



CONSILIUL JUDEȚEAN CLUJ
LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL PENTRU DEFICIENȚI DE AUZ
CLUJ-NAPOCA

Calea Dorobanților Nr.40 Cluj-Napoca, www.licdefauzcluj.ro
Tel. 0264-431460, Fax: 0264-430149
e-mail: licdefauz@gmail.com



EDUCAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE



NR. 27
2025

DIN CUPRINS:

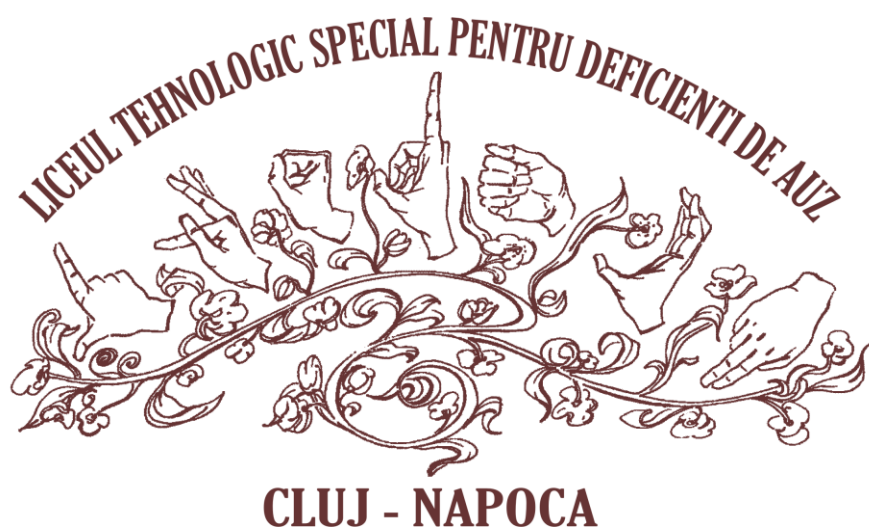
COMUNICAREA ALTERNATIVĂ ȘI AUGMENTATIVĂ ÎN SPRIJINUL INCLUZIUNII ȘCOLARE A COPIILOR CU DIFICULTĂȚI DE COMUNICARE - EXEMPLE DE BUNE PRACTICI EUROPENE DIN CADRUL PROIECTULUI ERASMUS+ „PLURAL WORDS”
Dorina-Elena Chira, profesor psihopedagog, Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

CERCUL DE INCLUZIUNE DIGITALĂ: OPORTUNITĂȚI ȘI RESURSE PENTRU ELEVII CU DEFICIENȚE DE AUZ
Lăcrămioara Ursache, profesor psihopedagog, Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

PROFILUL DE FORMARE AL ABSOLVENTULUI DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL LICEAL SPECIAL - MODEL ADAPTAT CONTEXTULUI DIZABILITĂȚII AUDITIVE
Nicoleta-Maria Dunca, profesor psihopedagog și Gabriela Rozalia Chirteș, profesor psihopedagog, Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

PROIECTUL EDUCATIV „SUNT ȘI EU UN MIC MATEMATICIAN” - ADAPTARE, ÎNVĂȚARE ȘI PROGRES PENTRU ELEVII CU CES
Cristina Ioana Mocian, profesor psihopedagog, Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

INTEGRAREA MUZICII ÎN TERAPIA COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE
Mateiana Aluculesei, profesor psihopedagog, Liceul Tehnologic Special „Vasile Pavelcu” Iași



EDUCAREA COPIILOR
CU CERINȚE EDUCATIVE
SPECIALE

Nr. 27/2025

Editura RISOPRINT

Cluj-Napoca, 2025

Puteți lua legătura cu unul dintre redactorii noștri la adresa:

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

Calea Dorobanților Nr. 40

Cluj-Napoca

sau

de luni până vineri între orele 8-14

la tel. 0264-431460

e-mail: revista.lic.auz@gmail.com

Redactor fondator: prof. Adriana Stoica

Coordonatori:

Dorina Elena Chira, Mihaela Coca, Irinel-Lucia Oltean, Gabriela Chirteș

Coperta și tehnoredactarea:

Irinel-Lucia Oltean

Revistă apărută cu sprijinul

ASOCIAȚIEI NID PENTRU DEFICIENȚI DE AUZ

ISSN 2068 – 5785

Tiparul executat la: S.C. ROPRINT S.R.L.

400188 Cluj-Napoca • Str. Cernavodă nr. 5-9 • Tel./Fax: 0264-590651 •

roprint@roprint.ro

430 315 Baia Mare • Piața Revoluției nr. 5/1 • Tel./Fax: 0262-212290

Cuprins

<i>Cuvântul redacției</i>	6
---------------------------	----------

COMUNICAREA ALTERNATIVĂ ȘI AUGMENTATIVĂ ÎN SPRIJINUL INCLUZIUNII ȘCOLARE A COPIILOR CU DIFICULTĂȚI DE COMUNICARE – EXEMPLE DE BUNE PRACTICI EUROPENE DIN CADRUL PROIECTULUI ERASMUS+ „PLURAL WORDS”	7
---	----------

Dorina-Elena Chira, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

IMPORTANȚA ILUSTRAȚIILOR DIN POVEȘTILE PENTRU COPII CA SUPORT VIZUAL AL COMUNICĂRII ALTERNATIVE ȘI AUGMENTATIVE, ÎN CADRUL PROIECTULUI ERASMUS+ „PLURAL WORDS”	11
--	-----------

Mihaela Coca, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

NECESITATEA ȘI OPORTUNITATEA INCLUDERII LIMBAJULUI MIMICO-GESTUAL CA DISCIPLINĂ DE BACALAUREAT	16
--	-----------

Nicoleta-Maria Dunca, profesor psihopedagog

Irinel-Lucia Oltean, profesor de educație plastică

Gabriela Rozalia Chirteș, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

CERCUL DE INCLUZIUNE DIGITALĂ: OPORTUNITĂȚI ȘI RESURSE PENTRU ELEVII CU DEFICIENȚE DE AUZ	21
---	-----------

Lăcrămioara Ursache, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

PROFILUL DE FORMARE AL ABSOLVENTULUI DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL LICEAL SPECIAL – MODEL ADAPTAT CONTEXTULUI DIZABILITĂȚII AUDITIVE 26

Nicoleta-Maria Dunca, profesor psihopedagog

Gabriela Rozalia Chirteș, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

EXEMPLU DE BUNĂ PRACTICĂ: PROIECTUL DE ACTIVITATE „PĂRȚILE CORPULUI OMENESC” 36

Daniela Anton, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special „Vasile Pavelcu” Iași

MATEMATICA - INSTRUMENT DE MODELARE A MINȚII ȘI CARACTERULUI ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ 42

Adelina Elena Sabău, profesor de matematică

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

ERASMUS+, DEZVOLTARE PROFESIONALĂ A ELEVILOR DIN VET PENTRU CREȘTEREA INCLUZIUNII SOCIALE 45

Maria Amalia Bujor, profesor psihopedagog

Școala Profesională Specială „SAMUS” Cluj-Napoca

PROIECTUL EDUCATIV „ANOTIMPURI ÎN SĂRBĂTOARE”, EXEMPLU DE BUNĂ PRACTICĂ ÎN COLABORAREA DINTRE ȘCOALĂ-FAMILIE-COMUNITATE ÎN ORGANIZAREA ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE 49

Maria-Emilia Bria, profesor psihopedagog

Anca-Adriana Holom, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

BUNE PRACTICI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL: INCLUZIUNE, ADAPTABILITATE ȘI INTERVENȚIE PERSONALIZATĂ 53

Eniko Melinda Arion, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

IMPORTANȚA JOCULUI ÎN DEZVOLTAREA COPILULUI PREȘCOLAR CU
DIZABILITATE AUDITIVĂ 56

Elena Dobre, profesor pentru învățământ preșcolar

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

PROIECTUL EDUCATIV „SUNT ȘI EU UN MIC MATEMATICIAN”- ADAPTARE,
ÎNVĂȚARE ȘI PROGRES PENTRU ELEVII CU CES 60

Cristina Ioana Mocian, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

REGLAREA EMOȚIONALĂ ÎN SINDROMUL ASPERGER, O PERSPECTIVĂ
INSPIRATĂ DE TONY ATTWOOD 63

Tonia Kerekes, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

INTEGRAREA MUZICII ÎN TERAPIA COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE
SPECIALE 65

Mateiana Aluculesei, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special „Vasile Pavelcu” Iași

„POVESTE ÎN ACUARELĂ”, ÎN PRAGUL MATURITĂȚII 69

Irinel-Lucia Oltean, profesor educație plastică

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

CUVÂNT DE ÎNCHEIERE 77

Cuvântul redacției

Această publicație își propune să evidențieze preocuparea specialiștilor pentru eficientizarea reformei din învățământul special.

Așteptăm cu interes colegial lucrările Dumneavoastră, care aduc o contribuție personală, practic-aplicativă, privind problematica complexă a copiilor cu cerințe educative speciale. Articolele se vor trimite prin e-mail, iar textul va conține în mod obligatoriu diacritice și bibliografie.

Autorii își asumă responsabilitatea pentru veridicitatea conținutului științific al materialului prezentat.

Redacția

COMUNICAREA ALTERNATIVĂ ȘI AUGMENTATIVĂ ÎN SPRIJINUL INCLUZIUNII ȘCOLARE A COPIILOR CU DIFICULTĂȚI DE COMUNICARE – EXEMPLE DE BUNE PRACTICI EUROPENE DIN CADRUL PROIECTULUI ERASMUS+ „PLURAL WORDS”

*Dorina-Elena Chira, profesor psihopedagog
Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca*

Copiii cu dizabilități și cu dificultăți de comunicare verbală se confruntă cu provocări majore în procesul de învățare și de integrare școlară și socială. Lipsa unei comunicări eficiente le poate limita accesul la educație, poate reduce exprimarea nevoilor sau emoțiilor și relaționarea cu cei din jur. În acest context, identificarea și aplicarea celor mai potrivite strategii și mijloace alternative de comunicare, cum ar fi pictogramele, limbajul semnelor sau tehnologia asistivă, devine esențială. Aceste metode nu doar că facilitează comunicarea și învățarea, ci contribuie semnificativ la dezvoltarea competențelor cheie, la reducerea riscului de marginalizare și de abandon școlar.

Un raport al Comisiei Europene din 2018 arată că deficitul în dezvoltarea limbajului afectează profund alfabetizarea și accesul la educație: competența lingvistică, un element esențial al alfabetizării, este un fundament necesar pentru dobândirea altor competențe-cheie, precum calculul și gândirea critică. De asemenea, raportul relevă faptul că elevii cu bariere lingvistice, cum ar fi copiii cu CES sau cei care studiază în altă limbă de decât limba maternă (de exemplu, copiii migranți), obțin performanțe semnificativ mai scăzute la testele PISA, reflectând deficiențe atât la citire, cât și la matematică. Raportul subliniază faptul că limbajul nu este doar o competență în sine, ci și mijlocul prin care se dezvoltă celelalte competențe, insuficienta structurare a limbajului în limba de predare utilizată la școală se reflectă în insuficienta dezvoltare a celorlalte competențe cheie (Commission Staff Working Document Accompanying the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning, 2018).

În Comunicatul Comisiei Europene din 2025 referitor la „Planul de acțiune privind competențele de bază” se stipulează că 20% din elevii de 15 ani din UE obțin scoruri insuficiente la citire, matematică și științe din cauza deficitului de limbaj în limba de predare, în special în cazul copiilor care au cerințe educative speciale. Același comunicat accentuează necesitatea dezvoltării timpurii a limbajului pentru îmbunătățirea competențelor de alfabetizare, importanța dezvoltării competențelor de bază pentru creșterea performanțelor de vârf, precum și asigurarea faptului că toți elevii, inclusiv cei cu dizabilități și provenienți din medii defavorizate, au suficiente competențe de bază la finalizarea perioadei de școlarizare.

Pentru unii dintre copii, comunicarea augmentativă și alternativă (CAA) reprezintă singura modalitate prin care se pot exprima și își pot dezvolta competențele de comunicare. Sistemele de comunicare alternativă și augmentativă sunt metodele utilizate pentru a înlocui temporar sau permanent vorbirea sau pentru a îmbunătăți abilitățile de comunicare ale copiilor cu dizabilități sau

cu dificultăți de comunicare. Acestea facilitează autonomia copiilor cu dificultăți de comunicare verbală, contribuie la îmbunătățirea competențelor sociale, a comportamentului adaptiv, a relaționării cu cei din jur. (ASHA, 2019, 2024; McNaughton și Light, 2013).

Proiectul Erasmus+ „Plural Words”, cu număr de identificare 2023-1-FR01-KA220-SCH-000155095, derulat în perioada 1 octombrie 2023 – 30 septembrie 2025, își propune să contribuie la creșterea gradului de conștientizare în rândul profesorilor, a educatorilor și specialiștilor din domeniul educației a importanței comunicării alternative și augmentative (CAA) în facilitarea incluziunii școlare a copiilor. Obiectivele proiectului vizează următoarele trei priorități europene:

- *Combaterea dezavantajelor de învățare, a părăsirii timpurii a școlii și a competențelor de bază scăzute.* Comunicarea alternativă și augmentativă oferă soluții pentru elevii care părăsesc școala prematur datorită faptului că se confruntă cu bariere de comunicare din cauza nedezvoltării sau insuficienței dezvoltării a limbajului verbal. În acest mod, fiecare elev poate dispune de mijloacele necesare pentru a-și exprima ideile, sentimentele și nevoile, ceea ce contribuie, de asemenea, la promovarea bunăstării în mediul școlar.
- *Incluziune și diversitate în toate domeniile.* Proiectul „Plural Words” își propune să promoveze metode de CAA care să permită elevilor cu diferite dificultăți de limbaj să comunice cu colegii lor, facilitând astfel exprimarea, înțelegerea și incluziunea socială.
- *Dezvoltarea competențelor cheie.* În cadrul proiectului, se propune o abordare inovatoare și creativă a învățării, a alfabetizării și a aritmeticii, cu scopul de a facilita predarea bazată pe competențe cheie. Resursele create în perioada de implementare a proiectului vizează dezvoltarea competențelor cheie, în special a celor digitale, deoarece acestea reprezintă o prioritate în reducerea dezavantajelor de învățare. Vor fi organizate activități de formare pentru profesori și specialiștii din domeniul educației pentru a oferi un sprijin mai bun în învățarea incluzivă a competențelor de bază.

Având în vedere că domeniul CAA are multe lacune (pe de o parte din datorită cunoașterii reduse a acestei metode, iar pe de altă parte din cauza dispersării resurselor), este esențial să se dezvolte o platformă cu resurse educaționale deschise, care ar putea servi drept cadru de referință la nivel european. Resursele dezvoltate se adresează unor grupuri de copii cu diferite profiluri: copii cu dizabilități, copii cu dificultăți de comunicare, copii cu dificultăți de exprimare care învață la școală într-o altă limbă decât limba maternă etc. O altă componentă importantă a platformei educaționale vizează formarea cadrelor didactice pentru îmbunătățirea competențelor acestora în utilizarea sistemelor de CAA, contribuind astfel la reducerea inegalităților de învățare și la susținerea dobândirii competențelor cheie pentru toți elevii, indiferent de nevoile lor specifice.

Proiectul Plural Words se structurează în jurul a trei direcții strategice:

- *Formarea cadrelor didactice,* prin organizarea de cursuri, ateliere și sesiuni online de formare menite să ofere oportunități de dezvoltare a competențelor practice în utilizarea instrumentelor CAA și în adaptarea pedagogică la nevoile elevilor cu dificultăți de comunicare.
- *Dezvoltarea de materiale educaționale:* elaborarea unui ghid pedagogic detaliat, în format digital, a unor resurse practice, fișe pedagogice și seturi de pachete cu resurse de CAA, care să susțină implementarea CAA în cadrul claselor primare și a grădinițelor.

- *Diseminare și schimb de bune practici:* partenerii implicați în implementarea proiectului facilitează transferul de cunoștințe prin conferințe, seminarii și rețele de colaborare, asigurând vizibilitate și sustenabilitate metodei CAA în comunitatea educațională europeană.
- *Parteneriat European:* Plural Words reunește o rețea europeană multidisciplinară, formată din instituții de învățământ și ONG-uri specializate din Franța, Belgia, Croația, Elveția, Italia, România și Polonia. Această colaborare transnațională facilitează schimbul intercultural și adaptabilitatea metodologiilor CAA, validarea resurselor create în proiect într-un context variat (urban/rural, medii culturale diferite), construirea de punți între practicieni și cercetători, pentru evaluarea riguroasă a impactului proiectului.

Obiectivele specifice ale Proiectul „Plural Words” vizează:

- ✓ creșterea gradului de conștientizare cu privire la comunicarea alternativă și augmentativă și popularizarea acestei metode;
- ✓ înlăturarea stigmatizării problemelor de comunicare și eliminarea prejudecăților legate de comunicarea alternativă și augmentativă;
- ✓ promovarea utilizării comunicării alternative și augmentative în grădinițe, în școlile primare și gimnaziale pentru toți copiii.

Grupul țintă al proiectului îl constituie preșcolarii și elevii de la nivelul primar și gimnazial, cadrele didactice și părinții copiilor cu dificultăți de exprimare verbală, asociații/ organizații care utilizează sisteme de comunicare alternativă și augmentativă, biblioteci publice și școlare.

Resursele create în cadrul proiectului, incluse pe platforma PLURAL WORDS (www.plural-words.eu) cuprind:

- Pachete cu resurse de comunicare alternativă și augmentativă, care conțin diferite resurse pe teme de alfabetizare, matematică și viața de zi cu zi. Aceste pachete cu resurse educaționale sunt concepute pentru a sprijini copiii cu nevoi speciale prin utilizarea comunicării alternative și augmentative (CAA). Includ povești adaptate cu pictograme, scrise pe două niveluri de complexitate, care facilitează înțelegerea și dezvoltarea limbajului, fișe educaționale cu activități interactive, precum și materiale vizuale și instrumente specifice CAA. Resursele sunt accesibile, ușor de utilizat și pot fi integrate în activitățile zilnice din grădiniță sau școală. Ele contribuie la dezvoltarea comunicării funcționale și a autonomiei copiilor.
- Un ghid pedagogic pentru profesorii care doresc să se familiarizeze cu domeniul comunicării alternative și augmentative. Ghidul pedagogic oferă cadrelor didactice și specialiștilor din domeniul terapiei limbajului instrumente didactice bazate pe comunicarea alternativă și augmentativă (CAA), pentru a facilita dezvoltarea abilităților orale și scrise la elevii cu diverse dizabilități, cu dificultăți de vorbire sau cu dificultăți de învățare. Include recomandări metodologice clare și exemple de activități practice, vizând integrarea pictogramelor și a resurselor vizuale în activitățile didactice și terapeutice. Ghidul promovează un învățământ incluziv, promovând utilizarea instrumentelor CAA în școli primare și grădinițe, sprijinind astfel succesul educațional pentru toți elevii. Formatul său, ușor de utilizat și orientat spre practică, face posibilă adaptarea rapidă a materialelor la nevoile specifice ale copiilor cu nevoi educative speciale.
- Un modul de E-learning pentru a instrui specialiștii din educație cu privire la comunicarea alternativă și augmentativă și la tulburările de comunicare. Modulul de formare online este

structurat în șase părți, oferind profesorilor informații utile despre comunicarea alternativă și augmentativă, despre modalitățile de adaptare a resurselor didactice în funcție de nevoile copiilor cu dizabilități sau cu dificultăți de comunicare verbală, exemple de sisteme de comunicare alternative și sugestii cu privire la crearea propriilor resurse educaționale.

- Fișe pedagogice pentru a sprijini implementarea pachetelor cu resurse în practica zilnică;
- O colecție de bune practici inovatoare și pline de inspirație în domeniul CAA din Europa, oferite de organizații de specialitate, cadre didactice și specialiști în terapia limbajului din diferite țări.

Impactul proiectului se așteaptă să fie unul semnificativ, nu doar în cadrul instituțiilor participante la implementarea proiectului, ci și în afara parteneriatului. Rezultatele proiectului se așteaptă să conducă la creșterea competenței pedagogice a cadrelor didactice în ceea ce privește integrarea cu încredere a sistemelor de comunicare alternativă și augmentativă în activitățile lor. Totodată, prin resursele puse la dispoziția profesorilor, elevilor și părinților, proiectul contribuie la reducerea inegalităților, la dispariția barierelor de comunicare în școli și la îmbunătățirea incluziunii școlare a elevilor cu dificultăți de comunicare, care își dezvoltă competențe cheie și se integrează mai ușor în mediul școlar și social.

Proiectul Erasmus+ "Plural Words" poate fi considerat un exemplu elocvent de cooperare și de inovație în domeniul educațional. Prin combinarea formării cadrelor didactice, a dezvoltării de resurse adaptate copiilor cu cerințe educative speciale și a diseminării la nivel european, proiectul promovează abordarea școlară incluzivă, în care fiecare copil, indiferent de nevoile de comunicare, are acces la un învățământ de calitate.

