

**PROIECT DE CERCETARE**

**EFICACITATEA /AUTOEFICACITATEA ÎN  
UTILIZAREA PRACTICILOR INCLUZIVE ÎN  
FUNCTIE DE DOMENIUL ÎN CARE PROFESEAZĂ**

**PROFESOR :**

**NICA FLORINA-MARIA**

**Oradea**

**2023**

## Cuprins

Argument

1. Delimitări conceptuale
2. Sinteză teoretică din literatura de specialitate
3. Metodologia cercetării
  - 3.1 Obiectivele cercetării
  - 3.2 Ipotezele cercetării
  - 3.3 Variabilele cercetării
  - 3.4 Participanții la cercetare
  - 3.5 Metode și instrumente de lucru
4. Analiza și interpretarea datelor

Concluzii

Bibliografie

## ARGUMENT

Educația incluzivă a devenit parte integrantă a educației pentru toți constituind răspunsul școlii la nevoile ce decurg din diversitatea copiilor. Sunt aduși elevii împreună într-o sală de clasă și într-o comunitate, indiferent de punctele lor forte sau punctele slabe în orice domeniu, căutându-se maximizarea potențialului tuturor. Noul tip de școală, cea incluzivă, trebuie să recunoască diferite cerințe educaționale ale copiilor, să reacționeze adecvat la acestea, să asigure o educație de calitate pentru toți. Este vorba de o altă opțiune de politică a educației, pentru ca școlile să poată oferi răspunsuri adecvate cerințelor educației diferite ale copiilor.

Diferențele dintre copii sunt considerate firești, iar școala ar trebui să dispună de servicii adecvate care să acționeze continuu pentru a întâmpina cerințele educaționale diferite. Primul pas pe care școala și societatea trebuie să îl facă este acela de a accepta diferențele dintre oameni și înțelegerea că fiecare individ este unic și vine cu un bagaj de experiențe în spate care pot fi placute sau mai puțin plăcute. O școală incluzivă este o școală prietenoasă, în care fiecărui individ i se acordă o șansă, școala vine în ajutorul elevului fără ca acesta să simtă că este tratat diferit. Cadrul didactic are o mare responsabilitate de a face ca toți copiii să se simtă fericiți și iubiți, indiferent de dizabilitatea unora sau de starea materială a altora.

Educația incluzivă urmărește să răspundă nevoilor de învățare ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților, cu un accent special pe cei care sunt vulnerabili la marginalizare și excludere. Aceasta presupune ca toți elevii și tinerii - cu sau fără handicap, să poată învăța împreună prin accesul la școli și la instituțiile educaționale comunitare care să constituie o rețea adecvată de servicii de sprijin.

## 1. DELIMITĂRI CONCEPTUALE

În cele ce urmează vom prezenta sintetic informații pentru conceptele cheie luate în considerare în prezentul proiect de cercetare: *educație incluzivă, practici incluzive, eficacitate/autoeficacitate în raport cu practicile incluzive.*

### ***Educație incluzivă***

Incluziunea presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției de învățământ, având ca scop valorificarea optimă a resurselor existente, în special a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor copiilor din cadrul unei comunități (Vrăsmaș, 2008, p 10)

Incluziunea se bazează pe un sistem educațional comprehensiv real, care susține grădinița/școala ca instituție deschisă pentru toți copiii, fără a exclude pe nimeni, accentul fiind pus pe drepturile tuturor copiilor, pe schimbarea mediului educațional și al grupe/clasei unde fiecare copil să se simtă acceptat și valorizat, beneficii pentru toți copiii, parteneriat între cadrele didactice și specialiștii care oferă suport și intervenție de specialitate tuturor copiilor (Șoitu, 2013, p. 186).

Argumentele care evidențiază necesitatea asigurării educației incluzive sunt ( Gherguț, 2016, p. 228):

- din *perspectivă conceptuală*, educația incluzivă este fundamentată pe argumente sociale, pedagogice și psihologice: *fundamentele sociale* vizează implicarea socială a persoanei, adaptarea și integrarea individului în societate, echilibrul dinamic dintre personalitate și societate; *fundamentele pedagogice* fac trimitere la conceptul de educabilitate, la finalitățile și legitățile generale ale educației, la teoriile curriculumului și teoriile învățării, *fundamentele psihologice* se raportează la teoriile dezvoltării ontogenetice și a personalității, la teoria intervenției timpurii în dezvoltarea copilului, la teoriile evaluării structurilor psihice ale personalității.
- din *perspectivă socială*, instituțiile incluzive pot schimba atitudinea față de diversitate, fiindcă permit tuturor copiilor să învețe împreună, punând astfel bazele unei societăți deschise, democratice și nondiscriminatorii, care îi încurajează pe oameni să trăiască împreună și să se respecte reciproc.
- din *perspectivă educațională*, în instituțiile incluzive toți copiii învață împreună, fiind dezvoltate modalități de predare care să corespundă diferențelor individuale, pentru ca toți copiii să beneficieze, în raport cu propriile resurse și caracteristici individuale, de

acțiunea și efectele formative ale programelor de învățământ, asigurând educația pentru toți.

### ***Practici incluzive***

Educația incluzivă este un domeniu în dezvoltare. În întreaga lume părinții, profesorii, organizațiile de resort depun eforturi pentru promovarea practicilor educaționale pozitive, astfel încât toți copiii și tinerii să beneficieze de o educație de calitate. Pentru copiii cu dizabilități aceste practici constituie incluziunea în școlile și clasele generale alături de semenii lor sănătoși.

