

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris
C.Z.U.: 376.4:37.037.1(043.2)

CEBOTARU NINA

**FORMAREA COMPETENȚELOR DE COMUNICARE
LA ELEVI CU RETARD MINTAL PRIN ACTIVITĂȚI
DE EDUCAȚIE FIZICĂ**

Specialitatea: 534.01 – Pedagogie specială

**REZUMATUL
tezei de doctor în științe ale educației**

CHIȘINĂU, 2021

Teza a fost elaborată în cadrul Școlii doctorale „Științe ale Educației”
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Componența Comisiei de susținere publică a tezei de doctorat:

1. Constantin CIORBĂ, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” – **președintele comisiei**.
2. Aurelia RACU, doctor habilitat în istoria științelor, profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” – **conducător de doctorat**.
3. Vlad PÂSLARU, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar, Institutul de Filologie Română ”B. Petriceicu-Hașdeu” – **referent oficial**.
4. Florin VERZA, doctor habilitat în științe ale educației, profesor universitar, Universitatea din București, România – **referent oficial**.
5. Sergiu DANAIL, doctor în științe pedagogice, profesor universitar, Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport – **referent oficial**.

Susținerea publică a tezei va avea loc la 12.04.2021, ora 14.00, în Sala Senatului Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Bl. 2, str. Ion Creangă, nr.1, MD-2069.

Rezumatul lucrării și teza de doctorat pot fi consultate pe pagina web a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” (www.upsc.md) și pe pagina web a ANACEC (www.cnaa.md).

Rezumatul a fost expediat la 11 Martie 2021.

Autoare:

Nina CEBOTARU

Conducător științific:

Aurelia RACU,
dr.hab.,prof.univ.

Președintele comisiei:

Constantin CIORBĂ,
dr.hab., prof. univ.

CUPRINS

LISTA ABREVIERILOR	4
REPERE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII	5
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	26
BIBLIOGRAFIE	29
ADNOTARE.....	32
АННОТАЦИЯ.....	33
ANNOTATION.....	34

LISTA ABREVIERILOR

RMU	– retard mintal ușor
RM	– retard mintal
VȘM	– vârstă școlară mică
CC	– competență de comunicare
GE	– grupa experimentală
GMN	– grupa martor normă
GMCES	– grupa martor cu cerințe educaționale speciale
DN	– dezvoltare normală
LT	– liceu teoretic
MFCC	– Modelul formării competențelor de comunicare (la elevii cu retard mintal ușor)
BOA	– Baza de orientare a acțiunii

REPERE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea și importanța temei este argumentată de premise teoretice și practice.

Importanța generală a comunicării pentru ființa umană. Activitatea de comunicare verbală este definitorie omului și umanității. Ea este universală și omniprezentă și se produce independent de caracteristicile individului – sex, vârstă, studii, statut social, etnie, reședință etc.

Eficiența comunicării însă este în funcție de nivelul de dezvoltare a competențelor de comunicare ale persoanelor care comunică. Iar competența în comunicare presupune capacitatea persoanei de a-și folosi resursele interioare pentru a se orienta la aspirația firească și la potențialul comunicativ al interlocutorului într-o situație concretă de comunicare, precum și, la necesitate, de a identifica soluții optime problemelor de comunicare.

În modernitate, datorită globalizării, oamenii comunică mai mult ca oricând. Formarea și dezvoltarea competenței comunicative devine astfel o problemă de stringentă actualitate atât pentru persoană (educabil), cât și pentru comunitatea națională, regională, mondială.

Importanța comunicării pentru formarea personalității copiilor și elevilor. Dezvoltarea abilităților de comunicare se bazează pe practica rațională și cea funcțională a limbii [14], iar deprinderile de comunicare – pe relaționarea verbală îndelungată între oameni.

Tipul de activitate specific elevilor de VȘM sunt *jocurile*. În cadrul lor elevii își dezvoltă capacitatea cultivării independente a noilor competențe și abilități de comunicare. Competențele de comunicare reprezintă capacitatea de interacționare a individului cu persoanele din jur, deci de dezvoltarea lor depinde calitatea interacțiunii cu lumea exterioară. Capacitatea de a stabili contacte și relații personale cu persoanele din anturaj, alături de cunoașterea obiectelor principale, a legilor și a regulilor școlare de bază, constituie indicatorii pregătirii copilului pentru o viață independentă. [1; 4; 9; 11; 12; 18; 28; 38; 43; 47].

Importanța comunicării pentru copiii cu nevoi speciale. Una dintre principalele dificultăți cu care se confruntă copiii cu RM este incapacitatea lor de a se lansa într-o comunicare productivă atât cu semenii, cât și cu adulții; acești copii nu pot rămâne, pentru mult timp, în contact cu alte persoane, cauza acestui fenomen constând în autoreglarea volitivă slabă. Dificultățile se manifestă clar la VȘM, când, în mod normal, se produce tranziția de la un tip de activitate diriguitor la altul [16; 29; 42; 45; 48; 50].

Factorul autohton. Istoriceste, în țara noastră s-a stabilit un cadru sociolingvistic specific, caracterizat de bilingvismul român-rus, monolingvismul persoanelor rusofone; de cota sporită a lexicului de proveniență rusă etc. Cota de cca 11% a copiilor cu nevoi speciale din învățământul național și cea de cca 5% a copiilor cu RMU atribuie formării competențelor de comunicare la această categorie de educabili importanță practică și științifică [19].

Premisele teoretice și cele practice, precum și contradicțiile dintre ele, au identificat **problema științifică:** slaba dezvoltare a competențelor de comunicare la copiii cu RM de VȘM este cauzată de cadrul teoretic și metodologic neelaborat al învățării comunicării de acești copii.

Gradul de cercetare a problemei. Problema formării și a dezvoltării competențelor de comunicare la elevii cu RM a constituit obiectul de studiu al unui număr mare de autori din țară și de peste hotare: L.S. Vîgotschi [25]; A.R. Luria [34]; A.A. Leontev [32]; M.S. Pevzner [35]; L.M. Șipițina [39]; D.V. Popovici [16]; E.F. Verza [20]; A. Racu [17]; E. Lapoșina [31] ș.a., care au stabilit că comunicarea are un rol important în dezvoltarea mentală a elevilor cu dizabilități de intelect. Acești copii manifestă subdezvoltare a vorbirii monologate și a celei dialogate; au dificultăți în comunicarea nonverbală; dau răspunsuri incomplete, motiv pentru care competențele lor de comunicare/comunicare interpersonală sunt subdezvoltate [21]. Deci pentru copiii cu RM învățarea comunicării are o importanță deosebită, deoarece aceasta determină atât dezvoltarea capacității de comunicare propriu-zisă, cât și dezvoltarea întregii sale ființe: psihofizică, intelectuală, socială, spirituală.

B.G. Ananiev [22], V.I. Lubovski [33], M.S. Pevzner [35] subliniază că pentru copiii de VȘM cu RM cel mai accesibil gen de activitate, prin care se formează și competențele de comunicare, este *activitatea ludică*. Pentru elevii de VȘM cu RMU jocurile dinamice reprezintă cea mai accesibilă și mai importantă formă de activitate ludică. În cadrul lor elevii își dezvoltă capacitatea cultivării independente a noilor competențe și abilități de comunicare. Numeroase date științifice confirmă faptul că jocurile dinamice sunt benefice nu doar dezvoltării fizice, afective, intelectuale, psiho-sociale, aferente competențelor de comunicare, ci și *corecției oportune* a dezvoltării competențelor de comunicare. În cadrul acestora copiii învață să cunoască fenomenele lumii din diferite perspective, să ia în considerare acțiunile și interesele celor din alteritate, să respecte normele și regulile impuse de contextul respectiv.

Jocurile dinamice sunt practicate la orele de educație fizică și în afara lor, în cadrul evenimentelor sportive și de agrement, și își propun ca

finalitate principală satisfacerea necesităților elevilor de a se mișca și, implicit, de a-și consolida tehnicile motorii. Însă o atare abordare, afirmă specialiștii, nu poate ține cont întotdeauna de întreg potențialul de dezvoltare al jocurilor dinamice [24; 28].

Repere epistemice pentru soluționarea problemei cercetării oferă produsele cunoașterii științifice, aferente obiectului cercetării, precum: conceptul de competență (X. Roegiers [41]; S. Cristea [6]; Vl. Pâslaru [13;14] ș.a.); teoria instruirii formative (V.V. Davîdov [27]; D.B. Elkonin [26]); teoria legăturii esențiale dintre gândire și limbaj (J. Piaget [15]; L.S. Vîgotschi [25]); teoria lui P.I. Galperin privind acțiunile mentale [10; 26]; teoria privind dezvoltarea personalității infantile (B.G. Ananiev [22]; L.S. Vîgotschi [25]; S.L. Rubinștein [36]; A.N. Leontiev [32] ș.a.); bazele teoretice ale metodologiei jocurilor dinamice (I. Ghimp, A. Budevici, [11]; A. Rotaru [18] ș.a.); conceptele privitoare la caracterul integrat și integrator al educației fizice (S.N. Danail [7]; C. Ciorbă [4]; I. Carp [3] ș.a.); conceptele despre unitatea sferelor bio-psiho-fizică, intelectuală și spirituală în formarea personalității umane (Vl. Pâslaru [8]) și importanța majoră a educației fizice în acest proces (V.K. Balisevici [23]; C. Ciorbă [4]).

Scopul cercetării: Fundamentarea teoretică și validarea experimentală a unei metodologii de formare-dezvoltare la elevii de VȘM cu RMU a competențelor de comunicare în cadrul jocurilor dinamice.

Obiectivele cercetării: Stabilirea pe cale teoretică a particularităților învățării comunicării de către copiii de VȘM cu RMU; identificarea reperelor teoretice de formare-dezvoltare a competențelor de comunicare la copiii de VȘM cu RMU în condițiile jocurilor dinamice; studiul practicii școlare de formare-dezvoltare la elevii de VȘM cu RMU a competențelor de comunicare; elaborarea unui model didactic-educativ de formare-dezvoltare elevilor de VȘM cu RMU a competențelor de comunicare și validarea experimentală a acestuia; desfășurarea unui sistem de activități didactic-educative experimentale în cadrul jocurilor dinamice de formare-dezvoltare la elevii cu RMU a competențelor de comunicare; analiza statistică și matematică a datelor experimentului pedagogic, comentarea și interpretarea acestora prin judecăți de valoare, care să contureze valorile competențelor de comunicare ale elevilor, formate-dezvoltate experimental în cadrul jocurilor dinamice; elaborarea concluziilor generale și a recomandărilor practice.

Ipoteza generală a tezei de doctorat susține că formarea-dezvoltarea competențelor comunicative la elevi de VȘM cu RMU poate avansa semnificativ în condițiile aplicării unei metodologii științifice întemeiate pe valorificarea potențialului educativ al jocurilor dinamice.

