

- Moldova; resp. ed.: Ruslan Lopatiuc; dir. de proiect: Victor Koroli. - Chişinău: S.n., 2016 (Tipogr. „Garamont Studio”). - 200p.
3. Metode moderne de studiere a limbajului mimico-gestual în Republica Moldova/Aliaţa INFONET, Asoc. Surzilor din Rep. Moldova; resp. ed.: Ruslan Lopatiuc; dir. de proiect: Victor Koroli., Chişinău: Garamont Studio, 2017. - 306p.
4. Dicţionarul limbajului mimico-gestual din Republica Moldova/Asoc. Surzilor din Rep. Moldova (ASRM), Aliaţa INFONET; resp. de ed.: Ruslan Lopatiuc, Natalia Babici, Victor Koroli; experţi: Alla Bargan [et al.]; foto model: Olga Soltan. – Chişinău: Ideea-Com, 2017. – 736p.
5. Urea R. I. Interpret în limbajul mimico-gestual. – Ediţia a 3-a, revizuită şi adăugită – Bucureşti: Editura Universitară, 2015, 135p.
6. Зайцева Г.Л. Жестовая речь. Дактилология Учеб. Для студ. Высших учебных заведений. (Коррекционная педагогика) - М. Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000, 192 с.

**CONCEPEREA MODELULUI PEDAGOGIC DE FORMARE
A CULTURII MUNCII LA ELEVII CU DIZABILITĂŢI
MINTALE**

*Viorica CERNEAVSCHI, lector universitar,
Valentina STRATAN, dr., conf. univ.*

Summary

In the context of the new approaches of the education and training of the pupils with special educational needs, the need to form a work culture, as a necessary condition for personal and professional self-realization, is felt. The content of this article concerns the pedagogical Model of work culture formation in students with special needs that comprises the specificity and the importance of technological education in auxiliary schools, in accordance to the general phases of mental process formation and their correlation with the stages of work capacities formation in students with mental disabilities, valorization the working culture principles and respecting the necessary psycho-pedagogical conditions, implementation of the specific technology of work culture formation in students with special needs.

Educația tehnologică din școala auxiliară propune un scenariu curricular, centrat pe formarea de competențe utile elevului atât pentru dezvoltarea personală, cât și pentru cea socială și profesională, pe baza parcurgerii unor module care reflectă domenii de activitate. Această diversitate a domeniilor ridică o serie de probleme didactice, profesorul fiind pus a proiecta demersul didactic astfel, încât să faciliteze formarea la elevi a capacităților generale de muncă și a relevanței lor pentru viață [3; 4].

Noile condiții social-economice și culturale, interferențele ce se produc în cunoștințele despre elevii cu DM și educația lor, conturează necesitatea elaborării unei viziuni conceptuale noi, privind modelarea procesului didactic, având în centrul atenției formarea la elevi a culturii muncii.

În modul acesta, problema științifică a fost determinată de importanța formării la elevii cu dizabilități mintale a culturii muncii și necesitatea elaborării unui Model pedagogic de realizare a acestui obiectiv în cadrul disciplinei Educația tehnologică.

Modelul formării culturii muncii la elevii cu dizabilități mintale este derivat din perspectiva teoriei învățării cumulativ-ierarhice a lui Gagne R. (1985), (învățarea pe etape - o învățare mai complexă presupune realizarea prealabilă a celorlalte moduri de învățare mai simplă) [5] și teoriei operaționale a învățării, dezvoltată de profesorul rus Гальперин П.Я. (1966), astfel că operațiile mintale formate stau la baza însușirii tuturor noțiunilor [11].

Totodată, am sesizat și unele din elementele teoriei învățării mediate, elaborată de Feuerstein R. (1999), susținută de celebra teorie a zonei proxime dezvoltări (Vîgotschi L., 1971) și transpusă în strategiile pedagogiei corective.

Ne-am condus, de asemenea, de studiile care abordează problema posibilităților de formare la elevii cu dizabilități mintale a pregătirii către activitatea de muncă. În asemenea ordine de idei, Сечковская Л.Г. (2015) constată că dezvoltarea abilităților

intelectuale la elevii cu deficiență mintală include următoarele condiții importante:

-sprijin și ghidarea elevilor în pregătirea pentru efectuarea acțiunilor necesare. A-i ajuta pe elevi să reproducă cunoștințele necesare, experiențele din trecut, atragerea atenției asupra anumitor momente de orientare, sprijin, oferindu-le mersul sugestiv, creează astfel condiții prealabile pentru dezvoltarea la ei a unor metode adecvate și eficiente de muncă;

-antrenarea sistematică a elevilor în acțiuni mintale, transformarea lor treptată în metode de lucru;

-inclusiunea în procesul de învățare a exercițiilor, rezolvarea cărora necesită aplicarea cunoștințelor asimilate [12, p. 345].

