

ROLUL ÎNVĂȚĂRII TRANSFORMATIVE ÎN PREGĂTIREA SPECIALIȘTILOR DIN DOMENIUL PSIHOPEDAGOGIEI SPECIALE

MIHAELA, VOINEA¹

Rezumat:

Formarea specialiștilor în domeniul psihopedagogiei speciale necesită o abordare complexă interdisciplinară și care să vizeze persoana în totalitatea ei, iar învățarea transformativă este una dintre tipurile de învățare care poate să răspundă acestei exigențe.

Obiectivul principal al cercetării de față l-a reprezentat demonstrarea rolului învățării transformative în pregătirea specialiștilor din domeniul psihopedagogiei speciale.

Cercetarea s-a desfășurat pe un număr de 100 de subiecți din cadrul programului de studii psihopedagogie specială al Universității Transilvania din Brașov, Facultatea de Psihologie și Științele Educației, din anul I, II, III, dintre care 10 studenți cu cerințe educative speciale.

Concluzia cercetării este aceea că promovarea unor ocazii de învățare transformativă conduce la formarea unor competențe necesare specialistului din domeniul psihopedagogiei speciale.

Cuvinte-cheie: învățarea transformatoare, competențe profesionale, formarea profesorilor.

Abstract:

The main purpose of this research was to demonstrated the role of transformative learning in training teachers for special education training.

Methods: A questionnaire regarding students' attitudes on integration of students with special needs in university, focused-groups and pedagogical experiment were used.

A number of 100 participants were included in the study, first, second and third year students in Special Psycho-pedagogy at the Faculty of Psychology and Educational Sciences, Transilvania University of Brasov.

Conclusion: Transformative learning through the integration of the students with special needs, projects and activities which bring together students and people with special needs is a good occasion to develop competences for the future teachers for special education.

Key-words:transformativ learning, professional competences, teacher training.

1. Introducere

¹ Lect.univ.dr/ Universitatea Transilvania din Brașov, mihaela.voinea@unitbv.ro

Formarea specialiștilor din domeniul psihopedagogiei speciale (profesori de sprijin, profesori itineranți, psihopedagogi, logopezi etc.) este azi o mare provocare pentru orice sistem de formare, dacă luăm în considerare pe de o parte profilul psihoindividual al elevului actual - *Homo zappiens* [Veen, Vrakking, 2011], specificul elevilor cu cerințe educative speciale și, pe de altă parte facem referire la exigențele societății actuale, postmoderne care reclamă un alt tip de profesionalism didactic [Hargreaves, 2000; Potolea, 2003].

Chiar dacă s-au făcut eforturi la nivelul politicilor educaționale privind integrarea elevilor cu cerințe educative speciale în școlile de masă și care au adus schimbări în cultura școlii [Ainscow, César, 2006] au rămas totuși și aspecte sensibile, legate mai ales de formarea inițială și continuă a profesorilor și a altor specialiști care lucrează cu elevii cu cerințe educative speciale.

În primul rând, specialiștii din domeniul psihopedagogiei speciale au un public țintă divers și complex – elevii cu cerințe educative speciale - care solicită o abordare complexă, interdisciplinară pentru a veni în sprijinul elevilor. De aceea există o serie de preocupări legate de tipul de formare, de profilul de competență pe care trebuie să îl dețină profesorul din domeniul psihopedagogiei speciale.

O incursiune în literatura de specialitate evidențiază faptul că pregătirea de foarte bună calitate a profesorilor pentru învățământul special sau pentru educația incluzivă condiționează rezultatele elevilor, gradul de integrare și adaptare în societate a acestora. De asemenea, percepția pozitivă a profesorilor față de elevii cu dizabilități sau față de educația incluzivă este un factor determinant al comportamentului lor la clasă. [Avramidis, Norwich, 2002; Newton et.all, 2014]. Atitudinile față de integrarea elevilor cu cerințe educative speciale este diferită în funcție de tipul de școală, tipul de dizabilitate a copilului/elevului, de "distanța" față de elevi (cei care lucrează direct cu elevii sau indirect - administratori, consilieri etc.). Au fost analizate și variabilele care țin de profesori - vârsta, experiența didactică, nivelul de școlaritate la care lucrează, contactul direct cu elevii cu dizabilități, formarea profesorilor, credințele/atitudinile profesorilor față de elevii cu dizabilități, mediul /contextul socio-politic în care funcționează școala-și care nuanțează foarte mult atitudinea față de elevii cu nevoi educative speciale.

