

**UNIVERSITATEA DE STAT DIN TIRASPOL**

Cu titlu de manuscris

C.Z.U.: 376.091(059.4)(043.2)

**ATAMNI KAMLI**

**MANAGEMENTUL PROGRAMELOR DE TUTORAT PENTRU  
INCLUZIUNEA ELEVILOR CU TULBURĂRI EMOȚIONALE ȘI  
DE COMPORTAMENT ÎN ȘCOALA DE CULTURĂ GENERALĂ  
DIN ISRAEL**

**SPECIALITATEA 531.01. TEORIA GENERALĂ A EDUCAȚIEI**

Autoreferatul tezei de doctor în științe pedagogice

**CHIȘINĂU, 2019**

Teza a fost elaborată în cadrul Catedrei Pedagogie și Psihologie Generală,  
Universitatea de Stat din Tiraspol

**Conducător științific:**

ZUBENSCHI Ecaterina, doctor în pedagogie, conferențiar universitar

**Referenți oficiali:**

1. BUCUN Nicolae, doctor habilitat în psihologie, profesor universitar
2. BOTNARI Valentina, doctor în pedagogie, profesor universitar interimar

**Componența Consiliului Științific Specializat D 531.01 - 23:**

1. BACIU Sergiu, **președinte**, doctor habilitat în pedagogie, conferențiar universitar
2. MÎSLIȚCHI Valentina, **secretar științific**, doctor în pedagogie, conferențiar universitar
3. ANDRIȚCHI Viorica, doctor habilitat în pedagogie, conferențiar universitar
4. RACU Aurelia, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar
5. PETROV Elena, doctor în filosofie, conferențiar universitar

Susținerea va avea loc la 05 aprilie 2019, ora 13<sup>00</sup> în ședința Consiliului Științific Specializat D 531.01-23 din cadrul Universității de Stat din Tiraspol, blocul 1, sala 108, str. Gh. Iablocikin, 5, or. Chișinău, MD-2069.

Teza de doctor și autoreferatul pot fi consultate la Biblioteca Științifică, pagina Web a Universității de Stat din Tiraspol ([www.ust.md](http://www.ust.md)) și la pagina web a ANACEC ([www.cnaa.md](http://www.cnaa.md)).

Autoreferatul a fost expediat la 02 martie 2019.

**Secretar științific al Consiliului Științific Specializat,**

MÎSLIȚCHI Valentina, doctor în pedagogie, conferențiar universitar \_\_\_\_\_

**Conducător științific,**

ZUBENSCHI Ecaterina, doctor în pedagogie, conferențiar universitar \_\_\_\_\_

**Autor,**

ATAMNI Kamli \_\_\_\_\_

© ATAMNI Kamli, 2019

## REPERELE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

**Actualitatea temei.** Statistica internațională relevă, că la nivel mondial, 18% din populație au probleme psiho-emoționale, care pot evolua în maladii mintale, agresivitate, delicvență, viol, crimă. În corespundere cu CIM și DSM, tulburările comportamentale și emoționale (TEC), de etiologie (organică sau neorganică), sunt clasate în categoria bolilor psihice, încadrându-se în categoria de copii cu cerințe educaționale speciale (CES) [39].

Unul din mijloacele de normalizare a acestor categorii de copii este incluziunea în școala de cultură generală. În acest scop au fost elaborate acte normative internaționale, care recomandă oferirea șanselor egale de educație tuturor copiilor, indiferent de problemele psihice sau sociale, având dreptul la servicii multidisciplinare individualizate [41], [62], [63], [64].

### **Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemei cercetării.**

Cercetările din ultimele decenii s-au axat pe tendința de a fundamenta teoretic importanța incluziunii elevilor cu CES în școala de cultură generală, demonstrând impactul acestui fenomen asupra integrării sociale și profesionale a acestei categorii de persoane.

Cunoașterea dinamicii dezvoltării copiilor în diverse condiții, deschide noi soluții de creare a mijloacelor optime pentru incluziune, instruire, educație, oglindite în cercetările internaționale întreprinse de Binet A., Simon T., Klump K. L., Kashy D. A., Chiva M., Rutschmann Y., Dool E. A., Gelder M., Gath D., Mayou R., Golu P., Harold I. Kaplan, Benjamin J. Sadock, Ionescu S., Kanner L., Kulsar T., Kupfer D.J., Tredgold A. F., Verza E., Vărășmaș E., Выготский Л., Лебединская К. С., Лебединский В. В., Моргачёва Е.Н., etc.

Importanța acordată fenomenului incluziunii elevilor cu CES în școala de cultură generală din Republica Moldova este confirmată de cercetări aferente fenomenului în cauză, axate pe anumite direcții și categorii de subiecți: *parteneriatul familie-echipa multidisciplinară-comunitate în contextul educației incluzive* (Racu A., Botnari V., Potîng A., Eșanu R.); *clasificarea și incluziunea școlară a copiilor cu tulburări intelectuale, devianța juvenilă* (Bucun N., Savca L., Zubenschi E.); *adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive* (Hadîrcă M., Cazacu T.); *intervenții recuperative terapeutice pentru copiii cu dizabilități multiple* (Racu A., Popovici D. etc.); *managementul educațional* (Cojocaru V., Patrașcu Dm., Andrițchi V.), *școala incluzivă* (Chicu V., Cojocaru V., Solovei R. etc).

Prin urmare, suportul științifico-metodic se axează pe abordările teoretice, care pun în centrul preocupărilor lor problematica incluziunii și normativității educației copiilor cu CES: *Conceptul de normativitate* (M. Montessori), *conceptul de abordare sistemică* (C. Bârzea), *Paradigma pedagogică integralistă* (Callo T.), *Paradigma social-pedagogică* (S. Cristea etc.),

*Teoria inteligențelor multiple* (H.Gardner), *Abordarea antropologică în pedagogie* (J.M. Лузина), *Abordarea sinergetică* (Bândilă A., Birch A.) etc.

Complexul de manifestări specifice tulburărilor emoționale și comportamentale apar și se dezvoltă mai frecvent în contextul școlii de masă, iar intervenția specializată multidisciplinară depinde de competența managerială în elaborarea unor anumitor programe manageriale educațional-terapeutice, precum și de experiența de lucru a cadrelor didactice cu această categorie de elevi, de competența părinților în a-și educa copiii. Totodată, serviciile pedagogice speciale destinate acestei categorii de copii, sunt insuficient dezvoltate, comparativ cu nevoia existentă. Acest fapt lezează drepturile și afectează sănătatea psihică agravând și mai mult deficiențele care se pot exterioriza prin triple tulburări suprapuse: psihice, fizice, somatogene, ceea ce-i fac mai fragili și mai vulnerabili în situațiile de excluziune școlară și socială, dependenți de familie sau și de servicii sociale asistențiale specializate [21]. Tutoratul este un serviciu pedagogic incipient pentru Israel, dar foarte bine dezvoltat în țările Europei Occidentale și în Rusia, care are un rol important în asistarea copiilor cu CES, în scopul incluziunii lor în școala generală. Programele de tutorat reflectă modul prin care urmează să se realizeze procesul de incluziune școlară. Oportunitatea valorificării managementului programelor de tutorat orientate către incluziunea elevilor cu TEC este explicată și de contradicțiile existente dintre:

- particularitățile elevilor cu TEC și serviciile educaționale speciale insuficiente în procesul de incluziune în școala de cultură generală; - diferența dintre serviciile acordate elevilor cu CES din instituțiile de educație specială și cele acordate elevilor cu CES din școala de cultură generală; - dificultățile și necesitățile de comunicare și socializare ale elevilor cu TEC cu semenii din școala generală și respingerea acestora de către colegi din cauza stereotipurilor existente; - resursele financiare insuficiente alocate școlilor de cultură generală pentru a satisface necesitățile elevilor cu TEC, aflați în procesul de incluziune în școala generală și utilizarea inadecvată a resurselor existente de către managerul școlar. Contradicțiile existente țin și de cercetarea insuficientă a procesului de incluziune a elevilor cu TEC în școala de cultură generală, precum și de lipsa de cercetare privind influența tutoratului asupra elevilor cu TEC în procesul de incluziune a lor în școala de cultură generală.

Astfel, **problema cercetării** se conturează prin valorificarea insuficientă în știința pedagogică a conceptului de tutorat și management al programelor de tutorat în scopul incluziunii copiilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel, în perioada tranziției la treapta gimnazială. Acest fapt, indică asupra necesității de actualizare a managementului școlar din perspectiva programelor de tutorat pentru elevii cu TEC, așa încât acestea să corespundă așteptărilor elevilor și să creeze condiții optime pentru dezvoltarea lor.

**Scopul cercetării** constă în conceptualizarea și determinarea dimensiunilor educaționale ale tutoratului, elaborarea și validarea Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel.

**Obiectivele cercetării** rezidă în determinarea specificului educației incluzive în Israel; examinarea trăsăturilor caracteristice elevilor cu TEC și a dificultăților întâmpinate de ei pe durata tranziției de la treapta primară la cea secundară; analiza dimensiunilor educaționale și a particularităților de management a programelor de tutorat; validarea Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel.

**Metodologia cercetării** s-a conformat scopului și obiectivelor lansate, surselor antrenate a inclus: metode teoretice (sinteza, generalizarea, comparația, sistematizarea), metode empirice (observarea, convorbirea, interviuarea, testarea), experimentul de constatare, formativ și de control, metode statistice Testul Alfa Cronbach (Cronbach's), Testul T-student pentru eșantioane independente, Testul T-student pentru un singur eșantion, analiza indicatorilor de variație.

**Noutatea și originalitatea științifică a cercetării** sunt asigurate de: abordarea investigației la nivel intra-și interdisciplinar; conceptualizarea tutoratului în baza teoriei managementului educațional, fundamentarea conceptului teoretico-practic al Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel.

**Problema științifică soluționată** rezidă în fundamentarea conceptuală și praxiologică a *Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală*, ceea ce a condus la optimizarea acțiunilor managerului școlar, cadrelor didactice, tutorilor, și părinților în vederea facilitării incluziunii elevilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel.

**Semnificația teoretică a cercetării** este susținută de analiza, specificarea și delimitarea reperelor teoretice privind tutoratul, din perspectiva managerială și psihopedagogică, managementul programelor de tutorat, fundamentarea și validarea Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală; delimitarea interconexiunii dintre implicarea managerului școlar în managementul programelor de tutorat și impactul asupra eficacității incluziunii și tranziției.

**Valoarea practică a cercetării** reprezintă elaborarea, validarea și implementarea Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru

incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală, *ținând cont de specificul copiilor cu TEC*, expus în DSM-V, caracteristicile individuale ale elevilor cu TEC, dificultățile aferente existente în perioada tranziției la treapta secundară, precum și de orientările pedagogice contemporane, vizând incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală. Managementul programelor de tutorat a eficientizat obținerea rezultatelor pozitive de diminuare a emoțiilor și comportamentelor inadecvate ale elevilor cu TEC, prin sporirea stimei de sine, reducerea anxietății, schimbarea pozitivă a atitudinii profesorilor și semenilor față de acești elevi și atingerea obiectivelor de realizare reușită a incluziunii elevilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel.

