;

Ionescu S., (1974). *Specificitatea deficienței mintale*. în Revista de psihologie, nr. 3, București;

Ionescu S., Radu V., (1973) *Diagnoza deficienței mintale, în Revista de psihologie*, nr. 3, București;

Ionescu, M., (1992). *Inovația și difuziunea ei în practica școlară* în Revista de pedagogie, Nr. 10;

Ionescu, M.; Dancsuly, A., (1981). *Inovație și tradiție* în Revista de pedagogie, Nr.6 ;

Kovacs, M (2006). *Învățarea într-un mediu incluziv. Ghid pentru cadrele didactice*. București: Editura Centrul Step By Step;

McNamara, S., Moreton, G., (1997). *Understanding Differentiation. A teachers guide*. London: David Fulton;

Mușu I., (coord.). *Ghid de predare - învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale*. lucrare editată cu sprijinul Reprezentanței UNICEF în România și Asociația RENINCO;

Mușu, I (coord. ) (2000). *Ghid de predare învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale*. București: Editura MarLink;

Norwich, B., (1996). *Special Needs Education or Education for All: connective specialisation and ideological impurity*. British Journal of Special Education, v.23, no.3;

Pauș, V., (coord.), (2003). *Parteneriat și dialog social. Ghidul formatorului*, București: Editura Vademonde;

Petreanu, A., (2001). *Demersuri în analiza strategică a competențelor organizaționale*, Revista Performanța, Nr. 2;

Popovici, D.V, Racu. A., Dani A (2009). *Educația incluzivă - Ghid pentru cadrele didactice și manageriale*. Republica Moldova: Editura Universul Chișinău;

Popovici, D.V. *Ideii pentru reforma. Educatia specială în Norvegia-prezent și perspective.* în Revista de Educatie Specială, nr.1/1993;

Popovici, D.V., Rogozea A (2013). *Protectia Sociala a Copilului FICE-Romania.* Anul XV, Nr. 12 (49-50) Orientarea Școlară și Planificarea Carierei Copiilor și Tinerilor cu CES;

Preda, V., (1995). *Principiul normalizării în etica intervenției precoce asupra copiilor cu nevoi speciale* în Revista Recuperarea și integrarea persoanelor cu handicap, Nr. 7;

*Revista de Psihopedagogie Specială*, (2004). București: Editura Fundației Humanitas;

Rye, H, Skyorten, M, (1989). *Children with severe cerebral palsy. An educational guide. Guides for Special education.* UNESCO;

Skilbeck, M., (1987), *School - based Curriculum Development and Central Curriculum Development in England and Wales* în British Journal of Sociology and Education;

Vrăsmaș, E (coord.) (2005). *Ghid pentru cadre didactice de sprijin.* București: Editura Vademonde.

#### **WEBGRAFIE:**

- <http://eur-lex.europa.eu> (accesul la dreptul Uniunii Europene), (accesat în data de 15.01.2019);
- [scolaritepartenariat.chez-alice.fr](http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr) ([le partenariat au service de l'integration scolaire](http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr)), (accesat în data de 3.10.2018);
- [www.ac-dijon.fr](http://www.ac-dijon.fr) (Académie Dijon, Région académique Bourgogne- Franche-Comté), (accesat în data de 5.05.2018);
- [www.apeda-france.com](http://www.apeda-france.com) (Association française de parents d'enfants en difficulté d'apprentissage du langage écrit et oral), (accesat în data de 2.09.2018);
- [www.cnc.ise.ro/](http://www.cnc.ise.ro/) (Consiliul Național pentru Curriculum), (accesat în 5.09.2018);
- [www.comportement.net/pip](http://www.comportement.net/pip) (Le plan d' intervention adapte de l'élève), (accesat în data de 7.11.2018);
- <http://gaining.educ.msu.edu/resources/files/Anderson.pdf> (accesat în data de 4.11.2018);
- <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED370207.pdf> (accesat în data de 7.11.2018);
- [www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr) (accesat în data de 2.09.2018);
- [www.consilium.europa.eu](http://www.consilium.europa.eu) (Consiliul Europei), (accesat în data de 2.09.2019);
- [www.ec.europa.eu/education/news/ip/news\\_2007\\_en.html](http://www.ec.europa.eu/education/news/ip/news_2007_en.html) (accesat în data de 7.09.2018);
- [www.edu.ro/](http://www.edu.ro/) (Ministerul Educației, Studiului și Tineretului), (accesat in data de 5.09.2019);
- [www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr) ([Ministère de l'Éducation nationale](http://www.education.gouv.fr)), (accesat în data de 7.08.2019);



