

## FORMAREA ÎNȚĂLĂ ȘI CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE ÎN SPIRITUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE LA NIVEL INTERNAȚIONAL ȘI NAȚIONAL

***Maria PERETEATCU, conferențiar universitar, doctor,  
Universitatea de Stat „Alecus Russo”, Bălți, Moldova***

***Summary:*** *In this article we set the goal to analyze the positive experience in initial and continuing training of teachers in such countries as Italy, Spain, England, Denmark, Germany, USA etc. for the perspective of achieving inclusive education. The article also tackles the issue of teacher training at national level and namely at the State University "A. Russo ". It highlights specific principles of inclusive education for most countries, including Moldova.*

Ca în orice sistem de activitate și în sistemul educațional resursa umană constituie un factor cheie în dezvoltarea și transformarea acestuia în unul competitiv. În învățământul incluziv, având în vedere particularitățile psihoindividuale ale copiilor cu CES, se impune

formarea continuă a persoanelor care lucrează în mod direct cu aceștia, deoarece meseria pe care o practică zi de zi reprezintă o provocare.

Pregătirea tuturor cadrelor didactice include o inițiere în educarea copiilor cu CES, o pregătire specifică activității cu copii care au dificultăți de învățare. Toate cadrele didactice trebuie să posede competențe în educarea copiilor cu cerințe speciale, iar cei care lucrează direct cu această categorie trebuie să posede competențe specifice cu privire la particularitățile fiecărui tip de cerință în parte [3].

Formarea continuă este o necesitate cu caracter de permanență pentru toate cadrele didactice, indiferent de domeniul profesional în care lucrează și de nivelul pregătirii lor profesionale.

Perfecționarea pregătirii personalului didactic se realizează prin forme și programe, în raport cu exigențele învățământului, cu evoluția diferitelor discipline de studiu, cicluri de învățământ și profiluri, precum și în funcție de necesitățile și de interesele de perfecționare ale diferitelor categorii de cadre didactice.

Formarea continuă ar putea fi definită drept „*ansamblu de activități și de practici care cer implicarea educatorilor pentru amplificarea cunoștințelor proprii, perfecționarea deprinderilor, analiza și dezvoltarea atitudinilor profesionale*” [2].

Evoluția activității de perfecționare a cadrelor didactice are loc pe circuitul metodologic: *formare inițială – formare continuă – autoformare*.

Sistemele (post)moderne de învățământ accentuează continuitatea celor trei secvențe de instruire permanentă.

Astfel, ca secvență de instruire în acest circuit, formarea continuă este o necesitate cu caracter de permanență pentru toate cadrele didactice, indiferent de ciclul de învățământ la care lucrează (preșcolar, primar, gimnazial, liceal, profesional) sau vechimea în sistem, urmărind:

- să anticipeze schimbările;
- să dezvolte competențele profesionale ale personalului didactic, competențe de ordin declarativ, practic-aplicativ și contextual.

Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice pentru a sprijini un sistem de educație incluzivă cuprinde atât o formare inițială cât și o perfecționare continuă pe tot parcursul carierei didactice. Acestea se realizează prin:

- modalități formale – ceea ce conduce la obținerea de diplome și/ sau alte certificări eliberate de universități sau institutele pedagogice;
- modalități mai puțin formale – care se desfășoară ocazional.

În structurarea dezvoltării profesionale trebuie avute în vedere:

- nivelul de bază: toate cadrele didactice trebuie să aibă o înțelegere minimă a practicilor incluzive în clase și școli;
- acest nivel poate fi creat atât prin formarea inițială cât și prin cea continuă;
- nivelul specializării minime în școală: profesorii trebuie să beneficieze de formare suplimentară pentru a putea aborda dificultățile de învățare precum și cerințele educaționale speciale;

- nivelul specializării înalte: cadrele didactice au nevoie de o specializare înaltă privind diferitele tipuri de dizabilități sau dificultăți de învățare [6].