BIBLIOGRAFIE:

1. American Speech-Language-Hearing Association. (1991). Report: *Augmentative and alternative communication*. ASHA, 33 (Suppl.5);
2. American Speech-Language-Hearing Association (2024) *Augmentative and Alternative Communication* (Practice Portal). 02/15.2024, from www.asha.org/Practice-Portal/Professional-Issues/Augmentative-and-Alternative-Communication/
3. European Commission, 2025, "Communication from the Commission to the European Parliament, The Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the Action Plan on Basic Skills", <https://education.ec.europa.eu/ro/education-levels/school-education/basic-skills>
4. European Commission, (2018) "Commission Staff Working Document Accompanying the Document Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for LifeLong Learning", <https://www.eumonitor.eu/9353000/1/j9vvik7m1c3gyxp/vkl58h3b5hm0>
5. McNaughton, David, and Janice Light. 2013. The iPad and Mobile Technology Revolution: Benefits and Challenges for Individuals who require Augmentative and Alternative Communication. *Augmentative and Alternative Communication* 29: 107–16. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3109/07434618.2013.784930#d1e149>
6. www.plural-words.eu

IMPORTANȚA ILUSTRAȚIILOR DIN POVEȘTILE PENTRU COPII CA SUPT VIZUAL AL COMUNICĂRII ALTERNATIVE ȘI AUGMENTATIVE, ÎN CADRUL PROIECTULUI ERASMUS+ „PLURAL WORDS”

Mihaela Coca, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

Proiectul Erasmus+ „Plural Words”, cu număr de identificare 2023-1-FR01-KA220-SCH-000155095, proiect în care este implicată echipa de profesori psihopedagogi de la Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca, în perioada 1 octombrie 2023 – 30 septembrie 2025, își propune să aducă CAA - Comunicarea alternativă și augmentativă - în atenția profesorilor, educatorilor și specialiștilor și să promoveze utilizarea CAA în școlile primare și gimnaziale în vederea facilitării incluziunii școlare a tuturor copiilor.

O direcție strategică importantă în implementarea proiectului a vizat dezvoltarea de materiale educaționale sub forma unor Pachete cu resurse de comunicare alternativă și augmentativă, care să susțină implementarea CAA în cadrul claselor primare și a grădinițelor. Aceste pachete create în cadrul proiectului vor fi accesibile ca resurse gratuite de pe platforma PLURAL WORDS (www.plural-words.eu). Pachetele CAA au fost concepute pornind de la principiile Comunicării Alternative și Augmentative și sunt destinate să sprijine atât copiii cu cerințe educaționale speciale, cât și copiii care se pot confrunța, din diferite motive, cu dificultăți de comunicare, cum sunt, de exemplu, copiii care au o limbă maternă diferită față de cea în care învață la școală.

Proiectul are un deziderat generos, afirmând că „o comunicare incluzivă ar trebui să fie învățată încă din copilărie, pentru a asigura o mai bună incluziune nu doar în școală, ci și în societatea noastră. Dotarea copiilor de la cea mai fragedă vârstă cu diverse instrumente de comunicare îi pregătește pe aceștia pentru a avea o mai mare autonomie prin autoexprimare și autorealizare”.



Fig. 1 – Alice în Țara Minunilor: nivelul 1 by Plural Words

Astfel, Pachetele cu resurse CAA conțin diferite resurse CAA pe teme de alfabetizare, matematică și viața de zi cu zi. Sunt incluse povești adaptate, concepute pe două niveluri de complexitate. Primul nivel presupune o variantă a poveștii în care au fost utilizate pictograme și text, textul fiind sintetic formulat, pe fiecare pagină existând o propoziție și fiecare cuvânt având o pictogramă corespunzătoare (*Fig. 1*).

Nivelul al doilea, care utilizează imagini și text, presupune o creștere în complexitate, textul de pe fiecare pagină cuprinzând mai multe propoziții, iar pictogramele fiind înlocuite cu imagini sugestive (*Fig. 2*). Acest nivel este conceput pentru a încuraja participarea activă a cititorilor, de exemplu prin citirea cu voce tare a dialogurilor.

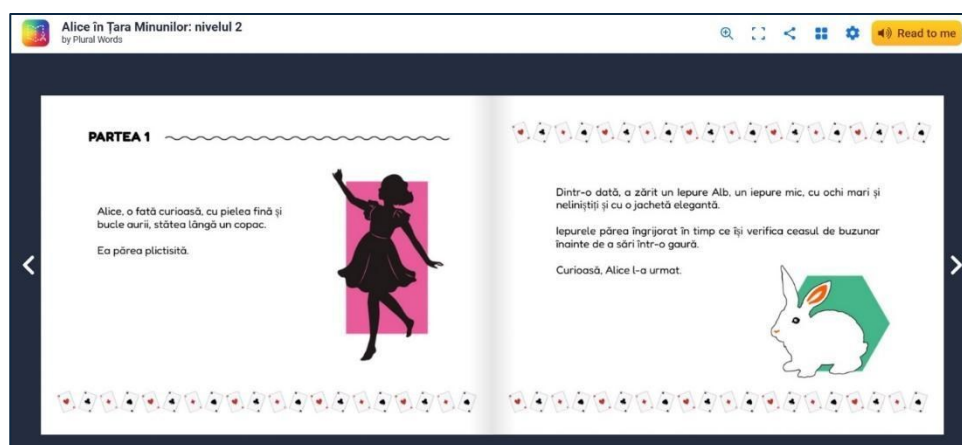
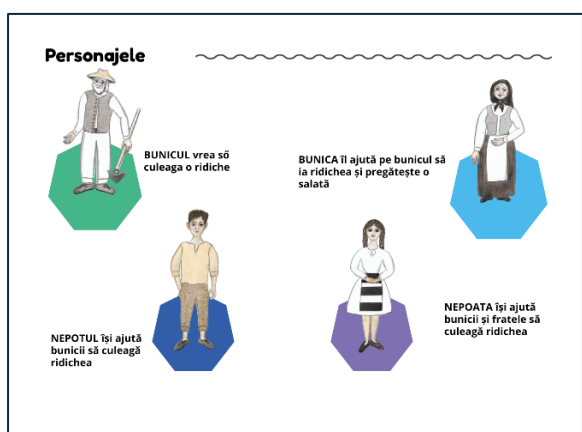


Fig. 2- Alice în Țara Minunilor: nivelul 2 by Plural Words

În cadrul proiectului Plural Words, se acordă o atenție deosebită potențialului ilustrațiilor, căruia îi este dedicat un capitol în ghidul elaborat în cadrul proiectului „Predarea cu ajutorul CAA: ghid pedagogic”, care poate fi accesat pe site-ul proiectului. Se consideră că potențialul CAA are la bază capacitatea de a oferi o alternativă la comunicarea verbală prin comunicarea de natură vizuală. Utilizarea de suporturi vizuale poate lua o varietate de forme, în funcție de posibilitățile și nevoile de comunicare ale utilizatorului, punând în lucru elemente vizuale care pot fi un obiect, o fotografie, un semn sau o imagine, menite să susțină comunicarea. De asemenea se arată că dezvoltarea copilului trebuie să fie însoțită și de o evoluție a suportului vizual cu care se operează, ordinea recomandată fiind de la obiecte reale la obiecte miniaturale ca reprezentări ale lumii (jucării, păpuși, miniaturi etc), urmate de fotografii, imagini sau simboluri până la desene alb-negru, toate acestea făcând o pregătire pentru cuvintele, propozițiile, frazele scrise. Adesea în CAA se folosesc pictograme, însă elementele vizuale din CAA pot fi variate și adaptate nivelului de înțelegere și percepție al copilului și pot merge până la ilustrații realiste în culori. Acestea din urmă sprijină recunoașterea vizuală prin oferirea indiciilor de culoare și făcând vizibile principalele caracteristici ale unui obiect.

În cazul pachetelor de comunicare CAA, realizate de echipa din România, au fost alese două povești: o poveste populară, „Ridichea uriașă” și povestea scrisă de frații Grimm, „Hansel și Gretel”, povești care fac parte din domeniul public. Pentru nivelul 1 au fost folosite pictograme și text, iar pentru nivelul 2 au fost introduse imagini și text. Pentru nivelul 2 au fost create ilustrații originale. În ceea ce privește compoziția plastică, am pornit de la conceptul de a reda prin culoare elemente informaționale, care nu sunt descrise detaliat în text. Astfel, pentru povestea „Ridichea uriașă”, care

aduce în prim – plan o întâmplare din lumea satului, a oamenilor care cultivă pământul, am folosit



culori neutre pentru a ilustra modul în care sunt îmbrăcate personajele, utilizând tehnica acuarelei. Referința a fost îmbrăcămintea, straiile țărănești din secolele XIX – XX, confecționate din materiale organice precum cânepa, inul, lână, intenția din spatele acestei alegeri cromatice fiind să sădăm ideea unei conexiuni firești cu lumea naturală, inclusiv prin materialele textile folosite pentru îmbrăcămintea pe care o purtăm. De asemenea culorile cu care au fost zugrăvite

personajele animale din poveste sunt neutre, naturale: maro, gri, grej. Culoarea roșie a fost folosită doar pentru ridichea uriașă, care devine astfel și coloristic „vedeta” poveștii. Roșul este prezent în mod natural în coloristica legumelor cultivate organic, natura atrăgând oamenii prin acest pigment să consume legume bogate în antioxidanți.

Pentru basmul fraților Grimm, conceptul plastic a avut ca referință plasarea poveștii în Evul Mediu, pe teritoriul Germaniei de azi, posibil în zona Pădurea Neagră, identificată uneori ca pădurea în care se întâmplă poveștile fraților Grimm. Contextul socio-economic medieval influențează felul în care personajele basmului sunt îmbrăcate. În primul rând, documentarea privind culorile veșmintelor medievale care ar fi fost accesibile unor oameni precum tăietorul de lemne și familia sa, al căror statut social și acces la resurse este scăzut, relevă o paletă coloristică destul de austeră: maro, gri, albastru deschis, verde pal, culori calme care ar fi fost obținute din pigmenți naturali, iar materialele folosite mai ieftine și accesibile precum pânza și lână. Singurul element vestimentar, care contrastează coloristic, este marama roșie a vrăjitoarei, roșul fiind asociat simbolistic cu bogăția, dar și cu culoarea sângelui, respectiv a vieților pe care intenționează să le consume. O



documentare specifică a necesitat „căsuța de turtă dulce”, fiind necesară o călătorie istorică spre originea acestui preparat. Este unul dintre cele mai vechi deserturi, mergând până în antichitate. În Evul Mediu, turta dulce era preparată din firimituri de pâine, un leitmotiv al basmului, la care se adăugau ingrediente exotice precum ghimbirul, care era adus în Europa din Orientul Mijlociu pe Drumul Mătăsii. Zahărul era un produs extrem de scump și rar în perioada menționată, consumul lui fiind restrâns la clasele privilegiate. Aluatul rezultat din acest amestec era pus în forme de lemn și decorat apoi cu glazură

simplă pentru cei mai modești și pictat cu vopsea de aur comestibilă pentru nobilime. În acest context poate fi înțeleasă fascinația căreia au căzut pradă cei doi copii rătăciți în pădure, atunci când în față li s-a dezvăluit o casuță făcută din turtă dulce și cu geamuri de „zahăr curat”.

Nasser AL Hinai, S. (2021) a realizat un studiu în care și-a propus să investigheze importanța ilustrațiilor din cărțile pentru copii și modul în care aceștia răspund la ele. O idee pe care cercetătoarea o aduce în atenție este aceea că unele ilustrații din cărțile pentru copii le permit copiilor să vadă lucruri imaginare, pe care nu le pot găsi în viața reală. Dacă ne referim la proiectul „Plural Words”, din cele două povești prelucrate de echipa românească, putem lua ca exemplu de element imaginar „casuța de turtă



dulce”, care aparține unei vrăjitoare din pădure, casuță pe care povestea lui Hansel și Gretel ne invită să ne-o imaginăm.

Nasser AL Hinai subliniază că imaginea, prin „simțul imaginativ” care rezidă în ea, îi atrage pe copii pe copii să citească o carte pentru că și ei sunt foarte imaginativi. Astfel ilustrațiile pot crește interesul și iubirea pentru cărți, copiii având ocazia să se „întâlnească” cu personajele îndrăgite prin intermediul imaginilor. De asemenea, pozele din carte fac

lectura să fie mai agreabilă decât dacă ar citi doar cuvinte, ilustrațiile dând viață textului. Mai mult, copiii își construiesc o viziune proprie asupra ilustrației, în funcție de gândurile și interesele lor. Cercetătoarea arată că ilustrațiile din cărțile pentru copii joacă un rol important în creșterea gradului de înțelegere a textului. Este demonstrat că cei mici sunt foarte sensibili la imagini încă dinainte de a ști să vorbească. Citându-l pe Hall (1990), cercetătoarea explică faptul că un „cod pictorial” este mai accesibil copiilor decât un „cod verbal”, primul având caracteristica de a fi direct. Imaginile joacă un rol esențial în interpretarea textului. Astfel, dacă luăm un exemplu din cadrul proiectului Plural



Words, ilustrația folosită pentru povestea „Ridichea uriașă” poate ajuta copiii să înțeleagă modul în care oamenii și animalele colaborează, unindu-și forțele într-un lanț viu menit să scoată din pământ „ridichea uriașă”.

Hall, citat de Nasser AL Hinai, afirmă că imaginile pot furniza mai multe detalii despre text decât cele care pot fi explicate prin cuvinte. De asemenea, în cazul copiilor care încă nu știu să citească fluent, ilustrațiile sunt foarte eficiente. Segun (1988) și Stewing

(1972), citați de Nasser AL Hinai, arată că și pentru copiii care știu să citească, imaginile pot fi de ajutor în a-i ajuta să înțeleagă mai bine textul, iar Marshal (1988), citat de cercetătoare, subliniază importanța ilustrațiilor pentru copiii care, deși sunt la vârsta la care ar putea să citească, pot prezenta dificultăți legate de citire. De asemenea, ilustrațiile pot furniza o idee generală cu privire la conținutul textului, copiii obișnuind să privească prima dată imaginile, își vor forma o idee generală, pe care o vor completa apoi cu detalii obținute prin citirea textului.

Nasser AL Hinai afirmă că atunci când ilustrațiile însoțesc textul, copiii trăiesc un sentiment de bucurie și îi citează pe Segun (1988) și Stewing (1992). Primul arată că ilustrațiile contribuie la dezvoltarea deprinderii de lectură, pentru că dacă, în prezența ilustrațiilor, copiii se bucură de lectură, crește probabilitatea ca ei să recitească textul. Cel de-al doilea autor citat adaugă că un beneficiu obținut este că ei învață să „citească” imagini și astfel crește și abilitatea lor de a citi cuvinte, promovând deprinderea de lectură.

Într-un studiu realizat de Follmer Greenhoot, A., M Beyer, A., Curtis, J. (2014) se concluzionează că ilustrațiile servesc drept indicii vizuale care ajută copiii să înțeleagă și să interpreteze textul, să clarifice concepte complexe și să își îmbogățească vocabularul. De asemenea prezența imaginilor poate influența interacțiunile dintre părinte/ adult și copil, în timpul lecturii, determinând o creștere a discuțiilor pe marginea cărții între copii și adulți, ceea ce duce la o mai bună reținere a informațiilor și la dezvoltarea abilităților de povestire.

Articolele de sinteză (Tataru, M., 2022) din domeniul artelor plastice și pedagogiei evidențiază că ilustrațiile din cărțile pentru copii au o valoare educațională incontestabilă, sprijinind dezvoltarea psihologică, cognitivă și socio-emoțională a copiilor. Ele transformă cititorul pasiv într-unul activ și facilitează legătura dintre cuvânt și imagine, esențială pentru formarea gândirii critice și a empatiei.

BIBLIOGRAFIE:

1. Follmer Greenhoot, A., M Beyer, A., Curtis, J, (2014) *"More than pretty pictures? How illustrations affect parent-child story reading and children's story recall"*, Frontiers in Psychology. 2014 Jul 22;5:738. doi: 10.3389/fpsyg.2014.00738
2. Nasser AL_Hinai, S., (2021) *"What is the Importance and Impact of Illustrations in Children's Books?" An investigation into children's responses to illustrations*, Arab Journal for Scientific Publishing (AJSP), pag. 92 – 118, ISSN: 2663-5798
3. Tataru, M., (2022), *„Cărțile ilustrate și importanța lor în viața copilului”*, Academia de creativitate, <https://academiadecreativitate.ro/2022/09/28/cartile-ilustrate-si-importanta-lor-in-viata-copilului/>
4. *„Teaching with AAC: A Pedagogical Guide”*, <https://plural-words.eu/pedagogical-guide/>
5. www.plural-words.eu
6. <https://www.urban.ro/turta-dulce-povestea/>

NECESITATEA ȘI OPORTUNITATEA INCLUDERII LIMBAJULUI MIMICO-GESTUAL CA DISCIPLINĂ DE BACALAUREAT

Nicoleta-Maria Dunca, profesor psihopedagog

Irinel-Lucia Oltean, profesor de educație plastică

Gabriela Rozalia Chirteș, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

În contextul unei educații incluzive, echitabile și adaptate nevoilor reale ale fiecărui elev, considerăm esențială recunoașterea Limbajului Mimico-Gestual (LMG) ca disciplină de bacalaureat, **COMPETENȚE DE COMUNICARE ÎN LMG**, în mod similar cu statutul acordat limbii materne pentru alte minorități naționale care locuiesc pe teritoriul României.

Elevii cu deficiență de auz folosesc limbajul mimico-gestual ca limbă maternă. Este modalitatea naturală prin care ei comunică, învață, își exprimă gândurile, emoțiile și construiesc conexiuni sociale, din perioadele cele mai timpurii ale vieții lor. Spre deosebire de vorbirea orală, care poate deveni o barieră insurmontabilă pentru mulți dintre ei, limbajul semnelor le oferă acces autentic la înțelegere și exprimare, le oferă capacitatea de a se integra comunității în care se dezvoltă. Este, așadar, un drept lingvistic fundamental să poată obține, la finalizarea studiilor liceale, un certificat de recunoaștere a abilităților de comunicare în limba lor maternă, susținând o probă practică în cadrul examenului de bacalaureat la o disciplină care reflectă limba în care gândesc și se formează ca oameni.

Mai mult, alte minorități lingvistice din România au deja garantat dreptul la bacalaureat în limba maternă (maghiară, germană, ucraineană, rromă, etc.). Elevii cu deficiență de auz nu trebuie tratați diferit: ei formează o comunitate lingvistică distinctă, cu propria gramatică, sintaxă și cultură. Recunoașterea LMG ca materie de bacalaureat ar însemna alinierea la standardele internaționale privind drepturile persoanelor cu dizabilități, așa cum sunt definite în Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități (ratificată de România în 2010).

Pe lângă dimensiunea juridică și morală, această măsură are un puternic impact educațional. Pe lângă formarea competenței de comunicare, elevii ar fi mai motivați, ar putea obține rezultate mai bune, iar procesul de evaluare ar deveni mai corect și reprezentativ. Un pas important în conturarea acestei strategii a fost introducerea LMG ca disciplină de studiu în școlile speciale destinate deficienților de auz, la nivel primar și gimnazial. Decurge de aici în mod firesc introducerea pasului următor, cel al introducerii acestei discipline în curriculumul pentru liceu, ca disciplină obligatorie, în trunchiul comun sau în CDOȘ/ la decizia școlii, apoi ca probă de bacalaureat, pentru a încheia în buclă parcursul educațional. De asemenea, includerea oficială a LMG în examenul de bacalaureat ar contribui la ridicarea statutului acestei limbi și recunoașterea rolului esențial pe care îl are în formarea identitară a elevilor cu deficiență de auz.

În concluzie, solicităm ca limbajul mimico-gestual să fie recunoscut ca disciplină de studiu în curriculumul pentru liceu, (în trunchiul comun sau în CDOȘ), apoi ca probă de bacalaureat, fiind inclusă ca probă practică, asemenea celei de comunicare orală în limba română, pentru a încheia parcursul educațional pentru elevii cu deficiență de auz în spiritul egalității de șanse, al respectului pentru diversitate și al unei educații cu adevărat incluzive.

Prezentăm în cele ce urmează trimiterile la acte normative care susțin demersul nostru:

➤ Documente naționale:

1. Constituția României:

- Art. 32 alin. (1): *„Dreptul la învățătură este asigurat prin învățământ general gratuit...”*
- Art. 6 alin. (1): *„Statul recunoaște și garantează persoanelor aparținând minorităților naționale dreptul de a-și păstra, dezvolta și exprima identitatea lor etnică, culturală, lingvistică și religioasă.”*

2. Legea 198/2023, cu modificările și completările ulterioare:

- Art. 11 alin. (2) prevede: *„În unitățile de învățământ preuniversitar ... pot fi luate măsuri cu scopul de a proteja anumite categorii vulnerabile de beneficiari primari, în vederea asigurării dreptului la educație al acestora, respectându-se interesul superior al beneficiarului primar”*. Argument: Elevii deficienți de auz constituie o minoritate lingvistică, iar LMG este limba lor naturală.

