

No на сегодняшний день уже доказано, что причиной возникновения РАС, является генетическая предрасположенность. Исследования говорят, что прививка не может стать причиной аутизма. Поведение детей с РАС выделяется отрешенностью даже по отношению к самым близким людям. Проявление чаще всего проявляется в виде агрессии, самоагрессии, страхов, которые порождают нежелательные поведения, автостимуляции и стереотипии.

Можно и нужно найти подход к любому ребенку с РАС, так как чем быстрее он будет диагностирован, тем больше шансов на приобретение новых навыков, которые облегчат и украсят их жизнь.

### Список библиографии:

1. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. - СПб.: Речь, 2007. - 288 с. ISBN: 5-9268-0633-X
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. - М.: Теревинф, 2005. - (Особый ребенок). - 224 с. ISBN: 978-5-4212-0280-6
3. Тэмпл Грандин и Маргарет Скариано М. Отворяя двери надежды. Мой опыт преодоления аутизма. [Переведено с англ. Н.Л.Холмогоровой], - 3-е изд. М.: Теревинф, 2017. - 184с. ISBN: 978-5-4212-0446-6
4. Джон О. Купер, Тимоти Э. Херон, Уильям Л. Хьюард. Прикладной анализ поведения.- М.: Практика, 2016.- 864с. ISBN: 978-5-89816-157-6
5. <https://aba-kurs.com/distantionnye-kursy-po-aba/>
6. <http://medicus-curat.ru/statistika-autizma-v-mire/>
7. <https://www.litmir.me/br/?b=120492&p=75>

---

## ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE ÎN INTEGRAREA SOCIO-PROFESIONALĂ A COPILOR CU DIZABILITĂȚI MINTALE

**Mocanu Cornelia,**  
doctorand, UPSC "Ion Creangă"

### Rezumat

*Activitățile extracurriculare pentru elevii cu nevoi educaționale speciale sunt vitale pentru adaptarea condițiilor sociale de viață și integrarea lor cu succes. Imposibilitatea funcționării sociale este o trăsătură asociată cu dizabilitatea mintală. Prin urmare, este necesar să se identifice activitățile extradidactice care să conducă la coordonarea copilului cu aceștia spre viață independentă și integrare. Copiii cu dizabilități mintale fac parte din categoria copiilor cu nevoi speciale de educație (SEN). Gama de cerințe speciale este mai largă și include, pe lângă categoria „dizabilități”, alte două categorii: „dificultăți” și „dezavantaj”. În ultimii 20 de ani cercetările din domeniul educației au adus în atenția specialiștilor cercetători, dar și a elevilor și părinților, situații educaționale noi, unice, care au supus mediul școlar unor încercări reale. Teoriile ideologice precum cele legate de incluziunea și integrarea școlară, cele legate de normalizarea mediului de învățare sau cel social au ridicat încă probleme serioase legate de implementarea în practică a ideologiei acestui curent educațional importat din Occident. la apariția și manifestarea proceselor, trăsăturilor, stărilor și structurilor psihice, în timp ce dezvoltarea socială implică o amplificare continuă a posibilităților de relații cu ceilalți și o mai bună armonizare a comportamentului cu diversitatea cerințelor sociale. Elementele componente ale competențelor au caracteristici specifice, care sunt observate în practicile educaționale, sunt abordate în literatura de specialitate, dar puțin cercetate, ceea ce creează dificultăți de integrare în societate. Astfel, problema abordării activităților extracurriculare care sunt*

eficiente în dezvoltarea abilităților de viață este o problemă care necesită un studiu aprofundat pentru a asigura succesul incluziunii. Rolul activităților extracurriculare constă în faptul că prin intermediul acestora este mai ușor să se realizeze socializarea copiilor cu nevoi educaționale speciale. În funcție de specificul acestora, aceste activități s-au dezvoltat la elevi prețuri, abilități și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, deoarece, desfășurându-se în afara clasei tradiționale, permit contactul direct cu realitatea socială.

