

**HippArTherapy upgraded
(HAT-upgraded)**

Erasmus Plus

2023-3-HU01-KA210-YOU-000173950

Asociația Hangolda (Ungaria)

Asociația Pedagogilor Sociali KULCS (România)

Asociația Együtt Veled - Értük (Serbia)



**Az Európai Unió
társfinanszírozásával**

Cuprins

Introducere.....	7
1. Caracteristicile grupului țintă.....	7
Tulburarea de spectru autist.....	7
Sindromul Down.....	7
Tineri cu dificultăți de învățare și tineri cu dizabilități intelectuale.....	8
Persoane cu alte dificultăți mentale.....	8
2. Efectele terapeutice ale activităților bazate pe artă și mișcare.....	10
Pictură și artizanat.....	10
Muzică.....	10
Gătit și copt.....	10
Volteje (Gimnastică pe cal).....	10
3. Efectele scontate ale proiectului.....	11
Organizații participante.....	12
Asociația Hangolda.....	12
Asociația Együtt Velel – Értük (Împreună cu Tine – Pentru Ei).....	13
Asociația Pedagogilor Sociali KULCS.....	14
Scurt rezumat al proiectului.....	16
Descrierea metodelor.....	17
Forța de dezvoltare a meloterapiei și a art-terapiei vizuale.....	17
1. Efectele generale ale meloterapiei.....	17
2. Avantajele cântatului în cor și ale cântatului după partituri colorate.....	18
3. Efectele generale ale art-terapiei vizuale.....	18
4. Efecte de dezvoltare pe grupuri țintă.....	19
5. Rezumat.....	19
Avantajele hipoterapiei – Mișcare, conectare și vindecare cu ajutorul calului.....	20
1. Sistemul complex de efecte al hipoterapiei.....	20

2. Impactul hipoterapiei asupra grupului țintă	21
3. Rezumat	22
Activități	23
Eticheta în domeniul dizabilității – Protocol de bază pentru o conectare egală	23
Introducere – Principiul demnității umane și al participării egale	23
Scopul și domeniul de aplicare al capitolului	23
Comunicarea cu demnitate umană și egalitate.....	24
Rolul empatiei, al răbdării și al respectului reciproc.....	25
Rolul mediului fizic și social	25
Principiul etic al acordării sprijinului.....	25
Implementarea practică a comunicării – prin exemple concrete	26
Interpretarea unitară a conceptului de dizabilitate	34
Rezumat – Promovarea vizibilității sociale și a cetățeniei active	35
Jocul de-a dirijorul – Forța muzicii comune.....	35
Scurtă descriere	35
Obiective de dezvoltare	35
Metoda și parcursul dezvoltării.....	36
Rezumatul domeniilor țintă de dezvoltare.....	37
Variații	37
Întrebări de reflecție după joc	38
Realizarea unui Canvas	38
Scurtă descriere	38
Obiective de dezvoltare	39
Metoda și parcursul dezvoltării.....	39
Efecte de dezvoltare la tinerii cu dizabilități	40
Variații	41
Întrebări de reflecție după activitate.....	41
Trasul frânghiei cu calul.....	42

Scurtă descriere	42
Obiective de dezvoltare	42
Metoda și parcursul dezvoltării.....	43
Efecte de dezvoltare la tinerii cu dizabilități	44
Variații	44
Întrebări de reflecție	44
Volteje (Gimnastică pe cal)	45
Scurtă descriere	45
Obiective de dezvoltare	45
Metoda dezvoltării.....	46
Variații	48
Călărie de relaxare.....	48
Avantaje de dezvoltare la tinerii cu dizabilități	50
Întrebări de reflecție	50
Cântecul cu stiluri diferite – „Cântă altfel!”	51
Scurtă descriere	51
Obiective de dezvoltare	51
Metoda și parcursul dezvoltării.....	52
Variații	53
Avantaje de dezvoltare la tinerii cu dizabilități	53
Întrebări de reflecție	53
Confecționarea unui înger din lut folosind matrița	54
Introducere și context teoretic.....	54
Scop și impact de dezvoltare	54
Procesul activității – pașii confecționării figurinei de lut.....	55
Reflecție și evaluare	59
Rezumatul contextului științific	60
Confecționarea săculețelor parfumate – Descrierea metodologică a activității.....	61

Introducere și context teoretic.....	61
Scop și impact de dezvoltare	62
Procesul activității.....	62
Reflecție și evaluare	65
Rezumat	66
Adaptarea metodei partiturilor colorate pentru clopoței și boomwhackers.....	67
Introducere și context teoretic.....	67
Scop și impact de dezvoltare	68
Procesul activității.....	69
Reflecție și evaluare	70
Rezumat	72
Training de autocunoaștere, proces de repetiție pentru creatori cu dizabilități – exerciții de meditație și relaxare	73
Introducere și context teoretic.....	73
Scop și impact de dezvoltare	74
Procesul activității.....	74
Reflecție și evaluare	77
Rezumat	78
Jurnalul de tabără	79
Introducere și context teoretic.....	79
Scop și impact de dezvoltare	80
Procesul activității.....	81
Reflecție și evaluare	83
Rezumat	84
Pregătirea pentru tabără: călătoria.....	84
Introducere și context teoretic.....	84
Scop și impact de dezvoltare	85
Procesul activității.....	86

Reflecție și evaluare	88
Rezumat	90
Pregătirea pentru tabără: bagajul	90
Introducere și context teoretic.....	90
Scopul activității și efectele de dezvoltare.....	91
Descrierea detaliată și realizarea activității	92
Reflecție, evaluare și efecte psihologice.....	94
Rezumat	96
Prepararea salamului de biscuiți	97
Introducere și context teoretic.....	97
Scop și impact de dezvoltare	98
Procesul activității	98
Reflecție și evaluare	101
Rezumat	102
Suport de lumânare	103
Introducere și context teoretic.....	103
Scop și impact de dezvoltare	104
Procesul activității	105
Reflecție și evaluare	107
Rezumat	109
Rezumatul aplicării manualului și ghid metodologic	110
Date de contact	114
Bibliografie.....	117
Anexe:	124

Introducere

Dezvoltarea tinerilor cu dizabilități necesită astăzi o abordare din ce în ce mai complexă, care depășește cadrele educaționale și terapeutice tradiționale. Artele, activitățile artizanale, muzica, mișcarea și programele legate de natură contribuie deopotrivă la dezvoltarea funcțiilor cognitive, emoționale, sociale și motorii, facilitând totodată autoexprimarea, stima de sine și consolidarea relațiilor sociale (Karkou & Sanderson, 2006).

Scopul prezentului proiect este ca, prin colaborarea a trei țări – Ungaria, Serbia și România –, să fie elaborat un manual practic care prezintă metode și activități interactive ce sprijină dezvoltarea tinerilor cu dizabilități. Printre tinerii participanți la program se numără persoane cu tulburări din spectrul autist, sindrom Down, precum și alte dificultăți mentale. Activitățile aplicate în cadrul proiectului – precum pictura, ceramica, cusutul, muzica, gătitul și terapia asistată de cai – contribuie în moduri diferite la bunăstarea fizică, psihică și socială a participanților.

1. Caracteristicile grupului țintă

Tulburarea de spectru autist

Tulburarea de spectru autist (TSA) este o tulburare a neurodezvoltării, caracterizată prin dificultăți în comunicarea și interacțiunea socială, precum și prin modele de comportament și interese inflexibile (American Psychiatric Association, 2013). Persoanele care trăiesc cu autism se confruntă adesea cu dificultăți în exprimarea și înțelegerea emoțiilor, comunicarea lor nonverbală este îngreunată și pot prezenta o sensibilitate sporită la stimulii senzoriali (Baron-Cohen et al., 2011).

Artele vizuale și auditive – în special pictura, muzica și artizanatul – oferă un cadru sigur și structurat în care tinerii își pot exprima lumea interioară fără a fi forțați să utilizeze comunicarea verbală (Evans & Dubowski, 2001). Activitățile artistice pot reduce anxietatea, pot promova autoreglarea și dezvoltă motricitatea fină, care stă la baza scris-cititului și a altor abilități de învățare (Martin, 2009).

Sindromul Down

Sindromul Down este o condiție de origine genetică, asociată cu trisomia cromozomului 21, care poate cauza dificultăți cognitive, motorii și de dezvoltare a limbajului (Roizen & Patterson, 2003). Învățarea tinerilor cu sindrom Down este adesea mai eficientă prin canale vizuale, motiv pentru care pictura, ceramica și alte activități manuale sunt deosebit de productive pentru ei (Wishart, 2001).

Dezvoltarea prin muzică și mișcare (ex. hipoterapie/volteje) sprijină echilibrul, conștientizarea corporală și simțul ritmului, îmbunătățind totodată abilitățile sociale și autoexprimarea emoțională (Bertoli et al., 2011). Activitățile de grup – de exemplu, gătitul sau cusutul împreună – consolidează cooperarea, sentimentul de apartenență la comunitate și stima de sine (Fidler et al., 2005).

Tineri cu dificultăți de învățare și tineri cu dizabilități intelectuale

Unul dintre grupurile țintă ale manualului este reprezentat de tinerii cu dificultăți de învățare, respectiv tinerii cu dizabilități intelectuale. Cele două concepte sunt strâns legate, însă din punct de vedere profesional este importantă distingerea lor, în special la stabilirea nevoilor de sprijin (AAIDD, 2010).

Tineri cu dificultăți de învățare

Tinerii cu dificultăți de învățare au, de regulă, abilități cognitive sub medie, dar nu se încadrează în categoria diagnostică a dizabilității intelectuale. Dificultățile lor apar în principal în situațiile de învățare școlară, de exemplu în domeniile înțelegerii textului, calculului și procesării informațiilor (Mesterházi, 2006). Dezvoltarea lor este mai lentă, dar cu un sprijin pedagogic și metodologic adecvat, independența și abilitățile lor adaptive pot fi dezvoltate semnificativ (Csányi, 2015).

Tineri cu dizabilități intelectuale

În cazul tinerilor cu dizabilități intelectuale, se observă o limitare durabilă și semnificativă a funcționării intelectuale, care afectează stilul de viață ($IQ \approx$ sub 70), influențând nu doar învățarea, ci și gestionarea vieții de zi cu zi, situațiile sociale și independența (AAIDD, 2010; Schalock, Verdugo & Gomez, 2002). Accentul dezvoltării lor se pune pe susținerea cunoștințelor practice, a comunicării și a participării sociale, într-un mediu structurat și asistat vizual (Mesterházi, 2006).

Caracteristici comune și principii de dezvoltare

Pentru ambele grupuri, metodele bazate pe acțiune, experiență, vizualitate și cele multisenzoriale sunt extrem de eficiente, deoarece explicația verbală singură nu este suficientă (Csányi, 2015). Dezvoltarea este consolidată de un mediu emoțional sigur, o structură previzibilă și feedback-ul pozitiv. Accentul dezvoltării nu se pune pe deficiențe, ci pe valorificarea abilităților și susținerea participării (Schalock et al., 2002). Scopul nu este doar exersarea abilităților, ci creșterea independenței, a calității vieții și a incluziunii sociale prin sprijin individualizat.

Persoane cu alte dificultăți mentale

Printre participanții la proiect se regăsesc și tineri care se confruntă cu depresie, anxietate, eventual tulburare de deficit de atenție și hiperactivitate (ADHD) sau alte probleme psihice. Terapiile artistice și prin mișcare reduc eficient stresul și în această populație, îmbunătățind autoreflexia și reglarea emoțională (Malchiodi, 2012).

În timpul activităților creative, nivelul de dopamină și serotonină din creier crește, ceea ce rezultă într-o stare de spirit pozitivă, motivație și sentimentul de control intern (Stuckey & Noble, 2010). Muzica, creația comună și interacțiunea cu animalele sunt deosebit de eficiente în consolidarea stabilității emoționale și în îmbunătățirea relațiilor sociale (Marcus, 2013).

2. Efectele terapeutice ale activităților bazate pe artă și mișcare

Pictură și artizanat

Pictura, ceramica și cusutul sunt activități de motricitate fină care favorizează dezvoltarea coordonării mână-ochi, a concentrării atenției și a gândirii orientate spre rezolvarea de probleme (Czamanski-Cohen & Weihs, 2016). Procesul de art-terapie oferă oportunitatea exprimării nonverbale a emoțiilor, reduce tensiunea interioară și crește încrederea în sine (Kramer, 2000). În special în cazul tinerilor cu sindrom Down și autism, trăirea culorilor și a formelor ajută la integrarea senzorială, care reprezintă baza funcționării lor zilnice (Ayres, 2005).

Muzică

Meloterapia, prin intermediul ritmului, al melodiei și al armoniei, dezvoltă exprimarea emoțională, autoreglarea și atenția necesară relațiilor sociale (Gold et al., 2009). Ascultarea muzicii sau crearea muzicii în comun reduce demonstrabil nivelul de cortizol, crește nivelul de endorfine și facilitează armonia emoțională între membrii grupului (Koelsch, 2014). Procesul de meloterapie poate fi deosebit de eficient în cazul tinerilor din spectrul autist, deoarece interacțiunile muzicale oferă un cadru structurat, dar flexibil, pentru exersarea comunicării și a conectării (Geretsegger et al., 2014).

Gătit și copt

Gătitul în comun nu dezvoltă doar abilitățile manuale, ci și independența, planificarea și simțul responsabilității. În timpul activităților culinare, tinerii pot experimenta cooperarea, sentimentul de succes și recompensa tangibilă a rezultatului – mâncarea preparată (Hart & Risley, 1995). Integrarea mirosului, a gustului și a tactilității joacă un rol esențial în procesarea senzorială, ceea ce reprezintă o provocare pentru mulți tineri cu dizabilități (Schaaf et al., 2011).

Volteje (Gimnastică pe cal)

Terapia asistată de cai (hipoterapia) și voltejele sunt activități motrice ritmice care îmbunătățesc echilibrul, postura, tonusul muscular și încrederea în sine. Mișcarea calului este similară cu ritmul mersului uman, astfel încât coordonarea motorie se dezvoltă pe cale naturală în timpul călăriei (Sterba, 2007). Relația cu animalele dezvoltă empatia, simțul responsabilității și sentimentul de siguranță, ceea ce este deosebit de important pentru tinerii anxioși sau cu o stimă de sine scăzută (Lentini & Knox, 2015).

3. Efectele scontate ale proiectului

Activitățile aplicate în cadrul proiectului sprijină dezvoltarea participanților într-un mod complex:

- La nivel cognitiv, se pot îmbunătăți atenția, memoria, funcția executivă și rezolvarea de probleme.
- La nivel emoțional, se poate reduce anxietatea, pot crește stima de sine și sentimentul de control intern.
- La nivel social, se pot dezvolta cooperarea, empatia și abilitățile de comunicare.

În plus, metodele prezentate în manual oferă părinților, pedagogilor și terapeuților posibilitatea de a introduce în practica zilnică forme de dezvoltare structurate, dar bazate pe experiență.

Organizații participante

Asociația Hangolda

(Szarvaskő, Ungaria)

Scopul fundamental al Asociației este dezvoltarea muzicală și artistică a copiilor și tinerilor, precum și păstrarea și transmiterea tradițiilor culturale și folclorice maghiare. De-a lungul anilor, activitatea noastră s-a extins și s-a modelat continuu: pe lângă educația artistică și culturală inițială, au fost introduse treptat elemente de dezvoltare și terapeutice. Considerăm o misiune prioritară oferirea oportunităților de autoexprimare muzicală și creativă încă din prima copilărie, trăirea experienței comunitare și facilitarea procesului prin care tinerii, prin intermediul artei, experimentează bucuria creației, consolidarea încrederii în sine și sentimentul de apartenență la comunitate. Este important pentru noi familiarizarea cu tezaurul cultural popular și muzical maghiar, implicarea familiilor în cântatul și dansul comun, continuarea tradițiilor, precum și susținerea formărilor și perfecționărilor în pedagogia artistică și specială. Organizarea comunităților de părinți reprezintă, de asemenea, o parte importantă a muncii noastre, deoarece încercăm să oferim familiilor un suport și în domeniile educației copiilor, conservării sănătății, protecției mediului și conștientizării.

În funcționarea Asociației, activitățile dedicate dezvoltării tinerilor cu dizabilități au primit un rol tot mai accentuat în ultimii ani. În centrul muncii noastre au trecut metodele de art-terapie și meloterapie, precum și abordarea prin terapia experiențială, care sunt instrumente eficiente nu doar pentru dezvoltarea personalității, ci și pentru consolidarea stabilității emoționale și a abilităților sociale. Organizația noastră desfășoară regulat ședințe de meloterapie în instituții medicale și sociale, inclusiv în secții de terapie intensivă neonatală și secții de pediatrie, unde, cu ajutorul muzicii, susținem atașamentul timpuriu și trăirea stării de calm și siguranță. În plus, lucrăm de mai mulți ani cu tineri cu deficiențe de auz, cu tulburări de spectru autist, sindrom Down și alte dificultăți mentale. O parte din activități are loc în instituții, iar în alte cazuri îi primim în locațiile noastre proprii, unde pot participa la sesiuni de terapie asistată de cai, meloterapie și art-terapie.

Activitatea noastră include diseminarea formelor experiențiale de educație muzicală: susținem regulat concerte interactive în școli și grădinițe, cu scopul de a permite copiilor și tinerilor să experimenteze bucuria de a crea muzică în comun și forța liniștitoare și conectoare a muzicii. Suntem în contact cu instituții locale care asigură îngrijirea de zi și dezvoltarea tinerilor cu dizabilități, astfel încât programele noastre se integrează organic în viața comunităților locale. Cea mai strânsă colaborare s-a format cu Fundația „Egri Autista Alapítvány”, cu ai cărei beneficiari lucrăm regulat de ani de zile. Deși Fundația deservește în principal tineri cu autism, se ocupă și de tineri cu alte tulburări mentale, precum sindromul Asperger și sindromul Down. Programele noastre comune fac ca muzica, mișcarea și relația cu animalele să reprezinte o experiență de dezvoltare pentru participanți.

Organizația are o activitate extinsă și la nivel internațional: participăm de ani de zile în proiecte Erasmus+ și alte colaborări europene care vizează sănătatea mentală, incluziunea, autocunoașterea și dezvoltarea rezilienței. În aceste proiecte lucrăm nu doar cu tineri cu dizabilități, ci și cu tineri tipici, considerând deosebit de important ca tema sănătății mentale să ajungă la un cerc cât mai larg de elevi și tineri adulți. Folosim arta, muzica, mișcarea și experiențele în natură și cu animale ca instrumente prin care participanții pot experimenta forța autoexprimării, a cooperării și a conectării.

Asociația Együtt Veled – Értük (Împreună cu Tine – Pentru Ei) (Kanjiza, Serbia)

Asociația pentru Protecția și Sprijinirea Intereselor Persoanelor cu Dizabilități Intelectuale și Fizice „Együtt Veled – Értük” din Kanjiza lucrează de peste douăzeci de ani în beneficiul persoanelor cu dizabilități și al familiilor acestora. Asociația a fost înființată în 2002 cu scopul de a reuni persoanele cu dizabilități și aparținătorii acestora din municipiul Kanjiza, de a sprijini exercitarea drepturilor lor, de a le îmbunătăți condițiile de viață și de a facilita integrarea lor socială. De la înființare, organizația lucrează consecvent pentru ca persoanele cu dizabilități să poată trăi o viață cât mai împlinită, să fie membri valoroși și activi ai comunității lor și să se poată implica în muncă și în viața socială conform abilităților lor.

Încă de la început, Asociația a considerat important ca, pe lângă dezvoltare și îngrijire, să ofere tinerilor și adulților oportunități reale pentru pregătirea în vederea unei vieți independente. Din această idee s-a născut conceptul centrului de zi, care nu a servit doar pentru petrecerea utilă a timpului liber și degrevarea familiilor, ci a încurajat participanții către o muncă creatoare de valoare. Atelierul „Fénybárka” (Arca Luminii) a pornit cu sprijinul organizației locale a Crucii Roșii, prin implicarea psihopedagogilor, voluntarilor și părinților, devenind rapid unul dintre cele mai importante centre comunitare și de dezvoltare din regiune. În primii ani, Asociația a funcționat fără o locație permanentă, dar în 2007, cu sprijinul Ministerului Muncii, Ocupării Forței de Muncă și Politicilor Sociale al Republicii Serbia și printr-un proiect olandez, a câștigat o seră care a creat noi oportunități pentru lansarea activităților de horticultură. Cu sprijinul primăriei din Kanjiza, Asociația a primit în final un sediu permanent, unde a putut construi sera și opera atelierele.

Următorul reper în dezvoltare a fost perioada 2008–2009, când Asociația și municipiul Kanjiza au aplicat împreună pentru sprijin de la Ministerul Muncii, ceea ce a permis renovarea, extinderea și dotarea clădirii centrului de zi, precum și înființarea unui Centru Municipal de Servicii de Protecție Socială. Centrul funcționează din iunie 2009, iar Asociația sprijină activ activitatea acestuia: operează ateliere, realizează dezvoltări din fonduri de proiecte, organizează evenimente și desfășoară activități

de advocacy. Printre beneficiari se numără persoane cu dizabilități ușoare, moderate și severe/multiple. În centrul de zi, programele de dezvoltare și creație se desfășoară în zilele lucrătoare de dimineața până după-amiaza, timp în care participanții pot alege între mai multe ateliere – fiecare se poate implica în muncă conform propriilor abilități și interese.

Munca în ateliere reprezintă una dintre cele mai importante forme de activitate de dezvoltare. De la sarcini artizanale simple până la procese de lucru mai complexe, care necesită precizie, fiecare activitate servește dezvoltării concentrării, perseverenței și dexterității. În atelierele de olărit, cusut, țesut, hârtie și horticultură, participanții însușesc treptat cunoștințele necesare pentru muncă și viața independentă. Sesiunile ajută la dezvoltarea abilităților manuale, a atenției și a motricității fine, consolidează simțul responsabilității și sprijină formarea încrederii în sine și a autonomiei. Mai multe ateliere funcționează ca întreprinderi sociale, oferind posibilitatea vânzării produselor realizate, astfel încât participanții pot experimenta valoarea reală a muncii lor și utilitatea socială a acesteia.

Asociația Pedagogilor Sociali KULCS

(Târgu Mureș, România)

Asociația Pedagogilor Sociali KULCS din Târgu Mureș a fost înființată în 2007 și, de atunci, joacă un rol determinant în promovarea pedagogiei sociale și a profesiilor de ajutor în România. Asociația funcționează ca o organizație civilă fără scop lucrativ, având ca obiectiv creșterea recunoașterii sociale a profesiei de pedagog social, diseminarea viziunii și metodologiei pedagogiei sociale, precum și sprijinirea copiilor, tinerilor și familiilor acestora în procesul educațional. Prin activitățile sale, dorește să creeze o punte între familie, școală și specialiști, facilitând asumarea responsabilității comune și cooperarea pentru dezvoltarea armonioasă a copiilor.

Organizația are ca scop principal îmbunătățirea comunicării și a relației între părinți, copii și pedagogi, precum și sprijinirea integrării elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în educație și în viața comunitară. În acest scop, organizează regulat formări, seminarii și programe de schimb pentru pedagogi, specialiști în domeniul social și părinți, unde participanții se pot familiariza cu metode noi, abordări pedagogice alternative și instrumente terapeutice. În activitatea Asociației, un rol prioritar îl ocupă sensibilizarea și consolidarea acceptării sociale, deoarece scopul lor este reducerea prejudecăților față de persoanele cu dizabilități și promovarea unei atitudini mai deschise și mai empatică din partea tuturor membrilor societății.

Asociația KULCS pune un mare accent pe sprijinirea și implicarea părinților: operează un grup de suport pentru părinții copiilor cu cerințe educaționale speciale, unde au loc întâlniri regulate și schimburi de experiență. Aceste ocazii ajută familiile să nu rămână singure cu dificultățile

educaționale, consolidează coeziunea comunitară și le extinde setul de instrumente pentru gestionarea provocărilor zilnice. Organizația oferă, de asemenea, consiliere profesională pedagogilor care lucrează în clasele lor cu elevi cu dizabilități sau cu dificultăți de învățare, sprijinindu-i în realizarea educației incluzive.

Asociația operează și programe de dezvoltare și reabilitare, care asigură oportunități de progres pentru copii cu diverse dizabilități (elevi cu autism, sindrom Down, ADHD sau alte dificultăți). Printre acestea se numără sesiuni de psihodramă, ateliere de gătit și copt, precum și sesiuni individuale de dezvoltare, care dezvoltă abilitățile necesare vieții de zi cu zi și independența. Grupul de gătit, de exemplu, Grupul s-a dovedit a fi unul de mare succes: tinerii cu sindrom Down au început să aplice cele învățate nu doar la asociație, ci și în mediul de acasă, ceea ce a întărit convingerea specialiștilor că, cu un sprijin adecvat, acești tineri ar fi capabili de o viață mult mai independentă.

Conform Asociației KULCS, cea mai mare provocare în multe cazuri nu constă în abilitățile tinerilor, ci în credințele mediului lor: părinții adesea nu cred că propriul copil poate fi capabil să ia decizii independente, să muncească sau să își asume responsabilitatea. Programele organizației nu dezvoltă, așadar, doar tinerii, ci servesc și la modelarea atitudinilor părintești, oferind spațiu pentru trăirea experienței de încredere, credință și autonomie.

Asociația KULCS funcționează ca o organizație a cunoașterii, empatiei și responsabilității comunitare. Cu o experiență profesională de peste un deceniu și jumătate și colaborări internaționale la activ, a demonstrat că viziunea pedagogiei sociale, sensibilizarea și învățarea experiențială pot construi punți între oameni cu abilități diferite. În centrul muncii Asociației stă credința că fiecare om este capabil să se dezvolte, să învețe și să se conecteze – dacă primește încrederea, spațiul și sprijinul de care are nevoie.

Scurt rezumat al proiectului

Dezvoltarea, sprijinirea și integrarea socială a tinerilor cu dizabilități nu reprezintă exclusiv o sarcină terapeutică, ci și o responsabilitate umană, comunitară și culturală. Proiectul comun al celor trei țări partenere – Ungaria, Serbia și România – a luat naștere în spiritul acestei viziuni: utilizând forța artei, a muzicii, a mișcării și a relației om-animal, dorind să construim punți între oameni cu abilități diferite.

Experiența comună a organizațiilor participante arată că tinerii cu dizabilități găsesc adesea cu dificultate forme de activitate în care să obțină sentimentul de succes, în care să își poată manifesta creativitatea și în care să fie cu adevărat parte dintr-o comunitate. Programele de dezvoltare tradiționale sunt deseori prea structurate și oferă puține experiențe trăite. De aceea, am ales abordarea în care artele și creația comună se află în centru – ca un limbaj universal pe care orice om îl înțelege, indiferent dacă comunică prin vorbire, mișcare sau privire.

Următoarea parte a manualului prezintă exerciții și activități rezultate din munca comună a specialiștilor și tinerilor din cele trei țări. Toate acestea sunt metode testate și adaptabile, care se inspiră din instrumentarul meloterapiei, art-terapiei, terapiei prin mișcare și hipoterapiei, precum și al pedagogiei experiențiale. Sarcinile dezvoltă simultan creativitatea, atenția, coordonarea motorie și conștientizarea emoțională, oferind totodată tinerilor posibilitatea de a se conecta unii cu ceilalți și de a trăi bucuria succesului.

Considerăm important de subliniat faptul că activitățile prezentate nu sunt destinate exclusiv terapeuților: pedagogii, lucrătorii de tineret, asistenții și voluntarii le pot aplica cu succes dacă sunt deschiși către joc, conectare și experiența creației comune. Fiecare exercițiu poate fi adaptat flexibil în funcție de componența grupului, vârstă și nivelul de abilități – cel mai important principiu fiind ca, în procesul de creație, fiecare să își găsească propriul rol și propria valoare.

Următorul capitol nu este, așadar, doar o colecție metodologică, ci o invitație la o experiență comună: aceea de a ne vedea și de a ne simți unii pe alții într-un mod nou, cu ajutorul artei, al muzicii, al mișcării și al relației om-animal.

Descrierea metodelor

Forța de dezvoltare a meloterapiei și a art-terapiei vizuale

Aplicarea terapeutică a artelor – fie că este vorba de muzică, cântat, pictură, olărit sau cusut – nu reprezintă doar o oportunitate de autoexprimare creativă, ci și un proces de dezvoltare și vindecare.

În terapiile prin artă, accentul nu cade pe produsul final, ci pe experiența creației: pe modul în care participantul se conectează cu sine însuși, cu ceilalți și cu lumea înconjurătoare (Malchiodi, 2012).

Activitățile muzicale și vizuale activează ambele emisfere cerebrale, stimulând comunicarea între funcțiile cognitive, emoționale și motorii (Karkou & Sanderson, 2006).

1. Efectele generale ale meloterapiei

Muzica este cea mai veche formă de comunicare, transmițând emoții chiar și fără cuvinte. Scopul meloterapiei este de a dezvolta autoexprimarea, autoreglarea, abilitățile sociale și echilibrul sistemului nervos cu ajutorul sunetului, ritmului, melodiei și armoniei (Bruscia, 2014).

Efecte neurologice și cognitive



- Ritmul ajută la sincronizarea neurologică, ceea ce îmbunătățește atenția, concentrarea și coordonarea motorie (Thaut, 2005).
- Ascultarea muzicii și cântatul activează centrele limbajului din creier, putând astfel dezvolta abilitățile de vorbire, în special la copiii cu sindrom Down și autism (Wan et al., 2010).
- Cântatul ritmic sprijină dezvoltarea memoriei și recunoașterea secvențelor.

Sursă: Diagramă proprie (generată prin IA).

Efecte emoționale și psihice

- Muzica acționează asupra sistemului nostru de procesare a emoțiilor, favorizând ameliorarea anxietății și a stresului (Koelsch, 2014).
- În timpul interpretării muzicale și, nivelul de oxitocină din corp crește – acesta fiind hormonul conectării și al încrederii (Tarr et al., 2015).
- Cântatul are un efect de reglare a respirației și de detensionare – fiind astfel deosebit de util tinerilor anxioși sau cu lipsă de încredere în sine.

Dezvoltare socială și comunicațională

- Muzica este un canal de comunicare structurat, dar flexibil, care permite persoanelor cu dificultăți de vorbire să intre în contact cu ceilalți.

- La tinerii cu autism, meloterapia crește focusul atenției, contactul vizual și inițiativa socială (Geretsegger et al., 2014).
- Interpretarea muzicală comună, în special cântatul în cor, consolidează coeziunea grupului și experiența de „a respira împreună” – atât la propriu, cât și la figurat.

2. Avantajele cântatului în cor și ale cântatului după partituri colorate



Cântatul în cor are un efect de dezvoltare deosebit, deoarece necesită simultan atenție, concentrare, rezonanță emoțională și cooperare socială. Cântatul după partituri colorate – unde notele sunt marcate cu culori – sprijină învățarea și din punct de vedere vizual, oferind un mare ajutor tinerilor cu dizabilități intelectuale, autism sau dificultăți de citire.

Sursă: Diagramă proprie (generată prin IA).

Avantaje de dezvoltare:

- Asocierea culorilor cu sunetele ajută la integrarea vizual-auditivă și la cooperarea între emisferele cerebrale.
- Partitura colorată este motivantă și ușor de înțeles, reducând anxietatea de performanță.
- În timpul cântatului se dezvoltă controlul respirației, articulația, simțul ritmului și atenția.
- Experiența comunitară a cântatului în cor reduce izolarea, crește încrederea în sine și competența socială.
- Emisia sonoră și rezonanța ajută la descărcarea tensiunilor interne – acest lucru fiind deosebit de eficient în cazul tinerilor anxioși sau impulsivi (Clift & Hancox, 2010).

3. Efectele generale ale art-terapiei vizuale

În cadrul art-terapiei vizuale, creația – pictura, olăritul, cusutul, colajul – oferă posibilitatea exprimării și procesării nonverbale a emoțiilor (Kramer, 2000). Procesul artistic nu este doar simbolic, ci reprezintă o experiență integratoare la nivel corporal, senzorial și emoțional.

Avantaje emoționale și de autocunoaștere

- Culorile, formele și texturile ajută la recunoașterea și exprimarea emoțiilor.
- Controlul și alegerea experimentate în procesul de creație cresc încrederea în sine și sentimentul de competență (Malchiodi, 2012).
- Autoexprimarea vizuală oferă o șansă celor care comunică greu verbal – de exemplu, tinerilor cu autism (Evans & Dubowski, 2001).

Dezvoltare cognitivă și senzorială

- Activitățile de motricitate fină (ex. cusutul, olăritul) îmbunătățesc coordonarea mână-ochi și concentrarea atenției.
- Modelarea ceramicii și a altor materiale plastice dezvoltă percepția spațială, creativitatea și planificarea.
- Lucrul cu textilele și cusutul consolidează perseverența, răbdarea și toleranța la monotonie – calități utile tinerilor cu deficit de atenție sau impulsivi.

4. Efecte de dezvoltare pe grupuri țintă

Grup țintă	Efectele meloterapiei	Efectele art-terapiei vizuale
Tulburări de spectru autist	Crește focusul atenției, contactul vizual și inițiativa socială; reduce stereotipiile (Geretsegger et al., 2014).	Permite exprimarea nonverbală a emoțiilor; dezvoltă integrarea senzorială (Epp, 2008).
Sindrom Down	Dezvoltă vorbirea, articulația și respirația; îmbunătățește starea de spirit și experiența comunitară.	Activitățile artizanale dezvoltă motricitatea fină și încrederea în sine.
Tulburări mentale, anxietate, depresie	Muzica are efect calmant și antidepresiv; crește nivelul de dopamină și endorfină.	Creația ajută la procesarea emoțiilor, la autoreflexie și autoacceptare.