Considerăm că, dintre toate aceste variabile, pregătirea/ formarea specialiștilor este de natură să influențeze decisiv rezultatele elevilor. Chiar dacă profilul de competențe al profesorului din învățământul special cuprinde competențele specifice profesiei didactice, ierarhia competențelor necesare specialistului în domeniul psihopedagogiei speciale este diferită față de cea a oricărui alt specialist din domeniul științelor educației, tocmai datorită specificului elevilor cu cerințe educative speciale.

De exemplu, cercetări clasice în domeniu, au evidențiat faptul că ierarhia competențelor profesionale este diferită în funcție atât de vârsta elevilor, cât și de potențialul lor și condiționează rezultatele elevilor: „afecțiunea profesorului (...) corelează în mod semnificativ cu volumul de muncă realizat de elevi, cu interesul pentru știință în general” [Ausubel, Robinson, 1981, p.537]

Astfel se constată că elevii dotați intelectual și elevii de vârstă mare (clasa a XI-XII) apreciază în primul rând competența științifică a profesorului, în timp ce elevii de vârstă mică și cei cu cerințe educaționale speciale preferă competența relațională a profesorului.

Toate aceste concluzii de natură teoretică și practică conduc la ideea necesității compatibilizării profilului de competențe al specialistului din domeniul psihopedagogiei speciale cu specificul psihoindividual al elevilor, cu cerințele specifice de formare și educare.

În acest context se ridică următoarea întrebare: ce tip de strategie/ ce tip de învățare este de natură să producă acele comportamente/competențe necesare unui profesionist în domeniul psihopedagogiei speciale?

1.1.Învățarea transformativă – condiție a pregătirii specialiștilor din domeniul psihopedagogiei speciale

Tot mai mulți specialiști din domeniul științelor educației J. Mezirow [2014] H. Gardner [2006], , H. Siebert [2001] subliniază necesitatea abordării învățării umane altfel, adică o învățare racordată la persoană, pe de o parte, și la societate pe de altă parte.

Ideea reconsiderării învățării din perspectiva nevoilor societății și a indivizilor nu este nouă, dar azi, societatea contemporană dominată de schimbare, diversitate, pragmatism, eficiență etc. impune punerea în practică, derularea efectivă a unui tip de învățare care să conducă spre formarea competențelor necesare integrării rapide pe piața muncii, dezvoltării personale și profesionale a indivizilor.

O astfel de învățare în acord cu valorile promovate de societate și cu principiile constructivismului din școala contemporană, descrise de H. Siebert [2001], este învățarea transformativă ”procesul prin care transformăm cadre de referință problematice (mentalități, habitudini mentale, perspective asupra semnificațiilor)- seturi de asumptii și așteptări – pentru a le face mai cuprinzătoare, mai deschise, mai reflexive și mai capabile de schimbări afective.” [Mezirow, 2014, p.168].

Așa cum reiese din accepțiunea autorului teoriei învățării transformativă, această învățare este capabilă de restructurări profunde ale persoanei la nivel cognitiv,

atitudinal și emoțional, restructurări cerute în mod obiectiv de schimbarea contextelor, cadrelor de referință din viața oamenilor.