**Rezultatele științifice principale înaintate spre susținere:** -Tutoratul reprezintă unul dintre serviciile de sprijin de bază, care poate fi oferit elevilor cu TEC pentru a facilita procesul de incluziune a lor în școala de cultură generală; -Elaborarea programelor de tutorat incită, în prealabil, o analiză profundă a necesităților și particularităților specifice individuale ale elevilor cu TEC, pentru a identifica și realiza soluții optime de diminuare a manifestărilor emoționale și comportamentale negative, exteriorizate prin anxietate, negativism, brutalitate, stima de sine scăzută, etc.; -Implementarea eficientă a programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală, depinde de implicarea managerului școlar și responsabilizarea eficientă a cadrelor didactice, părinților și tutorilor în procesul de incluziune a elevilor cu TEC; -Validarea și implementarea Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală, creează premise optime pentru desfășurarea eficientă a procesului de incluziune a elevilor cu TEC în școala de cultură generală.

**Implementarea rezultatelor științifice ale cercetării.** Rezultatele studiului sunt implementate în elaborarea și realizarea seminarelor practice destinate personalului didactic și managerial din școlile incluzive din nordul Israelului, sectorul arab. Programele de tutorat și Modelul pedagogic managerial al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC sunt propuse și valorificate în activitatea practică a școlilor incluzive.

**Aprobarea rezultatelor științifice.** Rezultatele științifice ale cercetării au fost prezentate și aprobate la ședințele catedrei Pedagogie și Psihologie Generală a UST din Chișinău în anii 2012-2018. Aspecte importante ale studiului au fost prezentate, discutate și aprobate prin publicații la diferite simpozioane și foruri științifice naționale și internaționale, în reviste științifice: *The rights and services of children with special needs in Israel*. În: *Educația din perspectiva valorilor, Materialele conferinței cu participare internațională, UPS "Ion Creangă"*, 2013, pp. 247-282; *Students with learning disabilities in their transition from elementary schools*

to comprehensive high schools. În: Eficientizarea învățământului-vector al politicilor educaționale moderne, Materialele Conferinței științifice internațional din 11-12 decembrie 2014, IȘE, pp. 500-507. The parental awareness about the difficulties of their ADHD children. În: Educația pentru dezvoltare durabilă: inovație, competitivitate, eficiență, Materialele Conferinței științifice internațional din 18-19 oct. 2013, IȘE, Chișinău, pp.265-270; Peculiarities of pupils with emotional and behavioral disorders and their inclusion in regular secondary schools. În: Актуальные научные исследования в современном мире, 7(27) Ucraina 2017, pp.25-30, ISSN 2524-0986; precum și în reviste științifice de profil: The Management of tutoring programs for integrating PSN in regular schools. În: Univers Pedagogic, 2016, nr. 2 (50), pp. 23-29; Management of tutorial programs for integrating pupils with learning difficulties in public schools. În: Artă și educație artistică, Revista de cultură, știință și practică educațională, 2015, nr.1, pp. 59-66; The management of tutorial programs for integrating pupils with learning disorders in regular Arabic schools. În: Acta et Commentationes, Științe ale educației, 2015, nr 1 (6), pp.4-11; Aspects of special education in the world and in Israel: legislation, implementation and future possibilities. În: Artă și educație artistică, Revista de cultură, știință și practică educațională, 2013, nr. 2(22) pp. 15-21.

**Publicațiile la tema tezei.** La tema tezei au fost publicate 8 lucrări științifice, dintre care 4 articole în reviste naționale și 4 comunicări la conferințe naționale și internaționale.

**Volumul și structura tezei.** Teza conține: introducere, 3 capitole, concluzii și recomandări, adnotare (română, rusă, engleză), bibliografia din 204 de titluri, cuprinzând titluri, 12 anexe, 140 de pagini de text de bază, 26 tabele, 6 figuri.

**Cuvinte-cheie:** programe de tutorat, management, elevi cu TEC, tranziție școlară, incluziune, coordonatori de program, manageri de program, tutori, anxietate, model pedagogic, demers metodologic etc.

## CONȚINUTUL TEZEI

În **Introducere** este redată actualitatea și importanța temei de cercetare, este identificată problema, scopul și obiectivele, sunt delimitate reperele epistemologice ale cercetării, valoarea științifică și praxiologică a studiului, ce susțin teoretic și metodologic noutatea și originalitatea științifică a investigației.

În **CAPITOLUL 1, Abordări teoretice ale managementului programelor educaționale din perspectiva educației incluzive**, este expus studiul teoretic al problemei. Sunt reflectate particularitățile managementului educațional în baza teoriilor elaborate de către cercetătorii A. Târcă [17], I. Jinga [10], A. Gherguț [9], V. Crudu, Dm. Pătrașcu [8], Y. Oplatka [52] etc. Sinteza acestor teorii ne permite să constatăm că managementul educațional poate fi

definit ca un ansamblu de principii, funcții, norme și metode de management care asigură realizarea obiectivelor sistemului educațional la standarde înalte de calitate. În opinia lui A. Gherguț [9, p.28], managementul educațional reprezintă o metodologie de abordare globală, optimală și strategică a tuturor activităților educaționale. În cadrul cercetării noastre, managementul educațional este abordat în calitate de metodologie strategică, orientată către facilitarea incluziunii elevilor cu CES aflați în tranziție de la treapta primară la treapta secundară, prin intermediul programelor educaționale de tutorat. În acest context sunt prezentate caracteristicile programelor educaționale în temeiul conceptelor dezvoltate de către J. Kauffman [47, p.49], F. Voiculescu [18, p.56], I. Maciuc [11, p.72] etc., care susțin că menirea programelor educaționale este de a răspunde anumitor nevoi educaționale. Pornind de la acest postulat, cercetătorul J. Kauffman a elaborat Modelul Discrepanței, preluat și dezvoltat ulterior și de alți cercetători, conform căruia cerințele educaționale speciale pot fi determinate în urma analizei discrepanței dintre situația dorită și situația curentă. Cercetătorul român F. Voiculescu [18, p.24-27] propune un demers operațional de definire și analiză a cerințelor educaționale, în baza Modelului Discrepanței, compus din trei etape: (1) Analiza și enunțarea situației dorite; (2) Analiza și enunțarea situației curente; (3) Compararea celor două situații și relevarea discrepanței dintre ele. Se accentuează ideea că succesul și calitatea unui program educațional depind de managementul acestuia [8, p.32]. Un management de program eficient reprezintă factorul de bază care favorizează modificarea viziunii instituției educaționale față de un anumit fenomen (incluziunea elevilor cu CES) și asigură realizarea obiectivelor strategice propuse [27, p.25].

Sintetizând referințele din literatura de specialitate [8], [9], [19] și din domeniile conexe [13], [17] s-a stabilit că managementul de program reprezintă o metodă fundamentală de lucru, prin care se desfășoară activități de planificare, organizare, coordonare, monitorizare, evaluare, ținând cont de resursele disponibile, în atingerea obiectivelor preconizate contribuind la îmbunătățirea continuă a proceselor de management [19, p.46]. În cadrul aceluiași capitol este expusă o sinteză retrospectivă a abordărilor teoretice, care pun în centrul preocupărilor lor problematica incluziunii și normativității educației elevilor cu CES [4], [13], [16], [58] analiza documentelor, care au servit ca repere pentru incluziunea elevilor cu CES în școala de cultură generală din Israel, sunt reflectate tendințele curente ale managementului educației incluzive.

Printre abordările teoretice care pun în centrul preocupărilor lor problematica incluziunii și normativității educației copiilor cu CES putem cita: conceptul de normativitate [6, p.157]. conceptul de abordare sistemică (C. Bârzea, 1995, Беспалько В. П., Данилов М. А., Ильина Т. А., Андреев В. И); paradigmă pedagogică integralistă [Callo T., 5]; paradigma social-pedagogică (Th. Kuhn, 1963, Lipsky I. A, 2004); teoria inteligențelor multiple, [40, p.36];



abordarea antropologică în pedagogie [24, p.25]; conceptul de abordare prin competențe sau pedagogia competențelor [18, p.17]; abordarea sinergetică, (Bândilă A., Rusu C., (1999), Birch A., Hayard S., (1999), Crețu R., (2010) [ibidem]. Abordările teoretice cu referire la etiologia și manifestarea TEC, teoriile privind incluziunea școlară și educația copiilor cu CES: Dobrescu I., (2005), Gherguț A., (2006), Goleman D., (2008), Golu F., (2009), Kaplan G., (2003), Preda V., (2010), Verza E., (2010), Vrășmaș E., Vrășmaș T., (2011), Амасьянц Р., Амасьянц Э., (2009), Верхотурова Н., (2010), Выгóтский Л., (1930), Лебединский М., Лебединская К., (1983), Лубовский В., (1989), Сухарева Г., (1994) etc. [24].

De-a lungul anilor, educația elevilor cu CES a fost supusă diferitor provocări dictate de epocă și politicile promovate. Actualmente, copiii cu CES au dreptul la normalizare: să utilizeze mijloace adecvate, care să le asigure să devină social independenți [54, p.32]. Analiza literaturii privind managementul educației incluzive [13], [22] ne-a permis să constatăm, că în Republica Moldova, în majoritatea cazurilor, incluziunea elevilor cu CES, în școala de cultură generală, se desfășoară la 3 nivele: (1) nivel național (de politici educaționale), (2) la nivel de raioane și (3) la nivel de unitate școlară. În Israel, incluziunea elevilor cu CES se realizează la cinci nivele: (1) la nivel național; (2) la nivel de districte administrative principale (numite mehozot), (3) subdistricte (nafot), (4) regiuni teritoriale, (5) unitate școlară [13], [14], [31]. În ultimii ani, instituțiile școlare sunt încurajate să elaboreze politici individuale de eficientizare a incluziunii elevilor cu CES, prin elaborarea și implementarea programelor educaționale de susținere a acestor categorii de elevi.

