

Notă de argumentare

a respingerii demersului Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău cu privire la confirmarea titlului științific de doctor în științe ale educației doamnei CRIȘAN Elena conferit la 30 aprilie 2026 în urma susținerii tezei „Utilitatea soft-urilor educaționale în corectarea tulburărilor de limbaj la elevii cu dizabilități de intelect”, specialitatea 534.01. *Pedagogie specială*

În rezultatul examinării tezei de doctor în științe ale educației doamnei CRIȘAN Elena în cadrul ședinței Comisia de experți în științe ale educației și psihologie a ANACEC în ședințe din 11 iunie 2026 și 22 septembrie 2026, s-a constatat:

Calificativul „Foarte bine”, atribuit de către Comisia de doctorat, nu este justificat prin prisma calității cercetării prezentate.

1) Respingerea demersului și acordarea calificativului „Nesatisfăcător” este determinată de următoarele constatări pe marginea tezei de doctorat:

1. Formularea și argumentarea aparatului științific. Considerăm că sub aspect metodologic, anumite componente ale aparatului științific necesită o formulare mai riguroasă. Problema științifică este prezentată printr-un șir de întrebări de cercetare, fără a evidenția suficient contradicția științifică care a generat investigația. Scopul cercetării include atât finalitatea urmărită, cât și o serie de activități și etape ale cercetării, fiind formulată ambiguu. Ipoteza cercetării formulează concomitent relații cauzale și condiții metodologice de realizare a investigației. Evidențiem că unele elemente prezentate drept noutate și originalitate științifică (studierea și analiza literaturii de specialitate, selectarea și aplicarea unui set de metode de evaluare a limbajului elevilor cu dizabilitate intelectuală, elaborarea chestionarului, organizarea ședințelor informaționale pentru logopezi, implementarea programului de intervenție) reprezintă, de fapt, etape metodologice inerente oricărui demers de cercetare, dar nu contribuții științifice originale propriu-zise.

2. Noutatea și originalitatea lucrării. Problema de cercetare, scopul și obiectivele nu sunt creative sau nu sunt noi. Se dublează, în mare parte, de cercetările anterioare elaborate de alți cercetători. Domeniul tematic al temei de cercetare nu este nici el nou și original și pe alocuri are la bază concepte științifice depășite.

Problema științifică definită de autoare este “ancorată pe mai multe întrebări: Cât de important este soft-ul educațional utilizat în corectarea tulburărilor de limbaj? Care sunt condițiile de aplicare a soft-urilor educaționale? [...] Ce competențe în tehnologii, platforme, soft-uri au logopezii?” Dat fiind faptul că începând cu 2005 în Republica Moldova există o mulțime de lucrări științifice, dar și teze de doctor susținute care răspund la aceste întrebări și pe care autoarea le plagiază direct, dar și prin parafrazăre, considerăm că problema de cercetare enunțată nu este nici nouă, nici creativă, nici originală.

Totodată, autoarea “analizează” concepte depășite care au fost actuale din perspectiva rigorilor unei cercetări doctorale acum 15-20 ani. *Astfel, autoarea operează cu noțiuni:*

- *încechite precum: învățarea asistată de calculator* (începutul aa. 50, sec. 20);
- dar și *termini inventați*, de exemplu: device-urile tehnologice (p. 66); dozarea graduală informațională (p. 129); aplicații informatice obișnuite (p.57);
- *se face uz de unii termeni într-o manieră improprie*, de exemplu: tehnologie informatică (p.13; p. 20) (softul este un produs informatic, tehnologia informatică fiind cu totul altceva); interfață, vezi p.p.201-206 paragraful *Interfețele soft-ului educațional LOGOPEDIX*. Autoarea numește interfețe, formele (>en: *forms*) în care sunt prezentate și rulează activitățile didactice din LOGOPEDIX.

Multitudinea de erori, utilizări improprii ai unor termeni, dar și operarea cu termeni arhaici pentru domeniul de produse software de azi atestă necunoașterea conceptelor date, dar și a ariei naționale de termeni aferenți cercetării analizate în contextul temei propuse spre elaborare, având titlul: *UTILITATEA SOFT-URILOR EDUCAȚIONALE ÎN CORECTAREA TULBURĂRILOR DE LIMBAJ LA ELEVII CU DIZABILITĂȚI DE INTELECT.*

- 3. Metodologia cercetării.** Analiza tezei relevă și unele aspecte care necesită o abordare mai explicită. În primul rând, lucrarea nu propune un model teoretic explicit care să explice mecanismele prin care utilizarea softului educațional produce modificări în dezvoltarea limbajului. Relația dintre utilizarea tehnologiei și progresul lingvistic este insuficient demonstrată conceptual. Cu alte cuvinte, în lucrare nu este fundamentată concepția privind valorificarea softurilor educaționale în procesul de corectare a tulburărilor de limbaj la elevii cu dizabilități intelectuale, nefiind evidențiate principiile teoretice, mecanismele de acțiune și reperele metodologice care să justifice eficiența și relevanța acestei abordări intervenționale.

Validarea experimentală este realizată exclusiv prin intermediul softului educațional „Logopedix”, fapt ce limitează posibilitatea generalizării concluziilor asupra altor platforme și aplicații digitale utilizate în terapia logopedică. Autoarea, în cercetarea realizată, afirmă că soft-ul „Logopedix” este unul util, dar nu oferă o comparație cu alte aplicații, deși afirmă, în rezultatul chestionării logopezilor, că aceștea aplică în activitatea sa platforme digitale.

Considerăm că, deși în cadrul demersului investigațional au fost incluși 214 logopezi proveniți din școli speciale și din alte forme de exercitare a profesiei, experimentul pedagogic propriu-zis a fost realizat într-o singură instituție de învățământ. Această limitare metodologică reduce gradul de reprezentativitate a eșantionului investigat și restrânge validitatea externă a rezultatelor obținute, afectând posibilitatea generalizării concluziilor la populații și contexte educaționale similare. În opinia experților, descrierea experimentului este superficială, motiv din care “experimentul” nu este convingător. Autoarea nu menționează în teză durata experimentului, numărul de sesiuni didactice asistate de LOGOPEDIX; numărul de iterații pentru utilizarea softului la etapa experimentului de constare, control, etc; prerechizite activităților didactice asistate de LOGOPEDIX; nivelul competențelor digitale deținute de participanți. Fiind lipsă datele respective, experții presupun că LOGOPEDIX fie nu a fost testat, fie nu a fost testat suficient, mai ales că chiar pentru copiii fără probleme de CES din gimnazii și licee, era necesară familiarizarea cu software-ul și formarea unor competențe digitale; pe când în teza dnei Elena Crișan, *unde e cazul copiilor cu deficiențe mintale, participanții la experiment efectuează doar două probe a câte 3 exerciții fiecare, utilizând software-ul LOGOPEDIX.*

- 4.** De asemenea, în teză găsim un șir de paradoxuri, unele dintre care sunt:

P1. *“O trăsătură definitorie a educației contemporane constă în exploatarea **resurselor educaționale deschise** pentru a facilita învățarea elevului prin integrarea instrumentelor tehnologiei informației și comunicațiilor (TIC), care amplifică atractivitatea și motivația pentru achiziție cognitivă, socială, afectivă.”*

LOGOPEDIX nu este o resursă deschisă, ci este o platformă comercială, care propune conținuturile sale în baza unui abonament contra cost. Stocarea, distribuirea și publicarea, dar și orice altă manipulație cu conținuturile date, excepție făcând doar stocarea materialelor doar pentru uzul personal al abonatului și la calculatorul abonatului, sunt interzise de către producător. Apropos, *majoritatea resurselor sale, de la imagini, secvențe multimedia, etc. sunt protejate de COPYRIGHT ©*, fapt despre care producătorii anunță oficial pe site-ul lor, iar despre *urmările de utilizare nesancționată a conținutului, acestea sunt protejate și de prevederile internaționale privind protejarea drepturilor de autor, dezvoltatorii anunță că pot parveni litigii.*

În urma analizei tezei de doctor, dar și publicațiilor autoarei la tema cercetării expertul a atestat o serie de încălcări a normelor de COPYRIGHT ©, impuse de către dezvoltatorii softwareului LOGOPEDIX vizavi de publicarea, diseminarea, etc. materialelor sale; vezi: <https://dir.upsc.md/handle/123456789/6758/Conf-UPSC-21-22-03-2024-V1-p368-373.pdf>

P2. Autoarea prezintă *“În contextul educației incluzive contemporane, remediarea tulburărilor de limbaj la elevii cu dizabilitate de intelect reprezintă o prioritate esențială, marcată de provocări complexe ce necesită soluții inovatoare și adaptate nevoilor individuale”*. **Argument:** autoarea afirmă că cercetarea sa este inovatoare, fapt care este un moment obligatoriu pentru o cercetare doctorală, formulând explicit la p. 17 că *“Obiectul cercetării îl constituie procesul de utilizare a soft-ului educațional „Logopedix” în organizarea activităților de remediere a tulburărilor de limbaj la elevii cu dizabilități de intelect.”*

Cu toate acestea softul LOGOPEDIX există pe piața românească de cca 14 ani, fapt despre care ne anunță producătorul, iar unitățile școlare din România de prin 2012-2017 raportează despre accesul la programul dat, dar și resursele didactice ale acestuia (a vedea figurile 1 și 2). În opina experților, categoric nu se poate vorbi despre prezența componentei inovative într-o cercetare doctorală bazată pe software, resursele acestuia, dar și programele de autor a companiei dezvoltatoare, care există pe piață și sunt folosite de comunitatea logopezilor din România de cca 14 ani, iar unele componente ale acesteia fiind disponibile din 2015.