3. Legea nr. 27/2020 privind recunoașterea limbajului mimico-gestual ca limbă maternă a persoanelor cu deficiență de auz

- Art. 1: *„Limbajul mimico-gestual este recunoscut ca limbă maternă a persoanelor cu deficiență de auz din România.”*

4. Ordinul MEN nr. 3035/2012 privind curriculumul pentru învățământul special, care permite includerea LMG ca disciplină opțională în planul-cadru.

➤ Documente și convenții internaționale:

1. Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități, ratificată de România prin Legea nr. 221/2010:

- Art. 2: recunoaște *limba semnelor* ca limbă oficială.
- Art. 24: prevede accesul egal la educație, *inclusiv în limba și forma cea mai accesibilă elevului*.

2. UNESCO – „Educația pentru toți” (Education for All)

- Promovează *educația incluzivă și respectarea limbilor materne* în procesul de învățare.

3. Carta europeană a limbilor regionale sau minoritare (ratificată prin Legea nr. 282/2007) – promovează *păstrarea și utilizarea limbilor minoritare în educație*.

4. Recomandarea Consiliului Europei nr. CM/Rec(2009)9 privind educația și limba semnelor – cere statelor membre *să sprijine dezvoltarea educației bilingve pentru elevii deficienți de auz, cu recunoașterea limbajului semnelor ca limbă maternă*.

Structură propusă pentru proba de bacalaureat la disciplina: Limbaj Mimico-Gestual

Tip de probă: Evaluare orală, înregistrată audio-video, în cadrul sesiunii naționale a examenului de bacalaureat – fără notă, dar cu certificare pe nivel de competență: *începător / avansat / experimentat*. Evaluarea se bazează pe grilă standardizată, iar nivelul de competență se înscrie în certificat

Durata probei:

20–30 de minute (inclusiv timpul de pregătire, livrare și evaluare)

Structura probei:

- Secțiunea I – Receptarea mesajului în LMG (înțelegere orală)
- Elevul vizionează un material video în LMG (1–2 minute), cu un conținut narativ sau informativ.
- Răspunde la întrebări formulate în scris sau semnate de comisie (pe ecran/pe hârtie), demonstrând:
 - înțelegerea ideii principale
 - recunoașterea detaliilor
 - interpretarea expresiei faciale și a contextului
- Secțiunea II – Producerea de mesaj în LMG (monolog)
- Elevul primește o temă (situație de comunicare, imagine, întrebare personală).
- Are 5–10 minute pentru pregătire, apoi redă tema în LMG în timp real (1-2 minute).
- Se urmărește:
 - fluentă și coerență
 - corectitudinea expresiei semnate
 - expresivitatea facială și claritatea mesajului
- Secțiunea III – Interacțiune în LMG (dialog)
- Elevul participă la un scurt dialog cu unul dintre evaluatorii din comisie (sau cu un coleg, filmat).
- Se evaluează:
 - capacitatea de a înțelege întrebările
 - coerența și naturalețea răspunsurilor
 - inițierea și menținerea conversației

Evaluarea pe niveluri de competență:

Nivel	Criterii de performanță	Descriere sumară
Experimentat	Înțelege rapid și complet orice tip de mesaj semnat. Creează enunțuri complexe și adaptate diverselor contexte. Interacționează fluent, expresiv, cu vocabular variat.	Comunică fără efort în orice context social și educațional.
Avansat	Înțelege mesajele uzuale și poate produce răspunsuri corecte și coerente. Face mici erori de expresie, dar mesajul este clar.	Se exprimă bine în majoritatea situațiilor educaționale.
Începător	Înțelege mesajele simple, dar poate necesita repetiții. Producerea de mesaj este limitată în vocabular, cu unele ezitări sau greșeli.	Reușește să comunice în contexte familiare, dar cu dificultăți.

Comisia de evaluare: este formată din minimum 2 membri, respectiv cadre didactice specializate LMG.

Certificare finală:

- Elevul primește certificat de competență lingvistică în LMG, cu mențiunea nivelului obținut (începător, avansat, experimentat)
- Documentul este recunoscut oficial în portofoliul educațional

În încheiere, putem afirma, să se audă clar și răspicat, că cerem respect pentru limba deficienților de auz. Dacă sistemul de învățământ urmărește integrarea persoanelor cu deficiențe de auz și formarea lor ca adulți autonomi și împliniți, este firesc să respectăm și limba lor maternă.

BIBLIOGRAFIE:

Legislație națională:

- Constituția României – Art. 32 și Art. 6.
- Legea 198/2023 - Art. 11
- Legea nr. 27/2020 privind recunoașterea limbajului mimico-gestual ca limbă maternă.
- Ordinul MEN nr. 3035/2012 privind curriculumul pentru învățământul special.

Documente internaționale:

- Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități (Legea nr. 221/2010) – Art. 2 și Art. 24.

- UNESCO – „Educația pentru toți” (Education for All).
- Carta europeană a limbilor regionale sau minoritare (Legea nr. 282/2007).
- Recomandarea Consiliului Europei CM/Rec(2009)9 privind educația și limba semnelor.

Studii și surse academice:

- Petre, I. (2020). Limbajul semnelor – limbă maternă sau mijloc de comunicare? Revista Română de Educație Incluzivă.
- Gherguț, A. (2011). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale. Ed. Polirom.
- World Federation of the Deaf. (2021). Position Paper on Sign Language Rights.
- European Union of the Deaf. (2022). Education and Language Rights of Deaf People in the EU.

CERCUL DE INCLUZIUNE DIGITALĂ: OPORTUNITĂȚI ȘI RESURSE PENTRU ELEVII CU DEFICIENȚE DE AUZ

*Lăcrămioara Ursache, profesor psihopedagog
Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca*

Învățarea în contexte nonformale este considerată ca fiind învățarea integrată în cadrul unor activități planificate, cu obiective de învățare, care nu parcurge în mod explicit un curriculum și poate diferi ca durată. Competențele și atitudinile dezvoltate în cadrul învățării nonformale includ: competențe interpersonale, încrederea în sine, capacitatea de lucru în echipă, responsabilitatea, capacități de planificare, coordonare și organizare, capacitatea de a rezolva probleme practice, considerate deosebit de importante pentru formarea elevilor cu deficiențe de auz. Formele de organizare pentru activitățile care urmăresc realizarea educației nonformale trebuie să răspundă unor funcții importante ale timpului liber (Mihalache, 2017) precum:

- informare (îmbogățirea orizontului de cunoștințe și informații din diferite domenii);
- formare-dezvoltare (stimulează dezvoltarea intelectuală, gândirea creatoare, inteligența, spiritul de cooperare, sociabilitatea, etc.);
- destindere;
- divertisment;

Pentru elevii cu deficiențe auditive, cercurile școlare reprezintă astfel de forme de activitate la care aderă din proprie inițiativă, oferindu-le oportunități valoroase pentru dezvoltarea personală, socială și academică (Cioacă & Popescu, 2022) precum:

1. Integrarea socială: Cercurile școlare oferă un mediu în care elevii cu deficiențe de auz pot interacționa cu colegii lor, promovând incluziunea și reducând izolarea socială. Aceste interacțiuni pot sprijini dezvoltarea abilităților sociale și a relațiilor interumane (Andrei, 2018)
2. Dezvoltarea abilităților de comunicare: Prin activitățile desfășurate în cercurile școlare, elevii deficienți de auz pot folosi/ exersa diverse metode de comunicare (limbajul verbal, limbajul semnelor, limbajul dactil, comunicarea totală), care pot facilita interacțiunea (Andrei, 2018)
3. Sprijin educațional: Cercurile școlare pot oferi suport suplimentar în învățare, prin activități adaptate nevoilor specifice ale elevilor cu deficiențe auditive (Andrei, 2018)
4. Stimularea încrederii în sine: Participarea la activitățile propuse în cadrul cercurilor școlare poate contribui la creșterea încrederii în sine a elevilor deficienți de auz, oferind un sprijin real exprimării talentelor și abilităților într-un mediu suportiv (Andrei, 2018)
5. Promovarea diversității: Cercurile școlare care propun activități la care participă atât elevi deficienți de auz, cât și elevi tipici pot facilita conștientizarea și acceptarea diversității. Aceasta

poate conduce la o mai bună înțelegere a nevoilor și provocărilor cu care se confruntă persoanele cu deficiențe auditive (Cioacă & Popescu, 2022)

6. Acces la resurse: Desfășurarea activităților din cadrul cercurilor școlare, presupune accesul la resurse educaționale și informaționale, care îi ajută pe elevii deficienți de auz în parcursul lor academic și personal.

În contextul educațional contemporan, în cadrul activităților extrașcolare, incluziunea digitală s-a detașat ca temă de interes pentru elevii cu deficiențe de auz din școala noastră, Cercul școlar de incluziune digitală „Împreună pentru incluziune digitală” fiind înființat în anul școlar 2023-2024. Această formă de activitate propusă a se desfășura în școală, dar și în afara acesteia, a fost menită, pe de o parte, să-i ajute pe elevii cu deficiențe auditive din clasele III-XII să învețe într-un mod interactiv materia predată de profesori și, pe de altă parte, să rămână activ implicați și pregătiți pentru provocările aduse de transformarea digitală.

Alături de elevi, au mai participat la activitățile cercului: profesorul responsabil, membrii cercului, alte cadre didactice, reprezentanți ai comunității (instituții publice locale/private, ONG-uri/asociații cu profil IT).

Scopul cercului de incluziune digitală a constat în:

A. Accesul egal la educație și tehnologie :

- eliminarea barierelor de acces la tehnologie și informații pentru elevii deficienți de auz, asigurându-le aceleași oportunități de învățare ca și colegii lor tipici.
- crearea și utilizarea resurselor digitale adaptate, cum ar fi materialele video subtitrate și aplicațiile cu funcționalități specifice pentru elevii deficienți de auz.

B. Incluziunea socială și reducerea izolării (Iordache, 2015)

- crearea de oportunități pentru elevii deficienți de auz de a interacționa și colabora cu colegii lor, reducând sentimentul de izolare socială.

C. Creșterea performanței școlare (Iordache, 2015)

- accesul la manuale și resurse educaționale digitale pentru o mai bună înțelegere a materiei, aduce un suport suplimentar pentru învățare, contribuind la creșterea performanțelor școlare.

Obiectivele cercului au vizat:

1. Dezvoltarea și perfecționarea competențelor digitale

- *Abilități Tehnologice*: desfășurarea de activități menite a dezvolta abilități în utilizarea computerelor, tabletelor și altor dispozitive digitale.
- *Software și Aplicații*: familiarizarea elevilor cu diverse programe software și aplicații utile pentru învățare și comunicare.

2. Promovarea accesului la resurse educaționale

- *Materiale Educaționale Adaptate*: crearea și distribuirea de resurse educaționale digitale în rândul elevilor cu dizabilități auditive, cum ar fi lecții video cu subtitrări și transcrieri, manuale digitale și aplicații educaționale accesibile.

- *Platforme de Învățare Online*: facilitarea accesului la platforme de e-learning care oferă suport pentru limbajul semnelor și alte nevoi specifice ale elevilor deficienți de auz (Toma & Ionescu, 2019)

3. Îmbunătățirea comunicației și a interacțiunii sociale

- *Instrumente de Comunicare*: introducerea de instrumente digitale care să faciliteze comunicarea între elevii deficienți de auz și colegii lor, precum și cu profesorii, cum ar fi aplicațiile de mesagerie și forumurile online.
- *Activități de Grup*: organizarea de activități de grup și proiecte colaborative care încurajează interacțiunea și colaborarea între elevi.

4. Susținerea incluziunii și sensibilizării

- *Campanii de Conștientizare*: organizarea de campanii de conștientizare și evenimente pentru a sensibiliza comunitatea cu privire la nevoile și drepturile elevilor deficienți de auz.

5. Sprijin pentru carieră și viitor

- *Competențe pentru Viitor*: Pregătirea elevilor pentru cerințele pieței muncii moderne, prin dezvoltarea competențelor digitale esențiale.

6. Crearea unui mediu de învățare incluziv și suportiv

- *Parteneriate și Colaborări*: Stabilirea de parteneriate cu organizații și instituții care pot oferi resurse și suport pentru incluziunea digitală.

7. Evaluare și îmbunătățire continuă

- *Monitorizarea Progresului*: Evaluarea continuă a progresului elevilor și a impactului activităților cercului, pentru a identifica punctele forte și ariile care necesită îmbunătățiri.
- *Feedback și Adaptare*: Colectarea de feedback de la elevi, profesori și părinți pentru a adapta și îmbunătăți constant activitățile și resursele oferite.

În concluzie, incluziunea digitală a elevilor cu dizabilități de auz este un proces complex care necesită o permanentă colaborare între aceștia și cadrele didactice, familiile elevilor, comunitate și tehnologie pentru a asigura un mediu de învățare accesibil și eficient.

Imagini din timpul activităților cercului:

„Ce sunt Tehnologiile Asistive?” – vizionare de filme



„Cum folosim subtitrările și transcrierile?”



Ce este și cum folosim o platformă educațională?” - Platforme Classroom și Adapt



„Învăț și mă joc pe tabletă” - activitate educațională demonstrativă



BIBLIOGRAFIE:

1. Andrei, R. (2018). *Comunicarea și integrarea socială a elevilor deficienți de auz*. În: Analele Științifice ale Universității, seria Pedagogie, 24(1), 123-136.
2. Cioacă, L., & Popescu, A. (2022). *Rolul cercurilor școlare în dezvoltarea competențelor sociale și digitale ale elevilor cu dizabilități*. Revista de Pedagogie, 78(3), 245-260.
3. Iordache, D. (2015). *Incluziunea socială a elevilor cu dizabilități auditive*. Revista de Educație Incluzivă, 3(2), 45-60.
4. Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului din România (2020). Ghid metodologic pentru incluziunea educațională a elevilor cu cerințe educaționale speciale.
5. Mihalache, M. (2012). *Învățarea nonformală și rolul acesteia în dezvoltarea personală*. Editura Universitară.
6. Popescu, M. (2010). *Învățarea nonformală în educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
7. Toma, M., & Ionescu, A. (2019). *Utilizarea tehnologiei în sprijinul elevilor cu dizabilități auditive*. EdTech Journal, 12(1), 33-45.

WEBOGRAFIE:

1. <https://www.edu.ro/educatie-non-formala-informala>
2. <https://www.edu.ro/sites/default/files/SMART.Edu%20-%20document%20consultare.pdf>
3. <https://www.scoala1buftea.ro/pdf/sc3/Aplicatii.pdf>

PROFILUL DE FORMARE AL ABSOLVENTULUI DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL LICEAL SPECIAL – MODEL ADAPTAT CONTEXTULUI DIZABILITĂȚII AUDITIVE

*Nicoleta-Maria Dunca, profesor psihopedagog
Gabriela Rozalia Chirteș, profesor psihopedagog
Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca*

Profilul de formare al absolventului din învățământul preuniversitar (cu variante specifice pentru fiecare nivel de studiu) reprezintă o componentă reglatoare a Curriculumului național. Acesta descrie așteptările exprimate față de elevi la sfârșitul învățământului preșcolar, primar, gimnazial și liceal (structurat în cele două cicluri: inferior și superior), prin raportare la cadrul intern și european, în baza unor documente de politică educațională: Ordinul ministrului educației nr. 3.239/2021, *Anexă a Reperelor pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului național. Cadrul de referință al Curriculumului național*; Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023; Ordinul ministrului educației nr. 6.072/2023 privind aprobarea unor măsuri tranzitorii aplicabile la nivelul sistemului național de învățământ preuniversitar și superior studii de specialitate; finalitățile învățământului; particularitățile psihologice și pedagogice specifice de dezvoltare ale elevilor; Recomandarea Europeană 2018 (Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning - 2018/C189/01); Learning Compass OECD; Embedding Values and Attitudes in Curriculum: Shaping a Better Future - OECD, 2021; Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică al Consiliului Europei; DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens, 2022 etc.

În cele ce urmează vom prezenta, un model sintetic al profilului de formare al absolventului ciclului secundar superior, construit în contextul dizabilității auditive, pe baza descriptivului nivelului dezvoltat de deținere a competențelor academice și a competențelor cheie europene. Intenția noastră nu este aceea de a oferi un model exhaustiv, ci de a prezenta un mod de adaptare a așteptărilor, de flexibilizare a proiectării acestora în termeni de competență, ca urmare a complexității cerințelor educaționale speciale, dar mai ales a pregătirii elevilor pentru o viață independentă și autonomă, pentru integrare socio-culturală, pentru participare activă în comunitate, fără a neglija, însă, abilitățile pentru continuarea studiilor, pentru învățare pe tot parcursul vieții și pe cele pentru integrare pe piața muncii.

La baza elaborării acestui profil de formare al absolventului din învățământul preuniversitar special pentru elevi cu dizabilități auditive stau aceleași documente (anterior menționate) și același set de principii generale care:

- promovează dezvoltarea integrală a persoanei, favorizând manifestarea respectului pentru sine, pentru cei din jur și pentru mediul înconjurător;

- reprezintă fundamentul pentru cultivarea unei atitudini de implicare și responsabilitate la nivel personal, local, național și global;
- sunt integrate în toate experiențele de învățare ale elevului, atât la nivelul clasei, cât și în afara acesteia, prin interacțiunile sale zilnice.

La care se adaugă, în mod necesar, unul specific: principiul dezvoltării compensatorii pentru a depăși sau reduce efectele dificultăților sau deficiențelor, pentru a echilibra procesele cognitive perturbate de dizabilitatea auditivă, utilizând alte abilități sau strategii instructiv-educativ-terapeutice alternative.

Detaliind aceste linii de directoare, se conturează aspectele transversale ale diferitelor domenii de dezvoltare. Astfel, dezvoltarea holistică subliniază importanța dezvoltării armonioase, echilibrate și integrale a persoanei, în plan cognitiv, emoțional-afectiv, fizic, spiritual și social, astfel încât aceasta să fie capabilă să facă față provocărilor într-o lume aflată în continuă schimbare.

Abordarea echilibrată promovează dezvoltarea echilibrată a diferitelor domenii de competențe, ajutând absolventul să își stabilească nevoi și priorități de învățare care permit trasee educaționale flexibile. Spiritul de reflecție promovează dezvoltarea unei conștiințe de sine profunde și a unei înțelegeri critice a lumii înconjurătoare, prin reflecție critică și autoevaluare, ca mijloace de progres și autoîmbunătățire continuă. Depășirea autolimitării încurajează absolventul să exploreze alternative în parcursul său educațional, social și profesional, să își depășească propriile limite și să își asume riscuri calculate în luarea deciziilor.

Abordarea prospectivă încurajează anticiparea viitorului și proiectarea acestuia, promovând o atitudine proactivă și un spirit inovator în abordarea problemelor și provocărilor viitoare, în plan personal, școlar, profesional și social. Reziliența demonstrează capacitatea de a depăși obstacole și a persevera în fața dificultăților, manifestând un spirit de autonomie și autodeterminare.

Promovarea incluziunii valorizează colaborarea și comunicarea constructivă cu ceilalți, înțelegerea mediului și culturii de apartenență, respectul față de demnitatea și drepturile fiecărei persoane, față de diversitate și asigură condițiile necesare pentru ca fiecare persoană să se poată dezvolta și să își atingă potențialul.

Sustenabilitatea și grija pentru mediu manifestă grijă activă față de mediul înconjurător și promovează sustenabilitatea, printr-o abordare responsabilă și conștientă a utilizării resurselor naturale, contribuind la dezvoltare durabilă.

Cetățenia activă susține implicarea activă și constructivă în grupurile și comunitățile de apartenență, participarea la luarea deciziilor, promovând un spirit de solidaritate și cooperare în vederea construirii unui viitor mai bun.

Etica și responsabilitatea promovează integritatea și comportamentul etic pentru a acționa cu principialitate și responsabilitate în toate aspectele vieții.

În contextul prezentat, profilul de formare al absolventului de liceu reprezintă un concept longitudinal, structurat, care reflectă așteptările exprimate față de absolvenții de liceu și care înglobează toate celelalte profiluri din ciclurile inferioare ale învățământului preuniversitar obligatoriu (preșcolar, primar și gimnazial), fiind fundamentat pe:

- domenii de dezvoltare și indicatori comportamentali, în acord cu reperele fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie, pentru învățământul preșcolar;
- competențele-cheie și descriptori de nivel, pentru învățământul primar, gimnazial și liceal;
- un set de atribute prioritare și descriptori pentru fiecare dintre nivelurile obligatorii din învățământul preuniversitar.

Scopul major al elaborării acestui profil este oferirea unui cadru comun, al unui referențial care orientează, dar nu uniformizează, nu limitează, permițând elevului o dezvoltare diferită, în ritm propriu, iar profesorului și școlii alegeri prin care să transpună profilul în practica educațională, în acord cu particularitățile, nevoile, interesele, potențialul și opțiunile elevilor.