5. Rezumat

Muzica și artele vizuale – fie separat, fie combinate – sunt instrumente cheie în dezvoltarea tinerilor cu dizabilități. Aceste activități oferă simultan un spațiu structurat și liber: o oportunitate pentru autoexprimare, conectare și trăirea succesului. Cântatul în comun, munca în corul cu partituri colorate, olăritul sau cusutul contribuie la faptul ca participanții să experimenteze:

- *că sunt capabili să creeze ceva ce este frumos, valoros și comun.*

Avantajele hipoterapiei – Mișcare, conectare și vindecare cu ajutorul calului

Hipoterapia (din cuvântul grecesc *hippos*, însemnând „cal”) este o metodă complexă de dezvoltare și terapie bazată pe mișcarea calului, utilizată pentru dezvoltarea motricității, sprijinirea maturizării sistemului nervos, precum și pentru dezvoltarea abilităților psihice și sociale (Debuse & Chandler, 2005).

Baza metodei constă în faptul că mișcarea tridimensională a calului – înainte-înapoi, lateral și sus-jos – este foarte asemănătoare cu mersul uman, astfel încât mișcarea calului oferă un model natural pentru corpul și sistemul nervos al călărețului (Benda et al., 2003).

La fiecare pas, călărețul reacționează reflex la mișcarea calului, ceea ce activează mușchii stabilizatori ai trunchiului și ajută la coordonarea neurologică, echilibrul și conștientizarea corporală.

1. Sistemul complex al efectelor hipoterapiei

Hipoterapia îmbină efectele de dezvoltare fizică, cognitivă, emoțională și socială.

În timp ce la nivel motor accentul cade pe dezvoltarea echilibrului și a tonusului muscular, la nivel psihic scopul este consolidarea relației, a încrederii și a stabilității emoționale.



Sursă: Diagramă proprie (generată prin IA).

Avantaje fizice

- Mișcarea ritmică a calului necesită o activare musculară continuă, îmbunătățind astfel tonusul muscular și postura (Sterba, 2007).
- Micromișcările din timpul șederii pe cal dezvoltă echilibrul, coordonarea și planificarea motorie.
- Călăritul activează modelele de mișcare transversală, ceea ce facilitează comunicarea între emisferile cerebrale, îmbunătățind astfel abilitățile de învățare și vorbire (Ayres, 2005).
- Căldura spatelui calului, mișcarea și ritmul acestuia creează o integrare senzorială deosebit de importantă pentru tinerii din spectrul autist sau pentru cei cu hipersensibilitate senzorială (Gabriels et al., 2015).

Dezvoltare cognitivă

Reacția la mișcarea calului, atenția la direcționare și urmărirea instrucțiunilor au efecte de dezvoltare a atenției și memoriei.

Călărețul se adaptează continuu la mediu, la ritmul calului și la propria poziție corporală, ceea ce dezvoltă orientarea spațială și gândirea orientată spre rezolvarea de probleme (Debuse & Chandler,

2005). Comunicarea cu calul – fie prin limbajul corpului, fie prin semnale vocale – reprezintă exersarea comunicării nonverbale, care este deosebit de valoroasă pentru tinerii cu autism (Bass et al., 2009).

Avantaje emoționale și psihice

Relația cu calul reprezintă un mediu sigur din punct de vedere emoțional și lipsit de judecată, în care tânărul poate experimenta acceptarea și bucuria cooperării (Bachi et al., 2012).

Calul reacționează la postură, voce și stare de spirit – oferind astfel un feedback imediat și onest, care ajută la dezvoltarea autocunoașterii și a reglării emoționale (Lentini & Knox, 2015).

Mai multe cercetări au demonstrat că în timpul hipoterapiei nivelul de cortizol (indicatorul fiziologic al stresului) scade, iar starea generală de spirit și stima de sine se îmbunătățesc (Marcus, 2013).

Contactul fizic cu animalul sporește producția de oxitocină, hormonul responsabil pentru atașament și calm (Beetz et al., 2012).

Dezvoltare socială și relațională

Interacțiunea cu calul învață încrederea, răbdarea și consecvența.

În timpul sesiunilor de hipoterapie de grup, participanții învață să se observe reciproc, să se ajute, să își aștepte rândul și să se bucure împreună de succesul comun.

La copiii cu tulburări de spectru autist, terapia asistată de cai crește semnificativ motivația socială și frecvența contactului vizual, reducând totodată numărul comportamentelor repetitive (Gabriels et al., 2015; Bass et al., 2009).

2. Impactul hipoterapiei asupra grupului țintă

Tulburarea de spectru autist

- Mișcarea ritmică a calului stabilizează activitatea sistemului nervos, reduce supraîncărcarea senzorială și favorizează autoreglarea.
- Relația cu calul consolidează conectarea emoțională și atenția socială (Gabriels et al., 2015).
- După terapia asistată de cai, se pot îmbunătăți contactul vizual, inițiativa socială și expresia emoțională pozitivă (Bass et al., 2009).

Sindromul Down și dizabilitățile motorii

- Mișcarea calului îmbunătățește stabilitatea trunchiului, tonusul muscular și postura, aspecte deosebit de importante în cazul copiilor care prezintă adesea hipotonie (tonus muscular scăzut) (Debusse & Chandler, 2005).
- Prin dezvoltarea mișcării și a echilibrului, motricitatea devine mai independentă, iar încrederea în sine crește.

- Experiența de competență trăită în timpul echitației reușite consolidează imaginea de sine și integrarea socială (Bertoli et al., 2011).

Dificultăți mentale, anxietate, depresie

- Interacțiunea cu calul reduce hormonii de stres, crește nivelul de endorfină și oxitocină, îmbunătățind astfel starea de spirit și echilibrul emoțional (Marcus, 2013; Beetz et al., 2012).
- Participarea regulată la sesiunile de hipoterapie sporește sentimentul de autoeficacitate, adică persoana tânără experimentează faptul că: „sunt capabil să influențez o altă ființă vie”.
- Experiența de „flow” (Csíkszentmihályi, 1990) trăită în timpul călăritului favorizează prezența în momentul actual și stabilitatea emoțională.

3. Rezumat

Hipoterapia nu este doar o metodă de dezvoltare a mișcării, ci o metodă complexă de integrare neurologică și emoțională, care acționează la nivelul corpului, al minții și al sufletului.

Calul, ca partener, oferă o oglindă: oferă feedback despre starea interioară a participantului, creând în același timp un mediu sigur prin prezența sa acceptantă și de încredere.

Pentru tinerii cu dizabilități, această experiență este deosebit de valoroasă, deoarece oferă posibilitatea de a experimenta competența, încrederea în sine și conectarea – toate acestea într-un mediu natural, bazat pe experiență.

Activități

Eticheta în domeniul dizabilității – Protocol de bază pentru o conectare egală

Introducere – Principiul demnității umane și al participării egale

Atitudinile sociale, modelele de comportament și modurile de comunicare față de persoanele cu dizabilități determină măsura în care o comunitate consideră fiecare individ ca fiind un cetățean cu drepturi depline, posesor de demnitate și drepturi. Eticheta în domeniul dizabilității nu este un sistem de reguli separat, ci expresia practică a principiilor universale ale demnității umane și egalității. Esența sa constă în a privi persoanele cu dizabilități nu prin prisma limitărilor lor, ci în calitatea lor de ființe umane, cu personalitatea, abilitățile și dreptul lor autonom de a lua decizii.

Cadrul internațional privind dizabilitatea – în special Convenția ONU privind Drepturile Persoanelor cu Dizabilități (United Nations, 2006) și modelul social al OMS (World Health Organization, 2011) – subliniază că dizabilitatea nu este o problemă individuală, ci o condiție care rezultă din interacțiunea dintre individ și mediu, în care responsabilitatea societății este de a elimina barierele și de a asigura egalitatea de șanse. Această viziune constituie baza prezentului capitol.

Eticheta în domeniul dizabilității nu diferă de principiile generale ale interacțiunii umane: respectul, politețea, empatia și deschiderea stau la baza acestora. Dizabilitatea nu este o condiție care decurge din deficiențele individului, ci este consecința barierelor din mediul social și fizic; prin urmare, în interacțiunea cu persoanele cu dizabilități, aspectul primordial este respectarea egalității și a demnității (Csányi, 2015; Shakespeare, 2013). În același timp, este important să recunoaștem că interacțiunile cu persoanele cu dizabilități scot la suprafață situații sociale în care, pe lângă empatie, este nevoie de conștientizare și atenție reflexivă. Eticheta nu funcționează cu caracter prescriptiv, ci ca un protocol de conectare care ajută comunicarea, participarea și cooperarea într-un mod acceptabil reciproc pentru toate părțile. Scopul principal nu este să ne comportăm „altfel”, ci să evităm tratamentul condescendent derivat din stereotipuri și să ne concentrăm conștient pe individ, nu pe dizabilitatea sa.

Scopul și domeniul de aplicare al capitolului

Scopul acestui capitol este de a facilita o interacțiune armonioasă, demnă și practică cu persoanele cu dizabilități, atât în viața de zi cu zi, cât și în contexte educaționale, terapeutice, instituționale sau comunitare. Aceasta presupune o abordare a comunicării centrată pe persoană, respectarea autodeterminării și sprijinirea participării sociale. Eticheta nu oferă îndrumări doar pentru persoanele fără dizabilități, ci servește drept reper și pentru tinerii și adulții cu dizabilități în procesul de

autoafirmare, în participarea activă la interacțiunile cotidiene și în gestionarea propriilor relații – în mod autonom, conform propriilor abilități, sau, dacă este necesar, cu sprijinul unei persoane asistent. Fundamentul metodologic se bazează pe recunoașterea faptului că participarea comunicațională și socială a persoanelor cu dizabilități este strâns legată de încrederea în sine, de sentimentul identității și de percepția acceptării sociale. Aplicarea etichetei facilitează transformarea persoanelor cu dizabilități în actori activi ai propriilor condiții de viață, și nu în obiecte pasive ale îngrijirii sau asistenței. Acest tip de abordare este în concordanță cu cercetările privind reziliența (Masten, 2014), conform cărora incluziunea socială și oportunitățile de decizie autonomă consolidează bunăstarea psihică și autoeficacitatea.

Comunicarea cu demnitate umană și egalitate

Comunicarea directă – atunci când vorbim cu persoana cu dizabilități, nu cu însoțitorul acesteia – facilitează trăirea autonomiei, reduce sentimentul de dependență și sprijină formarea siguranței psihologice (Rogers, 2019; Decety & Jackson, 2004). Baza comunicării cu persoanele cu dizabilități este principiul conform căruia suntem cu toții ființe umane egale, definite nu de limitările noastre, ci de personalitatea, gândurile și sentimentele noastre. Prin urmare, în contactele zilnice este esențial să nu obiectivăm sau să infantilizăm persoana cu dizabilități, ci să vorbim cu ea, nu despre ea. Dacă persoana cu dizabilități este însoțită, adresați-vă tot ei, deoarece ea este subiectul conversației, nu asistentul sau membrul familiei sale.



Sursa: fotografie proprie

Utilizarea expresiilor naturale, cotidiene – precum „la revedere”, „trebuie să fug”, „mai vorbim” – creează un mediu comunicațional în care dizabilitatea nu devine elementul determinant al conectării. Conform cercetărilor, unul dintre cele mai importante componente ale comunicării incluzive este normalizarea (Wolfensberger, 2011), a cărei esență este să nu tratăm persoanele cu dizabilități ca fiind deosebite sau cu un statut special, ci să ne conectăm cu ele prin valorile umane comune.

Rolul empatiei, al răbdării și al respectului reciproc

Comunicarea răbdătoare și atentă nu este un tratament special, ci un factor care asigură egalitatea interacțiunilor sociale (Zrinszky, 2011; Masten, 2014). În interacțiunile cu persoanele cu dizabilități, este adesea necesar să acordăm mai mult timp pentru exprimarea unei acțiuni, a unui răspuns sau a unui gând. Răbdarea este un instrument de asigurare a spațiului comun de comunicare, care transmite mesajul că prezența și gândurile celeilalte părți sunt valoroase.

Dispozitivele de asistență fizică (de exemplu, scaunul cu roțile, bastonul sau cârjele) sunt extensii ale corpului și ale spațiului personal al persoanei cu dizabilități. Atingerea sau utilizarea nejustificată a acestora este considerată o încălcare a spațiului personal. Modelele sociale subliniază că protejarea demnității este baza fiecărei interacțiuni (Shakespeare, 2013).

Rolul mediului fizic și social

Participarea socială a persoanelor cu dizabilități devine posibilă doar atunci când mediul care le înconjoară este accesibil și incluziv. Accesibilitatea nu este exclusiv o chestiune de infrastructură fizică, ci implică și o deschidere la nivel comportamental și de atitudine. Respectarea locurilor de parcare desemnate persoanelor cu mobilitate redusă, curtoazia în trafic sau oferirea ajutorului prin gesturi adecvate sunt elemente care servesc implementării practice a egalității de șanse. Capacitatea de adaptare a mediului social are un impact direct asupra bunăstării psihologice, a încrederii în sine și a activității sociale a persoanelor cu dizabilități (Schalock et al., 2002).

Principiul etic al acordării sprijinului

Una dintre cele mai importante reguli de etichetă este ca ajutorul să nu fie niciodată oferit pe baza unei presupuneri, ci prin propunere. Scopul nu este exercitarea automată a „dreptului de a ajuta”, ci asigurarea posibilității de decizie autonomă. Persoana cu dizabilități are dreptul de a refuza, de a determina modalitatea de sprijin sau de a solicita amânarea acestuia. Prin urmare, asistența nu reprezintă un exercițiu de control, ci un sprijin pentru independență. Acest principiu reflectă fundamentul Convenției ONU, conform căruia persoanele cu dizabilități sunt capabile să își

gestioneze propria viață, iar drepturile lor sunt exercitate pe deplin doar dacă pot participa la deciziile care le vizează (United Nations, 2006).

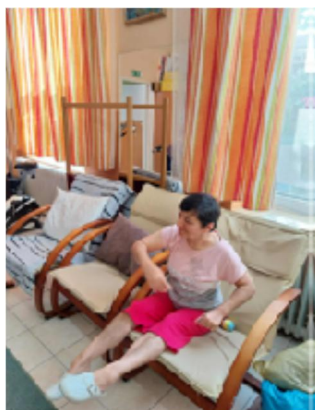
Implementarea practică a comunicării – prin exemple concrete

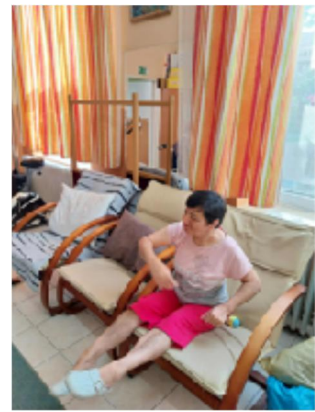
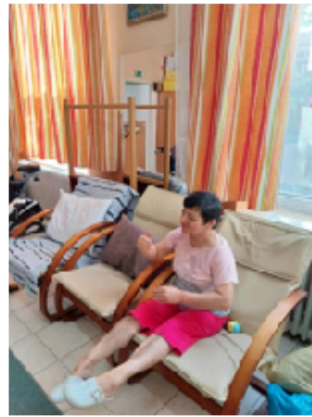
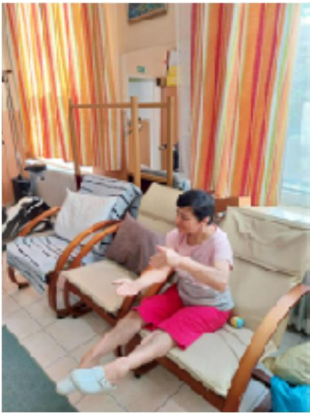
Unul dintre cele mai importante principii în comunicarea cu persoanele cu dizabilități este recunoașterea faptului că modul de stabilire a contactului influențează direct stima de sine și trăirea rolului social. Atunci când cineva nu se adresează persoanei cu dizabilități, ci însoțitorului acesteia, transmite implicit mesajul că persoana vizată nu este un partener de comunicare cu drepturi depline sau că nu este capabilă să decidă în propriile chestiuni. De exemplu, dacă o persoană aflată într-un scaun cu roțile este însoțită de un asistent, adresarea corectă este: „Mă bucur că ați sosit, cu ce vă pot ajuta?” – și nu „Dânsul/dânsa ce dorește?”, adresându-vă însoțitorului. Aceste mici diferențe determină pe termen lung dacă o persoană cu dizabilități participă la viața comunității ca un cetățean vizibil sau ca un subiect pasiv.

Utilizarea limbajului are, de asemenea, un rol prioritar în incluziunea socială. Folosirea expresiilor naturale, cotidiene, transmite mesajul că dizabilitatea nu este un statut special, ci o parte a diversității umane. Din acest motiv, nu există „cuvinte interzise”, atât timp cât acestea nu sunt condescendente sau stigmatizante. Formele obișnuite de salut sau rămas-bun („la revedere”, „mai vorbim”) întăresc experiența egalității, în timp ce o rigoare excesivă sau formulările care se vor politicoase, dar sunt distante, pot avea un efect de segregare.

Răbdarea ca instrument al comunicării echitabile

Dacă o persoană cu dizabilități își exprimă gândurile mai lent sau întâmpină dificultăți de vorbire, exercitarea răbdării nu este o simplă curtoazie, ci creează siguranță psihologică. De exemplu, dacă cineva se bâlbâie sau are nevoie de timp pentru a structura o frază, întreruperea sau finalizarea propoziției în locul său reduce sentimentul de autonomie și trăirea competenței. Comportamentul corect în astfel de situații este să acordăm timpul necesar pentru exprimarea ideii și, dacă nu am înțeles ceva, să rugăm persoana să repete: „Aș dori să înțeleg corect ceea ce spuneți, ați putea repeta, vă rog, încă o dată?”. Acest lucru consolidează respectul reciproc și încrederea între parteneri.





Sursa: fotografii proprii

Eticheta utilizării dispozitivelor de asistență

Dispozitivele de asistență – precum scaunul cu roțile sau bastonul alb – reprezintă extensii ale integrității corporale a persoanei cu dizabilități; prin urmare, atingerea acestora fără permisiune este considerată o încălcare a spațiului personal (Bánfalvy, 2011; Oliver, 1996). Atingerea lor neautorizată este echivalentă cu situația în care cineva ar atinge în mod neașteptat sau ar împinge o persoană validă. Scaunul cu roțile, de exemplu, nu este doar un instrument de transport, ci o extensie a autonomiei de mișcare și a spațiului personal al individului. Comportamentul corect în acest caz este să interacționăm cu dispozitivul de asistență numai dacă primim o solicitare explicită în acest sens. Aceeași regulă se aplică și în cazul câinelui ghid care, în timpul lucrului, nu este un animal de companie, ci un instrument de orientare autonomă.

Nu atingeți dispozitivele de asistență (cârje, baston, scaun cu roțile) decât dacă vi s-a cerut acest lucru. Nu vă sprijiniți de scaunul cu roțile, deoarece acesta face parte integrantă din spațiul personal al utilizatorului.



Sursa: fotografie proprie

Lăsați spațiu suficient pentru persoanele care se deplasează greu sau folosesc dispozitive de asistență.



Sursa: <https://keol.hu/kecskemet-bacs/uj-helyen-dolgozhatnak-a-kecskemeti-mozgaskorlatozottak>



Sursa: <https://www.invacare.eu.com/patient-liftingequipment/lifters-hoists-and-slings/isa-pluspatient-lifter>

NU parcați pe locurile rezervate vehiculelor pentru persoane cu dizabilități.



Sursa: http://autovezetes.network.hu/kepek/szabalytalansagaink/keresztbe_parkolas_mozgaskorlatozottak_rese
re_kijelolt_varakozohelyen_debrecen_mikepercsi_ut_spar_parkolo



Sursa: <https://meglepetes.hu/riportok/2025/04/06/valtozas-a-kresz-ben-ezek-az-uj-parkolasi-es-behajtasi-szabalyok-mozgaskorlatozottkent/>

Respectați șoferul cu mobilitate redusă: în momentul în care observați autocolantul specific pe un vehicul, măriți distanța de siguranță, adaptați viteza și acordați o atenție sporită în trafic.

Trebuie avut în vedere faptul că anumite manevre de conducere pot fi executate cu o anumită lentoare, ca urmare a utilizării dispozitivelor de asistență și a adaptărilor tehnice instalate pe vehiculul persoanei cu dizabilități motorii.



Sursa: <https://www.autonavigator.hu/cikkek/egy-hibabol-katasztrofa-sorra-tortek-az-autok-azml-esen/>



Sursa: <https://pannonrtv.com/rovatok/kekfeny/eletet-menthet-megfelelo-kovetesi-tavolsag-betartasa>

Modul corect de a oferi ajutor

Esența etichetei în acordarea sprijinului constă în faptul că ajutorul nu trebuie presupus, ci oferit. De exemplu, dacă vedem pe cineva care întâmpină dificultăți în deplasare, adresarea corectă sună astfel: „Vă pot ajuta cu ceva? Dacă da, cum ar fi cel mai bine pentru dumneavoastră?”. Această întrebare simplă nu oferă doar asistență fizică, ci recunoaște totodată că persoana cu dizabilități este un decident competent în ceea ce privește propria viață. Conform literaturii internaționale de specialitate (ex. Barnes & Mercer, 2010), acest tip de comunicare ce susține autonomia contribuie la bunăstarea psihologică, la creșterea încrederii în sine și la un nivel mai ridicat de integrare socială.

La momentul prezentării, NU evitați strângerea de mână cu persoanele care au brațul amputat, au cvadriplegie sau poartă o proteză în locul brațului sau al mâinii. Puteți da mâna prin atingere, cu mâna stângă sau în modul cel mai confortabil pentru persoana cu dizabilități.



Sursa: fotografie proprie

Dacă discutați mai mult timp cu o persoană aflată în scaun cu roțile, încercați să vă așezați astfel încât să o puteți privi direct în ochi (la același nivel).



Sursa: fotografie proprie

Nu mângâiați câinele ghid al unei persoane cu deficiențe de vedere sau cu vederea slabă decât dacă ați primit permisiunea, deoarece câinele se află la „locul de muncă”.



Sursa: <https://www.sonline.hu/helyi-eletstilus/2025/04/vakvezeto-kutya-szabalyok>

Persoanele cu deficiențe de auz și, în același timp, cu deficiențe grave de vedere pot comunica doar dacă le scrieți literele în palmă prin atingere (tactil).



Sursa: fotografie proprie

În timpul călătoriei cu mijloacele de transport în comun, dacă ocupați un loc pe scaun și lângă dumneavoastră stă în picioare o persoană cu mobilitate redusă, nevăzătoare sau cu deficiențe de vedere, oferiți-i locul dumneavoastră.



Sursa: <https://szegedma.hu/szeged/2025/05/a-latasserultek-egyesulete-es-az-szkt-osszefogott-igy-lehetakadalymentes-a-szegedi-kozlekedes>

Când așteptați la semafor sau traversați strada, aveți grijă ca prin poziția sau mișcarea dumneavoastră să nu blocați accesul persoanei cu mobilitate redusă.



Sursa: <https://bkk.hu/hirek/2025/09/lezarultak-az-ejszakai-halozat-atalakitasarol-szolo-forumok-15224/>

Oferiți-vă ajutorul la urcarea și coborârea din autobuz, tramvai sau avion.



Sursa: <https://nlc.hu/eletmod/20210510/innomake-okoscipo-vak-gyengenlato-szenzor/>

Dacă vă aflați într-o situație în care trebuie să ajutați o persoană aflată în scaun cu rotile să urce sau să coboare scările, nu impuneți ajutorul fără a întreba dacă este nevoie de acesta și care este modalitatea corectă de a-l oferi.



Sursa: fotografie proprie

Dacă vă aflați într-o situație în care trebuie să ajutați o persoană nevăzătoare sau cu deficiențe de vedere să traverseze strada, nu impuneți ajutorul fără a întreba dacă este nevoie de acesta și care este modalitatea corectă de a-l oferi.



Sursa: <https://www.psychologytoday.com/nz/blog/blindness-visible/202503/what-is-it-like-to-be-a-blindperson>

Sprijinirea participării sociale

Implicarea persoanelor cu dizabilități în viața comunității nu este doar o oportunitate, ci un drept. Accesul la participare – fie că este vorba despre evenimente culturale, transport sau servicii cotidiene – este o condiție fundamentală a egalității de șanse. Atunci când cineva, de exemplu, oferă locul său în autobuz unei persoane cu mobilitate redusă sau se oprește în ușă pentru a asigura accesul, acest gest nu este doar o curtoazie, ci o realizare practică a incluziunii sociale.

Rolul siguranței și al autodeterminării în interacțiunile sociale

Participarea persoanelor cu dizabilități este adesea limitată nu de propriile abilități, ci de barierele provenite din mediu. Aceste bariere pot fi fizice, de comunicare sau de natură psihologică – de

exemplu, protecția excesivă, forțarea acordării ajutorului sau presupunerea că persoana cu dizabilități „nu poate decide ce este bine pentru ea”. În schimb, conform viziunii incluzive, siguranța nu înseamnă control, ci sprijinirea deciziilor independente. Dacă o situație poate fi periculoasă – de exemplu, în trafic, la schimbarea locației sau în deplasarea cu un dispozitiv de asistență – atunci practica corectă nu este preluarea unei mișcări sau a unei decizii de la persoana vizată, ci exersarea comună a gestionării situației până când execuția independentă sau susținută devine sigură. Siguranța psihologică (Edmondson, 2018) devine astfel fundamentul integrării sociale: persoana care se simte în siguranță se conectează cu ceilalți cu o mai mare încredere în sine, participă mai activ la viața comunității și își asumă cu mai mult curaj opiniile.

Respectul pentru autodeterminare și identitate

Este crucial să înțelegem că dizabilitatea nu este o boală. Dizabilitatea este o stare care constituie o parte durabilă a vieții individului și influențează participarea socială într-o formă specifică. Utilizarea termenului „bolnav” este eronată, deoarece sugerează că dizabilitatea este o „abatere vindecabilă” care izolează și exclude. În schimb, conform modelului social, dizabilitatea nu este vina individului, ci consecința inaccesibilității structurilor sociale, a atitudinilor și a mediului fizic. Persoanele cu dizabilități nu sunt, așadar, „bolnavi care necesită tratament”, ci persoane pentru care trebuie create condițiile unei participări sociale egale, luând în considerare abilitățile și nevoile lor (Oliver, 1996). Trăirea pozitivă a identității este strâns legată de recunoașterea de către societate a persoanelor cu dizabilități ca membri vizibili, competenți și valoroși.

În timpul interacțiunilor regulate, nu trebuie să îi privim ca pe niște „asistați” sau „persoane care au nevoie de ajutor”, ci ca pe niște decidenți independenți, capabili să construiască relații, să își formeze opinii și să participe la modelarea vieții comunității. În centrele de zi și în instituțiile de dezvoltare, este important ca fiecare participant – conform abilităților sale – să fie un modelator activ al propriilor programe, conexiuni și procese de dezvoltare.

Interpretarea unitară a conceptului de dizabilitate

Pe baza definițiilor internaționale, considerăm persoană cu dizabilități acea persoană care are o deficiență fizică, intelectuală sau senzorială definitivă, cu impact asupra întregii vieți, ceea ce reprezintă un dezavantaj durabil în participarea socială și pentru a cărui compensare are nevoie de sprijin extern – dispozitive de asistență, asistență personală sau un mediu special amenajat. Această interpretare nu evidențiază lipsurile, ci factorii care influențează participarea cu șanse egale. Utilizarea definiției dizabilității sub această formă nu este determinantă doar din punct de vedere juridic și instituțional, ci are și o semnificație psihologică: contribuie la formarea unei identități pozitive și reduce stigmatizarea.

Rezumat – Promovarea vizibilității sociale și a cetățeniei active

Prezentarea persoanelor cu dizabilități ca cetățeni vizibili și activi contribuie la formarea unei societăți incluzive, în care diferența nu apare ca o lipsă, ci ca o valoare (Schalock et al., 2002; Mezei, 2014). Scopul etichetei este de a ajuta persoanele cu dizabilități să devină cetățeni vizibili și activi, nu doar ca participanți, ci și ca formatori de comunitate. Baza unei sensibilizări sociale de succes nu se sprijină pe milă sau distanțare, ci pe respect reciproc, empatie și cooperare. Puține cunoștințe teoretice, de două ori mai multă sensibilitate și câteva reguli de conectare simple, aplicate consecvent, sunt suficiente pentru a dărâma, în timpul interacțiunilor cotidiene, acele ziduri care separă persoanele cu dizabilități de ceilalți membri ai societății. Incluziunea reală nu creează doar o șansă, ci generează o valoare comună: un mediu social în care fiecare poate contribui la îmbogățirea comunității conform abilităților sale.

Jocul de-a dirijorul – Forța muzicii comune

Scurtă descriere

Participanții stau așezați sau în picioare, formând un cerc, și emit sunete, ritmuri, mișcări (ex. aplauze, pocnit din degete, instrumente muzicale, voce, acompaniament ritmic simplu). În mijlocul cercului stă „dirijorul”, care îi ghidează pe ceilalți prin corpul, mâinile sau expresiile sale faciale: semnalizează când să înceapă, când muzica să fie mai tare sau mai încet, mai rapidă sau mai lentă, eventual se pot opri, pot schimba sunetele sau pot introduce un instrument nou. Dirijorul cântă prin ceilalți prin mișcărilor sale, iar aceștia sunt atenți, reacționează și îi urmăresc semnele. După câteva minute, un nou dirijor trece în mijloc.

Obiective de dezvoltare

Dezvoltare cognitivă

- Concentrarea atenției: jocul consolidează atenția focalizată, deoarece participanții trebuie să urmărească în mod continuu mișcărilor dirijorului.
- Memorie și anticipare: ajută la anticiparea mișcării și a ritmului – participanții învață să simtă din timp schimbările de tempo.
- Integrare senzoriomotorie: coordonarea sunetului, a mișcării și a vederii (integrare vizual-auditiv-motorie) dezvoltă conexiunile sistemului nervos.

Abilități sociale și de comunicare

- Dezvoltarea comunicării nonverbale: interpretarea și utilizarea contactului vizual, a expresiilor faciale și a limbajului corpului.

- Empatie și cooperare: jucătorii experimentează rolurile de lider și de urmăritor, se armonizează unii cu ceilalți.
- Atenția socială: este deosebit de util pentru tinerii cu autism, deoarece ajută la perceperea și interpretarea semnalelor sociale într-o situație practică.

Dezvoltare emoțională și autocunoaștere

- Autoexprimare: rolul de dirijor oferă oportunitatea de a arăta creativitatea individuală, emoțiile și stările de spirit.
- Încrederea în sine: participantul aflat în mijloc experimentează sentimentul de control și responsabilitate într-un mediu sigur.
- Ameliorarea stresului: jocul este spontan, implică râs și mișcare, ceea ce ameliorează anxietatea și tensiunea.

Abilități muzicale

- Dezvoltarea simțului ritmului și al tempoului.
- Trăirea diferențelor dinamice (forte–piano).
- Experiența și structura creării muzicii în grup.

Metoda și parcursul dezvoltării

1. Pregătire:

- Stând în cerc, grupul efectuează o scurtă încălzire (bătăi ritmice, emisie de sunete, exerciții de respirație).
- Se discută semnele (ex. ridicarea mâinii = mai tare; coborârea mâinii = mai încet; oprirea mâinii = liniște).

2. Desfășurarea jocului:

- Primul dirijor este liderul grupului sau un participant mai curajos.
- Dirijorul îi ghidează pe ceilalți prin mișcările sale, poate încetini sau accelera muzica, sau poate solicita un sunet nou.
- După câteva minute, un nou dirijor vine în mijlocul cercului.

3. Reflecție:

- După joc, are loc o discuție despre cum a fost să conduci și să urmezi.
- Cum te-ai simțit ghidând pe ceilalți?
- Au fost ușor de înțeles semnalele dirijorului?

Efectele de dezvoltare ale rolului de dirijor

Dirijorul experimentează sentimentul de control, ceea ce este deosebit de important pentru acei tineri care se simt adesea vulnerabili în viața de zi cu zi.

- Dezvoltă încrederea în sine și simțul responsabilității: el conduce grupul și primește feedback imediat.
- Susține autoreflexia: dirijorul experimentează modul în care ceilalți reacționează la el și cum poate influența dinamica grupului.
- Ajută inițiativa, abilitățile de lider și sensibilitatea socială.

Experiența de dezvoltare a celorlalți (muzicienii)

Pentru ceilalți, sarcina principală este atenția activă și cooperarea:

- Învăță să interpreteze și să urmărească semnele vizuale.
- Se dezvoltă răbdarea și capacitatea de adaptare: trebuie să se adapteze la tempoul variabil și la stilul dirijorului.
- Se consolidează coeziunea grupului, experiența de „noi creăm muzica împreună”.
- Armonizarea emoțională dezvoltă empatia și experiența ritmului comun – ceea ce, la nivel neuropsihologic, susține eliberarea de oxitocină și conectarea socială (Koelsch, 2014; Porges, 2011).

Rezumatul domeniilor țintă de dezvoltare

Domeniu	Abilități dezvoltate	Metodă / Experiență
Cognitiv	Atenție, memorie, integrare senzoriomotorie	Urmărirea semnalelor vizuale și auditive
Social	Comunicare, cooperare, empatie	Practicarea rolului de lider-urmăritor
Emoțional	Autoexprimare, încredere în sine, reducerea stresului	Rolul de dirijor, joc spontan
Muzical	Simțul ritmului, dinamica, simțul tempoului	Imitație muzicală, schimbarea tempoului
Motor	Coordonarea motricității fine și grosiere	Urmărirea mișcărilor și a schimbării de tempo

Variații

- Cu instrumente: instrumente de percuție, zdrăngănituri, tobe, xilofon, triunghi, etc.
- Cu vocea: utilizarea doar a corpului și a vocii (ex. „mmm”, „aaa”, aplauze, pocnit din degete).
- Cu mișcare: dirijorul dă mișcări (ex. fluturarea mâinii, înclinarea capului), ceilalți le imită.
- Versiune tematică: ex. se „muzică” anotimpuri, animale sau emoții (ex. „muzică veselă”, „muzica primăverii”).

- Dirijorul tăcerii: poate ghideze doar prin privire și expresia feței.

