

# IMPACTUL PRICEPERILOR GENERALE DE MUNCĂ A ELEVILOR CU CES ASUPRA INCLUZIUNII LOR SOCIO-PROFESIONALE

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

## *Summary*

*General work skills of students with special needs, in terms of inclusive education, have it's own regularities, that are inextricably linked to the formation of mental actions implicated in the working sphere, also linked to the formation of general abilities to organize conscious and independent activities. Respectively, work culture training for students with special educational needs constitutes a general-integrative component of the inclusive education, the importance of which is part of the throughout process of the social-professional integration of this category of children.*

În sistemul de învățământ special, educația tehnologică are o importanță primordială pentru corectarea, compensarea și recuperarea deficiențelor în dezvoltarea intelectuală și fizică a elevilor. Munca, în formele ei mai simple, reprezintă activitatea cea mai accesibilă pentru acești copii, astfel că Educația tehnologică își propune formarea atitudinii pozitive pentru muncă, înțelegerea importanței muncii în viața omului; dobândirea unui anumit grad de pregătire profesională și crearea condițiilor de îndeplinire, împreună cu cei maturi, a unui volum de lucru accesibil, precum și formarea deprinderilor de a păstra ordinea și curățenia în mediul în care viețuiesc [5, p. 4].

În procesul de instruire prin muncă elevii însușesc componentele principale ale actului de muncă, fiind orientați spre asimilarea principalelor elemente tehnice, simple și fundamentale ale culturii muncii – priceperile generale de muncă; procedeele de activitate practică și de cunoaștere a materialelor, uneltelor și formelor decorative [Ibidem, p. 7].

Copilul deficient mintal întâmpină mari dificultăți în formarea deprinderilor de muncă, atât în perioada școlarizării, precum și după.

Dificultățile sunt legate de organizarea propriei activități, ritmul, viteza, calitatea și cantitatea lucrărilor efectuate. Diminuarea din punct de vedere cantitativ și calitativ al eficienței muncii produce dificultăți și în procesul integrării socio-profesionale. Ca și oricare alt obiect școlar, Educația tehnologică rezolvă sarcina dezvoltării multilaterale a copilului cu dizabilități mintale, contribuind considerabil la dezvoltarea fizică și morală a elevului. Sarcina de bază totuși a acestei discipline este de a forma la elevi un set de cunoștințe și deprinderi de muncă, accesibile unei activități concrete [1, p. 199].

Inițierea copiilor cu deficiență mintală în activitatea de muncă a fost recunoscută drept condiție importantă în dezvoltarea generală a elevilor și în pregătirea lor către viața de sine stătătoare, fapt despre care mărturisesc numeroasele investigații ale specialiștilor în domeniu: N. Bucun, A. Danii, Ciobanu-Grasu M., Preda V., Stanciu M., Petrescu E., Vâtcă R., С.Л.Мирский, Е.А.Ковалева ș.a. [4; 5; 13; 17; 20; 22].

Educația tehnologică conține un apreciazabil potențial de posibilități în procesul de corecție a neajunsurilor elevilor cu dizabilități mintale. Existența unor atare posibilități este confirmată nu numai de practica școlară și de lucrările psiho-pedagogice, dar și de investigațiile fiziologice (N.Bucun, 1984, 1988; Nechit R., 2012; Ж.И. Шиф, 1980 ș.a., care au stabilit experimental îmbunătățirea funcțională a proceselor nervoase corticale la copiii și maturii cu dizabilități mintale sub influența activității de muncă.

Problema dezvoltării copiilor cu dizabilități mintale prin intermediul educației tehnologice este elucidată în lucrările savanților N.Bucun, C. Badâr, A.Danii, I. Druțu, D.Gânu, Gherguț A., I. Sima, V.Stratan, Н.П. Павлова, В.А. Шинкаренко ș.a. În studiile efectuate savanții subliniază faptul că semnificația dezvoltativă a educației tehnologice a elevilor cu dizabilități mintale este direcționată atât spre priceperile și deprinderile motore, cât și spre sistemele de acțiuni mintale. S-a constatat că acțiunile mintale se exteriorizează prin diverse priceperi: conștientizarea scopurilor acțiunilor de muncă,

priceperea de a se folosi de instrucțiuni (orale și scrise), priceperea de a programa activitatea, a măsura, a marca, a calcula, a-și controla lucrul, inclusiv cu ajutorul instrumentelor, a determina dependențele cauzale în procesul efectuării articolului (determinarea cauzei rebutului), a prezenta darea de seamă despre lucrul realizat, a efectua controlul ș.a.