În plan internațional, tendințele în promovarea incluziunii sunt susținute de o serie de inițiative și tratate: Convenția ONU cu privire la Drepturile Copiilor (1989), Regulile Standard privind Egalizarea Șanselor pentru copiii cu dizabilități ONU (1993), Declarația de la Salamanca UNESCO (1994). Aceste documente recunosc dreptul copiilor la educație.

Unele țări au înregistrat progrese importante în promovarea educației incluzive din punctul de vedere al legislației naționale.

Un studiu comparat privind experiențele de realizare a educației integrate în țările lumii evidențiază unele aspecte comune (Gherguț, 2001, p. 222):

- în majoritatea cazurilor, integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în școli obișnuite s-a efectuat prin intermediul unor programe/proiecte implementate în parteneriat școală-comunitate;
- proiectele sau programele de integrare nu au cuprins toți copiii cu cerințe speciale din comunitate în același timp, pentru a evita anumite disfuncții în cadrul sistemului de învățământ;
- societatea civilă prin structurile sale (organizațiile nonguvernamentale, asociațiile de părinți, organizațiile de pe lângă biserici), își asumă responsabilități ferme și inițiază în parteneriat cu alte instituții comunitare proiecte de susținere a persoanelor cu cerințe speciale și a integrării lor în școlile obișnuite sau în activități comunitare.

În unele state ale lumii, s-au obținut deja schimbări majore în domeniul educației integrate, fiecare atingând un anumit nivel de dezvoltare al învățământului incluziv.

În anul 2001, Guvernul României și autoritățile școlare au decis să accelereze procesul de integrare a copiilor cu dizabilități în școlile obișnuite. Potrivit datelor oficiale, circa 18. 000 de copii din școli speciale au fost integrați sau reintegrați în școli generale (Verza, 1998, p. 157).

În cadrul Proiectului „Învățământul pentru copiii cu cerințe educative speciale” sunt enumerate mai multe direcții de acțiune:

- Cuprinderea tuturor copiilor cu nevoi speciale în sistemul de învățământ special sau de masă;
- Punerea în practică a programelor de integrare a copiilor din învățământul special în unitățile de învățământ de masă, sub diferite forme, ținând cont de tipul și gradul handicapului;
- Asigurarea profesorilor itineranți și de sprijin, corespunzător numărului de elevi integrați în unitățile de învățământ de masă și pentru grupurile vulnerabile;
- Flexibilitatea ofertei curriculare, pentru a răspunde principiului educației pentru toți și pentru fiecare;
- Formarea cadrelor didactice din învățământul de masă pentru activitatea cu copii ce au cerințe educative speciale;
- Pregătirea școlii de masă pentru a primi și integra copiii din școlile speciale;
- Transformarea școlilor speciale în centre de resurse pentru învățământul special și cel de masă (Gherguț, 2001, p. 263).

### ***Prioritățile practicilor incluzive***

Politicile și strategiile naționale și internaționale pentru copii cu nevoi speciale au la bază ideea *educației pentru toți*. Din această perspectivă au fost stabilite următoarele priorități pentru practicile incluzive:

- instituțiile trebuie să includă în procesul de învățământ toate categoriile de copii, inclusiv pe cei cu deficiențe, prin promovarea educației incluzive;
- intervenția timpurie este o prioritate a educației speciale și incluzive;
- eliminarea etichetărilor și stigmatizărilor pentru diferite tipuri de deficiențe ca fiind „noneducabile”;
- alocarea resurselor materiale necesare educației copiilor cu deficiențe trebuie să se realizeze în conformitate cu principiul resursa urmează copilul! (Politici în educație, 2007, p. 56).

Pentru desfășurarea *practicii incluzive*, politicile asupra educației incluzive urmăresc: crearea bazei de date la nivel local și național privind situația copiilor, inclusiv a celor aflați în situații deosebit de dificile, pentru dezvoltarea serviciilor de asistență de calitate; adaptarea infrastructurii instituțiilor de educație, a condițiilor fizice ale clădirilor la necesitățile copilului în dificultate; elaborarea programelor sociale complexe de asistență cu orientare

multidimensională pentru copiii aflați în dificultate: asistență medicală, pedagogică, psihologică, socială; implicarea ONG-urilor în finanțarea și dezvoltarea serviciilor de asistență pentru copiii aflați în dificultate (Politici în educație, 2007. p. 12-13).

### ***Eficacitatea/autoeficacitatea în raport cu practicile incluzive***

*Eficacitatea* reprezintă nivelul de atingere a obiectivelor și se referă la capacitatea fiecărei persoane de a realiza ceea ce își propune. Se concentrează pe obiective, compară rezultatele așteptate cu rezultatele obținute. Pentru atingerea obiectivelor sunt folosite diferite resurse (Bandura, 2008, p. 141).

*Autoeficacitatea* reprezintă credința în capacitatea unei persoane de a influența evenimentele care au impact asupra propriei vieți și controlul asupra modului în care aceste evenimente sunt trăite efectiv (Bandura, 2008, p. 167-171).

## **2. SINTEZĂ TEORETICĂ DIN LITERATURA DE SPECIALITATE**

Există și alte studii de specialitate care abordează tema eficacității/ autoeficacității cadrului didactic dar și problema educației incluzive, scopul și avantajele școlii incluzive.