Țările care au deja experiența în ceea ce privește atât formarea inițială cât și cea continuă și care au demarat programe specifice de pregătire psihopedagogică adecvată în domeniul educației copiilor cu cerințe educaționale speciale sunt: Italia, Spania, Anglia, Danemarca, Germania, SUA etc.

Educația copiilor cu cerințe educative speciale din *Italia* prezintă următoarele caracteristici fundamentale:

- majoritatea copiilor cu deficiențe mintale sunt integrați în clase obișnuite;
- nu se face o distincție clară între educația copiilor cu deficiențe severe și cei cu tulburări de învățare ușoare;
- există un număr mare de profesori de sprijin, iar ceilalți profesori sunt cu toții implicați în educația incluzivă.

Pregătirea inițială a cadrelor didactice din *Italia* se prezintă astfel:

- cadrele didactice din grădinițe și din ciclul primar sunt absolvenți ai unei școli normale (licee pedagogice), iar timpul alocat pregătirii psihopedagogice este considerat insuficient;
- începând cu ciclul secundar, profesorii primesc o diplomă universitară, dar programele de studiu universitar nu oferă o pregătire psihopedagogică adecvată în domeniul educației copiilor cu cerințe speciale. Pentru completarea cunoștințelor de specialitate profesorii participă la cursuri de perfecționare (pregătire continuă).

În aceste condiții, legislația italiană în materie de educație propune schimbări importante legate de pregătirea profesorilor. Astfel, se prevede obligativitatea obținerii unei diplome universitare pentru toți profesorii, indiferent de nivelul instituției școlare în care își vor desfășura activitatea, iar curriculumul universităților va cuprinde obligatoriu cursuri de pedagogie, psihologie și didactică aplicată în educația specială. O atenție deosebită este acordată pregătirii profesorilor de sprijin, care urmează cursuri de specializare în domeniul psihopedagogiei speciale pe durata a doi ani, timp în care parcurg o serie de discipline cu caracter aplicativ.

Pregătirea continuă se desfășoară în trei etape distincte :

- prima etapă cuprinde cel puțin șase sesiuni compacte de pregătire, trei sesiuni având un caracter teoretic introductiv, iar următoarele constând în formarea pe ateliere de lucru, în cadrul cărora fiecare participant desfășoară activități de proiectare a activității didactice în condițiile unei clase unde sunt integrați elevi cu cerințe speciale;
- în etapa a doua fiecare profesor aplică în activitatea sa practică, la clasă, cunoștințele dobândite pe parcursul primei etape;
- etapa a treia este rezervată evaluării, în care profesorii compară rezultatele obținute pe parcursul programului de pregătire.

Pregătirea profesorilor din Spania se află într-un continuu proces de dezvoltare datorită amplelor măsuri reformiste care au loc în această țară. Astfel, pot fi făcute o serie de observații;

- educația copiilor cu cerințe speciale este parte componentă a sistemului educațional general și nu o structură separată de aceasta;
- diversitatea culturală înseamnă recunoașterea și acceptarea necesității ca educația să răspundă nevoilor elevilor și nu să le impună aceleași exigențe/cerințe;
- accesibilitatea implică renunțarea la curriculumul comun, obligatoriu pentru toți elevii; desigur, există un curriculum nucleu, comun pentru învățământul obligatoriu, dar acesta este dezvoltat și adaptat în funcție de capacitățile de învățare ale elevilor, prioritățile educaționale zonale și locale etc.

