Schimbarea atitudinii cadrelor didactice față de elevii cu cerințe educative speciale din școlile incluzive

Nicoleta Raluca LUPU¹

Abstract

The purpose of this study was to change TEACHERS' ATTITUDE REGARDING THE INCLUSION OF THE STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS. The attitude of the teachers who will participate in the training through game designed to change the attitude towards the students with special educational needs will change positively, compared to the attitude of the teachers who will not participate in the training.

The attitude of the teachers who participated in the change of attitude training through game changed positively, compared to the attitude of the teachers who did not participate. The non-parametric test Mann-Whitney for independent samples shows that there are statistically significant differences between the experimental group and the control group in all three dimensions of attitude ($p < .01$)

In addition, the T Wilcoxon test shows the differences between the pre-test stage and the post-test phase within each group. It is noted that for the control group, there are no statistically significant differences between the two stages, whereas in the case of the experimental group there are statistically significant differences from one stage to another ($.00, p < .01$). The degree of acceptance of the students with special educational needs will increase significantly in the teachers who will participate in the computer game training, compared to the teachers who will participate in the classic game training.

The results of the "Mann-Whitney U Test" show that there are no significant differences between the experimental groups ($p > .05$), which indicates that both programs can effectively contribute to changing the teachers' attitudes towards integrating disabled students

Keywords: Teachers' attitude, inclusion, Special Educational Need

Introducere

Atitudinea este "...o dispoziție internă a individului care subîntinde percepția și reacțiile sale față de un obiect sau un stimul" (Boza, 2010, p. 13).

Moscovici (1998) atrage atenția că schimbarea unei atitudini presupune modificări la nivelul întregului sistem atitudinal, asupra celor trei componente ale atitudinii: componenta afectivă (emoția față de obiectul atitudinii), componenta comportamentală (intenția de a acționa în conformitate cu atitudinea), componenta cognitivă și evaluativă (cunoștințe, idei, convingeri despre obiectul atitudinii). Schimbarea

uneia dintre ele nu se poate face fără a le influența pe celelalte.

Vasian (2013) face distincția între formare și schimbare de atitudine, plecând de la două tipuri de atitudini: atitudini noi și atitudini vechi. Ne referim la formare atunci când se dezvoltă o atitudine nouă și la schimbare în cazul unor atitudini existente. Așadar schimbarea de atitudine presupune modificarea unor atitudini care există. Se evidențiază două situații de schimbare: 1) schimbarea deliberată când persoana este conștientă de atitudinea sa și dorește schimbarea, 2) schimbarea fără acordul persoanei, când aceasta nu este conștientă de atitudinea sa, iar schimbarea este aplicată de altcineva.

Există mai multe modele care explică schimbarea de atitudine. Chelcea (2008) observă că aceste modele explică anumite aspecte ale procesului, ignorându-le pe altele.

Modelul behaviorist

Acest model include schimbarea atitudinii prin condiționarea clasică și condiționarea operantă. Schimbarea de atitudine se explică plecând de la principiul învățării. Atitudinea se schimbă în funcție de recompensa sau pedeapsa primită, în baza formulei de condiționare clasică Stimul-Reacție. Ulterior teoriile behavioriste au evoluat și au introdus în formula S-R factorul de personalitate. Astfel schimbarea de atitudine nu mai depinde numai de stimul ci și de personalitatea individului (Moscovici în Chelcea, 2008). Staats, Staats (1958) au ajuns la concluzia că dacă un obiect al atitudinii este asociat, repetat, cu un stimul pozitiv sau negativ, se va crea o reacție față de acel obiect asemănătoare cu stimulul cu care a fost asociat.

Modelul Hovland-Janis-Keeley

Acest model adaugă formulei din teoria condiționării clasice cinci variabile: atenția (pentru schimbarea atitudinii este nevoie să captăm atenția), înțelegerea mesajului, acceptarea conținutului mesajului, memorarea lui, trecerea la acțiune (Chelcea, 2008, Iluț, 2004)

Modelare atitudinală prin preluarea comportamentului altei persoane

Acest model pornește de la învățarea prin observație. Bandura (1965) descrie două condiții esențiale ca un individ să urmeze

comportamentul observat: 1) individul trebuie să fie sigur că acțiunea sa va fi recompensată așa cum a fost recompensată și acțiunea modelului pe care l-a urmat, 2) acțiunea merită efortul investit.

Schimbarea atitudinii prin expunere la stimulii subliminali

S-au creat dispozitive care transmit mesaje subliminale ce pot avea impact asupra schimbării atitudinilor. Boza (2010) descrie un astfel de experiment: se arătau participanților diapozitive cu o femeie care efectua treburile casnice. Înainte de fiecare diapozitiv erau prezentate subliminal două tipuri de poze, una cu o conotație pozitivă și alta cu o conotație negativă. S-a ajuns la concluzia că subiecții care au primit subliminal poza pozitivă au evaluat femeia pozitiv, în comparație cu cei care au primit poza negativă.