În **CAPITOLUL 2, Implicații manageriale și educaționale ale programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu tulburări emoționale și de comportament în școala de cultură generală**, sunt reflectate reperatele psihopedagogice ale tutoratului și programelor de tutorat pentru elevii cu CES, și sunt expuse Modelul pedagogic și demersul operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel. În literatura de specialitate [27], [43], tutoratul este definit ca o activitate pedagogică suplimentară necesară elevului, realizată cu ajutorul unui tutore pregătit special pentru aceasta. Au fost relevate și analizate mai multe tipuri și forme de tutorat: tutoratul de la egal la egal, tutoratul între vârste diferite, tutoratul on-line, tutoratul în grup etc. [32], [49]. S-a demonstrat că programele eficiente de tutorat implică obiective clare și un management adecvat [30]. Din această perspectivă, este vizată corelația dintre succesul implementării programelor de tutorat și implicarea eficientă a managerului școlar în procesul de incluziune. [28], [29], [59]. Au fost determinați mai mulți factori care influențează succesul programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală, în special în perioada de tranziție de la

treapta primară la cea secundară: *selectarea tutorilor și participanților cu roluri și responsabilități definitorii, obiectivele și conținutul programelor de tutorat, resursele disponibile (costuri, conținut, resurse: mass-media, literatură, profesioniști implicați, materiale pentru activități etc.), punerea în aplicare, supervizarea*. Pregătirea adecvată a persoanelor participante în programul de tutorat sporesc probabilitatea, ca acesta să fie acceptat de școală și părinți. [28], [45]. Pentru a spori gradul de acceptare a programului de către cadrele didactice și angajamentul lor față de program, este necesară organizarea unui training cu abordarea a mai multor aspecte, printre care: (a) înțelegerea scopului și caracteristicile programului de tutorat de la egal la egal sau între vârste diferite; (b) pregătirea materialelor educative; și (c) dezvoltarea abilităților interacționale și de rezolvare a problemelor de către elevi [56], [60].

În cadrul aceluiași capitol sunt prezentate și *particularitățile elevilor cu TEC* și specificul incluziunii lor în școala de cultură generală în perioada tranziției de la treapta primară la cea secundară. TEC este un termen generic, care include mai multe diagnostice distincte, cum ar fi tulburarea de anxietate, tulburarea depresivă, tulburarea opozițională etc. Aceste tulburări se manifestă și prin „tulburări emoționale“, [20], [39], [46].

Conform ICD-10 (Clasificarea internațională a bolilor), [39] tulburările emoționale și de comportament la elevii cu inteligență normală, se regăsesc în codurile: *F90-tulburări hiperkinetice, F91-tulburări de comportament, F92-tulburări mixte emoționale și de comportament, F93- tulburări emoționale cu debut în copilărie; F94-tulburări ale funcționării sociale cu debut în copilărie și adolescență, F98-alte tulburări emoționale și de conduită cu debut în copilărie sau adolescență* [46].

În urma sintezei și analizei studiilor din domeniu [46], [47], s-a constatat că elevii cu TEC manifestă multiple tulburări emoționale, de comportament, dificultăți de învățare, sau de ordin medical, care prezintă provocări semnificative pentru educarea și abordarea lor în cadrul școlii. La lecții, elevul cu TEC, manifestă adeseori comportamente inadecvate: este impulsiv, brutal, nu se poate concentra, nu poate lucra în grup, este preocupat de alte activități decât cele ce i se cer, întrerupe activitățile didactice, manifestă rezistență în respectarea regulilor de comportament [55, p.56], intimidează, brutalizează, agresează colegii, absentează frecvent, acuză alte persoane pentru comportamentul său inadecvat, are un nivel scăzut de stimă de sine, nu respectă regulile sociale privind proximitatea și proprietatea personală etc. [20], [49].

S-a stabilit că un elev cu TEC este eligibil pentru participare într-un program educațional în baza unui raport, care va include: (1) documentarea privind totalitatea serviciilor de care a beneficiat în cadrul școlii; (2) evaluarea psiho-pedagogică; (3) raportul privind observațiile asupra conduitei într-un anumit interval de timp; (4) istoria socială, care va cuprinde date despre

originea problemelor curente ale elevului, serviciile profesionale de care a beneficiat în afara școlii; (5) analiza în formă scrisă a duratei, frecvenței și intensității tulburării/rilor emoționale și de comportament specific [33], [49]. Determinarea particularităților elevilor cu TEC a permis evidențierea unui șir de strategii care pot fi explorate în vederea eradicării acestor tulburări, cum ar fi: elaborarea unui sistem de management al conduitei, formarea abilităților sociale, adaptarea modalităților de instruire la necesitățile elevului, utilizarea materialelor și mijloacelor de instruire adecvate, sprijinul de la egal la egal, intensificarea relațiilor sociale, meditațiile, tutoratul, colaborarea profesională în vederea îmbunătățirii reușitei școlare ale elevului cu TEC, autoreprezentarea, reducerea anxietății și îmbunătățirea respectului de sine a elevului cu TEC [37], [43, p.38]. Cercetătorii R. Thompson [59] și M. Leary [49] au demonstrat că stimularea comportamentului pozitiv este cel mai eficient mijloc de eliminare a comportamentului negativ. Cercetătorii P. Coombs [38], R. Loeber [51], R. Lisi [50] au subliniat că elevii cu TEC au de câștigat la nivel psiho-emoțional când lucrează în grup cu semenii lor. Această idee a fost accentuată și de cercetătorii ruși L. L. Vygotsky, V. Lebedinsky [24] care, prin investigațiile lor, au demonstrat importanța interacțiunii sociale în dezvoltarea copilului: *un indicator important al dezvoltării copilului nu este doar ceea ce poate face el singur dar, mai degrabă, ceea ce poate face el cu ajutorul celorlalți*. Problemele specifice elevilor cu TEC din Israel se acutizează în perioada tranziției de la treapta primară (cl.6-a) la treapta secundară (clasa 7-a), la vârsta de 12-13 ani, perioadă marcată de o serie de schimbări psihofiziologice, emoționale, de mentalitate, cu implicații majore la nivel de comportament, interacțiune socială [13], [58] [30], în noul mediu școlar, dificultăți de învățare etc. În aceste condiții, elevii cu TEC sunt mai stresați decât semenii lor, fapt cauzat și de reacția neadecvată a colegilor și profesorilor, care deseori generează dezabilitate socială, fenomen mult mai periculos decât tulburarea psihică în sine. Cercetările în domeniu [36], [47] au demonstrat că autoconceptul și stima de sine au un impact de mediere asupra manifestării emoției și comportamentului elevilor, indicatori importanți în reușita școlară, care survin doar în cazul unei incluziuni școlare reușite a elevului cu TEC. Luând în considerație particularitățile incluziunii elevilor cu TEC în școala de cultură generală, specificul managementului programelor educaționale, precum și caracteristicile tutoratului și programelor de tutorat, a fost elaborat *Modelul pedagogic de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală*, prezentat în figura 2.1.

Modelul cuprinde mai multe componente. Componenta conceptuală (principii, strategii, funcții); Componenta procesuală de management (procesele de management cu fazele: previzională; operațională; de măsurare și interpretare a rezultatelor. Procesul de execuție, realizat prin acțiunile manageriale directe și indirecte asupra personalului didactic și a tutorilor



Figura 2.1. Modelul pedagogic de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală.

responsabili de procesul de incluziune cu ajutorul PEI, PIT și a programelor de tutorat, asupra elevilor cu TEC, asigurând un ansamblu de produse și servicii multidisciplinare corespunzătoare obiectivelor organizaționale. Aceste procese de management se conturează de fapt în responsabilitățile manageriale de conducere a școlii în ansamblu. *Responsabilități manageriale* reflectă și acele aspecte ale managementului, care trebuie abordate pe durata implementării programelor de tutorat: *proiectarea, organizarea, staffing-ul, leading-ul și reglarea*. Este recomandabil să se ia în considerare **principiile tutoratului**: sporirea motivației elevului cu TEC; monitorizarea în timpul ședințelor de tutorat; modelarea comportamentului pozitiv. Implementarea adecvată a modelului este reflectată prin indicatorii de incluziune reușită a elevilor cu TEC, cum ar fi: reducerea anxietății, îmbunătățirea stimei de sine, diminuarea emoțiilor și comportamentelor inadecvate, îmbunătățirea atitudinilor profesorilor față de tutorat și practicile de incluziune. Calitatea funcționării modelului propus se exprimă prin: **criteriul funcționalității** - diagnosticat cu ajutorul unor parametri obiectivi: asigurarea cu utilaje, spații, literatură etc.; **criteriul eficienței** (*eficiența pedagogică*: exprimă raportul rezultatelor și resurselor alocate; *eficacitatea educațională*: exprimă raportul rezultatelor educaționale și obiectivelor educaționale și *eficiența generală managerială*: dinamica pozitivă a rezultatelor activității, implementarea curriculumului etc.) [10, p.198].

Pentru a ilustra cum practic funcționează modelul Pedagogic managerial al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală, a fost proiectat *Demersul pedagogic operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală*. *Obiectivele demersului pedagogic au vizat*: corelarea aspectelor teoretice și practice ale managementului serviciilor educaționale din perspectiva incluziunii elevilor cu TEC, aflați în tranziție de la treapta primară la treapta secundară; asumarea și realizarea adecvată a responsabilităților manageriale de către participanții în program. În cadrul programului de tutorat, managerul școlii primare are următoarele responsabilități: să informeze despre programele de tutorat disponibile, să distribuie informații, să explice beneficiile programului tuturor participanților în program, să furnizeze resursele necesare, să fie persoana de legătură dintre școală și programul de tutorat prin organizarea ședințelor de orientare și ghidare a personalului didactic, prin distribuirea informației despre progresul elevilor, prin stimularea dezvoltării profesionale [14, p.267]. Managerul școlii secundare va fi implicat și în elaborarea programelor de tutorat, va participa în selectarea tutorilor și desemnarea coordonatorului de program din cadrul școlii secundare, care va avea ca responsabilitate să coordoneze activitatea tutorilor, să comunice cu părinții lor și să-i informeze despre succesul lor.