Prin urmare, organizarea procesului de învățământ în școala auxiliară, pe baza conexiunii cunoștințelor învățate cu exercițiile de aplicare a acestora, promovează dezvoltarea la elevi a operațiilor mintale, a abilităților de planificare și de auto-control, precum și ghidarea după unele cerințe sau instrucțiuni ce facilitează procesul de executare reușită a sarcinii de muncă.

Din perspectiva holistică, componentele Modelului, indiferent de particularitățile lor, sunt considerate unități ce au o anumită structură, elementele căreia se află în relații determinate unele față de altele și formează laolaltă o unitate ireductibilă la însușirile părților componente. Modelul reprezintă un construct care direcționează intervențiile pedagogice la o juxtapunere a etapelor generale de formare a abilităților/capacităților de muncă la fazele de școlarizare și socializare a elevului cu dizabilități mintale.

Implementarea Modelului pedagogic a direcționat realizarea *obiectivelor* de formare a culturii muncii la elevii mici din școala auxiliară. Deducerea obiectivelor de formare a culturii muncii la elevii cu dizabilități mintale s-a făcut ținând cont de documentele oficiale apărute în Republica Moldova și au rezultat din specificul educației speciale, reflectate în curricula națională. În contextul celor expuse, pot fi evidențiate următoarele obiective, realizarea cărora

asigură raționalizarea demersului formativ în vederea declanșării acțiunilor educaționale avansate de formare a culturii muncii:

1. Formarea capacităților organizațional-orientative ca parte componentă importantă a culturii muncii elevilor cu dizabilități mintale.

2. Formarea capacităților constructiv-tehnologice (de proiectare a acțiunilor de muncă).

3. Dezvoltarea atitudinii emoțional-valorice față de activitatea de muncă și cea de învățare la elevii mici cu dizabilități mintale.

Baza metodologică a modelului pedagogic este fundamentată pe ideile despre esența culturii muncii și modelele formării ei, corelarea culturii și activității, rolul principal al activității de muncă în procesul de dezvoltare a individului. Elaborarea modelului de formare a culturii muncii s-a bazat pe următoarele *teorii*: concepția psiho-pedagogică a teoriei activității (Выготский Л.С., Гальперин П.Я., Леонтьев А.Н., Эльконин Д.Б. ș.a.); teoria formării abilităților de cultura muncii (Адашкин Б.И., Зарецкая И.И., Зембицкий Д.М., Лисовая С.В. ș.a.); concepția psihopedagogică a formării abilităților generale de muncă și a celor politehnice (Батышев С.Я., Милерян Е.А., Фарапонова Э.А., Чебышева В.В. ș.a.); concepția despre activitatea de jos (Выготский Л.С., Рубинштейн С.Я. ș.a.).

Cercetarea noastră s-a orientat spre susținerea opiniei înaintate de Druțu I. [4]; Sima I. [9], urmând preluarea etapelor/fazelor de formare a abilităților operaționale de muncă. Autorii subliniază că abilitățile operaționale de muncă au legitățile sale, indisolubil legate de formarea acțiunilor mintale implicate în activitatea de muncă, a capacităților generale de a-și organiza conștient și independent activitatea. Numeroase cercetări pun în evidență o serie de etape ale formării capacităților de muncă la elevii școlilor auxiliare, derivate din teoria lui Гальперин П.Я.[10] despre formarea pe etape a operațiilor mintale.

Savanții sus-numiți au menționat că dezvoltarea insuficientă a proceselor psihice, lipsa unor deprinderi specializate de lucru, temeinic automatizate, precum și particularitățile de elaborare și motivare a activității sunt cauze care conduc la necesitatea unei acțiuni educative speciale, fără de care nu este posibilă realizarea unei eficiențe optime în procesul *educației tehnologice* a elevilor cu dizabilități mintale.