Teoriile comunicării

Psihologia socială studiază schimbarea de atitudine în relație cu comunicarea. Sunt trei componente care influențează atitudinea: sursa, mesajul, ținta. Boncu, Ș. prezintă în cursul de Psihologie Socială caracteristicile acestor trei componente.

Printre caracteristicile sursei, credibilitate și atractivitatea celui care transmite mesajul duc la schimbarea imediată a atitudinii. Credibilitatea se referă la competența și onestitatea sursei. Atractivitatea derivă din familiaritatea, similaritatea cu ținta și simpatia. Eagly, Chaiken (1975) au arătat că o sursă este mai persuasivă atunci când este simpatică, chiar dacă ceea ce susține este indezirabil.

Printre caracteristicile mesajului se amintesc cantitatea de informație și mesajul patetic. Mesajele lungi conving auditoriul care nu este atent. Atunci când ținta este atentă un mesaj lung va convinge doar dacă informația este de calitate. Mesajele scurte pot fi reținute mai ușor. Mesajul patetic face referire la sentimentele țintei (Boncu). Boza (2010) amintește ca și caracteristici ale mesajului argumentarea și stilul. Argumentele mai slabe influențează mai puțin decât cele puternice. Claritatea mesajului, fluența verbală, tonul vocii au un impact pozitiv asupra schimbării de atitudine.

Printre caracteristicile țintei, Boncu enumeră nevoia de efort cognitiv și așteptările țintei. Persoanele care nu au nevoie mare de efort cognitiv nu vor analiza atent mesajul, impactul fiind dat de atractivitatea sursei. Persoanele care au nevoie de efort cognitiv se vor concentra asupra mesajului. De asemenea dacă ținta se așteaptă ca cineva să-i schimbe atitudinea, aceasta se va simți amenințată și se va opune schimbării.

Bolboceanu, 2007, Gavreliuc, 2006, Chelcea, 2008 accentuează influența emițătorului, receptorului, a mesajului și a canalului de comunicare în schimbarea de atitudine. Un emițător care se aseamănă cu receptorul (prin vârstă, sex, profesie, opinii) favorizează schimbarea atitudinii prin legea atractivității. Importante sunt de asemenea credibilitatea, competența, obiectivitatea, statutul social al emițătorului. Și caracteristicile auditorului influențează schimbarea. Persoanele care nu au studii superioare și o stimă de sine scăzută sunt mai influențabile.

În ceea ce privește canalul de transmitere a informației, Chaiken, Eagly (1983) au ajuns la concluzia că o sursă simpatică are un impact mai puternic când mesajul este transmis pe video, iar o sursă mai puțin simpatică are un impact pozitiv când mesajul este scris.

Modele duale ale persuasiunii

Persuasiunea este un act de comunicare care are ca scop modificarea setului mental al individului (Corneille, 1992).

Modelul probabilității de elaborare

Conform acestui model atitudinea se poate schimba pe două căi: ruta centrală și ruta periferică. Boncu prezintă cele două căi ale persuasiunii:

Calea centrală- se analizează atent conținutul mesajului și atitudinea este influențată de puterea argumentelor

Calea periferică- ținta nu se concentrează asupra argumentelor logice ale mesajului ci pune accent pe caracteristicile periferice cum ar fi persoana care transmite mesajul (tindem să credem o persoană bine îmbrăcată deoarece o astfel de persoană are un statut social și ceea ce spune este corect).

Calea centrală este mai eficientă și conduce la o schimbare mai profundă a atitudinii. Interesul față de domeniul abordat va determina ținta să aleagă una dintre cele două căi. Dacă individul este interesat va fi atent la argumentele mesajului și nu la sursă.

Modelul euristic-sistematic

Atitudinea se poate forma sau schimba prin abordarea mesajului persuasiv într-o manieră euristică sau sistematică. Tratarea sistematică a mesajului este

asemănătoare cu ruta centrală prezentată anterior. Tratamentul euristic presupune mai puțin efort cognitiv și o informație mai limitată (Boza, 2010). Chaiken (1987), propunătorul acestui model a ajuns la concluzia că oamenii preferă tratamentul euristic cu un minim de efort cognitiv. Doar atunci când nu sunt siguri de judecățile lor apelează la tratamentul sistematic. Boza (2010) explică diferențele dintre cele două modele: dacă în primul model ruta periferică și ruta centrală sunt exclusive, în cel de-al doilea model, tratamentul euristic și sistematic se pot completa reciproc.

Modelul cognitivist

Conform acestui model procesul de schimbare a atitudinii este un proces rațional care are loc atunci când la nivel cognitiv apare un conflict care poate fi conștient sau inconștient. Schimbarea de atitudine are loc din nevoia de restabilire a echilibrului cognitiv (Moscovici, 1998).

Teoria disonanței cognitive, Festinger

Atunci când comportamentul este în discordanță cu atitudinea apare un disconfort care va conduce la schimbarea de atitudine (Atkinson, 2002). Individul va accepta informația care reduce această disonanță și va refuza informația care crește dezechilibrul (Vasian, 2013).