Întrebări de reflecție după joc

- Ce sentiment a fost să fii dirijor?
- Au fost ușor de înțeles semnalele dirijorului?
- Ce am învățat unii despre alții în timpul jocului?
- Cum am reușit să cooperăm fără cuvinte?

Realizarea unui Canvas

(Turnarea comună a culorilor – Armonie creată împreună)



Sursă: fotografie proprie

Scurtă descriere

Membrii grupului creează împreună pe o pânză mare sau un cearșaf (canvas). Liderul oferă trei culori de bază (roșu, galben, albastru), din care fiecare participant își amestecă propria nuanță într-o sticlă mică sau într-un pahar de plastic (ex. acuarelă + apă, acrilic diluat). Când toată lumea este gata cu propria culoare, toarnă vopseaua, unul după altul, pe canvasul așezat pe sol. Întâlnirea și amestecarea vopselelor creează modele unice, aleatorii, care devin simbolul muncii comune. La final, imaginea este privită, interpretată și discutată împreună: cine ce vede în ea, ce sentimente trezește, ce simbolizează pentru fiecare.

Obiective de dezvoltare

Dezvoltare emoțională și de autocunoaștere

- Creația comună ajută la exprimarea emoțiilor într-un mod sigur – culorile și formele nu necesită cuvinte.
- Alegerea culorii poate reflecta inconștient starea de spirit actuală, personalitatea, starea emoțională (Gerber et al., 2018).
- Intersecția vopselelor arată simbolic modul în care ne influențăm unii pe alții – acest lucru consolidează experiența conectării și a acceptării.
- „Sentimentul de succes” al operei comune crește stima de sine și sentimentul de apartenență la grup.

Dezvoltare cognitivă și senzorială

- Amestecarea culorilor este un proces de învățare ludic: dezvoltă gândirea de tip cauză-efect și rezolvarea creativă a problemelor.
- Observarea mișcării vopselelor activează atenția vizuală și integrarea senzorială (Ayres, 2005).
- Turnarea, înclinarea, mișcarea oferă experiențe de coordonare motorie și proprioceptive, ceea ce ajută la dezvoltarea percepției corporale.

Abilități sociale

- Deciziile comune (cine când toarnă, unde să toarne, cât de mult) dezvoltă negocierea și autocontrolul.
- Întâlnirea culorilor individuale și comune ne învață cum putem crea armonie din diferențele noastre.
- Reflecția efectuată după creația comună ajută la empatie și la înțelegerea punctului de vedere al celuilalt.

Dezvoltare motorie

- Utilizarea flacoanelor și a paharelor dezvoltă motricitatea fină, forța musculară și coordonarea mișcărilor.
- Mișcarea pânzei într-un grup mai mare necesită mișcare cooperantă, ceea ce consolidează simțul ritmului și munca în echipă.

Metoda și parcursul dezvoltării

1. Pregătire

- Canvas/cearșaf pregătit (ex. 1,5x2 m).
- Culori de bază (roșu, galben, albastru), flacoane, apă, bețișoare pentru amestecat.
- Se recomandă desfășurarea activității în aer liber sau pe o suprafață acoperită.

- Poate exista un fundal muzical relaxant.

2. Amestecarea culorilor

- Fiecare alege ce culoare dorește să creeze: „Ce culoare te-ar exprima pe tine acum?”
- Amestecă culorile de bază, își numește propria nuanță (ex. „verde liniște”, „roz foc”).

3. Creația comună

- Sub îndrumarea liderului, toarnă vopseaua pe pânză, unul după altul sau simultan.
- Observă cum se întrepătrund, ce modele creează.
- Opțional: pânza poate fi înclinată sau ridicată pentru ca vopseaua să curgă.

4. Reflecție

- Privesc împreună imaginea: ce văd în ea, ce sentimente trezește.
- Liderul poate ajuta cu întrebări:
 - Cum a fost să lucrați împreună?
 - Ce vă place cel mai mult la imagine?
 - Unde a apărut culoarea ta?
 - Ce îți spune această imagine despre grup?



Efecte de dezvoltare la tinerii cu dizabilități

În cazul tulburărilor de spectru autist:

Procesul structurat, dar previzibil, ajută la sentimentul de siguranță; culorile și mișcarea oferă stimuli vizuali care consolidează integrarea senzorială (Epp, 2008).

Creația comună facilitează conectarea socială fără a forța comunicarea verbală.

La tinerii cu sindrom Down:

Amestecarea culorilor și turnarea vopselei dezvoltă motricitatea fină și percepția culorilor; în timpul creației comune se poate experimenta sentimentul de succes și acceptare, ceea ce consolidează încrederea în sine (Fidler et al., 2005).

La persoanele cu probleme mentale (anxietate, depresie):

Procesul de turnare oferă o experiență de „flow” – creatorul se pierde în mișcare, în culori. Acceptarea modelelor aleatorii este o practică de eliberare a controlului, ceea ce reduce anxietatea și ajută la relaxare (Csíkszentmihályi, 1990; Malchiodi, 2012).

Variații

Tip	Descriere	Focus de dezvoltare
Canvas mobil	Pânza este ținută în mâini de membrii grupului și înclinată împreună – astfel, o mișcare comună creează modelele.	Cooperare, ritm, decizie comună
Versiune pictură cu degetele	Amestecurile sunt aplicate cu mâna, degetul sau buretele, prin atingere.	Experiență tactilă, integrare senzorială
Tehnica picurării	Vopseaua este dozată treptat cu o pipetă sau un burete.	Motricitate fină, precizie
Spirală de culori	Vopselele sunt turnate în formă de cerc, apoi pânza este mișcată lent.	Percepție spațială, atenție vizuală
Asociere sentiment-culoare	Fiecare alege un sentiment și amestecă o culoare pentru acesta („Această culoare simbolizează liniștea”).	Recunoașterea emoțiilor, gândire simbolică
Fotografie de reflecție	Imaginea finală este fotografiată, apoi privită din nou a doua zi pentru a discuta despre ea.	Memorie, gândire reflexivă

Întrebări de reflecție după activitate

- Ce culoare ai amestecat și de ce tocmai pe aceea?
- Cum te-ai simțit când culorile s-au întâlnit?
- Ce vezi în imagine acum și ce ai simțit în timpul creației?
- Cum a fost să lucrezi împreună cu ceilalți?
- Ce îți spune această imagine despre grup?

Trasul frânghiei cu calul

(Forță, încredere și cooperare)



Sursă: fotografie proprie

Scurtă descriere

În cadrul acestui exercițiu, un cal blând și bine antrenat stă de o parte, iar de cealaltă parte, 3–6 tineri țin capătul unei frânghii. Scopul este ca aceștia să încerce împreună să „miște” calul — desigur, calul nu trebuie să se sperie sau să fie rănit, motiv pentru care activitatea este întotdeauna condusă de un specialist (hipoterapeut, asistent). Exercițiul este mai degrabă simbolic și emoțional decât o probă de forță fizică reală: tinerii experimentează sentimentul de cooperare, armonie și impact, în timp ce se conectează cu o ființă vie care reacționează la mișcările, energia și comportamentul lor.

Obiective de dezvoltare

Dezvoltare fizică și motorie

- Îmbunătățește postura, echilibrul și tonusul muscular, în special mușchii trunchiului și ai brațelor.
- Dezvoltă propriocepția (percepția poziției corpului) și integrarea senzoriomotorie (Ayres, 2005).
- Ajută la mișcarea coordonată și la dozarea forței musculare — nu contează forța brută, ci energia direcționată.

Dezvoltare cognitivă și a atenției

- Observarea mișcărilor și a reacțiilor calului necesită atenție focalizată și percepție rapidă.
- Scopul comun (mișcarea calului) favorizează gândirea orientată spre rezolvarea de probleme și elaborarea de strategii.

- Tinerii învață că se poate influența o altă ființă vie și prin răbdare și semnale subtile.

Dezvoltare socială și emoțională

- Baza sarcinii este încrederea și cooperarea: participanții se armonizează cu mișcările și forța celorlalți, precum și cu comportamentul calului.
- Consolidează spiritul de echipă, deoarece succesul poate fi atins doar împreună.
- Proximitatea calului are un efect calmant și stabilizator – căldura corporală a animalului, mișcarea și reacțiile acestuia ajută la reducerea stresului și a anxietății (Lentini & Knox, 2015).
- Participanții experimentează impactul propriei energii: dacă sunt nervoși, calul este mai tensionat; dacă sunt calmi, și calul se relaxează.

Autocunoaștere și reglare emoțională

- Calul oferă un feedback imediat, lipsit de judecată, asupra comportamentului participantului – acest lucru ajută la autoreflexie și la conștientizarea emoțională.
- Experiența „nu îl pot controla prin forță, dar pot lucra împreună cu el” reprezintă exersarea eliberării controlului și a încrederii.
- Dezvoltă autocontrolul și reglarea impulsurilor – interacțiunea cu calul funcționează doar dacă participantul își găsește calmul interior.

Metoda și parcursul dezvoltării

1. Pregătire

- Un cal calm, bine antrenat (cal de terapie).
- frânghie sau un lonj mai lung, însoțitorul calului ține unul dintre capete.
- Tinerii țin împreună celălalt capăt (întotdeauna încălțăminte închisă, teren antiderapant, supraveghere de către un adult!).

2. Introducere și construirea încrederii

- Grupul mângâie calul, se obișnuiește cu el, observându-i comportamentul.
- Se discută ce înseamnă „să fii în contact” cu calul și modul în care acesta reacționează la mișcări.

3. Desfășurarea trasului frânghiei

- De o parte a calului se află însoțitorul, de cealaltă tinerii.
- Sarcina: încearcă împreună să „invite” calul la mișcare (nu prin forță, ci prin invitație, ritm, voce).
- Observă cum reacționează calul – când pornește, când se oprește.
- Se poate repeta de mai multe ori, cu roluri schimbate (alți tineri trec în față, alții în spate).

4. Reflecție

- Ce a ajutat la mișcarea calului?

- Ce ai simțit când nu a reacționat?
- Ce sentiment a fost să „lucrezi” împreună cu calul?
- Ce putem învăța din această conectare cu privire la cooperarea dintre oameni?

Efecte de dezvoltare la tinerii cu dizabilități

În cazul tulburărilor de spectru autist:

Contactul fizic cu calul și mișcarea repetitivă reduc supraîncărcarea senzorială și stabilizează sistemul nervos. Predictibilitatea calului oferă un sentiment de siguranță (Gabriels et al., 2015).

La tinerii cu sindrom Down:

Sarcina dezvoltă conștientizarea corporală, echilibrul și controlul muscular. Sentimentul de succes consolidează încrederea în sine și sentimentul de apartenență la comunitate (Bertoli et al., 2011).

La persoanele cu probleme mentale:

Relația cu calul reduce nivelul de cortizol, îmbunătățește starea de spirit și sentimentul de încredere socială. Efortul comun aduce experiența de „noi suntem capabili de asta împreună” (Marcus, 2013).

Variații

Variație	Descriere	Focus de dezvoltare
„Trasul cu energie” (nu cu forță)	Tinerii încearcă să determine calul să se miște doar prin postura corpului, respirație și ritm.	Conștientizare corporală, comunicare nonverbală
Observarea răspunsului calului	Participanții reacționează la mișcările calului: dacă acesta face un pas înapoi, fac și ei un pas înapoi; dacă face un pas înainte, fac și ei la fel.	Empatie, conectare
Schimb de echipe	Mai multe grupuri încearcă succesiv să „invite” calul, apoi discută la care grup s-a mișcat acesta.	Cooperare, observare
Trasul lejer	Scopul nu este mișcarea, ci ca frânghia să fie mereu întinsă, dar fină – ca o „linie de conectare”.	Reglare emoțională, reglaj fin
În mediu natural	În exterior, pe iarbă, printre copaci, unde calul se poate mișca mai liber.	Relaxare, experiență senzorială

Întrebări de reflecție

- De ce a fost nevoie pentru ca acesta să se miște?

- Ai simțit că lucrați împreună?
- Ce a fost mai greu: să tragi sau să aștepți?
- Ce ți-a transmis acest cal prin comportamentul său?
- În ce măsură seamănă această experiență cu cooperarea cu oamenii?



Volteje (Gimnastică pe cal)

(Dezvoltarea mișcării și a echilibrului pe cal și la sol)

Scurtă descriere

Voltejele reprezintă una dintre cele mai accesibile și sigure forme de hipoterapie. Scopul este dezvoltarea coordonării motorii, a posturii, a tonusului muscular și a simțului echilibrului cu ajutorul mișcării ritmice a calului. Mișcarea calului este tridimensională – similară cu mișcarea șoldului experimentată în timpul mersului –, astfel încât, în timpul șederii pe cal, se activează reflex acei mușchi care asigură postura corectă și modelul de mișcare adecvat. Sarcinile sunt adaptate abilităților participanților: pot fi efectuate pe cal, la sol sau cu dispozitive de asistență (minge, pernă, leagăn).

Obiective de dezvoltare

Dezvoltare fizică și motorie

- Echilibru și coordonare: reacția la mișcarea calului dezvoltă reacțiile automate de echilibru.
- Reglarea tonusului muscular: deosebit de importantă la tinerii hipotoni (cu tonus muscular scăzut), de exemplu în cazul sindromului Down.

- Mișcări transversale: mișcarea calului stimulează comunicarea între emisferele cerebrale.
- Motricitate fină și postură: prinderea, lucrul brațelor și al trunchiului dezvoltă conștientizarea corporală și controlul mișcării.

Dezvoltare cognitivă

- Dezvoltă atenția, planificarea motorie și orientarea spațială.
- Ajută la percepția simetriei, la recunoașterea direcțiilor și a lateralității.
- Adaptarea la ritmul calului dezvoltă simțul ritmului și controlul conștient al mișcării.

Dezvoltare emoțională și socială

- Relația cu calul oferă siguranță, acceptare și stabilitate emoțională.
- Reduce anxietatea, îmbunătățește starea de spirit și încrederea în sine (Bachi et al., 2012).
- Activitatea comună consolidează empatia și atenția reciprocă.

Metoda dezvoltării

1. Pregătire

Tinerii fac cunoștință cu calul: mângâiere, observarea respirației, observarea ritmului.

Se discută modul în care pot comunica cu calul (voce, postură, respirație).

Scurtă încălzire: stretching, rotiri de brațe și umeri, exerciții de echilibru la sol.

2. Volteje pe cal

Șederea se poate face pe un cal condus, sub supraveghere de siguranță, sau în poziție statică, dacă mișcarea este greu de urmărit.

Sarcinile pot fi:

Exercițiu	Descriere	Scopul dezvoltării
„Echilibrul copacului”	Postură dreaptă, brațele ridicate lateral sau în sus.	Echilibru, întărirea mușchilor trunchiului
„Salutul soarelui”	Ridicarea mâinilor, apoi aplecare lentă înainte, atingerea gâtului calului.	Flexia trunchiului, coordonare
„Cercul de stele”	Rotirea mâinilor și a brațelor în diferite direcții.	Mișcare transversală, atenție
„Mișcare pe ritmul muzicii”	Liderul pune muzică liniștită, călărețul își leagă trunchiul pe ritmul muzicii.	Simțul ritmului, conștientizare corporală, armonizare emoțională
„Valul respirației”	Călărețul respiră adânc, observând sincronizarea cu mișcarea calului.	Relaxare, stabilizarea sistemului nervos



3. Alternative care pot fi efectuate la sol (în afara calului)

Aceste exerciții pot fi efectuate și de tinerii care se deplasează greu sau care nu călăresc, având același efect de dezvoltare.

Exercițiu	Instrument / Mediu	Descriere și scopul dezvoltării
„Exersarea poziției pe cal”	Scaun, minge mare, pernă	Postură dreaptă, legănare ritmică înainte-înapoi – imită mișcarea calului. Dezvoltă stabilitatea trunchiului.
„Pe ritmul calului”	Metronom, bătaie de tobă	Imită ritmul mișcării calului (pas, trapa, galop), eventual pe muzică. Simțul ritmului și coordonarea motorie.
„Simt mișcarea”	Minge, obiect în mână	Tinerii mișcă o minge ținută în mână în ritm de val, fiind atenți la mișcare și respirație. Integrare senzorială.
„Echilibru la sol”	Pernă moale, placă de echilibru	Tinerii balansează stând în picioare sau așezați, corectând cu brațele. Dezvoltă conștientizarea corporală și stabilitatea.
„Călărie imaginară”	Ghidare verbală, ritm	Liderul spune: „Acum mergem la pas... acum la trapa...”, participanții imită mișcările. Dezvoltă planificarea motorie.



Variații

Variație	Descriere	Focus
Cu panglici colorate	Participanții țin în mâini panglici care ondulează odată cu mișcările lor.	Ritm, atenție vizuală
„Urmează mișcarea calului”	Participanții aflați la sol imită mișcarea calului cu propriul corp.	Empatie, observarea mișcării
Cu acompaniament muzical	Muzică lentă, calmă însoțește mișcarea.	Relaxare, îmbunătățirea stării de spirit
Exercițiu în perechi	Lucrează doi câte doi: unul în rol de „călăreț”, celălalt în rol de „cal” (joc lider–urmăritor).	Atenție socială, încredere
În mediu natural	Pe iarbă, printre copaci, la aer curat.	Experiență senzorială, calmarea sistemului nervos

Călărie de relaxare

O formă specială de călărie de relaxare este metoda în care participantul se poziționează culcat pe burtă, fără șă (direct pe spate), pe spatele calului, în timp ce asistenții conduc calul la pas. Mersul tridimensional și ritmic al calului determină persoana culcată pe el să caute în mod constant echilibrul,

cea ce activează automat mușchii stabilizatori ai trunchiului, în timp ce sistemul nervos primește stimuli de relaxare și calmare (Sterba, 2007).

Poziția culcat pe burtă este deosebit de potrivită pentru stimularea coordonată a sistemelor proprioceptiv, tactil și vestibular: căldura calului, atingerea părului său, ritmul și direcția mișcării acționează simultan asupra conștientizării corporale și asupra reglării neurologice (Benda, McGibbon & Grant, 2003). Mișcarea legănată în ritm de pas rezultă în reducerea anxietății, o respirație mai profundă și reglarea tonusului muscular la majoritatea clienților.

Efecte principale:

- Normalizarea tonusului muscular (atât în cazul clienților hipotoni, cât și spastici),
- Mușchilor stabilizatori ai trunchiului.,
- Relaxare corporală profundă și reducerea anxietății,
- Îmbunătățirea conexiunii corp–respirație,
- Susținerea integrării senzoriale.

Metoda poate fi aplicată:

- La tinerii cu dizabilități intelectuale,
- La persoanele din spectrul autist,
- În cazul problemelor de tonus muscular sau de postură,
- La clienții care se confruntă cu anxietate sau stres,
- În cazul dificultăților de conștientizare corporală.

Mișcarea calului transmite corpului modelul mersului la nivel neuromotor, chiar și în poziție culcată, astfel încât relaxarea și antrenamentul activ al sistemului nervos se realizează simultan (Benda et al., 2003).



Avantaje de dezvoltare la tinerii cu dizabilități

- Tulburări de spectru autist: mișcarea ritmică și contactul fizic favorizează reglarea neurologică și atenția socială (Gabriels et al., 2015).
- Sindrom Down: îmbunătățește tonusul muscular, coordonarea și încrederea în sine.
- Tineri cu dizabilități motorii sau hipotoni: mișcările lente, ritmice întăresc mușchii stabilizatori și îmbunătățesc postura (Debusse & Chandler, 2005).
- Probleme mentale: mișcarea pe cal sporește producția de endorfine, reduce anxietatea și îmbunătățește starea de spirit (Marcus, 2013).

Întrebări de reflecție

- Ce sentiment a fost să te miști cu calul sau pe ritmul calului?
- A fost mai ușor să fii atent la corpul tău sau la mișcarea calului?
- Ce s-a schimbat în tine după activitate?
- Ce sentimente trezește în tine relația cu calul?
- Cum te-a ajutat această mișcare să te simți mai bine în propriul corp?

Cântecul cu stiluri diferite – „Cântă altfel!”

Scurtă descriere

Grupul alege un cântec cunoscut (ex. „Tavaszi szél”, „Boci-boci tarka”, „We Will Rock You”, „Let It Be”). Textul și melodia sunt cunoscute, dar sarcina este interpretarea acestuia în diferite stiluri muzicale — de ex.:

-  operă
-  cor de minieri
-  rap
-  metal
-  flamenco
-  percuție africană
-  cântec popular
-  disco

Stilurile pot fi trase la sorți (ex. cu carduri de stil) sau alese de grup.

Scopul nu este precizia muzicală, ci creativitatea, râsul comun și cooperarea.

Obiective de dezvoltare

Comunicare și exprimare

- Dezvoltă comunicarea verbală și nonverbală – utilizarea conștientă a vocii, a mimicii și a mișcării corpului.
- Ajută la exprimarea și recunoașterea emoțiilor, deoarece fiecare stil poartă o altă stare de spirit (ex. metal = furie, operă = patos, cântec popular = liniște).
- Consolidează autoexprimarea și găsirea „propriei voci”, ceea ce este deosebit de important pentru tinerii cu dizabilități, care adesea se exprimă greu verbal.

Abilități sociale și cooperare

- Sarcina comună favorizează coeziunea grupului și încrederea.
- Distribuirea rolurilor (cântăreț, acompaniator, dirijor, responsabil cu mișcarea) învață simțul responsabilității și cooperarea.
- Experiența comună pozitivă trăită în situații umoristice crește acceptarea, reduce inhibițiile și anxietatea.

Dezvoltare cognitivă și creativă

- Schimbarea stilului necesită gândire flexibilă și rezolvare de probleme (cum „se potrivește” cântecul în stilul respectiv?).
- Dezvoltă simțul ritmului, auzul și conștiința muzicală.
- Consolidează procesele de atenție și memorie, deoarece structura cântecului este familiară, dar este supusă unor reguli noi.

Avantaje emoționale și psihice

- În timpul cântatului crește producția de endorfine și oxitocină, ceea ce îmbunătățește starea de spirit și ameliorează tensiunea (Tarr et al., 2015).
- Formele de interpretare umoristice, „trăznite”, oferă permisiunea pentru spontaneitate și libertatea de a greși – aceasta fiind o experiență eliberatoare, de consolidare a încrederii în sine.
- Capacitatea de a râde de sine dezvoltă autoacceptarea și reziliența (Fredrickson, 2001).

Metoda și parcursul dezvoltării

1. Pregătire

- Se alege un cântec cunoscut, scurt.
- Liderul poate pregăti carduri de stil (ex. RAP, OPERĂ, ROCK, METAL, JAZZ, CÂNTEC POPULAR, DISCO, REGGAE).
- Grupul se împarte în echipe mai mici de 3–4 persoane.

2. Sarcina

- Fiecare grup trage un card de stil.
- 5–10 minute de pregătire: grupul decide cum va interpreta cântecul în acel stil (voce, ritm, mișcare, vestimentație, „rol”).
- Ulterior, interpretează în fața celorlalți.

3. Reflecție

- Ce ați simțit în timpul cântatului?
- Care stil v-a fost cel mai apropiat?
- Ce ați învățat unii despre alții din cântatul comun?
- Cum a fost să fiți „în rol”?

Variații

Variație	Descriere	Focus de dezvoltare
Tragerea cardurilor de stil	Grupul trage un stil la întâmplare, astfel provocarea crește.	Creativitate, flexibilitate
Interpretare cu schimb de roluri	Un grup cântă, celălalt acompaniază prin pantomimă.	Exprimare nonverbală, empatie
Acompaniat de instrumente	Cântatul este acompaniat de instrumente ritmice simple (zdrăngănitore, tobă).	Simțul ritmului, atenție
Cu fundal muzical	Interpretarea se face pe o muzică de fundal redată (ex. metal, operă, rap).	Percepția stării de spirit, tempo
Cântec final comun	La sfârșit, toată lumea cântă împreună cântecul într-un „al treilea” stil (ex. gospel).	Solidaritate, experiență comună

Avantaje de dezvoltare la tinerii cu dizabilități

- Tulburări de spectru autist: schimbarea stilurilor dezvoltă gândirea flexibilă și jocul de rol social; structura muzicală oferă siguranță (Geretsegger et al., 2014).
- Sindrom Down: cântatul comun și mișcarea ritmică ajută la dezvoltarea vorbirii, a articulației și a respirației, oferind totodată încredere în sine.
- Dificultăți mentale, anxietate: interpretarea ludică, umoristică ameliorează tensiunea, crește afectul pozitiv și autoacceptarea (Fredrickson, 2001).
- Tineri cu dizabilități motorii: dezvoltarea utilizării vocii, a posturii și a mimicii permite experiența mișcării prin intermediul vocii.

Întrebări de reflecție

- Ce sentiment a fost să „transformați” cântecul?
- De ce ați interpretat tocmai așa?
- Cum a fost să cânti într-un alt stil decât cel cu care ești obișnuit?
- Ce ai învățat despre colegii tăi de echipă?
- Care stil a exprimat cel mai bine starea ta de spirit?

Confecționarea unui înger din lut folosind matrița

Introducere și context teoretic

Activitățile artisanale realizate cu lut – în special crearea de figurine folosind matrițe – au un efect de dezvoltare complex, deoarece activează simultan abilitățile de motricitate fină, procesele de integrare senzorială și favorizează reglarea emoțiilor și autoexprimarea creativă. Conform teoriilor de art-terapie, atingerea și modelarea lutului oferă o experiență senzoriomotorie care sprijină dezvoltarea conștientizării corporale și ajută la crearea unei legături între starea emoțională interioară și acțiunea exterioară (Lusebrink, 2004). În cazul tinerilor cu dificultăți de învățare, acest tip de experiență corporală este deosebit de important, deoarece în timpul activității creatoare aceștia pot experimenta sentimentul de competență și control, care are un impact semnificativ asupra stimei de sine și a bunăstării psihice (Bandura, 1997; Mesterházi, 2006).

Imersiunea în timpul activității atinge adesea starea de „flow”, care, conform teoriei lui Csikszentmihályi (1997), este o stare optimă de funcționare în care atenția persoanei este complet direcționată către sarcină, în timp ce cresc motivația intrinsecă, concentrarea și stabilitatea emoțională. Procesul creativ structurat, dar creativ, susține focalizarea atenției și reduce anxietatea, creând astfel un cadru sigur pentru autoexprimare. Lucrul cu lutul nu dezvoltă doar abilități manuale, ci acționează asupra întregii personalități, favorizând reziliența și dezvoltarea autoreglării emoționale (Masten, 2014).

Semnificația pedagogică a activității constă în faptul că este construită din pași structurați, permițând în același timp spațiu pentru acțiunea independentă. Conform principiilor pedagogiei incluzive, asigurarea participării și a independenței este de o importanță fundamentală pentru dezvoltarea fiecărui individ (Booth & Ainscow, 2002; Csányi, 2015). În timpul lucrului cu lutul, tinerii participă la realizarea sarcinii conform propriilor abilități: lucrează independent sau sub îndrumare verbală, în timp ce prezența susținătoare a persoanei asistent oferă siguranță, fără a retrage oportunitatea acțiunii independente. Această abordare consolidează autodeterminarea, sprijină experiența de competență și favorizează formarea unei imagini de sine pozitive (Schalock et al., 2002).

Scop și impact de dezvoltare

Scopul primar al activității este ca tinerii cu dificultăți de învățare să participe activ și creativ, conform propriilor abilități, într-un proces care le oferă oportunitatea deciziei independente, a autoexprimării creative și a conectării personale cu sarcina. Sentimentul de succes experimentat în timpul confecționării figurinei de lut consolidează încrederea în sine, crește sentimentul de autoeficacitate și contribuie la stabilitatea psihică. Deoarece figurina de înger realizată este rezultatul tangibil al unui

proces mai lung, tinerii primesc feedback despre propriile abilități, despre progresul lor și despre faptul că sunt capabili să creeze valoare – acesta fiind unul dintre fundamentele integrării sociale (Schalock et al., 2002; Mezei, 2014).

Lucrul cu lutul dezvoltă motricitatea fină, armonizarea percepției cu mișcarea și ajută la integrarea informațiilor senzoriale, aspecte cruciale pentru dezvoltarea cognitivă și pentru abilitățile funcționale de zi cu zi (Ayres, 2005). În plus, are și un efect de reglare emoțională, deoarece mișcările repetitive efectuate cu mâna au un efect calmant, de reducere a tensiunii, și favorizează ameliorarea stresului (Lusebrink, 2004). În timpul lucrului în comun se dezvoltă și abilitățile sociale, cooperarea interpersonală și competențele de comunicare, mai ales atunci când pedagogul susține, în calitate de facilitator, stabilirea contactelor și cooperarea.

Procesul activității – pașii confecționării figurinei de lut

Activitatea începe cu pregătirea masei de turnare a lutului, care este un proces de lucru structurat, dar creativ. Participanții observă și urmează, sub îndrumarea conducătorului de atelier, pașii necesari pentru prepararea masei de turnare de consistență adecvată. Umplerea recipientului de amestecare cu apă și adăugarea pudrei de lut cernute în prealabil dezvoltă deja atenția, simțul proporțiilor și perseverența în sarcină. Experiența senzorială – observarea întâlnirii apei cu lutul – contribuie la aprofundarea relației cu materialul, oferind totodată tinerilor oportunitatea de a înțelege anticiparea și consecințele, pe măsură ce experimentează cum se schimbă consistența materialului în timp. Sedimentarea masei necesită răbdare, ceea ce sprijină dezvoltarea autocontrolului prin experimentarea recompensei amânate (Masten, 2014).

În faza următoare, participanții învață rolul matrițelor. Desprăfuirea și asamblarea formelor de ghips necesită operațiuni care dezvoltă coordonarea motricității fine și precizia. Este important ca persoana asistent să ofere doar atâta îndrumare cât este necesar în funcție de abilitățile individuale, susținând astfel experiența muncii independente. În timpul turnării masei în formă, tinerii experimentează comportamentul materialului: observă cum se așează lutul și modul în care capacitatea de absorbție a formei influențează starea materialului. Aceste tipuri de experiențe reprezintă nu doar o dezvoltare senzorială și motorie, ci și situații de învățare cognitivă care facilitează recunoașterea relațiilor cauză-efect.

Deschiderea matriței și extragerea figurinei necesită o atenție deosebită, deoarece materialul este încă vulnerabil în această fază. Pe parcursul procesului, participanții învață cum să manipuleze cu delicatețe un obiect fragil, ceea ce dezvoltă mișcarea controlată, prudența și armonizarea emoțională. „Nașterea” creației are un efect psihologic puternic: tinerii experimentează că sunt capabili să creeze valoare cu propriile mâini, ceea ce consolidează experiența de competență și stima de sine pozitivă

(Bandura, 1997). Observarea procesului de uscare, precum și pregătirea dinaintea arderii ulterioare, oferă noi feedback-uri pentru menținerea atenției și exersarea răbdării.

Faza de glazurare implică decizii estetice suplimentare, care oferă oportunitatea autoexprimării și a manifestării intenției creative. Tinerii urmăresc modul în care se schimbă suprafața prin aplicarea glazurii și cum materialul devine complet solid în timpul arderii. Aceste experiențe favorizează dezvoltarea gândirii procesuale și a perseverenței: participanții nu primesc un produs imediat, ci pot vedea rezultatul muncii lor realizat la finalul unui proces format din mai multe etape.

Rețetă: Confecționarea unui înger din lut cu matriță

Materiale necesare

- Lut sau masă de turnare
- Formă (matriță din ghips cu model de înger)
- Apă
- Pensulă, burete
- Mixer electric (dacă se prepară din masă de pudră)
- Tavă pentru uscare

Instrumente necesare

- Vas pentru masă
- Recipient de măsurare
- Benzi de cauciuc sau bandă adezivă pentru fixarea formei
- Instrument fin pentru îndepărtarea bavurilor

Număr de participanți

- 1 coordonator + 2–3 tineri

Timp

- Pregătire: 20 minute
- Modelare: 15–20 minute
- Uscare: 24 ore
- (ulterior, în zile separate: ardere și glazurare)

Pași:

1. Pregătirea masei de turnare (dacă nu este gata preparată)

- Turnăm apă în vas.
- Adăugăm masa de pudră de lut (în cantități egale).
- Lăsăm să stea timp de o zi.
- A doua zi amestecăm bine, diluăm până la consistența iaurtului.

2. Pregătirea matriței

- Forma trebuie să fie complet uscată.
- desprăfuim cu o pensulă.
- Fixăm cele două jumătăți ale formei cu bandă adezivă.



Sursa: fotografie proprie

3. Turnarea

- Turnăm masa lent în formă.
- Așteptăm 10–15 minute, observăm grosimea peretelui.
- Turnăm masa în exces.



Sursa: fotografie proprie

4. Uscarea în formă

- Îngerul se odihnește 24 de ore în formă.

5. Extragerea și finisarea

- Deschidem cu grijă forma.
- Îndepărtăm bavurile cu un instrument ascuțit și fin.
- Nivelăm suprafața cu un burete umed.



Sursa: fotografie proprie

6. Uscarea

- Se usucă într un loc uscat și aerisit timp de 3–4 zile.

7. Arderea și glazurarea

- Figurina complet uscată se arde la 1040 de grade.
- Figurinele arse se scufundă în apă, se pregătește glazura, se amestecă până devine fină și se strecoară, de asemenea.
- Masa strecurată trebuie să fie fluidă, de densitatea iaurtului.
- Figurina scufundată în apă (între timp uscată) se introduce în glazura pregătită, apoi se lasă la scurs.
- După ce glazura s-a uscat, se îndepărtează glazura aderentă de pe partea inferioară cu un burete umed, prin ștergere.
- Figurina este gata pentru o nouă ardere, în funcție de glazură, la 900–1100 de grade.



Sursa: fotografie proprie

Note de siguranță

- Forma nu trebuie să fie umedă, deoarece îngerul se va lipi.
- Manipulați masa cu grijă, să nu stropească.
- Doar asistentul poate lucra cu instrumentele fine.
- Procesele care pot fi periculoase sau care pot duce la accidente trebuie efectuate de către coordonator în prezența utilizatorilor.