Pregătirea inițială pentru toate categoriile de profesori are loc în universități, iar această pregătire se desfășoară pe trei niveluri:

- nivelul 1 - diploma de profesor corespunde primului nivel de pregătire universitară, prin care se obține calificare pentru învățământul preșcolar și primar, precum și în domeniul pedagogiei sociale. Formarea la acest nivel urmează de regulă dubla specializare: pregătirea pentru învățământul general și pregătirea pentru educarea copiilor cu cerințe speciale;
- nivelul 2 - de pregătire în domeniul educației speciale (studii universitare de 5 ani, respectiv primul ciclu de 3 ani și al doilea ciclu de 2 ani) asigură obținerea licenței în psihopedagogie specială;
- nivelul 3 - de pregătire prin programe de masterat sau studii aprofundate asigură o specializare pe un anumit domeniu sau în activități cu o anumită categorie de elevi cu cerințe speciale.

Pregătirea continuă a profesorilor din școlile incluzive are la bază următoarele principii:

- articularea pregătirii teoretice cu activitatea practică;
- formarea continuă în școală prin alcătuirea unor echipe de profesori care învață continuu și prin elaborarea și aplicarea unor programe, pornind de la specificul școlii și particularitățile elevilor din acea școală/clasă;
- programele de pregătire continuă sunt flexibile și bogate în conținut și strategii;
- plasarea formării în școli reprezintă o expresie a descentralizării în educație.

Programele de formare continuă a profesorilor pentru educația integrată sunt orientate pe trei direcții principale:

- specializarea profesorilor calificați pentru învățământul general obligatoriu prin cursuri postuniversitare cu durata de 1-2 ani;
- optimizarea resurselor și perfecționarea pregătirii profesionale în domeniul cerințelor educative speciale, proiectării curriculare și a altor servicii de sprijin în procesul de integrare;
- dezvoltarea profesională și instituțională, programe care sunt focalizate pe asigurarea competențelor și promovarea (acordarea gradelor didactice) profesorilor și specialiștilor din rețeaua educației incluzive etc.

În **Marea Britanie**, conceptul de copil cu cerințe speciale se referă la o categorie mai largă de elevi (aproximativ 20% din populația școlară) care se confruntă cu dificultăți de

învățare pe perioade mai lungi sau mai scurte de timp. Mai mult de jumătate din numărul copiilor cu dificultăți în învățare sunt declarați ca având cerințe educative speciale în acord cu Legea educației din 1988 și, respectiv, cea din 1994. Fiecare profesor este pregătit să lucreze cu elevii cu cerințe speciale, deci formarea profesorilor pentru învățământul special nu este o activitate separată de formarea profesorilor în general. Prin urmare, pregătirea tuturor profesorilor include o inițiere în educarea copiilor cu cerințe speciale, o pregătire specifică activității cu copii care au dificultăți de învățare. Noul Cod al practicii cu privire la identificarea și evaluarea cerințelor educative speciale, introdus în anul 1993, stabilește modalitățile prin care școlile obișnuite evaluează și oferă asistența necesară copiilor cu dificultăți de învățare sau cu tulburări de comportament. În plus, prin lege, fiecare școală este obligată să dezvolte o politică clară în domeniul educației integrate și să încadreze un profesor coordonator pentru educarea copiilor cu cerințe educative speciale. Implicația majoră a aplicării acestui cod constă în faptul că toți profesorii trebuie să posede competențe în educarea copiilor cu cerințe speciale, iar cei care lucrează direct cu această categorie de elevi trebuie să posede competențe specifice cu privire la particularitățile fiecărui tip de cerință specială în parte. În categoria profesorilor angajați direct în activitatea de educație specială intră:

- coordonatorul pentru activitățile educative destinate elevilor cu cerințe speciale;
- grupul de profesori de sprijin (*support teachers*);
- grupul de profesori itineranți (*peripathetic teachers*);
- profesorii cu activități didactice frontale din școlile/clasele unde sunt elevi integrați.

Formarea inițială a profesorilor urmărește familiarizarea viitorilor profesori cu problematica educației speciale și se realizează pe trei direcții complementare :

- includerea experiențelor practice și a abordărilor teoretice în programele de formare;
- focalizarea atenției asupra cerințelor speciale pe durata cursurilor, seminariilor și lucrărilor practice;
- opțiunea studenților pentru direcții de studiu aprofundat asupra unui aspect particular privind cerințele educative speciale.