P3, citat: *„Tehnologiile informaționale și comunicaționale optimizează [...] Acestea depășesc limitările metodelor tradiționale prin algoritmi adaptivi care personalizează exercițiile în funcție de progresul individual, sporind retenția lexicală și reducând timpul de remediere”*.

Argument: autoarea nu a demonstrat că produsul program dat este bazat pe algoritmi adaptivi, fapt care nici dezvoltatorii nu-l anunță. Dacă este adaptiv, era să fie bazat pe algoritmi de IA, dar asta este puțin probabil, fapt vizibil din mai mult considerente, unul dintre indicatori fiind cifra de afaceri a dezvoltatorului, care este substanțial sub limitele de jos ale dezvoltatorilor de produse software bazate pe IA.

Ținem să menționăm, că inclusiv în Republica Moldova softul dat este cunoscut și utilizat de până în 2017, date despre care le atestăm inclusiv în materialele metodice și didactice elaborate, publicate și aprobate de Ministerul Educației al Republicii Moldova de pe atunci, vezi p. 283: https://guogagauzii.md/images/UNDP/Inklyuzivnoye_obrazovan39109.pdf

De asemenea, autoarea prezintă softul LOGOPEDIX ca unul dotat cu *“resursele digitale interactive”* (p. 96), fapt care nu îl probează în niciun fel; de asemenea autoarea nu definește, nu compară, dar nici nu specifică detaliile care transformă un soft educațional în unul interactiv și / sau personalizat și / sau adaptiv, oferind exemple convingătoare din setul de activități didactice incluse în LOGOPEDIX.

În interpretarea rezultatelor se identifică un număr de afirmații cu caracter speculativ sau insuficient susținut empiric, prin care autoarea atribuie rezultatelor observate explicații cauzale, psihologice ori cognitive care nu au constituit variabile măsurate în cercetare. În special, percepțiile și autoevaluările logopezilor sunt uneori extrapolate asupra eficienței obiective a intervenției, iar diferențele descriptive sunt explicate prin caracteristici precum entuziasmul, familiarizarea cu tehnologiile, autonomia, atenția, potențialul de procesare fonologică sau mecanismele de învățare ale elevilor, fără verificarea empirică directă a acestora. Lipsește delimitarea strictă între rezultatele efectiv obținute, interpretările plauzibile și explicațiile ipotetice, precum și susținerea acestora din urmă prin referințe științifice sau analize empirice suplimentare. În opinia experților, mai controversate, decât caracterul speculativ, sunt afirmațiile care contrazic direct datele proprii (în special pp. 89-94 și 113-114), deoarece acestea nu mai reprezintă doar interpretări discutabile, ci afectează validitatea concluziilor.

De aici, conchidem că **Scopul cercetării** nu este definit suficient de clar, corespunde parțial temei de cercetare, fiind slab focusat. Obiectivele permit o realizare insuficientă a scopului enunțat sau sunt semnificativ mai extinse decât necesarul solicitat pentru îndeplinirea scopului. Cadrul de cercetare este prezentat satisfăcător. Descrierea și argumentarea alegerii abordărilor, metodelor, procedurilor, tehnicilor utilizate sunt puțin adecvate. Problemele de cercetare sunt argumentate, dar insuficient conectate la cadrul teoretic. Analiza demonstrează stăpânirea metodelor alese și fiabilitatea, dar nu este în totalitate sistematică și prezintă unele erori de precizie. Metodele de analiză statistică a rezultatelor corespund parțial tipului studiului; se atestă elemente de fabricare a datelor.

Descărcare

Găsește în docu...

SCOALA GIMNAZIALA SPECIALA TARGOVISTE

Nr. înreg.: 3049/04.12.2012

Str. Ion Ghica, nr. 2, cod postal 130121, Tel.: 0372.740.625, Fax : 0245.615.862, e-mail: scspecialatgv@yahoo.com, Web: <http://scspecialatgv.scoli.edu.ro>

LISTA SOFT-URILOR EDUCATIONALE DIN SCOALA

Soft educational cabinete logopedice

- TARASOFT
- EVALOG
- LOGOPEDIX

Programe cu licenta unica, ce se instaleaza, dedicate lucrului in cabinetele logopedice.

Gestiune : inf. Mihai Cristian

Lectii pentru Scoli Speciale

Pachete cu lectii pentru disciplinele :

- Formarea, stimularea si compensarea limbajului
- Citire – Scriere – Comunicare
- Elemente de matematica aplicata
- Elemente de fizica si chimie
- Istorie
- Geografie

Lectii dezvoltate in cadrul Proiectului POSDRU "Portal dedicat invatamantului special" in cadrul caruia au fost formate cca 70 cadre didactice din scoala. Acestea sunt disponibile pe suport DVD si se pot multiplica.

Formator : prof. Tudor Corina Clara

Pachete AeL

Pachet 1		Pachet 2	
1	Biologie / Economie	1	Kituri instalare
2	Stiinte sociale	2	Tutoriale interactive
3	Fizica	3	Predare simultana
4	Fizica	4	Materiale profesor I
5	Matematica	5	Materiale profesor II
6	Istorie	6	Imagine pentru statii
7	Istorie	7	Materiale educationale AeL
8	Istorie	8	Imagine pentru server
9	TIC	9	Imagine pentru laptop
10	Invatamant primar	10	Manuale Windows Vista si Microsoft Office 2007

Software educational ce contine lectii pentru diverse discipline, materiale pentru profesori, manuale, etc. primit in cadrul proiectului "Achizitia de laboratoarea informatizare pentru unitatile scolare din invatamantul preuniversitar in vederea accesului egal al elevilor la mijloacele IT". Materialele sunt pe suport DVD si se pot multiplica.

Gestiune : inf. Mihai Cristian

Figura 1. Decupare din sursa: <https://ro.scribd.com/doc/224721017/Lista-Cu-Soft-urile-Educationale-scoli-speciale>; datat cu 2012

Ofertant	Numar referinta	Denumire	Stare	In stoc	Pret (RON)	Unitate de
Asociatia SNAC	15	Logopedix v2020 online- platforma software profesionala de logopedie online	Publicat	Da	2,900.00	bucata
Asociatia SNAC	14	Tara V2020 - Platforma software online de invatare si evaluare pentru copii cu CES si TSA	Publicat	Da	3,430.00	bucata
Asociatia SNAC	12	Tara v2020 - Platforma software de invatare si evaluare online pentru copii cu CES si TSA	Publicat	Da	3,430.00	bucata
Asociatia SNAC	13	Logopedix v2020-platforma software profesionala de logopedie online	Publicat	Da	2,900.00	bucata
Asociatia SNAC	9	EVALOGOS - Software de evaluare educationala a copiilor cu CES	Publicat	Da	790.00	bucata
Asociatia SNAC	8	Tara v2015 - Neuroeducatie si interventii terapeutice specifice copiilor cu CES	Publicat	Da	2,400.00	bucata
Asociatia SNAC	7	Tara v2008	Publicat	Da	890.00	bucata
Asociatia SNAC	6	Logopedix	Publicat	Da	890.00	bucata
Asociatia SNAC	2	LOGOPEDIX - software profesional de logopedie	Publicat	Da	890.00	bucata
Asociatia SNAC	3	TARA v2008 software profesional de invatare a limbajului pentru copii cu CES	Publicat	Da	890.00	bucata
Asociatia SNAC	1	Tara V2015 - Neuroeducatie si interventii terapeutice specifice in TSA	Publicat	Da	2,400.00	bucata
Asociatia SNAC	5	Evalogos	Publicat	Da	790.00	bucata

Figura 2. Decupare din sursa: <https://ro.scribd.com/document/533894347/softuri-logopedie>

5. În teză se afirmă că abordarea metodologică specifică terapiei logopedice este „**suplimentată și de abordarea informațional-tehnologică, exercitată de soft-urile educaționale, în special «Logopedix»**” [p. 5; p. 20]. Autoarea face uz de noțiunea „**informațional-tehnologică**” aferentă abordării metodologice, căreia îi atribuie un rol relevant în configurarea aparatului conceptual al tezei, inclusiv în formularea valorii aplicative a cercetării, fiind utilizată fără vreo analiză conceptuală și/ sau integrativă, fără atribuirea explicită a contribuției autorului care a fundamentat anterior această construcție terminologică și fără demonstrarea modului în care aceasta este operaționalizată prin software-ul „Logopedix” și validată în cadrul experimentului pedagogic.

Cu toate acestea, pe parcursul tezei nu este realizată o **analiză conceptuală a sintagmei „informațional-tehnologică”**, nu este precizată proveniența acesteia și nici nu este explicat modul în care utilizarea software-ului educațional „Logopedix” se înscrie efectiv în această abordare. De asemenea, nu este demonstrat în ce măsură designul și rezultatele experimentului validează asumarea unei asemenea abordări. În consecință, în forma prezentată, caracterizarea demersului drept „informațional-tehnologic” rămâne la nivelul unei **declarații terminologice**, lipsită de fundamentare teoretică și de operaționalizare explicită în cercetare.

