

ORGANIZING EXTRADIDACTIC ACTIVITIES IN THE SCHOOL FOR CHILDREN WITH MENTAL DISABILITIES

Cornelia MOCANU

PhD, "Ion Creangă" Pedagogical State University of Chişinău

Abstract: Environmental changes in the life of any child cause changes in the child's behavior, including the adaptation to the new requirements. 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 extradidactic 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. The range of special requirements is wider and includes, in addition to the category "disabilities", two other categories: "difficulties" and "disadvantage".

Keywords: children with disabilities, difficulties, adaptation, integration, extracurricular activities, school institution, competent.

Termenul de „activități extracurriculare” este adesea utilizat în sinonimie cu cel de „activități co-curriculare” sau cu cel de „activități în afara clasei”. În primul caz, reiese importanța acestora în completarea Curriculumului Național, iar în al doilea, separarea spațio-temporală de activitățile formale obligatorii. De asemenea, în literatura de specialitate, conceptul este adesea utilizat ca echivalent al „activităților extrașcolare”, de altfel în mod eronat, dat fiind că acestea reprezintă toate activitățile ce au loc în afara instituției de învățământ și acestea sunt doar o componentă a activităților extracurriculare. Observăm deci, că sub aspect conceptual, termenul „activități extracurriculare” face referire la ansamblul activităților (academice, sportive, artistice etc.) care se organizează la nivelul instituțiilor de învățământ sau în afara acestora (dar sub tutela lor sau în colaborare), în grupuri de elevi sau individual, suplimentar față de conținuturile din Planurile cadru de învățământ și din Curriculumul la decizia sau propunerea școlii.

Activitățile extracurriculare se referă astfel la totalitatea activităților educative organizate și planificate în instituțiile de învățământ sau în alte organizații cu scop educațional, dar mai puțin riguroase decât cele formale și desfășurate în afara incidenței programelor școlare, conduse de persoane calificate, cu scopul completării formării personalității elevului asigurată de educația formală sau dezvoltării altor aspecte particulare ale personalității acestuia. 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 diferite. cu un accent deosebit pe cei vulnerabili la marginalizare și excludere socială.

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. Definierea noțiunii de FAMILIE comportă cel puțin două direcții de abordare: sociologică și juridică. Din punct de vedere sociologic, familia ca formă specifică de comunitate umană, desemnează grupul de persoane unite prin căsătorie, filiație sau rudenie, ce se caracterizează prin comunitate de viață, de sentimente, interese și aspirații. În sens juridic, familia desemnează grupul de persoane între care există drepturi și obligații, care-și are originea în acte juridice precum căsătoria, rudenia, înfierea sau în raporturi asimilate relațiilor de familie. Din această perspectivă, familia ne apare ca o realitate juridică bine definită și reglementată de imperative ale legii.¹

Cele două sensuri ale noțiunii de familie, de regulă, se suprapun dar există în realitate și situații în care nu apare această corespondență. De exemplu, în cazul desfacerii căsătoriei prin divorț, relațiile de fapt, în sens sociologic, încetează, între soți nemaexistând comunitate de viață și interese. Cu toate acestea, unele drepturi și obligații rămân valabile, relațiile de familie în sens juridic continuând să existe. Ele se manifestă, în administrarea bunurilor comune, menținerea numelui în unele cazuri, întreținerea copiilor, creșterea și educarea lor. Este necesar a se face distincție între raporturile sociologice de familie și raporturile juridice, cu atât mai mult cu cât viața demonstrează că oamenii se asociază și în uniuni consensuate (concubinaje) ale căror consecințe sunt eludate juridic de cele mai multe ori.²

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 Factorii care influențează elementele definitorii ale familiei sunt: economici, sociali, morali, juridici, ei având o înrâurire deosebită asupra constituirii familiei, încheierii căsătoriei, relațiilor

¹ ***, *Noi tendințe în psihologia personalității. Modele teoretice*, Editura ASCR, Cluj Napoca, 1995, p.483;

² ***, *Rolul succesului în business*, [on line] 2010. Accesibil pe Internet: <<http://www.businessmagazin.ro/cover-story/definitia-succesului-1053586>>

dintre soți, relațiilor dintre părinți și copii în ansamblul vieții de familie.³

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. Cauzele sunt multiple și sunt adesea invocate chiar de către noi, avocații, în circumstanțierea și apărarea celor ce se fac vinovați de săvârșirea faptelor antisociale și pedepsite de legea penală: sărăcia, consumul de alcool, dezechilibre psihice provocate de stările de stres, nesiguranță sau anxietate, consumul de droguri, provenirea din familii dezorganizate.⁴

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. Cele mai multe dintre aceste probleme pot fi considerate eșecuri ale procesului de socializare, altele, tulburări de comportament care se manifestă la minorii infractori care provin din familiile cu părinți alcoolici, agresivi, dezechilibrați, violenți. Aceste tulburări se concretizează în fuga de acasă, vagabondaj, abandon școlar, semnele de început ale unei conduite predelinvente și apoi agravarea lor prin săvârșirea infracțiunilor de furt, tâlhărie, vătămare corporală săvârșită cu deosebită violență etc. Conduitele care încalcă normele morale ale societății se încadrează în ceea ce se numește predelinvența juvenilă și, în anumite condiții, pot fi indiciile unei viitoare cariere infracționale.⁵

Analizând sursele științifice în domeniul de interes, putem concludiona: 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.