În acord cu Recomandarea Europeană 2018, competențele-cheie au caracter transversal și sunt importante, în mod egal, pentru o viață împlinită și de succes în societatea cunoașterii. Acestea se aplică într-o varietate de contexte și într-o varietate de combinații, se interconectează și se întrepătrund prin faptul că elemente componente ale unora dintre competențe sprijină dezvoltarea elementelor altor competențe. Abilități precum gândirea critică, rezolvarea de probleme, negocierea, creativitatea, abilitățile analitice și interculturale sunt incluse în ansamblul competențelor-cheie.

Aceste competențe cheie nu pot lipsi nici din profilul absolventului cu dizabilitate auditivă, instituțiile de învățământ specializate oferind oportunități suplimentare și complementare pentru a asigura dezvoltarea lor la un nivel adecvat.

Atributele prioritare au un caracter transversal și subliniază aspecte atitudinal-comportamentale din cadrul competențelor-cheie. Acestea constituie o bază pentru învățarea pe tot parcursul vieții, sunt solicitate de actorii sociali și de piața muncii și sunt importante pentru societățile în schimbare. Atributele sunt incluse în propunerea de profil al absolventului pentru evidențierea unor elemente care potențiază învățarea. Achizițiile așteptate de la absolvenții tuturor nivelurilor de învățământ preuniversitar obligatoriu sunt detaliate printr-un set de descriptori specifici. În profilul de formare al absolventului se regăsesc următoarele atribute prioritare: comunicativ, creativ, reflexiv, colaborativ, prospectiv, autonom, rezilient, responsabil, etc. Chiar dacă, în contextul dizabilității auditive, aceste atribute au aspecte și grade de intensitate particulare, specifice, ele constituie nucleul care asigură premisele pentru abordarea asumată, conștientă și de lung parcurs a învățării, permițând elevului cu deficiență de auz accesul la un traseu educațional și profesional potrivit potențialului său de dezvoltare, având ca repere competențele-cheie.

Propunem următoarele elemente definitorii pentru competențele-cheie asociate profilului de formare al absolventului din învățământul liceal pentru elevi cu dizabilități auditive:

Competențe cheie	Elemente definitorii pentru elevii cu dizabilitate auditivă
Competența de citire, scriere și înțelegere a mesajului	Elevul poate comunica și interacționa adecvat, responsabil și asertiv cu ceilalți, în limbaj verbal, în limba de școlarizare și în limba sa maternă (limbajul mimico-gestual). Identifică, interpretează și exprimă concepte, sentimente, fapte

	și opinii, oral și în scris, folosind suporturi vizuale, auditive și digitale, în diverse contexte și la diverse discipline de studiu.
Competența în multilingvism	Elevul poate comunica în mod adecvat în cel puțin o limbă de circulație internațională, inclusiv în varianta internațională a limbii materne (limba semnelor internaționale). Înțelege, exprimă și interpretează concepte, idei, sentimente, fapte și opinii atât în formă orală, cât și scrisă (ascultare / labiolectură, exprimare orală, lectură, redactare), în diferite contexte (la școală, acasă, în contexte profesionale și în timpul liber). Este interesat de dimensiunea istorică și interculturală a limbilor.
Competența matematică și competența în științe, tehnologie și inginerie	Elevul poate dezvolta și aplica gândirea matematică pentru a rezolva o serie de probleme în situații cotidiene. Presupune abilitatea și disponibilitatea de a utiliza moduri de gândire și de prezentare specifice matematicii (algoritmi, formule, grafice, diagrame, modele). Poate explica fenomenele naturale utilizând cunoștințe și metode (inclusiv observația și experimentul) pentru a identifica probleme și pentru a trage concluzii bazate pe dovezi. Poate utiliza instrumente și echipamente tehnologice în mod adecvat, inclusiv în contexte practic-aplicative și pentru crearea de produse și servicii. Înțelege schimbările provocate de activitatea umană și responsabilitatea pe care trebuie să și-o asume fiecare persoană în raport cu diferitele procese și produse tehnologice.
Competența digitală, inclusiv de siguranță pe internet și securitate cibernetică	Elevul utilizează tehnologia și instrumentele digitale în învățare și în diferite contexte, pentru a accesa, a analiza, a comunica și a crea informații într-un mod eficient și responsabil, dar și pentru a compensa, a depăși sau a reduce efectele dificultăților, a deficiențelor. Recunoaște și evită riscurile suprautilizării tehnologiilor digitale, precum și amenințările online, protejează informațiile personale, manifestă comportamente responsabile pe internet și respectă proprietatea intelectuală.
Competența personală, socială și a învăța să înveți	Elevul poate să reflecteze asupra propriei persoane, gestionează eficient timpul și informațiile, dovedește un bun management al propriei învățări și al carierei. Manifestă reziliență, fiind capabil să facă față unor situații de incertitudine și complexitate. Este preocupat de sănătatea și starea de bine fizică și emoțională, la nivel personal și al celorlalți. Gestionează situații tensionate într-o manieră autoreflexivă și solicită sprijin atunci când simte nevoia. Lucrează în mod constructiv cu ceilalți, manifestă empatie și gestionează conflicte într-un context incluziv.

Competența civică, juridică și de protejare a mediului	Elevul interacționează cu alte persoane pe baza valorilor cetățeniei democratice, precum deschiderea, responsabilitatea socială, respectul pentru demnitatea umană. Își asumă responsabilități, acționează autonom, este preocupat de rezolvarea de conflicte într-un mod nonviolent, de respectul și promovarea drepturilor copilului. Este pregătit pentru participarea activă la viața socială la nivel local, național și internațional. În deciziile și acțiunile sale se raportează la cultura constituțională și la aspectele juridice de bază din dreptul civil, comercial, fiscal și din codul rutier. Susține echitatea și dreptatea, respectarea nevoilor și drepturilor altor specii și ale naturii, inclusiv din perspectiva schimbărilor climatice.
Competența antreprenorială	Elevul manifestă inițiativă și creativitate, fundamentată pe gândire critică, rezolvare de probleme și perseverență. Are abilitatea de a iniția și de a lucra în echipă la proiecte cu valoare culturală, socială sau financiară, de a valorifica oportunități și idei și de a le transforma în valoare pentru ceilalți.
Competența de sensibilizare și exprimare culturală	Elevul înțelege relevanța exprimării ideilor, experiențelor și emoțiilor, într-o varietate de forme cultural-artistice precum: muzica, artele spectacolului, literatura, artele vizuale, arhitectura și mediul construit, designul, în contexte diverse - formale, nonformale, informale. Este receptiv față de modul în care, în diferite culturi, prin diferite arte, ideile și semnificațiile asociate umanității, simbolurile și metaforele sunt exprimate și comunicate inclusiv creativ. Aceste idei și semnificații, identificate în comunitatea de apartenență, sunt integrate armonios în contexte sociale mai largi. Se angajează în înțelegerea, dezvoltarea și exprimarea propriilor idei, în diverse moduri și contexte, care să îi favorizeze inserția socială și comunicarea interculturală. Demonstrează creativitate critică și participă voluntar la experiențe cultural-artistice.

În secțiunea următoare, vă oferim câteva exemple de competențe-cheie specifice absolventului învățământului liceal special și descriptori de nivel pentru învățământul liceal special, care completează competențele cheie descrise anterior.

Competențe-cheie specifice absolventului învățământului liceal special
și descriptori de nivel pentru învățământul liceal special

Competențe-cheie	Descriptori de nivel pentru învățământul liceal special
Competența de citire, scriere și înțelegere a mesajului	Participarea la contexte de comunicare complexe, folosind limbajul semnelor avansat; Asigurarea transmiterii/traducerii informațiilor/ conținuturilor specifice disciplinelor studiate în diferite limbaje (verbal, mimico-gestual, dactil sau prin comunicare totală); Analizează critic și interpretează o varietate de mesaje receptate în diverse situații de comunicare, prin diferite limbaje (verbal, non-verbal, mimico-gestual, dactil) inclusiv cele specifice diverselor domenii de cunoaștere, prin diverse media, în contexte formale și nonformale. Apreciază calitatea estetică a textelor receptate. Formulează o varietate de mesaje în diferite limbaje specifice deficiențelor de auz (verbal, mimico-gestual, dactil) pentru a exprima opinii, idei, sentimente, argumente, contraargumente în contexte formale și nonformale, inclusiv prin intermediul diverselor media, în forme adaptate contextului în care comunică. Participă responsabil și creativ, cu ajutorul unui interpret în limbaj mimico-gestual, la o diversitate de interacțiuni în contexte variate, inclusiv pe diferite suporturi media, respectând convențiile de comunicare, principiile etice și apreciind diversitatea culturală.
Competența în multilingvism	Integrarea limbajului semnelor internațional, alături de învățarea altor limbi prin resurse vizuale, audio (subtitrate) și prin utilizarea tehnologiilor care facilitează accesul la informații.
Competența matematică și competența în științe, tehnologie și inginerie	Cunoașterea elementelor de bază ale matematicii, științelor, tehnologiei și ingineriei și altor domenii academice adaptate pentru tinerii cu dizabilitate auditivă, rezolvarea creativă de probleme din viața de zi cu zi.
Competența personală, socială și a învăța să înveți	Reflectarea asupra propriei persoane, acceptând realitățile și particularitățile apărute ca și consecințe ale deficienței de auz. Gestionarea eficientă a timpului și informațiilor, dovedind un bun management al propriei învățări și al carierei. Manifestarea rezilienței, fiind capabil să facă față unor situații de incertitudine și complexitate.

	Preocuparea pentru propria sănătate și stare de bine fizică și emoțională, precum și de a celorlalți. Gestionarea situațiilor tensionate într-o manieră autoreflexivă și solicitarea sprijinului atunci când simte nevoia. Cooperarea cu ceilalți are drept consecință colaborarea constructivă, manifestarea empatiei și gestionarea conflictelor într-un context incluziv. Înțelegerea și aplicarea principiilor de siguranță personală și de prevenție a riscurilor prin acceptarea și utilizarea diferitelor forme de protezare / compensare auditivă și prin îmbunătățirea capacității de compensare a deficienței de auz prin simțurile valide; Dezvoltarea abilităților de a desfășura activități în siguranță și autonom în mediul înconjurător și/sau la locul de muncă. Dezvoltarea abilităților de învățare pe tot parcursul vieții, inclusiv utilizarea resurselor adaptate și a diverselor tehnici și metode de accesibilizare și creștere a autonomiei și independenței personale.
Competența civică, juridică și de protejare a mediului	Relaționarea pozitivă cu ceilalți, în diferite contexte de viață, prin recunoașterea valorii și a demnității propriei persoane și a celorlalți, prin promovarea drepturilor omului, a coeziunii sociale și a nonviolenței, precum și prin cunoașterea elementelor juridice de bază. Participarea activă în comunitate, colaborarea și respectul pentru diversitate și incluziune. Participarea activă, în calitate de cetățean responsabil, la luarea deciziilor care îl privesc, la activități și proiecte care promovează valorile general-umane și dezvoltarea democratică a societății, echitatea, protecția naturii și lupta împotriva schimbărilor climatice.
Competența antreprenorială	Manifestarea inițiativei și a creativității în realizarea de proiecte, activități, pe baza evaluării, asumării riscurilor, inclusiv în domenii privind pregătirea profesională. Participarea la activități de management de proiect, care presupun lucru individual și în echipă, inițiativă și reflecție critică, conducere și delegare de atribuții, mobilizare de resurse, valorizarea și motivarea celorlalți.

	Evaluarea propriilor puncte tari și puncte slabe, a oportunităților pentru viața personală, socială și profesională, în vederea stabilirii unor roluri actuale și de perspectivă.
Competența de sensibilizare și exprimare culturală	Utilizarea creativă a elementelor componente ale limbajului cultural-artistic. Evaluarea reacțiilor față de opere de artă/activități/manifestări cultural-artistice, într-un limbaj specific, pe baza unor criterii negociate/convenite în grup/în comunitatea de apartenență. Explicarea mesajului, a semnificațiilor și analiza diverselor forme cultural-artistice, prin care lumea este reprezentată și transformată. Identificarea posibilităților concrete de exprimare artistică și culturală relevante pentru structurarea identității personale și de grup. Formularea unor judecăți evaluative despre relevanța produselor și/sau a manifestărilor cultural-artistice la a căror realizare participă sau contribuie, în raport cu propria persoană, dar și cu specificul contextelor sociale, economice, politice etc. Analizarea unor criterii de natură etică (adevăr, respect, echitate etc.) privind proprietatea intelectuală (de exemplu, aspecte juridice referitoare la drepturile de autor, brevetarea unor produse etc.); Analizarea unor criterii de natură culturală, precum și a modului în care sunt folosite acestea de către cetățeni, în contexte sociale și istorice diverse. Promovarea comportamentelor etice și responsabile față de cultură, artă, spiritualitate și față de valorile mediului construit care dau calitate vieții.

Pe lângă competențele generale, care definesc profilul absolventului la finalul clasei a X-a / a XII-a, profilul de formare al absolventului cu dizabilitate auditivă din învățământul profesional și liceal tehnologic cuprinde un ansamblu de rezultate ale învățării, cu relevanță directă pentru calificarea dobândită. Aceste rezultate ale învățării sunt descrise prin standardul de pregătire profesională specific fiecărei calificări profesionale și se corelează cu descriptorii de nivel ai Cadrului național al calificărilor. Unitățile de rezultate ale învățării sunt tehnice generale (comune tuturor calificărilor dintr-un domeniu de pregătire profesională, la un anumit nivel de calificare) și specializate (specifice calificării). Rezultatele învățării fac explicit referire la selectarea, combinarea și utilizarea adecvată de cunoștințe, abilități și atitudini pentru rezolvarea cu succes a unei anumite situații de muncă sau de învățare, precum și pentru dezvoltarea profesională și personală.

Profilul de formare al absolventului se adresează în primul rând, dezvoltatorilor de curriculum, fundamentând deciziile de curriculum, din perspectiva directă a elementelor care reglementează activitatea personalului didactic din învățământul preuniversitar (planuri-cadru de învățământ, programe școlare și standarde naționale de evaluare). Însă, adresabilitatea acestui document reglator poate fi extinsă și la actorii educaționali (profesori, elevi, părinți/tutori), unități de învățământ și comunitate în ansamblu cu scopul de a-I implica pe aceștia în mecanismul de reglare al procesului de învățământ. De exemplu, profesorii pot folosi profilul pentru a realiza proiectarea unor activități de învățare care să contribuie la dezvoltarea competențelor, inclusiv a atributelor descrise în profil, pentru crearea și/sau utilizarea unor resurse de învățare adecvate dezvoltării competențelor și aplicării acestora în contexte reale de

Viață, pentru crearea de contexte multiple care să implice elevii în exerciții de reflecție asupra viitorului lor. Elevii pot folosi profilul ca un ghid pentru stabilirea obiectivelor pentru propria învățare și dezvoltare personală, pot reflecta asupra propriei învățări și asupra rezultatelor învățării, iar părinții/tutorii pot folosi profilul pentru inițierea de discuții constructive și echilibrate cu copiii lor și cu actorii educaționali, referitoare la învățare și la parcursul lor școlar și profesional; identificarea nevoilor copiilor și orientarea eforturilor acestora pentru valorificarea potențialului lor de dezvoltare; sprijinirea inițiativelor și a proiectelor personale ale copiilor, în contexte variate, nonformale și informale. În același timp, comunitatea poate folosi profilul pentru inițierea/sprijinirea unor activități/proiecte care încurajează elevii să utilizeze competențele dobândite, inclusiv în beneficiul comunității; implicarea activă a copiilor și a tinerilor în evenimente educaționale, sociale și culturale locale, precum și în activități ale diferitelor/diferiților instituții/organizații/agenți economici din localitate.

Din această perspectivă, profilul de formare constituie reperul pentru experiențe educaționale în contexte variate, inclusiv în comunitate. Comunitatea devine un spațiu educațional extins, un mediu de învățare. De exemplu, programele Școala Altfel și Săptămâna verde devin oportunități care permit dezvoltarea contextelor de învățare dincolo de școală, în comunitate.

În loc de concluzii, încheiem cu câteva teme de reflecție, pe care ni le adresăm și nouă, cu scopul de a aprofunda și de a descoperi modalități cât mai eficiente și mai bune de adaptare și îmbunătățire a acestui profil în contextul dizabilității auditive: este, oare, utilă elaborarea unui profil atât de stufos pentru a influența formarea și succesul absolvenților cu deficiențe de auz? Este oare acest profil de formare adecvat vremurilor noastre? Suntem noi, dascălii, indiferent de generație, capabili să gestionăm dinamica acestui profil caracterizat prin „sunt capabil de tot și de orice!”?

BIBLIOGRAFIE:

1. Legea Învățământului Preuniversitar nr. 198/2023;
2. Ordinul nr. 6.731 din 28 noiembrie 2023;
3. Ordinului ministrului educației nr. 6.072/2023;
4. Recomandarea Europeană 2018 (Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning - 2018/C189/01);

5. Learning Compass OECD
https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-andlearning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf;
6. GreenComp - Cadrul european de competențe în materie de durabilitate
<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/bc83061d-74ec-11ec-9136-01aa75ed71a1/language-ro>;
7. Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică al Consiliului Europei
<https://rm.coe.int/cdc-vol1-/168097e5d1>;
8. Embedding Values and Attitudes in Curriculum: Shaping a Better Future - OECD, 2021
<https://doi.org/10.1787/ae2adcd-en>;
9. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens, 2022
<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415>.

EXEMPLU DE BUNĂ PRACTICĂ: PROIECTUL DE ACTIVITATE „PĂRȚILE CORPULUI OMENESC”

*Daniela Anton, profesor psihopedagog
Liceul Tehnologic Special „Vasile Pavelcu” Iași*

Din dorința de a găsi un răspuns la întrebarea „Cine este copilul cu dizabilități auditive și care sunt nevoile lui?”, am descoperit, printr-un proces de analiză a activității mele profesionale, elementele care pot contura profilul și dezvoltarea, sub aspect cognitiv, socioemoțional și psihomotor, a acestuia și astfel am urmărit sprijinirea copiilor cu cerințe educative speciale, de vârstă preșcolară, în demersul de recuperare, reeducare și compensare.

În articolul de față am propus un proiect de activitate pentru nivel preșcolar, care urmărește dezvoltarea personalității copilului cu dizabilitate auditivă prin trăirea de experiențe multisenzoriale și psihomotrice. În conceperea, elaborarea și structurarea proiectului de activitate, am ținut cont de câteva axiome: crearea unui climat educativ securizant și a unei relații profesor-elev corespunzătoare situației; orientarea permanentă a actului educativ în direcția scopurilor stabilite inițial; realizarea unui parcurs în pași mărunți, pentru a se ajunge la un progres gradat individual; continuitatea acțiunii educative, care favorizează apariția și dezvoltarea în condiții optime a unor seturi de deprinderi și achiziții; respectarea particularităților de vârstă, psihoindividuale și a specificului copilului; activarea permanentă a copilului implicat în procesul terapeutic-recuperator, printr-o serie de activități care să stimuleze și mențină interesul; evaluarea continuă a rezultatelor, în vederea confirmării corectitudinii rezolvării sarcinilor didactice sau a corectării eventualelor greșeli. Iată un exemplu de activitate din practica formării schemei corporale la copiii cu dizabilitate auditivă:

Descrierea beneficiarului: M.I., 5 ani, hipoacuzie neurosenzorială bilaterală, formă severă, cu tulburare în achiziția limbajului receptiv și expresiv, nu are formate conduite perceptiv motrice de formă, mărime, culoare, memoria predominant involuntară, de scurtă durată, mecanică, capacitate de concentrare instabilă, fluctuantă.

Domeniul de activitate: Terapii specifice și programe de intervenție

Tipul intervenției: Activitate de educație psihomotrică

Subiectul activității: „Părțile corpului omenesc”

Tipul activității: Terapie individuală

Scopul activității: Formarea capacității de cunoaștere a părților componente ale corpului uman

Obiective operaționale:

➤ cognitive:

O₁ - să descopere părțile principale ale corpului uman (nas, ochi, gură, urechi, mâini, picioare și degete), pe propriul corp și pe bebelușul-păpușă, din Anexa 1. Obiectivul va fi atins la nivel minim dacă descoperă patru dintre cele șapte părți componente

O₂ - să identifice utilitatea obiectelor din „cutia roșie magică” (ochelari, floare, bomboane, tobă, minge cu țepi, pinguin, bicicletă din carton) prin răspunsul la întrebarea „Ce facem cu....?”, din Anexa 2. Obiectivul va fi atins la nivel minim dacă descoperă utilitatea a patru din cele șapte obiecte

➤ psihomotorii:

O₃ - să reproducă prin imitație, pe baza modelului oferit de cadrul didactic, exerciții de gimnastică generală, precum și pentru dezvoltarea motricității aparatului fonoarticular. Obiectivul va fi atins la nivel minim dacă reproduce cel puțin patru dintre exercițiile date

O₄ - să indice părțile componente ale corpului uman (nas, ochi, gură, urechi, mâini, picioare și degete), utilizând stimuli tactili (abțibild) și luminoși (lanterna). Obiectivul va fi atins la nivel minim dacă indică patru din cele șapte părți componente ale corpului uman

O₅ - să execute semnele (limbaj mimico-gestual) corespunzătoare obiectelor prezentate în activitate și noțiunilor însușite astăzi. Obiectivul va fi atins la nivel minim dacă execută 50% dintre semne (limbaj mimico-gestual)

O₆ - să lipească pe o planșă-suport elementele componente ale capului (păr, ochi, nas, gură și urechi) folosind plastilina.. Obiectivul va fi atins la nivel minim dacă lipește trei din cele cinci componente

➤ afective:

O₇ - să-și îmbunătățească capacitatea de cooperare pentru a rezolva sarcinile primite. Obiectivul va fi atins la nivel minim dacă preșcolarul colaborează în 50% dintre situații în vederea realizării sarcinilor de lucru

Metode și procedee: LMG, conversația, explicația, demonstrația, observația, imitația, exercițiul, descoperirea dirijată, coacțiunea.