Teoria contextualizării situațiilor

Mucchieli (2002) pune accentul pe situația în care are loc schimbarea de atitudine (contextul fizic, spațial, temporal, relațional). Autorul atrage atenția că fenomenul trebuie analizat la nivel social, fiind factori din societate care pot influența schimbarea de atitudine.

Strategii de schimbare a atitudinii

Dumitru (2011) propune în cadrul modului de dezvoltare profesională a cadrelor didactice următoarele strategii:

1. Identificarea atitudinii și sentimentelor negative
2. Inversarea rolurilor- identificarea cu persoana care are de suferit
3. Raționalizare - se demonstrează modul în care gândurile, convingerile influențează atitudinea și comportamentul

Erori de gândire:

- Suprageneralizarea - se fac generalizări pe baza unui eveniment singular
- Personalizare- individul se consideră singurul responsabil pentru un eveniment negativ
- Gândirea în termeni alb-negru- evaluarea unei situații în categorii extreme
- Saltul la concluzii- se ajunge la o concluzie negativă fără a avea suficiente informații
- Catastrofarea- tendința de a-și exagera greșelile și minimaliza reușitele
- Folosirea lui "Trebuie"- impune standarde prea ridicate, nerealiste
- 4. Aproximarea succesivă a evenimentelor- acțiuni ce vor conduce pas cu pas la schimbarea atitudinii
- 5. Consolidarea comportamentului / atitudinii pozitive, recompensare socială
- 6. Controlarea mediului- se observă mediul în care apar atitudini negative și se încearcă schimbarea lor

În procesul de schimbare a atitudinii considerăm important a acorda atenție și fenomenului de rezistență la schimbare. Orice schimbare presupune o transformare a unui sistem, fie social, fie

individual care provoacă un dezechilibru. Acest dezechilibru duce la disconfort, confuzie și implicit la rezistență (Boza, 2010). Adams și Carnal în Boza (2010) identifică mai mulți factori care provoacă rezistența la schimbare: stereotipia, ignoranța, inflexibilitate în gândire, neacceptarea criticii, tabu-urile, conformismul, teama de risc, dogmatismul.

Obiective și ipoteze

Scopul acestui studiu este schimbarea atitudinii cadrelor didactice față de integrarea în învățământul de masă a elevilor cu CES. În vederea atingerii scopului se urmărește atingerea următoarelor obiective:

Investigarea atitudinii unui grup restrâns de cadre didactice din județul Brașov față de integrarea elevilor cu CES în învățământul de masă.

Proiectarea unei program de schimbare a atitudinii prin joc

Aplicarea programului de schimbare a atitudinii prin joc

Investigarea atitudinii cadrelor didactice față de persoanele cu CES, după aplicarea programului

Plecând de la aceste obiective se formulează următoarele ipoteze:

Atitudinea cadrelor didactice care vor participa la trainingul prin joc de schimbare a atitudinii față de elevii cu CES se va modifica pozitiv, în comparație cu atitudinea cadrelor didactice care nu vor participa la training.

Gradul de acceptare al elevilor cu CES va crește semnificativ la cadrele didactice care vor participa la trainingul prin joc prezentat prin mijloace informatice, în comparație cu cadrele didactice care vor participa la trainingul prin joc clasic.

Material și metodă

Design-ul utilizat este design-ul cu două grupuri, de control și experimental, cu fazele de pretest și posttest.

Variabilele implicate în cercetare sunt prezentate în tabelul următor.

Tab. 1 Variabile implicate în cercetare

Variabile psihologice	
Variabila	Dimensiuni
Atitudinea	Atitudinea față de persoanele cu deficiență în general (integrarea lor în societate și învățământul de masă)
	Atitudinea față de integrarea elevilor cu CES în școala proprie
	Atitudinea față de integrarea elevilor cu CES în clasa proprie
Variabile socio- demografice și profesionale	
Sex	Feminin
	Masculin
Vârsta	între 21 ani și 59 ani
Mediu de proveniență al școlii	Rural
	Urban

Participanții

Participanții sunt 30 de profesori, nivel gimnazial din două școli din județul Brașov. 15 participanți din prima școală gimnazială formează grupul experimental, asupra căruia se va aplica programul de schimbare a atitudinii, iar 15 cadre didactice din a doua școală gimnazială formează grupul de control asupra căruia nu se va aplica niciun program de schimbare a atitudinii. Cele două grupuri nu sunt randomizate- nu a stat în sarcina cercetătorului distribuirea participanților, acestea fiind grupuri intacte, formate pe bază de voluntariat, însă sunt echivalente din punct de vedere socio-profesional și din punct de vedere al atitudinii față de elevii cu CES. Grupul experimental este împărțit în două subgrupe - 7 cadre didactice formează grupul experimental asupra căruia se va aplica intervenția de schimbare a atitudinii prin joc clasic și 8 cadre didactice vor forma grupul experimental asupra căruia se va aplica programul de schimbare a atitudinii prin joc pe calculator.