Autoeficacitatea este un concept introdus de Albert Bandura, un psiholog ucrainean-canadian, care în anul 1986, a dezvoltat Teoria învățării sociale, referindu-se la reglarea motivației și a acțiunii umane, care implică trei tipuri de așteptări: așteptări situație-rezultat, așteptări acțiune-rezultat și auto-eficacitate percepută (Bandura, 2008, p. 183).

Conform lui Albert Bandura, autoeficacitatea este „convingerea unei persoane în capacitățile sale de a-și mobiliza resursele cognitive și motivaționale necesare pentru îndeplinirea cu succes a sarcinilor date”

Eficacitatea de sine sau convingerile în abilitățile voastre de a face față diferitelor situații care apar, joacă un rol important nu numai în modul în care vă simțiți în legătură cu un scop sau sarcină, ci va fi, de asemenea, decisiv să atingeți sau nu obiectivele din viața dumneavoastră.

În „An Agentic Perspective on Positive Psychology”, Bandura propune că orice persoană, indiferent de trăsăturile sale, de trecutul său, de mediul în care trăiește în prezent, are capacitatea de a-și exercita și consolida autoeficacitatea.

Predarea în cadrul diversității implică predarea pentru fiecare individ în parte. Ținând cont de interesele fiecărui elev, de experiențele și țelurile sale facem, de fapt, un pas important în educația elevilor și integrarea lor în societate, după terminarea studiilor. Mai mult, putem spune că diferențele dintre indivizi sunt mult mai pregnante decât cele dintre grupuri. Din

acest punct de vedere, poate una dintre cele mai mari provocări căreia trebuie să-i facă față un profesor este adaptarea stilului de predare astfel încât să corespundă necesităților fiecărui elev în parte(Gherguț, 2001, p. 264-271).

Scopul școlii incluzive este de a crea pentru toți copiii un cadru prielnic învățării, pornind de la premiza că diferențele dintre oameni sunt normale și ele trebuie acceptate. Un rol important în cadrul școlii incluzive îl are pedagogia și învățarea centrată pe elev. Acest lucru implică automat adaptarea curriculumului și metodelor de predare la capacitatea și nevoia fiecărui elev în parte.Copiii educați în cadrul școlii incluzive vor fi mai bine pregătiți să interacționeze cu diverși indivizi precum și cu diverse situații din lumea reală(Verza, 1998, p. 159-160).

Printre avantajele școlii incluzive se numără faptul că elevii cu CES sunt tratați ca parte integrantă a societății, au ca model restul colegilor care nu au probleme, atât copiii cu CES cât și colegii lor își dezvoltă abilitățile comunicative, devin mai creativi, acceptă diversitatea. Profesorii adoptă metode diverse de predare-învățare, de care beneficiază toți elevii, nu numai cei cu CES. Socializarea între elevii și dezvoltarea prietenilor între colegi este destul de importantă în dezvoltarea procesului de învățare, datorită schimbului de informații permanent(Vrăsmaș, 2008, p 67).

Tatiana Scripa, lect. universitar, Universitatea de Stat din Tiraspol, prin cercetarea „*Personalitatea în contextul educației incluzive*”, prezintă un studiu realizat pe un eșantion de 60 de subiecți, studenți ai facultății Filologie, anul de studii II-III. Experimentul de constatare a avut ca obiectiv cercetarea unor particularități de personalitate și manifestări caracterologice care sunt necesare viitoarelor cadre didactice și condiționează pregătirea studenților pentru profesare în condițiile educației incluzive.

Cele mai importante abilități pentru profesarea în școala incluzivă sunt cunoștințe de specialitate în aspect general și individual, pentru toate categoriile de copii (12% de subiecții din eșantionul experimental); 10% au pledat pentru calitățile caracteriale pozitive; 14% s-au pronunțat pentru cunoașterea particularităților copiilor cu CES; 12% dintre studenți au pledat pentru petrecerea stagiilor de practică în școlile incluzive; 8% susțin că le-ar fi necesară ajutorul din partea unui mentor pe o perioadă de 1-2 ani; pentru acceptarea diversității în educație s-au exprimat 2% din studenții intervievați.

Asigurarea calității pregătirii inițiale a cadrelor didactice pentru incluziune devine factorul principal pentru promovarea și succesul educației incluzive în general, iar pentru persoanele cu nevoi speciale condiționează adaptarea optimă la condițiile sociale și incluziunea profesională ulterioară(Scripa, 2020, p 4).



În ceea ce privește cadrele didactice din cadrul școlii incluzive, ele trebuie încurajate să adopte practici moderne în cadrul orelor de curs, să se autoperfecționeze în permanență în ceea ce privește copiii cu CES. Un alt rol important pe care cadrele didactice îl au este acela de a-i face pe copiii fără probleme să-și accepte și să-și ajute colegii cu CES, fără a-i ridiculiza, sau exclude.

Școala incluzivă devine astfel o școală deschisă tuturor, o școală prietenoasă, flexibilă, o școală care abordează procesul de predare – învățare – evaluare într-un mod dinamic și atractiv, o școală care, prin sprijinul pe care îl oferă tuturor copiilor, se constituie într-un factor de bază al incluziunii sociale, contribuind la eliminarea prejudecăților legate de apartenența la un anumit mediu și la spargerea barierelor existente între diferitele grupuri din interiorul unei comunități. Educația incluzivă promovează egalitatea șanselor, oferind sprijin pentru învățare și acestor copii, care nu reușesc să se adapteze la exigențele școlii, care întâmpină dificultăți în învățare, care uneori vor, dar...nu pot (Șoitu, 2013, p. 195).