Mijloace de învățământ: oglinda, cartonașe cu imagini pentru gimnastica fonoarticulară, bebeluș-păpușă, „cutia roșie magică”, ochelari, flori de primăvară, bomboane, tobă, minge cu țepi, pinguin, bicicletă din carton, baloane din săpun, plastilină, planșă suport.

Forme de organizare: individuală

Evaluare: formativă, prin aprecieri verbale și mimico-gestuale stimulative, observarea comportamentului

Timp: 45 minute

Bibliografie:

1. Gherghuț, A., Frumos, L., Raus, G., 2016, *Educația specială-Ghid metodologic*, Editura Polirom, Iași.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

Momentele activității	Obiective op.	Demersul instructiv-educativ	Metode și procedee/ mijloace de învățământ	Evaluare
Moment organizatoric		Profesorul organizează spațiul de desfășurare a activității terapeutice, pregătește materialele necesare și creează condițiile optime. Copilul sosește în cabinet și se așază pe scăunel. Cadrul didactic se poziționează în fața copilului, astfel încât demonstrația sa articulară și gestuală să poată fi urmărită cu ușurință. Se salută reciproc, folosind limbajul propriu și limbajul mimico-gestual.	Conversația LMG	
Introducerea în activitate	O ₃ O ₅ O ₇	Cadrul didactic execută și demonstrează, în fața oglinzii, exerciții pentru dezvoltarea motricității aparatului fono-articular pe care copilul le imită. Dacă este cazul se intervine pentru a corecta modul de execuție: ● Peștele sub apă vorbește deschizându-și gura sub forma literei „O”. Vorbește și tu ca el! ● Arată-mi cum bea apă un pui de puma! ● Ce bună este mierea! Fă și tu cu buzele ca și ursulețul! ● Șoricelul râde tare, tare! Hai să râdem împreună cu el! ● Regele animalelor este leul. Cum rage el? ● Umflă-ți obraji cu aer ca și broscuța țestoasă! Acum vom sparge balonul din obraji apăsându-i cu palmele!”	Conversația Explicația Demonstrația Observația LMG Imitația Oglinda Cartonașe cu imagini pentru gimnastica fonoarticulatorie	Aprecieri verbale sau nonverbale stimulative asupra modului de imitare a exercițiilor pentru dezvoltarea musculaturii aparatului fonoarticulator. Observarea comportamentului copilului în timpul imitației exercițiilor
Captarea atenției și anunțarea	O ₇	Captarea atenției copilului se va realiza prin prezența unui bebeluș-păpușă (Anexa 1) așezat pe un	Conversația LMG	Observarea comportamentului copilului în

subiectului și a obiectivelor		scăunel alăturat și care are lipit pe nas un abțibild sub formă de fluture. Copilul observă bebelușul, manifestând interes față de acesta prin dorința de a-l atinge. Cadrul didactic îi va comunica copilului subiectul și obiectivele activității: „Vom învăța despre corpul uman, ne vom juca cu bebelușul-păpușă și vom descoperi la ce ne ajută fiecare parte a corpului nostru”. Mesajul va fi transmis folosind limbajul mimico-gestual. Copilul privește profesorul, demonstrând înțelegerea mesajului transmis.	Explicația Bebeluș-păpușă Abțibild	timpul anunțării temei și a obiectivelor pentru a urmări înțelegerea mesajului transmis de către profesor
Desfășurarea activității	O₁ O₅ O₇ O₄	Profesorul ia fluturașul de pe nasul bebelușului-păpușă și îl pune pe nasul copilului, transmițându-i prin limbaj mimico-gestual denumirea acestuia (<i>*în situația în care copilul este tactil-defensiv se evită lipirea direct pe pielea acestuia</i>). Ulterior profesorul ia fluturașul și îl așază pe gura bebelușului. Copilul, cu sprijinul cadrului didactic prin coacțiune, ia fluturașul și îl lipește pe gura lui. Profesorul, ducând degetul la propria gură, transmite copilului denumirea acesteia. Pe măsută sunt așezate mai multe abțibilduri. Copilul este invitat să aleagă unul și să îl lipească pe ochii și urechile bebelușului, profesorul indicând denumirea acestora în limbaj mimico-gestual. Ulterior profesorul focalizează lumina unei lanterne pe mâinile, degetele și picioarele bebelușului-păpușă, adresând întrebarea către copil, prin limbaj mimico-gestual: „Unde este lumina?” Copilul va răspunde în limbaj propriu, indicând partea componentă a	Conversația Demonstrația Observația LMG Imitația Coacțiunea Bebeluș-păpușă Abțibilduri (fluture, floare, iepure, ouă) Lanterna Conversația Explicația Exercițiul LMG Imitația Conversația	Aprecieri verbale și nonverbale stimulative (bătăi din palme, degetul mare ridicat în semn de „Ok”, zâmbete, atingeri ale umerilor copilului în semn de „Bravo”) privind descoperirea părților componente ale corpului pe bebelușul-păpușă. Aprecieri verbale și nonverbale

		corpului pe care a fost focalizată lumina: „Lumina este pe picior.” La finele aceste secvențe de activitate copilul va fi recompensat cu un abțibild ce va fi lipit în piept. Profesorul propune copilului un moment de energizare, intitulat „Fă ca mine!”. Copilul, așezat în fața profesorului va imita mișcările acestuia:	Explicația LMG	stimulative privind indicarea părților corpului uman..
O ₅			Observația	Aprecieri verbale
O ₇	● Hai să batem din palme! ● Punem mâinile pe nas! ● Punem mâinile la ochi!		Descoperirea	și/sau nonverbale
O ₂	● Sus, în picioare! ● Hai să ne îmbrățișăm! Profesorul va aduce în fața copilul o „cutie roșie magică” (Anexa 2), care conține obiecte asociate părților componente ale corpului uman însușite astăzi (ochelari, bomboane, tobă, pinguin, flori, bicicleta, mingea cu țepi) . Copilul va scoate, pe rând, prin coacțiune, fiecare obiect și va identifica utilitatea acestora. De exemplu ochelarii îi vom pune la ochi pentru a privi culorile, floarea o vom duce la nas și o vom mirosi, toba o vom lovi și vom asculta sunetul, bomboanele le vom gusta cu ajutorul gurii, mingea cu țepi o vom explora tactil cu ajutorul degetelor, pinguinul îl vom îmbrățișa cu mâinile, iar cu bicicleta ne vom plimba folosind picioarele. Cadrul didactic va oferi sprijin în permanență copilului. După această activitate profesorul va oferi copilului o explozie de balonașe din săpun.	Coacțiunea Cutia roșie magică cu obiecte (ochelarii, florile, bomboanele, tobă, mingea cu țepi, bicicleta, pinguinul)	execuție a mișcărilor.	
			Baloane din săpun	Aprecieri verbale și/sau nonverbale stimulative asupra identificării utilității obiectelor din cutia magică.

Evaluarea și încheierea activității	O ₆	La finele activității copilul va primi o planșă suport, care ilustrează chipul unei fete. Copilul, folosind plastilină de culori corespunzătoare trăsăturilor sale, va modela elementele lipsă - ochii, nasul, gura. Profesorul va realiza sarcina concomitent cu copilul. La sfârșitul activității, copilul va fi apreciat pentru activitatea parcursă și va fi recompensat cu o carte de colorat și creioane.	Conversația Explicația LMG Planșa suport Plastilină de culori diferite Oglindă	Aprecieri verbale și/sau nonverbale stimulative asupra modului de completare a planșei suport și asupra originalității.
	O ₇			

„Privește copilul ca pe o ființă umană și fă-l să găsească o modalitate prin care să se poată exprima”
(P. Ogden și S. Lipsett – „Grădina tăcută: să înțelegem copilul surd”)

ANEXA 1



ANEXA 2



BIBLIOGRAFIE:

1. Chateau, Jean, 1967, *Copilul și jocul*, Editura Didactică și Pedagogică, București
2. Gherghuț, A., Frumos, L., Raus, G., 2016, *Educația specială - Ghid metodologic*, Editura Polirom, Iași
3. Maria Anca, 2000, *Intervenții psihopedagogice în antrenarea funcțiilor auditiv verbale*, Presa Universitară Clujeană, Cluj

MATEMATICA - INSTRUMENT DE MODELARE A MINȚII ȘI CARACTERULUI ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

*Adelina Elena Sabău, profesor de matematică
Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca*

Matematica, știință a rigorii și logicii, contribuie nu doar la dezvoltarea gândirii abstracte, ci și la formarea caracterului și a valorilor individuale. Considerată atât știință exactă, cât și limbaj universal, această disciplină contribuie profund la formarea gândirii logice, a raționamentului abstract și a unei atitudini sistematice față de cunoaștere (Brânzei, 2000). Această știință a logicii și structurii joacă un rol formativ în dezvoltarea elevilor, atât în învățământul tradițional, cât și în cel special, cu accent pe adaptarea metodelor de predare pentru elevii cu deficiențe de auz (Pufan, 1982; Swanwick, Oddy & Roper, 2005). Metodele didactice moderne, activitățile remediale și cercetările aplicative demonstrează eficiența strategiilor interactive și activ-participative, în special a metodei problematizării, în creșterea performanțelor școlare și în promovarea incluziunii educaționale (Bocoș, 2013).

Matematica depășește granițele abstractului și acționează ca instrument formativ în dezvoltarea personalității elevului. De la operații aritmetice simple la concepte avansate de analiză matematică, fiecare etapă presupune implicarea gândirii analitice, a deducției și inducției, a creativității și a perseverenței. În acest sens, matematica cultivă nu doar inteligența, ci și trăsături de caracter precum disciplina, rigoarea și responsabilitatea.

Importanța formativă a matematicii este evidentă în dezvoltarea competențelor-cheie: gândire critică, rezolvare de probleme, analiză cantitativă – toate esențiale pentru inserția profesională și pentru o cetățenie activă.

Pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, în special cei cu deficiențe de auz, matematica poate deveni fie un obstacol major, fie o punte către dezvoltare, în funcție de metodele pedagogice utilizate (Pufan, 1982). Absența unei comunicări verbale eficiente impune o adaptare metodologică substanțială. Elevii deficienți de auz se bazează pe stimuli vizuali, pe limbajul semnelor și pe manipularea obiectelor pentru a înțelege concepte abstracte (Trudo & Debesse, 1967).

Autorii Trudo și Debesse consideră că dezvoltarea gândirii copiilor deficienți de auz începe cu etapa senzorio-motorie și evoluează către gândirea simbolică și logică doar prin intervenții pedagogice bine structurate (Trudo & Debesse, 1967). Astfel, învățarea matematicii la acești elevi presupune vizualizarea proceselor, concretizarea noțiunilor și utilizarea materialelor intuitive.

Evaluarea tradițională nu este suficientă pentru a reflecta capacitățile reale ale elevilor cu dizabilități auditive. Probele formative oferă o alternativă eficientă, punând accent pe procesul de gândire și pe sprijinul progresiv acordat elevului (Swanwick, Oddy & Roper, 2005). Aceste probe se bazează pe sarcini practice, vizuale, ce permit profesorului să observe direct strategia de rezolvare folosită de elev.

Activitățile remediale, personalizate în funcție de nivelul cognitiv și afectiv al fiecărui elev, sprijină dezvoltarea competențelor și previn eșecul școlar. Ele sunt esențiale în consolidarea cunoștințelor și în creșterea motivației într-un mediu sigur și incluziv (Brânzei, 2000).

În învățământul liceal, matematica devine un teren fertil pentru dezvoltarea gândirii autonome și a competențelor transversale. Reforma curriculară a subliniat trecerea de la o abordare informativă la una formativ-educativă. În acest context, metodele didactice activ-participative capătă o importanță deosebită (Bocoș, 2013).

Metoda problematizării, considerată cea mai eficientă în predarea matematicii, presupune formularea unor probleme stimulative, care cer elevului să investigheze, să emită ipoteze și să tragă concluzii. Această metodă promovează gândirea independentă și facilitează transferul cunoștințelor în contexte variate (Bocoș, 2013).

Studiile experimentale demonstrează că utilizarea sistematică a problematizării conduce la creșterea semnificativă a performanțelor școlare. În plus, elevii dobândesc un stil de învățare activ și conștient, esențial pentru succesul la examenele naționale și în viața profesională (Brânzei, 2000).

Un experiment desfășurat pe parcursul a trei ani în mai multe licee a avut ca obiectiv testarea eficienței metodei problematizării în predarea matematicii. Efectuarea pre-testelor, post-testelor și a re-testelor a evidențiat o evoluție clară a performanțelor elevilor din clasele experimentale, comparativ cu cele de control (Bocoș, 2013).

Această cercetare a arătat că problematizarea nu doar îmbunătățește performanța academică, ci contribuie și la creșterea motivației, a stimei de sine și la dezvoltarea unei atitudini pozitive față de învățare.

În lumina rezultatelor obținute, se recomandă:

- utilizarea predominantă a metodelor activ-participative;
- adaptarea materialelor și a limbajului la nevoile elevilor cu dizabilități;
- formarea profesorilor în metode de predare incluzive;
- integrarea cercurilor tematice și a activităților extracurriculare pentru consolidarea cunoștințelor.

Astfel, indiferent de specificul clasei, predarea matematicii trebuie să rămână centrată pe elev, pe particularitățile lui cognitive și afective, promovând învățarea activă, conștientă și aplicată. Fie că vorbim de copii cu cerințe educaționale speciale sau de elevi tipici, succesul în matematică se bazează pe aceleași principii fundamentale: claritate, motivație, adaptare și încredere în potențialul fiecărui copil.

În concluzie, matematica rămâne un pilon al educației generale și speciale, cu un potențial formativ imens. Adaptată corect, ea devine nu doar un instrument de măsură și calcul, ci și un catalizator al dezvoltării umane, un liant între discipline și o poartă către incluziunea reală.

BIBLIOGRAFIE:

1. Brânzei, D. (2000). *Matematica: metode și perspective didactice*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Pufan, C. (1982). *Probleme de surdo-psihologie*. București: Editura Științifică și Enciclopedică.
3. Trudo, G., & Debesse, M. (1967). *Probleme de defectologie*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
4. Bocoș, M. (2013). *Instruirea interactivă: Repere pentru reflecție și acțiune didactică*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
5. Swanwick, R., Oddy, A., & Roper, T. (2005). *Mathematics and Deaf Children: An Exploration of Barriers to Success*. University of Leeds.
6. Ministerul Educației. *Programa școlară pentru matematică, învățământul preuniversitar*.

ERASMUS+, DEZVOLTARE PROFESIONALĂ A ELEVILOR DIN VET PENTRU CREȘTEREA INCLUZIUNII SOCIALE

*Maria Amalia Bujor, profesor psihopedagog
Școala Profesională Specială „SAMUS” Cluj-Napoca*

Proiectul cu titlul Erasmus+, Dezvoltare Profesională a Elevilor din VET pentru Creșterea Incluziunii Sociale, Nr. 2023-1-ro01-ka122-vet-000142685 - finanțat prin programul Erasmus+, Acțiunea cheie 1, VET cod: PO1-2023, a fost implementat de Școala Profesională Specială Samus, Cluj-Napoca, România, în colaborare cu Galega Venture, Montijo, Portugalia și s-a desfășurat în perioada 18.03-29.03.2024.

Proiectul a avut următoarele obiective:

- dezvoltarea profesională a unui număr de 12 elevi cu CES din clasele: a IX-a, a X-a, a XI-a și a XII-a:
 - 4 elevi calificarea horticultor
 - 4 elevi calificarea cofetari patiseri
 - 4 elevi calificarea frizer-coafor-manichiurist-pedichiurist
 - 10 profesori însoțitori
- dezvoltarea de competențe lingvistice, digitale, culturale, sociale și personale ale elevilor participanți la stagii europene cu scopul de a se adapta la mediul socio-profesional internațional
- dezvoltarea de parteneriate transnaționale.

La finalizarea stagiului de practică VET s-a observat o îmbunătățire privind:

- ❖ creșterea nivelului de toleranță pentru persoanele cu nevoi speciale, acceptarea și sprijinirea lor pentru a se putea integra în societate, schimbarea mentalităților greșite cu privire la acest grup vulnerabil.
- ❖ creșterea nivelului de competențe ale elevilor cu CES, prin stagii de pregătire practică în companii din străinătate și prin lărgirea competențelor cadrelor didactice care predau cultura de specialitate privind aplicarea metodelor didactice, a tehnicilor de învățare de tip european și a resurselor educaționale, care dezvoltă aptitudinile și abilitățile practice ale elevilor, necesare inserției pe piața muncii.
- ❖ extinderea de competențe în programele de CDL realizate în parteneriat cu agenții economici din zonă, pentru angajabilitate ridicată în rândul proaspeților absolvenți.

S-au obținut aceste frumoase rezultate, deoarece elevii cu CES implicați în programul VET au dovedit că sunt interesați să învețe mult mai multe despre specialitatea la care sunt înscriși în România, la organizații din Portugalia cu vastă experiență specifice domeniului de pregătire care aveau materialele, mașinile, metodele și mijloacele necesare pentru pregătirea elevilor; aceștia s-au

simțit integrați deoarece au desfășurat stagiul de practică alături de angajați, cu cadre responsabile, angajate de organizație, specializate în educarea elevilor cu nevoi speciale.

Prin corelarea curriculumului cu învățarea bazată pe muncă – prin metode specifice – elevii au obținut competențe profesionale pentru dinamica pieței muncii, și-au dezvoltat în special capacitatea de a fi flexibili și de a se pregăti pentru adaptarea la situații noi, la meserii noi, la cerințe inedite, lucru care le asigură o tranziție ușoară către viața profesională și de adult cu nevoi speciale. De asemenea, elevii au obținut diplome recunoscute în Uniunea Europeană.

Din activitățile desfășurate în cadrul proiectului Erasmus+, pentru cele trei calificări, amintim:

1. Activități teoretice și practice pentru profilul de frizer-coafor-manichiurist-pedichiurist - la Școala Profesională Specială SAMUS și la organizația Carla Bolota, Montijo, Portugalia:



2. Activități teoretice și practice pentru profilul de horticultor - la Școala Profesională Specială SAMUS, Cluj-Napoca și la organizația Florineve, Montijo, Portugalia:

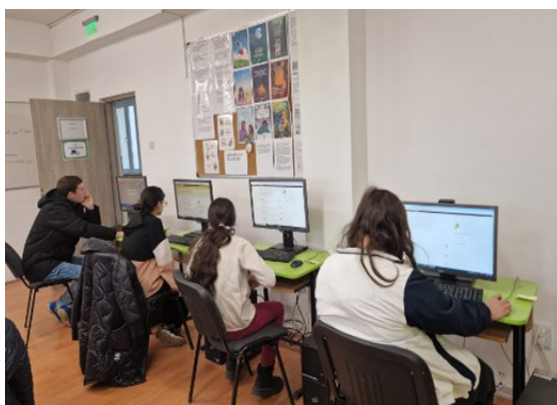


3. Activități teoretice și practice pentru profilul de cofetar-patiser - la Școala Profesională Specială SAMUS și la organizația Montiprato, Montijo, Portugalia:



Așa cum se poate observa în fotografiile de mai jos, cursurile teoretice desfășurate în cadrul proiectului au avut loc la Școala Profesională Specială SAMUS, Cluj-Napoca și la organizația Galega, Montijo, Portugalia și au constat în:

- Limba Engleză/Platforma Eu Academy/Beneficiary Module
- Limba Portugheză



Dintre activitățile interesante și atractive de culturalizare amintim activitățile desfășurate în Portugalia, la Oceanarium, la Grădina Zoo, la Delfinarium, la Muzeul figurilor de ceară, și nu în ultimul rând, la Palatul Național și Muzeul Agricol, din care prezentăm câteva imagini sugestive:



Astfel, toți cei doisprezece elevi implicați în program au fost formați profesional și personal, în context european. Ca rezultate notabile, sunt demne de a fi amintite experiențele de mobilitate documentate prin Europass Mobility, crearea unei baze de date cu videoclipuri pentru consolidarea competențelor profesionale ale elevilor pe cele trei domenii de calificare, crearea de noi instrumente de predare și evaluare pentru cultura de specialitate, bazate pe noile tehnologii, și nu în ultimul rând, dezvoltarea unui CDL prin care am abordat teme legate de dezvoltare durabilă. Ne bucurăm de reușite și ne dorim dezvoltarea unor astfel de proiecte și în viitor.