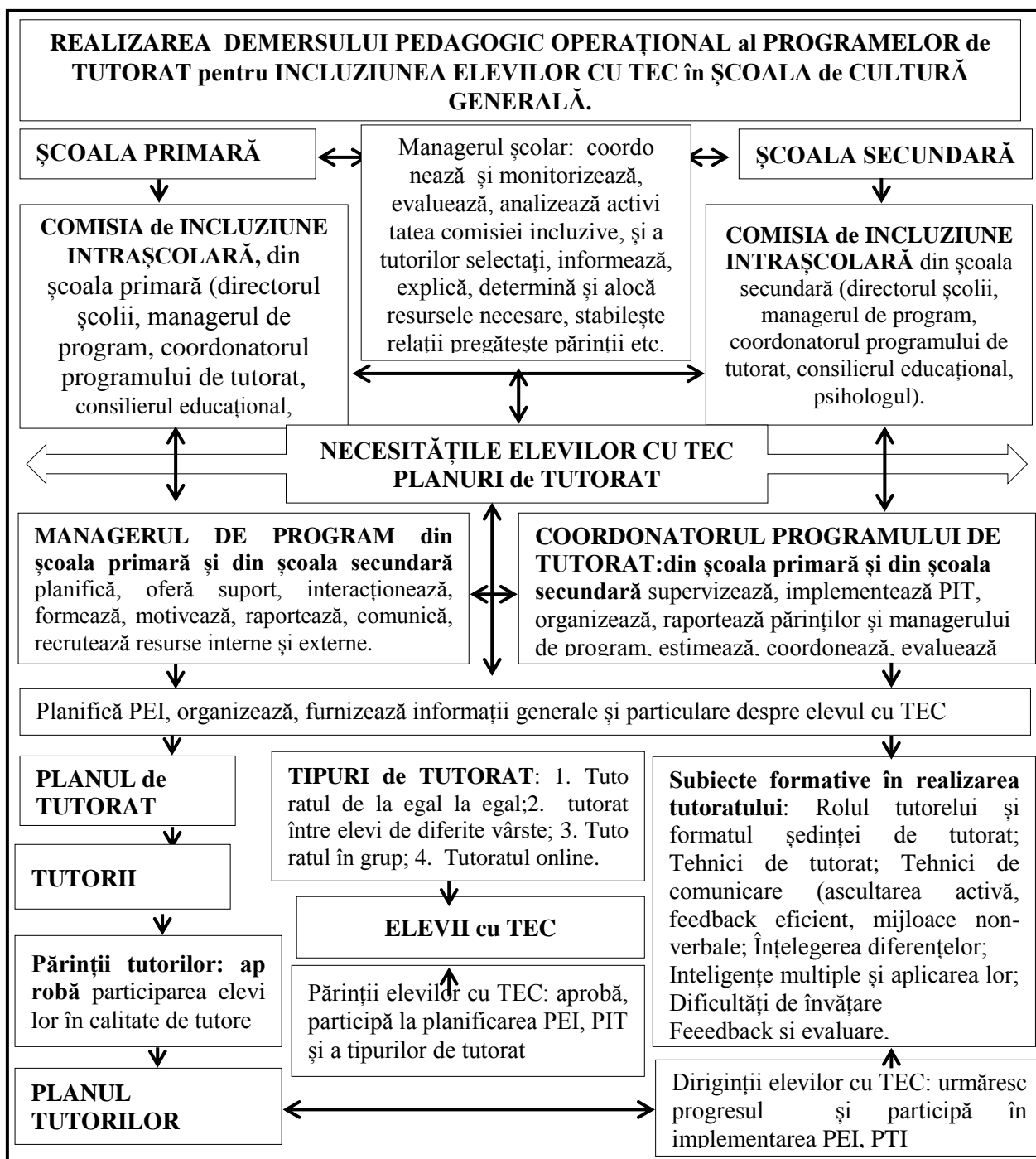


Figura 2.2. Demersul pedagogic operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala generală, în contextul pedagogic managerial al programelor de tutorat.

Dat fiind faptul, că practicile incluzive sunt încă domenii puțin explorate, la fel ca și activitatea de management al programelor educaționale, destinate elevilor cu CES, un rol important în cadrul tutoratului îi revine *managerului de program* [12], [43] poziție considerată esențială atât în cadrul școlii primare, cât și în cadrul școlii secundare. În acest context, au fost determinate *competențele necesare managerilor programelor de tutorat*: să stabilească direcția de parcurs a programului de tutorat conform PEI; să motiveze participanții în program; să

construiască și să conducă echipa; să identifice și să rezolve problemele; să negocieze cu membrii echipei în vederea realizării obiectivelor programului; - să comunice permanent cu participanții în program; să organizeze activități, resurse, documente, contracte etc.; să stabilească și să gestioneze bugetul programului [55]. Colaborarea intensă dintre managerul școlii, managerul de program și coordonatorul de program constituie un component de bază al tuturor programelor de tutorat. Aceștia împărtășesc viziuni și așteptări comune, comunică cu regularitate, stabilind o conexiune fructuoasă între activitățile din cadrul programului de tutorat și cele din cadrul orelor de clasă, stimulează participanții în program și sporesc responsabilitatea lor față activitățile ce le revin. Managerul de program și coordonatorul programului de tutorat din școala primară și secundară au responsabilitatea de a elabora PEI, care va include PTI, va susține tutorii și diriginții prin coaching, cotutelă, co-planificare. Implicarea în program a părinților elevilor cu TEC [33] reprezintă o resursă prețioasă în obținerea unui feedback constant privind progresul copilului cu TEC, și în afara programului. Se recomandă ca *elevii cu TEC* să fie permanent încurajați să-și exprime privind opiniile.

**CAPITOLUL 3, Metodologia managerială a programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu tulburării emoționale și de comportament în școala de cultură generală**, conține experimentul pedagogic organizat în trei etape: experimentul de constatare, experimentul formativ și experimentul de control. Conform *Modelului Discrepanței* elaborat de J. Kauffman [47], toate programele educaționale sunt lansate pentru a răspunde cerințelor educaționale. Actualitatea cercetării decurge din faptul că elevii cu TEC au multiple probleme, cum ar fi: incapacitatea de a-și dirija emoțiile, comportamente agresive, stimă de sine scăzută, neîncredere în sine, autocritică, incapacitate de a-și face prieteni, dificultăți de comunicare cu semenii și de a face față schimbării, tranziției școlare. Atitudinea negativă și respingerea lor de către profesori și colegi generează stres, depresie și anxietate, astfel sporind posibilitatea abandonului școlar, în special în momente dificile, cum ar fi tranziția școlară [51]. Unul din factorii de bază care poate afecta pozitiv stima de sine a elevilor cu TEC este acceptarea lor, de către persoane importante din viața lor și atitudinea pozitivă a semenilor față de ei și de incluziunea lor în școala de cultură generală. Cercetătorul P.H. Coombs [38] recomandă intensificarea stimei de sine explicite, prin reducerea gândurilor autocritice ale evilor cu TEC, fapt care va reduce anxietatea și va îmbunătăți atitudinea colegilor și profesorilor față de ei. Studiile efectuate de către M. Leary, L. Shreindorfer [49] au demonstrat corelația dintre stima de sine și comportamentul adecvat, influența acestora asupra autovalorii, și aprecierii sociale. Luând în considerare aceste argumente, au fost alese următoarele variabile ale cercetării:

Tabelul 3.1. Variabilele cercetării

Variabile dependente	Variabile independente
1. Stima de sine a elevilor cu TEC.	4. Practicile de implicare în procesul de tutorat a managerului școlar
2. Anxietatea elevilor cu TEC.	
3. Atitudinea tutorilor, elevilor și profesorilor față de incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală.	

**Metodologia cercetării** a cuprins: metode teoretice (sinteza, generalizarea, comparația, sistematizarea etc.), metode empirice (observarea, testarea, chestionarul, experimentul de constatare, formativ și de control etc.) și metode statistice (Cronbach's alpha, Testul t-student, analiza de variație etc.)

**Instrumentele cercetării** au inclus: (1) *Chestionarul privind practicile de implicare a managerului școlar în programele de tutorat*, elaborat de autorul cercetării și aprobat de 5 experți în domeniu (2) *Scala de determinare a stimei de sine*, elaborată de Rosenberg; (3) *Chestionarul SCARED* (pentru determinarea anxietății elevilor cu CES), elaborat de Birmaheret et al (1995); (4) *Scala privind atitudinea profesorilor față de integrarea elevilor cu CES în școala de cultură generală*, elaborată de Larrive & Cook (1979). (5) *Scala CATCH privind atitudinea tutorilor față de copiii cu dizabilități*. (6) *Scala CATCH privind atitudinea elevilor față de copiii cu dizabilități*, scale elaborate de P. Rosenbaum.

**Eșantionul cercetării** a cuprins: 30 elevi cu TEC (cl. 6-a), 30 tutori, 108 elevi din școala de cultură generală, 17 membri ai comisiei incluzive și 212 profesori din școli de cultură generală.

Tabelul 3.2. Date despre eșantionul cercetării

Nr	Etapă experimentală	Participanți				
		Elevi cu TEC	Tutori	Cadre didactice și alți specialiști participanți în program	Profesori	Elevi din școala generală
1.	Experiment de constatare	30	30	17	212	108
2.	Experiment de formare	15	15	10		
3.	Experiment de control	30	30	17		108

Elevii cu TEC participanți în experiment au fost selectați conform criteriilor de vârstă, diagnoză, probleme asociate și reușită școlară. S-a optat pentru elevii clasei a 6-a, clasa terminală a treptei primare din Israel, urmată de tranziția la treapta secundară, care coincide cu debutul preadolescenței, perioadă marcată de multiple probleme psihofiziologice, de mentalitate, ce se acutizează pe parcursul tranziției, mai ales în cazul elevilor cu TEC [43], [53].

**Ipoteza de bază a cercetării presupune**, că succesul programelor de tutorat depinde de managementul lor. Ipotezele de lucru fiind: managementul programelor de tutorat, realizat în baza Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat



pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala generală, va contribui la reducerea anxietății, sporirea stimei de sine, diminuarea emoțiilor și comportamentelor negative, facilitând incluziunea reușită a elevilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel.

**Experimentul de constatare a urmărit următoarele obiective:** O1: examinarea opiniilor cadrelor didactice școlare privind practicile de implicare a managerului școlar în programele de tutorat; O2: stabilirea atitudinii tutorilor și profesorilor față de incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală. O3: determinarea nivelului stimei de sine și anxietății elevilor cu TEC. După efectuarea analizei de validare a Chestionarului privind practicile de implicare a managerului școlar în programele de tutorat, au fost măsurate atât variabilele dependente cât și cea dependentă la ambele grupuri, experimental și de control.

Tabelul 3.3. Statistica descriptivă privind managementul programelor de tutorat, din perspectiva profesorilor și tutorilor

		Profesori	Tutori	Total
Scor total	M	1.3	2.33	1.79
	SD	.21	.68	.67
Practici de implicare a managerului școlar în programele de tutorat	M	1.08	1.29	1.17
	SD	.09	.73	.48
Eficacitatea programelor de tutorat	M	1.31	1.90	1.56
	SD	.38	.57	.55
Lucrul în echipă și participarea altor factori în procesul de tutorat	M	1.79	3.97	2.74
	SD	.34	1.50	1.48

Analizând datele expuse în tabelul 3.3., observăm valori relativ scăzute ale factorilor studiați în ambele grupuri. Aparent, cadrele didactice nu înțeleg pe deplin rolul lor în incluziunea elevilor cu TEC sub aspectul tutoratului. Dintre cei 3 factori, factorul legat de practicile de implicare a managerului școlar în programele de tutorat are cea mai mică valoare. Aceasta ar putea fi explicată prin faptul că managerul are nevoie de suport în abordarea acestei categorii de elevi sub aspectul programelor de tutorat. Ca urmare, celelalte variabile apar în aceeași lumină, dat fiind dependența de practicile manageriale ale managerului școlar. Tabelul 3.4. prezintă rezultatele testului privind atitudinea tutorilor față de incluziunea elevilor cu TEC.

Tabelul 3.4. Diferențe statistice privind atitudinea tutorilor față de incluziunea elevilor cu TEC

		GI (n=15)	GC (n=15)	Total (n=30)
Deschiderea tutorelui față de incluziune	M	1.11	1.18	1.15
	SD	.49	.65	.56
Indiferență față de incluziune	M	2.86	2.80	2.83
	SD	.51	.68	.59

Datele expuse în tabel, oferă un indiciu important pentru proiectarea programului formativ, indicând tot odată și impasibilitatea tutorilor față de incluziunea elevilor cu TEC, lipsa informației privind problemele elevilor cu TEC. Pentru a măsura atitudinea profesorilor față de incluziune s-a folosit testul CATCH elaborat de Larrive & Cook prezentat în teză, tabelul 3.10, pag.107. Rezultatele obținute, nu indică diferențe semnificative între reprezentările celor două

grupuri dar, vădesc scepticism privind incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală. În final au fost evaluați indicii anxietății și stima de sine a elevilor cu TEC implicați în experiment.