Formarea inițială a profesorilor este structurată modular pe trei niveluri:

- nivelul 1 - finalizat cu obținerea unui certificat de profesor - presupune parcurgerea a cinci module, dintre care trei de pregătire fundamentală și două de studii de specialitate (selectate de cursanți dintr-un număr larg de opțiuni);
- nivelul 2 - finalizat cu obținerea unei diplome de profesor avansat - se obține după parcurgerea nivelului 1 și a încă patru module, iar pregătirea profesorilor pentru educația integrată presupune obținerea diplomei de profesor avansat. Modulele incluse în nivelul 2 de pregătire conțin teme privind dificultăți severe de învățare, programe de reabilitare și recuperare funcțională, tehnologia informațională, dificultăți de limbaj etc. ;
- nivelul 3 - studii aprofundate și masterat - presupune absolvirea nivelului 2.

Pregătirea continuă a renunțat la cursurile de lungă durată, acestea fiind înlocuite cu o gamă largă de cursuri intensive și perioade de practică, majoritatea acestor activități desfășurându-se în școli prin implicarea profesorilor din universitate și a specialiștilor în consiliere.

Sistemul de învățământ *danez* asigură școlarizarea obligatorie pentru copiii cuprinși în intervalul de vârstă de la 7 la 15 ani, incluzând și copiii cu cerințe educative speciale. Astfel, pregătirea inițială și formarea continuă a profesorilor pentru educația integrată presupune următoarele aspecte:

- dezvoltarea unor forme alternative, în colegii, pentru pregătirea inițială a educatorilor și profesorilor din rețeaua școlară obligatorie;
- crearea unor instituții cu atribuții exclusiv în domeniul formării continue a profesorilor (de exemplu Institutul Regal de Studii Educaționale);
- pregătirea și atestarea competențelor în domeniul educației copiilor cu cerințe speciale numai din rândul profesorilor deja calificați pentru învățământul obișnuit, care au o experiență profesională de minimum 2 ani;
- asigurarea unor forme diverse de pregătire continuă pentru profesorii din rețeaua învățământului integrat și a celor care asigură servicii de sprijin copiilor cu cerințe educative speciale (pedagogi, consilieri școlari, logopezi etc.);
- proiectarea și utilizarea unor curricula flexibile și deschise nevoilor de pregătire ale profesorilor, creșterea ponderii disciplinelor opționale în programele de formare a profesorilor, dezvoltarea unor module de pregătire cu impact deosebit în educația integrată, ca de exemplu: tehnologia informațională și utilizarea computerelor, comunicarea argumentativă, comunicarea alternativă etc.;
- utilizarea unui curriculum integrat în care se asigură un echilibru optim între formarea teoretică și formarea practică.

Structura sistemului de pregătire a profesorilor include trei tipuri de instituții;

- colegii cu durata studiilor de 4 ani - destinate pregătirii educatorilor pentru învățământul preșcolar, a profesorilor pentru învățământul general obligatoriu și a pedagogilor sociali;
- facultăți în structura universităților - asigură pregătirea profesorilor pentru învățământul liceal, precum și specialiști pentru serviciile de sprijin în educație (centre psihopedagogice de asistență și consultanță etc.);
- instituții pentru pregătirea continuă a profesorilor, prin programe de lungă sau scurtă durată.

Pregătirea continuă este coordonată de Institutul Regal de Studii Educaționale care are o serie de filiale pe tot teritoriul țării și care oferă în fiecare an un număr de 600-700 de cursuri cuprinzând teme de pedagogie și psihologie aplicată, cu o tematică foarte clar definită, durata unui curs oscilând între 30-120 de ore.