PROIECTUL EDUCATIV „ANOTIMPURI ÎN SĂRBĂTOARE”, EXEMPLU DE BUNĂ PRACTICĂ ÎN COLABORAREA DINTRE ȘCOALĂ-FAMILIE-COMUNITATE ÎN ORGANIZAREA ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE

Maria-Emilia Bria, profesor psihopedagog

Anca-Adriana Holom, profesor psihopedagog

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

Datorită faptului că în relația școală-familie/apartinători-elevi vorbim de o echipă, care se creează cu diferite scopuri și pe diferite perioade de timp, noi, în calitate de parteneri ai acestui proiect educativ, am învățat să lucrăm în echipă, de la mic la mare. Această muncă presupune ascultare, acceptare, schimbare, cooperare, toleranță și nu în ultimul rând atingere de obiective comune, obiective care să vină în sprijinul și în beneficiul educabililor de orice vârstă.

Pentru că, acest proiect educativ se bazează pe prezența unor categorii diferite de vârstă, considerăm că, această acțiune va încheia în cele din urmă o familie, care va acționa continuu în folosul copiilor/elevilor. Participarea directă a copilului/elevului la actul educațional se face cu sprijin, cu influențe organizate și pregătite de către adulții care îl înconjoară.

Pentru reușita actului educațional, munca depusă în mediul instituțional trebuie continuată, susținută și întărită de către familie și comunitate. Astfel, un rol important îi revine proiectului educativ, devenind o prioritate a strategiilor orientate către dezvoltarea educației românești. Proiectul educativ urmărește transformarea reală a copiilor în actori principali ai demersului educațional, urmărindu-se atingerea unor obiective de natură formală, informală și socio-emoțională.

Scopul proiectului educativ constă în formarea unor atitudini pozitive, de acceptare, relaționare și interrelaționare armonioasă între copiii/elevii cu dizabilități auditive și întreaga comunitate, prin desfășurarea unor activități specifice fiecărei perioade din an.

Grupul țintă al proiectului educativ a fost constituit din preșcolari, elevi din ciclul primar, gimnazial și liceal, cadre didactice, personal auxiliar, instructori de educație, aparținători/părinți, parteneri și sponsori.

Proiectul educativ s-a desfășurat începând cu anul școlar 2021-2022 și continuă în prezent. În fiecare an s-au desfășurat activități specifice fiecărui anotimp, iar dintre cele mai reprezentative, le evidențiem pe cele ce urmează.

„A, a, a... acum e toamnă, da!”

Din cauza contextului pandemic apărut în perioada stabilită în calendarul proiectului educativ, activitatea a fost realizată în incinta liceului nostru. Clasele participante, sub îndrumarea cadrului didactic îndrumător, au realizat produse



constând în decorațiuni și colaje specifice anotimpului toamna. Produsele finite au fost expuse în cadrul unei expoziții la nivelul școlii, după care a avut loc premiarea participanților.



„În întâmpinarea sărbătorilor de iarnă”

Preșcolarii și școlarii noștri au avut privilegiul de a participa la cea de-a doua activitate din cadrul Proiectului Educativ – „Anotimpuri în sărbătoare”. Cadrele didactice și elevii participanți s-au bucurat de prezența și îndrumarea unor oaspeți de seamă de la Asociația Porți către Suflet: Trifan Adriana (președinte), Trifan Radu, Trifan Darius, Cubleşan Maria, Toane Adrian, Barbuța Ina, Pintrijal Maria, Pintrijal Cristian, Moldovan Elena, Motogna Anca, Motogna Daria. Elevii au realizat diverse felicitări, ornamente specifice sărbătorilor de iarnă din materiale reciclabile, picturi pe lemn, obiecte țesute, tricotate și obiecte realizate în cadrul atelierului de tâmplărie. Produsele obținute au fost expuse în cadrul unei expoziții în incinta grădiniței.



„Primăvara prin ochii copiilor”

Această activitate s-a desfășurat în cadrul liceului nostru, sub îndrumarea cadrelor didactice și a echipei de la Asociația Porți către Suflet, care i-au ajutat pe copiii/elevii școlii noastre să realizeze măștișoare, picturi, aranjamente florale, produse croșetate, utilizând diferite tehnici de lucru. O parte din produsele finite au fost vândute în cadrul târgului de primăvară organizat în localitatea Bobâlna, iar celelalte au fost oferite cadou mamelor, bunicilor, personalului auxiliar și cadrelor didactice din unitatea noastră, pentru a marca ziua internațională a femeii și totodată venirea primăverii.

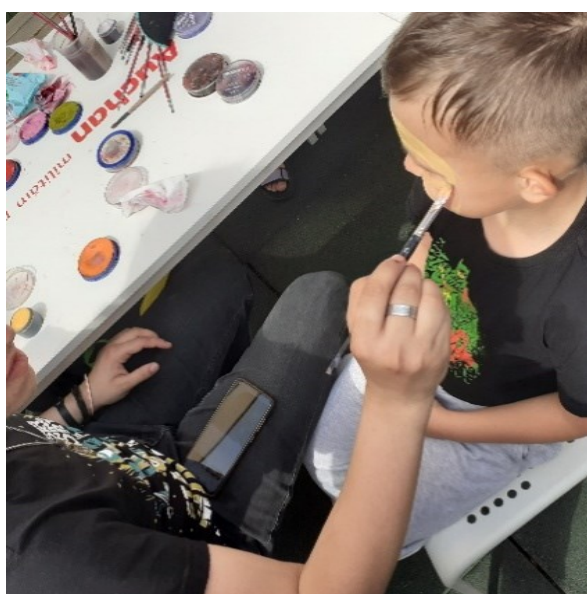


„Vara cu alai de bucurie”



Un număr de 50 de preșcolari și școlari au avut privilegiul de a participa la cea de-a patra activitate din cadrul Proiectului Educativ – „Anotimpuri în sărbătoare”. Elevii participanți s-au bucurat de prezența și entuziasmul partenerilor noștri, Asociația Porți către Suflet și Clubul Albinușelor HAI-HUI Dej, care i-au surprins în mod plăcut și atractiv pe elevii noștri cu momente distractive: loc de joacă gonflabil, patru personaje Disney, atelier de pictură pe față, baloane de săpun, baloane colorate, vată pe băț, popice, sporturi de echipă frisbee, aruncare cu săgeți, jocuri cu jaloane și diverse alte jocuri interactive.

În concluzie, acest proiect educativ a oferit șansa de a descoperi noi modalități de cooperare, colaborare, integrare, relaționare și acceptare între beneficiarii noștri și comunitate, demonstrând că se poate crea o legătură strânsă și benefică pentru elevii cu dizabilități auditive, între școală, familie și comunitate.



BUNE PRACTICI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL: INCLUZIUNE, ADAPTABILITATE ȘI INTERVENȚIE PERSONALIZATĂ

*Enikő Melinda Arion, profesor psihopedagog
Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca*

Învățământul special joacă un rol esențial în asigurarea egalității de șanse pentru copiii cu cerințe educaționale speciale (CES). Lucrez de mai mulți ani în învățământul special, iar ceea ce mi-a confirmat fiecare zi la clasă este că nu există o soluție universală. Fiecare copil cu cerințe educaționale speciale (CES) este o lume aparte. În cazul lor, educația nu se rezumă doar la predarea unor cunoștințe, ci este un proces complex de sprijinire a dezvoltării personale, sociale și emoționale (Gherguț, 2016).

Am lucrat cu copii care nu vorbeau, dar comunicau perfect prin gesturi, cu copii care plângeau când schimbam ordinea activităților, dar zâmbeau larg când găseau o rutină clară. Pentru a răspunde acestor nevoi diverse, eu și colegii mei am învățat să fim flexibili, creativi și, mai ales, răbdători.

Articolul de față prezintă câteva dintre bunele practici în acest domeniu, precum și un exemplu de activitate aplicată pentru copiii cu tulburări din spectrul autist (TSA).

Bune practici în învățământul special

1. Individualizarea procesului educațional

Unul dintre cele mai importante lucruri pe care le-am învățat este că fiecare copil are propriul său ritm. De aceea, planificarea educațională nu se poate face „după șablon”. Folosim Planul Educațional Individualizat (PEI), un document esențial care ne ajută să stabilim obiective realiste și strategii potrivite pentru fiecare copil (Rusu, 2021).

De exemplu, un băiețel din clasa mea învața mult mai bine dacă lucram cu el individual, în colțul lui preferat, cu jucăriile tactile pe care le îndrăgea. Alt copil avea nevoie de pauze dese și exerciții scurte, altfel se frustra ușor.

2. Colaborarea interdisciplinară

Am observat că progresele reale apar când lucrăm în echipă – profesor, logoped, psiholog, kinetoterapeut și, foarte important, părinții. Comunicarea constantă între noi face ca intervențiile să fie coerente și continue, atât la școală, cât și acasă (Stan, 2020).

Îmi rămâne în minte o fetiță cu dificultăți mari de comunicare, care a început să spună primele cuvinte după ce am introdus pictograme și am lucrat coordonat cu logopedul, iar părinții au continuat acasă exact în același mod, înregistrând un real progres.

3. Utilizarea metodelor alternative și augmentative de comunicare (AAC)

Pentru mulți copii cu CES, cuvintele nu sunt cea mai simplă formă de exprimare. Am folosit metode de comunicare alternativă și augmentativă, cum ar fi pictogramele PECS, limbajul semnelor sau aplicațiile pe tabletă (Opriș, 2018).

De exemplu, un copil utiliza o aplicație în care apăsa pe pictograma „apă” atunci când îi era sete. Pentru el a fost o descoperire extraordinară, iar pentru noi o reală ușurare, deoarece am putut înțelege nevoile lui, fără frustrări sau momente tensionate.

4. Învățarea prin joc și activități senzoriale

Jocul este modul natural de a învăța pentru copiii cu CES. Folosim zilnic activități ludice și senzoriale care implică atingerea, mirosirea, manipularea obiectelor – toate acestea stimulează atât dezvoltarea cognitivă, cât și cea emoțională (Gherguț, 2016).

La una dintre activitățile preferate ale copiilor ascundem obiecte cu diverse texturi într-o cutie senzorială, iar ei trebuie să le recunoască doar prin atingere. Dincolo de aspectul ludic, această activitate îi ajută să învețe cuvinte noi, să facă asocieri și să își dezvolte capacitatea de concentrare.

5. Mediu educațional structurat și predictibil

Majoritatea copiilor cu TSA, dar nu numai, au nevoie de predictibilitate. La clasă avem reguli clare, o rutină zilnică vizuală (cu pictograme) și anunțăm din timp orice schimbare (Legea Educației Naționale nr. 1/2011).

Unul dintre elevii mei devenea foarte anxios atunci când ordinea activităților se modifica fără o pregătire prealabilă. După introducerea unui program vizual, în care muta singur pictograma activității finalizate, comportamentul lui s-a schimbat semnificativ. S-a simțit mai în control, iar nivelul de anxietate a scăzut vizibil.

Model de activitate aplicată:

Joc senzorial pentru dezvoltarea vocabularului (pentru copii cu TSA)

Obiectiv general: Dezvoltarea limbajului receptiv și expresiv prin asocierea cuvintelor cu obiecte reale sau senzoriale.

Obiective specifice:

- Recunoașterea și denumirea a minimum 5 obiecte cunoscute.
- Asocieri corecte între cuvântul rostit și obiectul corespunzător.
- Exprimarea verbală sau nonverbală a preferințelor senzoriale.

Resurse materiale:

- Cutie senzorială (conține: bureți, nisip, bile moi, conuri de brad, materiale textile).
- Pictograme cu obiectele respective.
- Fișe individuale de activitate.
- Sistem PECS (dacă este cazul).

Desfășurarea activității:

1. Momentul introductiv (5 minute): Prezintă cutia senzorială. Copilul este încurajat să exploreze conținutul liber, în timp ce adultul dă nume fiecărui obiect (ex. „Aceasta este o minge moale”). Copilul explorează liber cutia senzorială. Eu numesc obiectele pe măsură ce le atinge: „Uite, asta e o minge moale”. Îl încurajez să repete sau să indice pictograma.
2. Momentul principal (15 minute): Scot obiectele pe rând, îl întreb cum se simte („aspru”, „moale”, „rece”) și îl ajut să le asocieze cu imaginea corespunzătoare. Când e cazul, folosesc PECS pentru a comunica preferințele.
3. Momentul de încheiere (5 minute): Recapitulăm obiectele, iar copilul indică ce i-a plăcut cel mai mult, verbal sau nonverbal.

Evaluare: Observ cât de implicat e copilul, dacă poate face asocierile corecte, dacă reacționează pozitiv la unele stimuli sau refuză alții. Notez tot în jurnalul educațional și folosesc aceste informații pentru a ajusta activitățile viitoare.

În concluzie, învățământul special necesită o abordare complexă, centrată pe nevoile individuale ale copilului. Bunele practici se bazează pe empatie, creativitate, colaborare și profesionalism (Stan, 2020; Rusu, 2021). Doar prin adaptarea constantă a metodelor și prin implicarea activă a tuturor celor implicați în procesul educațional putem asigura incluziunea și dezvoltarea armonioasă a fiecărui copil cu CES.

BIBLIOGRAFIE:

1. Gherguț, A. (2016). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educaționale speciale*. Iași, Editura Polirom.
2. Stan, E. (2020). *Intervenția psihopedagogică în tulburările de dezvoltare*. București, Editura Pro Universitaria.
3. Rusu, P. (2021). *Metodica predării în învățământul special*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
4. Opriș, D. (2018). *Comunicarea augmentativă și alternativă în educația specială*. Timișoara: Editura de Vest.
5. Legea Educației Naționale Nr. 1/2011

IMPORTANȚA JOCULUI ÎN DEZVOLTAREA COPILULUI PREȘCOLAR CU DIZABILITATE AUDITIVĂ

*Elena Dobre, profesor pentru învățământ preșcolar
Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca*

Jocul reprezintă o activitate foarte importantă pentru dezvoltarea globală a copilului, influențând semnificativ procesele cognitive, socio-emoționale și lingvistice. Jocul, în cazul preșcolarilor cu dizabilitate auditivă, capătă o importanță deosebită, devenind nu doar un mediu de explorare și învățare, ci și un instrument terapeutic și de incluziune socială. (Bagdy E., Telkes J., 2002)

Articolul de față evidențiază rolul jocului în dezvoltarea copiilor preșcolari cu dizabilitate auditivă, propune strategii de adaptare a activităților ludice și punctează valoarea colaborării între profesorii de la grupă, părinți și copii.

Copiii cu dizabilitate auditivă întâmpină obstacole în ceea ce privește comunicarea și integrarea socială. În această etapă a preșcolarității, jocul constituie un mijloc fundamental de intervenție educațională, deoarece oferă un cadru natural și motivant pentru învățare. (Vîgotski, L.S., 1978)

Scopul articolului este de a evidenția potențialul formativ al jocului în dezvoltarea copilului cu dizabilitate auditivă și de a propune modalități concrete de adaptare a activităților ludice la nevoile acestuia. (Bruner, J., 1983)

Jocul – mijloc de dezvoltare globală în perioada copilăriei:

În literatura de specialitate, jocul este considerat principalul mod de învățare al copilului preșcolar. Piaget (1962) și Vîgotski (1978) au subliniat rolul esențial al jocului în dezvoltarea cognitivă, afectivă și socială. La copilul cu dizabilitate auditivă, aceste funcții ale jocului rămân valabile, însă este nevoie de adaptarea metodelor și a mediului pentru a permite participarea activă și echitabilă (Piaget, J., 1962).

Jocul oferă contexte pentru învățarea noțiunilor, dezvoltarea atenției și a memoriei, precum și pentru reglarea emoțiilor și formarea atașamentelor sociale. (Bruner, J., 1983).

Exemple de tipuri de jocuri recomandate pentru copiii preșcolari
cu dizabilitate auditivă:

- Jocurile vizuale – folosind imagini, cărți ilustrate, semne, care ajută la formarea de reprezentări mentale și la asocierea sensurilor.
- Jocurile senzoriale și motrice – implică simțul tactil și motricitatea fină/grosieră, utile pentru învățare multisenzorială.

- Jocurile de rol – permit exersarea unor scenarii sociale, dezvoltarea empatiei și dezvoltarea limbajului
- Jocurile de construcție și simbolice – dezvoltă gândirea logică, creativitatea și capacitatea de planificare. (Neacșu, I. 2010)

Jocul ca mediu de incluziune:

Activitățile ludice pot deveni punți între copiii cu dizabilitate auditivă și copiii auzitori. Prin joc, copiii învață să coopereze, să respecte reguli și să-și exprime emoțiile într-un mod acceptabil social. Profesorii joacă un rol esențial în facilitarea incluziunii prin crearea unor contexte de joc accesibile și prin medierea interacțiunilor dintre copii. (Bagdy, E., & Telkes, J., 2002)

Exemplu: participarea copiilor la diferite activități din cadrul unor proiecte educaționale (În lumea poveștilor, Învățăm și reciclăm etc), unde copiii cu dizabilitate auditivă interacționează cu copiii auzitori.

Recomandări pentru profesori și părinți:

- ✓ Adaptarea materialelor și a jocurilor pentru a sprijini comunicarea nonverbală.
- ✓ Utilizarea limbajului mimico-gestual și a expresivității faciale.
- ✓ Crearea unui mediu educațional prietenos auditiv (spațiu liniștit, claritate vizuală).
- ✓ Formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației speciale și al comunicării alternative.
- ✓ Implicarea părinților în activități ludice comune, pentru continuitate între mediul familial și cel educațional.

Exemple de jocuri pentru activități desfășurate cu preșcolarii cu dizabilitate auditivă:

1. „Ordonează cronologic!”

Competențe specifice: dezvoltarea deprinderilor de orientare temporală și spațială, dezvoltarea limbajului

Descrierea activității: Se împart copiii în două grupe. Fiecare copil din grupe trage un jeton din mulțimea de jetoane aranjate pe masă cu fața în jos. Separat, este construit un tablou din jetoane, dar care are anumite părți lipsă. Jetoanele cu fața în jos sunt jetoanele ce lipsesc din tablou.

Sarcina: Găsirea jetoanelor ce lipsesc din tablou, denumirea lor verbal/mimico-gestual și așezarea la locul potrivit pentru a întregi tabloul.

Materiale: jetoane cu imagini

2. „Panglica de întrebări”

Competența specifică: Dezvoltarea atenției și memoriei, dezvoltarea deprinderilor cognitive, dezvoltarea vocabularului, formarea capacității structurale

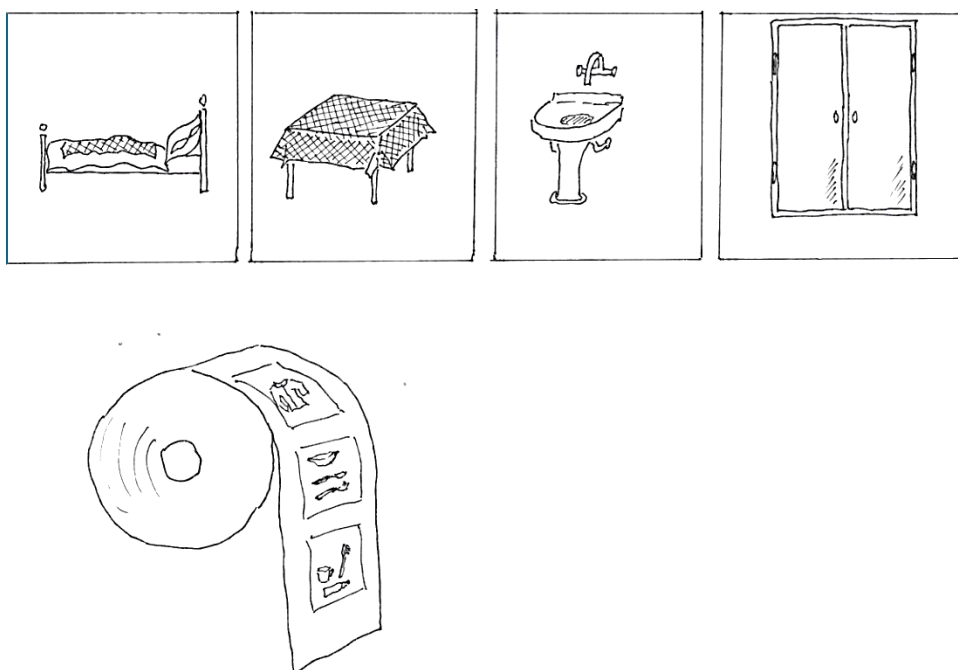
Descrierea activității:

Într-o cutie, se așază o rolă de hârtie sau pânză pe care sunt prinse imaginile unor obiecte de uz personal, obiecte de veselă și tacâmuri, obiecte din dormitor (lenjerie de pat, pernă, pijama), obiecte de îmbrăcăminte și încălțăminte etc. În partea opusă a sălii sau încăperii unde se desfășoară jocul se așază pe un panou patru planșe cu imaginile unui pat din dormitor, imaginea băii, bucătăriei, unui dulap de haine și de încălțăminte.