Cercetând particularitățile activității cognitive a copiilor cu dizabilități mintale, Ж.И. Шиф, В.Г. Петрова, В.И. Лубовский depistează devieri considerabile de la normă, fapt care nu poate să nu se răsfrângă asupra activității de muncă a acestora. Autorii relevă că anume de nivelul dezvoltării proceselor cognitive depinde formarea priceperilor de orientare în sarcina de muncă, organizarea și proiectarea acțiunilor de muncă, controlul și corectarea acțiunilor îndeplinite.

Cercetările efectuate de M.Roșca, G.Onofrei, C.Munteanu, S.Lungu-Nicolae, I.Druțu ș.a. remarcă un șir de particularități ale percepției elevilor cu dizabilități mintale: lentoare, limitare, nediferențiere, fapt ce frânează orientarea în activitatea de muncă, îndeplinirea acțiunilor și operațiilor separate în baza orientării prealabile. Percepția insuficient analitică a acestei categorii de elevi duce la îndeplinirea acțiunilor de muncă fără o evidență a legăturilor și relațiilor spațiale dintre detalii, fără stabilirea preventivă a ordinii și a consecutivității acțiunilor.

O altă particularitate, nu mai puțin importantă, de care depinde desfășurarea activității de muncă a elevilor cu dizabilități mintale, este nivelul dezvoltării fizice. Investigațiile efectuate de V.Fărcaș și G.Fărcaș, Vâtcă R. relevă la elevii cu dizabilități mintale un șir de indici fiziometrici diminuați. Autorii menționează că acești elevi obolesc repede, au nedevelopată orientarea în spațiu și timp. Toate acestea reduc eficiența muncii acestor elevilor [7; 20].

Eficiența activității este asigurată preponderent de capacitatea de muncă [2, p. 203]. Savanții N. Bucun, I. Sima, V. Preda ș.a., au constatat rezistența diminuată a elevilor cu dizabilități mintale comparativ cu elevii de aceeași vârstă normal dezvoltați, ceea ce se

răsfârânge asupra productivității muncii lor, fiind de doua-trei ori mai mică decât la elevii școlii generale. Cercetarea C. Badîr menționează că capacitatea de muncă a elevilor cu dizabilități mintale depinde de un șir de factori și este instabilă [1].

Raileanu A., cercetând formarea culturii muncii la elevii cu deficiențe psihofizice reiterează că situația devine mult mai complicată în cazul formării în una din profesii, care necesită cunoștințe și aptitudini minime specifice și o cultură înaltă de pregătire. Acești copii nu se pot integra în societate fără a avea o cultură a muncii, exprimată în performanțe de planificare, organizare și control – fundamente ale intensificării educației tehnologice [15, p.196].

С.Я. Батышев subliniază că în cadrul educației tehnologice elevii ar trebui să dobândească cunoștințe, priceperi și deprinderi generale de muncă. Autorul menționează că priceperile generale de muncă, cum sunt planificarea, controlul/autocontrol, măsurarea, organizarea locului de muncă, coordonarea mișcărilor, efectuarea de calcule constituie fundamentul formării profesionale ulterioare [21, p. 17-26]. Investigațiile privind problema educației tehnologice ne dau tot temeiul să afirmăm că îndeplinirea sarcinii de muncă implică prezența la copiii cu dizabilități mintale a mai multor priceperi: orientarea în sarcina de muncă; planificarea anticipată a activității de muncă; efectuarea autocontrolului curent și al celui final.