Participanții au o vârstă cuprinsă între 21 și 59 de ani. Cadrele didactice participante au o experiență la catedră cuprinsă între 1 an și 37 ani, experiența în ceea ce privește lucrul cu elevii cu CES fiind cuprinsă între 1 și 15 ani. Un singur participant este de gen masculin. Școlile la care cadrele didactice predau sunt din mediul urban. Majoritatea cadrelor didactice participante au lucrat cu elevi cu CES cu deficiență mintală moderată.

24 de cadre didactice au urmat între 1-2 cursuri destinate integrării, 3 cadre didactice urmând 3-4 cursuri, iar 3 dintre ele nici un curs. 29 de participanți au avut

drept partener în activitatea cu elevul cu CES un profesor de sprijin, doar 4 dintre ei considerând benefic acest suport, 23 nesemnificativ, iar 3- inutil.

Procedura

Pentru atingerea obiectivelor au fost respectați următorii pași:

Selectarea grupului țintă

Împărțirea nerandomizată, dar echivalentă a grupului țintă în grup experimental și grup de control (15+15)

Măsurarea la ambele grupuri a variabilei dependente (atitudinea față de integrarea elevilor cu CES)

Expunerea grupului experimental la programul de schimbare a atitudinii prin joc

Măsurarea la ambele grupuri a variabilei dependente

Determinarea diferenței dintre cele două măsurători

Compararea diferențelor pentru a concluziona dacă tratamentul X a produs o schimbare semnificativă la grupul experimental în comparație cu grupul de control (după Clinciu, 2009)

Instrumentele și metodele utilizate

Metode și instrumente utilizate în etapa de colectare a datelor (pre-test)

Ancheta pe baza de chestionar

Scala de măsurare a atitudinii față de integrarea elevilor cu CES în învățământul de masă (Lupu, 2020). Un scor ridicat indică o atitudine pozitivă, iar un scor scăzut indică o atitudine negativă.

Metode utilizate în etapa de intervenție

Metoda experimentală

Metode utilizate în etape de evaluare finală (post-test)

Aceleași metode și instrumente utilizate în etapa de evaluare inițială.

Metode și tehnici de interpretare a datelor

Prelucrarea statistică a datelor va fi realizată prin aplicarea programului computerizat SPSS 14, fiind utilizate atât teste parametrice, cât și teste non-parametrice.

Rezultate

Rezultate în etapa de pretest

Rezultatele testului T pentru eșantioane independente arată că nu există diferențe semnificative în ceea ce privește atitudinea între grupul experimental și grupul de control, în faza de pre-test (tab. 2).

Tab. 2 Comparații între grupul experimental și grupul de control, în ceea ce privește atitudinea, în faza de pre-test

Variabila	Grup	N	Media	t	p
Atitudine generală pretest	Grup experimental	15	25,73	0,41	0,67
	Grup control	15	25,13		0,05
Atitudine integrare școală pretest	Grup experimental	15	35,13	-0,54	0,58
	Grup control	15	35,53		0,05
Atitudine integrare clasă pretest	Grup experimental	15	42,20	-0,67	0,50
	Grup control	15	42,87		0,05

Trainingul adresat cadrelor didactice a fost aplicat pe parcursul a patru săptămâni. Programul de training a avut

ca scop schimbarea atitudinii față de elevii cu CES, prin joc.

Trainingul de schimbare a atitudinii a fost aplicat grupului experimental. Jumătate din grupul experimental a beneficiat de modalități clasice de prezentare prin joc, iar cealaltă jumătate de modalități de prezentare informatice prin joc. Activitățile de schimbare a atitudinii prin joc clasic au fost prezentate în cadrul conferinței „Asigurarea egalității de șanse prin management educațional și servicii de asistență psihopedagogică în contextul distanțării sociale” (Lupu, 2020a).

Rezultate în etapa de post-test

Testarea ipotezelor

Ipoteza 1

Atitudinea cadrelor didactice care vor participa la trainingul prin joc de schimbare a atitudinii față de elevii cu CES se va modifica pozitiv, în comparație cu atitudinea cadrelor didactice care nu vor participa la training.