Calificarea în domeniul educației integrate presupune absolvirea unor cursuri pe durata a trei ani, iar candidații trebuie să aibă o experiență în învățământ de minimum doi ani. Obținerea diplomei presupune parcurgerea programei de pregătire teoretică și practică, susținerea examenelor și a unei lucrări de licență bazate pe o cercetare concretă [4].

În *Germania*, responsabilitatea învățământului (general și special) este de competența landurilor, ceea ce transferă decizia de realizare a integrării școlare la nivel regional, aceasta depinzând de tendințele elitiste au egalitariste manifestate în politica

școlară de către diferite landuri. Din această perspectivă au fost create școli comasate (Gesamtschulen) mai ales în acele landuri în care există tradiția social-democrată.

Spre deosebire de alte țări, unde practica educației incluzive a fost mai ușor acceptată și aplicată, Germania a adoptat o strategie deferită, încercând să valorifice bogăția de resurse existente în rețeaua învățământului special (investiții, dotări, resurse umane) și dezvoltând programe de integrare mai ales în activitățile de profesionalizare a elevilor cu dizabilități. În Germania un rol fundamental este acordat cadrelor didactice de sprijin.

În Saxonia Inferioară, în școlile și clasele care integrează copii cu CES sunt încadrate, suplimentar, cadre didactice de sprijin. Un profesor de sprijin lucrează în medie 5 ore la susținerea unui copil cu CES integrat- din totalul de 27 de ore care-i formează norma didactică. În cazul unei clase care integrează 3 copii cu CES, profesorul de sprijin este prezent, în principiu, pe parcursul a 15 ore/lecții dintr-o săptămână. Acest nivel de alocare a personalului de sprijin este apreciat ca foarte bun, în comparație cu alte țări europene, dar presupune implicații financiare suplimentare serioase, dacă numărul copiilor cu CES din școlile speciale nu se reduce.

Angajarea și coordonarea profesorilor de sprijin în Saxonia Inferioară este realizată de administrația școlară regională, la fel ca și pentru alte cadre didactice.

În activitatea propriu-zisă a profesorului de sprijin se remarcă o relație strânsă cu profesorii clasei, atât în planificarea, cât și în realizarea lecțiilor. Ambele cadre acordă importanța cuvenită dialogului, formal și informal, dintre profesori, lucrului în echipă. Cadrele didactice de sprijin cunosc, de regulă, copii cu care lucrează de mai mulți ani, urmându-i după clase și/sau școli, ceea ce reprezintă o caracteristică importantă a modului de organizare a suportului. Există astfel premisele ca profesorul specialist să poată oferi informații și consiliere cu privire la istoria individuală și la întreaga problematică a unui copil cu CES. În activitatea concretă, acești profesori lucrează nu numai cu copilul în cauză, ci și cu întreaga clasă.

Ca dezavantaj major pot fi evidențiate costurile relativ ridicate necesare punerii în funcțiune a posturilor didactice necesare, mai ales dacă din instituirea acestora nu rezultă un transfer dinspre școala specială spre cea obișnuită, ci mai degrabă ele apar ca posturi suplimentare [4].

În *Statele Unite ale Americii* pregătirea specialiștilor în domeniul educației speciale diferă de la o facultate la alta. În general, se oferă specializări înguste, pe anumite categorii de deficiență sau studii aprofundate universitare și postuniversitare. Elementul comun pentru majoritatea statelor americane este atestarea obligatorie, prin promovarea unui examen bazat pe un test-grilă, a pedagogilor care doresc să activeze în domeniul educației speciale. În funcție de punctajul acumulat, se acordă certificatul de profesor pentru elevii cu nevoi speciale [5].