Metodologia cercetării a antrenat metode: *teoretice*: documentarea științifică, modelizarea teoretică, analiza și generalizarea datelor științifice; *praxiologice*: anchetarea și interviuarea; observarea pedagogică; testarea (nivelului de dezvoltare fizică și psihomotorie; gradului de formare a CC); *hermeneutice*: comentarea și interpretarea datelor științifice; *experimentale*: experimentul pedagogic; *statistice și matematice*: analiza matematică a datelor statistice.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării constau în:

- revelarea esenței și conturarea conceptelor de bază: *comunicare, competență comunicativă, retard mintal ușor, jocuri dinamice*;
- elaborarea și validarea experimentală a unei metodologii originale de formare la elevii de VȘM cu RMU a competențelor de comunicare (*Modelul FCC*).

Problema științifică soluționată: au fost precizate particularitățile formării CC elevilor de VȘM cu RMU în cadrul jocurilor dinamice și metodologia formării acestor elevi a CC în cadrul jocurilor dinamice (*Modelul FCC*).

Semnificația teoretică a lucrării rezidă în:

- stabilirea reperelor epistemice (idei, concepte, principii, teorii) de formare a CC la copiii cu RMU în cadrul jocurilor dinamice;
- modelizarea teoretică a metodologiei formării CC la acești elevi în cadrul jocurilor dinamice.

Valoarea aplicativă a cercetării constă în:

- oportunitatea utilizării *Modelului FCC* în formarea CC la elevii de VȘM cu RMU în cadrul jocurilor dinamice;
- utilizarea datelor și instrumentelor experimentului de formare a competenței de comunicare în cadrul jocurilor dinamice – anchete, teste, metode și procedee etc.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin experimentarea *Modelului FCC*, prin comunicări la foruri științifice și articole în reviste științifice.

Publicațiile la tema tezei. Rezultatele cercetării sunt diseminate în 12 publicații științifice în reviste științifice de specialitate [5], culegeri internaționale peste hotare [4], culegeri ale comunicărilor la foruri științifice [3].

Volumul și structura tezei. Teza este structurată în: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (222 surse), 12 anexe. Volumul de bază al tezei: 131 pag.; 12 figuri, 18 tabele.

Cuvinte-cheie: competență, comunicare, retard mintal ușor, educație fizică, jocuri dinamice, activități sportive, model pedagogic.

CONȚINUTUL TEZEI

Primul capitol al lucrării, INTERPRETĂRI CONCEPTUAL-TEORETICE PRIVIND FORMAREA COMUNICATIVITĂȚII LA ELEVII CU RETARD MINTAL, prezintă, conform specificului obiectului cercetării și problemei științifice identificate, caracteristicile teoretice ale *comunicării umane*, conceptului *competență comunicativă*, *particularitățile dezvoltării copiilor cu retard mintal*, *ludicul ca formă primordială și universală de comunicare a copilului*.

Comunicarea și competența de comunicare. Comunicarea este factorul primordial de dezvoltare psihosocială și de psiho-socializare a copiilor cu RMU, iar activitatea ludică – tipul principal de activitate, elementul-cheie în formarea competenței de comunicare uzuală, cognitivă, formativă, relațională etc.; în dezvoltarea tuturor trăsăturilor de personalitate [42, 45].

Conceptul de *competență comunicativă* este implicit conceptului de comunicare: presupune prezența obligatorie a celui de al doilea subiect al comunicării și o situație de comunicare, care-i determină pe cei doi subiecți să interacționeze. Interacționând, ei săvârșesc cel mai important act de socializare.

Nume de referință, precum G.P. Cepec, A. Beauchesne, M. Minder, J.Henry și J.Cormier (Cf.: R. Dumbrăveanu și colab., [8], X. Roegiers [41], S. Cristea [6], Vl. Pâslaru [13] ș.a.) au conceptualizat competența ca entitate generală a educației.

Deși definirea *competenței* mai este o problemă științifică nerezolvată deplin, studiile realizate până-n prezent îi conturează caracteristici esențiale, precum:

- este una din entitățile generale de bază ale pedagogiei moderne;
- este atribuită exclusiv personalității educabilului;
- este o entitate proiectată (obiectiv educațional) și o finalitate educațională;
- are structură insecabilă: nu se subdivide în alte componente, sintetizând cunoștințele, capacitățile și atitudinile; caracterul afectiv, cognitiv și comportamental;
- este omniprezentă și transferabilă în alte situații și activități;
- include atât sferele afectivă, cognitivă și comportamentală, cât și cele verbală, lingvistică și socioculturală.

Sintetizând tezele mai importante ale competenței/competenței de comunicare realizate pe plan mondial și național, definim *competența de comunicare* drept entitate unitară de *cunoștințe lingvistice*, *capacități*, *abilități* și deprinderi de comunicare; de *atitudini* comunicative și generale

– specifice-implicite activității de comunicare, competență pe care educabilul și-o formează prin efort personal susținut și ghidat profesional de către pedagogi, părinți, alți adulți, într-un context socio-lingvistic comunitar, aferent mediului educațional [44].

Epistemic – ca valoare a cunoașterii, competența de comunicare are similitudini esențiale cu ludicul, ceea ce-i atribuie importanță didactic-educativă deosebită.

Conținutul și structural, competența de comunicare are valoare verbală, lingvistică și socioculturală.

Particularități ale copiilor cu RM (conform surselor consultate):

- sunt mult mai vulnerabili decât copiii cu parcurs normal de dezvoltare, deoarece majoritatea mecanismelor și funcțiilor psihofiziologice și, respectiv, ritmul de învățare-dezvoltare sunt încetinite, diminuate sau chiar subdezvoltate;
- au o imagine limitată asupra lumii exterioare;
- universul intim le este guvernat de necesități, motivații și interese rudimentare;
- comportamentul deviant, problemele de socializare, dereglarea stimei de sine ș.a. sunt asociate nivelului redus al competențelor de comunicare ale copiilor cu RM [17, 45].

Aceste caracteristici le impune un activism redus în familie și în colectivitatea școlară, respectiv, o capacitate nesatisfăcătoare de comunicare, conlucrare și integrare.

Multe dintre deficiențele examinate, inclusiv cele de comunicare, fiind abordate, studiate și interpretate într-o modalitate specifică, preponderent individuală și minuțioasă, la nivelul tuturor proceselor de învățare-dezvoltare, pot fi diminuate sau chiar evitate prin aplicarea unor măsuri oportune speciale de profilaxie și corecție.

Având în vedere caracterul general al funcțiilor comunicării, având copiii cu RM astfel de deficiențe, prezintă o comunicare axiologic, gramatical și stilistic diminuată, precum și un proces defectuos de învățare a comunicării, respectiv, de inter-relaționare și socializare [42].

Ludicul, ca și comunicarea, este factor de formare-dezvoltare generală și a copiilor cu RM. Caracteristicile mai sus- indicate ale competenței de comunicare argumentează cercetarea formării-dezvoltării acesteia la copiii de VȘM cu RMU în primul rând în sfera ludicului – cea mai potrivită activitate categoriei respective de educabili. Valorificarea cu discernământ pedagogic a ludicului, în special a jocurilor sportive, poate aduce rezultate așteptate.

Una din căile de ameliorare a situației copiilor cu RM, este aplicarea ideii lui L.S. Vîgotschi despre similaritatea acțiunii metodologice asupra copiilor cu parcurs normal de dezvoltare și a celor cu RM, deosebirea fiind în ritmul de învățare-dezvoltare [25].

Respectiv, *metodologia* formării la copiii cu RMU a competenței de comunicare, conform surselor consultate, se impune a fi întemeiată pe:

- principiul zonei dezvoltării proxime;
- menținerea priorității cunoașterii emoțional-afective;
- menținerea în calitate de activitate dominantă a activității ludice;
- diminuarea caracterului axiologic-formativ-comunicativ al jocului.

În Capitolul 2, CADRUL METODOLOGIC ȘI EMPIRIC AL FORMĂRII COMPETENȚELOR DE COMUNICARE LA ELEVII CU RETARD MINTAL, este prezentat designul cercetării experimentale, nivelurile de formare a competenței de comunicare elevilor de VȘM cu RM (prima etapă a experimentului de constatare), metodologia de apreciere a nivelului de dezvoltare psihologică și psihomotorie a elevilor cu RMU, reperele teoretice socio-pedagogice de perfecționare-inovare a procesului de formare a competențelor de comunicare la elevii cu RMU.

Designul cercetării.

Subiecții cercetării: GE – 10 elevi cu RMU din clasa a III-a; GMCES – 10 elevi cu RMU din clasa a III-a; GMN – 10 elevi cu DN din clasa a III-a, instituțiile publice LT "A.I. Cuza" și LT "Mihail Sadoveanu", mun. Chișinău.

Scopul experimentului: Dezvoltarea la elevii cu RMU a competențelor și abilităților de comunicare verbală și nonverbală, aferente socializării lor în mediul înconjurător, în cadrul jocurilor dinamice.

Obiectivele experimentului:

- Dezvoltarea mijloacelor verbale de comunicare, care ar facilita formarea competențelor de comunicare.
- Educarea capacităților de aplicare practică a mijloacelor nonverbale de comunicare.
- Dezvoltarea trebuințelor de comunicare.
- Dezvoltarea competenței de comunicare și a pragmatismului social în variate circumstanțe de viață.
- Elevarea la elevi a manierelor socio-emoționale și a aspectelor specifice pozitive de caracter, care să le ușureze comprehensiunea reciprocă în procesul comunicării.

Etapetele cercetării experimentale: I – de identificare teoretică și explorare practică; II – de formare experimentală; III – de prelucrare a datelor experimentului și de generalizare a rezultatelor cercetării.

La *prima etapă*, valorile practice examinate au fost supuse analizei științifice, fiind astfel determinate scopul și obiectivele cercetării experimentale; s-a conturat ipoteza cercetării; a fost conturată situația cu privire la competențele de comunicare ale copiilor, a nivelului de pregătire și dezvoltare fizică; a fost stabilită conexiunea dintre dezvoltarea calităților fizice și dezvoltarea competențelor de comunicare ale subiecților.

La *etapa a doua* a fost elaborat *Modelul FCC*, identificabil cu *metodologia formării copiilor de VȘM cu RMU a competenței de comunicare*, s-a desfășurat experimentul formativ, în cadrul căruia a fost și pusă în aplicare metodologia de autor privind utilizarea jocurilor dinamice cu acțiune orientată asupra procesului de dezvoltare a competențelor de comunicare la copiii de VȘM.

La *etapa a treia* au fost precizate aspectele teoretic-metodologice ale educației fizice a copiilor de VȘM cu RMU; au fost analizate și generalizate datele experimentului, fiind aplicate metodele de statistică matematică; s-a desfășurat implementarea rezultatelor cercetării.