Prin urmare, etapele constitutive pot fi considerate drept bază a mecanismelor culturii muncii, parcurgerea prin care permite elevilor din clasele primare să-și formeze operațiunile mintale, capacitățile de muncă, precum și executarea reușită a sarcinii de muncă.

Elaborarea Modelului pedagogic de formare a culturii muncii la elevii cu dizabilități mintale implică respectarea unui set de *principii*, care au menirea de a eficientiza acest proces deosebit de complex și de a-l realiza cu maximă responsabilitate și competență, pornind de la principiile moderne impuse de noile orientări în domeniul asistenței și educației persoanelor cu cerințe speciale [6, p. 23].

În cercetarea noastră a fost omologat (aprobat) următorul sistem de principii didactice: principiul intuiției sau al unității între senzorial și logic; principiul conexiunii teoriei cu practica; principiul sistematizării și continuității cunoștințelor; principiul accesibilității cunoștințelor sau al respectării particularităților de vârstă; principiul individualizării și diferențierii învățării sau al respectării particularităților individuale; principiul însușirii temeinice a cunoștințelor.

Activitățile educaționale formative din perspectiva principiilor evidențiate creează premise de dezvoltare la elevii formabili a anumitor capacități specifice, cum ar fi: utilizarea unor tehnici de lucru cu diverse materiale, cunoașterea procedeeleor de realizare a sarcinii, confecționarea produselor simple în conformitate cu etapele prestabilite, **măsurarea și marcarea detaliilor**, dezvoltarea capacității de cooperare, a simțului valoric-atitudinal etc. De

asemenea, pe parcursul *educației tehnologice* se creează premise ca elevii cu dizabilități mintale să dobândească un sistem de cunoștințe, abilități și atitudini care să le faciliteze activitatea de muncă și viitoarea integrare socială și profesională. Formarea culturii muncii contribuie substanțial la realizarea acestui proces. Din această perspectivă, am selectat o serie de *condiții psihopedagogice necesare și suficiente* pentru formarea eficientă a culturii muncii la elevii cu dizabilități mintale din clasele primare: învățarea asistată; învățarea dirijată; învățarea atitudinală.

Condițiile menționate sunt asociate atât principiilor didactice, conținutului și structurii competenței (cunoștințe, capacități și atitudini), cât și culturii muncii, ca obiect de studiu al cercetării. Rezultatele obținute în cercetarea noastră au scos în evidență faptul că CM, conținutul și structura ei, este influențată de cunoștințele asimilate, nivelul dezvoltării capacităților generale de muncă și a atitudinii emoțional-valorice față de activitatea de muncă. De aici, componentele procesului de formare a culturii muncii sunt:

1. *Cunoștințele* – care reprezintă *componenta ideatică*, cognitivă, exprimată prin informații sub formă de noțiuni despre materiale, instrumente, ustensile, tehnici, procedee, operații de muncă, reguli, norme, care se predau și se învață la disciplina *educația tehnologică*.

2. Capacitățile care reprezintă *componenta formativ-acțională* a procesului de învățare, exprimată prin aptitudinea de a aplica cunoștințele în mod conștient, activ, participativ în condiții similare și variate, schimbate. Precizăm că „o capacitate reprezintă posibilitatea de reușită în executarea unei sarcini sau în executarea unei profesii”.

3. *Atitudinile* care reprezintă *componenta valoric-atitudinală* și dezvoltă puterea de exprimare a satisfacției, plăcerii, dorința de a realiza succese, a evita eșecul, nevoia de a învăța, a structura cunoștințele, conștientizarea valorii activităților comune,

dorinței de cooperare, cultivă aptitudinea de a înțelege o problemă tehnologică, a-i defini datele, a-i găsi o soluție.

Cele menționate justifică componentele curriculare ale traseului de formare a culturii muncii la elevii cu dizabilități mintale, ele fiind reprezentate în Modelul pedagogic prin trei *paradigme* esențiale:

1) Paradigma *cognitivă* (componenta ideatică a procesului de învățare) se caracterizează prin:

- a) cunoștințe generale despre activitatea de muncă;
- b) cultura intelectuală.

2) Paradigma *acțional-practică* (componenta formativ-acțională a procesului de învățare) presupune următoarele elemente:

- a) cultura acțional-organizatorică;
- b) cultura controlului și autocontrolului.