Tab. 3 Comparații între grupul experimental și grupul de control, în ceea ce privește atitudinea, în faza de post-test

Variabila	Grup	N	M	t	p
Atitudine generală post-test	Grup exp.	15	38,80	11,84	0,00
	Grup control	15	25,20		p<.00
Atitudine integrare școală post-test	Grup exp.	15	54,87	16,86	0,00
	Grup control	15	35,93		p<.00
Atitudine integrare clasă post-test	Grup experimental	15	68,40	14,84	0,00
	Grup control	15	42,07		p<.00

Atitudinea cadrelor didactice care au participat la trainingul de schimbare a atitudinii prin joc s-a modificat pozitiv, în comparație cu atitudinea cadrelor didactice care nu au participat. Testul T pentru eșantioane independente arată că există diferențe semnificative statistic între grupul experimental și grupul de control în ceea ce privește toate cele trei dimensiuni ale atitudinii (tab.3)

În plus, testul T pentru eșantioane perechi arată diferențele dintre etapa de pre-test și etapa de post-test, în cadrul fiecărui grup. Se observă că dacă în cazul grupului de control nu există diferențe semnificative statistic între cele două etape, în cazul grupului experimental scorurile au crescut semnificativ de la o etapă la alta. Un scor ridicat indică o atitudine pozitivă (tab. 4)

Tab. 4 Comparații în interiorul aceluiași grup în ceea ce privește atitudinea, în faza de pre-test și post-test

Variabila	Etapa	Grup experimental				Grup control			
		N	Medie	t	P	N	Medie	T	p
Atitudine generală	Pre-test	15	25,73	-16,18	.00	15	25,13	-0,23	0,81
	Post-test	15	38,80		p<.00	15	25,20		p>.05
Atitudinea față de integrarea în școală	Pre-test	15	35,13	-25,79	.00	15	35,53	-1,24	0,23
	Post-test	15	54,87		p<.00	15	35,93		p>.05
Atitudinea față de integrarea în clasă	Pre-test	15	42,20	-14,66	.00	15	42,87	-1,70	0,11
					p<.00				p>.05

Măsurarea atitudinii la intervale diferite

Pentru a verifica eficiența programului de schimbare a atitudinii prin joc și stabilitatea atitudinii schimbate față de elevii cu CES, cadrele didactice din grupul experimental au fost evaluate din nou, în ceea ce privește atitudinea lor la două săptămâni după terminarea programului și la trei luni după acesta. Rezultatele au arătat:

Testul T pentru eșantioane perechi arată că nu există diferențe semnificative statistic între atitudinea cadrelor didactice din grupul experimental, măsurată imediat după terminarea programului și atitudinea cadrelor didactice măsurată la două săptămâni după parcurgerea programului în ceea ce privește atitudinea generală față de persoanele cu CES și atitudinea față de

integrarea elevilor cu CES în școală. Cadrele didactice și-au menținut atitudinea pozitivă față de persoanele cu deficiențe în general și față de integrarea elevilor cu CES în școala lor.

În ceea ce privește atitudinea față de integrarea elevilor cu CES în clasă există diferențe semnificative statistic. Este interesant de observat că toleranța profesorilor față de integrarea elevilor cu CES în clasa lor a crescut semnificativ de la un interval la altul. Dacă imediat după terminarea programului aceștia au înregistrat o medie de 68,80, la două săptămâni, media a crescut până la 73,06 (tab. 5)

Tab. 5 Comparații în ceea ce privește atitudinea la grupul experimental, după două săptămâni

Variabila	Etapă	Grup experimental			
		N	Medie	t	p
Atitudine generală	Post-test 1	15	38,80	-	1
	Post-test	15	38,80		p>.05
Atitudinea față de integrarea în școală	Post-test 1	15	54,86	-	1
	Post-test	15	54,87		p>.05
Atitudinea față de integrarea în clasă	Post-test 1	15	73,06	-	.01
	Post-test	15	68,40	2,86	p<.05

Dacă după două săptămâni de la parcurgerea programului, gradul de acceptare al elevilor cu CES în școala și clasa lor a rămas ridicat, după trei luni de la finalizarea programului atitudinea cadrelor didactice suferă modificări. Testul t pentru eșantioane perechi arată că există diferențe semnificative statistic între prima evaluare a atitudinii și a treia evaluare (tab. 6)

Rezultatele arată că schimbarea atitudinii nu a fost profundă. Conform modelului probabilității de elaborare (Corneille, 1992) ținta nu s-a concentrat asupra argumentelor logice ci a pus accent pe alte elemente ale mesajului, alegând calea periferică. Dacă ar fi ales calea centrală, unde sunt analizate atent argumentele logice ale mesajului schimbarea de atitudine ar fi fost mai profundă și de durată.

Tab. 6 Comparații în ceea ce privește atitudinea la grupul experimental, după trei luni

Variabila	Etapă	Grup experimental			
		N	Medie	t	p
Atitudine generală	Post-test 2	15	30,13	9,2	.00
	Post-test	15	38,80	7	p<.01
Atitudinea față de integrarea în școală	Post-test 2	15	47,86	4,39	.00
	Post-test	15	54,87		p<.01
Atitudinea față de integrarea în clasă	Post-test 2	15	57,20	4,05	.00
	Post-test	15	68,40		p<.01

Astfel, cadrele didactice nu s-au concentrat pe informația primită referitoare la elevii cu deficiențe și pe alte elemente ale mesajului, cum ar fi caracteristicile celui care transmite mesajul. De asemenea, conform modelului euristic-sistematic (Boza, 2010) ținta a ales varianta euristică ce presupune mai puțin efort cognitiv. O altă explicație face referire la trilogia componentelor atitudinii. Atitudinea are trei componente: componenta afectivă (dezvoltarea empatiei), cognitivă (înțelegerea mesajului) și comportamentală (satisfacerea trebuințelor și intenția de a acționa conform atitudinii). Vrabie (1975) atrage atenția că este nevoie să se acționeze pe toate cele trei sfere ale atitudinii pentru o schimbare. Considerăm că s-a acționat la nivel afectiv prin programul de sensibilizare, la nivel cognitiv prin

oferirea de informații, o carență fiind la nivel comportamental.