Activitățile extracurriculare oferă oportunități pentru dezvoltarea unor competențe, în raport cu anumite obiective ce inspiră și provoacă educabilul, atât pentru succesul lui educațional, cât și pentru cel din viața de zi cu zi. Acestea au o valoare importantă atât pentru dezvoltarea socială a educabilului, cât și pentru cea personală, prin demersuri specifice și particulare. Deși activitățile specifice educației formale urmăresc anumite finalități menționate anterior, totuși ele nu uzitează la maxim de valorizarea unor competențe precum: dezvoltarea unor abilități interpersonale, muncă în echipă, inițierea și implemetarea unor proiecte personale sau în echipă, deprinderi de învățare a modului cum să înveți etc.

³ Debesse M., *Etapele educației*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991, p.112.

⁴ Mitrofan I., *Cursa cu obstacole a dezvoltării umane* Editura Polirom, Iași, 2003, p.475;

⁵ Mitrofan I., *Cursa cu obstacole a dezvoltării umane*, Editura Polirom, Iași, 2003, p.89;

Desigur, în unele situații, activitățile extracurriculare pot determina o „pierdere de timp” sau o distragere a educabilului în defavoarea activităților educative formale. Însă, dincolo de orice, nu trebuie să avem în vedere doar activitatea în sine, ci natura particulară a experienței individuale a educabilului, în cadrul activității care devine cea mai interesantă pentru acesta (Rubin R.S., Bommer W.H., Baldwin T.T., 2002, pag. 452). Din aceste considerente, rolul școlii și al cadrului didactic (în colaborare cu alți factori educaționali, precum familia, anumite grupuri la care aderă elevii) este acela de a furniza cele mai valoroase activități extracurriculare pentru dezvoltarea elevului și a-l îndruma spre acestea.

Ca orice demers orientat către o finalitate, activitatea extracurriculară presupune o anume structurare și organizare, asigurate de corelarea activităților de proiectare,

implementare și evaluare. Reușita activităților extracurriculare rezidă deci în gestionarea celor trei procese și în asigurarea relației ce se stabilește între acestea. În cadrul activităților extracurriculare, cele trei procese nu se constituie în procese originale, diferite cu mult de caracteristicile identificabile în orice situație educațională din școală, dar esența lor stă în particularizare, prin prisma specificului categoriei de activități extracurriculare pe care le vizează. Există însă niște repere generale, identificabile în cadrul fiecărui proces, indiferent de tipul de activitate extracurriculară avută în vedere.

Indiferent de nivelul de acțiune și de tipul de control, procesul proiectării activităților extracurriculare se desfășoară în mai multe etape și se manifestă, ca orice proces de proiectare, ca un proces pentafazic (Wheeler D.K., 1967), structurat în jurul următoarelor aspecte, asupra cărora am încercat să oferim câteva note apreciative:

1. Selectarea finalităților, scopurilor și obiectivelor ce se doresc a fi atinse prin procesul implementare a activităților extracurriculare.

2. Alegerea experiențelor extracurriculare necesare atingerii finalităților educaționale, planificate și organizate în prealabil, conform caracteristicilor situației educaționale, finalităților urmărite, conținuturilor curriculare, dar mai ales, particularităților de vârstă și individuale ale educabililor.

3. Alegerea conținuturilor prin intermediul cărora este oferită experiența de învățare, conform unor criterii de selecție mai puțin riguroase și științifice, și mai de grabă, centrate pe nevoile și interesele educabililor.

4. Organizarea și integrarea experiențelor și conținuturilor în activități specifice cu caracter extracurricular și anticiparea modalităților generale de realizare a acestor două aspecte, ca și repere orientative pentru munca efectivă a cadrelor didactice.

5. Evaluarea eficacității tuturor aspectelor din fazele anterioare, ca necesitate pentru eficientizarea și optimizarea activităților extracurriculare. Modalitățile sunt: evaluarea realizată de către principalele categorii de persoane care vor fi implicate în activitățile extracurriculare și evaluarea prin testarea efectivă în practică a proiectului extracurricular, pentru a-i certifica eficiența.

Pornind de la criteriul locului desfășurării activităților extracurriculare și instituția care le gestionează, le putem clasifica în:

- activități extracurriculare desfășurate în instituțiile de învățământ, dar în afara clasei și a lecției;
- activități extracurriculare desfășurate în afara instituțiilor de învățământ, dar sub incidența acestora;
- activități extracurriculare desfășurate în instituțiile de învățământ, de alte instituții cu funcții educative;
- activități extracurriculare desfășurate în afara instituțiilor de învățământ, de alte instituții cu funcții educative.