Concluzionând, putem spune că incluziunea nu-i implică numai pe copiii cu CES; ea este de fapt o realitate și recunoașterea faptului că fiecare copil este unic. Școala incluzivă ne demonstrează, așadar, că suntem unul, dar nu unul și același.

### **3.METODOLOGIA CERCETĂRII**

#### **3.1 OBIECTIVELE CERCETĂRII**

**O<sub>1</sub>** - Analiza descriptivă a răspunsurilor la chestionarul privind nivelul autoeficacității în practicile educației incluzive (analiza item cu item)

**O<sub>2</sub>**- Analiza comparativă a nivelului de autoeficacitate în educația incluzivă în funcție de domeniul în care profesează masteranzii (învățământ tradițional, sau incluziv/ special)

#### **3.2 IPOTEZELE CERCETĂRII**

##### **3.2.1 IPOTEZA SPECIFICĂ( H<sub>S1</sub>)**

Pornim de la premisa că există diferențe semnificative statistic privind nivelul autoeficacității masteranzilor pentru practici incluzive în funcție de domeniul în care profesează masteranzii (învățământ tradițional, sau incluziv/ special)

##### **3.2.2 IPOTEZA NULĂ( H<sub>0</sub>)**

Nivelul autoeficacității masteranzilor pentru practici incluzive se datorează hazardului/ întâmplării și nu diferă în funcție de domeniul în care profesează masteranzii (învățământ tradițional, sau incluziv/ special)

### 3.3 VARIABILELE CERCETĂRII

**Variabila independentă(A)** – domeniul în care profesează masteranzii învățământ tradițional sau incluziv/ special:

a<sub>1</sub>. învățământul tradițional

a<sub>2</sub>. învățământul incluziv/special

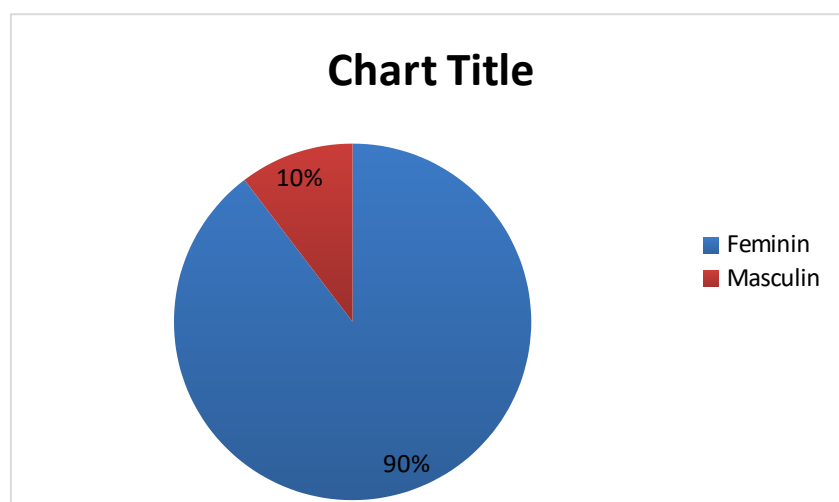
**Variabila dependentă(X)** - nivelul eficacității/autoeficacității masteranzilor pentru practici incluzive

### 3.4 PARTICIPANȚII LA STUDIU

#### 1. Descrierea lotului de participanți

La studiu au participat 29 de masteranzi înscriși la programul de studii Educație incluzivă, la Universitatea din Oradea.

Dintre aceștia, 26 (90%) sunt de gen feminin și 3 (10%) sunt de gen masculin. Pentru o vizualizare mai bună a datelor prezentăm *figura 1*.



*Fig.1. Descrierea lotului de participanți în funcție de gen. Procentaje*  
Majoritatea sunt în anul II de studii (72,4%) 21 dintre ei sunt în anul II și doar 27,58% sunt din anul I. Pentru o vizualizare mai bună a datelor prezentăm *figura 2*.

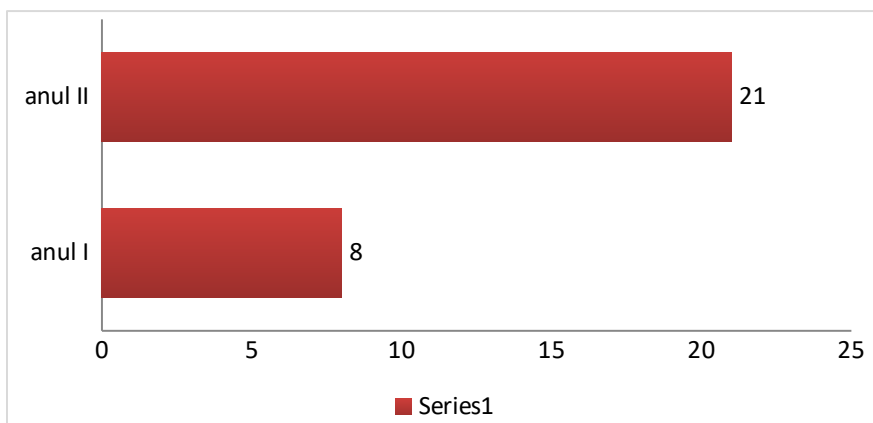


Fig. 2. . Descrierea lotului de participanți în funcție de anul de studii. Frecvențe

În funcție de statutul marital, 16 (55,17%) sunt căsătoriți și 13 (44,82%) sunt necăsătoriti(te) dar într-o relație de lungă durată. Pentru o vizualizare mai bună a datelor prezentăm datele în figura 3.