În acest context, este relevant faptul că dimensiunea **informațional-tehnologică** în raport cu software-urile educaționale a fost conceptualizată anterior de dna Natalia Burlacu, inclusiv în lucrarea: **Burlacu, N. Dimensiuni informațional-tehnologice și psihopedagogice ale softwarelor educaționale. Univers Pedagogic, nr. 4 (44), 2014, pp. 33–41, ISSN 1811-5470**, lucrare care a precedat și a fundamentat cercetarea doctorală a autoarei respective (vezi Figurile 3 și 4).

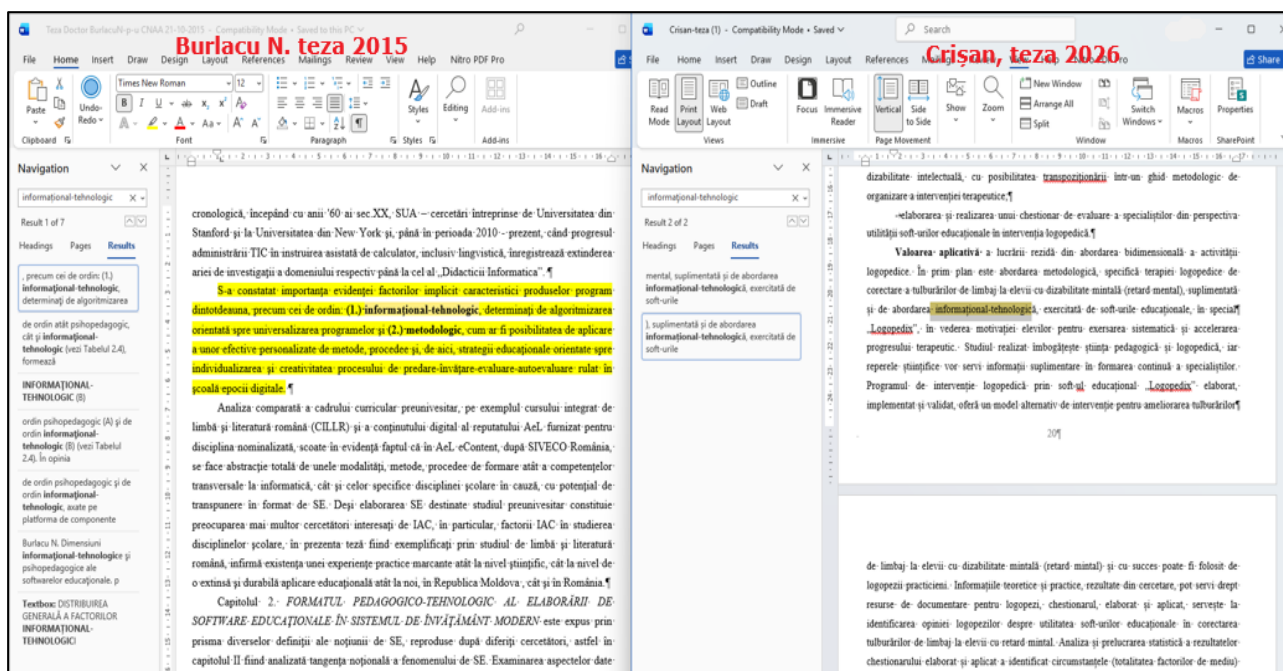


Figura 3. Utilizarea termenului de „informațional-tehnologic” în teza dnei Burlacu N. (2015), în stânga, versus în teza dnei Crișan E. (2026), în dreapta

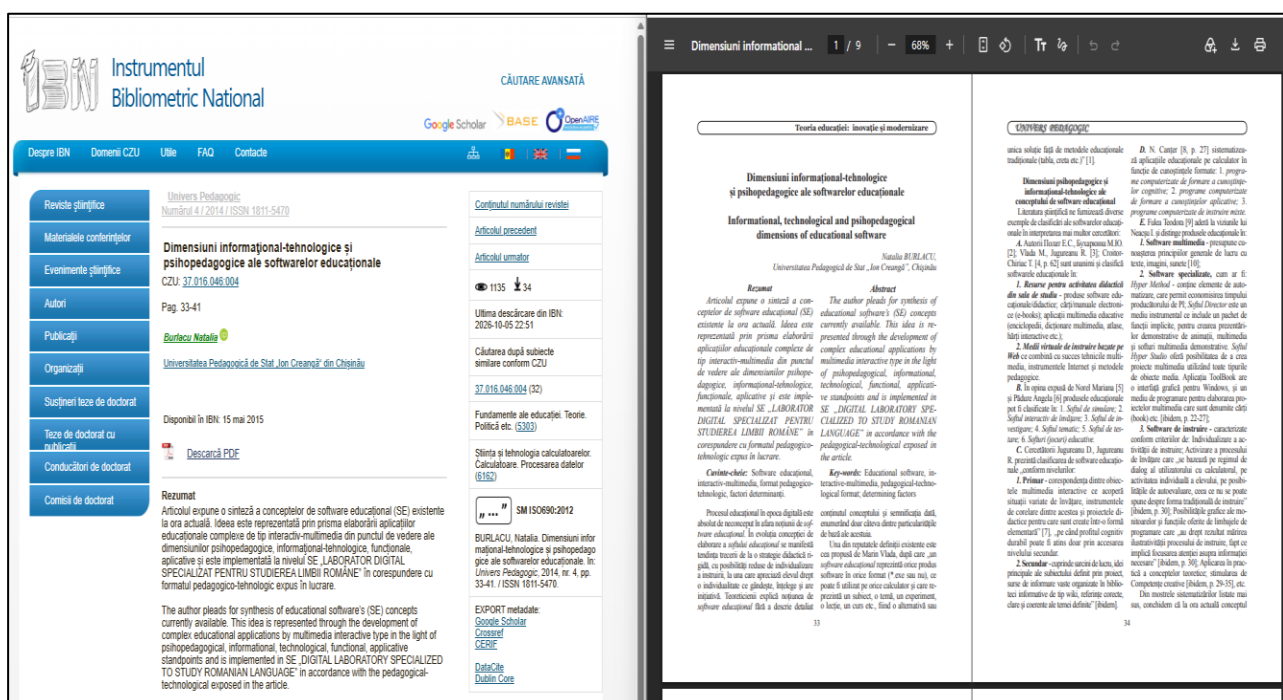


Figura 4. Lucrarea Burlacu, N. *Dimensiuni informațional-tehnologice și psihopedagogice ale softwarelor educaționale*. *Univers Pedagogic*, nr. 4 (44), 2014, pp. 33–41, ISSN 1811-5470
Sursa: site-ul ibn.idsi.md

Deși această sursă este inclusă în bibliografia tezei după Crișan (nr. 17 în Bibliografie), valorificarea ei în text este una inexistentă. Au fost identificate doar **două trimiteri formale** la lucrarea dată (vezi Figurile 5 și 6), fără ca acestea să fie asociate conceptului de abordare „informațional-tehnologică” utilizat în teză și, în particular, în formularea valorii aplicative a cercetării.

Orientările actuale ale autorilor Croitor-Chiriac, T., [35]; Burlacu, N. [17]; Ghergut, A., [44]; Vlăda, M. [109], din domeniul psihopedagogiei recomandă folosirea în școală a instrumentelor derivate din soft-urile profesionale aplicate pe calculator. Pe de altă parte, noile orientări din domeniul psihopedagogiei speciale (Fogarassy – Neszly, P., [41]; Ghergut, A., [47]; Mușu, I., [58]; Pădure, M., [70]; Racu, A.; Popovici, D.V.; Racu, S.; Danii, A. [85]; Popovici, D. V., [81]; Rosan, A., (coord.), [87]; Rotarasu, Șt., [89]; Tobolcea, I.; Karner, Huțuleac, A., [104]; Volmer, D. D. [112]; Uribe, D.; Klein, J.D.; Sullivan, H. [129]) pun în discuție funcțiile pe care „computerul” și programele lui aferente le au și anume de mediator – asigură o transcodificare a unui canal senzorial sau motor deficitar în altul bine controlat, devenind util în lucrul cu copii care prezintă diferite tipuri de dizabilități.

Figura 5. Din teza dnei Crișan E., p. 13

lexicală și reducând timpul de remediere. Conform cercetătorilor D. Carantina și D.M.Totolan [22] tehnologiile de acces pentru elevii cu dificultăți de învățare facilitează transformarea sarcinilor din format clasic în format electronic, permit organizarea, detalierea și editarea temelor de scriere și, în plus, îi motivează pe elevi să se implice cu plăcere în activități de vorbire, citire și scriere. Așa cum subliniază autoarea Burlacu N., valorificarea potențialului real al fiecărui elev cu cerințe speciale necesită o evaluare corectă și elaborarea unui plan educațional individualizat, care să includă utilizarea tehnologiilor de acces și a instruirii asistate de calculator, adaptate particularităților și nevoilor fiecărui elev cu cerințe speciale [17].