Restructurarea sau transformarea cadrelor de referință a persoanelor pentru a se adapta mai eficient la realitatea concretă a vieții profesionale și/sau personale este posibilă deoarece învățarea transformativă are la bază: reflecția critică asupra credințelor noastre și ale celorlalți; utilizarea metodelor de cercetare empirică pentru aflarea adevărului; participarea liberă și responsabilă la dezbateri printr-un discurs bine informat; acțiunea din perspectiva transformată; validarea perspectivei transformative prin angajarea în acțiuni/discursuri în conformitate cu noua perspectivă. Dintre acestea, două elemente sunt de o importanță deosebită după cum subliniază autorul teoriei : ”reflecția sau autorefecția critică asupra asumpțiilor – evaluarea critică a surselor, naturii și consecințelor habitudinilor noastre mentale și (...) participarea liberă și totală la discursul dialectic pentru a valida cea mai bună argumentare reflexivă”[Mezirow, 2014, p.172].

Desigur că și această teorie a învățării nu este lipsită de critici, venite din partea pedagogiei critice. Sunt autori Burbules și Burk [apud. Mezirow, 2014] care subliniază ideea că pragul dintre pedagogia critică și îndoctrinare este ușor de trecut, tocmai datorită faptului că în pedagogia critică totul este deschis reflecției critice.

Totuși, ținând cont de riscurile semnalate de pedagogia critică, putem promova învățarea transformatoare pentru schimbările ample pe care le produce în modul de a fi și a deveni al oamenilor.

Deoarece specialistul în domeniul psihopedagogiei speciale, are nevoie de dezvoltarea la un înalt nivel calitativ a competenței socio-relaționale considerăm că învățarea transformativă, mai ales în etapa formării inițiale, va conduce la formarea unor atitudini pozitive, deschise asupra problematicii complexe a educației speciale, lucru care va influența comportamentul specialistului din domeniu. Contactul direct cu persoanele cu diferite tipuri de dizabilități, împărtășirea unor experiențe personale și profesionale a profesorilor care lucrează în domeniu este de natură să conducă la schimbarea viziunii, atitudinii asupra educației speciale și a supra rolurilor și responsabilităților unui profesor din învățământul special.

2. Cercetare privind rolul învățării transformatoare în formarea specialiștilor din domeniul psihopedagogiei speciale

Plecând de la premisa teoretică conform căreia, experimentarea directă și reflecția asupra unor situații concrete de viață conduce la ”transformarea”

atitudinilor și comportamentului persoanei, cercetarea de față a avut ca principal obiectiv demonstrarea rolului învățării transformative în formarea viitorilor specialiști din domeniul psihopedagogiei speciale.

Ipoteza cercetării a fost: utilizarea învățării transformative în activitățile didactice și extradidactice a viitorilor specialiști din domeniul psihopedagogiei speciale, va determina efecte formative în plan cognitiv, socio-relațional și afectiv.

În studiu au fost cuprinși 100 studenți: 31 din anul III, 34 din anul II și 35 din anul I de la programul de studii psihopedagogie specială. Din totalul studenților 10 erau studenți cu nevoi educaționale speciale.

În cadrul cercetării au fost utilizate atât metode de cercetare cantitativă cât și calitativă: experiența psihopedagogică, ancheta pe baza de chestionar, focus-grup, convorbirea și studiul de caz.

2.1. Designul cercetării

Cercetarea s-a desfășurat pe o perioadă de doi ani, timp în care a fost derulat un experiment psihopedagogic care a cuprins mai multe secvențe de învățare transformativă.

În etapa pre-experimentală au fost identificate percepțiile studenților legate de domeniul psihopedagogiei speciale, motivele pentru care au optat pentru acest domeniu, așteptările legate de viitoarea profesiune.

În etapa propriu-zis experimentală s-au derulat o serie de activități care au vizat formarea unor atitudini pozitive, nuanțate și realiste asupra domeniului psihopedagogiei speciale, a rolurilor și responsabilităților profesorilor din învățământul special.

Aceste ”secvențe” de învățare transformativă au fost organizate atât în cadrul activităților didactice (din cadrul seminariilor și activităților de practică de specialitate desfășurate la diferite asociații care lucrau cu copii cu dizabilități) cât și în cele extradidactice (proiecte educaționale, activități de voluntariat etc.).