Tabelul 3.5. Diferențe statistice privind anxietatea și stima de sine a elevilor cu CES

	Alpha Cronbach	Media	Devieria standard	Numărul itemilor	Distribuția
Anxietatea	.78	33.96	8.86	41	0-82
Simptome somatice	.70	0.71	0.71	13	0-2
Tulburare de anxietate generalizată	.36	0.91	0.27	9	0-2
Tulburare de anxietate de separare	.40	0.92	0.35	8	0-2
Tulburare de anxietate socială	.46	0.97	0.36	7	0-2
Evitarea școlii	.49	0.60	0.44	4	0-2
Stima de sine	.90	2.54	0.61	10	1-4

N=30

Datele expuse în tabelul 3.5 reflectă un nivel înalt al tuturor componentelor anxietății elevilor cu TEC și un nivel scăzut al stimei de sine, fapt ce indică asupra necesității elaborării și implementării unui program formativ axat pe managementul eficient al programelor de tutorat, care va avea un impact pozitiv asupra normalizării acestor variabile în contextual tranziției de la treapta primară la cea secundară, și va conduce la incluziunea lor în școala de cultură generală.

**Experimentul formativ.** La baza desfășurării experimentului formativ au fost luate mai multe teorii asociate incluziunii elevilor cu TEC: teoria incluziunii totale (W. Sailor), teoria normalizării (S. Riter), teoria integrării sociale (L. S. Vygotsky), teoria mecanismelor de compensare (V. V. Lebedinsky) teoria educabilității copiilor cu CES (J. M. Gaspard Itard, E. Seguin și M. Montessori), particularitățile elevilor cu TEC (specificate în DSM-5, ICD, IDEA) precum și Modelul Discrepanței (J. Kauffman).

**Obiectivele experimentului formativ** au vizat: implementarea Demersului pedagogic operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală, în contextul Modelului pedagogic de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală; sporirea stimei de sine și reducerea anxietății față de tranziția de la treapta primară la cea secundară; dezvoltarea atitudinii pozitive a tutorilor și profesorilor față de elevii cu TEC.

**Experimentul formativ s-a axat pe două direcții principale:** 1) conducerea, motivarea și instruirea participanților în experimentul formativ; 2) organizarea, monitorizarea și evaluarea activităților de tutorat. Prima direcție a vizat dezvoltarea unui set de competențe necesare pe parcursul tutoratului. Pentru aceasta au fost proiectate patru module formative (a câte 2 ore fiecare), destinate tutor participanților în programul de tutorat, abordate sub formă de seminarii și ateliere: 1. Rolul tutorelui și formatul ședinței de tutorat. Tehnici de tutorat; 2. Tehnici de

comunicare: ascultarea activă, feedback eficient și mijloace non-verbale; 3. Înțelegerea diferențelor: Inteligențele multiple și aplicarea lor. Particularitățile elevilor cu TEC. 4. Feedback și evaluare [30]. Tabelul desfășurat al temelor abordate în cadrul programului formativ și planul desfășurat al acțiunilor prevăzute de Demersul pedagogic operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală, este prezentat în tabelele din teză 3.12, pag., 110 și 3.13, pag., 112.

Datorită implicării directorului școlii, care le-a explicat beneficiile programului, personalul didactic și tutorial s-a implicat în procesul de intervenție. Seminarele au reușit să le trezească interesul față de activitatea de tutorat și s-au finisat permanent cu discuții și întrebări care, cu fiecare zi intensificau motivația de a participa în program. Ședințele au fost organizate înaintea lansării programului de tutorat și au fost moderate de către managerul de program, coordonatorul de program, managerul școlii, specialiști în educația specială.

Tutorii participanți în program au avut posibilitatea să cunoască bine necesitățile individuale ale elevilor cu TEC. Ei au primit informație privind particularitățile elevilor cu TEC și drepturile lor [27] conform Legii Educației Speciale din Israel, au practicat activități de simulare privind modul cum copiii cu TEC se simt, se comportă, sau gândesc în diferite situații. Consilierul educațional și coordonatorul programului de tutorat au organizat diverse activități cu tutorii înainte ca aceștia să se întâlnească cu elevii participanți în program, le-au explicat modul cum trebuie să organizeze activitățile de tutorat. A fost foarte important ca tutorii să înțeleagă dificultățile elevilor cu TEC și cauzele acestora. Programul formativ a ajutat tutorii să fie mai pregătiți pentru tutorat și să devină mai încrezuți în sine. Cea de-a doua direcție a vizat desfășurarea procesului de tutorat. Înaintea lansării programului de tutorat, coordonatorul și managerul de program au familiarizat tutorii cu programul de tutorat individualizat elevilor cu TEC, au concretizat necesitățile individuale ale fiecăruia dintre ei. Conținutul activităților explorate pe durata ședințelor de tutorat au avut un caracter social și au urmărit facilitarea incluziunii elevilor cu CES în școala de cultură generală, după tranziția de la treapta primară la cea secundară, prin implementarea Demersului pedagogic operațional de management al programelor de tutorat, în contextul Modelului pedagogic managerial al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală, cu implicarea activă a managerului școl. Fiind elevi ai claselor a 8-a și a 9-a, tutorii au discutat cu cursanții, elevi ai clasei a 6-a, despre dificultățile întâmpinate în procesul tranziției de la treapta primară la cea secundară, dificultățile întâmpinate în viața cotidiană, pentru a-i face să înțeleagă că ei nu sunt singurii care se confruntă cu dificultăți, iar anxietatea lor este un fenomen normal. Tutorii, după ședințele de tutorat, informau coordonatorul despre progresul elevilor, problemele apărute pe

parcursul activităților de tutorat. Dintre activitățile orientate asupra dezvoltarea stimei de sine, reducerii anxietății și dezvoltării atitudinii pozitive a tutorilor față de incluziunea elevilor cu CES în școala generală, putem menționa următoarele jocuri, descrise mai amplu în teza dată (la pagina 113-115): *-Asocierea emoțiilor; -Jocuri cu mingea, -Jocul numelor (cunoscut și sub denumirea de jocul adjectivelor);- Roata rezolvării de probleme; -Reprezentarea emoțiilor;- Povești sociale; -Mutul care vorbește*, etc. Activitățile organizate de tutori, în cadrul programelor de tutorat, sunt prezentate în teză, Anexa 10. Activitățile specificate în programul educațional individualizat au fost adaptate necesităților individuale ale elevilor cu TEC.

**Experimentul de validare** a avut drept scop verificarea eficacității implementării Demersului pedagogic operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală, în contextul Modelului pedagogic de management al programelor de tutorat, în raport cu indicatorii incluziunii selectați. Elevii cu TEC au fost expuși aceluiași măsurări ca și la etapa de constatare. Rezultatele obținute au demonstrat diferențe între nivelul indicatorilor elevilor din grupul experimental și celor din grupul de control. Pentru a verifica eficacitatea intervenției formative, au fost comparate valorile obținute pre- și post intervenție.

Tabelul 3.6. Diferențe statistice privind atitudinea față de practicile de implicare a managerului școlar în programele de tutorat

		EC		EV		EC	EV	GE	GC
		GE (n=10)	GC (n=7)	GE (n=10)	GC (n=7)	Total (n=17)	Total (n=1)	Total (n=10)	Total (n=7)
Total	M	1.38	2.50	4.55	1.53	1.99	2.86	2.90	2.02
	SD	.21	.89	.22	.44	.87	1.57	1.63	.85
Practicile de implicare a managerului școlar în programele de tutorat	M	1.07	2.24	4.81	1.56	1.70	2.99	2.86	1.90
	SD	.10	.99	.21	.59	.94	1.70	1.91	.88
Eficacitatea programelor de tutorat	M	1.32	2.70	4.38	1.55	2.06	2.80	2.78	2.13
	SD	.39	1.11	.41	.60	1.10	1.52	1.61	1.05
Lucrul în echipă și participarea altor factori în procesul de tutorat	M	1.82	2.61	4.42	1.49	2.24	2.78	3.07	2.05
	SD	.34	.84	.67	.30	.76	1.56	1.43	.84

Tabelul 3.6. indică o creștere a valorii generale a tuturor indicilor grupului experimental la etapa de control în raport cu valoarea generală a indicilor la etapa de constatare, de la 1.82 la 4.42. În grupul de control, această valoare scade de la 2.61 la 1.49.

Rezultatele testului ANOVA susțin datele obținute anterior și ipoteza că grupul de control nu va demonstra schimbări semnificative în raport cu grupul experimental. Aceste interacțiuni sunt reprezentate de figurile 3.3.a - 3.3.d (vezi, pag.120, teză) care indică efectul formativ al intervenției ( $F=38.57$ ,  $p<.001$ ,  $\eta^2$  parțială =.45), efectul principal al timpului ( $F = 51.51$ ,  $p$

<.001, eta parțială = 0.52), și efectul de interacțiune ( $F = 182.62$ ,  $p < 0.001$ , eta parțială = 0.80) pentru scorul general, precum și efectele semnificative similare la nivelul celor trei factori. Analiza de interacțiune, prezentată în figuri, indică schimbări rezultative. În mod constant, descris mai sus, grupul experimental arată o creștere semnificativă la nivelul tuturor variabilelor, în timp ce grupul de control înregistrează o anumită scădere.

Tabelul 3.7. Statistica descriptivă privind managementul programelor de tutorat, din perspectiva profesorilor și tutorilor (constatare și control).

		EC		EV		EC	EV	Cadre didactice	Tutori
		Cadre didactice	Tutori	Cadre didactice	Tutori	total	total	total	total
Scor total	M	1.38	2.33	4.55	4.54	1.79	4.55	2.83	3.49
	SD	.21	.68	.22	.13	.67	.18	1.63	1.22
Practici de implicare a managerului școlar în programele de tutorat	M	1.08	1.29	4.81	4.04	1.17	4.42	2.79	2.73
	SD	.09	.73	.21	.37	.48	.49	1.90	1.51
Eficacitatea programelor de tutorat	M	1.31	1.90	4.38	4.82	1.56	4.60	2.72	3.43
	SD	.38	.57	.41	.05	.55	.36	1.61	1.54
Lucrul în echipă și participarea altor factori în procesul de tutorat	M	1.79	3.97	4.42	4.85	2.74	4.64	3.00	4.43
	SD	.34	1.50	.67	.35	1.48	.56	1.43	1.13

Tabelul 3.7. oferă o explicație a efectului produs ca răspuns la programul de intervenție. Tabelul arată evoluția valorilor observate atât la nivelul personalului cât și la nivelul tutorilor. De exemplu, valoarea primului factor, practicile de implicare a managerului școlar în programele de tutorat, a crescut de la 1,08 până la 4,81 după intervenție. Tutorii, au manifestat o creștere, de la 1.29 la 4.04, la nivelul valorii ce ține de atitudinea față de incluziunea copiilor cu CES.