Este important ca asistentul să cunoască abilitățile și capacitățile utilizatorilor, pentru a putea propulsa munca acestora prin îndrumare și ajutor adecvat în timpul procesului de lucru. Utilizatorii noștri cu dificultăți de învățare pot efectua procesul de lucru prezentat și explicat în prealabil, fie independent, fie sub îndrumare verbală.

Tinerilor cu dificultăți de învățare le prezentăm partea de proces care le revine, însoțită de explicații, după care aceștia își îndeplinesc sarcina independent. În acele părți ale sarcinii unde este nevoie de mai multă atenție și precizie, poate fi necesară prezența, atenția sau chiar intervenția directă a coordonatorului. După finalizarea sarcinilor, verificăm lucrarea realizată.

Dizabilitățile variate ale tinerilor pot necesita soluții variate. Principiile ar trebui să fie următoarele:

- Poate să facă independent sarcina încredințată? Dacă da, să o facă.
- Tânărul poate să facă procesul de lucru încredințat, dar numai dacă cineva îl îndrumă în timpul execuției? Dacă da, atunci cineva să îl ajute, să îl îndrume.

Reflecție și evaluare

Procesul confecționării îngerului nu este doar o activitate artizanală, ci un proces de dezvoltare structurat care activează multiple competențe cognitive, emoționale și sociale. Participanții sunt prezenți încă de la primul pas în întregul arc al activității, experimentând astfel dobindirea unui rezultat născut din proces, ceea ce sporește motivația intrinsecă și perseverența. Pentru tinerii cu dificultăți de învățare este deosebit de semnificativ faptul că produsul final al creației este un obiect tangibil, cu valoare estetică, care le consolidează stima de sine și contribuie la formarea identității într-o direcție pozitivă (Schalock et al., 2002; Mesterházi, 2006).

În timpul activității, participanții experimentează sentimentul de competență: sunt capabili să înțeleagă comportamentul materialului, să se adapteze fiecărui pas și să îndeplinească sarcinile într-un ritm individual. Sentimentul de succes este deosebit de puternic atunci când figurina gata prinde formă, iar după ardere și glazurare apare în forma sa finală. Această experiență oferă o confirmare psihologică și susține conștiința autoeficacității pozitive (Bandura, 1997), care are o importanță fundamentală în integrarea socială a persoanelor cu dizabilități.

Activitatea dezvoltă, de asemenea, competențele sociale. Munca în comun, împărțirea instrumentelor și cooperarea sub îndrumarea persoanei asistent favorizează dezvoltarea comunicării, capacitatea de atenție reciprocă și respectarea regulilor sociale. Rolul asistentului în această situație este de tip facilitator: nu înlocuiește munca participantului, ci îi susține independența prin îndrumare și încurajare. Aceasta este baza viziunii pedagogice incluzive, conform căreia pentru dezvoltare este necesar un echilibru între provocare și sprijinul sigur (Booth & Ainscow, 2002; Csányi, 2015).

În etapa de reflecție, tinerii oferă feedback prin cuvinte sau semnale nonverbale despre modul în care au trăit sarcina. Vizualizarea și atingerea figurinei de înger gata oferă posibilitatea de a conștientiza sentimentul de succes și consolidează experiența faptului că munca lor are un sens și un rezultat. Din punctul de vedere al bunăstării psihice, acest proces este determinat de trăirea competenței și a autodeterminării, care reprezintă elemente de bază ale dezvoltării identității pozitive (Deci & Ryan, 2000).

Un avantaj suplimentar al activității este faptul că participanții experimentează că greșelile nu sunt fatale, ci fac parte din procesul de învățare. Dacă forma se deteriorează, apare o fisură sau materialul curge, posibilitatea de corectare transmite mesajul că perfecțiunea nu este scopul, ci o parte a

drumului dezvoltării. Această viziune contribuie la întărirea toleranței la frustrare și a capacităților de adaptare, care sunt de o importanță majoră în dezvoltarea rezilienței tinerilor cu dizabilități (Masten, 2014).

Tabel de reflecție și evaluare

Criteriu de evaluare	Comportamente observabile / Indicatori	Impact de dezvoltare	Mod de evaluare
Participare și activitate	Tânărul inițiază independent sarcina, se implică în muncă	Motivație intrinsecă, implicare	Observație, notițe structurate
Gradul de independență	Raportul dintre munca independentă vs. sub îndrumare	Autoeficacitate, sentiment de competență	Analiza sarcinii
Dezvoltarea motricității fine	Mișcări controlate în timpul turnării masei, manipulării formelor și glazurării	Integrare senzoriomotorie	Observație, feedback pedagogic
Reacții emoționale	Apariția bucuriei, mândriei, calmului în timpul creației și la vederea rezultatului	Stabilitate emoțională, stimă de sine	Reflecție verbală, observație pedagogică
Interacțiune socială	Solicitarea ajutorului, comportament cooperant cu ceilalți	Abilități de comunicare și cooperare	Observație de grup
Perseverență și atenție	Participarea până la finalizarea sarcinii, gestionarea frustrării	Capacitatea de atenție, toleranța la frustrare	Măsurarea timpului, urmărirea sarcinii
Autoreflexie pozitivă	Evaluarea propriei performanțe („eu am făcut”, „am reușit”)	Consolidarea identității, încredere în sine	Feedback verbal

Rezumatul contextului științific

Eficiența activităților creative realizate cu lut este confirmată de numeroase studii în ceea ce privește dezvoltarea integrării senzoriomotorii, a reglării emoționale și a autoeficacității. Modelul de art-terapie al lui Lusebrink (2004) susține că activitățile artisanale oferă experiențe senzoriale care

favorizează integrarea emoțională și ameliorarea tensiunii interioare. Csíkszentmihályi (1997) a demonstrat că experiența de „flow” care apare în timpul activităților creative contribuie la bunăstarea psihică și la menținerea motivației intrinsece. În dezvoltarea tinerilor cu dizabilități, sentimentul de autoeficacitate și trăirea competenței sunt deosebit de importante (Bandura, 1997), deoarece acestea favorizează formarea încrederii în sine necesare pentru participarea socială. Literatura pedagogică incluzivă subliniază că susținerea participării și a muncii independente crește sentimentul de autonomie și formarea unei identități pozitive (Booth & Ainscow, 2002; Csányi, 2015).

Confecționarea săculețelor parfumate – Descrierea metodologică a activității

Introducere și context teoretic

Confecționarea săculețelor parfumate este o activitate artizanală complexă care stimulează simultan abilitățile de motricitate fină, integrarea senzorială, autoreglarea emoțională și simțul estetic, având în același timp un impact semnificativ asupra bunăstării psihice și a stimei de sine a participanților. Îmbinarea elementelor de terapie textilă și aromaterapie este deosebit de eficientă în dezvoltarea tinerilor cu dificultăți de învățare, deoarece acționează direct asupra sistemului nervos și a stării emoționale prin canalele tactile și olfactive. Atingerea și mirosul materialelor naturale – de exemplu, bumbacul sau levănțica – declanșează reacții emoționale pozitive, reduc nivelul de stres și favorizează instaurarea unei stări de calm și concentrare (Herz, 2004; Field, 2010).

Conform modelelor de art-terapie, experiențele senzoriale trăite în timpul activității artizanale (textură, miros, mișcare) favorizează autoexprimarea și integrarea emoțională, deoarece percepția este conectată direct la sistemul limbic al creierului, unde are loc procesarea emoțională (Lusebrink, 2004). Lucrul cu levănțica – o plantă medicinală cu efect calmant – susține în mod deosebit stabilitatea emoțională, favorizează relaxarea și reduce anxietatea (Perry et al., 2012). Acest efect este demonstrat ca fiind util în cazul persoanelor cu dizabilități de dezvoltare și intelectuale, care prezintă adesea o sensibilitate neurologică sporită și dificultăți în gestionarea stresului (Mesterházi, 2006).

Selecția, luarea deciziilor și munca independentă care apar în timpul asamblării săculețului parfumat contribuie la dezvoltarea autoeficacității participanților (Bandura, 1997). Caracterul structurat al sarcinii creează siguranță, oferind în același timp spațiu pentru exprimarea preferințelor individuale, ceea ce crește motivația intrinsecă și participarea bazată pe experiență (Csíkszentmihályi, 1997). Participanții iau decizii estetice în timpul alegerii diferitelor materiale textile și flori uscate, ceea ce dezvoltă diferențierea vizuală și formarea gustului, susținând totodată dezvoltarea flexibilității cognitive (Schalock et al., 2002).

Activitatea este semnificativă și din punct de vedere social: munca în comun, împărțirea materialelor și comunicarea interpersonală dezvoltă competențele sociale, favorizează cooperarea și armonizarea reciprocă. Sentimentul de succes trăit în timpul confecționării săculețului parfumat – când participantul ține în mână obiectul realizat de el însuși – consolidează identitatea și contribuie la faptul ca tânărul să se perceapă ca un participant activ, creator de valoare în comunitate (Mezei, 2014).

Scop și impact de dezvoltare

Scopul activității este ca tinerii cu dificultăți de învățare și intelectuale să participe independent sau într-un mod susținut, conform abilităților lor, într-un proces creativ care favorizează consolidarea autonomiei, autoreglarea emoțională, integrarea senzorială și dezvoltarea competențelor sociale. Confecționarea săculețului parfumat este o activitate în care fiecare participant poate experimenta sentimentul de „eu l-am făcut”, ceea ce crește încrederea în sine și susține instaurarea bunăstării psihice (Schalock et al., 2002). Sarcina este structurată, dar flexibilă, oferind posibilitatea ca fiecare să realizeze faza de lucru care îi revine în ritmul propriu și la nivelul său de independență.

Procesul activității

Procesul confecționării săculețului parfumat este o activitate structurată, dar creativă și bogată senzorial, care permite participanților să se conecteze activ la fiecare pas al creației, conform abilităților lor. Procesul începe cu pregătirea materiei prime vegetale, etapă în care tinerii pot participa la tăierea și uscarea levănțicii sau a altor plante aromatice. Acest pas nu este doar o activitate manuală, ci un fel de conectare cu natura, care susține calmarea emoțională și focalizarea atenției prin experiențe senzoriale (Perry et al., 2012). Stimulii tactili și olfactivi care apar în timpul fărâmițării levănțicii favorizează integrarea senzorială și dezvoltarea abilităților de motricitate fină (Ayles, 2005).

Faza alegerii textilului oferă participanților oportunitatea de a-și exprima preferințele individuale pe baza culorii, a calității materialului și a texturii. Atingerea și compararea materialelor dezvoltă percepția, în timp ce procesul decizional contribuie la dezvoltarea autonomiei. Coordonatorul atelierului de cusut pregătește săculeții în prealabil sau îi realizează cu ajutor ghidat, prin implicarea participanților, ținând cont de abilitățile individuale. Întoarcerea pe față a săculețului și umplerea acestuia se desfășoară ca sarcină independentă sau ghidată, necesită o coordonare fină a mișcărilor și crește concentrarea participanților.

În timpul procesului de fărâmițare a florilor uscate și de introducere a acestora în săculeț, participanții desfășoară o activitate manuală care, prin mișcările ritmice, are un efect calmant și contribuie la formarea experienței de „flow”, când atenția este complet direcționată către sarcină

(Csíkszentmihályi, 1997). Umplerea săculețului oferă, de asemenea, oportunitatea dezvoltării simțului proporțiilor, a gândirii spațiale și a luării deciziilor estetice, deoarece participantul poate decide ce cantitate de material introduce în săculeț și ce miros dorește să simtă ca fiind dominant.

Pregătirea panglicilor și legarea săculețului necesită precizie de motricitate fină, coordonare ochi-mână și focus atențional. În timpul execuției mișcărilor mici, tinerii experimentează sentimentul de control, precum și faptul că sunt capabili să creeze un obiect finalizat estetic. Rolul persoanei asistent în acest proces este unul de susținere, de facilitare: oferă atâta ajutor cât este necesar pentru ca participantul să trăiască sentimentul de succes la propriul nivel de abilități, fără a retrage însă oportunitatea acțiunii independente. Această metodă corespunde unuia dintre cele mai importante principii ale pedagogiei incluzive, care se bazează pe independența susținută (Booth & Ainscow, 2002).

Ca încheiere a activității, participanții iau în mână săculeții parfumați gata confecționați, îi miros și experimentează impactul senzorial al rezultatului creației. Acest moment este deosebit de semnificativ din punctul de vedere al dezvoltării psihologice, deoarece tinerii se confruntă atunci cu propria lor performanță tangibilă, care consolidează stima de sine și formarea unei identități pozitive (Schalock et al., 2002; Mesterházi, 2006).

Rețetă: Săculeț parfumat

Materiale necesare

- Bumbac subțire, pânză sau muselină
- Levănțică uscată, mentă, mușețel sau amestec de flori parfumate
- Panglică, sfoară sau rafia
- Ață

Instrumente

- FOARFECA ✂ (sub supravegherea asistentului)
- Ac sau mașină de cusut
- Un bol mic pentru fărâmițarea plantelor

Număr de participanți

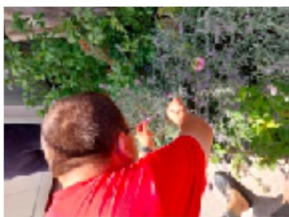
- 1 coordonator + 2–3 tineri

Timp

- Pregătire: 10 minute
- Cusut: 20 minute
- Umplere și închidere: 10 minute

Pași numerotați:

1. Colectarea și uscarea levănțicii



Surse: fotografii proprii

2. Alegerea materialului

- Alegerea unui textil subțire, care permite trecerea mirosului.
- Pregătirea unei panglici armonizate cromatic.

3. Tăierea materialului

- Dreptunghi de 10×15 cm (sau altă dimensiune prestabilită).
- Asistentul supraveghează tăierea.

4. Coaserea săculețului (poate fi efectuată și de coordonator, dacă siguranța tinerilor o impune)

- Îndoim materialul în două.
- Coasem părțile laterale, partea de sus rămâne deschisă.



5. Fărâmițarea florilor uscate

- Participanții fărâmițează levănțica sau florile cu mâna sau într-un bol mic.



Surse: fotografii proprii

6. Umplerea săculețului

- Umplem săculețul pe jumătate cu planta uscată. (Se pot adăuga și picături de ulei esențial.)



Surse: fotografii proprii

7. Închiderea săculețului (cu panglică)

- Tăiem panglica la dimensiune.
- Legăm gura săculețului cu panglică sau sfoară.



Surse: fotografii proprii

Note de siguranță

- Foarfeca poate fi utilizată doar sub supraveghere.
- Plantele uscate nu trebuie să fie prăfuite sau iritante.
- Tinerii cu piele sensibilă pot purta mănuși.
- Este important ca fiecare să știe care este procesul său de lucru.

Tinerilor cu dificultăți de învățare le prezentăm partea de proces care le revine, însoțită de explicații, după care aceștia își îndeplinesc sarcina independent. După finalizarea sarcinilor, verificăm lucrarea realizată.

Tinerilor cu dizabilități intelectuale le explicăm verbal și le prezentăm sarcina parțială care le revine, le tipărim procesul de lucru și în imagini, și îi ghidăm pe cei pentru care ajutorul vizual nu este suficient.

Dizabilitățile variate ale tinerilor pot necesita soluții variate. Principiile trebuie să fie următoarele:

- Poate să facă independent sarcina încredințată? Dacă da, să o facă.
- Tânărul poate să facă procesul de lucru încredințat, dar numai dacă cineva îl îndrumă în timpul execuției? Dacă da, atunci cineva să îl ajute, să îl îndrume.
- Utilizatorul ar putea face independent o parte din confecționarea săculețului? Atunci să facă acea parte independent.

Reflecție și evaluare

Creația rezultată în timpul confecționării săculețului parfumat nu este doar un produs, ci o oglindă a procesului de dezvoltare interioară. La finalul activității, tinerii își pot împărtăși experiențele, pot oferi feedback verbal sau nonverbal despre cât de reușiți, calmi sau mândri s-au simțit. Pe baza experiențelor, pedagogul sau asistentul oferă feedback, recunoaște efortul participantului și oferă o

confirmare pozitivă, care este un factor motivațional cheie în cazul persoanelor cu dificultăți de învățare (Bandura, 1997). Reacțiile emoționale apărute în timpul reflecției contribuie la conștientizarea stărilor interioare și la dezvoltarea capacității de autoreflexie, care reprezintă baza bunăstării psihice (Deci & Ryan, 2000).

Tabel de evaluare

Criteriu de evaluare	Comportament observabil	Domeniu de dezvoltare	Mod de evaluare
Independență	Participantul alege independent materialul, umple și leagă.	Autoeficacitate, autonomie	Observație
Integrare senzorială	Diferențierea materialului și a mirosului, procesarea experienței tactile.	Percepție și maturizare neurologică	Analiza comportamentului
Abilități de motricitate fină	Mișcări precise în timpul umplerii și legării.	Coordonare motorie	Măsurarea performanței manuale
Reacție emoțională	Apariția calmului, a bucuriei, a mândriei.	Autoreglare emoțională	Semnale verbale și nonverbale
Participare cognitivă	Urmărirea succesiunii pașilor, simțul proporțiilor.	Atenție, funcții executive	Feedback pedagogic
Conectare socială	Acceptarea asistentului, cooperarea cu ceilalți.	Comunicare, cooperare	Evaluare de grup

Rezumat

Confecționarea săculețului parfumat este o activitate multisenzorială și creativă care dezvoltă simultan abilitățile de motricitate fină, integrarea senzorială și capacitatea de a lucra independent. Lucrul cu materiale naturale – precum bumbacul sau levănțica uscată – favorizează relaxarea psihică, reduce anxietatea și susține bunăstarea mentală, oferind în același timp participanților un sentiment concret și tangibil de succes. Procesul este structurat, dar oferă spațiu pentru autoexprimare și alegere individuală, ceea ce favorizează consolidarea pozitivă a autoeficacității și a identității. Activitatea artizanală nu este astfel doar o sarcină de dezvoltare, ci o experiență cu forță terapeutică, care susține în mod complex stabilitatea emoțională, integrarea socială și dezvoltarea cognitivă a tinerilor cu dificultăți de învățare și intelectuale.

Adaptarea metodei partiturilor colorate pentru clopoței și boomwhackers

Introducere și context teoretic

Interpretarea muzicală activă este unul dintre cele mai puternice instrumente de dezvoltare, deoarece acționează direct asupra sistemului nervos, a emoțiilor și a conectării sociale. Metoda muzicală bazată pe partituri colorate este un instrument pedagogic și terapeutic unic, care asigură accesul la experiența muzicală indiferent de dezavantajele cognitive, permițând interpretarea la instrumente melodice fără cunoștințe tradiționale de solfegiu. Metoda psihopedagogului Heinrich Ulrich a schimbat radical abordarea incluzivă a educației muzicale prin marcarea sunetelor cu culori, transpunând astfel codificarea muzicală într-un sistem vizual recunoscut universal (Ulrich, 1991).

Eficiența interpretării muzicale este susținută și de cercetările neuropsihologice: elementele ritmice și melodice ale emisiei sonore stimulează funcționarea ambelor emisfere cerebrale și favorizează formarea conexiunilor neuronale (Thaut, 2005). Prin utilizarea boomwhackers-urilor și a clopoțelilor colorați, tinerii execută răspunsuri motorii la stimuli vizuali: pentru a activa instrumentul de culoarea corespunzătoare, aceștia trebuie să coreleze informația vizuală cu mișcarea, ceea ce susține integrarea vizuomotorie și procesarea senzorială (Ayres, 2005). Ritmul muzical structurat și activitatea motorie repetitivă au un efect calmant, deoarece reglează respirația, reduc anxietatea și favorizează stabilitatea emoțională (Sacks, 2007).

Unul dintre cele mai mari avantaje ale metodei partiturilor colorate este reducerea sarcinii cognitive, tinerii nefiind împiedicați de lipsa cunoștințelor de scriere și citire muzicală tradițională. În aplicarea metodei, tinerii nu urmăresc note muzicale, ci culori, putând astfel obține un sentiment de succes încă de la prima ocazie, ceea ce crește încrederea în sine și motivația intrinsecă. Acest lucru este în concordanță cu principiile psihologiei pozitive, conform cărora experiența de competență trăită imediat favorizează bunăstarea psihologică (Csíkszentmihályi, 1997; Ryan & Deci, 2000).

Experiența comunitară a interpretării muzicale creează coeziune socială. Sincronizarea ritmului – când mai mulți participanți cântă simultan, armonizați unii cu ceilalți – sporește eliberarea de oxitocină la nivel biologic, acesta fiind hormonul atașamentului uman (Kirsch et al., 2005). Prin urmare, a face muzică în grup este deosebit de eficientă în dezvoltarea abilităților sociale și în reducerea izolării, care caracterizează adesea tinerii cu tulburări de spectru autist sau cu dizabilități intelectuale (Geretsegger et al., 2014).

Adaptarea metodei partiturilor colorate pentru clopoței și boomwhackers asigură accesul și pentru cei care, din punct de vedere motor, pot executa doar o singură mișcare (lovire, agitare), devenind însă și prin aceasta participanți cu drepturi depline la actul muzical. Astfel, metoda nu este compensatorie,

ci incluzivă, deoarece nu dorește să suplinească dizabilitatea, ci găsește acel canal prin care tânărul devine capabil de autoexprimare (Wigram & Gold, 2006).

Scop și impact de dezvoltare

Scopul primar al aplicării metodei partiturilor colorate este ca tinerii cu dificultăți de învățare și intelectuale să devină participanți activi ai activității muzicale și să se implice în interpretarea muzicală comună, independent sau cu sprijin, conform abilităților lor. Esența metodei este de a face experiența muzicală accesibilă pentru fiecare participant, indiferent dacă acesta posedă cunoștințe muzicale tradiționale, un simț al ritmului dezvoltat sau capacitate de procesare cognitivă.

Activitatea muzicală exercită un impact complex de dezvoltare în mai multe domenii:

Dezvoltare cognitivă:

Observarea sunetelor asociate culorilor și activarea lor la timpul potrivit activează controlul atenției, memoria de lucru pe termen scurt și funcțiile executive (Thaut, 2005). Recunoașterea succesiunii sunetelor, urmărirea ritmului și integrarea în structura muzicală stimulează plasticitatea sistemului nervos și favorizează dezvoltarea abilităților de învățare (Sacks, 2007).

Integrare senzorială și motorie:

Activarea boomwhackers-urilor și a clopoțelilor se face prin mișcare ca răspuns la un stimul vizual, ceea ce susține armonizarea percepției cu mișcarea. Mișcările ritmice favorizează reglarea sistemului nervos, reduc agitația și susțin autoreglarea (Ayres, 2005).

Dezvoltare emoțională și psihologică:

Experiența de „flow” trăită în timpul interpretării muzicale declanșează bucurie interioară și un sentiment de succes, având un efect de susținere asupra stabilității emoționale (Csíkszentmihályi, 1997). Autoexprimarea muzicală oferă oportunitatea procesării emoțiilor interioare, reduce anxietatea și crește stările afective pozitive (Wigram & Gold, 2006).

Dezvoltarea competențelor sociale:

Interpretarea muzicale în grup necesită armonie și atenție reciprocă, ceea ce dezvoltă cooperarea, menținerea ritmului comun și recunoașterea regulilor sociale. Tinerii experimentează că vocea lor – fie și o singură lovitură sau scuturare de clopoțel – contribuie la crearea întregii opere muzicale.

Autoeficacitate și autonomie:

Baza metodei este participarea bazată pe abilitate: fiecare participant se poate conecta la interpretarea muzicării comune la propriul nivel de competență. Asumarea independentă a unei părți sau participarea ghidată de un asistent creează valoare, fiind fundamentul sentimentului de competență și al încrederii în sine (Bandura, 1997).

Procesul activității

Psihopedagogul german Heinrich Ulrich a contestat opinia conform căreia persoanele cu dizabilități intelectuale nu sunt capabile să cânte la un instrument melodic. El a elaborat o metodă care nu necesită un mod de gândire complex, nici cunoașterea culorilor, fiind necesară doar capacitatea de identificare a culorilor. Nici marcarea valorilor notelor nu se face conform metodei tradiționale obișnuite. Aplicarea metodei a demonstrat că aceasta nu este potrivită doar pentru educația muzicală și terapia copiilor și tinerilor cu dizabilități intelectuale, ci, datorită simplității sale, este potrivită pentru oricine nu poate sau nu dorește încă să învețe solfegiul tradițional. Astfel, metoda poate fi aplicată pentru preșcolari, persoane cu autism și persoane cu dizabilități multiple.

Aplicarea metodei partiturilor colorate este un proces de meloterapie structurat, dar flexibil, care permite tinerilor să se conecteze la interpretarea muzicală activă independent sau cu sprijin, conform abilităților lor. La începutul procesului, participanții ascultă opera muzicală selectată, întâi pasiv, apoi prin armonizarea cu ritmul. Ascultarea prealabilă a cântecului favorizează formarea imaginii muzicale interioare, susține recunoașterea ritmului și pune bazele apariției experienței de „flow”, care îi conduce pe tineri către starea de concentrare necesară muzicării (Csíkszentmihályi, 1997).

În pasul următor, este prezentată partitura colorată, în care diferite culori reprezintă sunete concrete. Codificarea culorilor asigură accesul vizual la structura muzicală fără a pretinde abilități tradiționale de citire a partiturilor. Tinerii își primesc propriul instrument – clopoțel sau boomwhacker – a cărui culoare corespunde sunetului marcat în partitură. Astfel începe procesul de învățare al corelării stimulului vizual cu răspunsul motor, care întărește integrarea senzoriomotorie a sistemului nervos (Ayres, 2005).

Modul de activare a clopoțelului sau a boomwhacker-ului este simplu, astfel încât participanții obțin un sentiment de succes încă de la primele încercări: atingerea fizică sau lovirea instrumentului rezultă într-un sunet imediat. Acest feedback direct are un efect de consolidare, crește motivația și permite tânărului să perceapă participarea la activitate ca pe un proces creator de valoare (Bandura, 1997). Momentul activării instrumentului este ajutat de un semnal vizual (culoarea în partitură) și de acompaniament auditiv (fundal muzical), astfel procesarea pe mai multe canale activează diferite modalități senzoriale.

În timpul exersării, interpretarea muzicală are loc inițial într-un tempo mai lent, însoțită de fredonare comună sau cântat vocal. Participanții experimentează urmărirea ritmului, ceea ce stabilizează activitatea sistemului nervos și ajută la reglarea emoțională (Thaut, 2005). În cazul formulelor ritmice mai complexe, instructorul îi ajută individual pe tineri, în special pe cei pentru care urmărirea partiturii reprezintă o dificultate. Dacă este necesar, asistentul sprijină fizic execuția mișcării sau oferă semnale verbale pentru activarea instrumentului.

În timpul interpretării muzicale, membrii grupului învață să fie atenți unii la ceilalți: recunosc când le vine rândul, experimentează că participarea lor personală este indispensabilă pentru redarea întregii opere muzicale. Acest tip de participare în ritm comun crește coeziunea socială și favorizează formarea unor modele relaționale pozitive (Geretsegger et al., 2014). La finalul activității, grupul interpretează cântecul împreună, apoi există posibilitatea de feedback și de discuție despre experiențe, ceea ce conștientizează progresul și consolidează stima de sine.

Instrumente necesare:

- Partitura colorată editată și desenată în prealabil, adaptată la culoarea clopoștelor sau a boomwhackers-urilor.
- Acompaniament muzical de pe internet sau acompaniament muzical live (chitară sau pian).
- Clopoștei colorați, boomwhackers.

Pași:

1. Selecția cântecului/operei muzicale adecvate, care să placă utilizatorilor noștri și să aibă o întindere vocală corespunzătoare (acest aspect este important deoarece cu clopoștii putem reda doar cântece cu o întindere de o octavă, fără alterații/semitonuri. La Boomwhackers putem reda cântece cu o întindere de 2 octave, inclusiv alterațiile).
2. Ascultarea cântecului/operei muzicale de mai multe ori, pentru ca melodia și ritmul să fie reținute auditiv (cum trebuie să sune cântecul când îl vom cânta și noi).
3. Distribuirea clopoștelor și a boomwhackers-urilor de culorile corespunzătoare; aici trebuie să ținem cont de abilitățile și capacitățile tinerilor – cine ce fel de ritm este capabil să redea (pentru redarea formulelor ritmice mai complexe putem alege tineri cu dificultăți de învățare care au un simț al ritmului bun, iar pentru redarea ritmului simplu putem alege tineri cu dizabilități intelectuale, care vor muzica fie sub îndrumare, fie cu sprijin).
4. Prezentarea și exersarea noilor formule ritmice.
5. Prezentarea cântecului pe partitura colorată; la începutul exersării fredonăm continuu cântecul respectând formulele ritmice, în timp ce tinerii cântă la instrumente.
6. Exersarea redării formulelor ritmice mai dificile; dacă este nevoie, exersăm individual, separat de restul echipei.

Sunetele, instrumentele și ritmurile se regăsesc în Anexa 1.

Reflecție și evaluare

Interpretarea muzicală realizată prin metoda partiturilor colorate este o activitate de dezvoltare cu o semnificație deosebită, deoarece creează simultan experiența activării cognitive, a reglării emoționale și a conectării sociale. Pentru tineri, aceasta nu înseamnă doar îndeplinirea unei activități, ci un

sentiment de succes trăit, care, prin consolidarea sentimentului de competență, exercită un impact pozitiv asupra stimei de sine și a dezvoltării identității. În timpul muzicării comune, participanții experimentează faptul că fără contribuția lor individuală, opera muzicală nu ar răsună în întregime. Această experiență consolidează sentimentul de apartenență la comunitate, care este un factor de protecție semnificativ pentru bunăstarea psihică (Ryan & Deci, 2000).

Cercetările de meloterapie demonstrează că interpretarea muzicală activă – în special aplicarea combinată a ritmului și a melodiei – reduce anxietatea, îmbunătățește starea de spirit și favorizează funcționarea armonioasă a sistemului nervos (Wigram & Gold, 2006). Interpretarea muzicală realizată prin metoda partiturilor colorate are, în plus, o sarcină cognitivă scăzută, astfel încât și tinerii cu dificultăți de învățare și intelectuale pot participa cu succes. În timpul procesului, atenția participanților este ghidată de culori și ritmuri, ceea ce simplifică execuția sarcinii și oferă astfel un feedback pozitiv imediat.

În etapa de reflecție a activității, tinerii oferă feedback verbal, prin emoticoane sau în mod nonverbal (zâmbet, entuziasm, aplauze), care sunt interpretate de asistent sau de liderul de grup. Discutarea greșelilor nu se face ca o notare/calificare, ci ca o parte naturală a progresului, servind la consolidarea autoreflexiei și a rezilienței. Ascultarea și analiza comună a interpretării contribuie la dezvoltarea atenției auditive și la automonitorizarea cognitivă (Thaut, 2005).

În ansamblu, metoda nu servește doar dezvoltării abilităților muzicale, ci și susținerii complexe a autoexprimării, a încrederii în sine, a atenției, a abilităților sociale și a bunăstării emoționale – toate acestea într-un mod incluziv și bucuros.

Tabel de evaluare

Criteriu de evaluare	Comportament observabil	Domeniu dezvoltat	Tipul evaluării
Participare activă	Utilizarea propriului instrument independent sau sub îndrumare	Motivație intrinsecă, implicare	Observație
Urmărirea ritmului	Activarea instrumentului la timpul potrivit	Atenție, percepție, reglare neurologică	Evaluare muzicală de grup
Corelarea culorilor și sunetelor	Urmărirea partiturii colorate și răspunsul la stimul muzical	Acces cognitiv, integrare vizuomotorie	Observație pedagogică
Cooperare	Intervenție sonoră armonizată cu ceilalți	Competențe sociale, muncă în echipă	Analiza dinamicii de grup

Criteriu de evaluare	Comportament observabil	Domeniu dezvoltat	Tipul evaluării
Reacție emoțională	Bucurie, expresii faciale pozitive, atenție focalizată	Reglare emoțională, bunăstare psihologică	Feedback verbal/nonverbal
Autocunoaștere și reflecție	Capabil să își exprime experiența, să își recunoască contribuția	Autoreflexie, stimă de sine	Cerc de reflecție, discuție

Rezumat

Interpretarea muzicală cu partituri colorate este o metodă muzicală incluzivă care face experiența muzicală accesibilă pentru fiecare participant, indiferent de particularitățile sale cognitive sau de cunoașterea solfegiului. Metoda se bazează pe semnale cromatice ușor de interpretat vizual care, corelate cu emisia muzicală imediată, exercită un puternic efect motivațional și favorizează experimentarea rapidă a sentimentului de succes. În timpul interpretării muzicale se activează integrarea senzoriomotorie, se dezvoltă atenția și sincronizarea, în timp ce ritmul și cooperarea de grup consolidează reglarea emoțională și conectarea socială. Interpretarea muzicală comună oferă armonizare reciprocă, existența într-un ritm comun și experiența apartenenței la grup, aspecte deosebit de importante în susținerea bunăstării psihosociale a tinerilor cu dizabilități. Metoda dezvoltă, integrează și exercită un efect terapeutic simultan, având astfel o semnificație majoră în instrumentarul pedagogiei incluzive și al meloterapiei.



(Oda Bucuriei)

Training de autocunoaștere, proces de repetiție pentru creatori cu dizabilități – exerciții de meditație și relaxare

Introducere și context teoretic

Trainingul de autocunoaștere prin exerciții de meditație și relaxare reprezintă o metodă deosebit de eficientă în dezvoltarea bunăstării psihice și fizice a tinerilor cu dizabilități, cu dificultăți de învățare sau intelectuale. Tehnicile de relaxare se bazează pe dovezi științifice: numeroase cercetări confirmă faptul că concentrarea pe respirație, pe senzațiile corporale sau pe vizualizare reglează funcționarea sistemului nervos, reduce nivelul hormonilor de stres și crește stabilitatea emoțională (Kabat-Zinn, 2003; Sapolsky, 2004). Sub efectul relaxării, se activează sistemul nervos parasimpatic, responsabil pentru starea de relaxare și regenerare, astfel încât exercițiile ajută la reducerea anxietății, a tensiunii și a agitației (Porges, 2011).