Figura 6. Din teza dnei Crișan E., p. 16

6. Neconcordanța dintre rezultatele efective și concluziile finale. Deosebit de relevant este faptul că la p. 132 se afirmă categoric că „obiectivele [...] au fost atinse și problema științifică a fost soluționată”. O asemenea concluzie categorică este insuficient susținută cât timp există rezultate mixte: pentru unele dimensiuni apar diferențe semnificative; pentru VPL efectul diferențial nu este semnificativ; ambele grupuri progresează semnificativ la TACL-R; iar o parte din „eficiență” este apreciată prin auto-raportarea logopezilor, fără evaluarea elevilor cu care aceștia au utilizat softul.

Analiza tezei din perspectiva criteriului *Valoarea științifică a rezultatelor* plasează lucrarea în categoria unor cercetări marcate de lipsa rezultatelor științifice relevante și noi la scară națională. Unele subiecte majore sunt descrise inexact. Rezultatele nu sunt clar explicate, argumentele adiționale fiind expuse în continuare. Instrumentele metodologice elaborate și puse în aplicare nu sunt adecvate, de exemplu în cadrul cercetării autoarea elaborează un chestionar, vezi Anexa p. 163, Tabel 2.41 Mediile și abaterile standard pentru fiecare item al chestionarului, aici Figura 3.

Din tabelul 2.41 (p. 163 a tezei expertizate) se observă o problemă serioasă de operaționalizare a variabilelor și de construcție a instrumentului de cercetare.

Tabel 2.41 Mediile și abaterile standard pentru fiecare item al chestionarului

Test / Item	N	Minim	Maxim	M	SD
1. Tehnologie existentă	214	1	3	2,69	0,699
2. Care este device-ul pe care îl folosiți cel mai des la locul de muncă?	214	1	3	2,74	0,618
3. În medie comparativ cu volumul de muncă de tip clasic/tradițional, volumul activității terapeutice utilizând soft-ul educațional a fost:	214	1	5	3,58	1,159
4. În activitatea dvs. folosiți vreun soft educațional?	214	0	1	0,80	0,402
5. Care este acel soft?	214	1	10	2,90	2,431
6. În ce măsură folosiți acel soft educațional?	214	1	5	3,08	1,113
7. Vi se pare ușor utilizarea acestui soft educațional?	214	1	5	4,31	0,682
8. Vă este mai ușoară comunicarea cu copilul/elevul prin intermediul soft-ului educațional?	214	1	10	7,98	2,532
9. Cât de mulțumit/ă sunteți de utilizarea acestui soft?	214	1	10	7,94	2,595
10. Pe o scară de la 1 la 10 cât de mult considerați că utilizarea soft-ului educațional vă poate ușura munca?	214	1	10	7,93	2,715
11. Cât de des folosiți proprietățile soft-ului educațional utilizat în terapia logopedică?	214	2	5	4,15	0,787
Retestare					
12. Pe o scară de la 1 la 5 cât de mult vă ajută soft-ul educațional în identificarea deficiențelor de pronunție a copilului/elevului în cauză?	214	1	5	3,72	1,355
13. Vă ajută soft-ul educațional la impostarea sunetelor?	214	1	5	3,31	0,958
14. Ați reușit să remediați/diminuați/optimizezi tulburările de limbaj cu ajutorul soft-ului educațional?	214	1	5	3,34	0,934
15. V-a fost ușor să realizați evaluarea inițială/finală prin utilizarea soft-ului educațional?	214	1	5	3,31	0,953
16. Vă este ușor să gestionați timpul, folosind soft-ul educațional în terapia logopedică?	214	1	5	3,31	0,939
17. Vă este ușoară comunicarea cu elevul prin intermediul soft-ului educațional Logopedix?	214	1	5	3,33	0,918
18. Ați reușit să stabiliți o relație de încredere logoped-elev cu ajutorul soft-ului educațional?	214	0	1	0,81	0,425
19. Pe o scară de la 1 la 10, considerați că a fost redus stresul/anxietatea elevului prin folosirea soft-ului educațional?	214	1	5	3,38	0,931
20. Pe o scară de la 1 la 10, considerați că este importantă utilizarea soft-ului educațional în terapia logopedică?	214	1	10	7,73	2,792
21. Care este atitudinea dvs. față de utilizarea soft-ului educațional Logopedix?	214	1	5	3,35	0,852
22. În ce situații nu recomandați utilizarea soft-ului educațional?	214	1	10	8,02	2,688
23. Ați sugera și altor terapeuți logopezi să utilizeze soft-ul educațional în corectarea tulburărilor de limbaj?	214	0	1	0,86	0,348

7. Redactarea tezei și conținutul tehnic. Analiza textului lucrării ne permite să constatăm utilizarea alternativă a termenilor „retard mintal”, „dizabilitate intelectuală” și „dizabilitate de intelect”, fără o delimitare terminologică constantă, tendința de reluare a acelorași idei în concluziile capitolelor și în concluziile generale. Evidențiem absența în lucrare a limitelor cercetării, având în considerație că în standardele actuale ale cercetării doctorale, prezentarea explicită a limitelor studiului este considerată o componentă esențială.

Cercetarea este redactată la un nivel satisfăcător, dar cu unele deficiențe, cum ar fi: descrieri eronate și mai puțin coerente; greșeli lexicale și conceptuale; ortografice și de punctuație (de ex: Astfel dimensiunea terapeutică cuprinde (p. 198); V-a fost ușor [...]; V-ă ajută [...] (p. 146, 178, 183); „si realizari st iint ifice. Const ient izez ca” (p. 213); soft-ului **Logopedi** (p. 177)); atestăm unele erori sporadice în aplicarea standardelor bibliografice, dar și lipsa referințelor la autorii din care s-a preluat major; tabelele și figurile sunt prelucrate satisfăcător; începând cu p.198 și până la p. 212 figurilor cam le lipsesc denumirile, sunt peste 40 de figuri perindate fără denumiri și legende. Faptele date le considerăm inadecvate, deoarece acestea aduc prezenta

cercetare doctorală într-o categorie modestă și incompletă; șirul de lacune la nivelul elementelor descriptive lasă impresia că autoarea nu a avut de unde să vină cu detalieri și / sau precizări din motive obiective, de ex: doar atâtă s-a putut.

Includerea unei adrese locale de tipul: [file:///C:/Users/elena/Downloads/8-log-exercitii-logopedice compress%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/elena/Downloads/8-log-exercitii-logopedice%20(1).pdf) în lista de referințele bibliografice (RB 152) indică o nerespectare a normelor elementare de citare a resurselor electronice. O asemenea referință nu este accesibilă experților și / sau cititorilor și nu permite verificarea sursei. În contextul unei cercetări doctorale, în care obiectul supus investigării este procesul de utilizare a soft-ului educațional „Logopedix” în organizarea activităților de remediere a tulburărilor de limbaj la elevii cu dizabilități de intelect (vezi p. 17), un astfel de gen de eroare ridică semne de întrebare privind nivelul cunoașterii domeniului, cel al competențelor digitale, precum și stăpânirea standardelor de documentare științifică.

8. Se constată **utilizarea neuniformă a terminologiei referitoare la dizabilitatea intelectuală**, prin alternarea sintagmelor „dizabilitate de intelect”, „dizabilitate intelectuală”, „retard mintal” și „retard mental”, fără delimitarea conceptuală sau justificarea terminologică a acestora. Întrucât „retard mintal” și „retard mental” nu desemnează categorii diagnostice distincte, iar terminologia științifică actuală privilegiază conceptul de „dizabilitate intelectuală”/„tulburare de dezvoltare intelectuală” (intellectual disability / disorder of intellectual development, în funcție de clasificarea utilizată), s-ar fi impus uniformizarea terminologiei în întreaga teză și raportarea explicită la sistemul de clasificare adoptat și acceptat de comunitatea științifică.

2) Preluări de text, fără citarea corespunzătoare a surselor.

În urma examinării textului tezei, au fost identificate încălcări ale normelor de etică și deontologie profesională, manifestate, în special, prin preluarea unor informații, idei și/sau pasaje din surse externe fără indicarea și citarea corespunzătoare a acestora, după cum urmează:

Tabelul 1. Analiza preluărilor de text științific în teza dnei Elena CRIȘAN

BURLACU Natalia, teza de doctorat „Repere metodologice ale elaborării și implementării softwarelor educaționale din perspectiva formării competențelor transversale la informatică”, UPSC, 2015	CRIȘAN Elena, teza de doctorat „Utilitatea soft-urilor educaționale în corectarea tulburărilor de limbaj la elevii cu dizabilități de intelect” https://anacec.md/files/Crisan-teza.pdf
P. 51 2. FORMATUL PEDAGOGICO-TEHNOLOGIC AL ELABORĂRII DE SOFTWARE EDUCAȚIONALE ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT MODERN 2.1. Manifestări naționale ale fenomenului de software educațional Procesul IAC <i>este absolut de neconceput</i> în afara noțiunii de <i>software educațional</i>. În evoluția concepției de elaborare a <i>softului educațional</i> se manifestă tendința trecerii de la o strategie didactică rigidă, cu posibilități reduse de individualizare a instruirii la una care consideră elevul o individualitate ce gândește, înțelege și are inițiativă. Teoreticienii explică noțiunea de <i>software educațional</i> fără a determina cu lux de amănunte conținutul conceptului și semnificația dată, enumerând doar unele din particularitățile de bază ale acestuia. Una din consacratele definiții existente este cea propusă de Marin Vlada, după care „un <i>software educațional</i> reprezintă orice produs software în orice format (*.exe sau nu), ce poate fi utilizat pe orice calculator și care reprezintă un subiect, o temă, un experiment, o lecție, un curs etc., fiind o alternativă sau unica soluție față de metodele educaționale tradiționale (tabla, creta etc.)” [137].	P. 46 Procesul Învățării Asistate de Calculator (IAC) <i>este absolut de conceput</i> în afara noțiunii de software educațional. În evoluția concepției de elaborare a softului educațional se manifestă tendința trecerii de la o strategie didactică rigidă, cu posibilități reduse de individualizare a instruirii la una care consideră elevul o individualitate ce gândește, înțelege și are inițiativă. N. Burlacu [16, p.51] a ajuns la concluzia că teoreticienii explică noțiunea de software educațional fără a determina cu lux de amănunte conținutul conceptului și semnificația dată, enumerând doar unele din particularitățile de bază ale acestuia. Una din consacratele definiții existente este cea propusă de Marin Vlada, după care, un software educațional este orice produs informatic, indiferent de formatul său (executabil sau nu), care poate fi utilizat pe un calculator și care are rolul de a ilustra sau de a facilita învățarea unui anumit subiect, concept, experiment, lecție sau curs. Acesta constituie o alternativă modernă și uneori chiar singura soluție, la metodele educaționale tradiționale, bazate pe instrumente clasice precum tabla și creta, oferind o modalitate interactivă, atractivă și eficientă de predare și învățare [109].
P. 54 Ideea de temelie pentru aplicarea largă de SE în procesul de predare-învățare-evaluare constă în intenția de a-i face pe elevi să asimileze CEVA (Pillay, Brownlee, si Wilss, 1999) [145], fapt care reprezintă condiția primordial de lansare în circulație a practicii date. Prezentul argument este deja acceptat principal, în mare măsură, de către cadrele didactice din lumea întreagă. Evident, unele aplicații educaționale sunt mai potrivite decât altele, aportul lor fiind mai relevant în atingerea obiectivelor de învățare, atât la elevii, cât și	P. 46 Ideea de temelie pentru aplicarea largă de SE în procesul de predare-învățare-evaluare constă în intenția de a-i face pe elevi să asimileze, odată cu utilizarea crescută a computerului și schimbarea atitudinilor, că au nevoie de o instruire adecvată în utilizarea computerelor și de sprijin infrastructural pentru a menține utilizarea [126], fapt care reprezintă condiția primordială de lansare în circulație a practicii date. Evident, unele aplicații educaționale sunt mai potrivite decât altele, aportul lor fiind mai relevant în atingerea obiectivelor de învățare, atât la elevii, cât și

profesorii care le utilizează. P. 54 Este logic ca un software destinat utilizării de către profesor în sala de clasă la predarea unor conținuturi educaționale să includă caracteristici fondate pe unele teorii ale învățării acceptate, în caz contrar s-ar cuveni să ne deranjeze situația de balansare a produsului electronic dat între postura de software recreativ și cea a unui SE, situație discriminatorie pentru ambele. <u>Parametrii unui SE adecvat sunt circumscriși și influențați de caracteristicile următoarelor idei</u> ale (1.) teoriilor pedagogice [144]. - Gray (1990) afirmă că teoria învățării poate fi privită drept un element al celor două categorii generale: comportamentale și cognitive [148]. Fiind educatori profesioniști, cadrele didactice ar trebui să dețină anumite cunoștințe despre principiile majore care definesc ambele genuri. În plus, educatorii trebuie să fie capabili de a identifica strategiile invocate de către aceste două categorii generale și de a lua decizii referitoare la adecvarea și corespunderea aplicării lor cu scopul de a facilita atingerea rezultatelor stabilite ale învățării. - Adepții teoriei comportamentale susțin că învățarea este rezultatul unei asocieri dintre un stimul și un răspuns. De exemplu, B.F. Skinner în teoria sa de condiționare operantă se bazează pe ideea că învățarea este o funcție de o modificare a comportamentului (Skinner, 1954). Skinner afirmă că metamorfozele comportamentale constituie efectul răspunsului unui individ la un eveniment (stimulent), care se desfășoară într-un mediu: <i>Răspunsul produce o consecință</i>. La consolidarea unui anumit model de stimul-răspuns (SR), individul este determinat să răspundă [149, 150]. - Numeroase programe pentru training atât teoretic, cât și practic aplică cu succes această teorie. Un software fondat pe teoria behavioristă este chiar foarte eficient când apare necesitatea de a continua practic perfecționarea unei competențe concrete... Teoria cognitivă diferă de teoria behavioristă prin faptul că percepe învățarea mai curând, drept sursă de planuri, obiective și emoții decât un produs de intrare a stimulenților dintr-un mediu dat (Woolfolk, 1993) [151].	profesorii care le utilizează. P. 46 Este logic ca un software destinat utilizării de către profesor în sala de clasă la predarea unor conținuturi educaționale să includă caracteristici fondate pe unele teorii ale învățării acceptate, în caz contrar s-ar cuveni să ne deranjeze situația de balansare a P. 47 produsului electronic dat între postura de software recreativ și cea a unui SE, situație discriminatorie pentru ambele. Parametrii unui SE adecvat sunt circumscriși și influențați de caracteristicile următoarelor idei ale teoriilor pedagogice [16, p.53]. J.A. Gray [120] afirmă că teoria învățării poate fi privită drept un element al celor două categorii generale: comportamentale și cognitive. Fiind educatori profesioniști, cadrele didactice ar trebui să dețină anumite cunoștințe despre principiile majore care definesc ambele genuri. În plus, educatorii trebuie să fie capabili de a identifica strategiile invocate de către aceste două categorii generale și de a lua decizii referitoare la adecvarea și corespunderea aplicării lor cu scopul de a facilita atingerea rezultatelor stabilite ale învățării. Adepții teoriei comportamentale susțin că învățarea este rezultatul unei asocieri dintre un stimul și un răspuns. De exemplu, B.F. Skinner în teoria sa de condiționare operantă se bazează pe ideea că învățarea este o funcție de o modificare a comportamentului (Skinner, 1954). Skinner afirmă că metamorfozele comportamentale constituie efectul răspunsului unui individ la un eveniment (stimulent), care se desfășoară într-un mediu: răspunsul produce o consecință. La consolidarea unui anumit model de stimul-răspuns (SR), individul este determinat să răspundă [apud, 16, p.57]. Numeroase programe pentru training atât teoretic, cât și practic aplică cu succes această teorie. Un software fondat pe teoria behavioristă este chiar foarte eficient când apare necesitatea de a continua practic perfecționarea unei competențe concrete. Teoria cognitivă diferă de teoria behavioristă prin faptul că percepe învățarea mai curând, drept sursă de planuri, obiective și emoții decât un produs de intrare a stimulenților dintr-un mediu dat (Woolfolk, 1993). Există
--	--

Există mulți reprezentanți ai teoriei cognitive, dar subiectul comun care parcurge efectivul integrat al lucrărilor de acest gen rezidă în faptul că <i>învățarea este un proces activ când elevii își formează noi idei și concepte din interacțiunea sa cu mediul</i>. Reieșind din viziunile reprezentanților mai multor școli teoretice, nivelul de transpunere și posibilitatea practică de a asambla într-un format electronic-aplicativ de SE elementele doctrinelor dar și principiile de determinare a unei aplicații educaționale, specificul de elaborare și implementare ale produselor digitale cu scop didactic, autoarea a permis stabilirea, în această ordine de idei, a concepțiilor relevante [ibidem, p.59].	mulți reprezentanți ai teoriei cognitive, dar subiectul comun care parcurge efectivul integrat al lucrărilor de acest gen, subliniază N.Burlacu, rezidă în faptul că <i>învățarea este un proces activ când elevii își formează noi idei și concepte din interacțiunea sa cu mediul</i>. Reieșind din viziunile reprezentanților mai multor școli teoretice, nivelul de transpunere și posibilitatea practică de a asambla într-un format electronic-aplicativ de SE elementele doctrinelor, trecute de Burlacu N. în teza de doctor în Didactica Informaticii (2015), dar și principiile de determinare a unei aplicații educaționale, specificul de elaborare și implementare ale produselor digitale cu scop didactic, autoarea a permis stabilirea, în această ordine de idei, a concepțiilor relevante [ibidem, p.59].
P. 55 • <i>Teoria psihogenezei cunoștințelor și operațiilor intelectuale după J. Piaget.</i> În plan educațional, elementele teoriei lui Piaget și-au găsit o largă aplicare atât în practica instruirii (predare în conformitate cu <i>principiul respectării particularităților de vârstă și psihoindividuale</i>, din perspectiva stadialității), cât și în problemele legate de <i>curriculum</i> (necesitatea corelării obiectivelor și conținuturilor cu stadiile și structurile de gândire ale elevilor). Astfel, rolul profesorului este acela de a determina potențialul fiecărui elev și de a crea situații educaționale care să stimuleze dezvoltarea – <u><i>fapt complet realizabil pe cale programată, cu un nivel de rigoare absolut realist, într-un scenariu de SE. Funcția de stabilire a gradului de eficiență a elevului, inclusiv elaborarea și derularea unor situații didactice de tip problemă, este transmisă, prin intermediul unui algoritm perfect reglat, programului executiv al produsului SE dat</i></u> [144].	P. 47 <i>Teoria psihogenezei cunoștințelor și operațiilor intelectuale după J. Piaget.</i> În plan educațional, elementele teoriei lui Jean Piaget au cunoscut o aplicare extinsă atât în practica educațională, cât și în fundamentarea curriculară. În procesul de instruire, acestea se reflectă prin respectarea particularităților de vârstă și a diferențelor psihoindividuale, în concordanță cu principiul stadialității dezvoltării cognitive. În ceea ce privește curriculumul, teoria piagetiană P. 48 subliniază importanța corelării obiectivelor, conținuturilor și metodelor de predare cu nivelul de dezvoltare intelectuală și cu structurile de gândire specifice fiecărui stadiu. Astfel, rolul profesorului devine unul de facilitator al învățării, având misiunea de a identifica potențialul real al fiecărui elev și de a proiecta situații educaționale stimulative, care să favorizeze descoperirea, experimentarea și progresul cognitiv autonom - fapt complet realizabil pe cale programată, cu un nivel de rigoare absolut realist, într-un scenariu de soft educațional (SE). Funcția de stabilire a gradului de eficiență a elevului, inclusiv elaborarea și derularea unor situații didactice de tip problemă, este transmisă, prin intermediul unui algoritm perfect reglat, programului executiv al produsului SE dat [apud, 16, p.61].