- [www.eduscol.education.fr](http://www.eduscol.education.fr) (*informer et accompagner les professionnels de l'éducation*), (accesat în data de 7.08.2019);
- [www.epp.eurostat.ec.europa.eu/](http://www.epp.eurostat.ec.europa.eu/) (Statistical Office of the European Communities), (accesat în data de 7.08.2019);
- [www.farmweb.jrc.cec.eu.int/Crell/](http://www.farmweb.jrc.cec.eu.int/Crell/) (CRELL –Centre for Research on Lifelong Learning), (accesat în data de 7.11.2018);
- [www.ibe.unesco.org](http://www.ibe.unesco.org) (*International bureau of Education*), (accesat în data de 9.08.2019);
- [www.ise.ro](http://www.ise.ro) (ISE -Institutul de Științe ale Educației), (accesat în data de 9.08.2019);
- [www.maif.fr/handicap](http://www.maif.fr/handicap) (*soutien aux personnes en situation de handicap*), (accesat în data de 9.08.2019);
- [www.obsro.ise.ro](http://www.obsro.ise.ro) (Observatorul Național din România), (accesat în data de 7.11.2018);
- [www.studentswholearn.fawco.org](http://www.studentswholearn.fawco.org) (Educational Support Committee for Students with Special Challenges), (accesat în data de 9.08.2019);
- [www.un.org/esa/socdev/enable/dissre00.htm](http://www.un.org/esa/socdev/enable/dissre00.htm) (The Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities), (accesat în data de 9.08.2019);

## **Legislație**

\*\*\* *Cerințe speciale în clasă-pachet* de resurse pentru instruirea profesorilor, UNESCO& UNICEF, 1993-1995;

\*\*\* Circulaire n° 2010-090 du 29 juin 2010 (Franța);

\*\*\* Circulaire n° 89-09 du 18.05.1989 (Franța);

\*\*\* Consultation on Special Education, UNESCO, Paris, 1988;

\*\*\* *Convenția cu privire la drepturile copilului*, adoptată de Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite la 20 noiembrie 1989;

\*\*\* *Convenția Națiunilor Unite privind drepturile persoanelor cu dizabilități* a fost publicată în Monitorul Oficial al României (Partea I, nr. 792 din 26 noiembrie 2010);

\*\*\* Declarația Conferinței Mondiale UNESCO asupra educației speciale de la Salamanca, Spania, 1994;

\*\*\* *Declarația de la Salamanca* și direcțiile de acțiune în domeniul educației speciale: Acces și calitate, Salamanca, Spania, 7-10 iunie 1994, UNESCO și Ministerul Educației și Științei- Spania, editată în limba română cu sprijinul Reprezentanței Speciale a UNICEF în România;

\*\*\* Declarația drepturilor deficientului mintal, 20 decembrie 1971;

\*\*\* Declarația mondială asupra educației pentru toți , 1990;

\*\*\* Declarația universală a drepturilor omului, 10.12.1948;

\*\*\* *Educația integrată a copiilor cu handicap*, UNICEF și Asociația RENINCO România, București, coord. Verza E. și Păun E., 1998;

\*\*\* Elemente majore de evaluare a gradului de integrare/participare socială a persoanei cu handicap, Centrul de Resurse și Informare pentru Profesiuni Sociale, 2005;

\*\*\* *EU Monitoring And Advocacy Program* (Programul European de monitorizare și advocacy), Open Society Institute prin programul EUMAP, 2005;

\*\*\* Hotărârea de Guvern nr.975/1995 *Privind aprobarea Planului de Acțiune în favoarea copilului*, Monitorul Oficial nr. 97271995;

\*\*\* Hotărârea Guvernului din 1175 din 29.09.2005 privind aprobarea Strategiei naționale pentru protecția, integrarea și incluziunea socială a persoanelor cu handicap în perioada 2006-2013;

\*\*\* Hotărârea Guvernului nr. 268 din 14.03.2007 (România);

\*\*\* Hotărârea Guvernului nr. 787 din 17.07. 2007 (România);

\*\*\* Hotărârea nr. 218 privind aprobarea Metodologiei pentru utilizarea setului de instrumente de expertizare și evaluarea copiilor / elevilor în vederea orientării școlare a acestora, 2002;

\*\*\* Implementarea *strategiilor de învățare permanentă* în Europa: raport asupra progresului înregistrat în urma Rezoluției Consiliului din 2002, cu privire la învățarea permanentă, Comisia Europeană, Directoratul General pentru Educație și Cultură, 2003;

\*\*\* Lege nr. 448 din 6.12.2006 (România);

\*\*\* Legea nr 1/2011 (România);