Se menționează că veridicitatea rezultatelor obținute a fost asigurată de baza metodologică fiabilă a cercetării, de caracterul adecvat al metodelor aplicate în conformitate cu obiectivele urmărite, de volumul considerabil al datelor empirice, de selectarea pe principii reprezentative a subiecților cercetării, de corectitudinea și obiectivitatea utilizării metodelor de statistică matematică, de aplicarea metodicilor și tehnologiilor informaționale moderne.

Experimentul pedagogic. VȘM este perioada când influența orientată la dezvoltarea copilului trebuie să afecteze toate tipurile de activitate. Formele de bază ale activităților de educație fizică, din care fac parte și jocurile dinamice de dezvoltarea competențelor de comunicare, sunt exercițiile de cultură fizică, gimnastica de dimineață, jocurile mobile în timpul plimbărilor, odihna activă, întrecerile sportive.

Experimentul s-a desfășurat în două etape: *experimentul de constatare și experimentul de formare*.

Datele *experimentului de constatare* au servit drept temelie pentru identificarea formelor predominante de comunicare în clasele primare, pentru analiza comparativă a pregătirii morfo-funcționale, psihomotorii, motorii generale a elevilor claselor a III-a cu și fără RMU, precum și pentru validarea eficacității *Modelului FCC*.

În cadrul experimentului formativ a fost validată eficacitatea implementării, în cadrul lecțiilor de educație fizică, a *Modelului FCC*.

Partea experimentală s-a încheiat cu testarea tuturor parametrilor motorii, psihomotorii și a dexterității manuale pentru cele două grupe,

GMCES și GE, și pentru grupa de control (GMN), precum și cu analiza statistic-matematică a datelor obținute. S-au realizat comparații între valorile inițiale și cele finale pentru fiecare grupă în parte.

Aprecierea teoretică a nivelului de dezvoltare fizică, afectivă, intelectuală, psihosocială și comunicativă a subiecților. În condițiile disontogenezei, procesul de formare a competenței comunicative și însuși procesul de comunicare sunt determinate, în totalitate, de structura deficienței elevului, de particularitățile sale individuale, de așteptările familiei în raport cu școala etc. Fără a ține cont de acești și alți factori, pedagogul nu va avea succesul scontat în activitatea sa de abilitare comunicativă a contingentului său de elevi, fie cu RM, fie cu DN.

Studii profunde privind caracteristicile formării competenței comunicative la copiii cu RM au fost realizate de cercetători de referință, precum: N. Chomsky [40], D.V. Popovici [16], A.R. Luria [34] ș.a.

Cu privire la componentele informațional, comunicativ, interactiv, perceptiv ale abilităților comunicative, O.S. Stepina constată că elevii de VȘM cu RM au un nivel scăzut de percepție a informației, le lipsește atenția la mesajele interlocutorului, dorința de comunicare dialogică, ei preferând comunicarea monologică, întreruperea frecventă a naratorului în dorința de a-și spune „cuvântul”. Pentru acești copii este caracteristic nivelul redus al capacității de transmitere a informațiilor, ei acceptând să-și exprime gândurile doar cu ajutorul întrebărilor sugestive. Cea mai mare dificultate a lor este capacitatea de a interacționa cu un partener în planificarea în comun a activităților viitoare. Elevii cu RM sunt capabili să planifice activități comune doar dacă sunt motivați de un adult. În caz contrar, ei refuză orice interacțiune, manifestând neîncredere absolută în interlocutor [37].

E. Verza distinge instabilitatea comportamentului verbal al copiilor cu dizabilități mentale, redat prin greutatea de exprimare logico-gramaticală a cuprinsului situațiilor în care se află și de ajustare a conduitei verbale la schimbările ce se produc în mediul înconjurător [20].

Relevantă circumstanțelor menționate devine concepția M. Cojocaru-Boroșan, potrivit căreia competența de comunicare reprezintă suma dobândirii cunoștințelor, deprinderilor, priceperilor, atitudinilor și trăsăturilor temperamental-caracteriale de realizare a funcțiilor comunicării, obținută prin dezvoltarea capacităților de comunicare [5].

Firește, în comparație cu multiplele aspecte și caracteristici ale comunicării și competenței de comunicare, examinate de autori de referință, valorile dezvăluite de elevi în procesul testării sunt mult mai puține, dar acestea sunt semnificative nivelului incipient de formare a competenței de

comunicare într-un cadru puternic socializat (școala), în care predomină un nou tip de activitate, *învățarea*. Deci pot fi aplicate și în experimentul de formare, și în recomandările practice de la finele disertației.

Competențele de comunicare sunt de natură complexă și multilaterală, ele incluzând aspectele informațional, cooperant, problematic, relațional etc. Toate tipurile de competențe de comunicare au caracter social, fiind formațiuni universale de activitate socială. Rolul principal în formarea acestor competențe aparține efortului de dezvoltare a comunicării (Tabelul 2.1).

Tabelul 2.1. Criterii de apreciere a nivelului de formare a competenței comunicative la elevii cu RMU

Criterii	Indicatori	Evaluare
Cognitiv	Cunoașterea comunicativă (cunoașterea psihologiei comunicării, a modalităților de a înțelege obiectele sociale: pe sine însuși, pe alți oameni, grupuri, etc.	1,2,3,4,5, 6,7,8,9
	Cunoașterea regulilor de bază ale organizării comunicării; cunoașterea normelor situaționale – salut, apel, atragerea atenției asupra celor similare.	
	Experiența de comunicare (cunoștințe și abilități comunicative).	
	Instrucțiuni personale și comunicative pozitive (în special, se concentrează pe interacțiunea interpersonală pentru implementarea sarcinilor profesionale).	
Verbal comunicativ	Capacitatea/Abilitatea de a vorbi.	1,2,3,4,5, 6,7,8,9
	Capacitatea/Aptitudinea de a comunica prin diferite forme de limbaj: tehnici de comunicare.	
	Capacitatea/Abilitatea de a asculta.	
	Capacitatea de a utiliza mijloacele nonverbale de comunicare – mimă-pantomimice, expresia adecvată.	
	Mijloace paralingvistice: stăpânirea intonației, capacitatea de a face pauză, capacitatea de a controla volumul, ritmul vorbirii, melodia. Mijloace kinetice: gesticulare, expresia facială. Mijloacele proxemice: posturi, mișcări, distanța comunicării, precum și capacitatea de a controla mișcărilor corpului, adică de a evita mișcărilor inutile.	

Comportamental emoțional	Capacități de reglare a stării emoționale în interacțiunea educațională.	1,2,3,4,5, 6,7,8,9
	Capacități de percepție interpersonală adecvată (capacitatea de a „citi” pe față, de a înțelege starea mentală a unui partener de comunicare) ș.a.	
	Capacitatea de a folosi mijloace de comunicare verbale și nonverbale pentru a exprima atitudinea personală față de ceea ce se întâmplă.	
	Independență în luarea deciziilor, tendința spre succes, respectarea standardelor adecvate de comportament.	
Interactiv	Prezența unei strategii de comunicare flexibilă.	1,2,3,4,5, 6,7,8,9
	Deținerea unei tactici de organizare a interacțiunii.	
	Comportament constructiv într-o situație de conflict.	
	Stăpânirea tehnicii persuasiunii în interacțiune.	

Astfel, după analiza teoretică-practică a concepțiilor privind formarea competenței de comunicare și evaluarea competențelor de comunicare la elevii cu RMU, după aprecierea nivelului lor de dezvoltare psihică și psihomotorie, după analiza reperelor sociopsihologice privind perfecționarea procesului de formare a competențelor de comunicare la copiii cu RMU, am determinat *patru criterii de apreciere a competenței comunicative*, aplicarea fiecărui criteriu valorificând o multitudine de indicatori. Noi însă am selectat 4, ca fiind cei mai reprezentativi. Ulterior deci, în desfășurarea experimentului formativ, ne-am axat pe evaluarea CC prin criteriile *cognitiv, verbal-comunicativ, comportamental-emoțional și interactiv*.

Valori ale competenței de comunicare, demonstrate la etapa de constatare a experimentului. Metodologia experimentului proiectat s-a bazat pe preceptele metodologiei clasice de organizare și desfășurare a experimentului pedagogic, fiind adecvată obiectului cercetării – formării CC la elevii de VȘM cu RMU, și subiecților cercetării – elevii de vârstă școlară mică cu RMU, precum și mediului sociolingvistic specific al Republicii Moldova (fonologie specifică graiului moldovenesc, prezența unui număr mare de rusisme în lexicul uzual, bilingvismul unilateral român-rusesc etc.).

Importanța comunicării pentru dezvoltarea generală și cea specială este susținută unanim de specialiștii în domeniu și confirmată de către subiecții cercetării, care comportă în general atitudini pozitive față de comunicare și participanții la comunicare (părinți, învățătoare, colegi de clasă etc.). Copiii cu RMU comunică cel mai ușor și eficient în cadrul activității ludice. Ludicul deține întâietatea și în forma de exprimare. Se constată însă o partajare a activității ludice fizice și intelectuale (jocuri la calculator).

Totuși cca jumătate dintre copiii cu RMU au deseori blocaje în comunicare, faptul în sine reprezentând și forța motrice implicită a dezvoltării competențelor de comunicare.

Sinteza datelor teoretice cu privire la importanța comunicării în dezvoltarea psihică și psihomotorie a copiilor cu RMU a conturat un tablou complex al acestora, din care se evidențiază concluzia generală că retardul general în dezvoltarea psihică și psihomotorie reprezintă cauza principală a diminuării procesului de formare-dezvoltare a competențelor de comunicare verbală. În particular, s-a constatat:

- diminuarea nivelului de dezvoltare a sferelor emoțional-volitivă și verbal-comunicativă;
- instabilitate psiho-emoțională;
- incapacitate de integrare a părții în întreg;
- capacitate imaginativă și capacitate corelativă diminuate;
- capacitate scăzută de sesizare a raporturilor cauză-efect;
- slaba posedare a elementelor limbajului verbal etc.

De unde deducem că ajustarea activităților de formare-dezvoltare a competenței de comunicare a copiilor cu RM trebuie să angajeze antrenarea tuturor proceselor și fenomenelor psihice și fizice, conjugată cu activitatea de corecție a acestora. Una din cele mai eficiente strategii de formare-dezvoltare copiilor cu RM a capacității de comunicare, avansată de specialiștii în domeniu și confirmată de cercetarea experimentală, este antrenarea lor psihologic și pedagogic întemeiată și didactic organizată într-un sistem de activități de educație fizică în cadrul jocurilor dinamice.

