

Incluziune socială – Vreau să fiu prietenul tău. Tu?

Manualul programului de intervenție dezvoltat în cadrul
DIGIT]ALL[- O nouă abordare a educației digitale și incluziunii -
proiect

Finanțat de Comisia Europeană - Programul Erasmus
Referință: 2021 1 PT01 KA220 SCH 000032818



O nouă abordare a educației digitale și incluziunii



Index

Introducere	4
1. Incluziune și participare socială	7
1.1. Modelul învățării socio-emoționale	9
1.1.1. SEL și educația incluzivă	12
2. Cum pot tehnologiile educaționale și educația digitală să facă diferența	14
2.1. Cum se poate promova învățarea folosind tehnologiile educaționale?	16
2.2. Cum se poate promova incluziunea socială folosind tehnologiile educaționale?	20
3. DIGIT]ALL[Program de intervenție	23
4. Concluzie	37
5. Referințe	40

Introdurre



Acest manual este rezultatul colaborării dintre cercetători de la Universidad Católica Portuguesa (UCP), Universitatea din Viena (Austria) și Universitatea din Paderborn (Germania), în cadrul proiectului DIGIT]ALL[- „O nouă abordare a educației digitale și incluziunii”, finanțat de Comisia Europeană - Programul Erasmus+, Referință: 2021 1 PT01 KA220 SCH 000032818.

Unul dintre principalele rezultate este elaborarea acestui manual, care prezintă programul de intervenție DIGIT]ALL[. Este vorba de o intervenție educațională, care trebuie să fie realizată la nivel universal de către profesorii din învățământul primar și profesorii din învățământul special, cu copii cu vârste cuprinse între 8 și 10 ani, în sala de clasă, cu sau fără nevoi speciale, pentru a promova participarea socială și incluziunea prin utilizarea tehnologiilor digitale. În special, în fiecare context mai digitalizat, intenționăm să explorăm modul în care tehnologiile educaționale pot promova incluziunea copiilor cu nevoi speciale într-un context pluralist. Participarea la acest program ar trebui, prin urmare, să contribuie simultan la dezvoltarea competențelor socio-emoționale și digitale personale, facilitând interacțiunea cu alți colegi.

Intervenția DIGIT]ALL[a fost concepută în 8 sesiuni, de la 90 la 120 de minute. Fiecare sesiune va fi împărțită în două sesiuni mai scurte, fiecare cu o durată maximă de 60 de minute, care vor avea loc în aceeași săptămână. Această procedură este mai potrivită pentru stadiul de dezvoltare al copiilor, având în vedere vârsta lor, și le va permite să fie monitorizați mai sistematic și mai frecvent.

Pe baza modelelor de învățare socio-emoțională, se presupune că elevii trebuie să joace un rol activ în procesul de învățare și, utilizând tehnologiile în activități de grup, ar putea să-și dezvolte competențele personale, dar și digitale, pentru a promova interacțiunea cu ceilalți colegi din clasă. Prin acest manual, ne propunem să sprijinim profesorii în implementarea intervenției, oferindu-le instrucțiuni și un proces pas cu pas pentru o administrare cu succes.



Pentru a-l promova, manualul este organizat în trei părți:

- Incluziunea și participarea socială – concepte principale implicate în program, și anume incluziunea, participarea și incluziunea socială; modelul teoretic SEL (învățarea socio-emoțională) și cele mai bune practici pentru promovarea incluziunii și participării sociale.
- Cum pot tehnologiile educaționale și educația digitală să facă diferența – o trecere în revistă a cadrelor de referință, dar și a instrumentelor de promovare a competențelor socio-emoționale și digitale în sala de clasă, ținând cont de specificul fiecărui copil.
- Programul de intervenție DIGIT]ALL[– intervenția dezvoltată pentru promovarea incluziunii și participării sociale în sala de clasă.

1. Incluziune și participare socială

Subiectul incluziunii a suferit schimbări semnificative, atât din punct de vedere teoretic, cât și în strategiile de implementare a acesteia în diferitele contexte ale vieții copilului, în special în școli.

Aceste schimbări sunt rezultatul studiilor efectuate în acest domeniu, care au arătat că, în ciuda evoluției conceptuale și empirice, există încă bariere considerabile în calea înțelegerii conceptului, a demistificării credințelor și a practicilor incluzive.

O analiză sistematică a literaturii de specialitate (Woodgate, et al, 2019) realizată între 2006 și 2017 a arătat că, în ciuda eforturilor de promovare a incluziunii sociale, copiii cu limitări semnificative continuă să se simtă excluși, percepând contextul din afara căminului ca prezentând în continuare multe bariere. Aceste studii arată, de asemenea, că, în ciuda eforturilor școlilor de a implementa programe de dezvoltare a incluziunii, situațiile de hărțuire și discriminare continuă să împiedice dezvoltarea, învățarea și bunăstarea copiilor.

În această reflecție, este necesar să se facă distincția între conceptul de educație incluzivă și conceptul de educație pentru incluziunea socială a copiilor. În timp ce primul se referă la condițiile pe care școlile le oferă copiilor cu limitări semnificative pentru ca aceștia să poată participa la procesul de învățare, al doilea se concentrează pe participarea copiilor la viața socială în general. Prin urmare, incluziunea trebuie promovată în toate contextele vieții copilului pentru a avea un impact asupra dezvoltării și învățării (Mannion, 2003).

Incluziunea socială a fost definită ca un proces care permite participarea tuturor cetățenilor, în special a celor defavorizați, prin crearea de oportunități, accesul la resurse și respectarea drepturilor omului (UNRISD, 2015).



Participarea socială, pe de altă parte, poate fi considerată atât un efect al incluziunii sociale, cât și un instrument pentru realizarea incluziunii sociale (UN-Habitat, 2013). De fapt, studiile privind aceste două procese au arătat o relație foarte puternică în ambele sensuri (Nwachi, 2021).

Într-un studiu realizat de Vetoniemi și Kärnä (2019) în Finlanda, s-a concluzionat că elevii percepeau participarea socială în raport cu experiențele lor de acest gen în contextul învățării școlare. Rezultatele indică faptul că mediile de învățare colaborative, ale căror strategii pedagogice sunt centrate pe elevi, diferențele și specificitățile acestora, promovează participarea socială pentru toți și fac școlile incluzive.

Potrivit lui Quick și Feldman (2011), participarea și incluziunea sunt procese diferite, incluziunea fiind procesul prin care se creează condiții pentru ca toată lumea să se implice, în timp ce participarea consolidează modul în care toată lumea se implică sau se poate implica.

1.1. Modelul învățării socio-emoționale (SEL)

Învățarea socială și emoțională (SEL) se referă la dezvoltarea structurată a abilităților cognitive, emoționale și interpersonale care permit indivizilor să formeze un puternic sentiment de identitate, să gestioneze eficient emoțiile, să stabilească și să atingă obiective semnificative, să demonstreze empatie, să stabilească relații sănătoase și să ia decizii etice și constructive. SEL favorizează atât creșterea personală, cât și bunăstarea colectivă și este recunoscută din ce în ce mai mult ca fiind esențială pentru succesul academic și pentru rezultate pozitive în viață (CASEL, 2015; 2023).

Conform Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), SEL este organizat în cinci domenii de competență interconectate. Aceste competențe sunt esențiale nu numai în mediul educațional, ci și cruciale pentru succesul personal și profesional pe tot parcursul vieții (CASEL, 2023):

a) Conștientizarea de sine

Conștiința de sine implică capacitatea de a recunoaște cu acuratețe propriile emoții, gânduri și valori și de a înțelege modul în care acestea influențează

comportamentul. Această competență include recunoașterea punctelor forte și a limitelor personale și cultivarea unui sentiment bine fundamentat de încredere și scop (). Elevii care dezvoltă conștiința de sine sunt mai bine pregătiți să-și evalueze stările emoționale, să reflecteze critic asupra acțiunilor lor și să se angajeze în stabilirea de obiective cu claritate și intenție (Denham et al., 2012; Schonert-Reichl, 2017).

b) Autocontrol

Autocontrolul se referă la capacitatea de a-și regla emoțiile, gândurile și comportamentele în diverse situații. Include abilități precum gestionarea stresului, controlul impulsurilor, motivarea personală și stabilirea și urmărirea obiectivelor personale și academice. Autocontrolul eficient permite indivizilor să persevereze în fața provocărilor, să se adapteze la schimbări și să demonstreze reziliență. Este deosebit de relevant în a ajuta elevii să facă față presiunilor academice și conflictelor interpersonale (Zins et al, 2004; Jones & Bouffard, 2012).

c) Conștiința socială

Conștientizarea socială este capacitatea de a înțelege și de a empatiza cu ceilalți, inclusiv cu persoane din medii și culturi diverse. Aceasta implică recunoașterea normelor sociale, aprecierea perspectivelor diferite și demonstrarea respectului față de ceilalți. Această competență sprijină dezvoltarea unor medii incluzive și echitabile, încurajând elevii să acționeze cu compasiune, să adopte perspective diferite și să construiască un sentiment de apartenență în rândul colegilor (Jagers et al., 2019; Zins et al., 2004).

d) Abilități de relaționare

Acest domeniu cuprinde capacitatea de a stabili și menține relații sănătoase și satisfăcătoare prin comunicare eficientă, ascultare, cooperare, rezolvarea conflictelor și solicitarea sau oferirea de ajutor atunci când este necesar. Abilitățile interpersonale solide sunt esențiale pentru colaborarea în mediul academic, participarea la activități de grup și dezvoltarea calităților de lider. Aceste abilități servesc, de asemenea, ca factori de protecție împotriva izolării sociale și a conflictelor cu colegii (Wentzel, 2010; Denham & Brown, 2010).

e) Luarea deciziilor responsabile

Luarea deciziilor responsabile implică alegerea unor opțiuni etice și constructive cu privire la comportamentul personal și interacțiunile sociale în contexte variate.