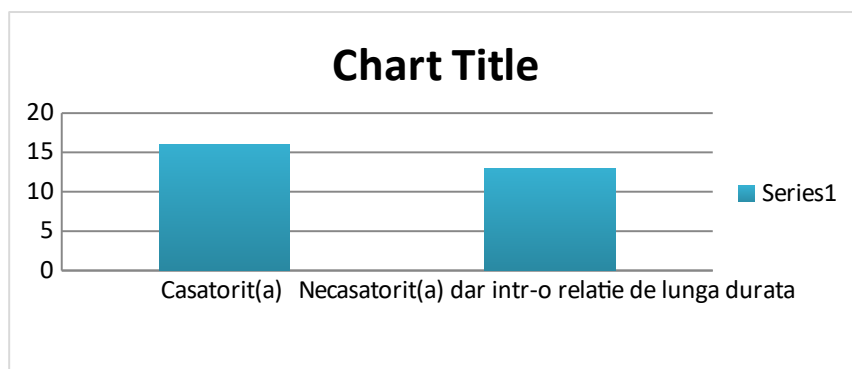
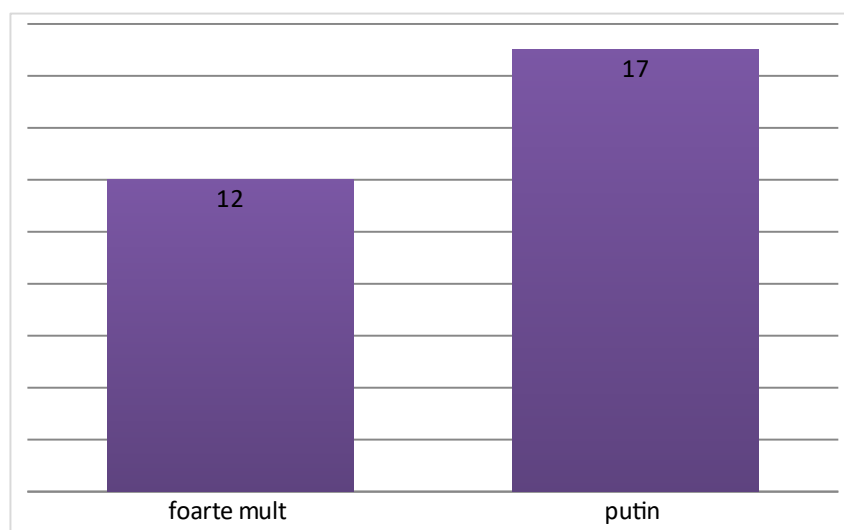


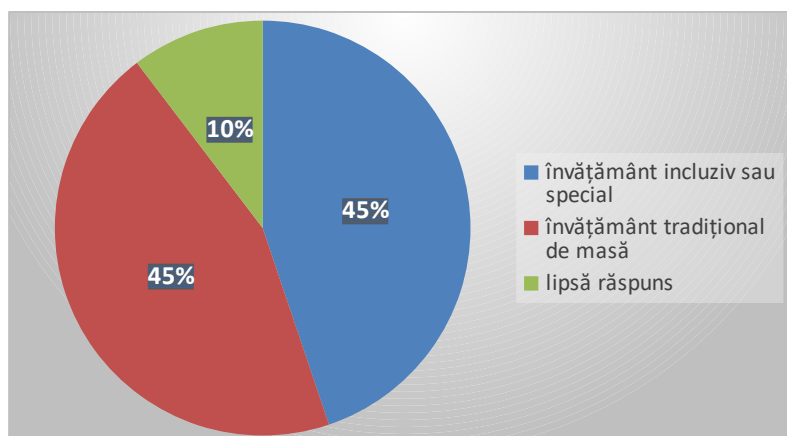
Fig. 3. . Descrierea lotului de participanți în funcție de stutul marital. Frecvențe

În privința atitudinii legate de viitoarea profesie, 12 (41,347%) își doresc sa profeseze in invatamantul incluziv sau special și 17 (58.62%) își doresc acest lucru puțin. Pentru o vizualizare mai bună a datelor prezentăm figura 4.



*Figura 4. Răspunsul participanților la întrebarea: In ce masura it idoresti sau ti-ai dori sa profesezi in invatamantul incluziv sau special? Frecvențe*

În funcție de domeniul în care profesază, 13 masteranzi ( 45%) au declarat că profesază în învățământul incluziv sau special, 13 masteranzi( 45%) au declarat că lucrează în învățământul tradițional de masă iar 3 ( 10%) nu au răspuns la această întrebare. Pentru o mai bună vizualizare a datelor, prezentăm figura 5.



*Figura 5. Răspunsul participanților la itemul: Încercuiește tipul instituției în care îți desfășori activitatea profesională: Frecvențe*

### **3.5 METODE ȘI INSTRUMENTE DE LUCRU**

În urma instruirii participanților la cercetare a fost aplicat chestionarul pregătit. Chestionarul are o parte introductivă în care se solicita răspunsul la întrebări de start legate de formarea și experiența în muncă (gen, vârstă, statut marital, anul de studii, în ce măsură se dorește profesarea în școli speciale sau incluzive, dacă lucrează cu elevi cu CES și care este diagnosticul acestuia).