**Cuvinte cheie:** activități extracurriculare, comunicare, dizabilități multiple, deficiență mentală, integrare

#### **Abstract**

*Extracurricular activities for students with special educational needs are vital for adapting social living conditions and integrating them successfully. Impossibility of social functioning is a trait associated with mental disability. Therefore, there is a need to identify extracurricular activities conducive to coordinating the child with them towards independent living and integration. Children with mental disabilities are part of the category of children with special education needs (SEN). The range of special requirements is wider and includes, in addition to the category "disabilities", two other categories: "difficulties" and "disadvantage". In the last 20 years research in the field of education has brought to the attention of specialists researchers, but also of students and parents, new, unique educational situations that have subjected the school environment to real trials. Ideological theories such as those related to school inclusion and integration, those related to the normalization of the learning environment or the social one still raised serious problems related to the implementation in practice of the ideology of this educational current imported from the West. Mental development refers to the appearance and manifestation of processes, traits, states and psychic structures, while social development involves a continuous amplification of the possibilities of relationships with others and a better attunement of one's behavior with the diversity of social requirements. The component elements of the competences have specific features, which are observed in the educational practices, they are approached in the specialized literature but little researched, which creates difficulties of integration in the society. Thus, the issue of addressing extracurricular activities that are effective in developing life skills is an issue that requires in-depth study to ensure the success of inclusion. The role of extracurricular activities consists in the fact that through them it is easier to achieve the socialization of children with special educational needs. Depending on their specificity, these activities developed in students' lives, skills and cognitive and behavioral skills, much more solid, because, taking place outside the traditional classroom, they allow direct contact with social reality.*

**Keywords:** extracurricular activities, communication, multiple disabilities, mental deficiency, integration

Modificările realității sociale, economice și culturale, alături de noile provocări ale lumii contemporane (explozia informațională, generată de ritmul rapid de dezvoltare al științei și tehnicii, precum și de ritmul rapid de uzură al cunoștințelor ș.a.) au impus schimbări de anvergură în proiectarea și implementarea politicilor și strategiilor educaționale.[10]. Toți copiii învață din interacțiunea cu alți oameni (părinți, frați/surori și semenii, educatori/profesori) și din experiența obținută în diferite medii din viața lor (casa, școala, comunitatea). În cazul copiilor cu dizabilități mintale acest lucru este adesea trecut cu vederea când acești copii sunt percepuți ca „diferiți”. Într-adevăr, lipsa progresului în învățare sau dezvoltarea mai lentă erau numite efect al deficiențelor lor, al restricțiilor întâlnite în interacțiunile cu ceilalți și al participării în diferite medii. Multe din efectele nedorite ale dizabilităților pot fi limitate când copiii au posibilitatea să interacționeze cu semenii și adulții din comunitatea lor, să se expună unui șir variat de medii care ar minimaliza impactul deficienței lor, să fie instruiți de către părinți și educatori/profesori care îi ajută să-și dezvolte noi competențe. [5, p.21]. Se accentuează că diferențele dintre oameni sunt normale, că învățământul trebuie să se adapteze la aceste diferențe și la cerințele specifice de educație care

derivă din ele, mai degrabă decât să obligăm copilul să se adapteze unor aserțiuni pre-fabricate privind scopul și natura învățământului. Educația incluzivă caută să răspundă tuturor necesităților copiilor, tinerilor sau adulților, contribuie la promovarea formelor de învățare diferită. cu un accent deosebit pe cei vulnerabili la marginalizare și excludere socială.