Programarea/planificarea acțiunilor este o componentă importantă, o etapă de bază ce determină eficiența oricărei activități umane. În aspect psihologic programarea constituie o activitate rațională, reglată de conștientizarea rezultatului așteptat, procesul îndreptat spre alegerea căilor, mijloacelor, procedeelelor și acțiunilor succesive, ce urmărește realizarea scopului scontat. Perceperea scopului, înțelegerea sarcinilor este garanția succesului oricărei activități. În acest sens, planificarea este determinată de conținutul și particularitățile specifice ale activității de muncă. În aspect general ea presupune orientarea preventivă în însărcinare, evidențierea

particularităților specifice ale materialului lucrat și a operațiilor, stabilirea anumitor legături și atitudini, consecutivitatea acțiunilor. Orice plan necesită flexibilitate în realizarea sa, evidența schimbărilor ce au loc în procesul îndeplinirii.

Mecanismele psihologice ale procesului de programare, analizate în numeroase investigații, demonstrează complexitatea acestui proces psihic, care include procese intelectuale, volitive și emotive. De aici se poate remarca că programarea activității de muncă de către elevii cu dizabilități mintale se caracterizează printr-un șir de particularități specifice [2, p. 89].

Primele dificultăți, ce apar la elevii cu dizabilități mintale în procesul muncii asupra unui produs sunt legate de insuficiența orientării anticipate în însărcinare, care, după părerea savantului П.Я. Галперин, constituie principala acțiune la elevii normal dezvoltați [23, p. 248]. Totodată, cercetările întreprinse de Г.Е. Сухарева au subliniat că la copiii oligofreni lipsește năzuința impetuoasă de a cunoaște lumea înconjurătoare. Așa cum remarcă studiile efectuate de Halip I., Răileanu M. I, Ciubotariu E., Preda V., Nechit R. ș.a., curiozitatea, activitatea de orientare sunt slab dezvoltate la copiii cu cerințe educaționale speciale [11, 12; 14].

Elevii cu dizabilități mintale nu știu să anticipeze verbal acțiunile practice, nu conștientizează ordinea acțiunilor ce au/vor avea loc. Practic, ei tind spre îndeplinirea însărcinării, însă o fac inconștient, fapt relatat în cercetările din domeniul oligofrenopedagogiei care remarcă slaba anticipare a copiilor cu dizabilități mintale. Neajunsurile activității de orientare și, prin urmare, neajunsurile planificării activității sunt condiționate de faptul că, în rezultatul dezvoltării anormale, la elevii cu dizabilități mintale nu se formează procedeele necesare pentru o activitate cu un scop bine determinat.

Drept particularitate distinctivă a dezvoltării capacității de planificare la elevii cu dizabilități mintale este faptul că aceasta se formează în legătură directă cu dezvoltarea independenței acțiunilor.

Independența depinde, mai întâi de toate, de capacitatea de organizare rațională a muncii, de capacitatea de orientare în sarcină (înțelegerea însărcinării, formarea închipuirilor despre construcția, forma, dimensiunile detaliilor și obiectului confecționat, materialul utilizat ș.a.), de programarea realizării și controlul îndeplinirii ei, de aplicarea deprinderilor de calcul, măsurare și marcare, de folosirea experienței acumulate, de stabilirea legăturilor de cauză și efect în procesul muncii (C Badâr, A. Danii, D. Gânu, V. Stratan, К.М. Турчинская, Г.Н. Мерсиянова, В.И. Бондарь etc.).

Capacitățile enumerate, după E.A. Милерян [24], sunt apreciate drept priceperi generale de muncă. Cercetarea efectuată de Gânu D. vine să concretizeze că nedezvoltarea lor și nivelul de independență scăzut caracterizează activitatea de muncă a elevului cu dizabilități mintale, atribuind activității un caracter reflector, imitativ. De cele mai dese ori, acțiunile se execută independent numai la indicația nemijlocită a învățătorului sau în baza imitării, deoarece le este dificilă înțelegerea independentă a consecutivității acțiunilor [8, p. 85 ].