Aceasta include

evaluarea consecințelor acțiunilor, luarea în considerare a bunăstării proprii și a celorlalți și alinierea deciziilor la standardele morale și civice. Această competență încurajează gândirea critică, responsabilitatea și orientarea pe termen lung către obținerea de rezultate pozitive pentru indivizi și comunități (Oberle & Schonert-Reichl, 2017; CASEL, 2023).

SEL adoptă o perspectivă sistemică care subliniază rolul esențial al creării unor medii de învățare echitabile și al alinierii practicilor în contexte cheie, și anume sălile de clasă, școlile, familiile și comunitățile, pentru a sprijini dezvoltarea socială, emoțională și academică holistică a tuturor elevilor (Figura 1; CASEL, 2023; Durlak et al., 2011). Implementarea eficientă a SEL se bazează pe integrarea unor programe bine concepute, bazate pe dovezi, în cadrul instruirii în sala de clasă, alături de politici și o cultură mai largă la nivelul întregii școli (Jones & Bouffard, 2012; Oberle & Schonert-Reichl, 2017).

Integrarea SEL în programa școlară și încurajarea colaborării între educatori, familii și organizații comunitare sunt componente esențiale ale acestei abordări (Jagers et al., 2018; Weissberg et al., 2015). Astfel de eforturi coordonate promovează implicarea și angajamentul tinerilor, cultivă un climat școlar favorabil și incluziv, îmbunătățesc competențele sociale și emoționale ale adulților și construiesc parteneriate autentice cu familiile și comunitățile (Adams et al., 2016; CASEL, 2023).



Figura 1. „Roata” CASEL

1.1.1. SEL și educația incluzivă

Învățarea socială și emoțională (SEL) este profund aliniată la principiile educației incluzive, deoarece ambele acordă prioritate dezvoltării unor medii de învățare echitabile, favorabile și participative. Aceste cadre au în comun obiectivul de a asigura că toți elevii, indiferent de abilitățile, mediul cultural sau nevoile educaționale, beneficiază de oportunități de reușită academică, socială și emoțională.

În sălile de clasă incluzive, SEL contribuie la promovarea:

- Empatia și respectul pentru diversitate, prin cultivarea conștiinței sociale și a capacității de a adopta perspective diferite (Jagers et al., 2018; Oberle & Schonert-Reichl, 2017);
- Sentimentul de apartenență și comunitate, prin cultivarea abilităților de relaționare și a învățării colaborative (Wentzel, 2010; Durlak et al., 2011);
- Sprijinul individual, prin îmbunătățirea conștiinței de sine a elevilor și ajutându-i să-și gestioneze emoțiile și comportamentele în moduri care respectă profilurile lor unice (Denham & Brown, 2010; Jones & Bouffard, 2012);
- Participarea echitabilă, prin împuternicirea tuturor elevilor să se angajeze în procese semnificative de învățare și de luare a deciziilor (Taylor et al., 2017; CASEL, 2023).



Recunoscând că elevii și educatorii funcționează în cadrul unor sisteme complexe și interconectate, modelate de identități sociale precum rasa, etnia, statutul socioeconomic, limba, identitatea de gen și orientarea sexuală, este clar că inegalitățile sistemice influențează profund experiențele de învățare (Gay, 2010). Deși SEL nu poate rezolva singur inegalitățile adânc înrădăcinate în educație, acesta joacă un rol vital în crearea condițiilor care permit indivizilor și instituțiilor să identifice, să conteste și să reducă politicile și practicile nedrepte (Adams et al., 2016; Oberle & Schonert-Reichl, 2017). Prin aceste eforturi, SEL contribuie la crearea unor medii mai incluzive, care recunosc punctele forte și potențialul tuturor membrilor comunității (CASEL, 2023; UNESCO, 2020).

Integrarea SEL în practicile educaționale incluzive s-a dovedit a îmbunătăți implicarea academică, a favoriza acceptarea de către colegi și a sprijini nevoile emoționale și comportamentale ale elevilor cu dizabilități sau provenind din medii marginalizate (OCDE, 2021; Sklad et al., 2012). În plus, literatura de specialitate evidențiază SEL ca o componentă fundamentală în atingerea obiectivelor unei educații incluzive, echitabile și de calitate pentru toți elevii (UNESCO, 2020; CASEL, 2023).

2. Cum pot tehnologiile educaționale și educația digitală să facă diferența

Literatura de specialitate ne-a permis să înțelegem mai în detaliu modul în care oamenii învață. În ciuda denumirilor sau topologiilor diferite (de exemplu, Jarvis et al., 2003; Schunk, 2019), pare să existe un consens mai mare asupra unei linii continue de teorii, de la comportamentism și cognitivism la învățarea socială și constructivism. Dacă teoriile clasice, precum cele comportamentiste, se bazau pe un rol pasiv al elevului, în care profesorul putea utiliza stimuli sau consecințe adecvate, iar toți elevii învățau în mod eficient, cercetările au demonstrat cât de limitată era această viziune universalistă, subliniind rolul factorilor cognitivi, așa cum a subliniat Piaget, al factorilor sociali, al modelării prin observație sau al învățării vicare, așa cum a subliniat teoria învățării sociale a lui Bandura. Teoriile mai contemporane, cunoscute și sub numele de teorii constructiviste, valorizează rolul relațiilor, în special între educatori și copii, și promovarea activităților semnificative care favorizează internalizarea cunoștințelor existente în cultura timpului nostru. În acest fel, ele ar trebui să încurajeze exercitarea unui rol activ, să răspundă la nevoi autentice și semnificative, promovând dobândirea de cunoștințe, dar și de competențe pentru o dezvoltare pozitivă.

Într-o lume din ce în ce mai digitalizată, este important să înțelegem cum să promovăm utilizarea tehnologiei în educație. În trecut, mai mulți autori au subliniat rolul pozitiv al tehnologiei în școli (Haleem et al., 2022; Lai & Bower, 2019; Yu et al., 2019). Autori precum Yu et al. (2019) explorează modul în care tehnologia educațională și utilizarea acesteia în școli pot face diferența în școala secolului XXI. Prezintă cele mai bune practici de învățare îmbunătățită prin tehnologie, rolul tehnologiilor mobile, augmentate și purtabile în procesul de dezvoltare a curriculumului instrucțional și de conținut. Dar apar și provocări. Lai și Bower (2019) au elaborat o analiză sistematică care explorează impactul tehnologiei în educație, analizând și modul în care este evaluată. Ei înțeleg că studiile existente s-au concentrat pe elemente diferite, ceea ce îngreunează comparația, de la învățare, elemente afective, la comportamente și design. Dar ei consideră, de asemenea, că este necesar să se dezvolte măsuri noi, mai holistice și mai solide pentru a evalua impactul tehnologiei în educație. De asemenea, Hallem și colegii săi (2022) subliniază modul în care recenta pandemie de COVID-19 a contribuit la instituționalizarea tehnologiilor digitale în educație, cu un impact eventual asupra unei schimbări de paradigmă în întregul sistem educațional. Tehnologia educațională a apărut ca furnizor de cunoștințe, dar dezvoltarea acestui domeniu a permis apariția unor noi funcționalități care permit utilizatorilor (fie ei profesori, elevi sau alții) să devină co-creatori, mentori, evaluatori, precum și să îndeplinească alte roluri care pot fi utile pentru sarcinile educaționale. nu este vorba doar de a

facilita rolurile profesorilor și elevilor, ci de a permite fiecăruia să își asume noi roluri, promovând implicarea și libertatea creativă pentru a crea sarcini de învățare mai motivante.