Tabelul 3.8. Diferențe statistice privind atitudinea tutorilor față de incluziunea copiilor cu CES, scala CATCH

		EC		EV		EC	EV	CI	GC
		GE (n=15)	GC (n=15)	GE (n=15)	GC (n=15)	total (n=30)	total (n=30)	total (n=15)	total (n=15)
Deschiderea tutorelui față de incluziune	M	1.11	1.18	2.86	1.07	1.15	1.97	1.99	1.13
	SD	.49	.65	.21	.32	.56	.96	.97	.50
Indiferența față de incluziune	M	2.86	2.80	1.16	2.94	2.83	2.10	2.01	2.87
	SD	.51	.68	.25	.38	.59	.96	.96	.54
Deschiderea față de incluziune	M	1.08	1.17	2.89	1.07	1.12	1.98	1.98	1.12
	SD	.48	.65	.22	.33	.56	.97	.10	.50

Rezultatele testului ANOVA au demonstrat o diferență între valorile raportate de cadrele didactice și tutori la nivelul celor două măsurări, între valorile raportate de GE și GC și între valorile fiecăruia dintre grupuri la nivelul celor două măsurări.

Compararea rezultatelor relative variabilelor observate, la nivelul GE și GC a relevat o creștere a valorilor a două componente aferente "Atitudinii față de incluziune și o descreștere a valorii componenteii "Indiferența față de incluziune în grupul experimental" (GE).

Tabelul 3.9. Diferențe statistice privind indicii anxietății și stima de sine (EC vs EV, GE vs GC)

Indicatori		EC		EV		EC	EV	CI	GC
		GE total: (n=15)	GC total: (n=15)	GE total: (n=10)	GC total: (n=15)	total: (n=30)	total: (n=30)	total: (n=30)	total: (n=30)
Anxietate	M	27.43	37.68	31.80	39.90	37.55	35.84	34.74	38.79
	SD	7.60	9.06	10.45	7.73	8.12	9.86	9.30	8.28
Simptome somatice	M	.71	.82	.70	.85	.76	.77	.70	.83
	SD	.25	.26	.38	.32	.25	.35	.31	.28
Tulburare de anxietate generalizată	M	.92	.86	.86	.86	.89	.86	.89	.86
	SD	.22	.27	.23	.22	.24	.22	.22	.23
Tulburare de anxietate socială	M	1.06	.99	.78	1.10	1.02	.94	.92	1.04
	SD	.26	.46	.39	.34	.36	.39	.35	.40
Evitarea școlii	M	.52	.57	.68	.63	.55	.65	.59	.60
	SD	.49	.49	.49	.45	.44	.45	.44	.45
Stima de sine	M	2.13	1.97	2.94	2.22	2.05	2.58	2.54	2.10
	SD	.63	.27	2.54	.21	.48	.41	.60	.27

Valoarea componentei *Deschiderea tutorilor față de incluziune* a sporit sub influența experimentului de formare ( $t=-10.44$ ,  $p>.001$ ;  $t=-0.88$ ,  $p<.001$ ), în timp ce indicele componentei *Indiferența față de incluziune* a scăzut ( $t=-10.88$ ,  $p<.001$ ). Rezultate confirmă că managementul programelor de tutorat contribuie la incluziunea copiilor cu TEC în școala generală. Rezultatele experimentului au demonstrat că practicile de implicare a managerului școlar în implementarea programului de tutorat au un impact semnificativ asupra eficacității acestuia. Ca rezultat, s-a remarcat o ameliorare a indicilor aferenți practicilor de implicare a managerului școlar în implementarea programului de tutorat după implementarea demersului pedagogic operațional managerial elaborat. După implementarea programului formativ, s-a observat o creștere a indicelui variabilei *stimei de sine*. În raport cu anxietatea, s-a remarcat tendința de descreștere a indicelui *anxietății de separare* și celei *sociale*. După intervenție, elevii cu TEC au afirmat că nu simt frică față de tranziția de la treapta primară la cea secundară, deoarece își cunosc drepturile și știu cui să se adreseze în caz de necesitate. S-au bucurat că și-au făcut prieteni printre elevii din școala secundară, care îi înțeleg și îi respectă. Tutoratul devine mai eficient dacă este gestionat și monitorizat de managerul școlii și de membrii comisiei inclusive intrașcolare.

S-a demonstrat că există o corelație pozitivă între succesul programului de tutorat și practicile manageriale ale directorului de școală. Directorii de școală, cadrele didactice și tutorii implicați în program au menționat, că explicarea particularităților elevilor cu TEC pe parcursul ședințelor și seminarelor organizate în cadrul intervenției a contribuit la formarea atitudinii pozitive față de ei și de incluziunea lor în școala generală. Rezultatele măsurărilor repetate la nivelul variabilelor cercetate au confirmat eficacitatea Modelului pedagogic și demersul operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală.

## CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Rezultatele teoretice și practice obținute în cercetare au contribuit la *soluționarea problemei științifice*, care rezidă în fundamentarea conceptuală și praxiologică a Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat, pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală prin integrarea bazelor teoretice și particularitățile metodologice a managementului de tutorat, ceea ce a condus la diversificarea formelor de tutorat, la optimizarea acțiunilor managerului școlar, cadrelor didactice, tutorilor, părinților implicați în procesul de incluziune, la diminuarea anxietății, sporirii stimei de sine, îmbunătățirii comunicării, reușitei școlare a elevilor cu TEC.

1. Cadrul teoretic al cercetării a determinat că succesul implementării programelor de tutorat depinde de management. S-a stabilit că managementul programelor de tutorat incită viziune, misiune, planificare, coordonare, control, ținând cont de resursele disponibile, pentru desfășurarea activităților de tutorat, contribuind la eficacitatea îndeplinirii obiectivelor preconizate (strategice, tactice și operaționale), producând efectul așteptat. În acest context s-a propus dinamizarea activității staff-ului managerial al programului prin distribuirea responsabilităților manageriale, prin implicare și printr-un feedback personal și reciproc permanent, pentru a înlătura eventualele impedimente cu efecte negative asupra rezultatelor programului și, respectiv, asupra educabililor [29, p.62].

2. Incluziunea elevilor cu CES în școala de cultură generală reprezintă o abordare umanistă și o tendință a pedagogiei contemporane, prin care se realizează procesul de normalizare socială. S-a constatat că gestionarea adecvată de către managerul școlar a resurselor materiale destinate categoriilor de copii cu CES aflați în proces de incluziune în școala generală, prin acordarea serviciilor educaționale suplimentare necesare educabililor, reprezintă unul din factorii care asigură incluziunea elevilor în școala generală [31], [32].

3. Rezultatele obținute în cercetarea realizată, s-au dovedit a fi relevante, datorită faptului că au fost luate în considerație specificul elevilor cu TEC, problemele cu care se confruntă ei (*anxietatea, stima de sine, atitudinea semenilor și profesorilor*) în perioada de tranziție de la treapta primară la cea secundară, în școala de cultură generală, cât și multiplele cerințe educaționale necesare pentru o incluziune eficientă: suport pedagogic, tutorat, servicii educaționale [33]. Acest fapt s-a argumentat prin obținerea schimbărilor progresive atestate la elevii din grupul experimental față de grupul de control, confirmând ipotezele cercetării lansate.

4. Cercetarea a confirmat că tutoratul cu formele sale (tutoratul între elevii de aceeași vârstă, tutoratul între vârste diferite, tutoratul în grup, tutoratul on-line), reprezintă un serviciu suplimentar necostisitor și eficient de susținere a elevilor cu TEC în procesul de incluziune a lor

în școala generală. Studiul realizat a confirmat necesitatea cunoașterii particularităților individuale ale elevilor cu TEC în realizarea unui program de tutorat individualizat. S-a demonstrat necesitatea implicării eficiente a managerului școlar, pregătirii și responsabilizării cadrelor didactice și a tutorilor, implicării părinților în procesul de incluziune a elevilor cu TEC, în școala de cultură generală. Cercetarea a confirmat impactul pozitiv al tutoratului asupra incluziunii elevilor cu TEC în școală, prevenirii abandonului școlar în procesul de tranziție de la școala primară la cea secundară [27], [28].

5. S-a demonstrat că managerul școlii este persoana responsabilă de gestionarea procesului de incluziune a elevilor cu CES, inclusiv și a celor cu TEC, fiind important să dispună de resursele necesare și de administrarea eficientă a lor. Prin urmare, realizarea reușită a programelor de tutorat depinde de modul de management al lor, ce presupune capacitatea de implicare a managerului în procesul de incluziune, de a înțelege prerogativele incluziunii, de a administra eficient resursele disponibile, necesare procesului de incluziune, de a evalua dinamica incluziunii individuale a elevilor cu TEC, de a intervine cu soluții prompte în problemele apărute, de a evalua personalul responsabil de incluziune, de a monitoriza eficacitatea realizării programelor de tutorat [28, p.26]. S-a stabilit că părinții și alți adulți pot provoca escaladarea comportamentelor negative ale elevilor cu TEC din cauza lipsei de cunoaștere a particularităților specifice ale acestor elevi. Prin urmare, înainte de implementarea programului de tutorat, este necesară informarea sensibilă a părinților și adulților, privind specificul individual al copiilor cu TEC, de către un specialist pregătit care va susține și ghida părinții elevilor cu TEC.

6. Rezultatele experimentului pedagogic demonstrează validitatea și funcționalitatea Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală, prin evidențierea rolului managerului școlar în managementul eficient de realizare a programelor de tutorat, pregătirea și responsabilizarea cadrelor didactice, tutorilor și părinților, prin schimbarea atitudinii semenilor și profesorilor față de incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală.

7. Cercetarea efectuată a confirmat ipoteza cercetării lansate: managementul programelor de tutorat, realizat în baza Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală, a contribuit la reducerea anxietății, sporirea stimei de sine, diminuarea emoțiilor și comportamentelor negative, facilitând incluziunea reușită a elevilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel. Prin urmare, succesul programelor de tutorat depinde de managementul lor.



### **Recomandări:**

✓ **pentru sistemul educațional din Israel:** - să susțină formarea continuă a profesorilor pe dimensiunea incluziunii elevilor cu CES în școala de cultură generală; - să elaboreze programe de susținere a elevilor cu TEC, pentru incluziunea lor în școala de cultură generală și integrarea profesională ulterioară - să motiveze activitatea didactică a profesorilor în clasele eterogene; - să transforme școala într-un mediu pozitiv de învățare.

✓ **pentru managerii școlilor inclusive din Israel:** - să organizeze seminare tematice privind particularitățile specifice ale elevilor cu TEC pentru personalul didactic; - să ofere informații privind disponibilitatea serviciilor oferite elevilor cu TEC; - să anticipeze activitățile de pregătire pentru tranziția elevilor cu TEC de la treapta primară la cea secundară; - să implice copiii cu TEC și părinții acestora în activități de diminuare a comportamentelor negative; - să organizeze seminare, de îndrumare a părinților elevilor cu TEC, utilizând diverse metode de lucru cu ei.