Aplicarea analizei statistic-matematice la comentarea-interpretarea datelor primei părți a experimentului de constatare a demonstrat de asemenea că elevii de VȘM cu RMU și cei cu DN au o dezvoltare fizică și psihomotorie omogenă, deosebirea fiind în nivelul scăzut al indicilor la elevii de VȘM cu RMU față de cel al copiilor cu DN. Deci formarea competențelor de comunicare la elevii cu RMU poate fi eficientizată și în cadrul educației fizice, în special, prin jocuri dinamice, aplicându-se o metodologie specială, care să integreze orientările și influențele pedagogice formative adecvate.

S-a putut astfel stabili că importanța comunicării pentru dezvoltarea generală și cea specială este menționată unanim de autorii de referință în domeniu, care conturează și tabloul general al caracteristicilor capacității de comunicare a copiilor cu RM:

- 75% din subiecți apreciază conștient importanța comunicării pentru propria formare-dezvoltare;
- comportă în general atitudini pozitive față de comunicarea cu părinții, învățătoarea, colegii de clasă/partenerii de joacă, oamenii străini (necunoscuți);

- îi remarcă ca mai importanți în comunicare pe colegii de clasă;
- preferă comunicarea orală;
- comunică cel mai ușor și eficient în cadrul activității ludice;
- ludicul deține întâietatea și în forma de exprimare;
- peste 60% din subiecți preferă să-și petreacă timpul liber la calculator, ceea ce, în contextul obiectului cercetării noastre, reprezintă un transfer semnificativ al centrului de activitate din domeniul ludicului fizic în domeniul ludicului intelectual;
- cca jumătate dintre copii au deseori blocaje în comunicare – faptul conștientizării acestui blocaj reprezentând forța motrice implicită a dezvoltării competențelor de comunicare.

În Capitolul 3, **METODOLOGIA FORMĂRII COMPETENȚELOR DE COMUNICARE ELEVILOR CU RETARD MINTAL UȘOR**, este descris experimentul de formare – desfășurare, rezultate, analiză, comentare-interpretare și concluzii. Prezentarea experimentului este anticipată de prezentarea *Modelului FCC*.

În partea a II-a experimentului de constatare au fost stabilite caracteristicile competenței de comunicare la subiecții din cele trei grupe antrenate în experiment: GE, GMN, GMCES – în scopul stabilirii gradului de omogenitate a acestora. Probele efectuate pentru stabilirea gradului de omogenitate a grupelor de elevi antrenați în experiment au demonstrat că acestea, în mare, sunt omogene la toate probele testate, înregistrând rezultate ce se încadrează în limitele omogenității, diferențe nesemnificative fiind atestate doar la proba săriturii în lungime ($P < 0,05$). Acest rezultat definitoriu a validat desfășurarea experimentului de formare.

Metodologia formării competențelor de comunicare elevilor cu retard mintal ușor (Modelul FCC).

Modelul FCC (Figura 3.1) se întemeiază pe reperatele epistemice stabilite în capitolele teoretice ale tezei cu privire la comunicare, competență/competență de comunicare, activitate ludică/jocurile dinamice, particularitățile comunicării elevilor de VȘM cu RMU etc.; stabilește un sistem specific de metode-procedee/tehnici-forme-mijloace de formare elevilor de VȘM cu RMU a competențelor de comunicare în condițiile antrenării lor în jocuri dinamice, la orele de educație fizică și în afara lor.

Modelul FCC s-a întemeiat pe concepte, principii și teorii cu privire la învățare și la învățarea comunicării verbale, inclusiv de către copiii cu RMU. Baza conceptuală a *Modelului FCC* a determinat celelalte componente ale sale: metodele-procedeele/tehnicele-formele-mijloacele. În Figura 3.1 reprezentarea acestora este inversă, de la simplu (stânga) la complex (spre dreapta), toate componentele sprijinindu-se pe anumite, principii și teorii.

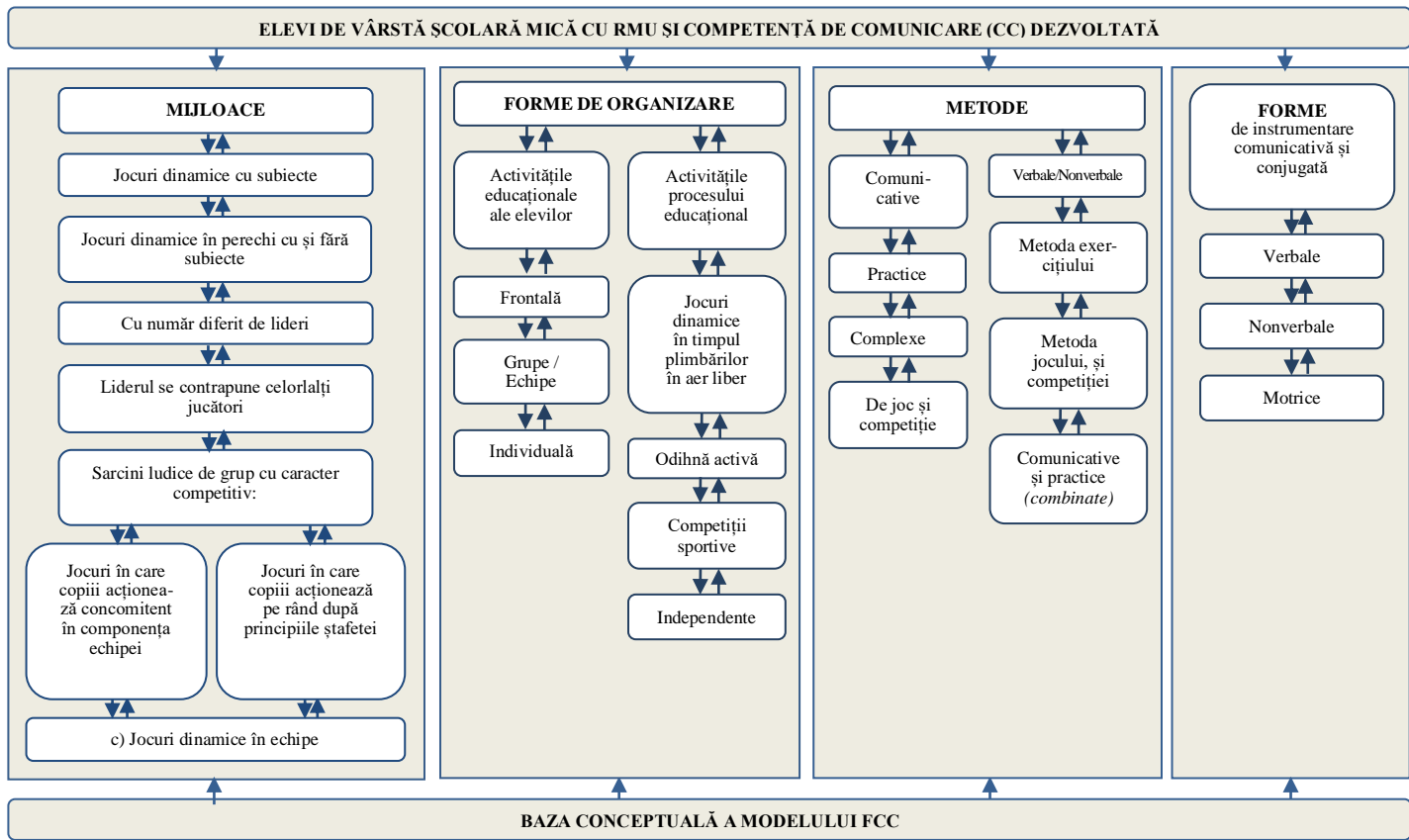


Fig. 3.1. Modelul formării competenței de comunicare elevilor de VȘM cu RMU

Principiile *Modelului* construit de noi urmează a fi examinate în ansamblu și în interdependența lor. Considerate în unanimitate și în interacțiunea lor sistemică, ele constituie, de asemenea, importante mijloace de orientare pentru intervenția pedagogică distinctă prin utilitate.

Teoria formării treptate a acțiunilor mentale a fost dezvoltată în anii 1950, dar originile sale se trag de la viziunile anterioare ale lui L.S. Vîgotschi cu privire la dezvoltarea funcțiilor mentale superioare. Opunându-se opiniilor subiectiv-idealiste asupra naturii psihicului, L.S. Vîgotschi era convins de legătura dintre psihic și comportament. Astfel, conform *principiului interiorizării*, acțiunea mentală – internă, se formează ca o transformare a acțiunii practice inițiale, trecerea ei treptată de la existența sub formă materială la existența sub forma vorbirii externe, apoi „vorbitura externă către sine” (pronunție internă) și, în cele din urmă, o acțiune internă restrânsă.

Teoria formării pe etape a acțiunilor mentale se bazează pe abordarea psihologică a interiorizării de către L.S. Vîgotschi și se referă la procesul de transformare a activității obiective externe în activitate mentală internă, provocând formarea structurilor intelectuale interne ale psihicului prin asimilarea realității sociale externe. De aici rezultă că predarea-învățarea-formarea pot fi examinate/apreciate ca un proces de interiorizare. Problema este cum să gestionăm cel mai bine acest proces. P.Ia. Galperin susține că una dintre modalitățile de rezolvare a acestei probleme este crearea condițiilor care să asigure formarea acțiunilor mentale cu proprietăți prestabilite. Psihologul a distins două părți ale acțiunii obiective stăpânite: înțelegerea ei și capacitatea de a o realiza. Prima parte joacă rolul de orientare și este numită „orientativă”, a doua vizează realizarea și se numește „executivă”. El a acordat o importanță deosebită părții provizorii, considerând-o o „autoritate de guvernare”, iar mai târziu o va numi „harta navigatorului” [26].

Condiția pentru formare a acțiunilor este *baza orientativă a acțiunii* (BOA) – un sistem de orientări și instrucțiuni, informații despre toate componentele acțiunii (subiect, produs, mijloace, compoziție și procedură pentru efectuarea operațiilor). P.Ia. Galperin și N.F. Talizina au realizat tipologia BOA după trei criterii: gradul de completitudine al acestuia (prezența informațiilor despre toate componentele acțiunii: subiect, produs, mijloace, compoziție, ordinea operațiilor); o măsură de generalitate (aria clasei de obiecte cărora li se aplică această acțiune); metoda de obținere (modul în care subiectul a devenit proprietarul acestui BOA) [10].

Ansamblul de măsuri privind activitățile de dezvoltare a competenței comunicative a determinat: abordarea individuală și diferențiată, pornind de

la particularitățile dezvoltării fiecărui elev în parte; descărcarea psihodinamică – succesiunea fazelor de încordare psihică și de activism motor; diminuarea diferențelor dintre instruire și activitate zilnică: competențele de comunicare se formează/dezvoltă la elevii cu RMU în școală, în procesul activității dinamice a elevului.