În același timp, mai multe studii indică riscurile asociate tehnologiei digitale. Au apărut îndoieli cu privire la calitatea predării și învățării cu ajutorul TIC (Timotheou et al., 2023), multe școli și profesori demonstrând lipsa de formare și experiență pentru a promova sarcini semnificative. Lipsa pregătirii este mai evidentă atunci când luăm în considerare intervențiile pentru prevenirea eșecului școlar (Azevedo et al., 2022) sau incluziunea (Letzel-Alt et al., 2022). Conform unei analize a literaturii științifice existente, Azevedo și colegii săi (2022) constată o lipsă evidentă a intervențiilor digitale pentru eșecul școlar sau rezultatele școlare insuficiente, în ciuda rezultatelor benefice ale intervențiilor existente. De asemenea, Letzel-Alt și colaboratorii (2022), comparând datele din percepțiile și practicile profesorilor din trei țări europene, precum Germania, Austria și Portugalia, au constatat diferențe între țări, dar în special dificultăți în implementarea unei instruiți diferențiate folosind tehnologii digitale pentru a aborda elevii vulnerabili și aflați în situații de risc.

Având în vedere complexitatea și integrarea continuă a tehnologiei digitale în ecosistemul școlar - și impactul său multifacetic asupra diverselor părți interesate - este imperativ să se sublinieze necesitatea unei dezvoltări profesionale cuprinzătoare, adaptată contextelor digitalizate. Formarea și diseminarea cunoștințelor existente sunt esențiale pentru înțelegerea efectelor interdependente ale schimbărilor tehnologice și pentru facilitarea unei transformări eficiente și durabile în mediul educațional. Mai precis, atunci când se planifică utilizarea tehnologiilor pentru a sprijini predarea și învățarea, întrebarea inițială nu ar trebui să fie *care* sunt instrumentele care trebuie adoptate, ci mai degrabă: *cum se pot promova obiectivele de învățare?* Punctul nostru de plecare nu va fi capacitățile tehnologiei în sine, ci un cadru pedagogic bazat pe științele cognitive, psihologia educațională și practici bazate pe dovezi. Mai mult decât entuziasmul pentru inovare, utilizarea eficientă a tehnologiilor educaționale necesită o analiză atentă a modului în care elevii interacționează cu conținutul, construiesc cunoștințe și aplică competențele în contexte semnificative.

2.1 Cum se poate promova învățarea folosind tehnologiile educaționale?

După ce am analizat o serie de abordări pentru a conceptualiza modul în care are loc învățarea dintr-o perspectivă teoretică, întrebarea este acum: cum putem pune în practică teoriile învățării prin utilizarea tehnologiilor pentru a sprijini învățarea? Dacă teoriile învățării creează un cadru conceptual pentru înțelegerea învățării, ele promovează, de asemenea, diferite modele și cadre pentru proiectarea activităților de învățare. De exemplu, Anna Sfard (1998) a distins două

categorii de activități de învățare: activități de învățare orientate spre achiziție și activități de învățare orientate spre participare. Dacă prima categorie, „ ”, poate include citirea unei cărți, consultarea unei pagini web, ascultarea unui podcast sau vizionarea unui videoclip, Sfard s-a concentrat și pe activități „participative”, cum ar fi învățarea bazată pe proiecte sau alte metodologii care permit elevilor să se implice în învățarea activă. În acest tip de activități, elevii nu doar iau parte sau participă, ci pot și „contribui” la procesul de învățare.

O a doua linie de cercetare care a câștigat atenție în ultimele decenii se bazează pe taxonomia lui Benjamin Bloom (1956). Pe baza perspectivelor cognitive, a fost propus un cadru ierarhic pentru învățare în trei domenii: cognitiv (Bloom et al., 1956), afectiv (Bloom et al., 1964) și psihomotor (Dave et al., 1970), fiecare dintre acestea conturând niveluri progresive de la stăpânirea de bază la stăpânirea avansată a cunoștințelor, abilităților și atitudinilor. Taxonomia originală a indicat mai multe obiective de învățare, precum **Cunoașterea** – Reamintirea faptelor și a conceptelor de bază; **Înțelegerea** – Înțelegerea semnificației informațiilor; **Aplicarea** – Utilizarea informațiilor în situații noi; **Analiza** – Descompunerea informațiilor în părți pentru a înțelege structura; **Sinteza** – Compilarea informațiilor în moduri diferite pentru a crea idei noi; și **Evaluarea** – Judecarea valorii informațiilor sau a ideilor. Au fost efectuate revizui recente ale taxonomiei sale (de exemplu, Anderson și Krathwohl, 2001), așa cum se prezintă în figura 2, și adaptări la contextul digital (tabelul 1).

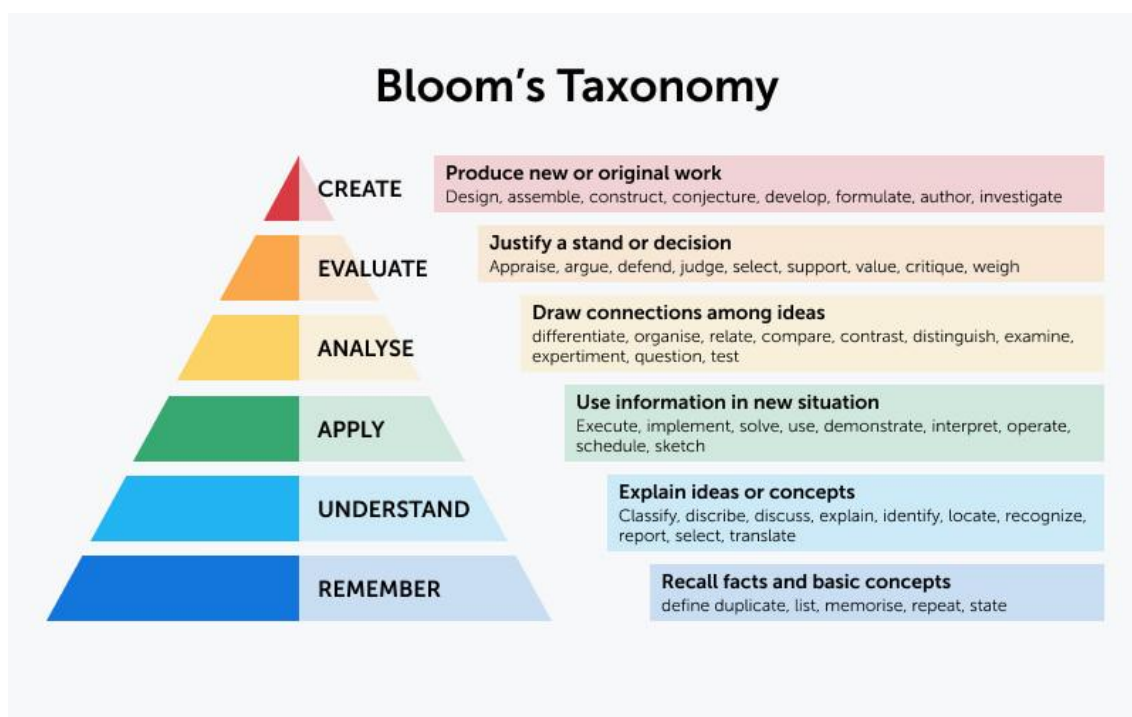


Figura 2: Revizuirea taxonomiei lui Bloom (Anderson și Krathwohl, 2001)

Tabelul 1. Clasa digitală conform taxonomiei lui Bloom

Nivel	Descriere	De exemplu, activitate digitală	Instrumente digitale
Reține	Reamintiți informații din memorie	Identificarea unui motor de căutare legitim și înțelegerea modului în care funcționează	Motor de căutare
Înțelege	Descrieți semnificația unui grafic sau a unui pasaj	Clasificați și etichetați imagini sau postări	Tweeturi, etichetare, abonare
Aplica	Executați sau implementați informații în simulări, prezentări, colaborări sau utilizând modele	Editați o pagină wiki	Wikipedia, crearea de grafice, calcule
Analiza	Diferențiați părțile, organizați-le și explicați relațiile dintre ele	Utilizați un instrument de sondaj online pentru a configura și derula un sondaj	Survey Monkey, mapare mentală, validare
Evalua	Verificați, criticați, testați sau emiteți judecăți cu privire la un subiect la acest nivel	Moderati și răspundeți la comentariile făcute pe un forum, blog sau alt	Bloguri, forumuri
Crea	Realizați toate formele anterioare de gândire și atingeți culmea taxonomiei digitale a lui Bloom	Lansați și produceți un podcast pe o temă din programa școlară	Podcast, video, blog

O altă autoare de referință este Diana Laurillard. Profesor de învățare cu tehnologii digitale la University College London Knowledge Lab, Laurillard este una dintre cele mai influente autoare teoretice care explorează modul în care folosim tehnologiile pentru a sprijini activitățile de învățare. Ținând pasul cu dezvoltarea tehnologiilor digitale în educație și învățare, Laurillard a dezvoltat o primă versiune a Cadrului conversațional în 1993, pe care l-a perfecționat în lucrările sale ulterioare din 2002 și 2012. Împreună cu colegii săi de la University College London, a creat o abordare de proiectare a învățării numită ABC Learning Design framework (<https://abc-lid.org/>), care a devenit recunoscută ca o abordare eficientă pentru dezvoltarea căilor de învățare constructiviste, caracterizate puternic de învățarea activă din partea elevului.