Metoda de lucru a fost reprezentată de un chestionar în care s-a utilizat ca instrument de lucru scala Likert ca modalitate de colectare a răspunsurilor de la participanți. Acest instrument de evaluare este conceput pentru a ajuta la înțelegerea naturii factorilor care influențează succesul activităților în crearea unui mediu de clasă incluziv. Într-o grupă/clasă incluzivă, copiii/elevii dintr-o gamă largă de medii și abilități diverse învață împreună cu sprijinul necesar disponibil pentru profesori și elevi.

Au fost concepuți 18 itemi grupați în Scala Eficacitatea Profesorului pentru Practici Incluzive (TEIP) cu subscalele:

- Eficacitate în utilizarea practicilor incluzive (instrucțiuni): 5, 6, 10, 14, 15, 18
- Eficacitate în colaborare: 3, 4, 9, 12, 13, 16

- Eficacitate în managementul comportamentelor: 1,2, 7, 8, 13, 17,

Răspunsurile au fost colectate prin bifarea unei variante de răspuns pornind de la o gradație Likert în 6 trepte în care 1 înseamnă dezacord total și 6 acord total.

În cercetarea comparativă am folosit ca instrument al cercetării validate un instrument care să măsoare un construct specific: nivelul autoeficacității .

#### 4 ANALIZA ȘI INTERPRETAREA DATELOR

Pentru analiza datelor s-a utilizat JASP. Vom prezenta rezultatele ținând cont de obiectivele și ipotezele studiului.

Analiza și interpretarea datelor în studii descriptive privind nivelul autoeficacității masteranzilor pentru practice incluzive în funcție de domeniul în care profesază (învățământ învățământ tradițional, sau incluziv/ special).

Pentru a investiga Eficacitatea masteranzilor în practicile educației incluzive, prezentăm analiza item cu item a răspunsurilor la dimensiunea investigată, în tabelul 1.

*Tabel 1. Analiza item cu item a raspunsurilor la Scala privind Nivelul autoeficacități I masteranzilor pentru practici inclusive în funcție de domeniul în care își desfășoară activitatea*

|  | Vali<br>d | Mode<br>a | Median | Mean  | Std.<br>Dev | Min   | Max   |
|--|-----------|-----------|--------|-------|-------------|-------|-------|
| 1. Eficacitate EI imi pot clarifica asteptarile cu privire la comportamentul elevilor in timpul orelor | 29        | 6.000     | 5.000  | 4.966 | 1.117       | 2.000 | 6.000 |
| 2. Eficacitate EI Sunt capabil sa calmez un student care perturbeaza ora sau este zgomotos             | 29        | 5.000     | 5.000  | 5.069 | 0.923       | 3.000 | 6.000 |
| 3. Eficacitate EI Pot sa-i fac pe parinti sa se simta confortabil sa vina la scoala                    | 29        | 6.000     | 6.000  | 5.552 | 0.736       | 3.000 | 6.000 |
| 4. Eficacitate EI Pot ajuta familiile sa-si ajute copiii sa se descurce bine la scoala                 | 29        | 6.000     | 6.000  | 5.379 | 0.862       | 3.000 | 6.000 |
| 5. Eficacitate EI Pot cunoaste cu precizie daca elevii au inteles lectia pe care am predat-o           | 29        | 6.000     | 5.000  | 5.345 | 0.857       | 2.000 | 6.000 |
| 6. Eficacitate EI Pot oferi provocari adecvate pentru elevii foarte capabili                           | 29        | 6.000     | 6.000  | 5.552 | 0.736       | 3.000 | 6.000 |

|   | Vali<br>d | Mode<br>a | Median | Mean  | Std.<br>Dev | Min   | Max   |
|---|-----------|-----------|--------|-------|-------------|-------|-------|
| 7. Eficacitate EI Sunt increzator in capacitatea mea de a preveni un comportament perturbator al elevilor din clasa, inainte ca acesta sa apara                           | 29        | 5.000     | 5.000  | 5.310 | 0.712       | 3.000 | 6.000 |
| 8. Eficacitate EI Pot gestiona problemele de comportament ale elevilor din clasa  | 29        | 6.000     | 5.000  | 5.310 | 0.850       | 3.000 | 6.000 |
| 9. Eficacitate EI Sunt increzator in capacitatea mea de a implica parintii in activitatile scolare ale copiilor lor cu dizabilitati                                       | 29        | 5.000     | 5.000  | 5.241 | 0.951       | 2.000 | 6.000 |
| 10. Eficacitate EI Sunt increzator in proiectarea sarcinilor de invatare astfel incat nevoile individuale ale elevilor cu dizabilitati sa fie adaptate                    | 29        | 5.000     | 5.000  | 5.241 | 0.830       | 3.000 | 6.000 |
| 11. Eficacitate EI Sunt capabil sa-i fac pe copii sa respecte regulile de la clasa  | 29        | 6.000     | 6.000  | 5.517 | 0.688       | 3.000 | 6.000 |
| 12. Eficacitate EI Pot colabora cu alti profesionisti (de exemplu, profesori itinerant sau logopezi) in conceperea planurilor educationale pentru elevii cu dizabilitati. | 29        | 6.000     | 6.000  | 5.483 | 0.688       | 3.000 | 6.000 |
| 13. Eficacitate EI Pot sa lucrez impreuna cu alti profesionisti si personal (de exemplu, consilieri, alti profesori) pentru a preda elevii cu dizabilitati la clasa.      | 29        | 6.000     | 6.000  | 5.517 | 0.738       | 3.000 | 6.000 |
| 14. Eficacitate EI Sunt increzator in capacitatea mea de a-I determina pe elevi sa lucreze impreuna in perechi sau in grupuri mici.                                       | 29        | 6.000     | 6.000  | 5.621 | 0.820       | 3.000 | 6.000 |
| 15. Eficacitate EI Pot folosi o varietate de strategii de evaluare (de exemplu: evaluarea portofoliului, teste de evaluare adaptate, evaluare bazata pe performanta etc.) | 29        | 6.000     | 6.000  | 5.414 | 0.780       | 3.000 | 6.000 |