Examinarea teoriilor cu privire la formarea competențelor de comunicare la elevi demonstrează faptul că acestea pot fi aplicate și în cazul activității de formare-dezvoltare a comunicării la elevii de VȘM cu RMU. Etapizarea activităților de formare acestei categorii de elevi a competențelor comunicative valorifică aspectele formativ extern și intern ale activității instructiv-educative într-o măsură semnificativă, în special prin aplicarea activităților motorii (de joc), caracteristice în mare măsură copiilor de VȘM. Drept rezultat, acești copii înregistrează niveluri satisfăcătoare și bune în formarea unor astfel de valori definitorii competenței de comunicare, precum integrarea socio-afectivă și interrelaționarea cu partenerii obișnuiți de comunicare – părinții, învățătorii, colegii ș.a.

Reperetele epistemice generale ale metodologiei FCC elevilor de VȘM cu RMU au fost concretizate pentru fiecare componentă a *Modelului FCC*. De ex., pentru componenta *Jocuri dinamice* au fost structurate *principii de selectare, condiții și reguli* pentru aplicarea lor cu maximă eficiență:

- *principiul absenței constrângerii* sub orice formă: copiii vor intra în joc doar dacă vor dori acest lucru;
- *principiul dezvoltării dinamice* a jocului;
- *principiul menținerii unei atmosfere ludice* (stimularea sentimentelor reale ale copiilor);
- *principiul relației dintre jocuri și activitățile non-ludice*; pentru pedagogi este important să transfere sensul principal al acțiunilor de joc în experiența de viață reală a copiilor;
- *principiul trecerii de la jocuri simple la forme complexe de joc*; logica trecerii de la jocurile simple la cele complexe este legată de aprofundarea treptată a conținutului divers al sarcinilor și regulilor de joc – de la starea jocului la situații de joc, de la imitația la inițiativa jocului, de la jocuri locale la jocuri extinse ca spațiu, de la jocuri legate de vârstă la cele „universale“.

Metode. Din diversitatea metodelor de dezvoltare a competenței de comunicare s-a evidențiat prioritar *metoda demonstrării*, în cazul nostru aceasta având valoare reproductivă asistată (din partea profesorului de educație fizică) a *modelelor comunicative* aplicate în cadrul jocurilor

dinamice. În proiectele educativ-didactice (prezentate în Anexe) fiecare metodă este decompozată, după caz, în procedee/tehnici-forme-mijloace.

Formele mai importante ale activității de formare elevilor a competenței de comunicare în cadrul jocurilor dinamice au fost lecția la clasă și diverse activități în afara clasei: jocuri dinamice, plimbări etc.

Mijloacele recomandate de *Model* și utilizate în activitățile experimentale sunt tipologia jocurilor dinamice (care au și funcție de factor, metodă etc., prin asta explicându-se și polifuncționalitatea lor, caracterul de influență educativă multiaspectuală).

Pentru dezvoltarea comunicării unui elev cu RMU au fost elaborate și ulterior implementate treptat programe de formare în contextul activităților de educație fizică săptămânale, conform curriculumului disciplinar, care prevăd desfășurarea de activități ludice și de comunicare adecvate elevilor concreți.

S-a constatat că, cu cât mai devreme sunt aplicate astfel de programe – preferabil, din momentul când a fost confirmată deficiența copilului – cu atât mai semnificative sunt rezultatele corecțional-formative.

Cu subiecții antrenați în experiment au fost obținute rezultate satisfăcătoare și bune la formarea competenței de comunicare. Acestea validează *valorile teoretice* – temeiurile epistemice, psihologice și pedagogice, și *valorile practice* ale *Modelului FCC* – metodele-procedeele/tehnicele-formele-mijloacele, în special cu aplicare în cadrul jocurilor dinamice la orele și activitățile în / și afară de sala de educație fizică.

O valoare specială a aplicării *Modelului FCC* este cea reprezentată de influența formativă și de dezvoltare polivalentă a sferelor psihofizică, motorie și cognitivă ale elevilor. Or, este cunoscut faptul că activitatea de comunicare este complexă sui generis, deci și activitatea de formare-dezvoltare a acesteia trebuie să dețină caracteristici ale complexității și polivalenței finalităților educaționale. Elevii de VȘM cu RMU, care au participat la experiment, au demonstrat că achizițiile lor în domeniul comunicativ au certe caracteristici polivalente și multifuncționale.

Concluzii generale la experimentul pedagogic. Aplicarea experimentală a *Modelului de formare elevilor a competenței comunicative* a validat următoarele rezultate.

Elevii de VȘM cu RMU:

- formarea competenței comunicative la elevii de vârstă școlară mică cu RMU are loc în conformitate cu aceleași legi care determină dezvoltarea unui copil cu normă;

- retardul mintal, comportamentul și caracteristicile de dezvoltare ale unui elev determină specificul procesului de formare a competenței comunicative și necesitatea organizării sale speciale;
- elevilor de VȘM cu RMU le este dificilă formarea comunicativ-verbală, de ex., trecerea de la poziția de vorbitor/emitător la cea de ascultător/receptor;
- au slab dezvoltată nevoia de comunicare;
- au un nivel redus de dezvoltare a sferei comunicaționale;
- sunt incapabili să exprime toate componentele comunicării;
- rareori sunt inițiatorii comunicării, din cauza lipsei intereselor și motivelor, timidității și incapacității de a începe o conversație;
- au un vocabular sărac;
- în unele cazuri încearcă să înlocuiască răspunsurile verbale cu anumite încuviințări din cap, generând un răspuns monosilabic (*da, nu*);
- sunt excesiv de distrați;
- le este dificil să se concentreze asupra conversației, în special când sunt prezenți stimuli laterali vizuali și auditivi care le distrag atenția; uită despre ce vorbeau și nu mai ascultă interlocutorul;
- nu folosesc mijloace non-verbale când comunică: expresiile faciale și gesturile sunt rareori folosite, iar atunci când le folosesc, sunt lente, monotone etc.

În același timp, fiind organizată științific activitatea de învățare a comunicării (de ex., conform *Modelului FCC*), elevii de VȘM cu RMU:

- se angajează cu plăcere în jocurile dinamice;
- își asumă ușor roluri în cadrul jocurilor dinamice;
- se manifestă afectiv în activitatea din cadrul jocurilor;
- socializează mult mai ușor decât într-o comunicare uzuală;
- manifestă un grad sporit de atenție, memorie și gândire operativă în cadrul jocurilor dinamice decât în alte activități de învățare a comunicării;
- pronunță mai ușor cuvinte și termeni aferenți jocurilor dinamice decât cuvintele uzuale;
- folosesc mai ușor lexicul specific jocurilor dinamice decât lexicul uzual;
- însușesc mai ușor sintagme, propoziții și chiar fraze aferente jocurilor dinamice;
- în cadrul jocurilor dinamice obțin cea mai durabilă și mai intensă stare de bine etc.

Recomandări practice. Jocurile dinamice reprezintă activitatea și metoda cea mai potrivită pentru dezvoltarea generală, fizică, afectivă și intelectuală și cea specifică – de comunicare, a copiilor de VȘM cu RMU.

Scopul dezvoltării abilităților de comunicare/comunicare verbală a copiilor cu RM depășește activitatea de comunicare propriu-zisă, angajând dezvoltarea întregii personalități a acestora. Un aspect specific al dezvoltării personalității copiilor cu RM este securitatea lor psihică și educarea încrederii față de lumea înconjurătoare în perspectiva integrării armonioase în această lume. Pedagogii deci, întotdeauna și oriunde, trebuie să respecte și să protejeze interesele elevilor, să lucreze în echipe multidisciplinare, coordonându-și obligațiile cu cele ale altor colegi, fără a separa învățătura de îngrijire; să activeze în strânsă colaborare cu părinții/familia copiilor.

Un parcurs eficient de dezvoltare a competențelor de comunicare ale copiilor cu RM poate fi realizat operând un sistem de asistență punctuală, clar orientată spre particularitățile individuale ale fiecăruia dintre ei, conform unor reguli speciale, stabilite de experții în domeniu, care să ofere educabilului exemple elocvente, conforme potențialului său de înțelegere despre cum trebuie să decurgă un proces normal de comunicare, despre avantajele și importanța actului comunicării pentru orice ființă umană, despre regulile comunicării eficiente pentru participanții la comunicare:

- *Pentru pedagogi, părinți, alți adulți:*
 - evaluarea și diagnosticarea sistematică a capacității de comunicare a copiilor cu RM;
 - observarea permanentă, consecventă și discretă a reacțiilor comportamentale și verbale ale copiilor în toate ipostazele vieții lor;
 - utilizarea unui spectru larg de mijloace de captare a atenției, aflate la îndemână;
 - abordarea individuală și diferențiată față de învățare/comunicare;
 - abordarea/studiul complex și simultan al percepției copilului – al întregului sistem senzorial;
 - descărcarea psiho-dinamică – alternarea fazelor de încărcătură psihică, intelectuală cu cele de activitate motrice; oferirea de timp copilului (întotdeauna) pentru a răspunde, a realiza alte acte de comunicare;
 - motivarea interesului pentru fiecare situație de comunicare concretă;
 - tempou și ritm încet, lin, direct; intonație binevoitoare;
 - limbaj fără subtexte; figuri de stil simple;

- prioritate comentariilor referitoare la obiectele și fenomenele abordate, la acțiunile realizate;
- mesaje accesibile, adecvate vârstei, în special, nivelului de dezvoltare intelectuală a fiecărui copil concret;
- înlăturarea barierelor dintre învățare și activitatea vitală cotidiană;
- comunicare permanentă și consecventă.
- *Pentru copiii cu RM* (cerințe avansate de pedagogi și părinți):
 - ascultarea atentă (*înțelegerea după auz*) a oricărui element al comunicării celuilalt (pedagog, părinte, sămași, colegi ș.a.);
 - articularea corectă a cuvintelor într-un context dat;
 - evitarea utilizării cuvintelor-noțiuni separate, în afara contextului semantic;
 - capacitatea de a lega între ele nu doar cuvintele, ci și sensurile lor;
 - capacitatea de a asculta mesajul care i se comunică;
 - capacitatea de a înțelege mesajul care i se comunică;
 - capacitatea de a respecta melodia frazei și consecutivitatea în vorbire;
 - întreținerea unei discuții în baza cerințelor de mai sus.