Impune perfectarea structurilor cognitive în direcția multiplicării și diversificării) [152]. În felul acesta, <i>motivația devine intrinsecă</i>. Cerința individului de a înțelege și de a da semnificație	formarea de noi scheme și la perfecționarea celor existente. Astfel, <i>motivația</i> pentru învățare <i>devine intrinsecă</i> – ea izvorăște din dorința naturală a individului de a înțelege, de a explica și de a da sens propriei lumi [ibidem, p.72].
P.56 • Teoria genetic-cognitivă și structural - J.S.Bruner. Una dintre implicațiile-cheie pentru procesul de instruire ce rezultă din elementele teoriei lui Bruner se referă la faptul că eșecul școlar al unor elevi poate să aibă și alte explicații plauzibile, obiective, decât lipsa de pregătire și interes ai acestora. Deci idea lui Bruner că „orice copil poate fi învățat orice, la orice vârstă, cu condiția să fie alese mijloacele de educație corespunzătoare” (Bruner, J., 1970) [152] <u>devine, în condițiile deficitului total al interacțiunii elev-profesor și profesor-elev în timp, loc, spațiu, dar în prezența de aplicații educaționale adecvate, reală</u> [144]. Prin teoria sa, Bruner a oferit nu doar educatorilor, ci și actualilor elaboratori de scenarii și dezvoltatorilor de aplicații educaționale perspective deosebit de valoroase cu privire la felul în care învață elevii și la modalitățile optime în care trebuie să fie conceput procesul de instruire, la modul general, și prototipizarea de SE, în mod particular.	P. 49 <i>Teoria genetic-cognitivă și structurală</i>, J.S.Bruner. Una dintre implicațiile fundamentale ale teoriei lui Jerome Bruner pentru procesul de instruire este legată de reinterpretarea cauzelor eșecului școlar. Astfel, ideea autorului conform căreia „orice copil poate fi învățat orice, la orice vârstă, cu condiția ca metodele și mijloacele să fie alese corespunzător” se confirmă pe deplin în mediile digitale moderne, care permit adaptarea materialelor, strategiilor și ritmului de învățare la P. 50 particularitățile fiecărui elev (Bruner, J., 1970) devine, în condițiile deficitului total al interacțiunii elev-profesor și profesor-elev în timp, loc, spațiu, dar în prezența de aplicații educaționale adecvate, reală [apud, 16, p.74]. Prin teoria sa, conchide Burlacu N., Bruner a oferit nu doar educatorilor, ci și actualilor elaboratori de scenarii și dezvoltatorilor de aplicații educaționale perspective deosebit de valoroase cu privire la felul în care învață elevii și la modalitățile optime în care trebuie să fie conceput procesul de instruire, la modul general, și prototipizarea de SE, în mod particular.
P. 57 • Teoria organizatorilor cognitivi și anticipativi de progres (OCAP) după D. P. Ausubel. Ideile care marchează această contribuție, raportate la stilul tradițional de învățare, sunt sintetizate și prezentate de I. Neacșu [154], pe când adaptarea viziunilor date la exigențele și validitatea aplicațiilor educaționale sunt idei de concepție proprie dictate de imperativul de a stabili reperele metodologice ale mecanismului de dezvoltare și implementare a software-lor educaționale (vezi Tabelul 2.2).	P. 50 <i>Teoria organizatorilor cognitivi și anticipativi de progres (OCAP) după D. P. Ausubel.</i> Ideile care marchează această contribuție, raportate la stilul tradițional de învățare, sunt sintetizate și prezentate de I. Neacșu, pe când adaptarea viziunilor date la exigențele și validitatea aplicațiilor educaționale sunt idei de concepție proprie dictate de imperativul de a stabili reperele metodologice ale mecanismului de dezvoltare și implementare a software-lor educaționale.

Un alt aspect al teoriei cognitive, care ar trebui să fie evident într-un SE calitativ, ar fi identificarea distincțiilor elevului. În general, teoria stilurilor de învățare ține cont de modul de concentrare pe procese al individului, capacitatea sa pentru interanaliză (internalizes (engl.) > P. 58 analiză intenă), precum și cea de a reține informații și abilități academice noi (Shaughnessy 1998) [155, p. 141].	Un alt aspect al teoriei cognitive, care ar trebui să fie evident într-un SE calitativ, ar fi identificarea distincțiilor elevului. În general, teoria stilurilor de învățare ține cont de modul de concentrare pe procese al individului, capacitatea sa pentru interanaliză. analiză intenă), precum și cea de a reține informații și abilități academice noi (Shaughnessy 1998) [apud,16, p.76]. În această ordine de idei și teorii, software-ul educațional, apreciază N. Burlacu, ar trebui să permită ajustarea conținutului său digital educațional la stadiul individual al elevului nu doar de instructor, ci să dețină, de asemenea, capacitatea de a prezenta un conținut bazat pe stilul de învățare individual al elevului [ibidem, p.77]. Cercetătoarea concretizează, că utilizarea softului Notă: sursa bibliografică redată eronat – nr. 77. PETRESCU, P.R., PACEARCĂ, Ș. Utilizarea TIC în procesul de predare – învățare în clasele care includ elevi cu C.E.S.. Brașov. 2011. 6 P. (Teza dnei Burlacu N. a fost susținută în anul 2015)
P. 54 Reieșind din viziunile reprezentanților mai multor școli teoretice, nivelul de transpunere și posibilitatea practică de a asambla într-un format electronic-aplicativ de SE elementele P. 55 doctrinelor ce urmează a fi trecute în revistă și principiile de determinare a unei aplicații educaționale, specificul de elaborare și implementare ale produselor digitale cu scop didactic, ne-am permis stabilirea, în această ordine de idei, a concepțiilor relevante.	P. 47 Reieșind din viziunile reprezentanților mai multor școli teoretice, nivelul de transpunere și posibilitatea practică de a asambla într-un format electronic-aplicativ de SE elementele doctrinelor, trecute de Burlacu N. în teza de doctor în Didactica Informaticii (2015), dar și principiile de determinare a unei aplicații educaționale, specificul de elaborare și implementare ale produselor digitale cu scop didactic, autoarea a permis stabilirea, în această ordine de idei, a concepțiilor relevante [ibidem, p.59]. Notă: sursa bibliografică redată eronat – nr. 59. NOSATĂI, A. Pregătirea psihologică către școală - fundamentul succesului școlar al copiilor cu tulburări de limbaj. În: DIDACTICA PRO, nr. 2-3 (36-37), 2006. P. 83-85, CHIȘINĂU. ISSN 1810-6455 (Teza dnei Burlacu N. a fost susținută în anul 2015)

BELIBOVA S. teza de doctorat „Dezvoltarea comunicării la copiii cu deficiențe multiple”, UPSC, 2015. Conducător științific RACU A., dr. hab., prof. univ.

P. 29

Fiind considerată drept una dintre funcțiile umane specifice, cu apariție relativ târzie în filogeneză, caracterizată prin grad sporit de fragilitate în fața acțiunii factorilor patogeni, la copiii cu deficiență mintală funcția semiotică se află în stare accentuată de nedezvoltare. După cum demonstrează C. Păunescu și I. Mușu, manifestarea tulburărilor funcției semiotice, chiar și la nivelul limbajului nonverbal al acestor copii, reprezintă „unul din cele mai serioase handicapuri ale procesului informațional, dar, mai ales, funcțional, de comunicare cu mediul înconjurător” [42, p. 261].

E. Verza [75, 76] de asemenea evidențiază fragilitatea și labilitatea comportamentului verbal al copiilor cu deficiențe mintale, manifestate prin grave dificultăți de exprimare logico gramaticală a conținutului situațiilor în care se află și de adaptare a conduitei verbale la modificările ce se produc în mediul înconjurător.