|  | Valid | Mode  | Median | Mean  | Std. Dev | Min   | Max   |
|--|-------|-------|--------|-------|----------|-------|-------|
| 16. Eficacitate EI Sunt increzator in capacitatea mea de a-I informa pe altii care stiu putine despre legile si politicile referitoare la incluziunea studentilor cu dizabilitati. | 29    | 5.000 | 5.000  | 5.034 | 1.017    | 2.000 | 6.000 |
| 17. Eficacitate EI Sunt increzator cand am de-a face cu elevi care sunt agresivi din punct de vedere fizic.  | 28    | 6.000 | 5.000  | 5.286 | 0.810    | 3.000 | 6.000 |
| 18. Eficacitate EI Pot oferi o explicatie alternative sau un exemplu atunci cand elevii sunt confuzi.  | 29    | 6.000 | 6.000  | 5.448 | 0.783    | 3.000 | 6.000 |

Din datele prezentate în tabelul 1, deducem că s-au obținut medii ridicate la fiecare întrebare aferentă instrumentului de lucru privind nivelul autoeficacității masteranzilor pentru practice incluzive în funcție de domeniul în care profesază ((învățământ tradițional, sau incluziv/ special).

Cele mai ridicate medii s-au obținut la întrebările:

- I 14. Sunt încrezător în capacitatea mea de a-i determina pe elevi să lucreze împreună în perechi sau în grupuri mici( m=5,621, a.s.=0,82)
- I 3. Pot să-i fac pe părinți să se simtă confortabil să vină la școală( m=5,552, a.s.=0,736)
- I 6. Pot oferi provocări adecvate pentru elevii foarte capabili( m=5,552, a.s.=0,736)

Cele mai scăzute medii s-au obținut la întrebările:

- I 1. Îmi pot clarifica așteptările cu privire la comportamentul elevilor în timpul orelor( m=4,966, a.s.=1,117)
- I 16. Sunt încrezător în capacitatea mea de a-i informa pe alții care știu puține despre legile și politicile referitoare la incluziunea studenților cu dizabilități.( m=5,034, a.s.=1,017)
- I.2.Sunt capabil să calmez un student care perturbează ora sau este zgomotos( m=5,069, a.s.=0,923)

În *tabelul 2* sunt evidențiate rezultatele cercetării la studiului descriptiv pe scoruri globale la Scala privind Nivelul autoeficacității masteranzilor pentru practici incluzive în funcție de domeniul în care își desfășoară activitatea (învățământ tradițional, sau incluziv/ special)

*Tabel 2. Rezultatele studiului descriptiv pe scoruri globale la Scala privind Nivelul autoeficacității masteranzilor pentru practici incluzive*

| <b>Descriptive Statistics</b> |              |             |                       |                |                |
|-------------------------------|--------------|-------------|-----------------------|----------------|----------------|
|                               | <b>Valid</b> | <b>Mean</b> | <b>Std. Deviation</b> | <b>Minimum</b> | <b>Maximum</b> |
| MED_Eficacitate EI            | 29           | 5.348       | 0.616                 | 2.940          | 6.000          |

Potrivit rezultatelor ilustrate în *tabelul 2*, datele indică o valoare peste medie a celor 18 itemi ce corespund Scalei, media scorului global fiind  $m=5,348$  cu o abatere standard  $s.d.=0,616$ .

**Analiza și interpretarea datelor în studii comparative privind nivelul autoeficacității masteranzilor pentru practice incluzive în funcție de domeniul în care profesază (învățământ incluziv/ special sau învățământ tradițional de masa)**

Pentru a testa ipoteza specifică 1- Pornim de la premise că există diferențe semnificative statistic privind nivelul autoeficacității masteranzilor pentru practici incluzive în funcție de domeniul în care profesază (învățământ incluziv/ special sau învățământ tradițional de masa), prezentăm rezultatele obținute la testul de comparație Mann Whitney pe eșantioane independente în *tabelul 3*.

*Tabelul 3. Rezultatele obținute la testul W de comparație pe eșantioane independente privind nivelul autoeficacității în funcție de domeniul în care profesază( învățământ incluziv/ special sau învățământ tradițional de masa)*

| <b>Independent Samples T-Test</b> |          |           |          |
|-----------------------------------|----------|-----------|----------|
|                                   | <b>W</b> | <b>df</b> | <b>p</b> |
| MED_Eficacitate EI                | 95.500   |           | 0.589    |

*Note.* Mann-Whitney U test.