3) Paradigma *atitudinală* emoțional-valorică (componenta valoric-atitudinală a procesului de învățare) se manifestă în:

- a) cultura motivațională;
- b) atitudinea evaluativă față de realitatea înconjurătoare;
- c) cultura comunicării;
- d) cultura reflexivă.

A realiza o instruire în școala auxiliară după aceste paradigme înseamnă a flexibiliza *educația tehnologică*, a diferenția metodele aplicate în activitatea didactică pentru a asigura dezvoltarea capacităților și aptitudinilor fiecărui elev, în raport cu propriul potențial. În mod expres, *educația tehnologică* se organizează astfel, încât procesul de predare-învățare-evaluare să-l pună pe elev cât mai mult posibil și accesibil în posesia unor cunoștințe de bază ale activității de muncă și de aplicare a acestora în practică în mod constant și conștient [8].

Eficiența formării culturii muncii la copiii cu dizabilități din clasele primare este determinată de pregătirea cadrelor didactice pentru a aborda această problemă (Bucun N., Badâr C., Corceac V., Racu A.). În intenția de reconceptualizare a traseului didactic de

formare la elevii cu DM a culturii muncii, am evidențiat în Modelul pedagogic și *paradigma metodologică*.

Dimensiunea metodologică este centrată pe construcția modelului didactic de învățare dirijată, conform concepției lui Выготский Л.С. despre zona proximei dezvoltări și teoria învățării mediate, elaborată de Feuerstein R. Conform acestor modele de învățare, pedagogul acționează în rol de organizator al activității de muncă și consultant, creând condițiile necesare pentru devenirea elevului ca subiect al activității.

Realizarea Modelului pedagogic are la bază și componente strategice care reflectă – *tehnologia* formării culturii muncii la elevii cu DM din clasele primare: *strategii, conținuturi, forme, metode, tehnici, mijloace didactice*.

La stabilirea strategiei didactice s-au luat în vedere sistemul principiilor didactice generale și cel al principiilor didactice specifice disciplinei *educația tehnologică* precum și obiectivele prestabilite, natura și specificul conținutului, particularitățile clasei de elevi (număr de elevi, grad de omogenitate/eterogenitate, nivel de pregătire, de dezvoltare intelectuală, particularități de vârstă și individuale, nivelul motivațional, sistemul de interese etc.), pregătirea metodologică a cadrelor didactice.

De o valoare maximă în formarea culturii muncii elevilor cu DM au fost valorificate în cadrul experimentului formativ următoarele strategii pedagogice:

1. cognitive; acționale și afectiv-atitudinale – după natura obiectivelor pe care sunt centrate;

2. imitative; explicativ-reproductive (expozitive); explicativ-intuitive (demonstrative) – după gradul de dirijare a învățării (Gherguț A. (2011); Nechit R. (2012); Дульнев Г.М. (1969); Мирский С.Л. (1988); Шинкаренко В.А. (2013).

În sens larg, *conținutul* vizează ansamblul de cunoștințe, norme, valori derivate din curriculumul educației tehnologice și care respectă cerințele actuale de formare a personalității elevului cu

dizabilități mintale. Alegerea conținuturilor respecta atât cerințele curriculumului școlii auxiliare, cât și posibilitățile reale de comprehensiune și operare cu aceste conținuturi ale copilului cu dizabilități mintale.

Formele de organizare a activității educaționale sunt „structuri organizatorice de realizare efectivă a predării și învățării în cadrul organizat al educației instituționalizate” [2, p. 303]. Formele preconizate vizează activități didactice curriculare (lecții, activități practice, proiecte, în care accentul se pune pe interesele elevilor și pe activitatea independentă, rolul învățătorului fiind de îndrumător) și forme extradidactice (cercuri, terapii ocupaționale).

În demersul formativ au fost aplicate următoarele *metode de predare/învățare*: de comunicare (explicația, descrierea, povestirea, instructajul, conversația), de explorare (observația, demonstrația obiectelor/mostrelor/acțiunilor, procedeele/tehnicilor, modelarea), de acțiune (exerciții, activități/lucrări practice, jocuri).

Alt component al strategiei cu care operăm este cel de *tehnică didactică*. În accepțiunea cercetătorului Bontaș I. (2008) „tehnicile didactice sunt o îmbinare de procedee – soluții didactice practice, însoțite, după caz, de mijloace, pentru realizarea efectivă a unor activități didactice” [1, p. 160]. Esența tehnicilor evidențiază eficacitatea lor prin implicarea dinamică a formabililor în activitatea educațională.