Ipoteza 2

Gradul de acceptare al elevilor cu CES va crește semnificativ la cadrele didactice care vor participa la trainingul prin joc prezentat prin mijloace informatice, în comparație cu cadrele didactice care vor participa la trainingul prin joc clasic.

Rezultatele testului „Mann-Whitney U Test” arată că nu există diferențe semnificative între grupurile experimentale, ceea ce denotă că ambele programe pot contribui în mod eficient la schimbarea atitudinii cadrelor didactice față de integrarea elevilor cu deficiențe.

Tab. 7 Comparații între grupele experimentale, în faza de post-test

Variabila	Etapă	Comparații între grupuri	N	Z	p
Atitudini generale	Post-test	Grup experimental intervenție prin joc clasic	7	0,83	0,040
		Grup experimental intervenție PC	8	0,5	0,62
Atitudini față de integrarea în școală		Grup experimental intervenție prin joc clasic	7	1,06	0,029
		Grup experimental intervenție PC	8	0,5	0,62
Atitudini față de integrarea în clasă		Grup experimental intervenție prin joc clasic	7	0,58	0,56
		Grup experimental intervenție PC	8	0,5	0,62

Deși nu există diferențe semnificative statistic în ceea ce privește eficiența celor două programe de schimbare a atitudinii, în urma evaluării programului s-au remarcat următoarele:

Cadrele didactice au fost rugate atât, să evalueze, pe o scală de la 1 la 5, unde 1 înseamnă nesatisfăcător, iar 5-excelent conținutul didactic (informația primită) și metodele utilizate (jocul clasic/ jocul pe calculator), cât și să enumere trei avantaje și trei dezavantaje ale metodelor folosite.

Participanții au ales să-și expună părerea în plen. În acest timp, formatorul a notat răspunsurile oferite. O limită a acestei evaluări poate fi contaminarea răspunsurilor.

Astfel, majoritatea cadrelor didactice au evaluat conținutul didactic ca fiind bine spre foarte bine. Jocul clasic, ca și metodă didactică a fost evaluat cu calificativul ”bine”, iar jocul pe calculator cu calificativul ”foarte bine”.

Printre avantajele jocului pe calculator s-au regăsit: modalitate distractivă și eficientă de informare, se poate aplica într-un timp scurt cât mai multor persoane, nu necesită implicarea conducerii școlii prin oferirea unui spațiu, aceasta fiind aplicat în confortul propriei locuințe, nu presupune o limită de timp, nu obligă participanții să rămână peste program, oferă intimitate (calculatorul nu te judecă pentru răspunsurile tale), dezvoltă curiozitatea de a continua, de a afla mai multe informații. Printre dezavantaje au fost enumerate: lipsa unor informații suplimentare, lipsa interacțiunii sociale.

Printre avantajele jocului clasic, ca metodă didactică pentru adulți, cadrele didactice au enumerat prezența bucuriei, diminuarea senzației de oboseală, modalitate distractivă de a afla informații, modalitate eficientă de a reține informația, activitate care a favorizat

interacțiunea cu ceilalți colegi, fără a oferi impresia că se află într-o activitate de formare. Printre dezavantaje au fost găsite imposibilitatea de a se aplica mai multor persoane, fiind nevoie de spațiu adecvat și timp, jocul nu este acceptat de toți adulții, adulților fiindu-le rușine să se mai joace sau considerând că jocul este pentru copii.

Este interesant de observat că multe dintre avantajele utilizării jocului enumerate de participanți au fost demonstrate de studii de specialitate care au adus în prim plan beneficiile jocului în viața adultă, printre care: jocurile de societate stimulează formarea relațiilor sociale, cooperarea cu ceilalți, jocurile provoacă la gândire divergentă, la schimb de idei, la noi soluții în rezolvarea problemelor (Ebrahim, Tangelder, 2012), manifestarea jocului în timpul muncii diminuează stresul, menține energia, previne epuizarea, stimulează munca în echipă (Kemp și colab., 2013). Vogel și colab., (2006) compară jocul video, ca metodă de învățare pentru adulți cu metodele tradiționale și remarcă schimbări ale atitudinii față de învățare, atenție crescută vizavi de conținuturile prezentate prin joc. Printre avantajele instruirii asistate de calculator, în cazul adulților cercetătorii au enumerat: dezvoltarea creativității (Chambers, Sprecher, 1973), implicare activă (MacKenzie, Elton, Lewis, 1978), dezvoltarea motivației (Wisher, 1978). De asemenea, Drugaș (2014) remarcă motivele pentru care un adult nu se mai joacă: restricții sociale, teama de a nu fi ridiculizat, rușinea, stereotipul că un adult trebuie să fie serios, credința că jocul este inutil.