În vocabularul utilizat de către această categorie de copii

predomină substantivele, numărul de verbe este mai mic decât în vorbirea copiilor fără deficiențe. „Cu cât partea de vorbire este mai lipsită de suport concret, cu atât utilizarea ei este mai sporadică. Din această cauză, frecvența predominantă a substantivului față de celelalte părți ale vorbirii se menține mai mult timp decât la copiii normali”, arată M. Roșca [67, p.116-117]. Copiii cu deficiențe întâmpină dificultăți considerabile în înțelegerea și utilizarea comparațiilor, epitetelor, metaforelor.

La acești copii dezvoltarea vorbirii active este afectată în măsură mai mare decât dezvoltarea vorbirii pasive. După o activitate îndelungată cu specialistul copiii ajung să înțeleagă sensul mesajului adresat lor prin actul vorbirii, să realizeze instrucțiunile date. Dar nu vorbesc. Ritmul de dezvoltare a vorbirii întârzie din cauza activismului scăzut al copilului, interesului redus față de ceea ce îl înconjoară și, inclusiv, față de comunicare.

Caracterul precar al comunicării este amplificat de inadecvarea condițiilor

Crișan E. „Formarea competențelor de comunicare a elevilor cu cese din mediul incluziv”. În: Materialele conferinței «Наука. Образование. Культура», Universitatea de Stat din Comrat, 2023.

https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/174-178_42.pdf

P. 175

Fiind considerată drept una dintre funcțiile umane specifice, cu apariție relativ târzie, în filogeneză, caracterizată prin grad sporit de fragilitate în fața acțiunii factorilor patogeni la copii cu deficiență mintală, funcția semiotică se află în starea accentuată de nedezvoltare. După cum demonstrează C. Păunescu și I. Mușu, manifestarea tulburărilor funcției semiotice, chiar și la nivelul limbajului nonverbal al acestor copii, reprezintă „unul din cele mai serioase handicapuri ale procesului informațional, dar, mai ales, funcțional, de comunicare cu mediul înconjurător” [1, p. 261].

E. Verza, de asemenea, evidențiază fragilitatea și labilitatea comportamentului verbal al copiilor cu deficiențe mintale manifestate prin grave dificultăți de exprimare logico-gramaticală a conținutului situațiilor în care se află și de adaptare a conduitei verbale la modificările ce se produc în mediul înconjurător.

În vocabularul utilizat de către această categorie de copii, contată Roșca Mariana, predomină substantivele, numărul de verbe este mai mic decât în vorbirea copiilor fără deficiențe. „Cu cât partea de vorbire este mai lipsită de suport concret, cu atât utilizarea ei este mai sporadică. Din această cauză, frecvența predominantă a substantivului față de celelalte părți ale vorbirii se menține mai mult timp decât la copii normali.

Copiii cu deficiențe întâmpină dificultăți considerabile în înțelegerea și utilizarea comparațiilor, epitetelor, metaforelor.

La acești copii dezvoltarea vorbirii active este afectată în măsură mai mare decât dezvoltarea vorbirii pasive. După o activitate îndelungată cu specialistul copii ajung să înțeleagă sensul mesajului adresat lor prin actul vorbirii, să realizeze instrucțiunile date. Dar nu vorbesc. Ritmul de dezvoltare a vorbirii întârzie din cauza activismului scăzut al copilului, interesului redus față de ceea ce îl înconjoară și, inclusiv, față de comunicare.

Caracterul precar al comunicării este amplificat de inadecvarea condițiilor socio-culturale, dar și de instituționalizarea de la vârstă fragedă a copilului cu

socio-culturale, dar și de instituționalizarea de la vârstă fragedă a copilului cu deficiențe. Absența unor deprinderi durabile de comunicare în contexte sociale cât mai variate blochează inițierea și cultivarea unor relații interpersonale de calitate, ceea ce îi menține pe copiii cu deficiență mintală într-o continuă stare de izolare. Deficiențele de comunicare sunt însoțite de deficiențele comportamentale. Gradul redus de curiozitate de care dau dovadă acești copii și referențialul comun extrem de limitat diminuează, practic până la dispariție completă, interesul pentru intercunoaștere.

Analizând tipologia distanțelor psihologice în comunicare, E. Verza observă că „distanța

P. 30

psihologică se diminuează până la ștergerea ei totală în condițiile când comunicarea se desfășoară între handicapați și este dependentă de gravitatea deficienței, iar dacă la comunicare participă, alături de handicapați, și subiecți normali, distanța psihologică se amplifică pentru aceștia din urmă și rămâne relativ neconștientizată de către primii” [75, p. 7].

Studiind dezvoltarea comunicării la copiii cu deficiență mintală, D.V. Popovici remarcă importanța educării și corectării limbajului la această categorie de subiecți, deoarece antrenează „limbajul, mai ales sub aspect semantic, în strânsă legătură cu gândirea, contribuind, în final, la realizarea unor progrese în sfera personalității, realizând o mai bună adaptare a acestor indivizi la mediul de existență” [44, p. 85].

Înțelegerea mesajului verbal implică, pe de o parte, aspectul gramatical al vorbirii, adică latura sa exterioară, iar pe de altă parte – aspectul semantic, reprezentând latura sa de conținut. În perioada de dezvoltare a limbajului, la copilul fără deficiențe între aceste două aspecte poate să existe o oarecare disociere, dar, odată cu maturizarea psihică, ele se prezintă din ce în ce mai unitar.

Cercetările comparative vizându-i pe copiii cu și fără deficiențe de diferite tipuri demonstrează că, în ceea ce-i privește pe copiii cu deficiențe mintale, disocierea respectivă se menține, adesea, până la vârste avansate.

În locul generalizărilor semantice, elevii cu deficiențe mintale recurg, de regulă,

deficiențe. Absența unor deprinderi durabile de comunicare în contexte sociale cât mai variate blochează inițierea și cultivarea unor relații interpersonale de calitate ceea ce îi menține pe copii cu deficiență mintală într-o continuă stare de izolare. Deficiențele de comunicare sunt însoțite de deficiențele comportamentale. Gradul redus de curiozitate de care dau dovadă acești copii și referențialul comun extrem de limitat diminuează, practic până la dispariție completă, interesul pentru intercunoaștere.

Analizând tipologia distanțelor psihologice în comunicare, E. Verza observă că ”distanța

psihologică se diminuează până la ștergerea ei totală în condițiile când comunicarea se desfășoară între handicapați și este dependentă de gravitatea deficienței, iar dacă la comunicare participă, alături de handicapați, și subiecți normali, distanța psihologică se amplifică pentru aceștia din urmă și rămâne relativ neconștientizată decât de primii.

Studiind dezvoltarea comunicării la copiii cu deficiență mintală, D. V. Popovici remarcă importanța educării și corectării limbajului la această categorie de subiecți deoarece antrenează ”limbajul, mai ales sub aspect semantic, în strânsă legătură cu gândirea, contribuind, în final la realizarea unor progrese în sfera personalității, realizând o mai bună adaptarea a acestor indivizi la mediul de existență” [3, p. 85].

Înțelegerea mesajului verbal implică, pe de o parte, aspectul gramatical al vorbirii, adică latura sa exterioară, iar pe de altă parte, aspectul semantic, reprezentând latura sa de conținut. În perioada de dezvoltare a limbajului la copilul fără deficiență între aceste două aspecte poate să existe o oarecare disociere, dar, odată cu maturizarea psihică, ele se prezintă din ce în ce mai unitar.

Cercetările comparative vizându-i pe copii cu și fără deficiențe de diferite tipuri demonstrează că, în ceea ce îi privește pe copiii cu deficiențe mintale, disocierea respectivă se menține, adesea, până la vârste avansate.

În locul generalizărilor semantice, elevii cu deficiențe mintale recurg, de regulă,

P. 176

la reproducerea unor tipare verbale, constituite și consolidate prin experiența

la reproducerea unor tipare verbale, constituite și consolidate prin experiența lor anterioară. De asemenea, în locul unor activități conștientizate în urma explicațiilor verbale, ei apelează frecvent la imitație, la preluarea modelelor de acțiune întâlnite în mediul lor, chiar dacă modelele respective nu sunt potrivite în cazul dat [75].

Copilul cu deficiențe mintale, în comparație cu cel fără deficiențe, prezintă o întârziere considerabilă în dezvoltarea limbajului (gângurit – la 2 ani, cuvinte – la 3 ani, primele propoziții – la 7 ani). Acest retard este cauzat de specificul proceselor psihice care îi creează acestui copil dificultăți de însușire a comportamentului lingvistic corect și, ca urmare, au de suferit relațiile sale cu mediul în care trăiește și învață.

Forma și gravitatea deficienței lingvistice afectează mai mult sau mai puțin funcțiile comunicării, aceasta devenind „labilă, cu momente de stagnare și cu dezvoltări progresive, lente, fapt ce se corelează cu însușirile dominante de personalitate prin exercitarea unor influențe reciproce, ca apoi să se evidențieze în comportamente globale ce au tendința de a se obiectiviza într-o formă specifică pentru fiecare subiect în funcție de condiția de ansamblu a întregului psihism”, afirmă Gh. Radu [53, p. 17-18].