Laurillard (2012) conceptualizează procesul de predare și învățare ca un dialog dinamic între profesor și elev. Conform Cadrului Conversational, învățarea eficientă are loc prin interacțiuni iterative în care ambele părți se angajează activ în co-construirea unei înțelegeri a unui aspect particular al lumii. Acest model subliniază natura reciprocă a predării și învățării, evidențiind importanța feedback-ului, adaptării și reflecției pe tot parcursul procesului. Cadrul prezintă învățarea ca fiind interactivă, dialogică și centrată pe elev, consolidând noțiunea că cunoașterea se dezvoltă prin schimburi semnificative. Figura 2 oferă o reprezentare simplificată a Cadrului conversațional al lui Laurillard, ilustrând componentele de bază ale acestui model pedagogic. Mai multe informații pot fi găsite la <https://blogs.ucl.ac.uk/abc-ld/>

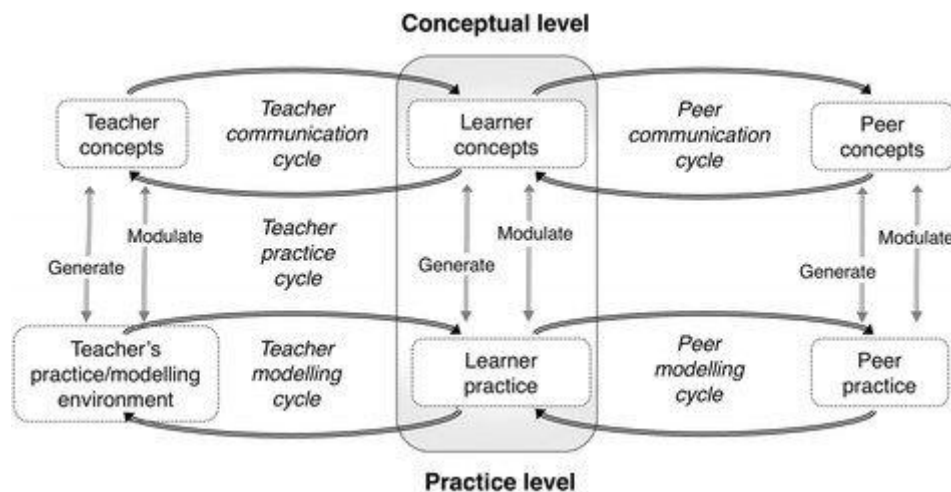


Figura 2: Cadrul conversațional (Laurillard 2012)

Pe baza acestui model, Laurillard (2012) clasifică activitățile de învățare în șase tipuri distincte, fiecare reprezentând un mod diferit în care cursanții interacționează cu cunoștințele și dezvoltă înțelegerea, precum și modul în care tehnologiile pot sprijini diferite activități de învățare. Laurillard explică cele șase tipuri de activități de învățare cu exemple de tehnologii de învățare asociate (<https://www.youtube.com/watch?v=TSP2YlgTldc>), așa cum sunt prezentate în tabelul următor.

Tabelul 2. Tipuri de învățare, tehnologii de învățare convenționale și digitale care le susțin (din Laurillard, 2012, p. 96)

Tip de învățare	Activitate de învățare convențională	Activități de învățare digitală
Achiziție	• Citirea cărților sau a articolelor • Ascultarea prezentărilor sau prelegerilor profesorilor • Vizionarea demonstrațiilor	• Citirea de materiale multimedia, site-uri web, documente/resurse digitale • Ascultarea podcasturilor, webcasturilor • Vizionarea de animații sau videoclipuri
Cercetare	• Utilizarea ghidurilor de studiu bazate pe text • Analizarea informațiilor dintr-o serie de materiale și resurse • Utilizarea metodelor convenționale pentru colectarea și analiza datelor • Compararea textelor, căutarea și evaluarea informațiilor și ideilor	• Utilizarea sfaturilor și îndrumărilor online • Analizarea ideilor și informațiilor din resursele digitale • Utilizarea instrumentelor digitale pentru colectarea și analiza datelor • Compararea textelor digitale, utilizarea instrumentelor digitale pentru căutarea și evaluarea informațiilor și ideilor
Exerciții	• Efectuarea exercițiilor • Implementarea de proiecte bazate pe practică, laboratoare, excursii și activități de joc de rol față în față	• Utilizarea modelelor, simulărilor, microlorilor, laboratoarelor virtuale și excursiilor, activități de joc de rol online
Producție	• Producerea de articulări folosind declarații, eseuri, rapoarte, relatări, proiecte, performanțe, artefacte, animații, modele, • videoclipuri.	• Producerea și stocarea documentelor digitale, reprezentări ale proiectelor, performanțe, artefacte, animații, modele, resurse, prezentări de diapozitive, fotografii, videoclipuri, bloguri, portofolii electronice.
Discuții	• Tutorialuri, seminarii, discuții prin e-mail, grupuri de discuții • , forumuri de discuții online, discuții în clasă, comentarii pe bloguri.	• Tutorialuri online, seminarii, discuții prin e-mail, grupuri de discuții, forumuri de discuții, instrumente de conferințe web, sincrone și asincrone.
Colaborare	• Proiect în grupuri mici, discutarea rezultatelor altora, crearea unui rezultat comun.	• Proiecte în grupuri mici, utilizând forumuri online, wiki, camere de chat etc. pentru a discuta rezultatele altora, construind un rezultat digital comun.

2.2. Cum se poate promova incluziunea socială folosind tehnologiile educaționale?

După cum se demonstrează în raportul privind stadiul actual al cunoștințelor și, în special, în analiza sistematică elaborată în cadrul proiectului (Costa et al., 2023), (i) există o lipsă evidentă de intervenții bazate pe tehnologii digitale pentru promovarea incluziunii sociale (ii) și, în special, în rândul elevilor din învățământul primar; (iii) dintre intervențiile existente, majoritatea s-au concentrat pe patologii specifice și au loc la nivel individual; (iv) cu toate acestea, intervențiile selectate pentru acest studiu par a fi benefice pentru copiii vizați de fiecare program.

Gradul și natura excluziunii sociale sunt deosebit de pronunțate în rândul elevilor cu dificultăți sociale, emoționale și comportamentale, precum și în rândul celor cu dificultăți de învățare (Krull et al., 2018; Zweers et al., 2021), cu efecte asupra acceptării de către colegi, sentimentelor de singurătate, stimei de sine scăzute și simptomelor depresive (Juvonen et al., 2019). Conform literaturii de specialitate și experienței din teren, îmbunătățirea participării sociale a elevilor în educația incluzivă ar trebui să ia în considerare valoarea învățării sociale și emoționale (cf. Elias et al., 1997) în intervențiile sale, în special având în vedere că învățarea și performanța academică sunt integrate în procesele sociale; că este urgent să se sprijine elevii în dezvoltarea lor academică, dar și în dezvoltarea socio-emoțională; că abilitățile socio-emoționale sunt determinante în pregătirea lor pentru o viață într-o societate eterogenă (Mahoney et al., 2018). Mai mult, sprijinirea elevilor cu nevoi speciale nu contribuie doar la dezvoltarea lor, ci aduce beneficii și elevilor fără SEN (Roldán et al., 2021; Ruijs & Peetsma, 2009) și contribuie la o societate mai echitabilă (Shaeffer, 2019). Pentru a o pune în aplicare, au fost identificați alături de succes (Hassani et al., 2020):

- Implementarea într-o etapă timpurie a dezvoltării sociale a elevilor;
- Integrarea regulată în lecții;
- Menținerea unor abordări durabile și continue;
- Implicarea întregii clase (nu numai a copiilor vizați);
- Implicarea elevilor din punct de vedere cognitiv, afectiv și comportamental.

Utilizarea metodelor cooperative, a problemelor provocatoare sau a învățării bazate pe proiecte cu grupuri eterogene este, de asemenea, mai potrivită pentru a implica toți elevii și pentru a permite profesorilor să fie mai atenți la copiii cu dificultăți speciale. Deși nu există o metodă universală și universal aplicabilă, cunoașterea clasei și a tuturor elevilor, precum și o



Înțelegere nuanțată din partea profesorilor sunt factori cheie pentru intervenții de succes (Stalmach et al., 2023). În concluzie, deși nu există o justificare pedagogică solidă pentru integrarea tehnologiilor digitale în predare și învățare, este la fel de important să se recunoască provocările asociate utilizării acestora. Prin urmare, atunci când se selectează aplicații digitale în scopuri educaționale, trebuie luați în considerare mai mulți factori cheie:

- Accesibilitatea pentru toți elevii, indiferent de mediul socio-economic și starea de sănătate;
- Alinierea la obiectivele pedagogice și la rezultatele învățării;
- Ușurința utilizării atât pentru profesori, cât și pentru elevi, în special în cadrul activităților colaborative;
- Incluziunea, asigurându-se că tehnologia nu agravează inegalitățile existente;
- Și capacitatea de a stimula implicarea activă și semnificativă a elevilor.