Concluzii

Scopul acestui studiu a fost schimbarea atitudinii cadrelor didactice față de integrarea în învățământul de masă a elevilor cu CES. În vederea atingerii scopului s-a urmărit atingerea următoarelor obiective: 1) investigarea atitudinii unui grup restrâns de cadre didactice din județul Brașov față de integrarea elevilor cu CES în învățământul de masă, 2) proiectarea unui program de schimbare a atitudinii prin joc, 3) aplicarea programului de schimbare a atitudinii prin joc, 4) investigarea atitudinii cadrelor didactice față de persoanele cu CES, după aplicarea programului, 5) identificarea efectelor jocului, ca metodă didactică pentru adulți. S-a plecat de la ipoteza conform căreia atitudinea cadrelor didactice care vor participa la trainingul prin joc de schimbare a atitudinii față de elevii cu CES se va modifica pozitiv, în comparație cu atitudinea cadrelor didactice care nu vor participa la training. În plus, gradul de acceptare al elevilor cu CES va crește semnificativ la cadrele didactice care vor participa la trainingul prin joc prezentat prin mijloace informatice, în comparație cu cadrele didactice care vor participa la trainingul prin joc clasic.

Design-ul utilizat a fost design-ul cu două grupuri, de control și experimental, cu fazele de pretest și posttest. Participanții au fost 30 de profesori, nivel gimnazial din două școli din județul Brașov. 15 participanți din prima școală gimnazială formează grupul experimental, asupra căruia se va aplica programul de schimbare a atitudinii, iar 15 cadre didactice din a doua școală gimnazială formează grupul de control asupra căruia

nu se va aplica niciun program de schimbare a atitudinii. Cele două grupuri nu sunt randomizate. Grupul experimental este împărțit în două subgrupe- 7 cadre didactice formează grupul experimental asupra căruia se va aplica intervenția de schimbare a atitudinii prin joc clasic și 8 cadre didactice vor forma grupul experimental asupra căruia se va aplica programul de schimbare a atitudinii prin joc pe calculator. Pentru colectarea datelor în cele două faze de pre-test și post-test a fost utilizată "Scala de măsurare a atitudinii față de integrarea elevilor cu CES în învățământul de masă".

Rezultatele testului T pentru eșantioane independente arată că nu există diferențe semnificative în ceea ce privește atitudinea între grupul experimental și grupul de control, în faza de pre-test. Atitudinea cadrelor didactice care au participat la trainingul de schimbare a atitudinii prin joc s-a modificat pozitiv, în comparație cu atitudinea cadrelor didactice care nu au participat. Testul T pentru eșantioane independente arată că există diferențe semnificative statistic între grupul experimental și grupul de control în ceea ce privește toate cele trei dimensiuni ale atitudinii, în faza de post-test. În plus, testul T pentru eșantioane perechi arată diferențele dintre etapa de pre-test și etapa de post-test, în cadrul fiecărui grup. Se observă că dacă în cazul grupului de control nu există diferențe semnificative statistic între cele două etape, în cazul grupului experimental scorurile au crescut semnificativ de la o etapă la alta. În ceea ce privește cea de-a doua ipoteză, rezultatele testului „Mann-Whitney U Test” arată că nu există

diferențe semnificative între grupurile experimentale, ceea ce denotă că ambele programe pot contribui în mod eficient la schimbarea atitudinii cadrelor didactice față de integrarea elevilor cu deficiențe.

Cercetarea de față prezintă anumite limite, printre care se amintesc: în ceea ce privește designul cercetării pot apărea surse de distorsiune sau contaminare a validității interne și externe. Fiind un design cu distribuție nerandomizată a subiecților (grupurile sunt constituite natural, astfel selecționate încât să fie cât mai similare) este probabil să apară posibilitatea unor diferențe care pot afecta datele din post-test, diferențe ce țin de istoria instituției (diverse evenimente din mediul exterior care pot apărea între cele două măsurători). Istoria a fost controlată prin existența grupului de control. O altă limită este interacțiunea dintre timpul măsurătorii și efectele comportamentului (rezultatele diferă atunci când post-testul este aplicat imediat după intervenție sau la o distanță de săptămâni/luni). În acest caz, post-testul poate fi aplicat la intervale diferite și se pot compara rezultatele obținute. Având în vedere numărul mic de participanți și distribuția lor nerandomizată, rezultatele nu pot fi generalizate și în alte situații. În ceea ce privește elaborarea și aplicarea scalei de măsurare a atitudinii, o limită ce poate distorsiona rezultatele este efectul de dezirabilitate socială.