În funcție de grupul țintă vizat și dimensiunea acestuia, activitățile extracurriculare sunt:

- activități cu întreaga clasă de elevi;
- activități realizate pe grupe de elevi;
- activități individualizate;

În funcție de finalitatea urmărită, activitățile extracurriculare pot fi:

- activități cu caracter predominant informativ;
- activități cu caracter predominant formativ;

În funcție de dimensiunea educațională dominantă, activitățile extracurriculare sunt:

- activități de educație intelectuală;
- activități culturale;
- activități sportive;
- activități artistice;
- activități de educație morală.

Implementarea activităților extracurriculare impune particularizarea activităților inițiate la tipul și specificul activității avute în vedere și a colectivului de elevi vizat.

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. Problematika deosebit de complexă cu care se confruntă familia în toate ipostazele existenței ei, începând de la constituire și parcurgând etapele în care sunt antrenate deopotrivă relațiile dintre parteneri și relațiile dintre generații, se reflectă în societate, existând o permanentă interdependență între transformările și manifestările petrecute la nivelul societății și cele din cadrul microclimatului familial.⁶

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

⁶ Miroiu A., *Învățământul românesc azi. Studiu de diagnoză*, Editura Polirom, Iași, 1998, p.230;

abordarea fenomenului doar fragmentar. În definirea retardului mental, Asociația Americană a Deficienței Mintale a luat în mod special în considerare insuficiența 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 De-a lungul timpului, s-au elaborat numeroase puncte de vedere în legătură cu acest concept, fie nativiste, fie ambientaliste sau interacționiste, realizându-se, pe de o parte, aprofundarea însușirilor dezvoltării psihice și, pe de altă parte, o mai bună clarificare a contribuțiilor fiecărui factor determinativ.⁷

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.

Abordările naturaliste, mai precis nativiste, caută originea fenomenelor psihice în înzestrările genotipice, acestea predeterminând conduita și activitatea omului. Este tot o perspectiva unilaterală ce absolutizează factorul biologic, nelăsând loc impactului vieții sociale. Însăși conduita socială a omului este relațional cu factorii genetici neînvățați.⁸ 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. De regulă, dezvoltarea se petrece în contextul unei existențe unde natura și societatea sunt legate reciproc, fără a fi obligatoriu să ne reprezentăm biologicul drept ceva negativ, iar socialul un factor care întotdeauna reprimă biologicul.⁹

Evaluarea comportamentului social al copiilor cu deficiențe mintale trebuie să

⁷ Mitrofan I., *Cursa cu obstacole a dezvoltării uma-ne*, Editura Polirom, Iași, 2003, p.475;

⁸ Mărgineanu N., *Condiția umană*, Editura ALL, București, 2003, p.234;

⁹ Osterrieth P., *Copilul și familia*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973, p.241;

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. Aceste trei planuri evoluează interdependent, între ele au loc o serie de interacțiuni și interin-fluențe multiple și variate, încât omul este considerat o sinteză bio-psiho-socio-culturală. Omul constituie punctul de intersecție a liniilor de forță ale dezvoltării naturii, științei, tehnicii, culturii, istoriei.¹⁰

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. Părinții și copiii sunt parteneri, iar relația educativă este bazată pe schimbare și reciprocitate. Astfel, copilul se transformă în actor, nu numai al propriei deveniri dar și al construcției continue a rolurilor parentale.¹¹

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.

Bibliografie

¹⁰ Stoica-Constantin A., *Psiho-sociologia rezolvării conflictului*, Editura Polirom, Iași, 1998, p. 98;

¹¹ Yasiliev M., *Activități distractive cu conținut matematic*, în *Revista de Pedagogie și Psihologie*, Chișinău, 1994, nr. 7-9, pp. 12-15;

- Noi tendințe în psihologia personalității. Modele teoretice, Editura ASCR, Cluj Napoca, 1995
- Rolul succesului în business, [on line] 2010. Accesibil pe Internet: <<http://www.businessmagazin.ro/cover-story/definitia-succesului-1053586>>
- Adler A., Cunoașterea omului, Editura IRI, București, 1996;
- Allport G., Structura și dezvoltarea personalității, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981;
- Badea E., Caracterizarea dinamică a copilului și adolescentului de la 3 la 18 ani cu aplicație la fișa școlară, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1993;
- Băran-Pescaru A., Parteneriat în educație, Editura Aramis, București, 2004;
- Bejat M., Creativitatea în știință, tehnică și învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981;
- Cungi C., Cum să ne afirmăm, Editura Polirom, Iași, 2003;
- Debesse M., Etapele educației, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991
- Debesse M., Psihologia copilului de la naștere la adolescența, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970;
- Doise W., Deschamps J., Mugny G., Psihologie socială experimentală, Editura Polirom, Iași, 1996;