Secvențele de învățare transformativă au fost organizate după principiile învățării transformative - erau organizate sub forma de dezbateri, întâlniri cu persoane cu nevoi speciale, interviuri sau chiar acțiuni realizate în comun cu persoane cu dizabilități. De exemplu, una dintre activitățile desfășurate s-a derulat în cadrul proiectului educațional ”Dizabilitatea - amprenta personală” a presupus împărtășirea de către persoanele cu dizabilități a experiențelor personale sau profesionale în dialogul cu studenții participanți.

După fiecare activitate au existat momente de reflecție consemnate într-un jurnal al activităților desfășurate.

2.2. Rezultate și discuții

Datele culese cu ajutorul metodelor prezentate mai sus au fost supuse unei prelucrări cantitative și calitative.

Astfel, chestionarul privind atitudinea studenților față de integrarea persoanelor cu cerințe educative speciale în învățământul de masă a evidențiat faptul că majoritatea studenților în proporție de 83% consideră benefică integrarea, cu efecte formative asupra tuturor elevilor/studenților.

În privința rolurilor și competențelor solicitate profesorului/specialistului din domeniul psihopedagogie speciale, majoritatea studenților au plasat pe primul loc competența relațională 75%, urmată apoi de competența didactică 64%.

Opinii mai nuanțate legate de rolurile și responsabilitățile specialistului din domeniul psihopedagogiei speciale au exprimat studenții din anul III. Evident că experiența mai multă din stagiile de practică de specialitate, implicarea mai consistentă în activități extradidactice, comparativ cu studenții din anul I sau II i-au determinat să înțeleagă și să reflecteze asupra domeniului, așa cum au evidențiat datele culese cu ajutorul focus-grupului.

De asemenea, după desfășurarea experimentului studenții (cei din anul III) au considerat importantă (29%) și foarte importantă (71%) interacțiunea cu persoanele cu dizabilități.

Faptul că printre studenții participanți la cercetare au existat și studenți cu dizabilități, integrați și care au participat la toate activitățile împreună cu colegii lor a fost cea mai bună ocazie de învățare transformativă.

Studenții care nu au avut contact cu persoane cu dizabilități au declarat și au subliniat cu diferite ocazii (fie în consemnările din jurnalele activităților, fie la focus-grup) efectele formative în plan cognitiv, emoțional și comportamental ale interacțiunii cu colegii cu dizabilități, deoarece i-au ajutat să înțeleagă dar și să comunice eficient cu astfel de persoane.

Analiza datelor din focus grup și convorbirile cu studenții au întărit rezultatele culese cu ajutorul chestionarului.

Studenții de anul III, care au mai multă experiență în interacțiunea cu colegii cu cerințe educative speciale sau cu persoane cu dizabilități au declarat că "schimbările" care le-au înregistrat ca urmare a experienței relaționării cu colegii cu cerințe educative speciale se regăsesc în planul schimbării percepției asupra nevoilor acestor persoane (56%), în planul motivației (al automotivării) (34%) și al gestionării propriilor emoțiilor (10%).

Este de subliniat faptul că studenții de anul I sunt mai centrați pe efectele formative în plan cognitiv, într-o mare proporție (72%). Aceasta se poate explica prin faptul că mulți dintre studenții din anul I pun accent pe dimensiunea cognitivă ("vreau să

știu cât mai multe despre persoanele cu cerințe educative speciale ca să-i pot ajuta”- I.A)

Analiza momentelor de reflecție și autoreflecție a prilejuit conștientizarea sau chiar producerea unor schimbări de atitudine, de reordonare a ierarhiei propriului sistem de valori. Semnificativ în acest sens este momentul de reflecție al unei studente din anul I care a redat într-o poezie atitudinea sa despre necesitatea integrării elevilor cu cerințe educative speciale în școala de masă. Redăm mai jos o strofa: ”Privește în interiorul tău/ Vezi! Fiecare-i diferit în felul său/ Nu judeca fără să știi/ Apreciază-ți semenii! (D.D.-anul I)”.