✓ **Pentru sistemul educațional din R. Moldova.** Din analiza literaturii studiate [4], [13], [14] la specialitate, privind incluziunea elevilor cu CES în Republica Moldova, ne permitem să propunem unele sugestii: - să identifice cât mai precoce categoriile de elevi cu CES pentru o incluziune cât mai eficientă, în corespundere cu capacitățile, posibilitățile și necesitățile acestor elevi; - să dezvolte serviciile educaționale speciale pentru elevii cu CES; - să implementeze practica tutoratului pe bază de voluntariat; - să organizeze activități de susținere și ghidare a părinților elevilor cu TEC; - să asigure tranziția lor mai lejeră de la treapta primară de învățământ la cea secundară.

### **Bibliografie:**

1. Andrițchi V. Teoria și metodologia managementului resurselor umane în învățământ. Monografie. Chișinău: Print-Caro SRL, 2012. 188 p.
  2. Balan V., Bortă L., Botnari V. Educație incluzivă. Chișinău, 2017. 308 p.
  3. Băndilă A., Rusu C. Dicționar selectiv - Psihopedagogie specială. Defectologie medico-socială. București: Pro-Humanitate. 2009.
  4. Bucun N. Servicii complexe pentru adaptarea psihosocială a copiilor cu dizabilități. În: Revista Univers Pedagogic, nr 3 (51), Chișinău, 2016, pp. 97-110.
  5. Callo T. O pedagogie a integralității. Teorie și practică. Chișinău: CEP USM, 2007. 171 p.
  6. Chicu V., Cojocaru V., et al. Educație incluzivă: Repere metodologice. Chișinău: Casa Editorial-Poligrafică "Bons Offices" 2006. 82 p.
  7. Cristea S. Fundamentele Pedagogiei, Iași: Polirom, 2010. 396 p.
  8. Crudu V., Patrașcu Dm. Calitatea învățământului în instituțiile preuniversitare. Chișinău, 2007. 378 p.
  9. Gherguț A. Management general și strategic în educație. Ghid practic. Iași: Polirom, 2007.
  10. Jiinga I. Managementul învățământului. București: Editura ASE. 2003. 234p.
  11. Maciuc I., Vali I. et al. Proiecte și programe educaționale pentru adolescenți, tineri și adulți. Craiova: Universitaria, 2009. 281 p.
  12. Racu Ig. Dezvoltarea personalității la vârsta preadolescentă în diferite situații sociale de dezvoltare. În: Revista Psihologie, Psihopedagogie Specială Asistență Socială, nr. 2 (43), Chișinău, 2016, pp. 105-115.
  13. Racu A., Botnari V., Potâng A. ș.a. Incluziunea socială a persoanelor cu CES prin dezvoltarea parteneriatului: familie-echipa multidisciplinară-comunitate. Chișinău, 2012. 30 p.
  14. Racu A., Racu S., Doru-Vlad Popovici; et al. Psihopedagogia integrării. Ediția a 2-a revăzută și completată. Chișinău, 2014. 416 p.
  15. Savca L. Terapia multisistemică a tulburărilor de conduită la preadolescenți. În: Psihologie. Revistă științifico-practică, nr.4, 2011, Chișinău, pp.65-67.
  16. Solovei R. Educație Incluzivă. Ghid metodologic pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general. Chișinău: ISE, 2013.
  17. Țircă A. Management educațional. București, 2011. 177 p.
  18. Voiculescu F. Competențele transversale – o schimbare de paradigmă în paradigma abordării prin competențe. În: Fundamente ale educației umaniste. Chișinău: Editura Pontos, 2011.
  19. Zubenschi E. Devianța juvenilă în contextul politicilor și practicilor educaționale naționale și internaționale de incluziune școlară. În: Problematika educației incluzive în Republica Moldova: perspective și soluții practice. Bălți, 2012, pp. 352-360.
  20. Zubenschi E. Tipuri și forme de manifestare a comportamentului deviant. În: Coordonate teoretice ale comportamentului deviant. Monografie. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2011, pp. 114-193.
  21. Zubenschi E. Parteneriatul instituțiilor publice-o soluție în combaterea violenței școlare. p.71-78 În: Practica psihologică modernă. Tezele conf. șt. cu participare internațională. Chișinău: UPS ”Ion Creangă”, 2013.
  22. Zubenschi E. Importanța asigurării condițiilor pedagogice de incluziune școlară a copiilor cu tulburări emoționale și de conduită. p. 176-183. În: Intervenții psihopedagogice în spațiul educațional al copiilor cu CES: Tezele conf. național cu participare internațională. Chișinău: UPS "Ion Creangă, 2017. 201 p.
  23. Zubenschi Ecaterina. Aspectele clasificării și incluziunii școlare a copiilor cu tulburări intelectuale. Monografie didactică. Coord. Silistrari Nicolae. Chișinău: UPS "Ion Creangă", 2017. 161 p.
- În limba rusă:**
24. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей. Москва: Просвещение, 1995.
  25. Рубинштейн С. И. Психология умственного школьника. Москва: Просвещение, 1970.
- În limba engleză:**
26. Allen V., Feldman, R.S. Studies on the role of tutor. In: Children as teachers: Theory and research on tutoring, NY: Academic Press, 1976, pp. 114-129.
  27. Atamni K. The Management of tutoring programs for integrating PSN in regular schools. În: Univers Pedagogic nr. 2 (50), Chișinău, 2016, pp. 23-29.
  28. Atamni K. Management of tutorial programs for integrating pupils with learning difficulties in public schools. În: Artă și educație artistică, nr.1, Bălți, 2015, pp. 59-66.
  29. Atamni K. Aspects of special education in the world and in Israel: legislation, implementation and future possibilities. În: Artă și educație artistică, 2013, nr. 2(22), Bălți, pp. 15-21.
  30. Atamni K. Peculiarities of pupils with emotional and behavioral disorders and their inclusion in regular secondary schools. În: Актуальные научные исследования в современном мире. Сборник научных исследований международной конференции. Переяслав –Хмельницкий, Украина, 2017, pp. 25-30.
  31. Atamni K. Students with learning disabilities in their transition from elementary schools to comprehensive high schools. În: Eficientizarea învățământului-Vector al politicilor educaționale modern. Tezele conf. științifice internaționale, Chișinău: IȘE, 2014. pp. 500-507.

32. Atamni K. The parental awareness about the difficulties of their ADHD children. În: Educația pentru dezvoltare durabilă: inovație, competitivitate. Tezele conf. științifice internaționale. Chișinău: IȘE, 2013, pp. 265-270.
33. Atamni K. The Rights and Services of Children with Special Needs in Israel. În: Educația din perspectiva valorilor. Tezele conf. cu participare internațională. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2013, pp.247-282.
34. Baker J. D., Rieg, S. A. et al. An investigation of an after school math tutoring program: University tutors plus elementary students equal a successful partnership. *Education*, 127(2), 2002, p. 287.
35. Binet A. and Simon T. *Mentally defective children* (Trans) New York, Longman Green, 1914, p. 143.
36. Burt S. A., Klump K. L., Kashy D. Gorman-Smith A. D. and J. M. Neiderhiser. Neighborhood as a predictor of non-aggressive, but not aggressive, antisocial behaviors in adult. In: *Psychological medicine* 45(13), 2015, p.2897.
37. Chapman J. W., Boersma F. J., Learning disabilities, locus of control, and mother's attitudes. In: *Journal of educational psychology* nr.71, 1979, pp. 250-258.
38. Coombs P.H., Social participation, Self-Concept and Inter-personal valuation. *Sociometry*, nr. 32, 1969, p.286.
39. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. In: 5-th Edition DSM-5™ American Psychiatric Association Washington. DC, London, England, 2012-2013, p.67
40. Gardner H. *Multiples Inteligences. Theory in Practice* 1993.
41. General Directive, Israeli Ministry of Education. Special populations, In: *Inclusion documentation forms*. Israel, 1998, pp.56-98.
42. Gordon E. E. Five ways to improve tutoring programs: Evidence on tutoring points to practices that are found in the most successful tutoring programs. *Phi Delta Kappan*, Vol. 90, 2009, pp. 440-445.
43. Guzman N. Leadership for successful inclusive schools. In: *Journal of Educational Administration*, vol. 35 Issue: 5, 1997, pp. 439-450.
44. Hartup W. W., Peers relations. In: *Handbook of child psychology* N Y: Wiley, 4th ed., Vol. IV, 1983, pp.103-196.
45. Idol L. Toward Inclusion of Special Education Students in General Education: A Program Evaluation of Eight Schools. *Remedial and special education*, Volume 27, vol. 2, 2006, pp.77-94
46. Kaplan A. DSM-V controversies. *Psychiatric Times*. In: *Modern medicine network*, 2009. p. 57.
47. Kauffman J.M, *Characteristics of Emotional and Behavioral Disorders of Children and Youth*: MacMillan 1993.
48. Lafleur, Ph. *Peer Tutoring: Student Achievement, Confidence and the Teacher's Role*. Action Research Project Report in partial fulfillment of the MAT Degree, Department of Mathematics, Univers. of Nebraska-Lincoln, 2010.
49. Leary M.R., Schreindorfer, L.S. The role of low self-esteem in emotional and behavioral problems: Why is low self-esteem dysfunctional. In: *Journal of Social and Clinical Psychology*, Vol. 14, Nr. 3, 1995 pp. 297-314.
50. Lisi R. D. Chapter One Implications of Piagetian Theory for Peer Learning. In: *Cognitive Perspectives on Peer Learning* Mahwah, NJ. Lawrence Erlbaum Associates, 1999, pp. 3-37.
51. Loeber R., Burke J. D., et al. Oppositional Defiant and Conduct Disorder: A Review of the Past 10 Years *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, Vol. 39, Issue 12, Dec. 2000, p.87.
52. Oplatka Y. *Foundations of administration in education: Leadership and management in an educational organization*. Haifa: Pardes, 2007.
53. Plume H., Melekh, E. The transition to a new school seventh grade and its impact on the student's self-image: Comparison between the various frameworks at schools. In: *Educational counselling*, 1989, pp. 8-17.
54. Riter S., Razer Y. *Learning with disabilities in educational systems*. Haifa: Akhava Press, 2007.
55. Ritter G. W., Barnett J. H., Denny G. S., Albin G. R. The effectiveness of volunteer tutoring programs for elementary and middle school students: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 79(1), 2009, pp. 3-38.
56. Sailor W. *Special Education in the Restructured School*. Remedial and Sp. Ed., vol. 12, 1991, pp. 8-22.
57. Seidman E., Lambert L. E. Urban adolescents' transition to junior high school and protective family transactions. In: *Journal of early adolescence*, 23 (2), 2003, pp. 166-193.
58. Stanovich P. J. Conversations about inclusion. *Teaching Exceptional Children*, 31 (6), 1999, p.54-58.
59. Thompson R. A., Emotion and self-regulation. In: R.A. Thompson (Ed.), *Nebraska Symposium on motivation. Socio-emotional development*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1990, pp. 367-467.
60. Topping K.J. Trends in peer learning. In: *Educational psychology. An international journal of experimental educational psychology*, vol.6, 2005, pp. 631-645.
61. Transition, routine, and integration In: *Studies in Administration and Organization in Ed.*, 18, 2005, pp.35-43.
62. UNESCO IBE. *Inclusive education: The way of the future*. In: *Conclusions and recommendations of the 48th session of the International Conference on Education (ICE)*, Geneva, 25-28 November 2008, p. 187.
63. HG Nr. 523 din 11.07.2011 cu privire la aprobarea Programului de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. Publicat: 15.07.2011 în Monitorul Oficial Nr. 114-116 art Nr: 589 MODIFICAT HG592 din 24.07.17, MO289-300/11.08.17 art.727.<http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1>
64. The Israeli Ministry of Education. *Transition from elementary school to middle school – from middle school to high school*, 2004. Available at: <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/F2FDC17A-504A-4CD1/mavareem.pdf>
65. The Tentative List and World Heritage Sites of the State of Israel. July 2000 Updated July 2010. [http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/5F24793D-E252-47E3-BEE732A57C13923D/132656/Tentative\\_list\\_7.pdf](http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/5F24793D-E252-47E3-BEE732A57C13923D/132656/Tentative_list_7.pdf).