Deficiența mintală ce afectează 2-3% din populație se definește ca stare funcțională specială care apare în copilărie și care se caracterizează prin valoarea scăzută a coeficientului de inteligență (IQ) și limitarea funcțiilor adaptative. Reflectă relația între așteptările mediului în care trăiește și posibilitățile individului. Imposibilitatea funcționării sociale este o trăsătură asociată dizabilității mintale. Majoritatea studiilor despre persoanele cu deficiență mintală au fost centrate pe întârzierile lor în dezvoltarea cognitivă, acordându-se o mai mică importanță funcționării sociale și emoționale ale acestor subiecți. Această abordare a fost treptat modificată, odată cu recunoașterea tot mai largă a faptului că relațiile sociale din cadrul grupului de vârstă pot influența pozitiv capacitatea de adaptare a copilului cu deficiență mintală, stima lui de sine și chiar dezvoltarea cognitivă ulterioară (Johnson, 1989, Gootman 1993).[9]

Abordarea conceptului de competență în domeniul pedagogiei relevă mai multe dimensiuni ale acestei categorii, și anume – manifestarea capacităților, deprinderilor, abilităților individului în planul relațiilor interpersonale în scopul facilitării adaptării, integrării lui în câmpul social. Începând cu anii 90 ai secolului XX, conceptul de competență socială devine subiect de studiu pentru mai mulți cercetători: Weinert F.E. [18], Wine J.D. [19], Shroder H., Vorweg M. [14], Ullrich R., Ullrich de Muynck R. [15], Phingsten U., Hintesch R. [11], Dutrénit J.-M. [4], M. Argyle [2,3], S. Moscovici [7] etc. Respectiv, studiile sunt orientate spre clarificarea definiției, a componentelor conceptului de competență socială în lucrările lui U. Phingsten și R. Hintesch [11], F.E. Weinert [18], etc. Alte cercetări s-au referit la determinarea caracteristicilor persoanei social competente: R. Ullrich / R. Ullrich de Muynck [15], H. Shroder și Vorweg M. [14]; la concretizarea rolului competenței sociale în procesul de adaptare la diferite vârste: T. Slama-Cazacu [9]. Vizavi de cercetarea fenomenului de marginalizare și integrare a diferitor categorii de persoane s-au făcut încercări în diagnosticarea competenței sociale: J.-M. Dutrénit [4], S.L. Odom [8] ; în studierea competenței sociale în raport cu sănătatea mintală: M. Argyle [2], O. Gavril [6] ; a competenței sociale și dezadaptarea socială, integrarea în diverse grupuri sociale: în clarificarea relației dintre personalitate și competența socială: V. Robu [12], etc.

Un aport notabil în studierea competenței sociale l-a adus psihologul M. Argyle, care a introdus în vehiculație termenul de competență socială și a propus modelul descriptiv și explicativ al componentelor competenței sociale în baza asemănării cu modelul competenței motrice [2]. Remarcăm și contribuția cercetătorului francez J.-M. Dutrénit, lucrările căruia demonstrează

importanța dezvoltării competenței sociale pentru succesul academic și profesional; rolul muncii sociale în formarea competenței sociale etc. [11].

Analizând sursele științifice în domeniul de interes, putem concluziona: competența socială rezidă în faptul că ea prezintă un fenomen psihosocial ce reflectă o achiziție psihică căpătată de individ în procesul socializării cu ajutorul căreia acesta poate să îndeplinească câteva funcții: să aleagă modele de comportament eficiente în situațiile de interacțiune; să regleze adaptarea la medii sociale noi; să producă influență social dezirabilă asupra altor persoane; să exprime individualitatea; să determine nivelul relațiilor interpersonale între individ și socium; să aducă performanțe sociale, să asigure interacțiunea persoanelor între ele; să faciliteze relațiile interpersonale și obținerea stării de bine, a rezultatelor pozitive, iar prin aceasta și a proceselor de adaptare, integrare, socializare.