Ca și orice activitate intelectuală, programarea este direct dependentă de dezvoltarea vorbirii. Cercetările savanților В.Г. Петрова, Г.М. Дульнев, Л.С.Выготский ș.a. au constatat că elevilor cu dizabilități mintale le este caracteristică nedezvoltarea legăturilor între activitatea intuitiv-practică și cea verbală. Aceasta se manifestă nu numai în incapacitatea de a se conduce de instrucțiunea verbală desfășurată, care conține indicații asupra îndeplinirii unui șir de operații, dar și în calitatea redusă a dării de seamă verbale despre lucrul îndeplinit.

С.Л. Мирский a remarcat faptul că neajunsurile planificării se explică prin capacitatea redusă de a acționa în plan intern (a construi cu ajutorul imaginației modele dinamice ale obiectului în schimbare), să reamplaseze în gând poziția și forma obiectului. V. Stratan [18] remarcă prezența nediferențierii imaginii formate a modelului și a planificării simpliste a etapelor de lucru, stabilind un număr limitat de

operații. De asemenea, autorul a demonstrat că elevii cu dizabilități mintale întâmpină dificultăți în procesul analizei modelului; alcătuirea planului de lucru care urmează a fi îndeplinit, prezentarea orală a raportului despre etapele de efectuare a sarcinii, fapt ce ține de dereglarea funcției reglatorii a vorbirii. Pornind de la perspectiva profesională și socială a educației tehnologice, V. Stratan concluzionează că fără un demers didactic special, asistat și dirijat, de activizare eficientă în formarea capacităților de muncă, copiii cu dizabilități mintale nu-și pot forma priceperile generale de muncă, printre care sunt menționate deprinderea de a se ghida de instrucțiuni, modele intuitive, desene, schițe și fișe tehnologice în procesul de programare a activității de muncă.

Neajunsurile procesului de orientare în sarcina primită și a planificării îndeplinirii acesteia generează formarea unei închipuiri parțiale a rezultatelor finale și a celor intermediare ale muncii. În conștiința elevilor nu se formează imaginea suficient de clară a etalonului, verificând cu care și-ar putea controla activitatea [2, p.92-93].

Е.А. Милерян consideră că priceperea de a planifica, organiza, controla și dirija munca se referă la categoria priceperilor dificile. Autorul clasifică priceperile de muncă în câteva grupuri, stabilindu-le într-o categorie pe cele referitoare la cultura muncii [24]. Aria de conținut a noțiunii de cultura muncii include următoarele elemente de bază: pregătirea instrumentelor și locului de muncă; menținerea ordinii în procesul muncii; folosirea rațională a materialelor, eforturilor și timpului de muncă; lucrul prin divizarea obligațiilor în doi, echipă, clasă și respectarea normelor tehnicii securității.

Priceperile organizatorice sunt interpretate ca o metodă comprimată de noțiuni, înțelegeri și reproducere verbală a normelor de lucru. Organizarea corectă a muncii anticipează pregătirile organizatorice, cele din urmă anticipând deprinderile de muncă, iar, în

ultimă instanță, este condiția cea mai importantă în efectuarea reușită a activității [2, p. 99-100].

V. Stratan [19], cercetând particularitățile formării acțiunilor de orientare și organizare la elevii claselor primare din școala auxiliară, remarcă că semnificația dezvoltativă în aspectul organizării muncii în clasele primare o au activitățile practice, jocurile didactice, exercițiile, atitudinea diferențiată. C. Badâr constată că particularitățile de organizare a activității elevilor cu dizabilități mintale depind în mare măsură de un șir de particularități psihofizice specifice: insuficiența coordonării și nesiguranța mișcărilor, menținerea dificilă a echilibrului static și dinamic, viteza scăzută a efectuării anumitor mișcări și a ritmului general al activității, însușirea lentă a deprinderilor motore [1, p.102].

Autocontrolul activității de muncă a elevilor cu dizabilități mintale are un caracter specific și corespunde cu particularitățile dezvoltării lor psihologice. Problema autocontrolului copiilor cu dizabilități mintale a fost elucidată în lucrările multor defectologi din Rușia: Г.М. Дульнев, Б.И.Пинский, Е.А.Ковалева, С.Л. Мирский; România: U. Schioru, I.Radu, M.Golu, S.Ionescu, C.Păunescu; Republica Moldova: N.Bucun, S.Goncearuc, D. Gânu, C.Badâr etc. Autorii menționează că deprinderile de control se înlăptuiesc cu participarea nemijlocită a proceselor complexe ale gândirii: analiza, comparația, sinteza, aprecierea ș.a.