Meditația nu este doar o stare de liniște pasivă, ci o muncă interioară activă care favorizează autoreflexia, recunoașterea și acceptarea emoțiilor. Exersarea atenției interioare îi ajută pe tineri să intre în contact cu propriile sentimente într-un mod sigur și să experimenteze corelația dintre corp și minte (Goleman & Schwartz, 1976). În cazul persoanelor cu dizabilități intelectuale sau cu dificultăți de învățare, adaptarea meditației este deosebit de importantă: exercițiile simple, bine structurate și scurte, elementele repetitive și stimulii multisenzoriali ajută la menținerea focusului și la construirea reglării emoționale (Singh et al., 2011).

Tehnicile de relaxare aplicate în trainingul de autocunoaștere – cum ar fi exercițiile de respirație, focalizarea pe senzațiile corporale sau vizualizarea – nu au doar un efect calmant, ci dezvoltă și flexibilitatea neurologică (reziliența). Conform cercetărilor neuropsihologice, relaxarea regulată crește activitatea cortexului prefrontal, responsabil pentru atenție și luarea deciziilor, reducând în același timp reactivitatea amigdalei, care este centrul fricii (Hölzel et al., 2011). Acest lucru este deosebit de important pentru acest grup țintă, unde apar adesea dificultăți de reglare, neliniște interioară sau o sensibilitate sporită la stimuli.

Exercițiile de meditație și relaxare dezvoltă conștientizarea corporală, care este o componentă cheie a bunăstării psihice. Atenția conștientă direcționată către corp ajută la armonizarea cu momentul prezent, favorizează autoacceptarea și reduce tensiunea interioară. Aceste metode oferă totodată o oportunitate de autoexprimare nonverbală, deosebit de importantă pentru tinerii care trăiesc cu dificultăți de comunicare verbală (Linehan, 2015). Relaxarea nu este, așadar, doar un exercițiu, ci un instrument de autoreglare și de autocunoaștere emoțională, a cărui aplicare regulată susține pe termen lung sănătatea psihologică și integrarea socială.

Scop și impact de dezvoltare

Realizarea trainingului de autocunoaștere prin exerciții de meditație și relaxare este un proces de dezvoltare care vizează explorarea sigură a lumii interioare a tinerilor, îmbunătățirea autoreglării lor și consolidarea stabilității lor psihice. Scopul primar al programului este ca participanții să se implice activ – conform abilităților lor – în procesele de relaxare, să experimenteze sentimentul de liniște și să învețe să își recunoască propriile stări corporale și emoționale. Metoda nu este orientată spre performanță, ci spre experiență, astfel încât fiecare participant se poate conecta la exerciții în propriul ritm și la propriul nivel de siguranță emoțională.

Exercițiile de relaxare și meditație sporesc reglarea neurologică, aspect crucial pentru tinerii cu dificultăți de învățare și intelectuale, care pot fi mai predispuși la tensiune sporită, anxietate sau impulsivitate. Exercițiile de respirație și conștientizarea corporală activează nervul vag, principalul regulator al sistemului nervos parasimpatic, responsabil pentru calmarea psiho-corporală (Porges, 2011). În plus, vizualizarea și meditația muzicală dezvoltă formarea imaginilor interioare, ajută la reprezentarea emoțiilor și favorizează formarea unei viziuni pozitive asupra viitorului.

Un scop important al trainingului este dezvoltarea autoreflexiei și a recunoașterii emoțiilor. În timpul exercițiilor, tinerii își experimentează propriile reacții la diferiți stimuli interni și externi, recunosc tensiunea sau relaxarea care apare în corpul lor și învață să le regleze. Aceasta este o componentă de bază a inteligenței emoționale, a cărei dezvoltare este crucială pentru o gestionare mai independentă a vieții și pentru tratarea situațiilor de stres cotidiene (Goleman, 1995).

Exercițiile de relaxare susțin, de asemenea, dezvoltarea abilităților sociale, deoarece meditația efectuată în grup consolidează sentimentul de siguranță, sporește empatia și ajută la armonizarea reciprocă. Atenția acordată tăcerii comune, formarea unui ritm respirator comun creează coeziune socială și la nivel biologic, ceea ce reprezintă o condiție de bază a integrării sociale (Kirsch et al., 2005). Relaxarea nu este, așadar, doar o tehnică psihică de autoajutorare, ci o formă a experienței comunitare incluzive.

Procesul activității

În timpul trainingului de autocunoaștere, participanții se așază într-un spațiu calm și sigur, unde mediul fizic – de exemplu, saltele, păături, muzică de fundal liniștită sau sunete din natură – ajută la relaxare și la armonizarea cu momentul prezent. La începutul activității, asistentul creează atmosfera de siguranță, explicând că relaxarea nu este o performanță, ci o experiență interioară menită să calmeze corpul și sufletul. Acest lucru este deosebit de important pentru tinerii cu dizabilități, care experimentează adesea evitarea eșecului sau anxietatea de performanță, iar pentru ei, mediul lipsit de presiune și acceptant creează condițiile participării active.

Prima etapă a sesiunii se bazează pe exerciții de respirație. Participanții, în poziție șezând sau culcat, învață sub îndrumarea asistentului să își direcționeze atenția către respirație: observă fluxul de aer la intrare și ieșire, ridicarea zonei toracice sau abdominale. Acest exercițiu ajută la activarea sistemului nervos parasimpatic, rezultând relaxarea corporală și calmarea psihică. Conștientizarea respirației poate fi urmată de o etapă de mișcare lentă, de exemplu ridicarea brațelor sau coborârea umerilor, unde atenția este direcționată spre percepția mișcărilor. Această meditație bazată pe mișcare îi ajută pe participanți să iasă din tensiunea interioară și să revină la prezența sigură a corpului.

Ca pas următor al procesului, are loc focalizarea pe senzațiile corporale (body scan), etapă în care asistentul le cere tinerilor să „călătorească” imaginar prin corpul lor, de la degetele de la picioare până la creștetul capului, observând contactul, greutatea și senzația fiecărei părți a corpului. Această tehnică dezvoltă conștiința interoceptivă, conectată direct cu reglarea emoțională și capacitatea de autoreflexie (Craig, 2002). Focalizarea pe senzațiile corporale îi ajută pe tineri să recunoască diferența dintre tensiune și liniște și să treacă în mod conștient la o stare relaxată.

Următorul nivel al exercițiului este vizualizarea, în timpul căreia tinerii, pe un fundal muzical liniștit, își imaginează un loc calmant pentru ei – de exemplu, o pădure, malul unui pârâu sau o cameră sigură. În timpul imaginației ghidate, asistentul descrie sunetele, mirosurile și condițiile de lumină ale locului, astfel încât participantul experimentează o experiență multisenzorială la nivel imaginar. Acest tip de călătorie mentală ajută la eliberarea tensiunii interioare, consolidează accesul la emoții pozitive și susține formarea rezilienței (Hölzel et al., 2011).

Etapa de încheiere a sesiunii este o meditație zen silențioasă, care nu reprezintă o practică de cult, ci trăirea conștientă a momentului prezent prin observarea respirației. Atenția este acum direcționată mai independent spre interior, iar apariția gândurilor nu este privită ca o eroare, ci ca o parte naturală a procesului, pe care tânărul învață să o observe și să o elibereze. La finalul sesiunii, sub îndrumarea asistentului, are loc o scurtă reflecție despre stările corporale sau emoționale experimentate, ceea ce favorizează autoreflexia și procesarea experiențelor.

Instrumente necesare:

- Saltea (izopren, saltea de yoga)
- Boxă
- Player muzical

Pași:

1. Exerciții de respirație

Conștientizarea și reglarea respirației pot ajuta la relaxarea fizică și mentală. Respirația profundă este o metodă simplă, excelentă pentru gestionarea emoțiilor, fiind ușor de utilizat oriunde și oricând.



2. Exerciții de mișcare

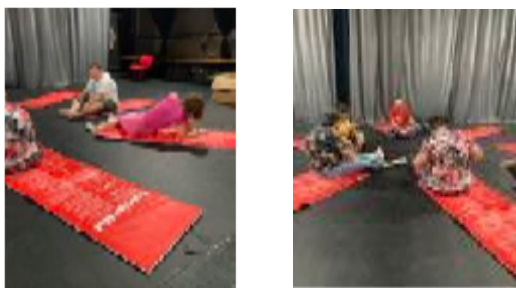
Activitatea fizică ușoară, cum ar fi stretching-ul sau mersul lent, poate ajuta, de asemenea, la relaxarea fizică și mentală. Mișcarea conștientă, unde atenția noastră este direcționată către mișcarea corpului, poate fi de asemenea utilă pentru a nu ne concentra pe lucrurile tensionate din interiorul nostru.



Surse: fotografii proprii

3. Conștientizarea senzațiilor corporale

Să ne întindem sau să ne așezăm confortabil și să încercăm să fim atenți la ceea ce se întâmplă în corpul nostru. Ritmul respirației, contactul picioarelor cu solul pot ajuta, de asemenea, la ancorarea în momentul prezent.



Surse: fotografii proprii

4. Focalizarea pe simțuri

Focalizarea pe simțul cel mai accesibil pentru tineri, de exemplu auzul sau tactul. Să ascultăm sunetele mediului sau să atingem diferite texturi și să lăsăm aceste experiențe să ne distragă atenția de la lucrurile lumii exterioare.



Surse: fotografii proprii

5. Vizualizarea

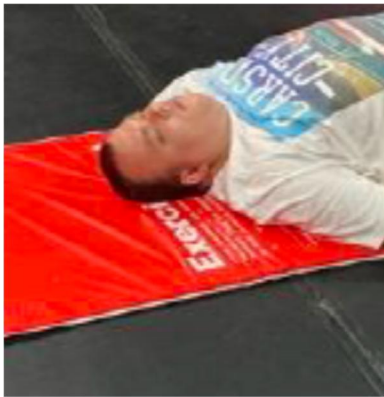
Ascultăm muzică, ne imaginăm un loc sau o situație calmă, pașnică și ne permitem să ne trăim pe deplin emoțiile.



Surse: fotografii proprii

6. Meditația Zen

Este important să ne putem concentra pe liniște și pe prezența conștientă. Postura corectă și atenția acordată respirației pot ajuta, de asemenea, la relaxare.



Surse: fotografii proprii

Măsuri de siguranță:

Este important ca acele situații care pot fi periculoase sau care pot duce la accidente (mișcare, schimbarea locului, deplasare etc.) să fie exersate împreună de mai multe ori până când devin complet sigure. În timpul exercițiilor de relaxare și meditație, este important să nu ne forțăm.

Reflecție și evaluare

Etapa de reflecție a exercițiilor de meditație și relaxare este un element crucial al procesului de dezvoltare, deoarece creează oportunitatea conștientizării experiențelor, numirii emoțiilor și recunoașterii schimbărilor de stare interioară. La finalul sesiunii, participanții – adaptându-se la abilitățile lor – formulează sau indică prin mod nonverbal cum s-au simțit înainte, în timpul și după exerciții. Rolul asistentului în această etapă este de facilitator: îi ajută pe tineri să își recunoască propriile reacții corporale și sufletești și susține formarea autoreflexiei, baza dezvoltării autocunoașterii și a inteligenței emoționale (Goleman, 1995).

În timpul relaxării apar adesea emoții refulate – de exemplu frica, incertitudinea sau gânduri legate de moarte – pe care tinerii nu le-au putut verbaliza anterior. Procesarea acestora are loc cu sprijinul specialistului, prin acceptarea și reîncadrarea experiențelor emoționale reale. Asistentul însoțește

participanții cu o atitudine empatică în timpul reflecției, încurajează trăirea încrederii și validează fiecare sentiment ca fiind acceptabil, oferind astfel siguranță cognitivă și emoțională (Linehan, 2015). Evaluarea oferă oportunitatea identificării direcțiilor de dezvoltare și consolidării în participant a experienței schimbării pozitive. Prin exerciții de relaxare regulate, se poate îmbunătăți focalizarea atenției, se poate reduce anxietatea și poate crește sentimentul de control intern, ceea ce contribuie pe termen lung la o gestionare mai independentă a vieții și la bunăstarea psihică. Etapa de reflecție fixează experiențele și conștientizează faptul că tânărul este capabil să influențeze propria stare corporală și emoțională – aceasta fiind una dintre cele mai importante trăiri ale autoeficacității (Bandura, 1997).

Tabel de evaluare

Criteriu de evaluare	Comportament sau semnal observabil	Domeniu dezvoltat	Mod de evaluare
Relaxare corporală	Scăderea tensiunii musculare, respirație mai calmă	Reglare neurologică	Observație
Focalizarea atenției	Menținerea atenției pe respirație sau mișcare	Control cognitiv, interocepție	Feedback pedagogic
Nivel de participare	Implicare independentă sau participare ghidată	Autoeficacitate, motivație	Observație, dinamică de grup
Schimbarea stării emoționale	Feedback verbal sau nonverbal despre calm sau reducerea tensiunii	Reglare emoțională, autoreflexie	Discuție de reflecție
Conectare socială	Participare la tăcerea comună, acceptarea prezenței celorlalți	Integrare comunitară, siguranță socială	Feedback de grup
Autoreflexie	Formularea sentimentelor, conștientizarea propriei experiențe	Autoidentitate, maturitate psihologică	Feedback verbal

Rezumat

Aplicarea exercițiilor de relaxare și meditație în cadrul trainingului de autocunoaștere declanșează un proces complex de dezvoltare care susține simultan relaxarea corporală, echilibrul emoțional și formarea autoreflexiei interioare. Metoda face accesibilă experiența autoreglării psihice și pentru cei care își exprimă greu sentimentele verbal și oferă un cadru sigur pentru experimentarea emoțiilor. Focalizarea pe respirație, pe senzațiile corporale și pe imaginile interioare favorizează calmarea neurologică, reduce anxietatea și consolidează sentimentul de autoeficacitate. În timpul procesului de

grup, participanții experimentează siguranța care decurge din prezența comună, ceea ce susține conectarea socială și dezvoltarea autoacceptării. Astfel, meditația nu este doar o tehnică de relaxare, ci unul dintre instrumentele fundamentale ale maturizării emoționale și recuperării psihice în viața tinerilor cu dizabilități.

Jurnalul de tabără

Introducere și context teoretic

Ținerea unui jurnal de tabără are o importanță deosebită în procesarea experiențelor tinerilor cu dizabilități intelectuale, deoarece ajută la sistematizarea experiențelor, la ancorarea emoțională a amintirilor și la dezvoltarea abilităților de comunicare. Tabăra, ca mediu de experiență intensiv și multisenzorial, oferă numeroase situații și interacțiuni noi, care în sine au un impact puternic asupra stării psihice a participantului și asupra dezvoltării identității sale. Cu toate acestea, aceste experiențe se pot estompa rapid, în special în cazul tinerilor care au dificultăți de memorie pe termen scurt, de focus atențional sau de capacitate de memorare narativă (Schalock et al., 2002). În acest sens, jurnalul nu este doar un document, ci un instrument terapeutic și pedagogic care susține consolidarea identității, procesarea structurată a experiențelor și comunicarea socială (Bruner, 1990).

În timpul Ținerii jurnalului, tinerii își asumă un rol activ în înregistrarea propriilor experiențe, ceea ce dezvoltă sentimentul de autonomie și capacitățile lor de autoreflexie. Descrierea sau desenarea evenimentelor trăite consolidează identitatea narativă personală, adică abilitatea tânărului de a se interpreta pe sine și relația sa cu lumea sub formă de povești (McAdams, 2001). Acest lucru este deosebit de important pentru cei care, din cauza dificultăților de comunicare sau cognitive, au un repertoriu limitat de autoexprimare. Combinația dintre vizual și text în jurnal – folosind elemente de Comunicare Ușor de Înțeles (CUI) – permite fiecărui participant să participe la înregistrarea experiențelor într-un mod adecvat propriilor abilități (Gönczi, 2015).

Procesul de jurnalizare servește și la consolidarea orientării spațiale și temporale: evocarea evenimentelor zilnice în ordine dezvoltă conceptul de timp, iar documentarea locurilor și a persoanelor contribuie la formarea orientării sociale și a conexiunilor memorative. În plus, utilizarea jurnalului oferă un cadru structurat pentru identificarea și exprimarea experiențelor emoționale, care reprezintă baza dezvoltării inteligenței emoționale (Goleman, 1995). Desenele, fotografiile, elementele lipite sau scurte însemnări textuale permit participarea în proces și a acelor tineri care sunt limitați verbal.

Jurnalul de tabără nu este doar un instrument de dezvoltare individuală, ci și o punte de legătură între tabără și mediul de acasă. Ajută la transmiterea experiențelor către membrii familiei, prieteni sau

pedagogi, consolidând astfel integrarea socială și sentimentul de apartenență la comunitate (Ryan & Deci, 2000). Completarea regulată a jurnalului se poate lega de ritualuri zilnice, oferind siguranță și predictibilitate într-un mediu plin de schimbări. Această siguranță structurală este deosebit de importantă pentru tinerii cu tulburări de spectru autist sau cu dizabilități intelectuale, care sunt sensibili la situațiile necunoscute și la stimulii emoționali intensi (Howlin, 2005).

În ansamblu, jurnalul de tabără nu este doar o carte de amintiri, ci un instrument de dezvoltare terapeutică ce transformă experiențele într-o trăire integrată, sprijinind dezvoltarea cognitivă, emoțională și socială.

Scop și impact de dezvoltare

Scopul primar al utilizării jurnalului de tabără este de a asigura tinerilor cu dizabilități intelectuale un instrument sigur și structurat pentru înregistrarea, sistematizarea și procesarea experiențelor, impresiilor, informațiilor și emoțiilor dobândite în timpul taberei. Completarea jurnalului în ritm individual și într-un mod diferențiat permite participanților să devină actori activi ai procesului de creare a amintirilor și de autoreflexie, conform propriilor abilități. Astfel, jurnalul nu este doar o documentație, ci un instrument de dezvoltare a autocunoașterii, cognitiv și emoțional, care susține formarea identității personale, consolidarea memoriei și ancorarea emoțiilor pozitive legate de experiențe.

În timpul completării jurnalului, se dezvoltă memoria pe termen scurt și lung, deoarece evocarea, formularea și fixarea evenimentelor zilnice ajută la consolidarea experiențelor în memorie. Elementele practice ale activității – scrierea, desenarea, lipirea pozelor – favorizează coordonarea motricității fine, orientarea spațială și dezvoltarea integrării vizual-motorii. Notarea programului zilnic susține recunoașterea structurii temporale, aspect deosebit de util pentru cei care se orientează cu dificultate în timp sau în adaptarea la schimbările de rutină.

Impactul de dezvoltare al jurnalului se extinde și asupra autoreglării emoționale, deoarece oferă tinerilor oportunitatea de a identifica și exprima sentimentele legate de evenimente – bucurie, curiozitate, frică, surpriză. Astfel, jurnalul devine un canal de procesare a emoțiilor, care ajută la conștientizarea experiențelor interioare, reduce anxietatea și favorizează instaurarea stabilității emoționale (Goleman, 1995). În timpul procesului de jurnalizare, tânărul își creează propria narațiune despre sine în calitate de participant la tabără, explorator și membru al comunității, ceea ce consolidează imaginea de sine pozitivă și experiența apartenenței la grup.

Un scop important de dezvoltare este, de asemenea, stimularea comunicării și interacțiunii. Completarea jurnalului creează ocazia pentru conversații, întrebări, explicații și povestiri, care favorizează dezvoltarea abilităților sociale. Jurnalul este totodată un instrument de mediere care ajută

comunicarea dintre tânărul campist și asistent, oferind o structură pentru transmiterea experiențelor și acasă.

În ansamblu, jurnalul de tabără exercită un impact de dezvoltare complex în domeniul abilităților cognitive, emoționale, sociale și motorii, crescând în același timp autonomia și capacitatea de autoexprimare la nivel individual, iar la nivel comunitar, consolidând integrarea și experiența conectării sociale. Astfel, jurnalul nu este doar o documentare a taberei, ci un instrument pentru susținerea stării de bine psihice și a dezvoltării identității.

Procesul activității

Utilizarea jurnalului de tabără nu este doar o sarcină administrativă, ci un proces de autoreflexie structurat conștient și bazat pe experiență, care însoțește dezvoltarea tinerilor cu dizabilități intelectuale pe parcursul întregii durate a taberei. Activitatea începe încă dinaintea taberei: participanții se întâlnesc cu asistentul, primesc jurnalul, își scriu numele și fac cunoștință împreună cu locația, perioada taberei și ceilalți participanți. Această etapă introductivă ajută la crearea sentimentului de siguranță, reduce incertitudinea și pregătește starea mentală a tinerilor pentru receptarea noilor experiențe. Astfel, jurnalul funcționează încă de la început ca un punct de orientare, servind la poziționarea tânărului și la organizarea experiențelor sale într-o structură clară.

În timpul taberei, jurnalul este completat zilnic – de regulă la sfârșitul zilei, într-un moment de liniște și calm, când tinerii pot reflecta asupra experiențelor din ziua respectivă. Sub îndrumarea asistentului, participanții își evocă programele la care au participat, persoanele pe care le-au întâlnit, ce au mâncat, ce emoții au trăit, și completează paginile corespunzătoare din jurnal prin scris, desen, pictograme sau imagini lipite. Paginile jurnalului conțin întrebări predefinite și suporturi vizuale care ajută la plasarea evenimentelor în ordine cronologică, susțin evocarea amintirilor legate de spațiu și persoane, și creează oportunitatea pentru formularea emoțiilor.

Sarcinile apar sub forme variate: tânărul poate reprezenta prin desen programul preferat, poate lipi o fotografie cu ceea ce a văzut, poate alege din pictograme cum s-a simțit sau poate scrie cuvinte scurte cu ajutorul asistentului. Focusul activității nu este pe perfecțiunea grafică sau lingvistică, ci pe exprimarea și fixarea experiențelor. Astfel, jurnalul devine o platformă de autoexprimare multimodală, accesibilă fiecărui participant într-un mod adaptat propriilor abilități.

Completarea regulată a jurnalului favorizează trăirea conștientă și integrarea evenimentelor de către tineri, în timp ce asistentul sprijină, în calitate de mediator, verbalizarea sau reprezentarea vizuală a trăirilor interioare. Pe parcursul activității se dezvoltă gândirea narativă, menținerea atenției, fixarea memoriei și conștiința emoțională. Utilizarea jurnalului întărește sentimentul de control și

competență: tânărul experimentează faptul că este capabil să își documenteze propriile trăiri, devenind astfel un actor activ în propria viață.

La sfârșitul taberei are loc închiderea jurnalelor: participanții răsfoiesc împreună documentul, evocă cele mai importante experiențe și selectează momentele cele mai memorabile pentru ei. Astfel, jurnalul nu este doar o documentație, ci un instrument de ancorare emoțională a amintirilor, care poate fi utilizat pe termen lung pentru conversații acasă, prezentări și retrăirea experiențelor.

Instrumente necesare:

- Pagini capsate sub formă de caiet, cu pagini pre-editate. Pe copertă apare numele și locația taberei, perioada și locul desemnat pentru numele proprietarului.
- 1 creion, eventual creioane colorate, cerate.

Număr de participanți: sarcină individuală, dar se aplică fiecărui tânăr care merge în tabără.

Asistent: 1 asistent / 1-2 tineri; este important ca asistentul să vorbească limba maternă a tânărului și să cunoască modul său de comunicare (instrumentul de Comunicare Augmentativă și Alternativă - CAA, dacă are unul).

Pași:

1. Brainstorming (ce să conțină jurnalul în funcție de programul taberei, locație și abilitățile participanților; vezi ca exemplu jurnalul din anexă).
2. Editarea paginilor.
3. Imprimarea jurnalelor (este bine să fie dotat cu o copertă rezistentă, eventual impermeabilă).
4. Întâlnirea cu participantul cel puțin o dată înainte de plecare pentru a discuta despre tabără și pentru a începe completarea jurnalului.

Măsuri de siguranță:

Aveți la îndemână creioane de rezervă sau o ascuțitoare. Înainte de plecare, este obligatoriu ca numele participantului să fie scris pe jurnal. Conținutul adaptat abilităților și medierea corespunzătoare în procesul de completare sunt esențiale pentru ca jurnalul să nu provoace frustrare și pentru ca, odată ajunși acasă, acesta să servească drept suport pentru relatarea experiențelor.

La redactarea jurnalului, utilizați CUI, adică comunicarea ușor de înțeles (<https://konnyenertheto.gonczirita.hu/ismeret/modszertan/>). Programul taberei trebuie să facă parte din jurnalul de tabără (pentru informare, consultare, dar și pentru păstrare). La jurnalul de tabără pot fi atașate și fișele intitulate „Ce am văzut pe drum?”, fiind important ca jurnalul să fie inclus pe lista de bagaj, printre obiectele care trebuie puse în rucsacul mic.

Un model de jurnal de tabără se află în Anexa 2.

Reflecție și evaluare

Aplicarea jurnalului de tabără nu se încheie odată cu completarea documentului; una dintre cele mai importante părți ale procesului este prelucrarea comună și conștientizarea experiențelor. Reflecția permite tinerilor cu dizabilități intelectuale nu doar să trăiască evenimentele taberei, ci să le înțeleagă, să le confere o semnificație emoțională și să le integreze în propria poveste de viață. Astfel, jurnalul devine un instrument psihologic de procesare a amintirilor, susținând formarea identității și conectarea la experiențele personale.

Procesul de evaluare are loc după încheierea taberei, când participanții împărtășesc conținutul jurnalului lor între ei, precum și cu membrii familiei, pedagogii sau prietenii lor. Această retrospectivă comună ajută la dezvoltarea abilităților de comunicare, deoarece tânărul povestește despre experiențele sale sub formă narativă sau prezintă cele întâmplate cu ajutorul instrumentelor vizuale. Jurnalul îndeplinește astfel un rol de mediere: creează o punte între experiență și comunicare, ajută la conectarea socială și la receptarea feedback-ului comunitar, ceea ce consolidează experiențele pozitive și susține dezvoltarea încrederii în sine (Ryan & Deci, 2000).

În timpul reflecției, asistentul poate ghida conversația prin întrebări:

- Ce ți-a plăcut cel mai mult în tabără?
- A existat ceva de care ți-a fost teamă sau pentru care ai avut emoții și cum s-a rezolvat?
- Cu cine te-ai împrietenit?
- Ce lucru nou ai învățat despre tine?

Aceste întrebări nu servesc doar ca memento, ci declanșează o procesare emoțională și îi ajută pe tineri să dea sens experiențelor lor. Elementele vizuale ale jurnalului (desene, imagini, pictograme) sunt deosebit de utile pentru tinerii cu tulburări de spectru autist sau cu dificultăți de vorbire, deoarece permit și reflecția nonverbală, astfel încât jurnalul rămâne accesibil pentru toți participanții.

Funcția psihologică a etapei de reflecție este dublă: pe de o parte, încheie experiența taberei, iar pe de altă parte, consolidează capacitatea tânărului de a-și organiza și împărtăși trăirile cu ceilalți. Acest lucru contribuie la dezvoltarea autoidentității, la învățarea socială și la consolidarea memoriei, iar pe termen lung, susține integrarea socială și formarea rezilienței emoționale.

Tabel de evaluare

Criteriu de evaluare	Comportament observabil	Domeniu dezvoltat	Metoda de evaluare
Participare independentă	Tânărul completează jurnalul independent sau cu îndrumare	Autonomie, independență	Observație

Criteriu de evaluare	Comportament observabil	Domeniu dezvoltat	Metoda de evaluare
Evocarea memorativă	Evocarea și notarea evenimentelor zilnice	Memorie, orientare temporală	Feedback verbal/nonverbal
Recunoașterea emoțiilor	Formularea reacțiilor emoționale sau folosirea simbolurilor	Inteligență emoțională, autocunoaștere	Discuție de reflecție
Activitate comunicatională	Povestirea experiențelor asistentului sau grupului	Comunicare socială, interacțiune	Prezentare de grup
Autoexprimare creativă	Desen, lipire, alegerea imaginilor	Abilități estetice, autoexprimare	Analiza elementelor vizuale
Siguranță psihică	Verbalizarea experiențelor pozitive legate de tabără	Stabilitate emoțională, reziliență	Observație și feedback

Rezumat

Jurnalul de tabără ca instrument metodologic are un impact de dezvoltare complex asupra dezvoltării cognitive, emoționale și sociale a tinerilor cu dizabilități intelectuale. Nu servește doar la păstrarea experiențelor, ci este un element cheie al formării identității personale, care favorizează autoreflexia, integrarea emoțională a amintirilor pozitive și integrarea experiențelor comunitare. În timpul jurnalizării, tânărul devine un participant activ în povestea propriei vieți, experimentează sentimentul de competență și învață să își exprime lumea interioară. Acest proces susține pe termen lung bunăstarea psihică, reziliența și integrarea în societate.

Pregătirea pentru tabără: călătoria

Introducere și context teoretic

Călătoria reprezintă una dintre cele mai importante și, în același timp, sensibile etape ale participării la tabără pentru tinerii cu dizabilități intelectuale. Mediul necunoscut, situațiile neobișnuite, incertitudinea temporală și lipsa orientării spațiale pot declanșa anxietate, dificultăți comportamentale sau agitație excesivă. Cu toate acestea, pregătirea structurată și direcționarea conștientă a atenției în timpul călătoriei pot reduce stresul și pot crea un sentiment de siguranță, condiție fundamentală pentru succesul taberei comune (Howlin, 2005).

Conform cercetărilor sociopedagogice, orientarea în spațiu și timp nu este doar o abilitate cognitivă, ci și un factor care oferă siguranță emoțională: dacă tânărul înțelege unde se află, încotro se îndreaptă și când va sosi, sentimentul de incertitudine scade, reducându-se astfel și dificultățile de comportament (Schalock et al., 2002). Instrumentele vizuale – cum ar fi banda de călătorie sau lista „Ce am văzut?” – sunt realizate pe baza principiilor Comunicării Ușor de Înțeles (CUI), care asigură accesul cognitiv la informații pentru persoanele cu dizabilități intelectuale (Gönczi, 2015). Aceste instrumente fac procesul călătoriei transparent, ajută la înțelegerea scurgerii timpului și la recunoașterea punctelor geografice de pe traseu.

Activitatea structurată în timpul călătoriei – de exemplu, direcționarea focusului atenției către stimulii externi și înregistrarea acestora – are două efecte psihologice importante: pe de o parte, distrage atenția de la tensiunea interioară, iar pe de altă parte, consolidează conectarea activă cu mediul înconjurător. Lista „Ce am văzut?” nu este doar o sarcină ludică, ci un instrument de stimulare cognitivă care dezvoltă capacitatea de observație, susține construirea atenției selective și favorizează potențial stocarea experiențelor în memoria pe termen lung (Baddeley, 2000). Sistemul de recompensare – care aplică întărirea pozitivă bazându-se pe principiile psihologiei comportamentale – crește motivația, consolidează respectarea regulilor și reduce șansele apariției problemelor de comportament (Skinner, 1953).

Dimensiunea socială a călătoriei este, de asemenea, extrem de importantă: porțiunile de drum parcurse împreună, anunțarea descoperirilor către ceilalți și comunicarea între colegii de drum favorizează formarea relațiilor sociale și a coeziunii de grup încă din etapa inițială a taberei. Acest tip de „orientare comună” este precursorul psihologic al experienței de tabără, care pune bazele cooperării pozitive și favorizează formarea sentimentului de apartenență la comunitate (Ryan & Deci, 2000).

În ansamblu, susținerea pedagogică și psihologică structurată a procesului de călătorie pregătește nu doar deplasarea, ci și sosirea – adică asigură faptul că participanții intră în universul experiențial al taberei într-o stare receptivă din punct de vedere emoțional, cognitiv și comunitar.

Scop și impact de dezvoltare

Scopul primar al activității este de a crește sentimentul de siguranță al tinerilor cu dizabilități intelectuale, dezvoltând în același timp orientarea lor spațio-temporală, abilitățile de comunicare și capacitățile de autoreglare în timpul călătoriei. Călătoria nu este doar o schimbare fizică de locație, ci și o tranziție psihologică de la mediul familiar de acasă la lumea nouă și necunoscută a taberei. Gestionarea adaptivă a acestei tranziții determină fundamental dacă tabăra va apărea ca o experiență sau ca un stres pentru participant (Howlin, 2005).

Unul dintre cele mai importante efecte de dezvoltare ale activității este formarea structurii cognitive. Banda de călătorie prezintă vizual plecarea, stațiile traseului, trecerea frontierei și sosirea, susținând astfel dezvoltarea gândirii secvențiale, indispensabilă pentru formarea hărților mentale și menținerea sentimentului de siguranță (Baddeley, 2000). Participanții învață astfel că procesul călătoriei este previzibil, inteligibil și controlabil, ceea ce reduce anxietatea și intensitatea manifestărilor comportamentale.

Activitatea vizează, de asemenea, activarea atenției direcționate către lumea exterioară, ceea ce stimulează abilitățile de percepție și observație. Lista „Ce am văzut?” îi motivează pe participanți la o percepție conștientă a mediului, favorizând astfel conectarea cu mediul și angajamentul cognitiv, ceea ce previne tulburările de comportament derivate din plictiseală sau frustrare (Schalock et al., 2002). Aplicarea recompensei legate de minimum opt observații corespunde principiului condiționării operante (Skinner, 1953), metodă eficientă pentru întărirea comportamentului pozitiv și formarea modelelor de comportament adaptiv.

Activitatea are, de asemenea, un impact semnificativ asupra dezvoltării abilităților de comunicare și sociale. Interacțiunile din timpul călătoriei – de exemplu, împărtășirea observațiilor, bifarea comună sau discutarea stațiilor – favorizează conectarea socială, atenția reciprocă și crearea experienței comune. Stimularea inițiativei comunicaționale este deosebit de importantă în cazul tinerilor cu dizabilități intelectuale, care ajung adesea într-un rol pasiv în timpul interacțiunilor zilnice (Gönczi, 2015). Aici, însă, ei devin observatori activi și mediatori de experiențe, ceea ce le consolidează stima de sine și sentimentul de apartenență la grup (Ryan & Deci, 2000).