În psihologia socială, după cum am specificat mai sus, primul model explicativ al competenței sociale a fost descris de M. Argyle în articolul său Competențele sociale. Exemplul adus de autor se referă la competențele motrice – de exemplu, mersul pe bicicletă sau șofajul, comparativ cu care și „competențele sociale pot fi evaluate obiectiv și dezvoltate prin antrenament” [2, p. 23]. Autorul descrie și explică modelul competenței sociale, enumerând șapte componente ale competenței sociale ce duc la performanță socială și elementele lor: asertivitatea (refuzul cererilor; exprimarea sentimentelor pozitive și negative și inițiere, continuare și încheiere a unei conversații generale), gratificația (recunoștința) și sprijinul (susținerea celorlalți într-o situație sau relație, mărirea atracției celuilalt pentru ego și creșterea cât mai mare a influenței, atunci când sprijinul este în acord cu comportamentul dorit), comunicarea nonverbală (diferitele expresii ale feței, în special surâsul, privirea intensă, apropiere mai mare, voce mai puternică, mai ascuțită, mai expresivă, mai multe gesturi îndreptate spre ceilalți, mai puține gesturi îndreptate spre sine), comunicarea verbală, empatia și cooperarea, cunoașterea și rezolvarea problemelor (factorii cognitivi), prezentarea de sine (imaginea de sine, respectul față de sine, prezentarea de sine) [7, p. 76]. În viziunea lui M. Argyle, comunicarea nu se bazează exclusiv pe exprimarea orală, ci include și partea nonverbală: gesturile și semnele sociale ale modelului competențelor sociale, percepțiile și feedback-ul pe care partenerii comunicării și-l oferă unul celuilalt [12, p. 32-36].

Deficitele în abilitățile sociale la această vârstă, mai ales cele legate de stabilirea și menținerea unor relații cu persoanele de aceeași vârstă și cu persoanele adulte, nu numai că au un impact negativ asupra funcționării interpersonale la vârsta adultă, dar reduc calitatea și cantitatea experiențelor de învățare din mediul școlar. Practica demonstrează că atingerea unor performanțe, reușita socială, incluziunea în grupuri noi constituie o problemă mult mai extinsă. Pe lângă aceasta, rezultatele obținute până acum nu formează imaginea integrală a dezvoltării competenței sociale în ontogeneză, nu sunt studiate consecutiv perioadele de vârstă din perspectiva psihosocială, prezentând abordarea fenomenului doar fragmentar. De asemenea, rezultatele existente se axează,

cu precădere, pe aspectul cantitativ și mai puțin, pe dimensiunea calitativă a subiectului vizat. Actualmente, în România și Republica Moldova sunt puține studii referitor la subiectul dat, cu excepția celor ce relevă studiul competențelor necesar a fi dezvoltate în procesul educațional, de aceea considerăm necesară cercetarea dezvoltării competenței sociale, mai cu seamă, în contextul facilitării relațiilor interpersonale, a incluziunii educaționale și sociale a copiilor.[9]

În definirea retardului mental, Asociația Americană a Deficienței Mintale a luat în mod special în considerare insuficienta dezvoltare a comportamentului adaptativ, definită ca limitare semnificativă în capacitatea individului de a răspunde satisfăcător cerințelor privind maturarea, învățarea, independența personală, precum și responsabilităților sociale corespunzătoare grupului său de vârstă sau grupului social. Din cele expuse se conturează o problemă care reiese din faptul că la momentul actual există, pe de o parte, o conștientizare a importanței primordiale a competenței sociale pentru elevii cu dizabilități mintale ca instrument de socializare în societate, și, pe de altă parte, deficitul de informație psihopedagogică specială referitor la particularitățile specifice procesul dezvoltării acestei competențe.

Deși utilizarea competenței sociale ca și criteriu de identificare a persoanelor cu deficiență mintală constituie o idee interesantă, în lipsa unor cercetări speciale evaluarea ar fi foarte greu de realizat. Din acest motiv, utilizarea coeficientului de inteligență drept principal criteriu în identificarea deficienței mintale a fost, cel puțin în parte, rezultatul incapacității de a stabili un consens cu privire la componentele comportamentului social competent și la modalitățile de evaluare a acestora. Spre exemplu, competența socială a fost definită pe rând în termeni de comportament social corespunzător în raport cu normele sociale, prezența sau absența relațiilor cu persoane de aceeași vârstă, și chiar prin percepția individului asupra propriei competențe. Mai mult chiar, unii autori au acordat o importanță mai mare duratei interacțiunii sociale drept criteriu pentru evaluarea competenței sociale, în timp ce alții s-au concentrat asupra calității acestor interacțiuni.