Studiul de față face parte din lucrarea de doctorat intitulată „Implicații educaționale ale jocului la școlarii cu cerințe educative speciale din școlile incluzive” (Gheorghe, 2019).

Bibliografie

- Atkinson R. L. (2002). Introducere în psihologie. București: Editura Tehnică.
- Bandura, A. (1965). Influence of models reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses, *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, pp. 589-595.
- Bolboceanu A. (2007). Psihologia comunicării. Chișinău: Univers Pedagogic.
- Boncu, Ș. Schimbarea de atitudine în Psihologie socială. Cursul 19, accesat online la www.psih.uaic.ro/~sboncu/romana/Curs_psihologie_sociala/Curs19.pdf
- Boza M. (2010). Atitudinile sociale și schimbarea lor. Iași: Polirom.
- Chaiken, S. (1987). The heuristic model of persuasion, în M.P., Zanna, J.M., Olson, C.P., Herman, Social Influence: The Ontario Symposium, vol. 5, Hillsdale, NJ: Erlbaum, pp. 3-34.
- Chaiken, S., Eagly, A.H. (1983). Communication modality as a determinant of persuasion: The role of communicator salience, *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 45 (2), pp. 241-256.
- Chambers, J.A., Sprecher, J.W. (1983). Computer assisted instruction: Its use in the classroom. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Chelcea S. (2008). Psihosociologie: teorii, cercetări, aplicații. Iași: Polirom.
- Chelcea, S., Iluț, P. (2003). Enciclopedie de psihosociologie. București: Editura Economică.
- Corneille, O. (1992). Le modele de probabilité d'elaboration: une necessaire mise au point, în *Cahiers Internationales de Psychologie Sociale*, 16, pp. 42-62.
- Drugaș, M. (2014). Jocul în lumea adulților. În Bonchiș, E. (coord.) Psihologia jocului. București: Editura SPER, pp. 86-113.
- Dumitru, A. (coord.). (2011). Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din mediul rural prin activități de mentorat. Consiliere educațională. Modulul V, accesat online la http://mentoratrural.pmu.ro/sites/default/files/ResurseEducatinale/63055_modul_5_consiliere_final.pdf
- Ebrahim, Z., Tangelder, M. (2012). In defense of play, accesat online la http://www.huffingtonpost.com/zahraebrahim/benefits_of_play_b_1973705.html
- Gavreliuc A. (2006). De la relațiile interpersonale la comunicarea socială: psihologia socială și stadiile progresive ale articulării sinelui. Iași: Polirom.
- Gheorghe (Lupu), N. (2019). Implicații educaționale ale jocului la școlarii cu cerințe educative speciale din școlile incluzive. Teză de Doctorat nepublicată. Universitatea București.
- Kemp, G., Smith, M., Dekoven, B., Segal, J. (2013). Play creativity and lifelong learning. Why play matters for both kids and adults. Accesat online la http://helpguide.org/life/creative_play_fun_games.htm
- Lupu, N. (2020). Elaborarea unei scale de măsurare a atitudinii cadrelor didactice față de elevii cu CES

- integrați în învățământul de masă. Revista Română de Terapia Tulburărilor de Limbaj și Comunicare, vol. VI, nr. 1, 78-86, <http://www.rrttlc.ro/2020/03/15/09-6/>
- Lupu, N. (2020a). Integrare sau incluziune? Sugestii pentru integrarea principalelor categorii de elevi cu nevoi speciale În Toderici, O. F. (coord.). Asigurarea egalității de șanse prin management educațional și servicii de asistență psihopedagogică în contextul distanțării sociale (pp. 277-287). Conferința Internațională, Ed. a III-a. București: Editura Pro Universitaria.
- McKenzie, J., Elton, L., Lewis, R. (1978). Interactive computer graphics. New York: Hastlestead Press.
- Moscovici S. (1998). Psihologia socială a relațiilor cu celălalt. Iași: Polirom.
- Mucchielli A. (2002). Arta de a influența: analiza tehnicilor de manipulare. Iași: Polirom.
- Staats, A.W., Staats, C.K. (1958). Attitudes established by classical conditioning, Journal of Abnormal and Social Psychology, 57, pp. 37-40.
- Tapia, C. (1991). Les attitudes. Paris: Les Editions d'Organisation.
- Vasian, T. (2013). Particularități psihosociale ale atitudinilor parentale față de copilul cu dizabilități. Teza de doctor în psihologie. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației.
- Vogel, J.J., Vogel, D.S, Cannon-Bowers, J., Bowers, C.A., Muse, K., Wright, M. (2006). Computer gaming and interactive simulation for learning: A meta-analysis. Journal of Educational Computing Research, 34 (3), 229-243.
- Vrabie, D. (1975). Atitudinea elevului față de aprecierea școlară. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Wisher, R.A. (1978). Improving language skilss by computers. ERIC Reproduction Service No. ED. 165-710.

¹Lect univ. dr. Universitatea Transilvania, FPSE, Brașov

E-mail: nicoleta.lupu@unitbv.ro