În rezumat: activitatea servește unui scop de dezvoltare complex – reduce simultan anxietatea, crește sentimentul de siguranță, dezvoltă orientarea cognitivă, susține interacțiunile sociale și pune bazele receptării pozitive a experiențelor din tabără. Astfel, călătoria nu este doar un proces de transport, ci prima stație psihologică a acumulării de experiențe în cadrul taberei.

Procesul activității

Călătoria, ca flux de experiențe, nu este doar un eveniment logistic, ci reprezintă pentru tinerii cu dizabilități intelectuale o etapă structurată de învățare și adaptare, care îi pregătește pentru receptarea experiențelor din tabără. Procesul începe înainte de plecarea vehiculului, în parcare, unde asistentul creează o atmosferă calmă, de susținere, și prezintă drumul ce urmează a fi parcurs cu ajutorul instrumentelor vizuale. Traseul de călătorie apare ca o hartă vizuală pe care tinerii pot vedea de unde pornesc, ce opriri urmează, când vor trece frontiera de stat și, în final, unde vor sosi. Plasarea simbolului vehiculului la punctul de plecare este un fel de rit care semnalează: procesul a început, iar fiecare participant este o parte activă a drumului.

În timpul călătoriei, simbolul vehiculului este mutat mai departe pe traseu la fiecare oprire. Această acțiune nu este o simplă sarcină tehnică, ci are o semnificație simbolică: permite participantului să înțeleagă trecerea timpului și progresul procesului. Numirea stațiilor – de exemplu: „acum suntem aici, următoarea oprire este orașul X” – ajută la orientarea temporală și spațială, previzionând totodată la ce se pot aștepta, reducând astfel incertitudinea.

Focalizarea atenției este sprijinită de lista „Ce am văzut?”, pe care imagini sau simboluri marchează elementele ce pot fi observate în timpul călătoriei. Sarcina tinerilor este de a observa pe parcurs peisajul, clădirile, vehiculele, indicatoarele, fenomenele naturii. Când cineva recunoaște unul dintre elemente, poate semnala grupului că l-a văzut, iar ulterior poate pune „bifa” în jurnal. Acest proces întărește focalizarea percepției, crește vigilența și previne agitația sau problemele de comportament cauzate de plictiseală. Utilizarea listei este un instrument ludic, motivațional, care direcționează atenția către stimulii externi, dezvoltând în același timp diferențierea vizuală, spiritul de observație și memoria pe termen scurt.

Rolul asistentului este unul de facilitare și structurare. El este cel care le reamintește tinerilor de următoarea stație, confirmă observațiile și susține menținerea focalizării atenției prin feedback continuu. Încurajarea comunicării – fie ea verbală, prin imagini sau bazată pe simboluri – favorizează formarea interacțiunii sociale, care este primul pas în formarea comunității din tabără. Asistentul se asigură că activitatea rămâne una plină de bucurie și nu devine o experiență constrângătoare; în acest sens, numirea prealabilă a recompensei creează un cadru motivațional structurat.

La finalul călătoriei, când simbolul vehiculului atinge sfârșitul traseului, activitatea se încheie în sens psihologic: tinerii conștientizează că au sosit și că drumul a fost un succes. Această experiență aduce o confirmare pozitivă, care crește sentimentul de autoeficacitate și pune bazele stabilității interioare necesare pentru participarea la tabără. Recompensa legată de sosire – de exemplu, o înghețată mâncată împreună – nu este doar un stimulent, ci un rit al succesului, care încheie etapa călătoriei și creează o intrare bucură în universul de experiențe al taberei.

Instrumente necesare:

- 2 bucăți benzi de călătorie (una pentru dus și una pentru întors), pe care am indicat la început numele și tipul localității de plecare, iar la final numele și tipul locului de sosire, iar între ele stațiile călătoriei (unde se opresc și coboară din vehicul conform planificării), în plus granițele țării, dacă trecem prin ele, plus un simbol de vehicul mobil pentru stații.



Sursă: realizare proprie utilizând Google Maps

- 2 bucați liste „Ce am văzut?” (vezi Anexa 3).
- 1 creion (împachetat în rucsacul mic cu care călătorește participantul cu dizabilități intelectuale).

Număr de participanți: sarcină individuală, dar se aplică fiecărui tânăr care merge în tabără.

Asistent: dacă este posibil, să existe un asistent pentru fiecare tânăr, dar stând la mijloc, un asistent poate susține și doi tineri.

Pași:

- Înainte de plecare, arătăm pe banda de călătorie de unde și până unde călătorim și ce se va întâmpla pe drum.
- Punem împreună simbolul vehiculului la începutul benzii de călătorie.
- Pe drum, la stații, mutăm împreună simbolul mai departe, până la sfârșitul călătoriei. Între timp, reamintim de mai multe ori în ce țară ne aflăm și, pe lista „Ce am văzut?”, îi rugăm să bifeze minimum 8 imagini, pentru care se acordă o recompensă.

Măsuri de siguranță:

Să aveți la îndemână un creion de rezervă sau o ascuțitoare. O regulă generală este că, dacă cineva observă ceva de pe listă, trebuie să le spună și celorlalți, dar poate bifa doar cel care a văzut într-adevăr acel lucru.

Reflecție și evaluare

După finalizarea călătoriei, reflecția servește la încheierea emoțională a procesului și la conștientizarea experiențelor trăite. Tinerii – adaptându-se la abilitățile lor – privesc înapoi la modul în care s-au simțit pe parcursul drumului, ce au văzut, ce experiențe au dobândit și cum au făcut față situațiilor noi. Astfel, activitatea nu înregistrează doar faptul „sosirii”, ci favorizează și integrarea psihologică a călătoriei ca proces de învățare.

Revizuirea elementelor listei „Ce am văzut?” în cadrul evaluării comune nu doar măsoară capacitatea de observație, ci oferă și oportunitatea pentru feedback pozitiv. Acordarea recompensei – de exemplu, o înghețată împreună – este aplicarea conștientă a întăririi comportamentale pozitive, care îi va motiva pe tineri și în viitor (Skinner, 1953).

Reflecția are loc sub formă de conversație, unde asistentul facilitează procesarea experiențelor:

- „Ce ți-a plăcut cel mai mult în timpul drumului?”
- „A existat ceva care te-a surprins sau te-a speriat?”
- „Cum te-ai simțit când ai văzut prima trecere de frontieră sau primul munte?”

Scopul întrebărilor este ca tinerii să își conștientizeze propriile experiențe interioare și să experimenteze faptul că vorbitul despre sentimentele lor este sigur și valoros. Acest tip de procesare ajută la dezvoltarea inteligenței emoționale și pune bazele stabilității psihice necesare pentru zilele următoare ale taberei (Goleman, 1995).

Consolidarea comună a experiențelor din timpul călătoriei are, totodată, o funcție de formare a grupului: prin intermediul experiențelor comunitare pozitive, tânărul experimentează faptul că nu călătorește singur, ci ca membru al unui grup de care se poate conecta, în care își poate asuma un rol și pentru care reprezintă o valoare adăugată. Această experiență consolidează integrarea socială și reduce sentimentul de izolare care însoțește adesea dizabilitatea intelectuală (Schalock et al., 2002).

Tabel de evaluare

Criteriu de evaluare	Comportament observabil	Domeniu dezvoltat	Tipul evaluării
Urmărirea traseului pe instrument vizual	Mutarea corectă a simbolului vehiculului pe banda de călătorie	Orientare spațio-temporală	Observație
Focus atențional pe stimuli externi	Perceperea a 8 sau mai multe elemente din lista „Ce am văzut?”	Percepție vizuală, memorie	Evaluare pe baza listei
Activitate comunicațională	Împărtășirea observațiilor cu colegii sau asistentul	Competență socială	Reflecție de grup
Reglarea comportamentului în timpul călătoriei	Ședere calmă, respectarea regulilor	Autocontrol, reglare emoțională	Observație
Motivație și participare	Interes activ față de următoarea stație	Motivație intrinsecă	Recompensă și feedback

Criteriu de evaluare	Comportament observabil	Domeniu dezvoltat	Tipul evaluării
Reacție emoțională pozitivă la sosire	Exprimarea bucuriei, a satisfacției	Stimă de sine, sentiment de succes	Semnale verbale/non-verbale

Rezumat

Pregătirea structurată a călătoriei către tabără și susținerea acesteia prin sarcini de observație joacă un rol cheie în crearea siguranței psihice a tinerilor cu dizabilități intelectuale, în dezvoltarea orientării lor cognitive și în punerea bazelor relațiilor sociale. Banda de călătorie și lista „Ce am văzut?” sunt instrumente active de învățare și autoreglare, care ajută la integrarea experiențelor, reduc stresul călătoriei și transformă perioada de tranziție într-o experiență pozitivă. Sistemul de motivare și recompensare al metodei susține modelarea pozitivă a comportamentului, în timp ce observațiile comune favorizează formarea coeziunii de grup, condiție de bază pentru începerea cu succes a taberei.

Pregătirea pentru tabără: bagajul

Introducere și context teoretic

Pregătirea pentru tabără, în special în rândul persoanelor cu dizabilități intelectuale, nu este doar o sarcină logistică, ci un proces complex de dezvoltare, reprezentând unul dintre cele mai importante instrumente pentru formarea autonomiei, a abilităților de luare a deciziilor, a orientării temporale și a simțului responsabilității. Participarea activă în procesul de a face bagajul ajută la dezvoltarea abilităților de viață, consolidează sentimentul de autoeficacitate și contribuie la formarea identității de adult în rândul tinerilor cu dizabilități intelectuale (Wehmeyer & Schalock, 2001). Capacitatea de gestionare independentă a vieții nu necesită doar competențe fizice și cognitive, ci și siguranță emoțională, un sentiment de control intern și un mediu suportiv care să permită încercarea independentă, greșeala și învățarea din experiențe (Bandura, 1997).

Procesul de a pregăti bagajul oferă terenul perfect pentru exersarea funcțiilor executive: planificarea, luarea deciziilor, urmărirea secvențialității pașilor sarcinii și organizarea temporală sunt toate abilități cognitive care sunt adesea afectate sau necesită dezvoltare la acest grup țintă (Barkley, 2012). Lista de bagaje structurată, dotată cu suport vizual – în special cu imagini sau pictograme – este un instrument demonstrat ca fiind eficient pentru sprijinirea persoanelor cu tulburări de spectru autist, dizabilitate intelectuală și alte modele de dezvoltare neurodivergentă, deoarece stimulii vizuali asigură o transmitere a informației mai stabilă și mai ușor accesibilă decât instrucțiunile verbale

(Hodgdon, 1995; Mesibov & Shea, 2010). Prezența structurilor vizuale reduce anxietatea, crește experiența predictibilității și creează oportunitatea pentru o execuție mai independentă a sarcinii, ceea ce în final consolidează sentimentul de competență (Schuerman et al., 2019).

Împachetarea independentă nu este doar o acțiune tehnică, ci o experiență care consolidează autoidentitatea și autodeterminarea. Selectarea și aranjarea obiectelor personale, libertatea de a decide ce este important pe parcursul taberei, contribuie la recunoașterea și exprimarea propriilor preferințe. Literatura internațională subliniază că abilitățile adaptive de viață, precum împachetarea bagajului, sunt cruciale pentru realizarea participării sociale și a unui mod de viață independent (AAIDD, 2010; Thompson et al., 2009). Aceste abilități îmbunătățesc semnificativ calitatea vieții și bunăstarea psihologică a persoanelor cu dizabilități prin reducerea dependenței de îngrijitor și promovarea autonomiei (Verdonschot et al., 2009).

Nu este neglijabil nici rolul aspectelor emoționale. Pregătirea pentru tabără este adesea însoțită de anxietate din cauza mediului necunoscut și a ieșirii din rutina de acasă. Procesul structurat de pregătire a bagajului oferă siguranță emoțională, ajută la pregătirea pentru noua situație și, prin consolidarea sentimentului de control, reduce incertitudinea (Kuhlthau et al., 2010). Utilizarea listei vizuale, structura repetitivă și predictibilă a activității asigură, pe lângă stabilitatea cognitivă, și o stabilitate emoțională, aspect deosebit de important pentru persoanele vulnerabile, cu dizabilități intelectuale sau cu autism.

În ansamblu, împachetarea bagajului nu este doar o pregătire pentru tabără, ci un proces de dezvoltare cu valoare terapeutică, care contribuie la creșterea autonomiei tinerilor, la menținerea abilităților lor cognitive, la crearea siguranței emoționale și la promovarea integrării lor sociale. Includerea conștientă și structurată a acestei activități oferă o oportunitate de dezvoltare care are un impact direct asupra întregii calități a vieții participanților.

Scopul activității și efectele de dezvoltare

Scopul primar al activității este ca tinerii cu dizabilități intelectuale să participe cât mai independent posibil la pregătirea taberei, în special la împachetarea obiectelor personale. Practica pregătirii independente a bagajului independente contribuie la consolidarea autonomiei, la trăirea autodeterminării și la dezvoltarea unor competențe fundamentale în formarea unui stil de viață independent (Wehmeyer, 2005). Activitatea nu este doar o sarcină funcțională, ci are și o semnificație psihologică remarcabilă, deoarece susține sentimentul de autoeficacitate (Bandura, 1997) și întărește sentimentul de control în fața unei situații de mediu noi, necunoscute anterior.

Procesul de împachetare creează oportunitatea exersării funcțiilor executive, care includ planificarea, recunoașterea secvențialității, luarea deciziilor și orientarea temporală (Barkley, 2012). Urmărirea

listei vizuale, actul bifării și plasarea fizică a obiectelor ajută la activarea memoriei de lucru, la structurarea informațiilor și la autoreflexie. Toate acestea contribuie la menținerea funcționării adaptive, esențială în învățare și integrare socială (AAIDD, 2010).

În timpul pregătirii bagajului se dezvoltă și gândirea orientată spre rezolvarea de probleme: tânărul trebuie să decidă cum să își plaseze obiectele în spațiul disponibil, recunoscând că anumite elemente au prioritate (ex. medicamente, produse de igienă), în timp ce altele sunt opționale. Acest proces întărește recunoașterea priorităților și practica autoreglării (Zimmerman, 2000). Pe parcursul sarcinii, tânărul se confruntă cu necesitatea de a se adapta la cadrele temporale, ceea ce dezvoltă abilitățile de gestionare a timpului și asumarea responsabilității față de sarcină.

Împachetarea are și un efect de reglare emoțională: activitatea structurată reduce anxietatea derivată din incertitudine, favorizează pregătirea mentală pentru tabără și oferă posibilitatea conștientizării sentimentelor pozitive legate de așteptare (Kuhlthau et al., 2010). Faptul că tânărul își alege singur hainele și obiectele de uz personal contribuie la consolidarea identității și la exprimarea preferințelor personale, aspect indispensabil pentru susținerea motivației intrinsece și a autoacceptării (Ryan & Deci, 2000).

Printre obiectivele ascunse ale activității se numără dezvoltarea abilităților de citire și de interpretare vizuală, menținerea atenției, consolidarea coordonării mână-ochi, precum și exersarea abilităților sociale, în măsura în care împachetarea se desfășoară ca o sarcină comună în prezența asistentului. Mediarea asistentului servește drept model pentru gândirea bazată pe rezolvarea de probleme și pentru reglarea reacțiilor emoționale (Vygotsky, 1978). Astfel, sarcina nu este doar o pregătire practică, ci un instrument de dezvoltare complex care susține pregătirea pentru o viață independentă și contribuie la integrarea socială pe termen lung a tinerilor.

Descrierea detaliată și realizarea activității

Înainte de începerea activității, asistentul și tânărul se așază împreună într-un mediu calm, fără perturbări, unde instrumentele necesare împachetării – valiza sau rucsacul, lista de împachetare imprimată și creionul – sunt la îndemână. Asistentul prezintă lista și atrage atenția asupra faptului că acest document susține procesul de pregătire a bagajului pas cu pas, reducând astfel șansele de eroare și crescând posibilitatea luării deciziilor independente. Elementele vizuale ale listei (imagini, pictograme sau fotografii) ajută la înțelegere și asigură accesibilitatea cognitivă și pentru cei care pot interpreta doar parțial textul scris (Hodgdon, 1995; Mesibov & Shea, 2010).

Primul pas al procesului este trecerea în revistă și discutarea listei. Asistentul citește primul element, apoi îl întreabă pe tânăr dacă recunoaște obiectul, dacă știe unde se află și dacă este capabil să îl pregătească independent. În cazul în care tânărul poate găsi singur obiectul respectiv (de exemplu,

tricou, periuță de dinți sau prosop), face acest lucru, apoi revine la listă unde bifează elementul. Acest act servește simultan ca sentiment de succes și asigură trasabilitatea sarcinii, prevenind supraîncărcarea cognitivă. Dacă tânărul este capabil să efectueze sarcina doar parțial, asistentul oferă îndrumare, dar nu efectuează activitatea în locul lui; iar dacă tânărul necesită sprijin total, asistentul demonstrează pasul, apoi, pe cât posibil, implică tânărul într-o parte a acțiunii (ex. împăturirea hainelor sau plasarea lor în valiză).

În timpul procesului de împachetare, asistentul verbalizează continuu acțiunile, modelând astfel structura de gândire („Acum am găsit pantofii, să ne uităm pe listă dacă am bifat deja acest lucru”). Această tehnică susține dezvoltarea abilităților metacognitive și contribuie la formarea structurării interne experimentate în timpul execuției sarcinii (Barkley, 2012). Pe parcursul procesului, atenția tânărului se îndreaptă treptat către logica organizațională a activității: recunoaște ordinea, învață că lenjeria intimă, produsele de igienă și medicamentele ocupă un loc prioritar, în timp ce obiectele de divertisment sunt puse în valiză în faza ulterioară a ambalării.

În etapa finală a pregătirii bagajului, asistentul și tânărul verifică împreună lista, se asigură că toate elementele au fost incluse în bagaj și discută unde au fost plasate obiectele, susținând astfel utilizarea lor facilă în tabără și procesele independente de îngrijire personală și îmbrăcare. În anumite cazuri, obiectele primesc marcaje individuale (cod de culoare, nume, literă sau iconiță), pentru ca pe parcursul taberei să nu se amestece cu lucrurile altor participanți. Acest lucru este deosebit de important pentru cei care nu pot distinge vizual obiectele proprii de ale celorlalți sau pentru care evocarea memoriei este dificilă (Verdonschot et al., 2009).

Procesul de împachetare nu este doar o pregătire fizică, ci și o pregătire psihologică. Lista vizualizează tranziția către tabără: tânărul percepe că începe ceva nou, iar în același timp faptul că pregătirea are loc într-o formă structurată îi oferă un sentiment de siguranță. Procesul contribuie la reducerea anxietății, la formarea sentimentului de control și la consolidarea autonomiei. Rolul asistentului este crucial în acest proces: el este cel care creează acea atmosferă de susținere în care tânărul poate participa la pregătiri în mod activ și autentic, conform propriilor abilități.

Instrumente necesare:

- listă imprimată, ușor de înțeles, de preferință dotată cu imagini/pictograme despre obiectele ce trebuie puse în bagaj.
- 1 creion.

Număr de participanți: sarcină individuală, dar se aplică fiecărui participant.

Asistent: un asistent care cunoaște lucrurile tânărului.

Pași:

1. Putem media chiar noi necesarul de obiecte înainte de realizarea listei.

2. Imprimăm lista pentru fiecare participant (vezi: Anexa 4).
3. Parcurgem lista împreună cu tânărul (pe cât posibil, acesta să facă singur acest lucru), iar el citește rând cu rând, pune obiectul corespunzător în valiză, apoi bifează pe listă.

Măsuri de siguranță:

Este important ca tânărul să știe că aceste lucruri sunt ale lui și că trebuie să le aducă și acasă. Nu trebuie amestecate cu ale celorlalți locatari în timpul taberei. Ar putea fi utilă marcarea lucrurilor proprii dacă nu le recunoaște. Este bine să existe o listă de bifat și pentru drumul de întoarcere.

Reflecție, evaluare și efecte psihologice

Încheierea activității de împachetare nu înseamnă doar verificarea tehnică a execuției sarcinii, ci și un proces de reflecție cu o valoare psihologică și de dezvoltare semnificativă. În timpul evaluării activității, se ivește oportunitatea ca participantul să își conștientizeze propriile eforturi, succese, precum și să recunoască acele domenii unde are nevoie de sprijin sau exersare suplimentară. Procesul de reflecție favorizează autocunoașterea, consolidează sentimentul de autoeficacitate și susține formarea unei imagini de sine pozitive (Zimmerman, 2000). Rolul asistentului în această etapă este, din nou, crucial: acesta oferă feedback astfel încât să consolideze sentimentul de competență al tânărului, motivându-l în același timp pentru o dezvoltare ulterioară.

Forma primară de evaluare este conversația directă, în care asistentul îl întreabă pe tânăr cum a trăit procesul de împachetare, ce a fost ușor sau greu pentru el, care pas i-a provocat bucurie sau provocare. Scopul nu este evaluarea performanței, ci procesarea experienței și conștientizarea emoțiilor pozitive. Tânărul are ocazia să își exprime sentimentele, să își formuleze îndoielile sau mândria, ceea ce reprezintă o parte importantă a creării siguranței psihologice (Ryan & Deci, 2000).

Al doilea nivel al evaluării este consolidarea comportamentală. Asistentul laudă deciziile independente ale tânărului, pașii executați autonom și atitudinea atentă. S-a dovedit că acest tip de feedback pozitiv contribuie la întărirea motivației intrinseci și la apariția mai frecventă a comportamentelor adaptive (Bandura, 1997; Wehmeyer, 2005). Procesul oferă, de asemenea, oportunitatea ca asistentul să atragă atenția cu tact asupra pașilor care necesită îmbunătățiri și să elaboreze împreună strategii pentru ocazia următoare.

Ca parte a reflecției, dificultățile apărute în timpul împachetării nu sunt interpretate ca greșeli, ci ca oportunități de învățare. Asistentul îl ajută pe tânăr să formuleze ce a cauzat, de exemplu, blocajul (uitarea, distragerea atenției, neliniștea emoțională) și cum pot fi gestionate acestea în viitor. Această practică susține dezvoltarea conștiinței metacognitive, care joacă un rol cheie în atingerea autonomiei pe termen lung (Flavell, 1979).

Ca parte a evaluării, poate fi integrată și o întrebare de reflecție legată de jurnalul de tabără, cum ar fi: „Ce am împachetat și mi-a fost util?” sau „Ce am uitat acasă și voi avea nevoie data viitoare?”. Acest lucru nu numai că facilitează planificarea conștientă, dar consolidează și procesarea experiențelor și a emoțiilor, contribuind astfel la o integrare mai profundă a trăirilor din tabără.

În ansamblu, evaluarea împachetării este un proces psihologic final cu efect de dezvoltare, care ajută la consolidarea învățării, reduce sentimentul de incertitudine viitoare și susține formarea rolului autonom al tânărului în diferite situații ale vieții comunitare.

Tabel de evaluare

Domeniu de dezvoltare	Manifestare concretă în timpul activității	Criteriu de observație	Semne de progres
Abilități de autoîngrijire	Tânărul recunoaște obiectele de pe listă, le selectează independent	Își găsește propriile haine, obiecte?	Necesită mai puțin ajutor, este mai încrezător
Funcții executive	Urmărirea secvențialității pașilor sarcinii, utilizarea bifării	Este capabil să avanseze în ordine, să revină la listă?	Crește timpul de perseverență în sarcină, scade blocajul
Vizualitate și înțelegere	Utilizarea listei vizuale pentru susținerea luării deciziilor	Recunoaște imaginile/pictogramele?	Recunoașterea și reacția se accelerează
Rezolvarea de probleme	În cazul unui obiect lipsă, căutarea unei alternative sau solicitarea ajutorului	Este capabil să ia o decizie dacă ceva nu este la locul său?	Inițiază soluții în mod voluntar
Interacțiune socială	Relația cu asistentul, planificarea comună	Cere ajutor sub o formă adecvată?	Mai multe manifestări de cooperare
Reglare emoțională	Gestionarea frustrării apărute pe parcursul sarcinii	Rămâne calm sau prezintă semne de tensiune?	Autoreglare în creștere, mai puțină anxietate
Orientare temporală	Adaptarea la pașii pregătirii	Știe când începe și când trebuie să termine sarcina?	Gestionare mai eficientă a timpului

Domeniu de dezvoltare	Manifestare concretă în timpul activității	Criteriu de observație	Semne de progres
Autoeficacitate și încredere	Satisfacția și sentimentul de succes la finalul activității	Își exprimă mândria cu privire la rezultat?	Crește încrederea și dorința de independență

Rezumat

Pregătirea pentru tabără și procesul de împachetare au o semnificație deosebită în dezvoltarea autonomiei și a funcționării adaptive a tinerilor cu dizabilități intelectuale. Această activitate nu este doar o pregătire practică pentru un program comunitar, ci o intervenție pedagogică și psihologică complexă, care consolidează simultan abilitățile de autoîngrijire, susține dezvoltarea funcțiilor executive, reduce anxietatea cauzată de incertitudine și facilitează adaptarea reușită la situații de viață reale. Aplicarea unei liste vizuale structurate permite participanților să se implice în sarcină în propriul ritm, adaptat abilităților individuale, în timp ce mediarea asistentului oferă un cadru sigur pentru luarea deciziilor și pentru învățarea fără eroare.

Procesul de împachetare întărește sentimentul de identitate: tânărul experimentează faptul că dispune de propriile obiecte, că este responsabil ca acestea să ajungă în tabără și apoi să se întoarcă în mediul de acasă. Această asumare a responsabilității consolidează sentimentul de autoeficacitate, care s-a dovedit a fi unul dintre cei mai importanți predictorii ai adaptării reușite la vârsta adultă în cazul persoanelor cu dizabilități (Wehmeyer & Schalock, 2001). Împachetarea creează sentimentul de tranziție între mediul de acasă și tabăra comunitară, pregătind astfel tânărul, atât din punct de vedere cognitiv, cât și emoțional, pentru receptarea noilor experiențe.

Pe baza tuturor acestora, se poate afirma că valoarea pedagogică a împachetării pentru tabără nu este conferită în primul rând de funcția sa logistică, ci de acel potențial de dezvoltare care servește susținerii pe termen lung a conducerii independente a vieții, a luării deciziilor personale, a stabilității emoționale și a integrării sociale. Gradualitatea integrată în proces și suportul vizual permit fiecărui participant să fie parte activă a pregătirii, în conformitate cu propriile abilități, ceea ce constituie baza pentru ca experiențele dobândite în tabără să se integreze cu adevărat în dezvoltarea personalității și în formarea autoidentității sale.

Prepararea salamului de biscuiți

Introducere și context teoretic

Prepararea comună a hranei – în special o activitate atât de simplă și plăcută precum prepararea salamului de biscuiți – ocupă un loc prioritar printre metodele pedagogice de dezvoltare și socioterapeutice. Procesul de gătit nu este doar o activitate gastronomică, ci un instrument de pedagogie experiențială cu efecte de dezvoltare complexe, care activează simultan funcțiile cognitive, motorii, sociale și emoționale ale tinerilor (Schalock et al., 2002). Urmărirea pașilor rețetei oferă un cadru structurat care reprezintă siguranță pentru participanții cu dizabilități intelectuale, deoarece aceștia participă la munca comună prin intermediul unei succesiuni clare și a unor sarcini care pot fi urmărite vizual (Gönczi, 2015).

În timpul activității se dezvoltă sistemul funcțiilor executive – inclusiv direcționarea atenției, planificarea, memoria și rezolvarea de probleme. Urmărirea rețetei susține gândirea secvențială: succesiunea pașilor favorizează recunoașterea relațiilor cauză-efect și previne supraîncărcarea cognitivă (Baddeley, 2000). Rețeta salamului de biscuiți este realizată prin comunicare CUI (semne și text ușor de înțeles), asigurând astfel accesul cognitiv și pentru acei tineri care posedă abilități limitate de citire.

Funcția de integrare socială a preparării comune a hranei este, de asemenea, remarcabilă: munca în echipă, împărțirea sarcinilor și atenția reciprocă susțin dezvoltarea abilităților de cooperare și consolidează sentimentul de apartenență la comunitate. Distribuirea sarcinilor – de exemplu, cine fărâmițează biscuiții, cine amestecă baza, cine citește următorul punct al rețetei – oferă posibilitatea ca fiecare participant să se simtă competent și să experimenteze bucuria contribuției (Ryan & Deci, 2000).

Experiențele senzoriale – precum percepția mirosurilor, a texturilor sau mișcărilor de amestecare – stimulează integrarea senzorială și pot fi deosebit de importante pentru tinerii cu tulburări de spectru autist sau cu dificultăți de procesare senzorială (Howlin, 2005). În timpul activității, participanții intră în contact cu materialele, obținând astfel experiențe și pe cale nonverbală, ceea ce reduce anxietatea și favorizează reglarea emoțională.

La finalul preparării comune, salamul de biscuiți realizat are și o funcție de recompensare imediată. Consumul hranei preparate cu propriile mâini crește stima de sine și motivația intrinsecă, consolidează sentimentul de autoeficacitate, precum și experiența „pot să o fac”, esențială pentru formarea autonomiei (Bandura, 1997).

Scop și impact de dezvoltare

Scopul primar al preparării salamului de biscuiți nu este doar realizarea comună a unui preparat gustos, ci implicarea activă a participanților într-un proces structurat, bazat pe cooperare, care le dezvoltă în mod complex abilitățile cognitive, sociale și emoționale. Un scop prioritar de dezvoltare al activității este ca tinerii să participe independent – sau într-un mod facilitat – la creația comună, conform abilităților lor, experimentând astfel bucuria cooperării, experiența contribuției la succesul comun, precum și sentimentul de autoeficacitate (Bandura, 1997).

Structura sarcinii, construită pas cu pas, favorizează dezvoltarea funcționării cognitive, în special controlul atenției, memoria și gândirea logică. Aplicarea rețetei ușor de înțeles oferă un punct de sprijin vizual care permite tinerilor urmărirea sarcinii chiar și atunci când se confruntă cu dificultăți de citire sau de înțelegere a textului (Gönczi, 2015). Percepția progresului prin bifare susține automonitorizarea și contribuie la înțelegerea structurii temporale, aspect deosebit de semnificativ pentru participanții cu dizabilități intelectuale în menținerea sentimentului de siguranță (Schalock et al., 2002).

Impactul de dezvoltare socială al activității este deosebit de important: în timpul gătitului comun, participanții sunt atenți unii la ceilalți, discută sarcinile, împart rolurile și comunică între ei prin mod verbal sau nonverbal. Acest proces consolidează coeziunea de grup, dezvoltă interacțiunea socială și reduce sentimentul de izolare. Caracterul colectiv al preparării hranei favorizează formarea unei identități sociale pozitive, deoarece tinerii experimentează faptul că sunt capabili să îndeplinească cu succes, împreună cu ceilalți, o activitate orientată spre scop (Ryan & Deci, 2000).

În plus, activitatea îndeplinește și o funcție de autoreglare senzorială și emoțională. Atingerea, mirosul și textura ingredientelor pot avea un efect de relaxare, ajutând totodată integrarea senzorială, în special în cazul tulburărilor de spectru autist (Howlin, 2005). Sentimentul de succes trăit la finalul sarcinii – consumul preparatului realizat – crește motivația intrinsecă ca instrument de întărire pozitivă imediată și contribuie durabil la dezvoltarea încrederii în sine.

În ansamblu, prepararea salamului de biscuiți nu este doar o activitate gastronomică, ci o metodă de dezvoltare complexă, care servește simultan dezvoltării cognitive, sociale, emoționale și senzoriale, oferind în același timp o sursă reală de bucurie pentru participanți.

Procesul activității

Prepararea salamului de biscuiți este un proces structurat, interactiv, care începe încă înainte de demararea activității prin formarea echipelor. Participanții sunt împărțiți în grupuri de 2–4 persoane, fiecărei echipe fiindu-i asociat unul sau doi asistenți care cunosc bine modul de comunicare, abilitățile cognitive și funcționarea socială a tinerilor. Această repartizare asigură posibilitatea sprijinului

personalizat, oferind totodată spațiu pentru exersarea autonomiei, deoarece asistenții oferă doar atâta ajutor cât este necesar pentru execuția cu succes a sarcinii (Ryan & Deci, 2000).

Primul pas al procesului este prezentarea rețetei. Aplicând principiile Comunicării Ușor de Înțeles (CUI), rețeta este disponibilă atât în formă vizuală, cât și textuală, cu pictograme clare și posibilitate de marcare. Tinerii pot bifa activitățile deja efectuate, ceea ce consolidează experiența de competență și conștientizarea progresului. Citirea comună a rețetei are, în sine, un efect de dezvoltare: exersează citirea, înțelegerea vorbirii și distribuirea atenției în cadrul grupului.

În partea practică, membrii echipei discută cine ce sarcină își asumă: fărâmițarea biscuiților, topirea untului, măsurarea pudrei de cacao, amestecarea, modelarea. Această împărțire a rolurilor favorizează formarea asumării responsabilității sociale, în timp ce fiecare participant aduce o contribuție concretă și valoroasă la atingerea scopului comun. Succesiunea mișcărilor – de exemplu, zdrobirea biscuiților sau modelarea manuală a masei – oferă experiențe senzoriale care susțin dezvoltarea procesării senzoriale și asigură un feedback senzorial cu efect calmant (Howlin, 2005).

În timpul activității, membrii echipei comunică continuu între ei și cu asistenții. Pe lângă vorbire, aceștia își pot exprima nevoile prin gesturi, mimică sau instrumente de comunicare augmentativă, ceea ce favorizează creșterea încrederii în sine în comunicare. Luarea deciziilor în comun – de exemplu, ce formă să aleagă pentru salamul finit – susține dezvoltarea autonomiei și a autoexprimării (Deci & Ryan, 2000).

După ce masa a fost preparată și tinerii au modelat salamul de biscuiți, creația este plasată în frigider, unde se odihnește o noapte. Această perioadă are și o funcție psihologică: îi învață pe participanți despre amânarea temporală, despre faptul că recompensa nu este întotdeauna imediată, ci devine savurabilă în timp – aspect crucial în dezvoltarea toleranței la frustrare și a autocontrolului (Bandura, 1997). Așteptarea este o parte activă a experienței și sporește interesul față de delicatasa realizată.