O condiție importantă în realizarea cu succes a acțiunilor de control în procesul muncii este evaluarea sistematică a rezultatului obținut cu scopul de a înlătura greșelile comise, iar în caz de necesitate de a introduce anumite schimbări, corectări în activitatea îndeplinită. Cercetările arată că elevul cu dizabilități mintale rareori corectează greșeala fără o indicație specială din partea învățătorului.

Dificultățile întâmpinate de către elevii cu dizabilități mintale în procesul efectuării acțiunilor de control sunt, în mare parte, condiționate de nedezvoltarea motricității. Nechit R. [12], studiind



educația psihomotrică ca activitate de prevenire a tulburărilor grafice a copiilor cu cerințe educaționale speciale, susține că neajunsurile dezvoltării sferei motore se fac resimțite în procesul reglării și corectării mișcărilor în procesul îndeplinirii acțiunilor manuale. Controlul mișcărilor este dificil în aria mai multor parametri: coordonare, direcție, ritm, viteză, amplitudă, forță, tempou ș.a.

Goncearuc S., din datele observărilor asupra acțiunilor elevilor la lecțiile de educație tehnologică, arată nivelul extrem de nedezvoltat al autocontrolului kinestetic. Instabilitatea capacității de muncă intelectuală și oboseala rapidă nu pot să nu influențeze într-o formă sau alta asupra desfășurării autocontrolului la copiii cu dizabilități mintale [9, p. 16].

Analiza literaturii permite să concluzionăm că activitatea de muncă a elevilor cu cerințe educaționale speciale este un proces specific, astfel că, după cum menționează I. Sima, „cunoscând particularitățile lor, precum și faptul că aceștia se prezintă mai bine în condițiile de muncă decât în condițiile școlare, ca urmare a unei motivații mai puternice și mai adecvate, școlii îi revine sarcina de a organiza activitatea în raport cu problemele specifice ale copiilor cu cerințe educaționale speciale pentru a le asigura nivelul de cunoștințe, priceperi și deprinderi care să permită acestora integrarea în activitatea productivă, în viața socială” [16, p.14].

Cunoașterea variabilității individual-tipologice a copiilor cu cerințe educaționale speciale, a particularităților de programare, organizare, autocontrol a muncii – pe de o parte, și a particularităților sistemului nervos, capacității de muncă, motoricii – pe de altă parte, ne oferă posibilitatea creării condițiilor favorabile de dezvoltare diferențiată, ce contribuie la sporirea eficienței educației tehnologice. Toate acestea constituie o condiție optimă în adaptarea și integrarea socioprofesională a acestei categorii de copii [1, p.203].

Dezvoltarea insuficientă a proceselor psihice la elevii cu cerințe educaționale speciale, nivelul scăzut al formării deprinderilor generale

de muncă, temeinic automatizate, particularitățile de elaborare și motivare a activității sunt doar unele din cauze care conduc la necesitatea implementării în educația incluzivă a unei acțiuni educaționale speciale, fără de care pentru ei nu este posibilă realizarea optimă a procesului de integrare socială [3, p. 322].