Copiii sunt grupați câte doi, își aleg o planșă. Unul stă la rola de hârtie, iar celălalt merge la panou în dreptul planșei alese.

Cerința:

Profesorul rulează rola de hârtie, iar copiii de lângă rolă trebuie să desprindă imaginea corespunzătoare planșei alese, o înmânează partenerului de la panou, iar acesta o prinde pe planșa aleasă în timp ce este pus să o denumească verbal sau mimico-gestual. Va învinge echipa care reușește umplerea planșei de pe panou cel mai repede.



Exemplu:

Doi copii au ales planșa cu obiecte de uz personal (baia). Copilul de la rolă în timp ce profesorul o derulează, desprinde imaginea cu săpunul, o înmânează colegului de la panou, acesta o denumește și o așază pe planșă.

În cazul în care participanții la joc sunt numai mama și copilul, mama alege imaginile de pe rolă iar copilul le așază pe planșa corespunzătoare denumindu-le verbal/mimico-gestual. La final se schimbă locul, copilul alege imaginile de pe rolă în funcție de planșa aleasă de mamă.

Materiale: cutie, rolă de hârtie sau pânză, jetoane cu imagini, planșe.

3. „Ce îți arăt?”

Competență specifică: dezvoltarea atenției, dezvoltarea exprimării inteligibile.

Descrierea activității:

Copiii sunt grupați în perechi, așezați față în față. Unul dintre copii va primi jetoane cu imagini, reprezentând obiecte sanitare, de uz personal, îmbrăcăminte, încălțăminte, tacâmuri, veselă. Celălalt va sta în partea opusă și va aștepta să primească sarcina de la educatoare/părinte.

Cerința:

Copilul din fața celui ce deține jetoanele cu imagini va primi un jeton de la profesor/părinte. Copilul trebuie să imită ceea ce este reprezentat în imaginea primită. Profesorul adresează întrebarea perechii lui: „Spune ce face și arată obiectul pe care îl folosește?”

Perechea trebuie să arate imaginea corespunzătoare și să o denumească.

Exemplu:

Copilul care imită	Profesorul	Copilul care răspunde
1. Imită îmbrăcarea pantalonilor	Ce face? Ce folosește?	„ - Pantaloni”, și arată imaginea pantalonilor
2. Imită spălarea dinților	Ce face? Ce folosește?	„ - Periuța de dinți”, și arată imaginea periuței de dinți

Câștigătorii jocului sunt cei care execută corect toate sarcinile.

Materiale: jetoane, planșe

Concluzii:

Jocul este o strategie pedagogică cu un impact profund în educația preșcolarului cu dizabilitate auditivă. Prin activități ludice adecvate și adaptate, copilul își poate dezvolta limbajul, creativitatea, relațiile interpersonale și autonomia, jocul devenind un liant al incluziunii, contribuind la o integrare reală și empatică în comunitate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language*. Oxford University Press.
2. Bagdy, E., & Telkes, J. (2002). *Tanulási képesség fejlesztése în Személyiségfejlesztő módszerek*. Tankönyvkiadó, Budapest.
3. Csányi Yvonne, (2012) - *A hallássérült gyermekek integrált nevelése*, Budapest
4. Neacșu, I. (2010). *Jocul didactic – strategie activă de învățare*. Editura Aramis.
5. Piaget, J. (1962). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. Routledge.
6. Vîgotski, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

PROIECTUL EDUCATIV „SUNT ȘI EU UN MIC MATEMATICIAN”, ADAPTARE, ÎNVĂȚARE ȘI PROGRES PENTRU ELEVII CU CES

*Cristina Ioana Mocian, profesor psihopedagog
Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca*

Într-o societate care evoluează rapid, educația devine un element esențial pentru integrarea socială și dezvoltarea fiecărui individ. Educația modernă nu se mai limitează la transmiterea de cunoștințe, ci urmărește integrarea fiecărui elev în procesul de învățare prin metode inovatoare și incluzive. Elevii cu cerințe educative speciale necesită abordări personalizate, metode inovatoare de predare și oportunități care să le stimuleze creativitatea și dorința de autodepășire. Pentru elevii cu cerințe educative speciale, această abordare este esențială, oferindu-le oportunitatea de a-și valorifica potențialul și de a depăși provocările școlare și sociale.

Asigurarea șanselor egale, adaptarea la cerințele educaționale, accesul la o educație de calitate și integrarea atât școlară, cât și socială sunt elemente esențiale în conceperea proiectelor educative destinate elevilor cu cerințe speciale. Aceste inițiative au rolul de a elimina obstacolele existente, de a stimula dezvoltarea intelectuală și aptitudinală a elevilor și, implicit, de a facilita progresul lor școlar.

Proiectele educative stimulează creativitatea, dezvoltă competențele, încurajează interesele și talentele elevilor în diverse domenii, contribuind la obținerea unor rezultate superioare. Ele îmbunătățesc capacitatea elevilor de a coopera, de a socializa și de a-și forma trăsături pozitive de caracter, ajutându-i să depășească dificultățile prin dezvoltarea unor abilități noi, a motivației și a voinței. De asemenea, aceste inițiative contribuie la formarea cadrelor didactice, sprijinindu-le în perfecționarea competențelor necesare pentru pregătirea elevilor și, implicit, pentru creșterea calității educației. Având ca obiectiv realizarea unei educații de calitate, proiectele educative implică participarea activă a elevilor, a profesorilor din diverse discipline, a partenerilor educaționali, a părinților și a comunității din care aceștia fac parte. Elevii cu cerințe educative speciale se confruntă adesea cu o gândire concretă, o memorie predominant mecanică și o motivație redusă pentru învățare, ceea ce le îngreunează procesul de asimilare și aplicare a cunoștințelor matematice. Prin



Afișul etapei județene

proiecte bine structurate, aceștia pot depăși aceste dificultăți și beneficia de un parcurs educațional mai accesibil și eficient.

În lumea educațională contemporană, procesul de învățare nu mai este doar un transfer de informații, ci devine un demers complex, adaptat nevoilor individuale ale elevilor. Pentru copiii cu cerințe educative speciale, acest proces trebuie să fie unul interactiv, bazat pe explorare, creativitate și integrare.

Un exemplu concret de educație incluzivă este proiectul „*Sunt și eu un mic matematician*”, organizat de Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz din Cluj-Napoca, ajuns în acest an la cea de-a IX-a ediție. Avizat de ISJ Cluj cu nr. 76/2025, proiectul a reunit 222 de elevi și cadre didactice din județ, oferind oportunități de învățare prin competiții, colaborare și schimb de bune practici.

Matematica, una dintre disciplinele esențiale în formarea logicii și a gândirii critice, ocupă un loc central în acest proiect. Exercițiile aplicative și competițiile desfășurate în două etape – la nivel de școală și județean – sunt concepute pentru a ajuta elevii să-și dezvolte capacitatea de rezolvare a problemelor, vederea în spațiu și abilitățile de analiză și sinteză. Această abordare stimulează creativitatea și îi ajută pe elevi să învețe cum să aplice cunoștințele matematice în viața de zi cu zi, facilitând luarea unor decizii optime și adaptarea la cerințele mereu crescânde ale societății actuale.

Matematica nu este doar o disciplină teoretică, ci un instrument esențial pentru dezvoltarea gândirii critice, logice și analitice. Pentru elevii cu cerințe educative speciale, aplicarea matematicii în viața de zi cu zi poate fi o modalitate eficientă de integrare socială și de creștere a adaptabilității academice. Exercițiile matematice aplicative îi ajută să investigheze mediul înconjurător, să rezolve probleme din viața cotidiană și să își dezvolte abilități esențiale pentru luarea deciziilor.

Încă de la primele ediții, proiectul „*Sunt și eu un mic matematician*” a fost primit cu entuziasm, evoluând constant și atrăgând tot mai mulți participanți. Elevii își manifestă interesul pentru competiție încă de la începutul anului școlar, motivați de dorința de a lucra împreună cu colegii din alte instituții, de a colabora și de a-și demonstra abilitățile. Subiectele propuse de școli au devenit din ce în ce mai complexe, iar accentul a fost pus nu doar pe obținerea premiilor, ci pe depășirea barierelor individuale și recunoașterea efortului depus.



Imagini din perioada desfășurării concursului



Imagini din etapa de premiere

Concursul de matematică aplicată, structurat pe două niveluri – școlar și județean –, îi motivează pe elevi, stimulându-le dorința de autodepășire și contribuind la dezvoltarea încrederii în sine. Testele sunt adaptate fiecărei clase în parte, având la bază programele studiate, astfel încât fiecare elev să aibă ocazia de a demonstra progresele realizate.

Acest proiect aduce numeroase beneficii atât pentru elevi, cât și pentru cadrele didactice și comunitate. Printre cele mai importante rezultate se numără:

- Creșterea motivației elevilor pentru învățare și dezvoltarea personală;
- Îmbunătățirea accesului la o educație de calitate;
- Valorificarea potențialului fiecărui elev prin metode inovatoare;
- Dezvoltarea unui inventar de bune practici utilizat în anii școlari următori;
- Extinderea parteneriatelor educaționale și consolidarea prestigiului instituțiilor implicate.

Prin promovarea învățării prin cooperare, dezvoltarea capacităților de comunicare și creșterea gradului de socializare, acest proiect contribuie la integrarea școlară și socială a elevilor cu dizabilități. El nu doar că oferă o platformă pentru dezvoltare academică, ci și sprijină formarea unui mediu educațional echitabil, în care fiecare elev are șansa să evolueze.

Pe lângă beneficiile academice directe, proiectul a avut un impact semnificativ asupra integrării sociale a elevilor participanți. Prin activitățile desfășurate, aceștia au avut ocazia să colaboreze cu colegi din alte școli, să împărtășească idei și să își testeze abilitățile în cadrul competițiilor. Elevii și profesorii așteaptă cu nerăbdare fiecare ediție, iar complexitatea subiectelor propuse a crescut constant, reflectând dorința participanților de a se autodepăși și de a obține recunoașterea progresului lor.

Prin extinderea parteneriatelor și dezvoltarea unor noi metodologii de lucru, proiectul „*Sunt și eu un mic matematician*” își propune să continue această tradiție de succes și să ofere noi oportunități de învățare elevilor cu cerințe educative speciale.

Acest proiect nu este doar o competiție – este o dovadă clară că, prin muncă, colaborare și implicare, elevii pot depăși provocările academice și sociale. Cu fiecare ediție, „*Sunt și eu un mic matematician*” nu doar că schimbă percepția asupra matematicii, dar creează o comunitate educațională unită, în care fiecare elev are șansa de a evolua și de a-și valorifica potențialul.

REGLAREA EMOȚIONALĂ ÎN SINDROMUL ASPERGER, O PERSPECTIVĂ INSPIRATĂ DE TONY ATTWOOD

*Tonia Kerekes, profesor psihopedagog
Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca*

Introducere

Sindromul Asperger, aflat pe spectrul tulburărilor de neurodezvoltare, se caracterizează prin dificultăți în interacțiunile sociale, interese restrânse și comportamente repetitive. O componentă adesea trecută cu vederea, dar esențială pentru calitatea vieții persoanelor cu Asperger, este reglarea emoțională. Psihologul clinic australian Tony Attwood, expert de renume în domeniul autismului de înaltă funcționare, a evidențiat importanța înțelegerii modului în care persoanele cu Asperger procesează și exprimă emoțiile.

Reglarea emoțională: provocări specifice în sindromul Asperger

În viziunea lui Attwood (2007), una dintre cele mai mari provocări pentru persoanele cu Asperger este identificarea și gestionarea propriilor emoții, un proces care implică atât recunoașterea stărilor afective, cât și exprimarea lor într-un mod adecvat social. La nivel cognitiv, aceste persoane pot fi foarte analitice, dar se confruntă cu dificultăți în citirea contextului social (Baron-Cohen & Wheelwright, 2004) și în interpretarea subtilităților emoționale, atât în sine, cât și în ceilalți.

Un factor major care influențează reglarea emoțională este alexitimia – dificultatea de a recunoaște și verbaliza emoțiile – trăsătură frecvent întâlnită în rândul celor cu Asperger. Aceasta poate duce la reacții emoționale intense și aparent disproporționate, precum izbucniri de furie (meltdown-uri) sau retrageri (shutdown-uri), ca formă de coping.

Strategii de reglare emoțională inspirate din munca lui Attwood

1. Educația emoțională

Attwood susține (Attwood, 2003) importanța dezvoltării vocabularului emoțional la copiii și adolescenții cu Asperger, prin utilizarea de materiale vizuale (pictograme, „termometre” ale emoției) și prin exerciții de identificare a emoțiilor în scenarii concrete.

2. Tehnici de autoreglare

Exercițiile de respirație, mindfulness-ul adaptat (folosind rutine predictibile și ghidate vizual), precum și identificarea timpurie a semnelor de supraîncărcare emoțională (Samson et al., 2015) sunt utile în prevenirea crizelor. Attwood sugerează introducerea unor „zone de liniște” în spațiile frecventate de persoana cu Asperger.

3. Jurnalul emoțional

Un alt instrument recomandat de Attwood este ținerea unui jurnal emoțional, în care persoana își notează evenimentele zilei și stările asociate. Această practică încurajează autoreflexia și crește conștientizarea emoțională.

4. Teoria „vulcanului”

Attwood folosește (Attwood, 2003) o metaforă puternică – „vulcanul emoțional” – pentru a explica acumularea tensiunii emoționale. Prin învățarea recunoașterii „semnelor de activare” ale vulcanului, persoana învață să intervină înainte de erupție (meltdown).

Implicații pentru educatori și părinți:

Pentru ca reglarea emoțională să devină eficientă, mediul trebuie să fie predictibil, empatic și flexibil. Attwood accentuează (Attwood, 2007) colaborarea strânsă între specialiști, familie și persoana cu Asperger, în vederea creării unui plan personalizat de susținere emoțională.

Importanța validării emoțiilor și a evitării pedepselor pentru comportamente neînțelese este crucială. În loc de „disciplinare”, se recomandă ghidarea blândă și explicarea logică a consecințelor.

Concluzie:

Reglarea emoțională în sindromul Asperger nu trebuie privită ca un obstacol insurmontabil, ci ca o competență ce poate fi dezvoltată gradual, prin empatie, structură și adaptare. Viziunea lui Tony Attwood ne învață că persoanele cu Asperger au un potențial emoțional profund, dar exprimat diferit – iar cheia este înțelegerea (Grandin, 2013), nu corectarea.

BIBLIOGRAFIE:

1. Attwood, T. (2007). *The Complete Guide to Asperger's Syndrome*. London: Jessica Kingsley Publishers.
2. Attwood, T. (2003). *Exploring Feelings: Cognitive Behavior Therapy to Manage Anger, Anxiety and Depression*. Future Horizons.
3. Baron-Cohen, S., & Wheelwright, S. (2004). *The empathy quotient: An investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism*. Journal of Autism and Developmental Disorders, 34(2), 163–175.
4. Grandin, T. (2013). *The Autistic Brain: Helping Different Kinds of Minds Succeed*. Houghton Mifflin Harcourt.
5. Samson, A. C., Hardan, A. Y., Podell, R. W., Phillips, J. M., & Gross, J. J. (2015). *Emotion regulation in children and adolescents with autism spectrum disorder*. Autism Research, 8(1), 9–18.

INTEGRAREA MUZICII ÎN TERAPIA COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

*Mateiana Aluculesei, profesor psihopedagog
Liceul Tehnologic Special „Vasile Pavelcu” Iași*

Terapia prin muzică este o formă de intervenție terapeutică care utilizează elementele muzicale pentru a aborda nevoile fizice, emoționale, cognitive și sociale ale copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES). Această formă de terapie integrativă oferă o varietate de beneficii și poate fi adaptată la nevoile și abilitățile individuale ale fiecărui copil. Meloterapia are capacitatea de a face schimbări pozitive în funcționarea psihologică, fizică, cognitivă sau socială a persoanelor, iar terapia se adresează îmbunătățirii abilităților motorii (terapii fizice, ocupaționale și recreative), abilităților cognitive (educație specială și terapie logopedică și limbaj), stărilor afective și adaptare (psihologie) și abilităților sociale.

Muzica reprezintă arta de a exprima idei și sentimente prin intermediul sunetelor organizate în diferite forme. La baza acesteia stau câteva elemente specifice precum: ritmul, armonia și melodia. În muzică, ritmul presupune *„așezarea accentelor tonice într-o frază muzicală, în timp ce în versuri sau proză el se referă la succesiunea silabelor accentuate și neaccentuate.”* Așadar, acesta se referă la caracteristicile mișcării și este influențat de particularitățile fiecărei persoane, precum vârsta, starea de sănătate, dispoziția sufletească, etc. În ceea ce privește armonia, la baza acesteia stau acordurile, adică îmbinarea melodioasă a sunetelor în vederea realizării unei compoziții muzicale. După ce ritmul și armonia se împletesc rezultă melodia, procesul final muzical ce reprezintă o succesiune de sunete îmbinate după regulile ritmului și ale modulației pentru a alcătui o unitate cu sens expresiv exprimată într-o compoziție muzicală. (Bușneag, C. 2007)

Dar cum impactează muzica domeniul terapiei copiilor cu cerințe educaționale speciale? În primul rând, muzica poate ajuta la îmbunătățirea comunicării și limbajului. Terapia prin muzică oferă un mediu non-verbal și intuitiv pentru exprimarea emoțiilor și gândurilor. Prin intermediul cântecelor, versurilor și a jocurilor muzicale, copiii cu CES pot învăța să-și exprime ideile și să-și dezvolte abilitățile de comunicare verbală și non-verbală. De asemenea, aceasta contribuie la dezvoltarea abilităților sociale și la facilitarea integrării sociale a copiilor cu deficiențe. Participarea la activități muzicale în grup oferă oportunități de interacțiune și colaborare. Prin intermediul muzicii, copiii învață să lucreze în echipă, să-și împartă ideile și să-și dezvolte abilitățile de ascultare și răspuns la indicii sociale.

Este cunoscut faptul că muzica are un impact puternic asupra dispoziției și stării emoționale a indivizilor. Astfel că aceasta poate avea un efect calmant și relaxant, reducând nivelul de stres și tensionare. Pentru copiii cu CES care pot avea dificultăți în reglarea emoțiilor și comportamentului, terapia prin muzică oferă o modalitate eficientă de a învăța să-și gestioneze emoțiile și să-și reducă anxietatea și agitația. Activitățile muzicale care implică mișcările corporale și ritmurile pot stimula dezvoltarea abilităților motorii fine și grosiere. (În plus, muzica poate facilita dezvoltarea memoriei,

atenției și concentrării, sprijinind astfel dezvoltarea cognitivă a copiilor cu dizabilități. (Tenpas, J. 2022)

Atunci când se lucrează cu acești subiecți, accentul nu este pus pe capacitățile și aptitudinile muzicale, muzica fiind folosită în funcție de nevoile copiilor și, în special, pentru crearea unei legături între copil și terapeut. În terapia copiilor cu cerințe educaționale speciale muzica se poate folosi în două forme: forma activă și forma receptivă. Forma activă (directă) este reprezentată de activități muzicale pe care le desfășoară subiecții înșiși, fie vocal, fie instrumental, atât individual cât și în grup. În ceea ce privește forma receptivă (indirectă), aceasta presupune audierea muzicii de către subiecți.

Există o serie de obiective pe care educatorii, profesorii și terapeuții trebuie să le urmărească în cadrul terapiei prin muzică (Păunescu C., Mușu I., Taflan A., 1997):

- dezvoltarea interesului față de abilitățile muzicale;
- formarea și dezvoltarea auzului muzical;
- formarea unor deprinderi practice muzicale;
- educarea deprinderilor de a asculta muzică;
- integrarea unităților de învățământ în viața artistică;
- cultivarea imaginației și a creativității;
- echilibrarea întregii personalități a copilului prin cultivarea unor trăsături de caracter pozitive;
- dezvoltarea sociabilității copilului prin participarea la activitățile organizate pe grupuri de copii;
- îmbunătățirea orientării spațio-temporale și coordonării motrice;
- educarea expresivității mimico-gestuale;
- nuanțarea exprimării verbale;
- determinarea unor stări de conectare, bucurie, încântare, etc.