Având în vedere apariția constantă a unor noi instrumente digitale, este dificil să se identifice o singură sursă definitivă pe care educatorii să se poată baza pentru utilizarea viitoare. Cu toate acestea, educatorii se pot informa cu privire la aplicațiile actuale și utilizate pe scară largă consultând resurse actualizate periodic, cum ar fi [Top Tools for Learning](https://www.toptools4learning.com/) (<https://www.toptools4learning.com/>), care oferă clasamente și informații bazate pe contribuții globale ale profesioniștilor din domeniul învățământului.

3.DIGIT]ALL[**Program de** **intervenție**

FIȘĂ TEHNICĂ

Obiective generale	Obiective specifice	Număr, durată
- Promovarea participării sociale și a incluziunii copiilor din ciclul primar al învățământului de bază/școlilor primare, cu vârste cuprinse între 8 și 10 ani, în sala de clasă, cu sau fără nevoi speciale. - Promovarea competențelor socio-emoționale și digitale, pentru a facilita interacțiunile sociale între copiii cu și fără nevoi speciale.	- Cunoașterea și demistificarea credințelor despre incluziune. - Explorarea conceptului de incluziune și sensibilizarea copiilor. - Promovarea cunoașterii de sine și a celorlalți, acceptarea și empatia. - Promovarea stimei de sine și a reglării emoționale. - Dezvoltarea competențelor de comunicare verbală și nonverbală. - Dezvoltați formarea abilităților de interacțiune socială.	8 sesiuni, cu durata de 90-120 minute. Fiecare sesiune va fi împărțită în două sesiuni mai scurte, cu durata maximă de 60 de minute, care vor avea loc în aceeași săptămână.

SESIUNEA 1: Bun venit, prietenul meu

OBIECTIVE SPECIFICE:

- Evaluare pre-test.
- Promovarea spiritului de grup.
- Motivarea elevilor pentru program – ce poate face din clasă un loc special, al prieteniei și fericirii.

FACILITATORI: Profesori din învățământul primar și/sau profesori de educație incluzivă

PARTICIPANȚI: Profesori și elevi

DURATA: 120 min sau 60 min + 60 min

PROCEDURA

După un cuvânt de bun venit adresat elevilor, profesorul îi invită să participe la o activitate care constă în completarea a două chestionare, Chestionarul de percepții asupra incluziunii (PIQ; Venetz et al., 2015) și Analiza rețelelor sociale (Mamas et al., 2019), precum și un scurt chestionar sociodemografic. Se subliniază că nu este vorba de un test și că nu există răspunsuri corecte sau greșite, ci că răspunsurile lor sunt importante pentru a înțelege cum se poate transforma clasa într-un spațiu prietenos pentru toți. Profesorul invită apoi toți elevii să completeze chestionarul online disponibil pe site-ul proiectului, asigurându-se că toți îl completează. După ce se asigură că toți elevii sunt pe pagina respectivă, le cere să îl completeze în mod sincer și fără a se gândi prea mult la fiecare întrebare.

Odată ce sarcina este terminată, profesorul invită toți elevii să participe la programul „Incluziune socială – Vreau să fii prietenul meu. Tu?”. Deoarece școala este un loc al prieteniei și al învățării, toți elevii sunt invitați să se cunoască mai bine și să realizeze cum pot învăța mai mult cu ajutorul colegilor lor, nu numai despre conținutul școlar, ci și despre ei înșiși și despre ceilalți. În acest fel, el îi motivează pe elevi să participe la program și contează pe colaborarea lor în toate sesiunile, nu numai pentru subiectele care vor fi prezentate, ci și pentru modul în care vor descoperi mai multe despre ei înșiși și despre ceilalți, folosind tehnologii educaționale care îi vor surprinde. Pentru aceasta, profesorul organizează clasa în grupuri eterogene de 4

elev, în care fiecare dintre ei este invitat să împărtășească o informație (o calitate, o surpriză, ceva ce le place să facă în timpul liber, un secret pozitiv) pe care nimeni din clasă nu o știa. Fiecare elev trebuie să pună, pe o familie de instrumente adecvate pentru sălile de clasă din învățământul primar, care include diverse platforme interactive, colaborative și creative, concepute pentru a îmbunătăți implicarea și învățarea elevilor. Exemple: Lucispark (<https://lucidspark.com/>), o postare care a avut succes datorită calității sale, pe care colegii de grup trebuie să încerce să o ghicească.

Profesorul trebuie să aprecieze împărtășirea informațiilor și să consolideze informațiile împărtășite; trebuie să folosească umorul și să aprecieze modul în care informațiile împărtășite au fost interesante pentru grup. La final, subliniați cât de important a fost pentru toată lumea să se cunoască mai bine ca clasă și cât de bine s-a simțit fiecare în cadrul grupului. Invitați-i pe toți să participe la următoarea sesiune.

SESIUNEA 2: Toți diferiți, toți egali

OBIECTIVE SPECIFICE:

- Explorați valoarea diferenței.
- Verificați impactul diversității în sala de clasă.
- Promovarea conștientizării sociale.

FACILITATORI: Profesori de școală primară și/sau profesori de educație incluzivă

PARTICIPANȚI: elevi și profesori

DURATA: 120 min sau 60 min + 60 min

PROCEDURA

Profesorul reamintește sesiunea anterioară, subliniind importanța cunoașterii reciproce pentru a face față provocărilor și a crește ca persoane, și provoacă elevii să participe la o nouă activitate. El/ea va lansa un videoclip care explorează lumea animalelor. Pornind de la un film despre diferențele dintre animale, toți sunt invitați să îl vizioneze cu atenție și apoi să îndeplinească o mică provocare.

Astfel, profesorul arată un videoclip despre diferențele dintre animale (linkuri sugerate mai sus) și invită elevii să aprecieze diferitele animale de pe planetă și importanța fiecăruia dintre ele pentru diversitatea ecosistemului. Apoi, profesorul organizează elevii în grupuri eterogene de 4 membri (diferite de cele din sesiunea anterioară) și invită grupurile să caute pe internet informații despre animale. Prin intermediul platformei Padlet (<https://padlet.com/>) sau al unui alt instrument recomandat în acest scop, elevii trebuie să prezinte trei animale care îi surprind pe colegii lor prin caracteristicile lor speciale (trebuie să insereze imaginea în padlet și cel puțin o trăsătură distinctivă). Apoi, ei prezintă verbal modul în care aceste animale sunt speciale și cum contribuie la echilibrul ecosistemului (de exemplu, capacitatea albinelor de a produce miere și polenizarea). La sfârșitul activității, profesorul reflectează asupra valorii diferenței și diversității, nu numai în ceea ce privește animalele, ci și în ceea ce privește oamenii (inclusiv între ei). Elevii sunt invitați să reflecteze acasă, împreună cu părinții, asupra propriilor diferențe și talente. Fiecare elev este rugat să selecteze o fotografie în care face



ceva care îi face să se simtă bine și mândri de ei înșiși și să o aducă la școală pentru a o folosi în următoarea activitate.

SESIUNEA 3: Toți suntem speciali

OBIECTIVE SPECIFICE:

- Promovarea stimei de sine și a reglării emoționale.

FACILITATORI: Profesori de școală primară și/sau profesori de educație incluzivă

PARTICIPANȚI: copii din clasele a III-a și a IV-a din școala primară

DURATA: 120 min sau 60 min + 60 min

PROCEDURA:

După ce profesorul rezumă sesiunea anterioară, se introduce tema acestei sesiuni „stima de sine și controlul emoțional”. Se menționează că a te place pe tine însuși, a te simți bine în pielea ta este important pentru a-i accepta pe ceilalți, pentru a-ți face prieteni, pentru a colabora și pentru a ajuta. După această introducere, se explică activitatea 1: elevii sunt rugați să scrie un mesaj SMS scurt pe care să-l împărtășească cu colegii de clasă: fiecare copil trebuie să-și imagineze că este cel mai bun prieten al său și să scrie un mesaj clasei despre ceea ce îi place la el/ea. Sau, alternativ, fiecare copil este rugat să numească copilul din clasă care seamănă cel mai mult cu el/ea, justificând acest lucru cu trei caracteristici pozitive. Alternativ, fiecare copil este rugat să numească copilul din clasă care seamănă cel mai mult cu el și să justifice acest lucru cu trei caracteristici pozitive. Fiecare copil prezintă clasei sarcina pe care a îndeplinit-o. Se face un rezumat în care se evidențiază și se consolidează caracteristicile pozitive ale fiecărui copil.

Copiii devin astfel mai conștienți de diferențele dintre oameni, pe care le acceptă cu zâmbetul pe buze. Fiecare copil primește numele unui coleg din clasă pentru a-i declara prietenia. Fiecare copil prezintă declarația de prietenie prietenului său. Copilul care primește declarația de prietenie este invitat să exprime ce a simțit și să mulțumească.

În ultima activitate (activitatea 3), clasa este invitată să facă o fotografie originală și să denumească fotografia împreună, într-un mod incluziv.