## ADNOTARE

**Atami Kamli, Managementul programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu tulburări emoționale și de comportament în școala de cultură generală din Israel, teză de doctor în științe pedagogice, Chișinău, 2019**

**Structura tezei:** introducere, 3 capitole, concluzii, recomandări, bibliografie, 140 de pagini de text de bază, 12 anexe, 26 tabele, 6 figuri. Rezultatele sunt publicate în 8 lucrări științifice.

**Cuvinte-cheie:** programe de tutorat, management, elevi cu TEC, tranziție, incluziune, coordonator de program, manageri de program, tutori, anxietate, demers pedagogic.

**Scopul cercetării** constă în conceptualizarea și determinarea dimensiunilor educaționale ale tutoratului, elaborarea și validarea *Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel*.

**Obiectivele cercetării:** rezidă în determinarea specificului educației incluzive în Israel; examinarea trăsăturilor caracteristice elevilor cu TEC și a dificultăților întâmpinate de ei; analiza dimensiunilor educaționale, a particularităților de management a programelor de tutorat; validarea *Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel*.

**Noutatea și originalitatea științifică** a cercetării este asigurată de abordarea investigației la nivel intra-și interdisciplinar; conceptualizarea tutoratului în baza teoriei managementului educațional, fundamentarea conceptului teoretico-practic al *Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel*.

**Problema științifică soluționată** rezidă în fundamentarea conceptuală și praxiologică a Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC în școala de cultură generală, ceea ce a condus la optimizarea acțiunilor managerului școlar, cadrelor didactice, tutorilor, și părinților în vederea facilitării incluziunii elevilor cu TEC în școala de cultură generală din Israel.

**Semnificația teoretică a cercetării:** este susținută de analiza, specificarea și delimitarea reperelor teoretice privind tutoratul, din perspectiva managerială și psihopedagogică, managementul programelor de tutorat, fundamentarea și validarea *Modelului pedagogic și demersului operațional de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor TEC în școala de cultură generală din Israel*.

**Valoarea practică a cercetării** reprezintă Managementul programelor de tutorat, centrarea pedagogică pe elevii cu TEC, în obținerea rezultatelor pozitive de diminuare a emoțiilor și comportamentelor inadecvate ale elevilor cu TEC, prin sporirea stimei de sine, reducerea anxietății, schimbarea pozitivă a atitudinii profesorilor și semenilor față de acești elevi și atingerea obiectivelor de realizare reușită a incluziunii elevilor cu TEC în școala generală.

**Implementarea rezultatelor științifice ale cercetării** constă în realizarea seminarelor practice pentru personalul didactic și managerial din școlile incluzive din nordul Israelului, sectorul arab. *Programele de tutorat și Modelul pedagogic de management al programelor de tutorat pentru incluziunea elevilor cu TEC propuse ai fost valorificate în activitatea școlilor incluzive.*

## АННОТАЦИЯ

**Атами Камли, Менеджмент тьюторских программ для инклюзии учащихся с эмоциональными и поведенческими нарушениями в общеобразовательную школу, диссертация на соискание ученой степени доктора педагогики, Кишинёв, 2019**

**Структура диссертации:** введение, 3 главы, выводы, рекомендации, библиография из 204 названий, 140 страниц основного текста, 12 приложений, 26 таблиц, 6 фигур.

Полученные результаты опубликованы в 8 научных работах.

**Ключевые слова:** тьютор, тьюторские программы, менеджмент, учащиеся с эмоциональными и поведенческими нарушениями (ЭПН), управление.

Область исследования: педагогика.

**Цель работы** состоит в создании, обосновании и валидации концепции *Педагогической модели и операционно-процессуального менеджмента тьюторских программ, для инклюзии учащихся с ЭПН в общеобразовательную школу Израиля.*

**Задачи исследования:** теоретическое и практическое выявление значимости тьюторства, изучение особенностей детей с ЭПН, выявлении трудностей с которыми они сталкиваются при переходе от начальной к средней ступени обучения, валидация *Педагогической модели и операционно-процессуального менеджмента тьюторских программ, для инклюзии учащихся с ЭПН в общеобразовательную школу Израиля.*

**Новизна и оригинальность исследования:** заключается в разработке внедрения и применения тьюторских программ менеджмента, на базе современных образовательных теории менеджмента; в создании и апробировании теоретической и практической концепция Педагогической модели и операционно-процессуального менеджмента тьюторских программ, для инклюзии учащихся с ЭПН в общеобразовательную школу.

**Значимая научная проблема, решённая в исследовании,** заключается в обосновании и апробировании концепции Педагогической модели и операционно-процессуального менеджмента тьюторских программ, для инклюзии учащихся с ЭПН в общеобразовательную школу, что позволило оптимизировать действия менеджеров школ, педагогических кадров, тьюторов, родителей в фасилитации процесса инклюзии учащихся с ЭПН в общеобразовательную школу Израиля.

**Прикладное значение** исследования заключается в апробировании и внедрении *Педагогической модели и операционно-процессуального менеджмента тьюторских программ, для инклюзии учащихся с ЭПН в общеобразовательную школу,* с учётом индивидуальных характерных проблем с которыми сталкиваются учащиеся с ЭПН в процессе инклюзии, их специфических особенностей в соответствии с DSM – V и современными направлениями инклюзии. Данные действия реализованы в достижении положительных результатов в улучшении поведения, повышении самооценки, снижении уровня тревожности, позитивное изменение отношения педагогических кадров и сверстников по отношению к инклюзии учащимся с ЭПН в общеобразовательную школу.

**Результаты внедрения:** результаты исследования были использованы в проведении семинаров для персонала инклюзивных школ. Разработанные тьюторские программы, *Педагогическая модель и операционно-процессуального менеджмента тьюторских программ* для инклюзии учащихся с ЭПН в общеобразовательную школу Израиля, были представлены педагогическим кадрам и внедрены ими в практику.

## ADNOTATION

**Atamni Kamli, Management of tutoring programs for including pupils with emotional and behavioral disorders in regular school, Doctoral thesis in Pedagogy, Chişinău, 2019**

**Thesis structure:** introduction, 3 chapters, general conclusions and recommendations, bi-bibliography of 204 titles, 140 pages of basic text, 12 appendixes, 26 tables, 6 figures.

**Keywords:** tutoring programs, management, EBD, inclusion, transition, regular secondary schools, school principal, program manager, tutors, anxiety, Pedagogical demarche etc.

**Field of study:** pedagogy

**The purpose of the work** is to conceptualize and determine the educational dimensions of tutoring, to elaborate and validate the *Pedagogical model and Operational demarche of managing tutoring programs for including pupils with EBD in the regular school*.

**The research objectives** are to determine the specificity of inclusive education in Israel; to examine the traits characteristic of pupils with EBD and their difficulties encountered during the transition from primary to secondary school; to analyze the educational dimensions, the peculiarities of tutoring programs management; to validate the *Pedagogical model and Operational demarche of managing tutoring programs for including pupils with EBD in the regular school*.

**The novelty and scientific originality of research** is ensured by the intra- and interdisciplinary approach of the investigation; the conceptualization of tutoring phenomenon basing on the theory of educational management, the theoretical and practical substantiation of the *Pedagogical model and Operational demarche of managing tutoring programs for including pupils with EBD in the regular school*.

**The solved scientific problem** lies in the managerial application of pedagogical tutoring programs to facilitate the inclusion of pupils with EBD in the regular school, during transition from primary to secondary education.

**The theoretical significance of the research** is marked by the analysis, specification and delimitation of theoretical references on tutoring, from the managerial and psychopedagogical perspective, tutoring programs management, the substantiation and the validation of the *Pedagogical model and Operational demarche of managing tutoring programs for including pupils with EBD in the regular school*; the delimitation of the interconnection between the school manager's involvement in the tutoring process and its outcomes reflected in the efficacy of inclusion and transition.

**The practical value of the research** is strengthened by the elaboration, validation and implementation of the *Pedagogical model and Operational demarche of managing tutoring programs for including pupils with EBD in the regular school*, taking into account the specifics of children with EBD exposed in DSM-V, their related difficulties during the transition to the regular secondary school, as well as the contemporary pedagogical guidelines, aiming at the inclusion of pupils with EBD in the regular school. The management of tutoring programs enhanced the achievement of positive results by diminishing emotions and inadequate behaviors of EBD pupils, by increasing their self-esteem and reducing their anxiety, positively changing the attitudes of teachers and peers towards them, and by successfully including EBD pupils in the Israeli regular secondary school.

**Implementation of scientific results:** The didactic materials elaborated during the investigation were implemented in the frame of formative seminars for the didactic staff from inclusive schools, in the educational process carried out in Israeli schools, as well as by means of publications in educational journals and scientific communications.

**TIRASPOL STATE UNIVERSITY**

**ATAMNI KAMLI**

**MANAGEMENTUL PROGRAMELOR DE TUTORAT  
PENTRU INCLUZIUNEA ELEVILOR CU TULBURĂRI  
EMOȚIONALE ȘI DE COMPORTAMENT ÎN ȘCOALA DE  
CULTURĂ GENERALĂ DIN ISRAEL**

**SPECIALITATEA 531.01. TEORIA GENERALĂ A EDUCAȚIEI**

Autoreferatul tezei de doctor în științe pedagogice

---

Aprobat spre tipar- februarie 2019  
Hârtie offset. Tipar offset.  
Coli de tipar: 2.4

Formatul hârtiei 60x84 1/16  
Tiraj: 50 ex.  
Comanda nr.2

---

Tipografia Pulsul Pieței, str. Iablocikin 5, mun. Chișinău