### **Bibliografie**

1. Badâr, C., Educația tehnologică-fundament al integrării socio-profesionale a copiilor cu deficiență mintală, în: Integrarea școlară și socială a copiilor cu cerințe speciale. Simpozionul internațional, Chișinău, 1998.
2. Badâr, C., Fundamente psihopedagogice ale educației tehnologice în școala ajutătoare. //Autoref. tezei doctor științe psihologice, Chișinău, 1998.
3. Cerneavschi, V., Cultura muncii și autorealizarea personalității elevului cu CES în condițiile educației inclusive. Международная научно-практическая конференция «Наука, культура, образование», посвященной 24-ой годовщине образования Комратского государственного университета, февраль 2015 года, с. 321-323.
4. Ciobanu-Grasu, M., Provocări și dileme în educarea copiilor cu dizabilități, Calitatea vieții – Revistă de politici sociale, 2012, nr 1 , pg. 63-86.
5. Danii, A., Racu, A., Postolachi, E. ș.a., Educația tehnologică în școala auxiliară. Concepție și programe de instruire, Epigraf, Chișinău, 2002.
6. Druțu, I., Psihopedagogia deficiențelor mintali, Cluj-Napoca, 1995.
7. Fărcaș, V., Fărcaș, G., Considerații pe marginea unor dificultăți motrice ale copilului debil mintal// Revista de educație specială, 1993, Nr. 2.
8. Gânu, D., Psihologia diferențierii elevilor cu deficiența mintală în procesul educației tehnologice. // Autoref. tezei doctor științe psihol., Chișinău. 1995.

9. Gonciaruc, S., Autocontrolul în procesul educației tehnologice la elevii cu deficiențe auditive//Autoref. tezei de doctor în științe pedagogice, Chișinău. 1993.
10. Gherguț, A., Evaluare și intervenție psihoeducațională. Terapii educaționale, recuperatorii și compensatorii, Polirom, Iași, 2011.
11. Halip, I., Răileanu, M. I., Ciubotariu, E., Repere legislative și metodice în cadrul activităților desfășurate cu copiii cu CES, Editura Studis, Iași, 2010.
12. Nechit, R., Educația psihomotrică – activitate de prevenire a tulburărilor grafice. Optimizarea metodelor, mijloacelor și tehnicilor educative și terapeutice în activitățile de recuperare a copiilor cu C.E.S., pg. 90-93, Editura Contrapunct, Cluj-Napoca, 2012.
13. Preda, V., Orientări teoretico-praxiologice în educația specială, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2000.
14. Preda, V., Dinamica educației speciale, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2010.
15. Raileanu, A., Formarea culturii muncii la elevii cu deficiențe psihofizice-condiția de integrare, în: Integrarea școlară și socială a copiilor cu cerințe speciale. Simpozionul internațional, Chișinău, 1998.
16. Sima, I., Psihopedagogie specială. Studii și cercetări, vol. I, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1998.
17. Stanciu, M., Petrescu, E., Copiii cu dizabilități, UNICEF România, București, 2013.
18. Stratan, V., Particularitățile formării priceperilor generalizate de muncă la elevii școlilor auxiliare în procesul instruirii prin muncă, în: Andronati N. Bazele psihopedagogiei reabilitare, Ed. Universității Agrare din Moldova, Chișinău, 1994.
19. Stratan, V., Aspecte psiho-pedagogice ale activității de muncă la elevii deficienți mintal// Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială, Chișinău, 2006, N.I (2), p. 81.
20. Vâtcă, R., Demers didactic de activizare eficientă în formarea abilităților de orientare spațio-corporală. Optimizarea metodelor, mijloacelor și tehnicilor educative și terapeutice în activitățile de recuperare a copiilor cu C.E.S., Editura Contrapunct, Cluj-Napoca, 2012, p. 30-35.

21. Батышев, С.Я., Трудовая подготовка школьников: Вопросы теории и методики, Педагогика, Москва, 1981.
22. Букун, Н. И., Вопросы обучения, воспитания и трудовой подготовки учащихся с дефектами умственного и физического развития, Кишинев, 1983.
23. Гальперин, П.Я., Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // В сб. Исследования мышления советской психологии, Наука, Москва, 1966.
24. Милерян, Я.А., Психология формирования общетрудовых умений, Педагогика, Москва, 1973.
25. Павлова, Н.П., Типологические особенности учащихся в овладении общетрудовыми умениями. // В сб.: Типологические особенности учащихся вспомогательных школ в трудовом обучении, Изд. АПН СССР, Москва, 1983.
26. Шинкаренко, В.А., Методика трудового обучения младших школьников с интеллектуальной недостаточностью: уч.-метод. пособие/ В.А.Шинкаренко, Изд-во БГУ, Минск, 2013.