SESIUNEA 4: Diferența mea contează

OBIECTIVE SPECIFICE:

- Promovarea cunoașterii de sine și a celorlalți, acceptarea și respectul față de ceilalți.
- Promovarea autogestionării.

FACILITATORI: Profesori de școală primară și/sau profesori de educație incluzivă

PARTICIPANȚI: elevi și profesori

DURATA: 120 min sau 60 min + 60 min

PROCEDURA:

Elevii sunt rugați să posteze aceeași fotografie din lecția anterioară pe platforma numită FLIP (www.flip.com). În cadrul sesiunii, colegii de clasă sunt rugați să atribue o caracteristică pozitivă profilului fiecărui elev (de exemplu, să facă o listă cu elevii din clasă și să noteze în fața fiecăruia o caracteristică diferită de cea a colegilor lor; nu pot exista caracteristici identice). Apoi, profesorul trebuie să sublinieze că există și diferențe între copii.

După aceea, din nou în grupuri selectate de profesor (diferite de cele anterioare), elevii trebuie să aleagă o diferență (nevoie specială, etnică, lingvistică, culturală) și ce poate aduce aceasta fiecăruia? Pe platforma Flip sau pe un alt instrument recomandat în acest scop, elevii trebuie să comenteze diferența pe care au ales-o, spunând cum contribuie aceasta la îmbogățirea și fericirea tuturor. În final, profesorul trebuie să reflecteze asupra diferențelor și similitudinilor dintre cunoașterea de sine și cunoașterea altora. Și să aprecieze faptul că fiecare persoană este rezultatul istoriei familiei sale, al locului și al timpului în care trăiește. Și toată această istorie este cea care ne face unici și speciali. Pentru acasă, elevii trebuie să reflecteze împreună cu părinții asupra sesiunii și să le ceară părinților să indice trei caracteristici pozitive care îi fac unici și care pot ajuta clasa să fie un grup mai unit și mai prietenos.

SESIUNEA 5: Persoane extraordinare cu dizabilități

OBIECTIVE SPECIFICE:

- Promovarea cunoașterii de sine și a celorlalți, acceptarea și respectul față de ceilalți.
- Promovarea conștientizării sociale cu privire la incluziune.

FACILITATORI: Profesori din învățământul primar și/sau profesori de educație incluzivă

PARTICIPANȚI: Elevi

DURATA: 120 minute sau 60 minute + 60 minute

PROCEDURA:

Profesorul rezumă tema sesiunii anterioare. Apoi invită elevii să împărtășească cele trei caracteristici pe care părinții lor le-au identificat ca fiind unice și speciale pentru ei în clasă și pentru prietenii lor. Profesorul subliniază că fiecare poate contribui într-un mod special la viața celorlalți. Pentru aceasta, el identifică cazuri excepționale, ale unor persoane despre care nu ne-am fi imaginat că vor întâmpina provocări sporite, dar care au devenit exemple inspiratoare prin parcursul lor de viață și modul în care fac față dificultăților.

Pentru a înțelege cum este posibil acest lucru, ea provoacă clasa să exploreze cazuri de persoane cu nevoi speciale care s-au remarcat prin parcursul lor și prin modul în care au reușit să facă față dificultăților. Pentru a explora aceste povești de succes, profesorul prezintă o serie de vignete, fiecare despre o persoană, provocând grupurile să aleagă un caz și să creeze un podcast de 2 minute în care să descrie povestea de succes, precum și motivele care pot ajuta la explicarea parcursului lor de succes. Vignetele se bazează pe cazuri descrise în literatura de specialitate (Boudah, 2017; Kent & Quinlan, 1997), dar și pe cazuri notabile din contexte apropiate realității elevilor, servind ca motto pentru reflecție și pentru semnificația atribuită adversității și factorilor care pot ajuta la depășirea provocărilor pentru a atinge obiective extraordinare.

Profesorii ar trebui să ajute elevii să creeze un podcast, explicându-le metodologia și modul de utilizare, precum și diferitele cazuri într-o manieră succintă, astfel încât elevii să aleagă cazul care îi interesează cel mai mult. Odată create, podcasturile sunt partajate de diferite grupuri și puse la dispoziție



disponibile pe paginile media ale clasei/școlii. Profesorul ar trebui să invite elevii și să reflecteze asupra ideii principale pe care au învățat-o din activitate, subliniind potențialul de învățare al fiecăruia și modul în care factorii de mediu, de la familie, școală până la colegi, pot face diferența în succesul unei persoane.

SESIUNEA 6: Ce facem în cazul dificultăților?

OBIECTIVE SPECIFICE:

- Dezvoltarea abilităților de comunicare verbală și nonverbală.
- Dezvoltarea abilităților de interacțiune socială.
- Promovarea luării de decizii responsabile.

FACILITATORI: Profesori din învățământul primar și/sau profesori de educație incluzivă

PARTICIPANȚI: Elevi

DURATA: 120 minute sau 60 minute + 60 minute

PROCEDURA:

Profesorul ar trebui să înceapă activitatea prin recapitularea sintezei sesiunii anterioare, subliniind potențialul de succes pe care îl avem cu toții și cât de mult școala și contextul pot contribui la atingerea obiectivelor reciproce.

În ciuda progreselor înregistrate, literatura de specialitate relevă în continuare limitele incluziunii și situații de conflict și stigmatizare, unele studii indicând atitudini neutre sau negative (de exemplu, de Boer, Pijl și Minnaert, 2012). Prin urmare, pentru a explora limitele și oportunitățile pentru toți, profesorul provoacă elevii să exploreze situații de neacceptare în afara contextului clasei, pentru a stimula reflecția asupra situațiilor dificile și asupra a ceea ce se poate face pentru a le aborda în cel mai bun mod. Pentru a face acest lucru, profesorul prezintă vignete cu situații concrete dificile (copii cu diabet, TSA, dizabilități intelectuale sau altele) și provoacă clasa, în grupuri, să găsească strategii pentru a-și ajuta colegii și a include copiii aflați în situații de risc. Fiecare grup trebuie să aleagă unul dintre exemple și să creeze un scurt videoclip pe platforma Powtoon (<https://www.powtoon.com/>) sau un alt instrument similar recomandat în acest scop, în care să prezinte cazul și ce se poate face pentru a promova participarea socială și incluziunea. La sfârșitul sesiunii, grupurile împărtășesc videoclipurile animate realizate, iar profesorul reafirmă rolul grupului în promovarea incluziunii și importanța acceptării celui alt în diferența sa.

SESIUNEA 7: ascultă, vorbește, acceptă și fii un bun prieten

OBIECTIVE SPECIFICE:

- Dezvoltarea abilităților de comunicare verbală și nonverbală.

FACILITATORI: Profesori de școală primară și/sau profesori de educație incluzivă

PARTICIPANȚI: copii din clasele a III-a și a IV-a din învățământul primar

DURATA: 120 minute sau 60 minute + 60 minute

PROCEDURA:

Sesiunea începe cu o întâmpinare, iar facilitatorul, cu ajutorul copiilor, rezumă sesiunile anterioare. Apoi, pentru a face legătura cu tema generală a programului, copiii vizionează un scurt film „Iepurele și broasca țestoasă” (activitatea 1). Filmul este urmat de o discuție despre respectul față de ceilalți, și anume că toți suntem importanți cu particularitățile noastre. Facilitatorul va pune întrebări pentru a stimula dezbaterile, cum ar fi: ce caracteristici are iepurele care îl fac special? Dar broasca țestoasă? Dar celelalte animale care apar în film? Eu sunt mai mult iepure sau broască țestoasă? Ce a învățat iepurele de la broasca țestoasă? Și ce a învățat broasca țestoasă de la iepure? Ce rol joacă celelalte animale în această poveste?

Apoi, se prezintă următoarea activitate (activitatea 2), care permite reflectarea asupra impactului comunicării asupra relațiilor sociale. Facilitatorul/profesorul întocmește împreună cu copiii o listă a dificultăților/provocărilor care există în comunicarea din clasă (de exemplu, ignorarea unui coleg care este mai lent în îndeplinirea unei sarcini, jignirea unui coleg cu un comentariu). Apoi, le prezintă copiilor, printr-un exemplu (ales de profesor în funcție de clasă în care aplică programul), o situație care demonstrează problemele de comunicare și impactul asupra fiecăruia dintre cei implicați și asupra relației dintre ei (de exemplu, John îi spune lui Mary că este grasă; Mary se întristează și nu mai vrea să meargă la recreație să se joace, preferând să rămână singură în clasă). Se discută ce a provocat atitudinea Mariei și cum se poate rezolva situația, ceea ce va include scuze și învățarea momentului și modului în care se critică. În acest fel, copiii vor reflecta și vor indica în grupuri „soluții” pentru situații de

dificultăți/provocări la nivel de comunicare. În final, se propune activitatea 3: se propune realizarea împreună a unui puzzle, în care fiecare este important pentru îndeplinirea sarcinii. Profesorul alege un puzzle și distribuie piesele în număr egal tuturor copiilor. El/ea indică faptul că vor trebui să îndeplinească sarcina cu succes și cu ajutorul tuturor. Profesorul observă interacțiunile și înregistrările de comunicare utilizate de elevi în timpul îndeplinirii sarcinii (ideal ar fi să se filmeze). Când grupul termină puzzle-ul, se proiectează filmul, care arată modul (comunicarea și interacțiunea socială) în care grupul a rezolvat sarcina. Toată lumea reflectează asupra aspectelor pozitive și asupra aspectelor care trebuie îmbunătățite.