Sintetizând modalitățile de abordare a conținutului competenței sociale în literatura de specialitate susținem viziunea Pavlenco L. [9] asupra structurii competenței sociale, care a inclus următoarele trei componente: cognitiv-afectivă, intențională și comportamentală. Autorul a stabilit indicatorii fiecărei componente, astfel indicatorii componentei cognitiv-afective sunt: descrierea unei situații de conflict și perceperea adecvată a emoțiilor celuilalt; a celei intenționale - tendința de comunicare în grupuri de copii și alegerea unei strategii de comportament în situații de conflict; componenta comportamentală poate fi descrisă prin manifestarea inițiativei, a amabilității, compasiunii, corelarea intereselor proprii cu ale altora, respectarea regulilor de grup, oferirea ajutorului. Totodată, analiza surselor științifice a dovedit că competența socială în domeniul pedagogiei speciale este mai puțin studiată. Lipsesc cercetări orientate spre clarificarea manifestării competenței sociale în comportamentul copiilor cu dizabilități mintale, spre determinarea

specificului dezvoltării acesteia la copii de diferite vârste, spre elaborarea unui set de metode. Este evident că aspectele sociale ale comportamentului adaptativ se schimbă atât sub aspect cantitativ, cât și calitativ. Copiii cu dizabilități mintale trec de la jocul individual la jocul în grup, de la activitatea spontană individuală la interacțiunea cooperativă sau competitivă în grup și altele. Toate aceste comportamente, dar mai ales direcția lor de schimbare, reflectă dezvoltarea competenței sociale.

Evaluarea comportamentului social al copiilor cu deficiențe mintale trebuie să aibă în vedere și persoanele cu care interacționează copilul. Pentru o evaluare cât mai fidelă a comportamentului adolescenților, trebuie să se analizeze acest comportament în contexte diferite. Studiul realizat de Margalit pornește de la evaluările comportamentului tinerilor, evaluări făcute de ei înșiși, de profesorii lor și de observatori străini. Această metodă este eficientă și în evaluarea modului în care tinerii cu deficiențe mintale își analizează propriul comportament.

Cercetările desfășurate până în prezent descriu doar unele aspecte ale dezvoltării competenței sociale. Practica, însă, demonstrează că atingerea unor performanțe, reușita socială, incluziunea în grupurile noi constituie o problemă mult mai extinsă.

Toate aceste studii, ca și cele realizate în asupra copiilor cu dezvoltarea tipică în domeniul psihologiei sociale, abordează problema în general și evidențiază faptul că factorii cognitivi, comunicativi, afectivi și motivaționali îndeplinesc un rol important în dezvoltarea competențelor sociale ale copiilor. Formarea competențelor sociale la elevii cu dizabilități mintale abordează demersul de intervenție psihopedagogică din perspectiva științelor educației, în special a pedagogiei speciale, fiind interesată de particularitățile pe care le îmbracă procesul activităților extradidactice în cazul acestei categorii de elevi. [9].

În ciuda acestor dificultăți, este evidentă tendința de includere a competenței sociale în identificarea și terapia persoanelor cu deficiență mintală. Aceasta se datorează în parte încercărilor de a asocia competența socială cu abilitățile social-cognitive și abilitățile de rezolvare a problemelor. Toate aceste modele fac posibilă înțelegerea modului în care indivizii cu dezvoltare normală dobândesc și exersează competența socială, ca și factorii care mediază exprimarea acesteia.

În descrierea comportamentului social competent al copiilor cu deficiență mintală, insistăm asupra necesității cercetării factorilor care stau la baza competenței sociale, aceasta constituind rezultatul interacțiunii cunoștințelor sociale cu comportamentul social.

Consultarea lucrărilor de specialitate au condus la ideea conform căreia trăsăturile caracteristice ale societății contemporane imprimă note specifice componentelor sistemului social, între care educația, aliniind-o la dimensiunile epocii pe care o parcurgem [4].