În legătură cu activitățile derulate împreună cu studenții, cele care au fost apreciate ca având cel mai mare impact formativ au fost cele legate de practica de specialitate efectuate la diferite ONG-uri sau asociații care lucrau cu copii/persoane cu nevoi speciale/dizabilități (90%) și dezbaterile organizate de către facultate cu persoane cu dizabilități (80%). Aceste opinii demonstrează că practica de specialitate și contactul direct cu persoane cu cerințe educative speciale sunt bune ocazii de învățare transformativă.

Toate datele rezultate confirmă ipoteza conform căreia învățarea transformativă este acea învățare capabilă să producă schimbări /restructurări importante în modul de percepție și înțelegere al lumii, în modul de relaționare și raportare la celălalt, în modul de gestionare al propriilor emoții.

Chiar dacă cercetarea desfășurată are și limite legate de numărul de subiecți implicați în cercetare, dificultatea de a operaționaliza conceptul de învățare transformativă pentru a-l transpune cât mai fidel în situații practice, concrete, cercetarea, se afirmă prin oferirea unor posibile soluții de formare inițială și continuă, în spiritul unei educații a diversității, a unei educații incluzive prin învățarea transformativă.

3. Concluzii

Una dintre cele mai importante concluzii, de natură teoretică care se desprinde din lucrarea de față este aceea conform căreia, învățarea transformativă ”adusă” în școală, prin intermediul unor activități practice, care să implice studenții în mod autentic – cognitiv, sociorelațional și emoțional – poate conduce la formarea acelor competențe necesare viitorilor specialiști în domeniul psihopedagogie speciale.

O altă concluzie de natură teoretică este aceea că învățarea transformativă poate fi convertită într-o strategie de formare a profesorilor în general și, în mod special, a specialiștilor din domeniul psihopedagogiei speciale. Profesorii generațiilor viitoare trebuie să fie capabili să-și restructureze rapid mentalitățile,

opiniile, să fie creativi, flexibili cognitiv și inteligenți emoțional, capabili să gestioneze o gamă largă de emoții și sentimente. Învățarea transformativă este cea capabilă să echipeze profesorii cu abilități de restructurare a cadrelor de referință.

O concluzie de natură practică este aceea referitoare la posibilitatea deschiderii școlii către comunitate pentru a facilita situații de învățare transformativă.

BIBLIOGRAFIE

1. Ausubel D., Robinson F.G, 1981, *Învățarea în școală, o introducere în psihologia pedagogică*, E.D.P, București.
2. Ainscow, M., & César, M., 2006, Inclusive education ten years after Salamanca: Setting the agenda. *European Journal of Psychology of Education*, 21(3), 231-238.
3. Avramidis, E., & Norwich, B., 2002, Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147.<http://dx.doi.org/10.1080/08856250210129056>.
4. Gardner, H., 2006, *Tratat de răzgândire. Arta și știința modificării mentalului*, Ed. Allfa, București.
5. Hargreaves, A., 2000, Four Ages of Professionalism and Professional Learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*, 6(2), 166-182.
6. Mezirow, J. (2014). O privire de ansamblu asupra învățării transformatoare, în Illeris, K. *Teorii contemporane ale învățării*. Autori de referință, Editura Trei, București.
7. Newton N., Hunter-Johnson Y., Gardiner-Farquharson B.L, Cambridge J., 2014, Bahamian Teachers' Perceptios of Inclusion as a Foundational Platform for Adult Education Programs, *International Journal of Special Education* 29 (3), 26-37
8. Siebert, H., 2001, *Pedagogie constructivistă*, Ed. Institutul European, Iași.
9. Potolea, D., 2003, *Reshaping the Teaching Profession In An ICT-Enriched Society, Learning and teaching in the communication society*, Council of Europe Publishing.
10. Veen W., Vrakking B., 2011, *Homo zappiens: joc și învățare în epoca digitală*, Ed. Sigma, București.