Sesiunea se încheie cu prezentarea unei sarcini între sesiuni (activitatea 4), pentru a prelungi efectul competențelor exersate în sesiune: clasa este rugată să pregătească un joc pentru toți și să îl prezinte printr-un poster.

Sesiunea se încheie cu prezentarea activităților și participarea tuturor.

SESIUNEA 8: Integrare și evaluare

OBIECTIVE SPECIFICE:

- Integrarea și celebrarea experienței.

FACILITATORI: Profesori de școală primară și/sau profesori de educație incluzivă

PARTICIPANȚI: Profesori și elevi

DURATA: 90 min sau 60 min + 30 min

PROCEDURA:

Profesorul reamintește pe scurt sesiunile, luând în considerare ceea ce au făcut în fiecare dintre ele, până în prezent. El/ea trebuie să identifice activitățile și mesajul care a reieșit din fiecare grup după toate activitățile.

Pe baza a ceea ce au învățat, invitați elevii să realizeze o sarcină comună, producând un videoclip care să celebreze călătoria pe care au făcut-o, explorând ceea ce au învățat și care poate contribui la crearea unei lumi mai bune. Întreaga clasă este implicată în planificarea sarcinii, oferind sugestii și indicii pentru realizarea unui videoclip pe platforma VISME (<https://www.visme.co/storyboard-creator/> sau POWTOON - este vorba de a evalua dacă să îl puneți aici sau să schimbați ordinea).

După editare, videoclipul trebuie vizionat de întreaga clasă și trebuie sărbătorită călătoria parcursă de fiecare. Cum a crescut fiecare ca membru al grupului și a devenit mai unit și mai fericit.

Ca ultimă sarcină, li se cere să evalueze călătoria pe care au făcut-o. Pentru aceasta, se administrează aceleași măsuri ca în pre-test, reamintind și motivația și răspunsurile elevilor.

La sfârșitul sesiunii, elevii sunt invitați să se întâlnească și sunt invitați la o gustare de final de program.

Concluzie

Acest manual este rezultatul unei colaborări între cercetători de la Universidade Católica Portuguesa (UCP), Universitatea din Viena (Austria) și Universitatea din Paderborn (Germania), dezvoltat în cadrul proiectului DIGIT]ALL[– „O nouă abordare a educației digitale și incluziunii”. Această inițiativă este finanțată de Comisia Europeană prin Programul Erasmus+ (Referință proiect: 2021-1-PT01-KA220-SCH-000032818).

Unul dintre principalele rezultate ale proiectului este crearea acestui manual, care prezintă Programul de intervenție DIGIT]ALL[– o strategie educațională concepută pentru profesorii din învățământul primar și special care lucrează cu copii cu vârste cuprinse între 8 și 10 ani, cu sau fără nevoi speciale. Programul vizează promovarea participării sociale și a incluziunii prin utilizarea tehnologiilor educaționale. Acesta pune un accent deosebit pe rolul instrumentelor digitale în sprijinirea practicilor incluzive în mediile școlare din ce în ce mai digitalizate, cultivând în același timp competențele socio-emoționale și digitale ale copiilor.

Intervenția este structurată în opt sesiuni, fiecare cu o durată între 90 și 120 de minute, dar împărțite în două părți mai scurte, de cel mult 60 de minute fiecare, care trebuie desfășurate în aceeași săptămână. Acest format este adaptat nevoilor de dezvoltare ale grupului țintă și permite o implicare mai regulată și mai structurată.

Bazat pe modele de învățare socio-emoțională (SEL), programul încurajează participarea activă a elevilor. Copiii se implică în activități digitale de grup care construiesc relații interpersonale, îmbunătățesc conștientizarea emoțională și sporesc alfabetizarea digitală, contribuind la un mediu școlar mai incluziv.

Utilizarea tehnologiei cu elevii cu nevoi speciale prezintă mai multe provocări, printre care asigurarea accesibilității, abordarea diverselor stiluri de învățare și menținerea implicării. Multe instrumente digitale nu sunt concepute în conformitate cu principiile de proiectare universală, ceea ce le face dificil de adaptat pentru elevii cu deficiențe fizice, cognitive sau senzoriale. Profesorii pot întâmpina, de asemenea, dificultăți în selectarea instrumentelor adecvate care să corespundă nevoilor individuale de învățare,



În special în sălile de clasă cu un spectru larg de abilități. În plus, formarea și sprijinul limitat pentru educatori pot împiedica integrarea eficientă, în timp ce accesul inconsistent la dispozitive și la internet fiabil complică și mai mult utilizarea echitabilă. Depășirea acestor provocări necesită o planificare atentă, un design incluziv și o dezvoltare profesională continuă pentru a se asigura că tehnologia sprijină cu adevărat participarea și învățarea semnificativă pentru toți elevii.

Este important să subliniem că cursul prezentat ca parte a rezultatelor acestui proiect poate juca un rol cheie în abordarea provocărilor legate de utilizarea tehnologiei cu elevii cu și fără nevoi speciale într-o clasă incluzivă. Prin oferirea unei formări structurate și a unor îndrumări practice bazate pe modele de învățare socio-emoțională și pe educația digitală incluzivă „ ”, cursul le oferă profesorilor instrumentele și strategiile necesare pentru a selecta și implementa în mod eficient resursele tehnologice. Acest lucru, la rândul său, sprijină participarea activă a tuturor elevilor și contribuie la dezvoltarea competențelor digitale și socio-emoționale, favorizând medii de învățare mai incluzive și mai echitabile.

4. Referințe

- Adams, C., Roby, T., & Meyers, J. (2016). *Învățarea socio-emoțională și echitatea: examinarea implementării și a rezultatelor*. *Journal of Educational Equity*, 9(2), 45–62.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.) (2001). *O taxonomie pentru învățare, predare și evaluare: o revizuire a taxonomiei obiectivelor educaționale a lui Bloom*. Allyn & Bacon.
- Azevedo, R., Costa, A., Moreira, D., Azevedo, A., Oliveira, I., Gonçalves, A., Casanova, J., & Dias, P.C. (2022). Intervenții digitale care vizează eșecul școlar: o revizuire sistematică. *La cea de-a 15-a Conferință internațională anuală privind educația, cercetarea și inovarea. ICERI2022 Proceedings*. <https://doi.org/10.21125/iceri.2022.1943>
- Bloom, B. S., Engelhart, M., D., Furst, E.J, Hill, W. & Krathwohl, D.R. (1956). Taxonomia obiectivelor educaționale: clasificarea obiectivelor educaționale (Vol. 1). Domeniul cognitiv. New York: McKay.
- Bloom, B.S., Masia, B.B. & Krathwohl, D. R. (1964), Taxonomia obiectivelor educaționale (Vol. II): Domeniul afectiv. New York: McKay.
- Colaborare pentru învățarea academică, socială și emoțională (CASEL). (2023). *Ce este SEL? Colaborare pentru învățarea academică, socială și emoțională*. <https://casel.org/what-is-sel/>
- Colaborare pentru învățare academică, socială și emoțională (CASEL). (2015). *Ghidul CASEL 2015: Programe eficiente de învățare socială și emoțională — Ediția pentru gimnaziu și liceu*. <https://casel.org/middle-and-high-school-edition-guide/>
- Costa, A., Woltran, Görel, G., Löper, M., Hellmich, F., Shwab, S., Moreira, D., Azevedo, A., Pessoa, C., Sá, V., & Dias, P.C. (2023). *Un nou salt pentru incluziunea digitală? O analiză sistematică a contribuțiilor tehnologiilor digitale la promovarea educației incluzive*. Universidade Católica Portuguesa.
- Dave, R.H. (1970). Niveluri psihomotorii. În: Armstrong, R.J. (ed.). *Dezvoltarea și redactarea obiectivelor comportamentale*. Tucson, Arizona: Educational Innovators Press.
- Denham, S. A., & Brown, C. (2010). *Se joacă frumos cu ceilalți: învățarea socio-emoțională și succesul academic*. *Educație timpurie și dezvoltare*, 21(5), 652–680. <https://doi.org/10.1080/10409289.2010.497450>

- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). Impactul îmbunătățirii învățării sociale și emoționale a elevilor: o meta-analiză a intervențiilor universale în școli. *Dezvoltarea copilului*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. (1997). *Promovarea învățării sociale și emoționale. Linii directoare pentru educatori*. Alexandria, VA: Asociația pentru Supraveghere și Dezvoltarea Curriculumului.
- Gay, G. (2010). *Predarea adaptată cultural: Teorie, cercetare și practică* (ediția a II-a). Teachers College Press.
- Haleem, A., Javaid, M., Qadri, M.A., & Suman, R. (2022). Înțelegerea rolului tehnologiilor digitale în educație: o analiză. *Operațiuni durabile și calculatoare*, 3, 275-285. <https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>
- Hassani, S., Aroni, K., Toulia, A., Alves, S., Görel, G., Löper, M. F., Avramidis, E., Silveira-Maia, M., Sanches-Ferreira, M., Hellmich, F., Schwab, S., & Resch, K. (2020). *Intervenții școlare pentru sprijinirea participării elevilor: o comparație între diferite programe. Rezultate din proiectul FRIEND-SHIP*. <https://doi.org/10.25365/phaidra.147>
- Jagers, R. J., Rivas-Drake, D., & Borowski, T. (2018). Echitate și învățare socială și emoțională: O analiză culturală. În J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Manual de învățare socială și emoțională: Cercetare și practică* (pp. 59–74). Guilford Press.
- Jarvis, P., Holford, J. & Griffin, C. (2003). *Teoria și practica învățării*, Londra: Kogan Page.
- Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). *Învățarea socială și emoțională în școli: de la programe la strategii. Raport privind politica socială*, 26(4), 1–33. <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2012.tb00073.x>
- Juvonen, J., Lessard, L. M., Rastogi, R., Schacter, H. L., & Smith, D. S. (2019). Promovarea incluziunii sociale în mediul educațional: provocări și oportunități. *Psiholog educațional*, 54(4), 250–270. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1655645>
- Krull, J., Wilbert, J., & Hennemann, T. (2018). Excluderea socială de către colegii de clasă duce la probleme de comportament și dificultăți de învățare sau invers? O analiză panel

- încrucișată. *European Journal of Special Needs Education*, 33(2), 235–253.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424780>
- Lai, J.W., & Bower, M. (2019). Cum se evaluează utilizarea tehnologiei în educație? O analiză sistematică. *Computers & Education*, 133, 27-42.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.010>
- Laurillard, D. (1993). *Regândirea predării universitare: un cadru pentru utilizarea eficientă a tehnologiei educaționale*. Routledge, Londra.
- Laurillard, D. (2002). *Regândirea predării universitare. Un cadru conversațional pentru utilizarea eficientă a tehnologiilor de învățare*. Londra: Routledge.
- Laurillard, D. (2012). *Predarea ca știință a proiectării: construirea de modele pedagogice pentru tehnologia învățării*. Londra: Routledge.
- Letzel-Alt, V., Pozas, M., Schwab, S., Schneider, C., Lindner, K. T., Dias, P. & Cadime, I., (2022). Explorarea educației incluzive în perioada COVID-19: o comparație internațională între profesorii din Germania, Austria și Portugalia. *Frontiers in Education*, 7, 969737.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2022.969737>
- Mahoney, J. L., Durlak, J. A., & Weissberg, R. (2018). O actualizare a cercetărilor privind rezultatele învățării sociale și emoționale. *Phi Delta Kappan*, 100(4), 18–23.
<https://doi.org/10.1177/0031721718815668>
- Mannion, G. (2003). Participarea copiilor la dezvoltarea terenurilor școlare: crearea unui loc pentru educație care promovează incluziunea socială a copiilor. *International Journal of Inclusive Education*, 7(2), 175–192. <https://doi.org/10.1080/13603110304784>
- Nwachi, L. (2021). Relația dintre participare și incluziune socială. *Open Journal of Social Sciences*, 9, 46-77. <https://doi.org/10.4236/jss.2021.910004>
- Oberle, E., & Schonert-Reichl, K. A. (2017). Învățarea socială și emoțională: Cercetări recente și strategii practice pentru promovarea competențelor sociale și emoționale ale copiilor în școli. În E. Clinton (Ed.), *Manual de învățare socială și emoțională* (pp. 175–192). Guilford Press.
- OCDE. (2021). *Competențe pentru progres social: Puterea competențelor sociale și emoționale*. Publicații OCDE. <https://doi.org/10.1787/1f029d9e-en>

- Quick, K. S., & Feldman, M. S. (2011). Distinguishing Participation and Inclusion. *Journal of Planning Education and Research*, 31(3), 272-290. <https://doi.org/10.1177/0739456X11410979>
- Roldán, S.M., Marauri, J., Aubert, A., & Flecha, R. (2021). Cum beneficiază elevii fără nevoi speciale de mediile de învățare interactive incluzive. *Frontiers in Psychology*, 12, 661427. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661427>
- Ruijs, N.M., & Peetsma, T.T. (2009). Efectele incluziunii asupra elevilor cu și fără nevoi educaționale speciale. *Educational Research Review*, 4 (2), 67-79. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.02.002>
- Schunk, D. (2019). *Teorii ale învățării: o perspectivă educațională* (ediția a 6-a). Pearson.
- Sfard, A. (1998). Despre două metafore ale învățării și pericolele alegerii uneia singure. *Cercetător în domeniul educației*, 27(2), 4-13. <https://doi.org/10.3102/0013189X027002004>
- Shaeffer, S. (2019). Educația incluzivă: o condiție prealabilă pentru echitate și justiție socială. *Asia Pacific Education Review*, 20(2), 181–192. <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09598-w>
- Sklad, M., Diekstra, R., De Ritter, M., Ben, J., & Gravesteyn, C. (2012). Eficacitatea programelor sociale, emoționale și comportamentale universale în școli: contribuie acestea la dezvoltarea elevilor în domeniul competențelor, comportamentului și adaptării? *Psychology in the Schools*, 49(9), 892–909. <https://doi.org/10.1002/pits.21641>
- Stalmach, A., D’Elia, P., Di Sano, S., & Casale, G. (2023). Învățarea digitală și autoreglarea la elevii cu nevoi educaționale speciale: o revizuire sistematică a cercetărilor actuale și direcții viitoare. *Științele educației*, 13(10), 1051. <https://doi.org/10.3390/educsci13101051>
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promovarea dezvoltării pozitive a tinerilor prin intervenții de învățare socială și emoțională în școli: o meta-analiză a efectelor pe termen lung. *Dezvoltarea copilului*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Timotheou, S., Miliou, O., Dimitriadis, Y. Sobrino, S.V., Giannoutsou, N., Cachia, R., Monés, A.M., & Ioannou, A. (2023). Impactul tehnologiilor digitale asupra educației și factorii care influențează capacitatea digitală și transformarea școlilor: o revizuire a literaturii de specialitate. *Tehnologii educaționale și informaționale*, 28, 6695–6726. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11431-8>

- UNESCO. (2020). *Educație incluzivă de calitate: către realizarea obiectivelor de dezvoltare durabilă*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- UN-Habitat (2013). *Echitate urbană în dezvoltare – Orașe pentru viață*. Habitatul Națiunilor Unite.
- UNRISD (2015). *Incluziunea socială, eradicarea sărăciei și Agenda 2030 pentru dezvoltare durabilă*. Institutul de Cercetare pentru Dezvoltare Socială al Organizației Națiunilor Unite
- Vetoniemi, J., & Kärnä, E. (2019). A fi inclus – experiențe de participare socială a elevilor cu nevoi educaționale speciale în școlile obișnuite. *Revista internațională de educație incluzivă*, 25(10), 1190–1204. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1603329>
- Wentzel, K. R. (2010). Relațiile elevilor cu profesorii ca factori motivaționali ai implicării în școală: cercetare și implicații practice. În J. L. Meece & J. S. Eccles (Eds.), *Manual de cercetare privind școlile, școlarizarea și dezvoltarea umană* (pp. 75–91). Routledge.
- Williams, K., & Werth, E. (2021) Un studiu de caz privind atenuarea inegalităților generate de COVID-19 prin implementarea manualelor gratuite în S.U.A. *Journal of Interactive Media in Education*, 2021(1): 14, pp. 1–14. DOI: <https://doi.org/10.5334/jime.650>
- Woodgate, R., Gonzalez, M., Demczuk, L., Snow, W., & Kirk, S. (2019). Cum promovează colegii incluziunea socială a copiilor cu dizabilități? O revizuire sistematică a metodelor mixte. *Disability and Rehabilitation*. <https://doi.org/10.1080/09638288.2018.1561955>
- Yu, S., Niemi, H., & Mason, J. (2019). *Modelarea școlilor viitorului cu ajutorul tehnologiei digitale: un manual internațional*. Springer
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Construirea succesului academic pe baza învățării sociale și emoționale: Ce spun cercetările?* Teachers College Press.
- Zweers, I., Schoot, R. A. G. J. van de, Tick, N. T., Depaoli, S., Clifton, J. P., Castro, B. O. de, & Bijstra, J. O. (2021). Dezvoltarea socio-emoțională a elevilor cu dificultăți socio-emoționale și comportamentale în învățământul special incluziv obișnuit și exclusiv. *International Journal of Behavioral Development*, 45(1), 59–68. <https://doi.org/10.1002/jts.22590>