Sinteza datelor teoretice, praxiologice și experimentale ale metodologiei formării elevilor de VȘM cu RMU a competențelor de comunicare în cadrul jocurilor dinamice:

- Testarea subiecților cercetării la criteriul omogenității dezvoltării fizice, afective, intelectuale și psiho-sociale a demonstrat că aceștia, în mare, au aproximativ același nivel de dezvoltare la toate criteriile aplicate, diferențe nesemnificative fiind atestate doar la proba săriturii în lungime ($P < 0,05$). Acest rezultat definitiv a validat desfășurarea experimentului de formare.
- Cercetarea experimentală a validat transferul teoriilor cu privire la formarea CC la elevii în activitatea de formare-dezvoltare a comunicării la elevii de VȘM cu RMU. În cadrul activităților ludice motorii, etapizarea activităților de formare a CC valorifică aspectele extern și intern ale activității instructiv-educative. În rezultat, subiecții au înregistrat niveluri satisfăcătoare și bune în formarea unor valori definitorii competenței de comunicare, precum integrarea socio-afectivă și inter-relaționarea cu partenerii obișnuiți de comunicare – părinții, învățătorii, colegii ș.a.
- Rezultatele satisfăcătoare și bune obținute la formarea competenței de comunicare elevilor de VȘM cu RMU validează *valorile teoretice* – temeiurile epistemice, psihologice și pedagogice, și *valorile practice* ale *Modelului de formare elevilor a competenței de*

comunicare – metodele-procedeele/tehnicile-formele-mijloacele, în special cu aplicare în cadrul jocurilor dinamice la orele și activitățile în/și afară de sala de educație fizică.

- O valoare specială a aplicării *Modelului FCC* este cea reprezentată de influența formativă și de dezvoltare polivalentă a sferelor psihofizică, motorie și cognitivă ale elevilor. Astfel s-a confirmat prin experiment teza conform căreia activitatea de comunicare este complexă sui generis, deci și activitatea de formare-dezvoltare a acesteia trebuie să dețină caracteristici ale complexității și polivalenței finalităților educaționale – condiții oferite de antrenarea copiilor în jocuri dinamice.
- Valoare practică intrinsecă au și metodologia experimentului, datele particulare obținute la fiecare probă, precum și instrumentele evaluării și testării, pe care cadrele didactice școlare și universitare le pot utiliza în activitatea lor educativă și de formare profesională.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Rezultatele principale ale cercetării. Cercetarea a soluționat *problema științifică* a dezvoltării competențelor de comunicare la elevii cu retard mintal ușor de vârstă școlară mică. Au fost obținute următoarele valori științifice:

au fost stabilite reperetele epistemice ale formării la elevii de VȘM cu RMU a competenței de comunicare, inclusiv în cadrul jocurilor dinamice la orele de educație fizică și în afara lor; au fost inventariate particularitățile retardului mintal și ale comunicării elevilor de VȘM; a fost elaborat un model teoretic-aplicativ de formare elevilor de VȘM cu RMU a competenței de comunicare în cadrul jocurilor dinamice; a fost validată experimental aplicarea *Modelului FCC* la elevii de VȘM cu RMU; în baza datelor experimentului de formare, au fost stabilite particularitățile CC ale elevilor de VȘM cu RMU, dezvoltate în cadrul jocurilor dinamice.

Valoarea științific-aplicativă a metodologiei elaborate de formare elevilor de VȘM cu RMU a CC a fost validată teoretic și experimental, fiind confirmată și de următoarele **concluzii**:

1. *Comunicarea* este definitorie ființei umane, respectiv – pedagogiei dezvoltării generale a elevilor de VȘM cu RMU și formării CC a acestora. Activitatea ludică este tipul diriguitor de activitate la VȘM, deoarece oferă multiple condiții de activare a tuturor sferelor personalității – psiho-fizică, intelectuală, spirituală, deci, și de formarea CC.

2. Entitatea principală a comunicării este *competența de comunicare*. Epistemic – ca valoare a cunoașterii, CC are similitudini esențiale cu *ludicul*, ceea ce-i atribuie importanță educativ-didactică deosebită. CC induce prezența obligatorie a celui de al doilea subiect al comunicării și o situație de comunicare; îi determină pe cei doi subiecți să interacționeze și, deci, să socializeze. Definiții CC sunt atribuirea sa exclusiv la personalitatea educabilului, calitatea de obiectiv educațional și de finalitate educațională, structura insecabilă (nu se divide în subcomponente, sintetizând cunoștințe, capacități și atitudini; caracterul afectiv, cognitiv și comportamental). CC este omniprezentă și transferabilă în alte situații și activități. Conținutul și structural, CC are valoare verbală, lingvistică și socioculturală. Cercetarea noastră a stabilit patru *criterii de apreciere a CC*: *cognitiv, verbal-comunicativ, comportamental-emoțional și interactiv*, aplicate la analiza datelor experimentului de formare [44].

3. *Retardul general* psihic și psihomotor este cauza principală a diminuării formării CC verbale, care se manifestă în: diminuarea nivelului de dezvoltare a sferelor emoțional-volitivă și verbal-comunicativă; instabilitate psiho-emoțională, incapacitate de integrare a părții în întreg, capacitate imaginativă și capacitate corelativă diminuate; capacitate scăzută de sesizare a raporturilor cauză-efect, slaba posedare a elementelor limbajului verbal etc. [42].

4. *Conceptul epistemic* de formarea CC elevilor de VȘM cu RMU în cadrul jocurilor dinamice include: teorii (*dezvoltării subiectivului din obiectiv* – Piaget; *instruirii etapizate* – Galperin), principii (*nivelului proxim de dezvoltare, interiorizării* – Vigotschi), concepte și idei (caracterul triadic al ființei umane și unitatea sferelor bio-psiho-fizice, intelectuale, spirituale – Amasiant), aferente comunicării, dezvoltării generale și comunicative a acestei categorii de educabili, jocurilor dinamice – reprezentând și baza conceptuală a metodologiei specifice acestei activități [10; 15; 25; 21; 46].

5. *Pedagogic*, formarea CC elevilor de VȘM cu RMU este condiționată de particularitățile psiho-fizice, intelectuale și spirituale ale acestora; mediul social, lingvistic și cultural-pedagogic; tradiția comunitară în educație; concepția generală dominantă a pedagogiei speciale din mediul educațional al elevilor [47]. S-a stabilit pe cale teoretică, iar cercetarea noastră a confirmat prin studiu praxiologic și activitate experimentală, că elevii de VȘM cu RMU prezintă valori diminuate sau/și denaturate, în raport cu DN, ale gândirii (predomină imaginile în detrimentul noțiunilor), percepției (nu cuprinde întregul obiect), imaginației (asociații nemotivate cauzal, distanțare excesivă de obiectul percepției), capacității comunicative (pasivitate, spontaneitate, lexic sărac, structuri lingvistice diformate gramatical și stilistic ș.a.), capacității de socializare (pasivitate, timiditate sau atașament spontan nemotivat ș.a.), comportamentelor cotidiene (însingurare, înstrăinare, conflictualitate, atașament doar față de persoanele apropiate ș.a.) [49].

6. Experimentul pedagogic a demonstrat că un posibil *model de formare* elevilor de VȘM cu RMU a competențelor comunicative în cadrul jocurilor dinamice se va întemeia pe reperatele epistemice sus-numite, va lua în considerare particularitățile dezvoltării generale și comunicative ale acestei categorii de elevi, va structura conținuturi educaționale adecvate sus-numitelor particularități, va prevedea aplicarea unei metodologii deduse din natura comunicării, inclusiv a comunicării în cadrul jocurilor dinamice, a tipului dominant de activitate la VȘM, a jocurilor dinamice, precum și reperând pe particularitățile reale ale comunicării unor elevi reali [42].

7. Aplicarea *Modelului de formare elevilor cu RMU a competențelor de comunicare* în cadrul activităților experimentale de educație fizică a demonstrat rezultate satisfăcătoare și bune, care validează *valorile teoretice* – temeiurile epistemice, psihologice și pedagogice, și *valorile practice* ale *Modelului FCC* – metodele-procedeele/tehnicile-formele-mijloacele cu aplicare în cadrul jocurilor dinamice la orele de educație fizică și activitățile în afară de clasă [43].

Valorile *Modelului FCC* (deci ale metodologiei de FCC elevilor cu RMU) constau în:

- oferirea unei epistemologii specifice pentru formarea CC, precum și structurarea/antrenarea de metode specifice – ludice și competitive – în toate formele instructiv-educative: la clasă, activități în afară de

clasă și extrașcolare cu caracter de asanare, sportiv, recreativ; astfel este valorificat întregul potențial al jocurilor în cultivarea comunicării;

- structurarea unei tipologii a jocurilor dinamice pentru formarea CC: a) cu caracter preponderent individual; b) în perechi; c) de echipă, cu caracter competitiv;
- acțiunea polivalent-unitară a jocurilor dinamice (tip de activitate, metodă și factor de influență educativă) asupra dezvoltării generale și comunicative a elevilor – de formare, de dezvoltare, educativă; respectiv, activarea concomitentă a sferelor psihofizică, motorie, afectivă, cognitivă, comportamentală și însușirea de trăsături acțional-fizice, de gândire corectă, de memorie și atenție avansate; socioafective, de comportament inter-relațional ș.a. [47].

8. În urma aplicării experimentale a *Modelului FCC* se demonstrează că elevii de VȘM cu RMU, fiind organizată științific activitatea de învățare a comunicării: își formează CC în baza aceluiași legi care determină DN; determină specificul formării CC în funcție de retardul mintal, comportamentul și caracteristicile sale de dezvoltare; se angajează cu plăcere în jocurile dinamice; își asumă ușor roluri în cadrul lor; se manifestă afectiv; socializează mult mai ușor decât într-o comunicare uzuală; manifestă un grad sporit de atenție, memorie și gândire operativă în cadrul jocurilor dinamice decât în alte activități de învățare a comunicării; pronunță mai ușor cuvinte și termeni aferenți jocurilor dinamice decât cuvintele uzuale; folosesc mai ușor lexicul specific jocurilor dinamice decât lexicul uzual; însușesc mai ușor sintagme, propoziții și chiar fraze aferente jocurilor dinamice; obțin, în cadrul jocurilor dinamice, cea mai durabilă și mai intensă stare de bine etc. [43].

Recomandări practice (pentru pedagogi și părinți): observarea permanentă, consecventă și discretă a comportamentului verbal al copiilor în toate ipostazele vieții lor; comunicare permanentă și consecventă; evaluarea și diagnosticarea sistematică a capacității de comunicare a copiilor cu RM; abordarea/studiul complex și simultan al percepției lor – al întregului sistem senzorial; înlăturarea barierelor dintre învățare și activitatea vitală cotidiană prin: abordarea individuală și diferențiată a învățării/comunicării; descărcarea psiho-dinamică; motivarea interesului pentru fiecare situație de comunicare concretă; acordarea de prioritate comentariilor referitoare la obiectele și fenomenele abordate, la acțiunile realizate; utilizarea unui limbaj simplu, fără subtexte și figuri de stil; practicarea de mesaje accesibile, adecvate vârstei și nivelului de dezvoltare intelectuală a fiecărui copil; folosirea unui tempou și ritm încet, lin, direct; a unei intonații binevoitoare.