## Bibliografie:

1. ACHIRI I., BOLBOCEANU A. etc. Evaluarea standardelor educaționale. Ghid metodologic, Institutul de Științe ale Educației, UNICEF Moldova. Chișinău: Print-Caro SRL, 2009
2. ARGYLE M. The Psychology of Interpersonal Behaviour. London: Penguin Books, 1983. 223p.
3. ARGYLE M., LITTLE B.R. Do personality traits apply to social behavior? In: Journal for the Theory of Social Behavior, 1972, nr. 2, p. 1-35.
4. DUTRÉNIT J.-M. La Compétence sociale. Diagnostic et développement. Paris: L'Harmattan, 1997. 239 p.
5. Incluziunea socio-educatională a copiilor cu dizabilități în grădinița de copii. Chișinău, 2011. Pp.21. [https://mecc.gov.md/sites/default/files/incluziunea\\_socio-educational\\_a\\_copiilor\\_cu\\_dizabilitati\\_in\\_grdina\\_de\\_copii.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/incluziunea_socio-educational_a_copiilor_cu_dizabilitati_in_grdina_de_copii.pdf)
6. GAVRIL JITARU O. Competențele sociale în tulburările fobice. În: Revista științifico-practică „Psihologie”, 2011, nr. 2, p. 62-72.
7. MOSCOVICI S. (coord.) Psihologia socială a relațiilor cu celălalt. Iași: Polirom, 1998. 256 p.
8. ODOM S.L. Compétence sociale avec les pairs chez les jeunes enfants aux prises avec des deficiences. In: Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants, 2005, p. 1-7
9. PAVLENKO LILIA-particularitățile psihologice de dezvoltare ale competenței sociale în ontogeneză, Teză de doctor în psihologie, Chisinau 2015 <http://193.231.20.119/doctorat/teza/fisier/3124>
10. Planului de acțiuni privind implementarea Programului național de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități pentru anii 2017-2022. Hotărârea Guvernului RM din 6 iulie, 2011
11. PHINGSTEN U., HINTESCH R. Gruppentraining sozialer Kompetenzen. Weinheim, 1978, p. 48-63
12. ROBU V. Competențe sociale și personalitate. Iași: „Petre Andreil LUMEN”, 2011. 155p.
13. SLAMA-CAZACU T. Psiholingvistica - o știință a comunicării. București: ALL Educațional, 1999, 825 p.
14. SHRODER H., VORWERG M. Soziale Kompetenz als Zielgröße für Persönlichkeitstruktur Verhaltensmodifikation. In: Zur psychologischen Personlichkeitsforschung, Berlin.
15. ULLRICH R., ULLRICH DE MUYNCK R. Diagnose und Therapie sozialer Störungen. Das Assertiveness-Trainings – Programme ATP. München: Verlag J.Pfeiffer, 1980.
16. Deutschland: Psychologies Verlag Union, 1991. 61 p.
17. VOICULESCU F. Paradigma abordării prin competențe. Suport pentru dezbateri. Alba Iulia. POSDRU. 2011. 102 p.
18. WEINERT F.E., PLANCK M. Definition and Selection of Competencies. Concepts of Competence. Munich, Germany: Max Planck Institute for Psychological Research,
19. WINE J.D., SMYE M.D. Social Competence. New York: Guilford Press, 1981. 399 p.

---

## IMPORTANȚA FORMĂRII CADRELOR DIDACTICE DIN ROMÂNIA ÎN SPIRITUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE

**Tăbăcaru Ionel,**  
doctorand,  
UPS „Ion Creangă” din Chișinău

### Rezumat

*Articolul de față tratează importanța formării profesorului din învățământul preuniversitar din România pentru educația incluzivă. Toți profesorii trebuie să posedă competențe în educarea copiilor cu cerințe speciale, iar cei care lucrează direct cu această categorie trebuie să posedă competențe specifice cu privire la particularitățile fiecărui tip de cerință în parte.*

**Cuvinte cheie:** educație incluzivă, incluziune, învățământ special și special integrat, formare și dezvoltare profesională.

### Summary

*This article deals with the importance of training the pre-university Romanian teacher, for inclusive education. All teacher must possess the skills in educating children with special needs, and those*