Terapia prin muzică se începe prin introducerea treptată a diverselor categorii de activități, fiind indicat să se înceapă cu anumite instrumente de percuție, în funcție de deficiența copilului, toleranța acestuia și obiectivele stabilite. Înainte de a începe terapia prin muzică, este important să se efectueze o evaluare inițială a copilului pentru a înțelege nevoile, abilitățile și interesele sale specifice. Evaluarea inițială poate implica observarea comportamentului și a reacțiilor copilului în timpul activităților muzicale, evaluarea nivelului de funcționare a abilităților motorii, de comunicare și sociale, precum și discuții cu părinții sau tutorii pentru a obține informații suplimentare despre copil și despre obiectivele terapeutice dorite. (Wheeler L.B. 2015).

Interesul pentru muzică al copiilor se manifestă în special prin receptare și redare, de aceea, terapeuții și educatorii trebuie să acorde o atenție deosebită, pe de o parte dezvoltării auzului muzical și a predispozițiilor native ale copiilor și, pe de altă parte, alegerii unui repertoriu de cântece și jocuri muzicale atractive și distractive.

Implicarea părinților și a familiei este esențială în terapia prin muzică pentru copiii cu cerințe educaționale speciale. Părinții pot fi încurajați să participe la sesiunile de meloterapie și să învețe tehnici și strategii pe care le pot aplica acasă pentru a sprijini progresul copilului.

Muzica poate fi inclusă în cadrul orelor de terapie în nenumărate moduri, atât prin jocuri, cât și prin audiții sau folosirea de instrumente, în continuare fiind enumerate o serie de activități ce pot fi folosite cu ușurință în terapia copiilor cu cerințe educaționale speciale.

- „Cascade sonore” – această activitate se concentrează pe varietatea timbrală și pe intensitatea sunetelor produse de diferite instrumente.
Instrumente sugerate: clopoței tubulari, xilofon, triangu, tobe mici.
Realizarea activității: se prezintă fiecare instrument pe rând, producând sunete cu intensități diferite (de la slab la moderat). Se pot crea „cascade sonore”, începând cu sunete delicate și crescând treptat intensitatea sau invers. Se observă reacția copilului la diferitele tonalități și intensități. Se pot asocia sunetele cu mișcări simple ale mâinilor sau capului, dacă este posibil. Se pune accentul pe diferențierea sunetelor și pe reacția la acestea.
- „Dialoguri muzicale” – această activitate stimulează interacțiunea și comunicarea prin intermediul sunetelor.
Instrumente sugerate: Fluier dulce sau blockflote, instrumente cu clape (orgă electronică, pianină de jucărie), tobe mici.
Realizarea activității: Terapeutul produce un sunet cu un instrument, iar copilul este încurajat să „răspundă” cu un alt sunet, fie cu același instrument, fie cu altul. Se poate crea un „dialog muzical” simplu, bazat pe alternarea sunetelor. Se observă reacțiile copilului și se adaptează complexitatea „dialogului” în funcție de acestea. Se pune accentul pe interacțiune și pe comunicarea non-verbală prin intermediul sunetelor. Chiar și o mică mișcare, o privire sau o vocalizare poate fi considerată un răspuns.
- „Ritmuri simple cu instrumente ușor de manevrat”
Instrumente recomandate: instrumente care necesită mișcări simple pentru a produce sunete: maracas sau ouă muzicale, claviaturi mici sau xilofoane cu taste mari.
Realizarea activității: se prezintă fiecare instrument și se demonstrează cum se folosește, încurajându-se copilul să participe și oferindu-i-se sprijin dacă este necesar. Se pot crea ritmuri simple și repetitive, acompaniate de vocalize sau alte sunete. Se observă reacțiile copiilor și se adaptează ritmul și complexitatea activității.
- „Vibrații și rezonanță”
Instrumente recomandate: tobe mari sau gonguri (vibrațiile profunde pot fi percepute direct prin atingerea instrumentelor sau chiar prin apropierea de acestea), boluri tibetane (produc sunete armonioase și vibrații intense care pot fi resimțite în corp; se pot plasa pe diferite părți ale corpului pentru a intensifica experiența senzorială), chitară (Corzile chitării produc vibrații diferite ce pot fi resimțite prin atingerea cutiei de rezonanță).
Realizarea activității: Se activează instrumentele, controlând intensitatea sunetului pentru a nu crea disconfort. Se observă reacțiile copilului și se adaptează activitatea în consecință. Se poate asocia vibrația cu o atingere delicată pe aceeași parte a corpului.
- „Salutul muzical”
Realizarea activității: Fiecare copil primește un instrument muzical simplu (Clopoțel, tamburină, maracas, ouă muzicale, cilindri sonori, etc.) Pe rând, fiecare copil salută grupul cântând o scurtă melodie sau un ritm la instrumentul primit. Această activitate stimulează interacțiunea socială, exprimarea individuală și coordonarea motorie.

- „Povestea muzicală”
Realizarea activității: Se alege o poveste scurtă și se creează o coloană sonoră cu ajutorul instrumentelor muzicale. Fiecare sunet sau instrument reprezintă un personaj, un obiect sau o acțiune din poveste. Copiii sunt implicați în crearea și interpretarea muzicii, stimulând astfel imaginația, creativitatea și înțelegerea narativă.
- „Recunoaște sunetul”
Realizarea activității: se ascultă diverse sunete din mediul înconjurător (ploaie, vânt, animale, instrumente muzicale) sau sunete create cu instrumente muzicale. Copiii trebuie să recunoască sunetul auzit. Această activitate dezvoltă percepția auditivă, memoria auditivă și vocabularul.
- „Construim o orchestră”
Realizarea activității: Li se oferă copiilor o varietate de instrumente muzicale simple. Se ascultă o melodie și se decide împreună ce instrumente se potrivesc cel mai bine pentru a reda melodia. Copiii cântă împreună creând o mică orchestră. Această activitate stimulează colaborarea, creativitatea, coordonarea și aprecierea muzicii.

Toate aceste activități sunt adaptabile în funcție de vârsta, abilitățile și nevoile specifice ale elevilor. Este important să se creeze un mediu relaxant și încurajator unde copiii să se simtă liberi să se exprime și să se bucure de muzică. În lumina celor prezentate, devine evidentă importanța integrării muzicii în programele terapeutice și educaționale destinate copiilor cu cerințe educaționale speciale. Cercetările continue în domeniul meloterapiei aduc constant noi dovezi ale eficienței acestei abordări și deschid noi perspective pentru dezvoltarea unor tehnici și strategii terapeutice inovatoare. Prin activități adaptate, care utilizează o varietate de instrumente muzicale și se concentrează pe explorarea sunetelor, vibrațiilor și ritmurilor, putem oferi o stimulare senzorială bogată și putem facilita dezvoltarea cognitivă, emoțională, socială și motorie a copiilor. Fie că vorbim de cascade sonore, dialoguri muzicale sau explorarea registrelor sonore, esențială rămâne observarea atentă a reacțiilor copilului și adaptarea continuă a activităților la nevoile și posibilitățile sale unice.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bușneag C. (2007). *Terapia ocupațională*. București: Editura Fundației România de Mâine;
2. Păunescu C., Mușu I., Taflan A. (1997). *Psihopedagogia specială integrată*. Editura Pro Humanitate;
3. Tenpas J. (2022). Body percussion in Virtual Music Therapy. In *Hearth and Harmony Music Therapy*, LLC.
4. Wheeler L.B. (2015). *Music therapy handbook*. New York: The Guildford Press;

„POVESTE ÎN ACUARELĂ”, ÎN PRAGUL MATURITĂȚII

Irinel Lucia Oltean, profesor educație plastică

Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

Concursul Internațional de Arte Vizuale „Poveste în acuarelă”, ajuns în acest an la ediția a XVII-a, s-a desfășurat cu participare directă la etapa locală și indirectă la etapele județeană, națională și internațională. Proiectul este înscris în Calendarul Proiectelor de Educație Extrașcolară Naționale și Internaționale, fără finanțare MEC, la poziția nr. 7.

Apreciem că toate obiectivele propuse în aplicația de proiect au fost îndeplinite, prin organizarea unor activități didactice interdisciplinare care au contribuit la creșterea calității actului educațional, la stimularea motivației pentru învățare, la dezvoltarea spiritului competițional, dar mai ales la valorificarea potențialului creativ al elevilor. Aceste aspecte sunt reflectate în calitatea secvențelor literare selectate, în lucrările realizate cu atenție și migală și în diversitatea tehnicilor utilizate. Originalitatea și expresivitatea plastică a lucrărilor prezentate, elaborarea lor minuțioasă, responsabilitatea participanților de a evita orice formă de copiere și capacitatea creațiilor de a transmite emoție și mesaj artistic demonstrează în mod clar atingerea obiectivelor stabilite.

La activitățile proiectului au participat 439 de elevi și preșcolari din învățământul de masă și cel special, dintre care 40 proveniți din străinătate. Elevii au fost ghidați cu profesionalism, dăruire și implicare de 194 de cadre didactice din România și de încă 4 cadre didactice din țările partenere. Am avut plăcerea de a juri lucrări provenite din Ungaria, Republica Moldova (două școli) și Cipru. Din România, s-au înscris în concurs elevi din 64 de unități școlare din municipiul București și din 12 județe: Cluj, Bihor, Bistrița-Năsăud, Ialomița, Brașov, Prahova, Mureș, Caraș-Severin, Gorj, Hunedoara, Vrancea și Dâmbovița.

Desfășurat între 15 ianuarie și 15 iulie 2025, proiectul a propus un parcurs plin de energie și creativitate, structurat în mai multe etape captivante:

- Etapa pe școală – februarie
- Etapa județeană – martie
- Etapa națională – aprilie
- Etapa internațională – mai
- Expoziția internațională a lucrărilor premiate – iunie
- Activități de diseminare – ianuarie–iulie

Întregul calendar a oferit elevilor ocazia să își pună în valoare talentul, să se afirme și să își reprezinte școala la nivel local, național și internațional.

Partenerii, care au susținut și au finanțat acest proiect, au fost alături de noi în toate împrejurările, de la pregătirea elevilor, la realizarea creațiilor și deschiderea expoziției internaționale. Astfel, colaborarea cu Biblioteca Județeană „Octavian Goga” Cluj s-a bazat pe activitățile de pregătire literară a elevilor, dezvoltând mai multe activități educative pentru partea „de poveste”. Relația

îndelungată cu Asociația NID pentru Deficienți de Auz și Asociația Derzelas a contribuit la finanțarea activităților proiectului, la organizarea activităților și la evaluarea creațiilor. Parteneriatul cu Liceul Teoretic „Mihai Eminescu” Cluj-Napoca a contribuit la organizarea activităților de cooperare între elevii tipici și cei deficienți de auz pentru partea creativă, de transpunere a ideilor „în acuarelă”, precum și la organizarea expoziției internaționale și a festivității de premiere. Le mulțumim pe această cale tuturor partenerilor pentru uriașa lor contribuție la ducerea la bun sfârșit a acestui proiect!

Implementarea activităților a generat rezultate și beneficii evidente, dintre care le menționăm pe cele mai importante. Pe lângă implicarea elevilor și profesorilor în activitățile creative și educative, aceștia au primit recunoașterea efortului depus prin diplome, adeverințe și distincții realizate de echipa de proiect. Activitățile interdisciplinare desfășurate au contribuit la îmbunătățirea accesului la o educație de calitate și au pus în valoare creativitatea elevilor, ale căror lucrări au fost apreciate și promovate. Un alt câștig esențial îl reprezintă consolidarea parteneriatelor educative între liceu și diverse unități de învățământ, instituții de cultură și artă și ONG-uri, alături de realizarea unor colaborări noi. Toate acestea au contribuit la creșterea vizibilității liceului în comunitate și la dezvoltarea unei rețele educaționale solide.

Povestea proiectului nu s-a încheiat odată cu jurizarea lucrărilor. Din contră, rezultatele și frumusețea întregului demers au continuat să circule în comunitate printr-o serie de inițiative menite să ducă mai departe mesajul creativității. Regulamentul concursului a fost făcut cunoscut, atât pe site-ul Ministerului Educației, cât și pe pagina școlii, deschizând porțile către o participare largă și diversă. Etapele proiectului au fost anunțate periodic participanților prin comunicate dedicate, iar inaugurarea expoziției internaționale a beneficiat de un mesaj special transmis instituțiilor mass-media. Pentru a da culoare și identitate vizuală întregului proiect, echipa a creat materiale promoționale personalizate – invitații, afișe și diplome – adevărate mici opere grafice care au însoțit fiecare etapă importantă.

Rezultatele au fost prezentate pe site-ul școlii, unde vizitatorii pot regăsi întreaga poveste a ediției de anul acesta: <https://www.licdefauzcluj.ro/proiecte-extra/poveste-acuarele>

Comunitatea online a putut urmări evoluția concursului și pe pagina de Facebook a liceului: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100057527706629>

De asemenea, expoziția internațională și festivitatea de premiere au beneficiat de un articol dedicat în cotidianul *Făclia*, aducând proiectul în atenția publicului larg: <https://ziarulfacia.ro/cele-mai-frumoase-povesti-in-acuarela-premiare/>

La final, diplomele și adeverințele au ajuns la toți participanții și colaboratorii implicați, ca o recunoaștere binemeritată a creativității și a efortului depus.

Să amintim în câteva cuvinte și cum s-a realizat jurizarea lucrărilor participante. Juriul, alcătuit din specialiști în arte plastice, a evaluat lucrările cu obiectivitate, numele participanților și școala de proveniență fiind secretizate. În evaluare, juriul a avut în vedere calitatea creațiilor participante: bogăția și originalitatea ideilor și a tratărilor plastice, dar și relevanța creației pentru subiectul plastic ales. Evaluarea a fost realizată pe grupe de vârstă și tehnici. Anunțarea câștigătorilor a avut loc în cursul lunii mai, în mediul online.

Expoziția lucrărilor premiate la etapa internațională (desfășurată în format fizic) a fost vernisată la data de 4 iunie 2025, fiind deschisă până la data de 28 iunie 2025. Lucrările premiate au

fost expuse în spațiile poetice și expresive ale Asociației Derzelas, spații care *îmbrățișează*, așa cum spunea artista Vera Dan, și care parcă abia așteptau să fie „pictate”, îmbogățite cu lucrările elevilor. În cadrul vernisajului, elevii au fost felicitați, aplaudați și distinși cu binemeritele distincții și premii. Expoziția a fost deschisă de doamna inspector pentru educație permanentă, prof. Amalia Gurzău, de doamnele director prof. Nicoleta Dunca și dir. adj, prof. Adelina Sabău, de doamna artist plastic Vera Dan, membru al juriului, de subsemnata, împreună cu alți membri ai echipei de proiect, doamnele prof. Gabriela Chirteș, și prof. Hariclea Diugan (cea din urmă de la Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”). Prezentarea oficială a expoziției a fost încheiată de către doamna Liana Sălcudean, în calitate de președinte a Asociației Derzelas și gazdă a evenimentului. A urmat apoi o frumoasă agapă, la care participanții au împărtășit experiențe din viața școlii și cea de mic artist!

În continuare, prezentăm imagini din timpul desfășurării activităților proiectului:

Etapa de pregătire, desfășurată sub forma unor ateliere interdisciplinare, în cadrul parteneriatului educativ între Liceul Teoretic „Mihai Eminescu” Cluj și Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca, decembrie-februarie 2025:



Clasele a V-a, elevi tipici și deficienți de auz



Expoziția, organizată în urma desfășurării etapei locale, la Liceul Teoretic „Eugen Pora” Cluj, înveselește holurile școlii, fiind coordonată de doamna profesor Claudia Beudean:



Etapa pe școală la Colegiul Unitarian Janos Zsigmond, Cluj, profesor Ildiko Kocsis:



Imagini primite de la partenerii noștri din Chișinău:



Etapa de parcurgere a textului literar, stimulativă și motivantă, pregătită cu multă atenție la Biblioteca Județeană „Octavian Goga”- Filiala Zorilor, coordonator fiind doamna prof. Ursache Lăcrămioara:



Etapa locală, desfășurată cu multă pricepere la Școala Gimnazială „Lia Manoliu”, Cornești, județul Cluj, coordonator fiind doamna director, prof. Alina Cristolțan:



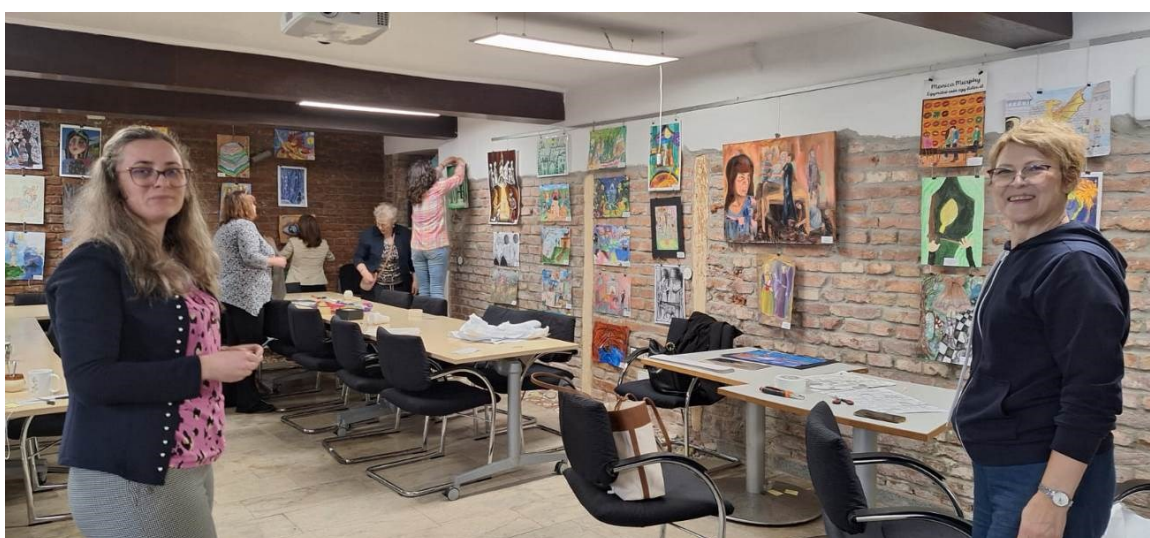
Etapa locală, desfășurată cu voie bună și pasiune la Grădinița Nr. 273, București, coordonator fiind doamna prof. Anca Vodița:



Afișul expoziției, realizat cu emoție și simțire de către elevii echipei de proiect:



Pregătirea expoziției internaționale, cu veselie, de către Echipa de Proiect:



Vernisarea expoziției, deschisă de principala noastră susținătoare, doamna insp. Amalia Gurzău, și de partenerii proiectului, la Galeria Derzelas:



Dorim să adresăm mulțumiri sincere Inspectoratului Școlar Județean pentru sprijinul constant oferit pe parcursul tuturor etapelor proiectului. Recunoștința noastră se îndreaptă și către finanțatorii care au transformat ideile în realitate, făcând posibilă desfășurarea acestui demers artistic la standardele pe care ni le-am dorit. Nu în ultimul rând, le mulțumim tuturor participanților, ale căror talent, sensibilitate și dăruire au dat naștere unor creații care ne-au emoționat profund și ne-au umplut sufletele de bucurie.

CUVÂNT DE ÎNCHEIERE

Stimați colegi,

Pentru realizarea acestei reviste de specialitate, vă rugăm ca în redactarea articolelor Dumneavoastră să țineți seama de următoarele criterii:

- *materialul să conțină maximum 8 pagini, împreună cu bibliografia, și să fie prezentat pe suport electronic;*
- *textul să fie cules obligatoriu cu diacritice și corectat integral de autor, care să manifeste o mare atenție la exprimare și la eventualele greșeli de tehnoredactare;*
- *materialul să fie paginat în format A4, portret;*
- *articolul să respecte regulile de redactare – introducere, cuprins, încheiere și să conțină bibliografia de referință, inserată atât în text, între paranteze, cât și la sfârșitul articolului; singura excepție admisă o reprezintă articolele care diseminează proiecte;*
- *bibliografia să respecte standardele moderne – nume autor, an apariție, titlu lucrare, editura, țara;*
- *nu se admit note de subsol;*
- *fontul folosit să fie TNR de 12 puncte în corpul de articol, iar paragrafele la un singur rând;*
- *titlul să fie centrat, cu caracter TNR de 14 puncte, bold;*
- *sub titlu să apară numele autorului, funcția, instituția, localitatea;*
- *textul să fie aliniat stânga-dreapta (justify);*
- *eventualele figuri, grafice, tabele, fotografii inserate să fie clare și cu efecte de contrast puternice, de asemenea să fie numerotate și să aibă corespondență în text, sau să se precizeze sub fotografii ce reprezintă, în relație cu conținutul articolului;*
- *la publicare vor avea prioritate materialele care reflectă o cercetare personală sau care au un pronunțat caracter practic-aplicativ;*
- *redacția își rezervă dreptul de a interveni în dimensiunile lucrării, dacă este cazul, fără modificări esențiale de conținut, pentru respectarea paginatiei;*
- *răspunderea pentru veridicitatea conținutului științific revine exclusiv autorului materialului prezentat.*

Redacția



CLUJ - NAPOCA

ISSN 2068 - 5785

RISOPRINT



Cluj-Napoca • 2025

ISSN 2068 - 5785