Prin consumul hranei preparate a doua zi, participanții primesc feedback despre faptul că munca lor a fost eficientă și pot participa activ la evaluare: pot împărtăși care a fost pentru ei cel mai plăcut pas, cum s-au simțit în echipă, ce au învățat din munca comună. Acest proces de reflecție consolidează ciclul învățării experiențiale (Kolb, 1984), favorizând dezvoltarea autoreflexiei și a conștientizării emoționale.

Rețetă: Salam de biscuiți

Ghidul ilustrat se află în Anexa 5.

Ingrediente (pentru 1 echipă)

- 250 g biscuiți măcinați (sau biscuiți fărâmițați manual)
- 100 g unt sau margarină
- 2 linguri de cacao

- 100 g zahăr pudră
- 100 ml lapte
- 1 lingură esență de rom sau esență de vanilie (opțional)
- 50 g stafide sau fructe uscate tăiate (opțional)
- Folie sau hârtie de copt pentru modelare

Instrumente necesare

- Bol pentru amestecare
- Cuțit sau sucitor pentru zdrobirea biscuiților
- Lingură sau spatulă
- Recipient de măsurare
- Folie / hârtie de copt
- tavă pentru răcire

Număr de participanți

- 2–4 persoane + 1 asistent

Timp de pregătire: aprox. 15 minute

Timp de preparare: aprox. 30 minute

Repaus: 12 ore în frigider

Pași:

1. Formarea echipei
 - Fiecare participant primește o sarcină: fărâmițarea biscuiților, măsurare, amestecare.
2. Pregătirea biscuiților
 - Biscuiții se zdrobesc în bucăți mai mici, manual sau cu sucitorul, într-o pungă.
3. Prepararea bazei de unt și cacao
 - Se topește untul.
 - Se adaugă cacao, zahărul pudră și laptele.
 - Se amestecă până la omogenizare.
4. Amestecarea
 - Masa de cacao se toarnă peste biscuiți.
 - Se adaugă stafidele sau fructele.
 - Se omogenizează bine cu mâna sau cu o lingură.
5. Modelarea
 - Masa se așază pe folie.
 - Se modelează sub formă de cilindru.
 - Folia se rulează strâns.

6. Răcirea

- Ruloul se pune în frigider.
- Se lasă la repaus cel puțin o noapte.

7. Servirea

- A doua zi se taie felii și se gustă împreună.

Note de siguranță

- Manipulați cu grijă untul fierbinte.
- Utilizarea cuțitului sau a sucitorului trebuie supravegheată de asistent.
- Plasarea în frigider va fi efectuată de asistent.

Reflecție și evaluare

Etapa finală a preparării salamului de biscuiți nu se referă doar la consumul desertului, ci la conștientizarea și integrarea experienței, care joacă un rol fundamental în procesul de învățare al tinerilor cu dizabilități intelectuale. În timpul etapei de reflecție, tinerii privesc înapoi la întreaga activitate și, cu ajutorul unei conversații ghidate, își formulează sentimentele, experiențele, sursele sentimentului de succes, precum și dificultățile întâmpinate.

O funcție importantă de dezvoltare a evaluării este conștientizarea sentimentului de apartenență la grup: participanții experimentează faptul că în munca comună fiecare are un rol, iar succesul echipei a putut fi realizat doar prin cooperare. Acest lucru contribuie la dezvoltarea competențelor sociale și la formarea unei stime de sine pozitive (Ryan & Deci, 2000). Asistentul susține tinerii prin întrebări, pentru ca aceștia să poată povesti ce sarcină au efectuat independent, unde au cerut ajutor și în ce s-au simțit reușiți. Prin aceasta, se consolidează experiența autoeficacității, care este baza dezvoltării autonomiei pe termen lung (Bandura, 1997).

Consumul preparatului realizat reprezintă un feedback imediat despre muncă: o întărire pozitivă care, pe baza principiilor psihologiei comportamentale, consolidează intenția de participare și cooperarea viitoare (Skinner, 1953). Experiența degustării comune creează un atașament emoțional între membrii grupului, permițând totodată fiecărui participant să simtă mândrie pentru propria muncă și pentru rezultatul comun.

Un element prioritar al reflecției este feedback-ul social. Tinerii pot împărtăși între ei care a fost pasul cel mai plăcut pentru fiecare, mirosul sau atingerea cărui ingredient le-a plăcut cel mai mult, ce ar face diferit data viitoare. Această conversație consolidează procesele metacognitive, adică abilitatea de a gândi asupra propriilor experiențe și de a formula învățăminte (Schalock et al., 2002).

În final, curățenia și spălarea instrumentelor fac parte, de asemenea, în mod conștient din metodologie: ca unul dintre elementele pregătirii pentru viața independentă, aceasta dezvoltă

asumarea responsabilității, capacitatea de a finaliza o sarcină și viziunea de ansamblu asupra întregului proces de lucru. Încheierea sarcinii nu se termină astfel odată cu gătitul, ci devine o parte integrantă a întregului proces, susținând formarea rutinelor indispensabile în viața de zi cu zi.

Tabel de evaluare

Criteriu de evaluare	Comportament observabil	Domeniu de abilități dezvoltat	Mod de evaluare
Urmărirea sarcinii	Executarea pașilor rețetei în ordine	Funcționare cognitivă, funcții executive	Observație și bifare pe rețetă
Independență	Executarea sarcinilor independent sau parțial independent	Autonomie, autoeficacitate	Feedback de la asistent
Munca în echipă	Implicarea celorlalți participanți, împărțirea sarcinilor	Abilități sociale, cooperare	Reflecție de grup
Comunicare	Comunicare verbală sau nonverbală în timpul activității	Capacitate de exprimare, interacțiune	Observație
Participare senzorială	Atingerea materialelor, perceperea mirosurilor	Integrare senzorială, reglare emoțională	Reacții verbale/nonverbale
Autocontrol și amânare temporală	Așteptarea timpului de repaus până la finalizarea preparatului	Toleranță la frustrare, controlul impulsurilor	Observație
Experiență pozitivă și motivație	Exprimarea bucuriei, a mândriei la vederea preparatului	Bunăstare emoțională, stimă de sine	Feedback-uri emoționale

Rezumat

Prepararea salamului de biscuiți ca activitate de dezvoltare oferă simultan o experiență bucuroasă și un impact pedagogic complex pentru tinerii cu dizabilități intelectuale. Pașii structurați și ușor de înțeles ai activității creează siguranță și predictibilitate, susținând în același timp dezvoltarea cognitivă, menținerea atenției și execuția independentă a sarcinilor. În timpul gătitului comun se dezvoltă abilitățile sociale, capacitatea de cooperare, precum și activitatea comunicațională, iar experiențele senzoriale contribuie la reglarea emoțională și la formarea mecanismelor de autoliniștire.

Sentimentul de succes trăit la finalizarea activității și bucuria mesei comune consolidează motivația intrinsecă și sentimentul de autoeficacitate, care reprezintă unul dintre cele mai importante fundamente psihologice ale integrării sociale și ale vieții independente. Ca rezultat al acestui fapt, prepararea salamului de biscuiți nu este doar o experiență culinară, ci un instrument complex de dezvoltare care susține eficient dezvoltarea personalității, integrarea comunitară și bunăstarea emoțională a participanților.

Suport de lumânare

Introducere și context teoretic

Lucrul cu lutul este o activitate ancestrală, universală, care nu dezvoltă doar abilitățile meșteșugărești, ci are și un efect terapeutic complex atât la nivel cognitiv, cât și emoțional și senzoriomotor. Natura flexibilă și maleabilă a lutului permite tinerilor cu dizabilități intelectuale să se conecteze într-un mod tangibil la procesul creativ, creând în același timp un produs independent care le oferă feedback imediat despre exercitarea abilităților lor.



Sursă: fotografie proprie

Modelarea lutului este un instrument de dezvoltare deosebit de eficient, deoarece activează simultan percepția tactilă, coordonarea motricității fine și gândirea vizual-spațială, care necesită adesea dezvoltare în cazul persoanelor cu dizabilități intelectuale (Ungvaryné & Varga, 2019). Impactul muncii manuale realizate în timpul activităților artizanale asupra stimulării plasticității neuronale contribuie la dezvoltarea căilor motorii (Gómez & Rubio, 2015), în timp ce caracterul repetitiv al activității are un efect calmant, de reducere a anxietății (Malchiodi, 2012).

Confecționarea suportului de lumânare servește unui scop concret care l-ar structura activitatea: participantul nu doar atinge și modelează lutul, ci creează un obiect funcțional. Această muncă orientată spre scop sporește sentimentul de autoeficacitate (Bandura, 1997) și susține trăirea autonomiei prin experiența competenței (Ryan & Deci, 2000). Descrierea detaliată și ușor de înțeles (comunicarea CUI) ajută la înțelegerea și urmărirea sarcinii, consolidând astfel gândirea secvențială și funcțiile executive, precum planificarea prealabilă, menținerea atenției și autocontrolul.

Execuția individuală a activității oferă oportunitatea autoexprimării și a luării deciziilor individuale, în timp ce prezența asistentului asigură un mediu controlat și sprijinul necesar. Confecționarea ceramicii este o activitate structurată în care posibilitatea erorii nu este amenințătoare, deoarece

materialul poate fi remodelat – acest lucru reduce anxietatea de performanță și favorizează formarea siguranței emoționale (Hinz, 2009).

Pe lângă dezvoltarea dexterității, a dozării forței, a concentrării și a orientării spațiale care apar în timpul modelajului în lut, din punct de vedere psihologic este deosebit de important procesul creației: participantul experimentează faptul că este capabil să își modeleze mediul, obținând astfel o experiență de control pozitiv, ceea ce reprezintă una dintre condițiile de bază ale pregătirii persoanelor cu dizabilități intelectuale pentru o viață independentă (Schalock et al., 2002).

Scop și impact de dezvoltare

Scopul primar al confecționării suportului de lumânare este ca tinerii cu dizabilități intelectuale să creeze un obiect funcțional cât mai independent posibil, urmând pași structurați, experimentând astfel bucuria creației independente și sentimentul de succes rezultat din îndeplinirea sarcinii. Scopul activității nu este performanța artistică, ci dezvoltarea sentimentului de competență și a autoeficacității (Bandura, 1997), în timp ce participanții exersează în ritmul lor propriu, într-un mediu sigur, abilitățile necesare și pentru viața de zi cu zi.

Impactul de dezvoltare al activității este multinivelar și complex:

Dezvoltare cognitivă:

Descrierea detaliată, ușor de înțeles, ghidează participanții pas cu pas prin procesul de lucru, consolidând astfel menținerea atenției, funcțiile memorative, recunoașterea succesiunii logice și memoria de lucru (Baddeley, 2000). Participanții învață să distingă etapele individuale (întindere, modelare, îmbinare), ceea ce dezvoltă gândirea secvențială și funcțiile executive (Ungvaryné & Varga, 2019).

Dezvoltare senzoriomotorie:

Atingerea, presarea, rularea și modelarea lutului activează motricitatea fină, coordonarea ochi-mână, dozarea forței musculare și integrarea senzorială (Gómez & Rubio, 2015). Caracterul repetitiv și ritmic al activității are un efect calmant, reduce tensiunea și susține formarea capacității de autoreglare (Hinz, 2009).

Dezvoltare socială și emoțională:

Deși suportul de lumânare este realizat individual, activitatea desfășurată în spațiul comun oferă oportunitatea formării spontane a interacțiunilor sociale. Cooperarea cu asistentul și observarea muncii celorlalți contribuie la învățarea socială. Crearea produsului crește stima de sine și motivația intrinsecă (Ryan & Deci, 2000).

Dezvoltarea autonomiei funcționale:

Procesul de confecționare este similar cu activitățile cotidiene (frământarea aluatului, modelarea, împăturirea). Execuția cu succes a procesului consolidează încrederea în capacitatea de autoîngrijire (Schalock et al., 2002).

Procesul activității

Procesul de confecționare a suportului pentru lumânări se desfășoară de-a lungul unor pași structurați și bine pregătiți, al căror scop este ca participanții să lucreze în cea mai mare măsură posibilă în mod independent, în timp ce își exersează abilitățile motorii, cognitive și sociale într-un mediu sigur și de susținere. Activitatea se bazează pe execuție individuală, dar are loc într-un spațiu comun, ceea ce favorizează interacțiunile sociale spontane și formarea experienței comunitare.

Participanții se așază mai întâi confortabil în jurul suprafeței de lucru, fiecare alegând o poziție în care poate întinde și modela corespunzător lutul, rămânând în același timp în câmpul vizual al asistenților. Suprafața de lucru asigură granițe personale, dar este conectată vizual cu comunitatea, ceea ce facilitează formarea unei experiențe simultan individuale și de grup.

La începutul activității, asistentul prezintă modelul mostră al suportului pentru lumânări și distribuie descrierea ușor de înțeles, elaborată pas cu pas. Descrierea conține principalele momente ale confecționării prin pictograme, cuvinte simple, precum și căsuțe care pot fi bifate. Acest suport vizual permite activarea gândirii secvențiale, ajută la menținerea memoriei și la focalizarea atenției asupra următoarelor sarcini.

Ulterior, participanții primesc o bucată de lut și, ca prim pas al sarcinii, încep frământarea acestuia. Această serie de mișcări fundamentează ritmul lucrului, activează motricitatea fină și are, totodată, un efect de reducere a stresului și de eliberare a tensiunii. În timpul frământării și modelării, tinerii se concentrează pe propria muncă, dar între timp se văd unii pe alții, ceea ce rezultă într-o învățare prin observarea modelelor pozitive – în special pentru cei care învață mai greu pe baza instrucțiunilor verbale (Bandura, 1997).

Asistentul intervine doar dacă tânărul se blochează sau dacă ajunge la un punct al sarcinii unde este necesară îndrumarea pentru a păstra modelul exact. Prioritatea autonomiei asigură experiența competenței, în timp ce sprijinul imediat primit în caz de blocaj menține motivația și previne apariția frustrării.

Participanții întind lutul pe baza descrierii, apoi, cu ajutorul unui șablon sau prin modelare liberă, încep formarea corpului suportului pentru lumânări. În timpul lucrului, acordă atenție îmbinărilor, formării unei baze stabile și elementelor estetice – acest lucru nu dezvoltă doar abilitățile vizuale, ci ajută și la înțelegerea proprietăților materialului și a funcționării gravitației, ceea ce constituie baza gândirii tehnice și funcționale.

La finalul procesului, fiecare participant își examinează propria lucrare și, dacă este necesar, efectuează mici corecții. Ca încheiere a activității, asistentul colectează suporturile de lumânări crude pentru uscare și îi laudă pe participanți pentru munca independentă, pentru perseverență și creativitate. Prin această încheiere, confecționarea suportului pentru lumânări nu este doar un proces de creație, ci devine un instrument de dezvoltare a imaginii de sine pozitive și a autoidentității.

Rețetă: Confecționarea suportului de lumânare din lut

Ingrediente / instrumente

- Lut cu uscare la aer sau lut ceramic
- Sucitor sau cilindru
- Apă într-un bol mic (pentru netezire)
- Instrumente de modelare (bețișor, capătul pensulei)
- Bețișor de trestie sau un băț de dimensiunea lumânării pentru formarea orificiului
- Burete
- Folie sau placă pentru suprafața de lucru

Număr de participanți

- 2–4 persoane + 1 asistent

Timp necesar

- Pregătire: 5 minute
- Modelare: 40–50 minute
- Uscare: 3–4 zile

Pași numerotați:

1. Pregătire
 - Fiecare primește o bucată de lut.
 - Suprafața de lucru trebuie pregătită.
2. Pregătirea lutului
 - Lutul se frământă pentru a elimina aerul.
3. Întinderea foi
 - Cu ajutorul sucitorului formăm o foaie de aproximativ 1 cm grosime.
4. Formarea bazei
 - Se decupează o bază de formă rotundă sau pătrată.
5. Modelarea peretelui lateral
 - Rulăm o fâșie separată pe care o atașăm la marginea bazei.
 - Netezim punctele de întâlnire cu degetul umed.
6. Realizarea orificiului pentru lumânare

- Cu bețișorul perforăm sau formăm adâncitura.
 - Avem grijă ca lumânarea să stea stabil în el.
7. Netezirea și decorarea
- Netezim suprafața cu degetul umezit sau cu buretele.
 - Realizăm modele (cu degetul, bețișorul sau șablonul).
8. Uscarea
- Lăsăm obiectul finit la uscat într-un loc aerisit timp de 3–4 zile.

Note de siguranță

- Instrumentele nu trebuie să fie ascuțite.
- Asistentul trebuie să fie atent la cantitatea de lut și la stabilitate.
- Utilizarea lumânării este permisă doar după ardere și glazurare!

Ghidul ilustrat se află în Anexa 6.

Reflecție și evaluare

Încheierea procesului de confecționare a suportului pentru lumânări are o semnificație deosebită din perspectiva dezvoltării psihologice a participanților, deoarece reflecția creează oportunitatea pentru conștientizarea experiențelor, consolidarea sentimentului de succes și stabilizarea sentimentului de autoeficacitate. Activitatea se încheie cu un feedback imediat, în cadrul căruia asistentul pune accentul pe performanța individuală a tinerilor: evaluează perseverența, autonomia, creativitatea și capacitatea de a urma sarcina. Acest tip de consolidare pozitivă nu oferă doar motivație pentru activitățile viitoare, ci contribuie și la dezvoltarea motivației intrinseci și a încrederii în sine (Ryan & Deci, 2000).

Conversația de reflecție oferă oportunitatea ca tinerii să își împărtășească experiențele despre proces:

- Cum s-au simțit în timpul lucrului?
- Care pas a fost ușor sau dificil pentru ei?
- Ce au reușit să facă în mod independent?
- Ce au învățat despre lut, despre mișcări sau despre propriile abilități?

Acest tip de autorefecție dezvoltă abilitățile metacognitive, adică capacitatea tânărului de a trage concluzii gândindu-se la propriile experiențe și de a-și evalua propria performanță (Schalock et al., 2002). În paralel, feedback-ul de grup consolidează conectarea socială și ancorarea în experiența comunitară, care reprezintă unul dintre cele mai importante fundamente psihologice ale integrării sociale a persoanelor cu dizabilități intelectuale.

În timpul procesului de uscare și ardere a suportului pentru lumânări, participanții experimentează importanța amânării recompensei și a răbdării. Când vor revedea ulterior suportul pentru lumânări

finalizat, ars și smălțuit, sentimentul de succes legat de energia investită anterior se multiplică și exercită un efect pe termen lung asupra autostimei. Această etapă a procesului este deosebit de importantă în consolidarea relației emoționale cu propriul produs, care reprezintă baza devenirii adulte, a dezvoltării identității și a pregătirii pentru viața independentă (Bandura, 1997).

O parte importantă a procesului de reflecție este faptul că asistentul îi sprijină pe participanți în a recunoaște că:

- *au fost capabili să utilizeze abilități noi,*
- *au fost capabili să finalizeze o sarcină,*
- *sunt capabili să creeze valoare cu propriile mâini.*

Această conștientizare nu declanșează doar bucurie, ci construiește un sentiment de control intern, ceea ce contribuie la starea de bine psihică și la îmbunătățirea calității vieții.

Tabel de evaluare

Criteriu de evaluare	Comportament observabil	Domeniu dezvoltat	Mod de evaluare
Urmărirea sarcinii	Participantul avansează conform pașilor descriși	Funcții cognitive, execuție	Observație, listă de bifat
Independență	Frământă, modelează, ajustează independent	Autonomie, autoeficacitate	Feedback asistent
Coordonare motricitate fină	Modelarea lutului se face cu mișcări precise	Integrare senzoriomotorie	Observarea performanței motorii
Atenție și perseverență	Lucrează focalizat, nu abandonează activitatea	Control atențional, toleranță frustrare	Observație bazată pe timp
Creativitate	Apariția unor modele și forme unice	Autoexprimare, percepție vizuală	Evaluarea vizuală a obiectului
Reacție emoțională	Exprimarea bucuriei, a mândriei	Stimă de sine, reglare emoțională	Feedback verbal/nonverbal
Interacțiune în grup	Ajutor reciproc sau recunoașterea muncii celuilalt	Competență socială, învățare socială	Analiza dinamicii de grup

Rezumat

Confecționarea suportului pentru lumânări din lut este o activitate de dezvoltare care servește simultan la creșterea autonomiei tinerilor cu dizabilități intelectuale, la activarea funcționării lor cognitive, la susținerea integrării lor senzoriale și la consolidarea stării lor de bine emoționale. Procesul de modelare a lutului îmbină într-un mod unic învățarea experiențială cu dezvoltarea abilităților motrice fine, oferind în același timp o experiență emoțională pozitivă participantului prin crearea unui rezultat vizibil imediat. Urmarea pașilor bine structurați dezvoltă funcțiile executive și autoreglarea, iar obiectul finalizat este o dovadă tangibilă a faptului că tânărul este capabil să creeze valoare în mod independent. Astfel, această activitate nu este doar o modalitate creativă de petrecere a timpului, ci un instrument de dezvoltare fundamentat metodologic, cu valoare terapeutică, care contribuie la consolidarea voluntariatului, a autonomiei și a integrării sociale.

Rezumatul aplicării manualului și ghid metodologic

Scopul prezentului manual este de a asigura un instrumentar cuprinzător, fundamentat științific și orientat spre practică pentru specialiștii care lucrează cu tinerii cu dizabilități. Acesta susține deopotrivă dezvoltarea cognitivă, emoțională, socială și fizică a participanților, oferind în același timp spațiu pentru autoexprimare, învățare experiențială și integrare comunitară. Activitățile incluse în manual – fie că este vorba despre adaptări de meloterapie, ateliere de artizanat, elemente de terapie asistată de cai, sarcini de autocunoaștere în tabără sau exerciții de dezvoltare a abilităților de viață cotidiană – se bazează pe o viziune comună: dezvoltarea potențialului individual, consolidarea treptată a autonomiei și sprijinirea participării comunitare incluzive.

Dezvoltarea persoanelor cu dizabilități nu reprezintă doar reabilitare sau recuperare, ci un proces complex bazat pe demnitatea umană, autodeterminare și participare socială (Könczei & Hernádi, 2015). Principiul de bază al activităților prezentate este ca fiecare participant să fie prezent în proces ca un actor activ, nu ca un receptor pasiv. Sarcinile sunt adaptabile la diferite niveluri de abilități, oferind astfel oportunitatea participării incluzive: cine poate lucra independent, o poate face; cine are nevoie de sprijin ghidat, poate primi îndrumare adecvată; iar cine se poate implica doar în activități parțiale, experimentează totuși bucuria creației comune.

Manualul poate fi utilizat atât pentru tinerii cu dizabilități intelectuale, cât și pentru cei cu tulburări de spectru autist, sindrom Down sau alte dificultăți de dezvoltare, deoarece activitățile propuse aplică o abordare multisenzorială. Muzica, vizualitatea, mișcarea, tactilitatea, culorile și formele oferă stimuli care activează sistemul nervos, stimulează atenția, dezvoltă motricitatea fină și integrarea senzorială (Gerevich, 2009). În paralel, activitățile creative – precum ceramica, cusutul, olăritul sau confecționarea săculețelor parfumate – oferă oportunitatea exprimării nonverbale a emoțiilor, reducerii stresului și consolidării autoreglării.

Una dintre cele mai importante valori adăugate ale manualului este aplicarea principiilor învățării experiențiale. Activitățile nu se desfășoară la nivel teoretic, ci se bazează pe experiențe reale: participanții trăiesc succesul creației, al participării și al asumării unui rol, fapt care demonstrează creșterea autoeficacității și a încrederii în sine (Csíkszentmihályi, 2014; Wehmeyer, 2005). Jocul muzical comun, utilizarea partiturilor colorate, ținerea jurnalului de tabără sau procesul de ambalare a bagajului sunt experiențe structurate care contribuie la dezvoltarea personalității tinerilor, la formarea comportamentului social și la pregătirea pentru viața comunitară.

Structura practică a manualului permite specialiștilor sau asistenților să parcurgă activitățile pas cu pas, adaptându-se în același timp flexibil la nevoile individuale. Instrucțiunile incluse susțin procesul de învățare structurat, care reduce eficient sarcina cognitivă și favorizează formarea comportamentului orientat spre succes (Mesibov & Shea, 2010).

Un aspect de o importanță majoră este completarea manualului cu elemente multimedia – fotografii, pictograme, coduri de culori și link-uri video. Acestea nu sunt simple instrumente ilustrative, ci fac parte activă din procesul de învățare, deoarece informațiile vizuale sunt interpretate mai rapid și se fixează mai ușor decât instrucțiunile verbale (Hodgdon, 1995). Prin intermediul codurilor QR sau al link-urilor video, participanții primesc feedback imediat despre cum arată produsul final, ce pași cuprinde procesul și ce se așteaptă de la ei în cadrul diferitelor activități. Acest lucru este deosebit de important pentru cei care au preferințe de învățare vizuală sau care au nevoie de consolidări repetate pentru a experimenta siguranța în realizarea sarcinii.

Manualul nu este un protocol închis, ci un cadru de dezvoltare pe care utilizatorii îl pot personaliza în funcție de nevoile propriilor comunități, instituții și participanți. Activitățile pot fi variate în funcție de timpul disponibil, abilitățile participanților, starea emoțională și dinamica de grup. Accentul cade, în fiecare caz, pe faptul ca participanții să învețe prin experiență, iar dezvoltarea lor să se integreze pe termen lung în modul lor de viață cotidian.

Manualul nu este un protocol închis, ci un cadru de dezvoltare pe care utilizatorii îl pot personaliza conform nevoilor propriilor comunități, instituții și participanți. Accentul cade, în fiecare caz, pe învățarea prin experiență și pe integrarea pe termen lung a progresului în viața de zi cu zi. În timpul utilizării manualului, se recomandă documentarea și reflexia continuă. După finalizarea activităților, este utilă discutarea experiențelor, observarea reacțiilor emoționale și înregistrarea progresului (Ryan & Deci, 2000).

Una dintre cele mai importante particularități metodologice ale manualului este faptul că nu este destinat exclusiv terapeuților sau psihopedagogilor speciali, ci servește ca un instrument aplicabil pe scară largă pentru toți acei specialiști, asistenți, voluntari și membrii ai familiei care sprijină tinerii cu dizabilități în viața de zi cu zi. Activitățile pot fi adaptate flexibil la diferite medii instituționale – de exemplu, centre de zi, centre de terapie asistată de cai, ateliere de ocupare socială, instituții rezidențiale sau tabere de tineret –, de asemenea, pot fi aplicate ca parte a terapiei individuale și de grup.

Rolul specialiștilor este în primul rând unul de facilitare: scopul nu este realizarea sarcinii, ci sprijinirea tânărului pentru ca acesta să poată experimenta, conform propriilor abilități, trăirea acțiunii independente. Sarcina asistentului este de a recunoaște starea actuală, motivația și capacitatea de efort a participantului și de a adapta modul de implicare în funcție de acestea. Această abordare este în concordanță cu directivele pedagogiei contemporane de abilitare și incluzive, conform cărora cheia dezvoltării este „competența de participare”, adică experimentarea faptului că persoana cu dizabilități este un participant activ la propria viață și în comunitatea sa (Illyés, 2016; Schalock et al., 2010).

În aplicarea practică a manualului, se recomandă abordarea multimodală, bazată pe utilizarea combinată a următoarelor elemente:

- Vizualitate (coduri de culori, imagini, videoclipuri, coduri QR),
- Elemente auditive (muzică, instrucțiuni, recunoașterea sunetelor),
- Mișcare și percepție corporală (hipoterapie, meditație prin mișcare),
- Experiență tactilă (atingerea lutului, textilelor, materialelor naturale),
- Implicare emoțională și interacțiune comunitară (cântat în comun, sarcini de echipă, evenimente de tabără).

Această viziune permite participanților să proceseze informațiile prin experiențe multicanal și să integreze mai eficient cele învățate în memoria pe termen lung (Gerevich, 2009).

Manualul este completat cu link-uri video și anexe vizuale, care oferă specialiștilor un model practic pentru realizarea activităților. Conținuturile video sunt deosebit de importante, deoarece permit învățarea prin imitație – aceasta fiind una dintre cele mai eficiente forme de învățare în rândul tinerilor cu dizabilități intelectuale (Bandura, 1977). Cu ajutorul codurilor QR, participanții pot accesa imediat parcursul real al exercițiului, ceea ce reduce sarcina instrucțională și crește implicarea bazată pe experiență.

Manualul nu funcționează doar ca un instrument de dezvoltare, ci și ca un punct de conectare între familii și instituții. Părinții, tutorii și specialiștii de sprijin îl pot utiliza deopotrivă pentru a înțelege mai bine nevoile de dezvoltare ale tinerilor și pentru a-i putea susține în mod unitar în diferite situații de viață – fie că este vorba despre pregătirea pentru o tabără, participarea comunitară sau autoexprimarea. Această abordare colaborativă consolidează incluziunea socială, care reprezintă o prioritate majoră și la nivelul Uniunii Europene (European Commission, 2020).

Potențialul de utilizare pe termen lung al manualului constă în faptul că susține în egală măsură dezvoltarea sustenabilă, formarea continuă instituțională și inovarea metodologică. Activitățile conținute nu sunt destinate unei aplicări unice, ci sunt structurate ca un sistem modular care poate fi repetat, extins, transformat și documentat. Acest lucru permite specialiștilor să urmărească curba de dezvoltare a tinerilor, să colecteze date comparabile și să integreze experiențele în planurile de dezvoltare ulterioare sau în strategiile instituționale.

Cheia sustenabilității abordării multimodale și bazate pe experiență este menținerea participării și a motivației, pentru care este indispensabilă asigurarea varietății și a adaptabilității. Activitățile pot fi realizate la diferite niveluri de dificultate, asigurând astfel incluziunea pentru toți participanții, indiferent de gradul lor de dizabilitate. Această viziune este în concordanță cu strategia Uniunii

Europene privind drepturile persoanelor cu dizabilități, care prevede promovarea accesibilității, a egalității de șanse și a participării sociale active pentru toți cetățenii (European Commission, 2021). Utilizarea manualului contribuie la transformarea tinerilor cu dizabilități în actori vizibili, creatori de valoare în propriile comunități. Obiectele, producțiile muzicale sau experiențele din tabără rezultate în urma activităților creative pot fi prezentate la evenimente publice, expoziții, în videoclipuri sau pe rețelele de socializare, crescând astfel sensibilitatea socială și reducând stigmatizarea. Acest tip de prezență publică nu doar consolidează integrarea comunitară, ci are și un efect pozitiv asupra autostimei și identității tinerilor (Gerevich, 2009; Illyés, 2016).

În ultimă instanță, manualul funcționează ca un instrument care creează o punte între teorie și practică, între cunoștințele profesionale și experiența personală, precum și între dezvoltarea abilităților individuale și participarea comunitară. Metodele incluse sunt menite să asigure că tinerii cu dizabilități nu sunt doar beneficiari de servicii, ci apar ca participanți activi, determinanți și creatori în modelarea propriei vieți. Susținerea acestui proces nu este doar o sarcină pedagogică și terapeutică, ci și o asumare a responsabilității sociale și o valoare europeană comună.

Date de contact

Datele de contact ale celor trei organizații partenere:

Partener Ungaria:

Asociația Hangolda (Hangolda Egyesület)

3323 Szarvaskő, str. Rózsa nr. 43.

E-mail: hangoldaegyesulet@gmail.com

hangoldaegyesulet.hu

Partener Serbia:

Asociația pentru Protecția Intereselor și Ajutorarea Persoanelor cu Dizabilități Intelectuale și Fizice
„Împreună cu Tine – Pentru Ei” (Együtt Veled – Értük)

Adresa: Petőfi Sándor 44, Magyarkanizsa, Serbia

E-mail: barkakanizsa@gmail.com

Tel: +381 024/4-878-870

Facebook: <https://www.facebook.com/magyarkanizsa.fenybarka.3>

Partener România:

Asociația Pedagogilor Sociali KULCS

Adresă: 540430 Târgu Mureș

Strada Devei, Nr. 3

România

E-mail: kulcs.office@gmail.com

Website: kulcs.ro

Lista specialiștilor care au participat la elaborarea manualului:

Asociația Hangolda:

Kovácsné Tesléry Beáta, psiholog autorizat, terapeut prin muzică și artă

Kovács Ferenc, hipoterapeut, ghid turism ecvestru

Skovrán Brigitta, ghid turism ecvestru

Kovács-Tesléry Ádám, specialist media

Együtt Veled - Értük:

Gordos Szilvia, psihopedagog autorizat

Kávai Eleonóra, ergoterapeut

Szakács Ibolya, psiholog autorizat

KULCS

Oltyán Csilla, psihopedagog special

Vargancsik-Thörök Krisztina Iringó, pedagog social, lector universitar

Identificator proiect:

2023-3-HU01-KA210-YOU-000173950

Declarație finală Erasmus+

Acest proiect a fost realizat cu sprijinul programului Erasmus+ al Uniunii Europene. Conținutul acestei publicații reflectă exclusiv opiniile autorilor, iar Comisia Europeană nu este responsabilă pentru nicio utilizare care poate fi dată informațiilor respective.