În urma analizării experiențelor diferitelor țări în procesul incluziunii, s-au conturat câteva principii care pot constitui o bază utilă pentru sistemele coerente de instruire/pregătire/perfecționare din orice țară:

- să se conceapă planuri de pregătire/instruire pe termen lung, care să țină seama de toți actorii implicați și de diversele modele necesare pentru a veni în întâmpinarea cerințelor

diverse; aceste planuri să încorporeze și metode de evaluare și să permită o continuă monitorizare a îmbunătățirilor;

- să se implementeze acțiuni de formare/pregătire, orientate atât către profesorii din învățământul obișnuit cât și către cei din învățământul special, pentru a putea lucra în parteneriat;
- să se aibă în vedere relația dintre teorie și practică și oportunități care să se regăsească în tematicile de pregătire/instruire/perfecționare; seminariile și atelierile de lucru trebuie să cuprindă secvențe de lucru în grup, o secvență de aplicație la clasă și o secvență de feed-back;
- să se pornească de la nevoile identificate de profesorii înșiși, prin crearea de oportunități de participare a tuturor profesorilor în conceperea conținutului, strategiilor și activităților;
- să se pună accentul pe instruirea/pregătirea/formarea orientată către școală ca un întreg, păstrând o paletă de strategii și modele pentru a realiza obiective diferite și a aborda diferite cerințe;
- să se promoveze autodezvoltarea, prin crearea de oportunități de stabilire a unor rețele de lucru între profesori și școli;
- să se asigure materialele necesare de sprijin și să se încurajeze profesorii să producă noi materiale sprijin [1].

**Republica Moldova**, fiind actualmente la o etapă incipientă de implementare a educației incluzive, a preluat unele aspecte cu privire la formarea cadrelor didactice din perspectiva educației incluzive. Cu toate că la capitolul legislație avem aprobat cadrul care permite implementarea și funcționarea învățământului incluziv, realizarea acestuia decurge anevoios. În prezent la noi în țară funcționează, atât școlile speciale, cât și școlile obișnuite, dintre acestea un număr destul de mare fiind școli incluzive. Tradițional, în Republica Moldova au existat două modalități de pregătire a cadrelor didactice:

- pregătirea inițială în domeniul Științelor Educației fără a fi inițiată în realizarea unui proces educațional incluziv;
- pregătirea în cadrul specialității Psihopedagogie specială, în funcție de categoria de deficiență.

Astfel, putem identifica două categorii de specialități existente în cadrul universităților din Republica Moldova: specialități care pregătesc specialiști pentru învățământul special și specialități care pregătesc viitoare cadrele didactice pentru învățământul de masă. În același timp, începând cu anul 2012 se atestă o schimbare în pregătirea cadrelor didactice din perspectiva educației incluzive.

În continuare vom prezenta o analiză a practicilor de formare a cadrelor didactice existente în cadrul Universității de Stat "A. Russo" din Bălți. Din aceasta perspectivă, în cadrul Universității de Stat "A. Russo" din Bălți identificăm două direcții principale cu privire la procesul de implementare și realizare a educației incluzive:

- Formarea inițială a cadrelor didactice capabile de a se încadra în școlile incluzive
- Formarea continuă a cadrelor didactice din republică din perspectiva educației incluzive.

În cadrul Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți sunt formați specialiști pentru învățământul secundar în cadrul a trei facultăți: Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Științe Reale, Economice și ale Mediului, și facultatea de Litere.

În cadrul specialităților de la facultățile nominalizate pregătirea inițială s-a desfășurat în cadrul modulului psihopedagogic. Până în anul 2011, în cadrul disciplinelor Psihologie generală, Pedagogie generală, Didactica disciplinei și a cursurilor opționale ale acestora din cadrul modulului psihopedagogic, au fost abordate aspecte ale educației incluzive doar tangențial.

O schimbare de situație s-a atestat începând cu anul 2012, în conformitate cu ordinului Ministerului Educației nr. 125 din 7 03.2012. Acesta obligă toate instituții superioare de învățământ, care formează cadre didactice, să introducă cursul Educație incluzivă începând cu 1 septembrie 2012, cu un număr de 30 ore, care a fost elaborat de un colectiv de autori și editat de Ministerul Educației din Republica Moldova și organizația LUMOS Moldova.