Întrucât valoarea testului Mann – Withnney W de comparație pe eșantioane independente este  $W=95$ , aferent unui prag de semnificație  $p=0.58$ , ipoteza studiului nu se suține (pragul de semnificație obținut este mai mare decât valoarea critică de 0,05), ceea ce înseamnă că nivelul autoeficacității în practicile educației incluzive nu diferă în funcție de domeniul în care



profesează( învățământ incluziv/ special sau învățământ tradițional de masa) masteranzii luați în studiu.

Pentru o ilustrare mai bună a datelor prezentăm și mediile obținute la cele două loturi privind nivelul autoeficacității în practicile educației inclusive, în *tabelul 4*.

*Tabelul 4. Mediile obținute la cele 2 loturi privind nivelul autoeficacității în practicile educației inclusive*

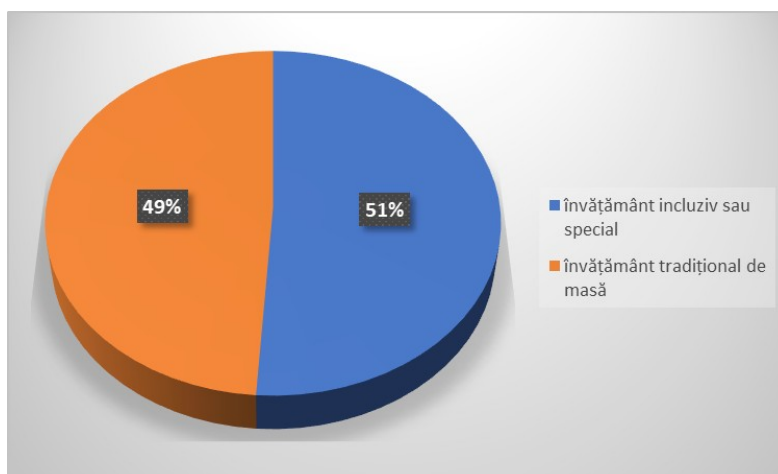
**Descriptive Statistics**

|  | Valid | Mea<br>n | Std. Dev | Min   | Max   |
|--|-------|----------|----------|-------|-------|
| MED_Eficacitate EI Invatamant incluziv sau special | 13    | 5.423    | 0.409    | 4.440 | 5.940 |
| invatamantul traditional de masa                   | 13    | 5.192    | 0.800    | 2.940 | 5.940 |

Din *tabelul 4* putem constata că mediile obținute la cele două loturi luate în studiu privind nivelul autoeficacității în practicile educației inclusive sunt apropiate :  $m_{\text{incluziv/special}} = 5,423$  respectiv  $m_{\text{tradițional de masă}} = 5,192$ . Acestea indică un nivel al autoeficacității în practicile educației inclusive ridicat.

Pentru o ilustrare mai facilă a rezultatelor prezentăm *figura 1*.

*Figura 1. Mediile obținute la cele 2 loturi privind nivelul autoeficacității în practicile educației inclusive*



## CONCLUZII

Punctul de pornire al prezentei cercetări a fost de a descoperii dacă există diferențe ale autoeficacității profesorilor pentru practicile incluzive în funcție de domeniul în care profesează. Cercetarea a demonstrat că nivelul autoeficacității cadrelor didactice pentru practicile incluzive nu are legătură cu domeniul în care profesează masteranzii participanți la studiu.

În urma studiului aplicat ne putem da seama că autoeficacitatea la locul de muncă este esențială pentru individ, ne poate conduce spre idealuri precum performanța la locul de muncă, starea de bine psihologică, motivație și comportament adaptativ. Autoeficacitatea influențează modul în care oamenii gândesc, simt, se comportă și se motivează pe ei înșiși, se vor observa efecte notabile asupra realizărilor pe care ei le au în carieră.

Autoeficacitatea la locul de muncă este determinată de implicare, motivație, încrederea în sine, deschidere, nu de domeniul în care profesează.

## Bibliografie

1. Bandura, A. (2008). *An agentic perspective on positive psychology*. In S. J. Lopez (Ed.), *Positive psychology: Exploring the best in people*, Vol. 1. Discovering human strengths. Praeger Publishers.
2. Gherguț, A. (2016). *Educația incluzivă și pedagogia diversității*. Iași: Editura Polirom.
3. Gherguț, A. (2001). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Strategii de educație integrată*. Iași: Editura Polirom
4. *Politici în educație pentru elevii în situație de risc și pentru cei cu dizabilități din Europa de sud-est, România*. (2007). Organizația pentru cooperare economică și dezvoltare . Preluat de pe [Politici educatie incluziva OCED 2007.pdf](#) la data de 11. 01. 2023.
5. Șoitu, L. (2013). *Cerințe educaționale speciale pentru toți: Ghid de bune practici*. Iași: Institutul European.
6. Verza, E. (1998). *Educația integrată a copiilor cu handicap*. Asociația RENINCO România. Preluat de pe [Emil-Verza-Psihopedagogie-Speciala | BUTEAN MARIA - Academia.edu](#)
7. Vrăsmaș, T. (2008). *Strategia națională privind învățământul persoanelor cu cerințe educaționale speciale în contextul educației incluzive*. Asociația RENINCO România. Preluat de pe [Incluziunea-scolara-a-Elevilor-Cu-CES.pdf](#) la data de 23. 01. 2023.