BIBLIOGRAFIE

1. ANTOHE, G., BARNA, I. *Psihopedagogia jocului*. Galați: Editura Fundației Universitare Dunărea de Jos, 2006. 119 p. ISBN 973-627-280-X.
2. BĂLĂNESCU, M. *Dinamica dezvoltării comunicării verbale la copiii de vârstă școlară mică cu tulburări de limbaj, normali și cu handicap de intelect*. Autoref. teză dr. psih. București: 2011. 40 p.
3. CARP, I., COZMEI, G. *Dinamica indicilor somatici ai elevilor ciclului primar în cadrul procesului didactic la disciplina „Educație fizică”*. În: Știința culturii fizice, nr. 16/4, 2013, p. 37. ISSN1857-4114.
4. CIORBĂ, C. *Teoria și metodică educației fizice*. Chișinău: Valinex, 2016. 146 p. ISBN978-9975-68-297-8.
5. COJOCARU-BOROZAN, M., SADOVEI, L. *Fundamentele științelor educației*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 446 p. ISBN 978-9975-46-207-5.
6. CRISTEA, S. *Dicționar enciclopedic de pedagogie*. Vol. 1. București: Editura Didactica PublishingHouse, 2015. 831 p. ISBN606-683-295-3.
7. DANAIL, S., BRANIȘTE, G., DANAIL, S.S. Probleme teoretico-metodologice ale activității de proiectare didactică a profesorului de educație fizică. În: *Probleme acmeologice în domeniul culturii fizice*: Mat. Conf. șt. intern. Ediția a II-a. Chișinău: USEFS, 2016, p. 26-35. ISBN 978-9975-131-37-7.
8. DUMBRĂVEANU, R., PĂSLARU, VI., CABAC, V. *Competențe ale pedagogilor: Interpretări*. Chișinău: Continental grup, 2014. 192 p. ISBN 978-9975-9810-5-7.
9. ELKONIN, D. *Psihologia jocului*. București: EDP, 1980. 336 p. CZU 159.9:371.382.
10. GALPERIN, P., TALÍZINA, N., SALMINA, L. et. al. *Studii de psihologia învățării: teorie și metodă în elaborarea acțiunilor mintale*. București: EDP, 1975. 267 p.
11. GHIMP, A., BUDEVICI-PIUIU, A. *Teoria și metodică jocurilor dinamice*. Manual pentru studenții USEFS. Chișinău: S.n., Tip. „Valinex” SRL, 2016. 425p. ISBN 978-9975-68-294-7.
12. HUIZINGA, J. *Homo ludens. Încercare de determinare a elementului ludic al culturii*. București: Humanitas, 2012. 348 p. ISBN: 978-973-50-3480-1.
13. PĂSLARU, VI. *Competențele educației lingvistice și literare*. În: Didactica Pro, 2011, nr.3, p.40-44.
14. PĂSLARU, VI., CRIȘAN, Al., CERKEZ, M. ș.a. *Curriculum disciplinar de limba și literatura română. Clasele V-IX*. Chișinău: Știința, 1997. 126 p. ISBN 9975670040.
15. PIAGET, J. *Psihologia copilului*. Chișinău: Cartier, 2011, 160 p. ISBN 9975-79-719-1.
16. POPOVICI, D.V. *Dezvoltarea comunicării la copiii deficienți mintali*. București: Pro Humanitate, 2000. 308 p. ISBN 973-99734-1-8.
17. RACU, A., VERZA, F.E., RACU, S. *Pedagogia specială*. Chișinău: I.S. F.E.-P. „Tipografia Centrală”, 2012. 316 p. ISBN 978-9975-53-0611-3.
18. ROTARU, A. ș.a. *Jocuri dinamice*. Chișinău: Lumina, 1993. p. 109 ISBN 5-372-01361-3.
19. RUSNAC, V. *Dezvoltarea serviciilor multidisciplinare pentru copii cu cerințe educaționale speciale (CES) în Republica Moldova*. În: *GHID teoretico-practic pentru asistență socială multifuncțională comunitară*, Chișinău: Editura Pontos, 2018. p. 98-111. ISBN 978-9975-51-927-4.
20. VERZA, Em., VERZA, Fl. *Tratat de psihopedagogie specială*. București: Ed. Universității din București, 2011. 1310 p. ISBN 978-606-16-0006-9.
21. АМАСЬЯНЦ, Р., АМАСЬЯНЦ, Э. *Клиника интеллектуальных нарушений*. Москва: Педагогическое общество России, 2008. 320 с. ISBN: 978-5-93134-390-7.

22. АНАНЬЕВ, Б. Г. *Очерки психологии*. М-00278, 1945. Переиздано в 2007 году в сборниках научных трудов. 160 с. [цитат 12.06.2016]. Disponibil: http://elib.gnpbu.ru/text/ananyev_ocherki
23. БАЛЬСЕВИЧ, В.К. *Инфраструктура высокоэффективного физического воспитания в общеобразовательной школе: методология проектирования и эксплуатации*. В: Физическая культура: воспитание, образование, тренировка, 2003, с.35-39. [цитат 14.08.2017]. Disponibil: <https://cyberleninka.ru/article/n/infrastruktura-vysokoeffektivnogo-fizicheskogo-vospitaniya>
24. ВОЛОШИНА, Л.Н. *Современная методология обучения играм с элементами спорта*. Дошкольное воспитание. 2005. – № 11. – С. 17-20. [цитат 14.01.2018]. Disponibil: <https://www.ckofr.com/doshkolnoe-vospitanie/146-zhurnal-doshkolnoe-vospitanie-2005>
25. ВЫГОТСКИЙ, Л. *Основы дефектологии: Собр. Сочинений в 6 т., т. 5*. Москва: Педагогика, 1983. 378 с. [цитат 01.09.2016]. Disponibil: <http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky>
26. ГАЛЬПЕРИН, П. Психология мышления и учение и поэтапном формировании умственных действий. В сб.: *Исследования мышления в сов. психологии*. М.: Наука, 1966. [цитат 01.09.2016]. Disponibil: <https://www.twirpx.com/file/341747/>
27. ДАВЫДОВ В.В. *Теория развивающего обучения*. М.:ИНТОР,1996. 544с. ISBN-89404-001-9.
28. ДВОРКИНА, Н.И. *Подвижные игры для детей 5-6 лет*. В:Спорт в школе,2007. №20, с.38-41.
29. ЕМЕЛЬЯНОВА, И.А. *Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта*. В: Образование и наука, 2008. №1,с. 87-94. УДК 371 912.
30. КАРПЕНКО, Л.А. *Категориальный анализ понятий общение и коммуникация*. В: Мир психологии, 2006. №4, С. 77-85. ISSN: 2073-8528.
31. ЛАПОШИНА, Е. *Психологические барьеры общения у детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования*. În: Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială, nr. 19. 2010, pp. 42-54. ISSN 1857-0224, ISSNe 1857-4432.
32. ЛЕОНТЬЕВ, А.А. *Язык, речь, речевая деятельность*. М.: Просвещение, 1969. 214 с. [цитат 11.10.2017]. Disponibil: <https://www.booksite.ru/fulltext/leont/text.pdf>
33. ЛУБОВСКИЙ, В. *Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии)*. Москва: Педагогика, 1978. 224 с. [цитат 16.11.2016]. Disponibil: <http://pedlib.ru/>
34. ЛУРИЯ, А.Р. *Язык и сознание*. Под редакцией Е. Д. Хомской. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 320 с. [цитат 27.07.2018]. Disponibil: <http://fb2.traumlibrary.net>
35. ПЕВЗNER, М., ЛУБОВСКИЙ, В. *Динамика развития детей-олигофренов*. Москва: Изд-во. АРН РСФСР, 1963. 223 с.
36. РУБИНШТЕЙН, С. *Психология умственно отсталого*. М.: Просвещение,1986. 192 с.
37. СТЕПИНА, О. *Педагогическая технология формирования коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития на основе учебного взаимодействия*. Екатеринбург: Автореф. дис. пед. н., 2009. 22 с.
38. ТОЦКАЯ, Е. *Направленное воздействие подвижных игр на развитие коммуникативных способностей детей ст.дошк. возраста*. Волгоград: Автореф. дис. пед. н. 2011. 26 с.
39. ШИПИЦЫНА, Л. *Обучение общению умственно отсталого ребенка*. СПб.: Владос, 2010. 279 с. ISBN 978-5-904906-01-6.
40. CHOMSKY, N. *Language and Mind*, New York: Cambridge University Press, 2006. 209 p. ISBN 978-0-511-13774-7.

41. ROEGIERS, X. *L'évaluation selon la pédagogie de l'intégration: est-il possible d'évaluer les compétences des élèves?* In: La refonte de la pédagogie en Algérie. Alger: UNESCO-ONPS, 2005. 239 p. ISBN 9947-20-448-0.

LISTA PUBLICAȚIILOR AUTOAREI LA TEMA TEZEI

Articole în lucrările conferințelor și altor manifestări științifice

42. CEBOTARU, N. *Dezvoltarea comunicării la elevii cu cerințe educaționale speciale prin activități de educație fizică.* În: „Probleme ale științelor socio-umanistice și modernizării învățământului”. Mat. conf. șt. internaț., Vol. I, Seria XXII, Ch.: UPSC, 8-9 oct.2020, p.183-188. ISBN 978-9975-46-450-5.
43. CEBOTARU, N. *Impactul jocurilor mobile asupra dezvoltării competențelor de comunicare ale copiilor cu dizabilități de intelect.* În: Lucrările simpoz. internaț. de fizioterapie, Gura Humorului, România, 2020, ediția a II-a, p. 42-45. ISSN 2668-8255; ISSN-L 2668-8255.
44. CEBOTARU, N. *Evoluția paradigmei competenței comunicative.* În: Mat. conf. șt. internaț. ”Asistența complexă a copiilor cu cerințe educaționale speciale în mediul educațional incluziv”, Chișinău, 2020, 10 decembrie, p. 486-491. ISBN 978-9975-46-480-2.

Articole în reviste științifice

45. CEBOTARU, N., RACU S., *Inclusive school environment and mechanisms for the emergence of segregation barriers in school,* 2020, SPORT AND SOCIETY Interdisciplinary Journal of Physical Education and Sports, Volumul 20, nr.1, Iași, România. <https://www.sportsisocietate.ro/articol/492>
46. CEBOTARU, N., RACU S. *Communication development in children with special educational needs through game at physical education lessons,* 2019, Eurasian Journal of Sport Sciences and Education (EJSSE), <https://dergipark.org.tr/pub/ejsse>, Turcia.
47. RACU, S., CEBOTARU, N. *Social Inclusion of People with Disabilities Through Sports Activities,* 2018 – 4th International Conference of the Universitaria Consortium "IMPACT OF SPORTS SCIENCE AND PHYSICAL EDUCATION IN CONTEMPORARY SOCIETY", Iași, Romania, November 23-24 2018, p. 299-302. ISBN 978-88-87729-54-2.