În același timp, de o pregătire deosebită beneficiază studenții ciclului II – studii superioare de master din cadrul Facultății de Științe ale Educației, Psihologie și Arte la specializarea Managementul educației incluzive cu 90-120 ECTS.

Programul de master **Managementul educației incluzive** își propune pregătirea specialiștilor de calificare superioară pentru activitatea didactică și managerială în domeniul educației incluzive în învățământul preuniversitar. Absolvenții programului de master se vor angaja cu precădere în învățământul preșcolar, primar, gimnazial, liceal și profesional, dar și în cadrul unor instituții de cercetare cu profil didactic.

Conform planului de învățământ, studenții urmează cursuri, precum: Educația incluzivă, Managementul educației incluzive, Metodologia evaluării a copiilor cu CES, Psihoconsilierea familiei și a copiilor cu CES, Parteneriatul în educația incluzivă, Tehnologii informaționale pentru elevi cu CES, Artpedagogia pentru copii cu CES etc. care îi pregătesc pentru a putea activa cu succes în următoarele funcții și posturi:

La nivel instituțional:

- cadru didactic de sprijin;
- coordonator al centrului de resurse pentru elevi cu CES;
- coordonator al educației incluzive.

La nivel raional:

- șef al serviciului de asistență psihopedagogică (SAP);
- personal specializat al SAP-ului.

La nivel republican:

- director al centrului republican de asistență psihopedagogică (CRAP);
- șef al secției de asistență psihopedagogică (CRAP);
- Coordonatorul centrului de resurse (în instituție sau Serviciul de asistență psihopedagogică)

La nivel de organizații nonguvernamentale:

- specialist în domeniul educației incluzive

Pentru cadrele didactice care activează în zona de nord a Republicii Moldova și se confruntă cu noua realitate- copilul cu cerințe educaționale speciale în sala de clasă, Departamentul Formare Continuă propune serviciile prin programele oferite. În cadrul modulului psihopedagogic a fost introdus ca unitate de conținut Educația incluzivă. A fost propus și cursul opțional Educație incluzivă.

În cadrul cursurilor de formare continuă, cadrele didactice sunt familiarizate cu această problematică a învățământului contemporan, cu specificul lucrului cu grupul de elevi în care sunt integrați copiii cu nevoi speciale, cu tehnicile de lucru individual specifice acestei categorii de copii. Conținuturile incluse în programul de formare are menirea de a familiariza cadrul didactic cu problematica dată, al pregăti/sensibiliza să fie deschis să accepte că toți suntem diferiți, că dizabilitatea nu e ceva, în exclusivitate, transmis și dobândit prin ereditate, că accidental, oricine poate să ajungă cu dizabilități, iar acest mesaj să fie transmis elevilor care vor avea de învățat încadrându-se într-un exercițiu cu valoare pe viață – de a ajuta pe cei care au nevoie pentru supraviețuire de sprijinul celor din jur.

#### **Referințe bibliografice:**

1. Dosar Deschis al Educației Incluzive, RENINCO, 2002
2. EURYDICE. Rețeaua de Informare despre educație în Comunitatea Europeană, 2005
3. GHERGUȚ, A., Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, Iași, 2001, 200 p. ISBN: 973-683-819-6
4. PERETEATCU, M., ZORILLO, L., Modele și tipuri de școli incluzive. Suport didactic pentru coordonatorii educației incluzive. Chișinău: Institutul de Formare Continuă, 2011, 137 p., ISBN 978-9975-4168-5-6. [2].
5. RACU, A., VERZA, E., DANII, A., Psihopedagogia corecțională. Suport didactic pentru coordonatorii educației incluzive. Chișinău: Institutul de Formare Continuă, 2011. 254 p. ISBN 978-9975-9872-8-8. [3]
6. VRĂȘMAȘ, T., Învățământul integrat și/ sau incluziv pentru copiii cu cerințe speciale, Editura Aramis, București, 2001