Mijloacele de învățământ „desemnează totalitatea resurselor materiale concepute și realizate în mod explicit” și menite să faciliteze transmiterea unor cunoștințe, formarea unor deprinderi, evaluarea unor achiziții, realizarea unor aplicații practice în cadrul procesului educațional permite o asimilare mai rapidă și o activitate mai intensă [7, p. 297].

Componenta de bază a Modelului pedagogic sunt *finalitățile*. Finalitățile formulate în cadrul Modelului țin de exprimarea rezultatelor învățării descrise în termeni de cunoștințe, abilități/capacități de muncă și atitudini. Aceste rezultate descriu

finalitatea învățării: formarea culturii muncii la elevii cu dizabilități mintale din clasele primare. Prin aceasta, finalitatea experimentului formativ are aspect integrator care reflectă acele dimensiuni definitorii ale activității de formare la elevii mici din școala auxiliară a culturii muncii care asigură perspectiva socială a acțiunii educaționale.

Astfel, Modelul pedagogic de formare a culturii muncii la elevii cu DM reprezintă o ofertă de a integra teoria și practica în abordarea problemei în cauză cu luarea în calcul a specificului demersului educațional.

Bibliografia

1. Bontaș, I., Tratat de pedagogie. Ed. a VI-a revăz. și adăug. ALL, București, 2008.
2. Cucuș, C., Pedagogie. Ediția a II-a revăz. și adăug., Polirom, Iași, 2006.
3. Dănilă, A., Racu, A., Postolachi, E. ș.a., Educația tehnologică în școala auxiliară. Concepție și programe de instruire, Epigraf, Chișinău 2002.
4. Druțu, I., Psihopedagogia deficienților mintali, Cluj-Napoca, 1995.
5. Gagne, R., Condițiile învățării, E.D.P., București, 1985.
6. Hadârcă, M., Cazacu, T., Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive. Ghid metodologic, LUMOS FOUNDATION, Chișinău, 2012.
7. Manual de pedagogie. Coord.: Jinga I., Istrate E., ALL Educational S.A., București, 1998.
8. Pădure M., Tehnologii de acces în educația specializată și incluzivă, în: Roșan A., Psihopedagogie specială - Modele de evaluare și intervenție, Polirom, Iași, 2015. pp. 477-501.
9. Sima, I., Psihopedagogie specială. Studii și cercetări, vol. I. Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1998.
10. Гальперин, П.Я., Формирование умственных действий, в сб.: Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. Под ред. Петухова Б.А. МГУ, Москва, 1981.
11. Гальперин, П.Я., Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий, в сб.:

Исследования мышления в советской психологии. Под ред. Шороховой Е.В., Наука, Москва, 1966.

12. Сечковская, Л.Г., Некоторые пути формирования готовности к трудовой деятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью, В: Социализация детей с интеллектуальными нарушениями в контексте модернизации системы образования: опыт, перспективы. Сб. материалов Всеросс. научн.-практ. конф. 26 марта 2015г. Под общ. Ред. Селовьевой С.В., ГАОУ ДПО СО „ИРО”, Екатеринбург, 2015, сс. 342– 345.

ABORDĂRI CONTEMPORANE ÎN EDUCAȚIA COPILOR CU CES

Ecaterina ZUBENSCHI, dr., conf. univ.

Summary

School enrollment means inclusion, ie the education of children with sensory, mental and physical disabilities, in accordance with the individual psychophysical possibilities of child development through the organization of a child-centered education system.

Contemporary educational policies ensure the necessary creation of special educational, corrective psycho-pedagogical conditions for children with ESCs, in order to adapt them to the requirements of the ordinary school, ensuring them the right to a quality education, offering equal chances to the values of society.

Cadrul conceptual al educației incluzive este determinat de documente internaționale, care au impulsionat noi abordări în domeniul educației. Dintre cele mai importante acte se numără: **Declarația Universală a Drepturilor Omului (1948)**. „Toți oamenii se nasc liberi și egali în demnitate și drepturi”. **Declarația Conferinței Mondiale de la Jomtien (1990)**, referitoare la „Educația pentru Toți”, face recomandări statelor lumii cu privire la edificarea sistemelor de educație națională, pornind de la dreptul fundamental al fiecărui copil la educație completă și la dezvoltare armonioasă, care să se realizeze în baza pedagogiei centrate pe copil;