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Bibliografie

- AAIDD. (2010). *Intellectual disability: Definition, classification, and systems of supports* (11th ed.). American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: APA.
- Ayres, A. J. (2005a). *Sensory integration and the child*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Ayres, A. J. (2005b). *Szenzoros integráció és a gyermek*. Budapest: Medicina.
- Bachi, K., Terkel, J., & Teichman, M. (2012). Equine-facilitated psychotherapy for at-risk adolescents: The influence on self-image, self-control and trust. *Clinical Child Psychology and Psychiatry, 17*(2), 298–312.
- Baddeley, A. (2000). The episodic buffer: A new component of working memory? *Trends in Cognitive Sciences, 4*(11), 417–423.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman.
- Bánfalvy, C. (2011). A fogyatékos társadalmi konstrukciója. In *Kézikönyv az esélyegyenlőségi szakértők képzéséhez*. Budapest: ELTE.
- Barnes, C., & Mercer, G. (2010). *Exploring disability: A sociological introduction* (2nd ed.). Polity Press.
- Baron-Cohen, S., Lombardo, M. V., & Tager-Flusberg, H. (2011). *Understanding other minds: Perspectives from developmental social neuroscience*. Oxford University Press.
- Bass, M. M., Duchowny, C. A., & Llabre, M. M. (2009). The effect of therapeutic horseback riding on social functioning in children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 39*(9), 1261–1267.
- Beetz, A., Uvnäs-Moberg, K., Julius, H., & Kotrschal, K. (2012). Psychosocial and psychophysiological effects of human–animal interactions: The possible role of oxytocin. *Frontiers in Psychology, 3*, 234.
- Benda, W., McGibbon, N. H., & Grant, K. L. (2003). Improvements in muscle symmetry in children with cerebral palsy after equine-assisted therapy. *Journal of Alternative and Complementary Medicine, 9*(6), 817–825.
- Bertoli, M., Biasini, G., Calignano, M. T., Celani, G., De Grossi, G., Digilio, M. C., ... & Zampino, G. (2011). Needs and challenges of daily life for people with Down syndrome in Italy: The point of view of caregivers. *Journal of Intellectual Disability Research, 55*(8), 801–811.

- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruscia, K. E. (2014). *Defining music therapy* (3rd ed.). Barcelona Publishers.
- Clift, S., & Hancox, G. (2010). The perceived benefits of singing: Findings from preliminary surveys of a university college choral society. *Journal of the Royal Society for the Promotion of Health, 128*(3), 153–160.
- Craig, A. D. (2002). How do you feel? Interoception: The sense of the physiological condition of the body. *Nature Reviews Neuroscience, 3*(8), 655–666.
- Csányi, Y. (2015). *Az inkluzív nevelés pedagógiája*. Budapest: Eötvös Kiadó.
- Csikszentmihályi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- Czamanski-Cohen, J., & Weihs, K. L. (2016). The bodymind model: Art therapy as an integrative approach to trauma. *Art Therapy, 33*(3), 112–120.
- Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews, 3*(2), 71–100. <https://doi.org/10.1177/1534582304267187>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Debuse, D., & Chandler, C. (2005). The effects of hippotherapy on postural control in children with cerebral palsy. *Physiotherapy Theory and Practice, 21*(4), 229–242.
- Edmondson, A. (2018). *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. John Wiley & Sons.
- EMMI – Emberi Erőforrások Minisztériuma. (2013). *A fogyatékkal élő személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló 1998. évi XXVI. törvény kommentárja*. Budapest: EMMI.
- Epp, K. M. (2008). Outcome-based evaluation of a social skills program using art therapy and group therapy for children on the autism spectrum. *Children & Schools, 30*(1), 27–36.
- Evans, K., & Dubowski, J. (2001). *Art therapy with children on the autism spectrum: Beyond words*. Jessica Kingsley Publishers.
- Field, T. (2010). Touch for socioemotional and physical well-being: A review. *Developmental Review, 30*(4), 367–383.

- Fidler, D. J., Most, D. E., & Guiberson, M. M. (2005). Neuropsychological correlates of Down syndrome: The early development of the Down syndrome behavioral phenotype. *Infant and Young Children, 18*(2), 86–99.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist, 34*(10), 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist, 56*(3), 218–226.
- Gabriels, R. L., Pan, Z., Dechant, B., Agnew, J. A., Brim, N., & Mesibov, G. (2015). Randomized controlled trial of therapeutic horseback riding in children and adolescents with autism spectrum disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 54*(7), 541–549.
- Gerber, N., Temple, V., & Feldman, D. (2018). Art therapy and emotion regulation: A quantitative study. *Arts in Psychotherapy, 59*, 25–33.
- Geretsegger, M., Elefant, C., Mössler, K. A., & Gold, C. (2014). Music therapy for people with autism spectrum disorder. *Cochrane Database of Systematic Reviews, (6)*, CD004381.
- Gerevich, J. (2009). *Művészetterápia*. Budapest: Animula.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Gönczi, R. (2015). *Könnyen érthető kommunikáció alapelvei*. Budapest: FSZK.
- Hart, B., & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Paul H. Brookes.
- Herz, R. (2004). A naturalistic analysis of autobiographical memories triggered by olfactory, visual and auditory stimuli. *Chemical Senses, 29*(3), 217–224.
- Hodgdon, L. (1995). *Visual strategies for improving communication: Practical supports for school and home*. QuirkRoberts Publishing.
- Holzel, B. K., Lazar, S. W., Gard, T., Schuman-Olivier, Z., Vago, D. R., & Ott, U. (2011). How does mindfulness meditation work? Proposing mechanisms of action from a conceptual and neural perspective. *Psychological Science, 6*(6), 537–559.
- Howlin, P. (2005). Autism and developmental disorders: Outcomes and interventions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 46*(3), 275–293.
- Illyés, S. (2016). *A fogyatékos személyek társadalmi integrációja*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice, 10*(2), 144–156.
- Karkou, V., & Sanderson, P. (2006). *Arts therapies: A research-based map of the field*. Elsevier.

- Kirsch, P., Esslinger, C., Chen, Q., Mier, D., Lis, S., Siddhanti, S., ... & Meyer-Lindenberg, A. (2005). Oxytocin modulates neural circuitry for social cognition and fear in humans. *Journal of Neuroscience*, 25(49), 11489–11493.
- Koelsch, S. (2014). Brain correlates of music-evoked emotions. *Nature Reviews Neuroscience*, 15(3), 170–180.
- Kőpatakiné Mészáros, M. (2009). A fogyatékoság fogalmának változó értelmezése. *Iskolakultúra*, 19(10), 35–49.
- Kramer, E. (2000). *Art as therapy: Collected papers*. Jessica Kingsley Publishers.
- Kuhlthau, K. A., Orlich, F., Hall, T. A., Sikora, D., Kovacs, E. A., Delahaye, J., & Clemons, T. E. (2010). Health-related quality of life in children with autism spectrum disorders: Results from the autism treatment network. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(6), 721–729. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0921-2>
- Lentini, J. A., & Knox, M. (2015). Equine-facilitated psychotherapy with children and adolescents: An integrative review. *Journal of Creativity in Mental Health*, 10(3), 278–297.
- Linehan, M. M. (2015). *DBT skills training manual* (2nd ed.). New York, NY: Guilford Press.
- Lusebrink, V. B. (2004). Art therapy and the brain: An attempt to understand the underlying processes of art expression in therapy. *Art Therapy*, 21(3), 125–135.
- Malchiodi, C. A. (2012). *Handbook of art therapy* (2nd ed.). Guilford Press.
- Marcus, D. A. (2013). The science behind animal-assisted therapy. *Current Pain and Headache Reports*, 17(4), 322.
- Martin, N. (2009). Art therapy and autism: Overview and recommendations. *Art Therapy*, 26(4), 187–190.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. New York, NY: The Guilford Press.
- McAdams, D. P. (2001). The psychology of life stories. *Review of General Psychology*, 5(2), 100–122.
- Mesibov, G. B., & Shea, V. (2010). The TEACCH program in the era of evidence-based practice. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 570–579. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0901-6>
- Mesterházi, E. (2006). Az integráció és inklúzió pedagógiai értelmezése Magyarországon. *Új Pedagógiai Szemle*, 56(4), 3–15.
- Mesterházi, E. (2006). Az értelmileg akadályozott gyermekek pedagógiája. *Új Pedagógiai Szemle*, 56(8–9), 3–12.

- Mezei, A. (2014). A fogyatékosággal élő személyek társadalmi integrációja és attitűdformálás. *Magyar Pedagógia*, 114(3), 175–192.
- Oliver, M. (1996). *Understanding disability: From theory to practice*. London: Palgrave Macmillan.
- Perry, N., Perry, E., & Howes, M. J. R. (2012). Medicinal plants and dementia therapy: Herbal hopes for brain aging? *CNS Neuroscience & Therapeutics*, 18(6), 431–441.
- Porges, S. W. (2011). *The polyvagal theory: Neurophysiological foundations of emotions, attachment, communication, and self-regulation*. New York, NY: Norton.
- Rogers, C. (2019, magyar ford.). *Valakivé válni – A személyközpontú terápia alapelvei*. Budapest: Edge 2000.
- Roizen, N. J., & Patterson, D. (2003). Down's syndrome. *The Lancet*, 361(9365), 1281–1289.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Sacks, O. (2007). *Musicophilia: Tales of music and the brain*. New York, NY: Knopf.
- Schaaf, R. C., Toth-Cohen, S., Johnson, S. L., Outten, G., & Benevides, T. W. (2011). The everyday routines of families of children with autism: Examining the impact of sensory processing difficulties on the family. *Autism*, 15(3), 373–389.
- Schalock, R. L., Verdugo, M. A., & Gomez, L. E. (2002). Quality of life for persons with disabilities: Evidence-based indicators. *American Journal on Mental Retardation*, 107(2), 138–147. [https://doi.org/10.1352/0895-8017\(2002\)107<0138:QOLFPW>2.0.CO;2](https://doi.org/10.1352/0895-8017(2002)107<0138:QOLFPW>2.0.CO;2)
- Schalock, R. L., Verdugo, M. A., & Gomez, L. E. (2002). *Quality of life for people with intellectual and other developmental disabilities: Applications across individuals, organizations, communities, and systems*. Washington, DC: AAMR.
- Schuerman, A., Golden, D., & McDonald, M. (2019). Visual supports for children with autism spectrum disorder in community settings. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 40(3), 226–234. <https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000657>
- Shakespeare, T. (2013). *Disability rights and wrongs revisited* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Singh, N. N., Lancioni, G. E., Winton, A. S. W., Fisher, B. C., Wahler, R. G., McAleavey, K. M., & Sabaawi, M. (2011). Mindfulness training for individuals with intellectual disabilities. *Mindfulness*, 2(3), 152–165.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York, NY: Macmillan.
- Sterba, J. A. (2007). Does horseback riding therapy or therapist-directed hippotherapy rehabilitate children with cerebral palsy? *Developmental Medicine & Child Neurology*, 49(1), 68–73.

- Stuckey, H. L., & Nobel, J. (2010). The connection between art, healing, and public health: A review of current literature. *American Journal of Public Health, 100*(2), 254–263.
- Tarr, B., Launay, J., & Dunbar, R. I. M. (2015). Music and social bonding: “Self–other” merging and neurohormonal mechanisms. *Frontiers in Psychology, 6*, 1096.
- Thaut, M. H. (2005). *Rhythm, music, and the brain: Scientific foundations and clinical applications*. New York, NY: Routledge.
- Thompson, J. R., Bradley, V. J., Buntinx, W. H., Schalock, R. L., Shogren, K. A., Snell, M. E., ... & Yeager, M. H. (2009). Conceptualizing supports and the support needs of people with intellectual disability. *Intellectual and Developmental Disabilities, 47*(2), 135–146. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-47.2.135>
- Ulrich, H. (1991). *Musik und Behinderung: Ulwila-Methode*. Düsseldorf: Edition Ulwila.
- United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)*. <https://www.un.org/disabilities>
- Vekerdy, T. (2007). *A pszichológus új szemmel néz*. Budapest: Saxum Kiadó.
- Verdonschot, M. M., de Witte, L. P., Reichrath, E., Buntinx, W. H., & Curfs, L. M. (2009). Community participation of people with an intellectual disability: A review of empirical findings. *Journal of Intellectual Disability Research, 53*(4), 303–318.
- Wan, C. Y., Demaine, K., Zipse, L., Norton, A., & Schlaug, G. (2010). From music making to speaking: Engaging the mirror neuron system in autism. *Brain Research Bulletin, 82*(3–4), 161–168.
- Wigram, T., & Gold, C. (2006). Music therapy in the assessment and treatment of autistic spectrum disorder. *Child: Care, Health and Development, 32*(5), 535–542.
- Wigram, T., Pedersen, I. N., & Bonde, L. O. (2002). *A comprehensive guide to music therapy: Theory, clinical practice, research and training*. Jessica Kingsley Publishers.
- Wolfensberger, W. (2011). Social role valorization. In M. L. Wehmeyer (Ed.), *The Oxford handbook of positive psychology and disability* (pp. 105–119). Oxford University Press.
- World Health Organization. (2011). *World report on disability*. Geneva, Switzerland: WHO Press.
- Zrinszky, L. (2011). *Az inklúzió pedagógiája és a társadalmi felelősség*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press.
- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examining meanings and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 30*(3), 113–120. <https://doi.org/10.2511/rpsd.30.3.113>

- Wehmeyer, M. L., & Schalock, R. L. (2001). Self-determination and quality of life: Implications for special education services and supports. *Focus on Exceptional Children*, 33(8), 1–16.
- Wishart, J. G. (2001). Motivation and learning styles in children with Down syndrome. *Down Syndrome Research and Practice*, 7(2), 47–51.

Anexe:

Anexa 1: Metoda partituri colorate (Színkotta)

Anexa 2: Jurnal de tabără

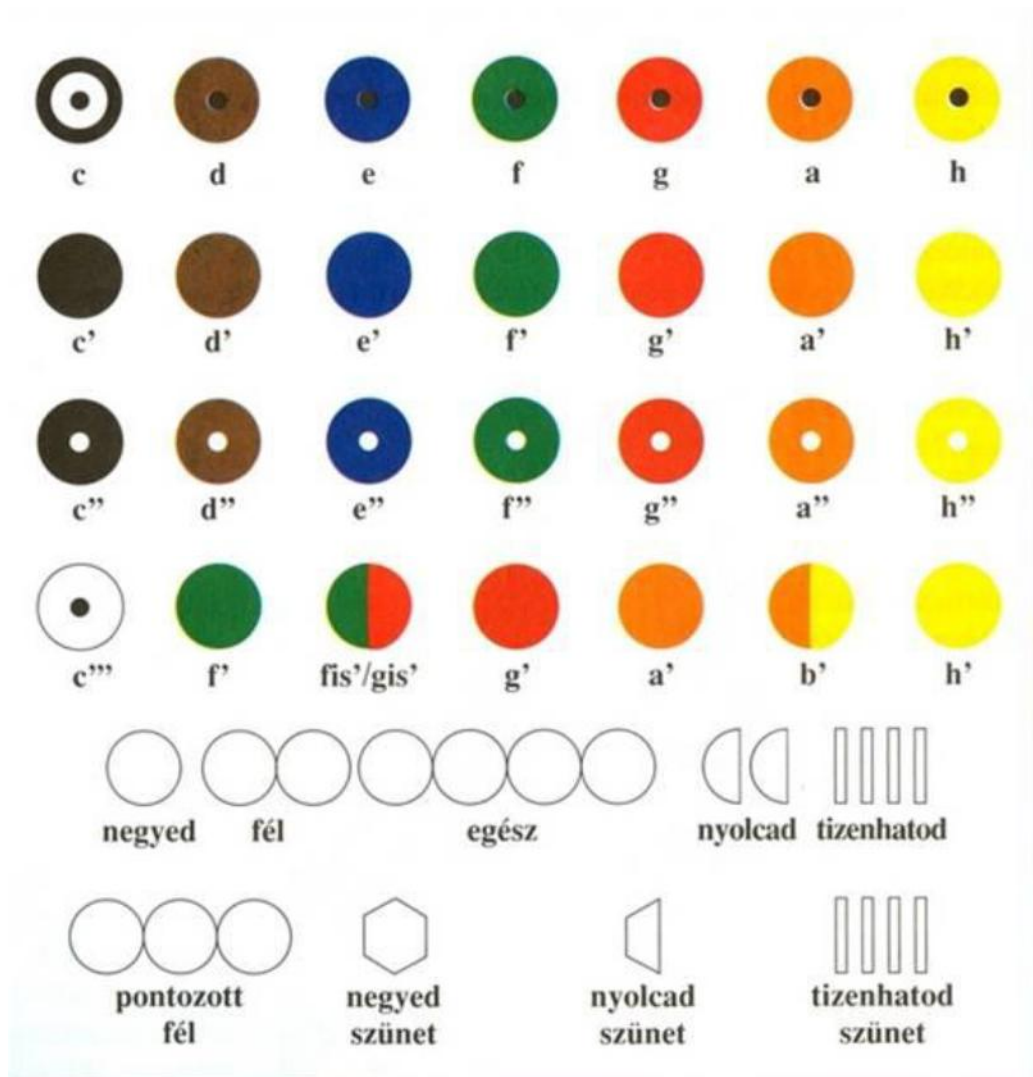
Anexa 3: Lista „Ce am văzut?”

Anexa 4: Lista pentru împachetat

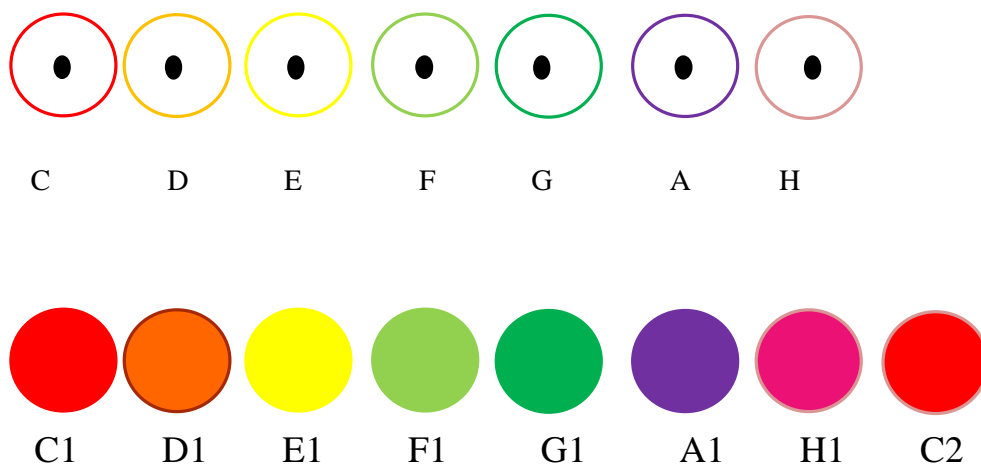
Anexa 5: Prepararea salamului de biscuiți – ghid ilustrat

Anexa 6: Confeționarea suportului pentru lumânări – ghid ilustrat

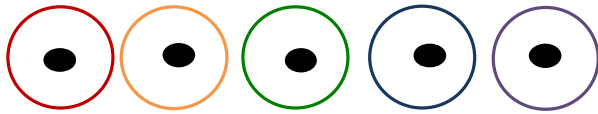
SZÍNKOTTÁS HANGOK, HANGJEGYÉRTÉKEK ULWILA MODSZERREL



BOOMWHACKERS SZÍNEI



FELEMELT, LESZÁLLÍTOTT HANGOK

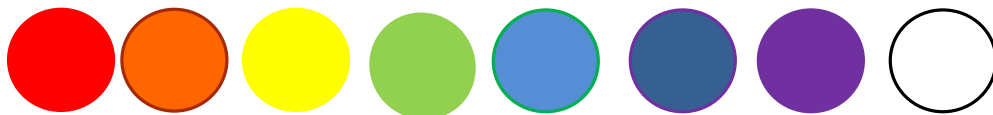


CISZ DISZ FISZ GISZ AISZ



CISZ1 DISZ1 FISZ1 GISZ1 AISZ1

HARANGOK SZÍNEI



C1 D1 E1 F1 G1 A1 H1 C1

Boomwhacker

A boomwhacker az ütős hangszerek családjába tartozó hangszer. Ezeket a különböző hosszúságú, és színű műanyag rudakat az 1990-es években találta fel az amerikai származású Craig Ramsell. A hangszerek használatához a színek ismerete szükséges, hiszen a különböző színek itt is a különböző hangokat jelölik. A boomwhacker megszólaltatásához szükséges egy szilárd felület, egy szék, asztal vagy nemes egyszerűséggel a kezünk vagy lábunk, ugyanis ezek a rudak ütés hatására adnak ki hangot.

Ezen hangszereket zeneoktatásban alkalmazzák főleg gyerekeknél, illetve zeneterápiában is használatos.



Boomwhackers











Színes harangok

A harangok is, akár csak a boomwhacker a színek alapján alapszanak. Használatuk azonban annyiban különbözik, hogy ütés helyett rázással lehet elérni a hangszerek megszólaltatását. A kitartott hangok szebben kivitelezhetőek velük, mivel addig szólnak, ameddig a használója rázza őket. Szintén használatos gyermekek zenei oktatásában és zeneterápiában is.



Színes harangok
















Hangjegy értékek

- egészhang:  =  = TÁ-Á-Á-Á = 4 KOPOGÁS
- félhang ponttal:  =  = TÁ-Á-Á = 3 KOPOGÁS
- félhang:  =  = TÁ-Á = 2 KOPOGÁS
- negyedhang:  =  = TÁ = 1 KOPOGÁS
- nyolcad hang:  = D = TI = ½ KOPOGÁS
- páros nyolcad:  = DD = TI TI = 1 KOPOGÁS















Beethoven: Örömóda

















Boowhackers-re










1

														
TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ-Á	TI	

2

		:												
TÁ-Á	TÁ-Á		TÁ-Á	TI	TÁ-Á	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TI	TI	TÁ

															
TÁ	TÁ	TI	TI	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ-Á	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ

								
TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ-Á	TI	TÁ-Á	

Beethoven: Örömóda

Harangokra

TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ - Á	TI	

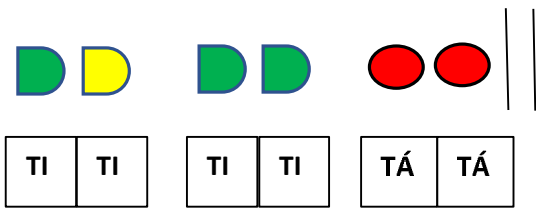
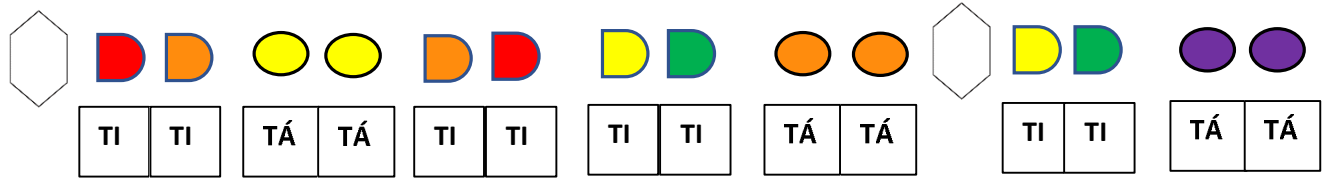
TÁ - Á	TÁ - Á	TI	TÁ - Á	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TI	TI	TÁ

TÁ	TÁ	TI	TI	TÁ	TÁ	TÁ - Á	TÁ	TÁ	TÁ - Á	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ

TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ	TÁ - Á	TI	TÁ - Á	

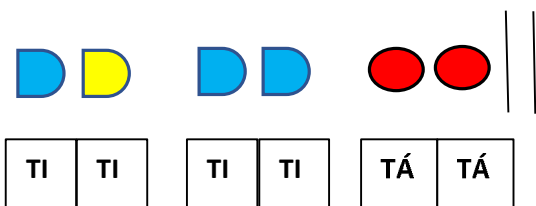
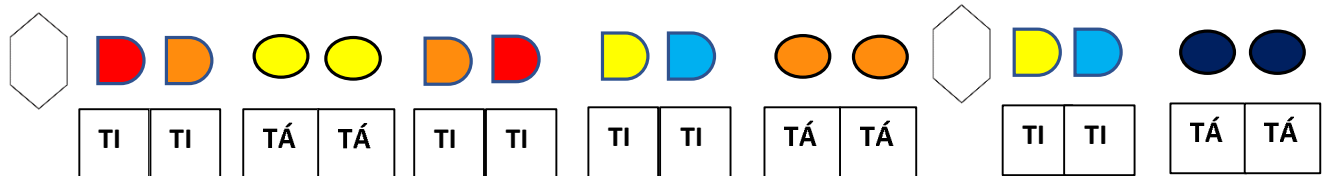
Mária altatója (refrén)

Boowhackers-re



Mária altatója (refrén)

Harangokra



Tábori napló

Tulajdonos neve:

Magyarország, Szarvaskő, 2024. május 6-10.

Hogy képzeled el te ezt a tábort? Hogy néz ki?

Rajzold le!



Helyszín (HOL? van ez a tábor):ország neve.....

helység neve:



Indulás dátuma:

MIKOR? indultál a táborba:

év.....hónap.....nap

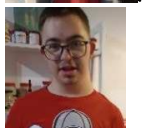
nap neve:

óra.....

Ezzel utaztam:



Együtt utaztam velük (neve):



Térkép az útról (a kék útvonalon mentünk):



Kedvenc része az útnak:

Utazáskor az volt jó, amikor

.....

.....

.....

.....

Rossz része az útnak:

Utazáskor az rossz volt ,amikor

.....

.....

Az úton a buszból ész-re-vet-tem (8 pipáért jár egy fagyi)

repülőt



traktort



szekeret



villamost



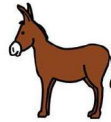
biciklis fiút



3 gólyát



szamarat



vonatsíneket



3 rendőrt



3 tehenet



kedd

Így éreztem ma magamat



Ma ezt láttam:

Ma ezt szerettem:

Ma ezt ettem:

Azt tanultam ma, hogy:

Mai időjárás:



szeles



hideg



esős



kellemes



dögmeleg



BUMM!
viharos

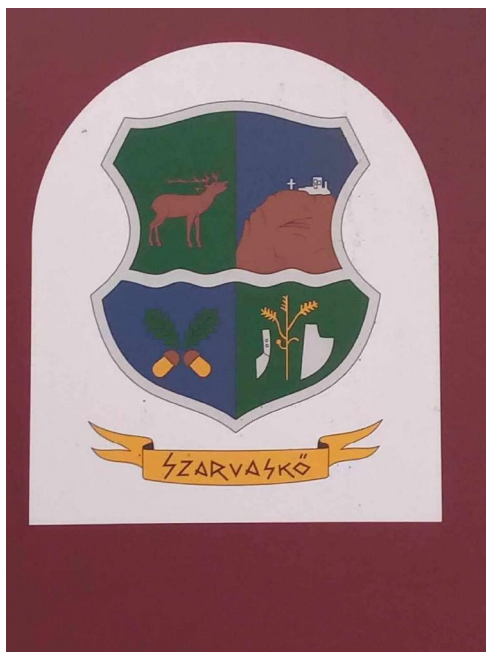
Ma megismerkedtem
ve-le:

neve _____

kora _____

ebből az országból jött

Ez itt szarvaskő címere:



Mit láttál a szarvaskői várból lenézve? Rajzold vagy írd le.

.....

.....

.....

Szerda

Így éreztem ma magamat



mérges voltam



szédültem



unatkoztam



megijedtem



fájdalmam volt



örültem



jól nevettem



szomorú voltam



sírtam



Ma ezt láttam:

Ma ezt szerettem:

Ma ezt ettem:

Azt tanultam ma, hogy:

Mai időjárás:



szeles



hideg



esős



kellemes



dög meleg



viharos

Ma megis-mer-ked-tem ve-le:

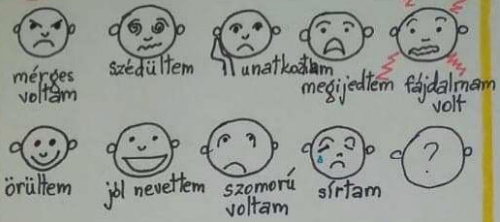
neve _____

kora _____

ebből az ország-ból jött _____

csü-tör-tök

Igy éreztem ma magamat



Ma ezt láttam:

Ma ezt szerettem:

Ma ezt ettem:

Azt tanultam ma, hogy:

Mai időjárás:



szeles



hideg



esős



kellemes



dög meleg



BUM!
viharos

Ma megis-mer-ke-d-tem
ve-le:

neve _____

kora _____

ebből az ország-ból jött:

Ezeket gyakran hallottam a táborban:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ezeket a cuccokat felejtettem otthon:

.....

.....

.....

.....

.....

Ma ezt üzenem haza:

INDULUNK HAZA



Cél (HOVA? megyünk haza): ország neve.....

helység neve:



Indulás dátuma:

MIKOR? indultál haza:

év.....hónap.....nap

nap neve:.....

óra.....

Ezzel utaztam:



Térkép az útról (a kék útvonalon mentünk):



Kedvenc része az útnak:

Utazáskor az volt jó, amikor

.....

.....

.....

.....

Rossz része az útnak:

Utazáskor az rossz volt ,amikor

.....

Az úton a buszból ész-re-vet-tem (8 pipáért jár egy fagyti)



Kocsiszállítót



traktort



Mekt



villamost



biciklis fiút



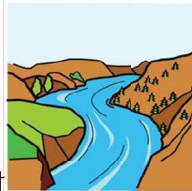
3 gólyát



őzet



tartálykocsit



3 folyót



3 hidat

Egy pillanat, amire mindig emlékezni akarok
Rajzold / írd le!

Mit láttam?

Tulajdonos neve:

Magyarország, Szarvaskő, 2024. május 6-10.

Az úton a buszból ész-re-vet-tem (8 pipáért jár egy fagyi)

repülőt



traktort



szekeret



villamost



biciklis fiút



3 gólyát



szamarat



vonatsíneket



3 rendőrt



3 tehenet



Az úton a buszból ész-re-ve-t-tem (8 pipáért jár egy fagy)

Kocsiszállítót



traktort



Mekt



villamost



biciklis fiút



3 gólyát



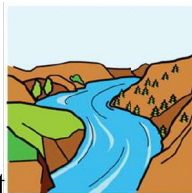
őzet



tartálykocsit



3 folyót



3 hidat



CSOMAGOLÓ LISTA



e-ső-ka-bát-ot



gu-mi-csiz-mát



sport-ci-pőt



pa-pu-csot



pi-zsa-mát



7 da-rab bu-gyit



7 da-rab zok-nit



6 da-rab rö-vid ujj-ú pó-lót



2 da-rab rö-vid nad-rá-got



4 da-rab hosz-szú uj-jú blú-zot



3 da-rab hosz-szú nad-rá-got



2 tö-rül-kö-zőt



te-lef-on-töl-tőt



gyó-gy-sze-re-ke-t



2 kártyajátékot



kalapot



Csomagold a neszerbe:



tusfürdőt



fogkefét



fogpasztát



betétet



zseb-ken-dő-ke-t



dezodort



Cso-ma-gold a ki-csi há-ti-zsá-kod-ba:



szend-vi-cset



vi-zet



zseb-ken-dőt



pénz-tár-cát



ce-ru-zát

1. Köss kötényt!



2. Mossál kezet!



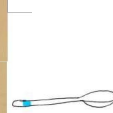
3. Készítsd elő!



1 dl tejet



200 g margarint



11 nagy kanál cukrot



spatulát



1 lábost



3 nagy kanál kakaót



tepsit





150g kekszet



150g darált kekszet



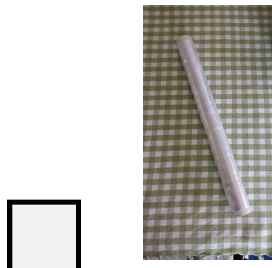
50 g mazsolát



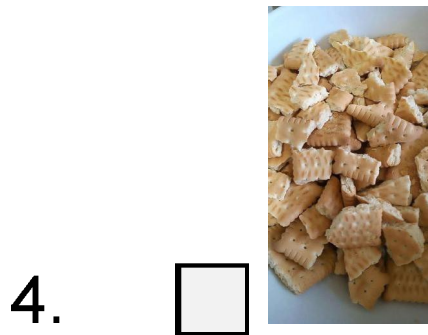
rum aromát



10 apróra vágott dióbelet



fóliát



Tördeld a kekszet apró darabokra!

5. Kapcsold be a tűzhelyet!



6. Tedd a lábosba a tejet.
Tedd a lábosba a kakaót.
Tedd a lábosba a cukrot.
Tedd a lábosba a margarint.



7. Tedd a lábost a tűzhelyre.
A lábos forró.
Viselj védőkesztyűt.
Kavargasd a masszát.
Vedd le a lábost, ha elolvadt a margarint.

8. Kapcsold ki a tűzhelyet.

9.
Tedd a lábosba a mazsolát.
Tedd a lábosba a diót.

Tedd a lábosba a kekszet.
Tedd a lábosba a rumot.
Kavard össze.



10. Tegyél a tepsibe fóliát.



10. Tedd át a masszát a tepsibe.
Nyomkodd bele a tepsibe.



11. Hagyd a masszát meghűlni.
A hideg masszát tedd a hűtőbe.
3 órát hűtsed.

12. Rakj rendet.



13.Oszd meg a kekszszalámit másokkal! Izlik 😊

Jó étvágyat! Nem szeretem 😞

Gyertyatartó agyagból



1. Köss kötényt!

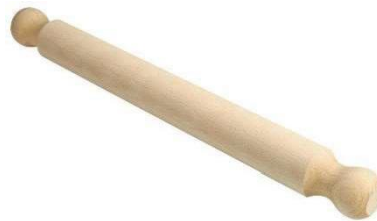


2. Terítsd le a rongyodat!



3. Vedd elő!

nyújtófát



2 darab hurkapálcát



karistolót és vágót

ecsetet



vizes edényt kis vízzel

gyertyatartó sablont

tálkát és nylont



4. Vágj egy szelet agyagot!

5. Nyujtsd ki egyenletesen!



6. Helyezd a sablont a kinyújtott agyaglapra!



7. Vágd körbe!



8. Karistold a kisebb darab széleit.



9. Ragaszd össze kis vízzel henger formájúra!



10. Helyezd a kör középre és jelöld meg a helyét!



11. Karistold és vizezd mindkét helyen!



12. Ragasz össze!



13. Karistold, vizezd a fülét!



14. Ragaszd fel a fülét!



14. Béleld ki az edény nylonnal és helyezd bele a gyertyatartót!



15. Igazítsd a megfelelő formára!
16. Hagyd száradni, amíg kökemény lesz!
17. Tegyed el az eszközöket!
18. Töröld tisztára az asztalt!