Cărți de specialitate

48. CEBOTARU, N. ș. a. *În sprijinul voluntarilor și părinților: Importanța jocului în formarea deprinderilor de comunicare la copiii cu probleme în dezvoltare.* În: Vocea Părinților Nr.15: Tipogr. “Pro Mapix”, 2019, p. 66-71. ISBN 978-9975-3366-3-5.
49. CEBOTARU, N. ș. a. *Rolul mediului social asupra dezvoltării comunicării la copiii cu CES: Ghid teoretic-practic pentru asistență socială multifuncțională comunitară.* Chișinău: Pontos, 2018, p. 145-165. ISBN 978-9975-51-927-4.
50. CEBOTARU, N. *Dezvoltarea abilităților sociale și de comunicare prin programe de intervenție personalizată la școlarii cu cerințe educaționale speciale.* În: „10th Eastemard Central European Regional Conference on Alternative and Augmentative Communication” – Non-verbal communication as a means of achieving social and human rights: Conf. șt. cu particip. intern., 12-14 oct., Chișinău, 2015, „Tipografia Centrală”, p.158-163. ISBN 978-9975-53-549-6.

ADNOTARE

Cebotaru Nina. Formarea competențelor de comunicare la elevii cu retard mintal prin activități de educație fizică. Teză de doctor în științe ale educației. Chișinău, 2021.

Volumul și structura tezei. Teza s-a constituit din introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (222 surse), 12 anexe. Volumul de bază al tezei: 131 pag.; 12 figuri, 18 tabele. Rezultatele obținute în cadrul cercetării sunt reflectate în 12 publicații științifice.

Cuvinte-cheie: competență, comunicare, retard mintal ușor, educație fizică, jocuri dinamice, activități sportive, model pedagogic.

Domeniul de studiu – teoria generală a educației – educația lingvistică în cadrul activităților de educație fizică.

Scopul cercetării: Fundamentarea științifică a unei metodologii de formare-dezvoltare la elevii de VȘM cu RMU a competențelor de comunicare în cadrul jocurilor dinamice.

Obiectivele cercetării: stabilirea particularităților comunicării la copiii de VȘM cu RMU; identificarea reperelor teoretice de formare a competențelor de comunicare la copiii de VȘM cu RMU în condițiile jocurilor dinamice; studiul practicii școlare de formare la elevii de VȘM cu RMU a competențelor de comunicare; elaborarea unui model pedagogic de formare elevilor de VȘM cu RMU a competențelor de comunicare și validarea experimentală a acestuia; desfășurarea unui sistem de activități experimentale în cadrul jocurilor dinamice de formare la elevii cu RMU a competențelor de comunicare; analiza statistică și matematică a datelor experimentului pedagogic; evidențierea valorilor competențelor de comunicare ale elevilor, formate experimental în cadrul jocurilor dinamice; elaborarea concluziilor generale și a recomandărilor practice.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării constau în:

- revelarea esenței și conturarea conceptelor de bază: *comunicare, competență comunicativă, retard mintal ușor, jocuri dinamice*;
- elaborarea și validarea experimentală a unei metodologii originale de formare la elevii de VȘM cu RMU a competențelor de comunicare (*Modelul FCC*).

Rezultatele obținute care contribuie la soluționarea problemei științifice soluționate:

- precizarea particularităților formării competenței de comunicare elevilor de VȘM cu RMU în cadrul jocurilor dinamice;
- metodologia formării la elevii de VȘM cu RMU a competențelor de comunicare în cadrul jocurilor dinamice (*Modelul FCC*).

Semnificația teoretică:

- stabilirea reperelor epistemice (idei, concepte, principii, teorii) de formare a competențelor de comunicare la copiii cu RMU în cadrul jocurilor dinamice;
- modelizarea teoretică a metodologiei formării competenței comunicative la elevii de VȘM cu RMU în cadrul jocurilor dinamice.

Valoarea aplicativă a cercetării constă în:

- oportunitatea utilizării *Modelului FCC* în formarea competențelor de comunicare la elevii de VȘM cu RMU în cadrul jocurilor dinamice;
- utilizarea datelor și instrumentelor experimentului de formare a competenței de comunicare în cadrul jocurilor dinamice – anchete, teste, metode și procedee etc.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin experimentarea *Modelului FCC*, prin comunicări la foruri științifice și articole în reviste științifice.

АННОТАЦИЯ

Чеботару Нина. Формирование компетенций общения у школьников с умственной отсталостью методами физического воспитания. Диссертация на степень доктора педагогических наук. Кишинев, 2021 г.

Объем и структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, общих выводов, рекомендаций, библиографии (222 источников), 12 приложений. Основной объем диссертации: 131 стр.; 12 рисунков, 18 таблиц. Полученные в рамках исследования результаты отражены в 12 научных публикациях.

Ключевые слова: компетенция, общение, легкая форма умственной отсталости, физическое воспитание, подвижные игры, спортивные мероприятия, педагогическая модель.

Область исследования: общая теория воспитания, языковое воспитание в рамках мероприятий по физическому воспитанию.

Цель исследования: научное обоснование методологии формирования/развития компетенций общения у детей с легкой формой умственной отсталости младшего школьного возраста при помощи подвижных игр.

Задачи исследования: выявление особенностей общения у детей младшего школьного возраста с легкой формой умственной отсталости; определение теоретических основ формирования компетенций общения у детей младшего школьного возраста с легкой формой умственной отсталости в условиях проведения подвижных игр; изучение педагогической практики формирования компетенций общения у детей младшего школьного возраста с легкой формой умственной отсталости; разработка педагогической модели формирования компетенций общения у детей младшего школьного возраста с легкой формой умственной отсталости и ее экспериментальное подтверждение; применение системы экспериментальных действий в рамках проведения подвижных игр, призванных сформировать у школьников с легкой формой умственной отсталости компетенций общения; статистический и математический анализ данных, полученных в рамках педагогического эксперимента; отражение параметров, характеризующих компетенции общения у школьников, сформированные в рамках подвижных игр; представление общих выводов и прикладных рекомендаций.

Научная новизна и оригинальность исследования выражаются в следующих аспектах:

- раскрытие сущности и формулирование основных концептуальных понятий: *общение, коммуникативная компетенция, легкая форма умственной отсталости, подвижные игры;*
- разработка и экспериментальное подтверждение оригинальной методологии формирования компетенций общения у детей младшего школьного возраста с легкой формой умственной отсталости (*Модель ФКО*).

Полученные результаты, способствующие решению поставленной научной задачи:

- уточнение особенностей формирования компетенций общения у детей младшего школьного возраста с легкой формой умственной отсталости в рамках проведения подвижных игр;
- методология формирования у детей младшего школьного возраста с легкой формой умственной отсталости компетенций общения в рамках проведенных подвижных игр (*Модель ФКО*).

Теоретическая ценность исследования выражается в следующих аспектах:

- установление эпистемологических основополагающих понятий (идей, концепций, принципов, теорий) формирования у детей младшего школьного возраста с легкой формой умственной отсталости компетенций общения в рамках подвижных игр;
- теоретическое моделирование методологии формирования у детей младшего школьного возраста с легкой формой умственной отсталости компетенций общения в рамках подвижных игр.

Прикладная ценность исследования выражается в следующих аспектах:

- целесообразность использования *Модели ФКО* для формирования у детей младшего школьного возраста с легкой формой умственной отсталости компетенций общения в рамках подвижных игр;
- применение экспериментальных данных и инструментов формирования компетенций общения в рамках подвижных игр: опросы, тесты, методы, приемы и т. д.

Внедрение результатов научного исследования проводилось путем экспериментирования *Модели ФКО*, в рамках представленных на научных конференциях докладах и опубликованных в научных журналах статей.

ANNOTATION

Cebotaru Nina. Training communication skills in students with mental retardation through physical education activities. PhD thesis in education sciences. Chisinau, 2021.

Volume and structure of the thesis. The thesis was consisted of an introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography (222 sources), 12 annexes. Basic volume of the thesis: 131 pag.; 12 figures, 18 tables. The results obtained in the research are reflected in 12 scientific publications.

Key-words: competence, communication, mild mental retardation, physical education, dynamic games, sports activities, pedagogical model.

Field of study – general theory of education – language education in physical education activities.

The purpose of the research: The scientific substantiation of a training-development methodology for LSA students with MMR of the communication skills within the dynamic games.

The objectives of the research: establishing the particularities of communication in children of LSA with MMR; identification of the theoretical landmarks for the formation of communication skills in LSA children with MMR in the conditions of dynamic games; the study of the school practice of training communication skills in LSA students with MMR; elaboration of a pedagogical model for training LSA students with MMR of communication skills and its experimental validation; carrying out a system of experimental activities within the dynamic training games for students with MMR of communication skills; statistical and mathematical analysis of pedagogical experiment data; highlighting the values of students' communication skills, experimentally formed in dynamic games; elaboration of general conclusions and practical recommendations.

The novelty and scientific originality of the research consist in:

- revealing the essence and outlining the basic concepts: *communication, communicative competence, mild mental retardation, dynamic games*;
- development and experimental validation of an original methodology for training LSA students with MMR in communication skills (*CST Model*).

The results obtained which contribute to the solution of the solved scientific problem:

- specifying the particularities of forming the communication competence of LSA students with MMR within the dynamic games;
- methodology for training LSA students with MMR in communication skills in dynamic games (*CST Model*).

Theoretical significance:

- establishing epistemic landmarks (ideas, concepts, principles, theories) for the formation of communication skills in children with MMR through dynamic games;
- theoretical modelling of the methodology for forming communicative competence in LSA students with MMR within dynamic games.

The applicative value of the research consists in:

- the opportunity to use the *CST Model* in training communication skills in LSA students with MMR through dynamic games;
- use of data and tools of the experiment to form communication skills in dynamic games – surveys, tests, methods and procedures, etc.

The implementation of the scientific results was achieved by experimenting with the *CST Model*, through communications to scientific forums and articles in scientific journals.

CEBOTARU NINA

**FORMAREA COMPETENȚELOR DE COMUNICARE
LA ELEVI CU RETARD MINTAL PRIN ACTIVITĂȚI
DE EDUCAȚIE FIZICĂ**

Specialitatea: 534.01 – Pedagogie specială

**REZUMATUL
tezei de doctor în științe ale educației**

Aprobat spre tipar: 03.03.2021
Hârtie ofset. Tipar gigital
Coli de tipar: 9
Tipar executat de MSLOGO SRL

Formatul hârtiei 60×84 1/16
Tiraj exemplare 50
Comanda nr. 14/03