\*\*\* Legea nr. 18 pentru ratificarea Convenției ONU cu privire la drepturile copilului, 1990;

\*\*\* Legea nr. 705 / 03.12.2001 privind sistemul național de asistență socială , 2001;

\*\*\* M.E.N., Comisia Națională de Reformă a Planurilor de Învățământ, *Plan cadru pentru Învățământul Preuniversitar*, București, 1998;

\*\*\* Ordin comun al Ministrului Sănătății și al Secretarului de Stat pentru Autoritatea Națională pentru Protecția Copilului și Adopție (Ordinul 752/2002);

\*\*\* Ordin comun emis de Ministrul Educației, Studiului și Tineretului, Ministrul Sănătății, Secretarul de Stat al Autorității Naționale pentru Protecția Copilului și Adopție și Președintele Autorității Naționale pentru Persoanele cu Handicap (Ordinul 3989/2003);

\*\*\* Ordinul MECTS 5574/2011 (România);

\*\*\* Ordinul MECTS 5575/2011 (România);

\*\*\* *Persoane cu handicap. ONU*, Rezoluția 48/96 (tradusă și editată limba română prin grija Reprezentanței Speciale UNICEF în România, 1995;

\*\*\* *Planul național de acțiune 2003-2006: "De la izolare la participare"*, produs de Institutul Național Pentru Îngrijire și Protecție, Utrecht / București;

\*\*\* Practici inclusive pentru adulții cu deficiențe senzoriale din Europa –Raport final Proiect Socrates Grundtvig 2005;

\*\*\* *Programul mondial de acțiune în favoarea persoanelor cu handicap. Decada Națiunilor Unite pentru Persoanele cu handicap, ONU&UNICEF ROMANIA*, 1992;

\*\*\* Proiect: *Patru exercițiile de politică educațională în România*, autor Romiță Iucu, Centrul Educația 2000+, București, 2005;

\*\*\* Raport pentru Ministerul Român al Educației și Studiului – iulie 2001, autor James A. Kelly, 2001;

\*\*\* Recomandările Consiliului Europei privind politica coerentă pentru (re)abilitarea persoanelor cu handicap;

\*\*\* *Regulile standard privind egalizarea șanselor pentru persoanele cu handicap adoptate de Adunarea Generală a ONU* la data de 20 decembrie 1993 și promovate de politicile de asistență și ocrotire ale UNICEF și ale altor organisme internaționale (Rezoluția 48/96 din 20.12.1993 / publicată în 1994;

\*\*\* Standardele minime obligatorii privind serviciul pentru dezvoltarea deprinderilor de viață independentă, Monitorul Oficial , 2004;

\*\*\*Circulaire n° 2006-058 du 30.03.2006 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 2003-135 du 08.09.2003 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 2003-135 du 9 septembrie 2003 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 2006-126 du 17.08.2006 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 2006-138 du 25.08.2006 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 2006-139 du 29.08.2006 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 2009-060 du 24.04.2009 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 2009-087 du 17.07.2009 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 2009-088 du 17.07.2009 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 2010-068 du 28.05.2010 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 2010-088 du 18.06.2010 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 2011-071 du 2.05.2011 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 2015-016 du 22 ianuarie 2015 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 90-065 du 20.03.1990 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 92-194 du 29.06.1992 (Franța);

\*\*\*Circulaire n° 95-127 du 17.05.1995(Franța);

\*\*\*Circulaire n° 99-181 du 10 noiembrie 1999 (Franța);

\*\*\*Décret n° 2005-1013 du 24.08.2005 (Franța);

\*\*\*Décret n° 2005-1014 du 24.08.2005 (Franța);

\*\*\*Décret n° 2005-1752 du 30 decembrie 2005 (Franța);

\*\*\*Décret n° 2009-378 du 02.04.2009 (Franța);

\*\*\*Décret n° 2014-1377 du 18 noiembrie 2014 (Franța);

\*\*\*Décret n° 96-465 du 29.05.1996 (Franța);

\*\*\*Informare publică IP/07/1210, Bruxelles, 6 august 2007;

\*\*\*Legea învățământului, Nr. 84/1995 (România);

\*\*\*Legea nr. 272 / 2004 privind protecția și promovarea drepturilor copilului (România);

\*\*\*Ordinul Ministerului Educației Naționale 3124/2017 (România);

\*\*\**Regulile standard privind egalizarea sanselor pentru persoanele cu handicap*. ONU, Rezoluția 48/96 (tradusă și editată în limba română prin grija Reprezentanței Speciale UNICEF România, 1995;

\*\*\*UNESCO-Review of the Present Situation of Special Needs Education, Paris, 1995.