P. 31

Spre deosebire de comunicarea verbală a copilului fără deficiențe, la copiii cu deficiențe mintale, în funcție de gravitatea acestora, comunicarea este marcată de laconism exagerat (așa numitul „stil telegrafic”) și de agresivitate verbală. Aspectele semantice ale vorbirii cedează în fața celor pragmatice, informația vehiculată nu posedă claritatea și puterea de convingere necesare pentru a asigura un echilibru adecvat cu mediul. În plus, acești copii nu-și pot manifesta plenar în exprimarea și în receptarea ideilor, emoțiilor, atitudinilor achizițiile verbale anterioare. Dizabilitatea de limbaj ridică în fața acestor copii obstacole, de multe ori – insurmontabile, care îi împiedică să se simtă liber în acțiuni și în exprimarea gândurilor. Atunci când sunt implicați într-o conversație, este ușor de observat reținerea și teama lor de a vorbi, inertia și rigiditatea verbală și comportamentală.

Conform lui C. Păunescu, comunicarea la această categorie de copii este perturbată de tulburări de limbaj, adeseori profunde, care necesită tratament logopedic. Limbajul copilului cu deficiență mintală nu este operațional în plan

lor anterioară. De asemenea, în locul unor activități conștientizate în urma explicațiilor verbale, ei apelează frecvent la imitație, la preluarea modelelor de acțiune întâlnite în mediul lor, chiar dacă modelele respective nu sunt potrivite în cazul dat.

Copilul cu deficiențe mintale, în comparație cu cel fără deficiențe, prezintă o întârziere considerabilă în dezvoltarea limbajului (gângurit – la 2 ani, cuvinte la trei ani, primele propoziții – la 7 ani). Acest retard este cauzat de specificul proceselor psihice care îi creează acestui copil dificultăți de însușire a comportamentului lingvistic corect și, ca urmare, au de suferit relațiile sale cu mediul în care trăiește și învață.

Forma și gravitatea deficienței lingvistice afectează mai mult sau mai puțin funcțiile comunicării, aceasta devenind „labilă, cu momente de stagnare și cu dezvoltări progresive, lente, fapt ce se corelează cu însușirile dominante de personalitate prin exercitarea unor influențe reciproce, ca apoi să se evidențieze în comportamente globale ce au tendința de a se obiectiviza într-o formă specifică pentru fiecare subiect în funcție de condiția de ansamblu a întregului psihism” [3, p. 17-18].

Spre deosebire de comunicarea verbală a copilului fără deficiențe, la copiii cu deficiențe mintale, în funcție de gravitatea acestor, comunicarea este marcată de laconism exagerat (așa numitul „stil telegrafic”) și de agresivitate verbală. Aspectele semantice ale vorbirii cedează în fața celor pragmatice, informația vehiculară nu posedă claritatea și puterea de convingere necesare pentru a asigura un echilibru adecvat cu mediul. În plus, acești copii nu-și pot manifesta plenar în exprimarea și în receptarea ideilor, emoțiilor, atitudinilor achizițiile verbale anterioare. Dizabilitatea de limbaj ridică în fața acestor copii obstacole, de multe ori – insurmontabile, care îi împiedică să se simtă liber în acțiuni și în exprimarea gândurilor. Atunci când sunt implicați, într-o conversație, este ușor de observat reținerea și teama lor de a vorbi, inertia, rigiditatea verbală și comportamentală.

Conform lui C. Păunescu, comunicarea la această categorie de copii este perturbată de tulburări de limbaj, adeseori profunde, care necesită tratament logopedic. Limbajul copilului cu deficiență mintală nu este operațional în plan formal – logic și acesta nu devine niciodată operațional, deoarece cuantumul

formal-logic și acesta nu devine niciodată operațional, deoarece cuantumul de simbolizare este sub limita procesului de reflectare. Copiii din categoria respectivă prezintă o conduită verbală simplificată, mutilată, neorganizată, iar transportul de informații se face incomplet atât din punctul de vedere al recepției, cât și din punctul de vedere al producerii. Comunicarea verbală a copilului cu deficiență mintală este distorsionată. El face puține comentarii, adresează un număr mic de cereri partenerilor, pune puține întrebări, dă dovadă de posibilități reduse în a-și exprima atitudinile și sentimentele în mod virtual, evită comenzile [41, p. 87]. E.Verza arată că tipul și gravitatea deficienței produc o perturbare, mai mică sau mai mare, a funcțiilor de recepție și de expresie în comunicarea verbală, ceea ce influențează negativ relațiile cu cei din jur și comportamentul social al copilului. Ca rezultat, informația vehiculată nu poate cuprinde totalitatea evenimentelor și, deci, nu asigură adaptarea adecvată la mediul înconjurător. Așa se explică faptul că la copiii cu deficiențe de intelect comunicarea este labilă, cu momente de stagnare/blocaj, cu evoluții ascendente lente. Cu cât deficiența este mai gravă, cu atât comunicarea verbală este mai săracă, anostă, incoerentă, în timp ce gestică și mimica devin exacerbate, dezagreabile pentru cei din jur, inadecvate sub aspect conținutal [75].	de simbolizare este sub limita procesului de reflectare. Copii din categoria respectivă prezintă o conduită verbală simplificată, mutilată, neorganizată, iar transportul de informații se face incomplet atât din punctul de vedere al recepției, cât și din punctul de vedere al producerii. Comunicarea verbală a copilului cu deficiență mintală este distorsionată. El face puține comentarii, adresează un număr mic de cereri partenerilor, pune puține întrebări, dă dovadă de posibilități reduse în a-și exprima atitudinile și sentimentele în mod virtual, evită comenzile. E. Verza arată că tipul și gravitatea deficienței produc o perturbare mai mică sau mai mare a funcțiilor de recepție și de expresie în comunicarea verbală ceea ce influențează negativ relațiile cu cei din jur și comportamentul social al copilului. Ca rezultat, informația vehiculată nu poate cuprinde totalitatea evenimentelor și, deci nu asigură adaptarea adecvată la mediul înconjurător. Așa se explică faptul că la copii cu deficiențe de intelect comunicarea este labilă cu momente de stagnare / blocaj cu evoluții ascendente lente. Cu cât deficiența este mai gravă cu atât comunicarea verbală este mai săracă, anostă, incoerentă, în timp ce gestică și mimica devin exacerbate, dezagreabile pentru cei din jur, inadecvate sub aspect conținutal. Notă: Preluări din teză dnei Belibova S. se regăsesc și în teza dnei Crișan E. la pp. 35-38
BELIBOVA S., terza de doctorat „Dezvoltarea comunicării la copiii cu deficiențe multiple”, UPSC, 2015. Conducător științific RACU A., dr. hab., prof. univ. P. 34 <i>Studiind</i> trăsăturile specifice ale comunicării la copiii cu <i>probleme</i> de intelect, cercetătorii au stabilit câteva particularități generale: a) caracterul multiaspectual (de polihandicap) al tulburărilor, determinat de afectarea concomitentă la același individ a mecanismelor și instrumentelor de comunicare; b) asocierea tulburărilor în cauză cu alte deficiențe de dezvoltare, determinate de malformațiile aparatului fonoarticulator, tulburările respiratorii, de psihomotricitate și senzoriale, legate de specificul proceselor psihice care	CRÎȘAN Elena, teza de doctorat „Utilitatea soft-urilor educaționale în corectarea tulburărilor de limbaj la elevii cu dizabilități de intelect” https://anacec.md/files/Crisan-teza.pdf P. 40 <i>Analizând</i> trăsăturile specifice ale comunicării la copiii cu <i>deficiență</i> intelectuală, Popovici, D.V. subliniază că cercetătorii au identificat o serie de particularități generale, definitorii pentru această categorie: - caracteul multiaspectual (de tip polihandicap) al tulburărilor de comunicare, determinat de afectarea simultană a mai multor mecanisme și instrumente implicate în procesul comunicativ la același individ; - asocierea tulburărilor de comunicare cu alte deficiențe de dezvoltare, generate de malformații ale aparatului fonoarticulator, tulburări respiratorii, psihomotrice și senzoriale, aspecte care

<i>determină</i> gradul înalt de rezistență la procedurile de terapie; c) prezența masivă a acestor tulburări la preșcolari și la elevii din clasele primare [Ibid., 44]. P. 37 Cu referință la aplicarea programelor și metodelor sistematice și concrete de reabilitare a elevilor cu deficiență mintală D.V. Popovici precizează că specialiștii sunt optimiști, argumentând prin date experimentale că, atunci când acestea sunt utilizate competent, chiar din momentul intrării în școală, programele de intervenție terapeutică ce vizează dezvoltarea limbajului, are de câștigat capacitatea acestor elevi de a asimila cunoștințe și de a achiziționa abilități elementare de comunicare și conviețuire, sporește activismul lor cognitiv, avansează procesul de formare a deprinderilor esențiale de viață [44, p. 152].	<i>influențează</i> negativ dinamica proceselor psihice și conduc la o rezistență ridicată față de metodele și procedurile terapeutice; - incidența ridicată a acestor tulburări în rândul elevilor din ciclul primar, etapă în care deficiențele de comunicare se manifestă cel mai evident și necesită intervenții logopedice și educaționale complexe [84, p. 105]. P. 41 Cu referință la aplicarea programelor și metodelor sistematice și concrete de reabilitare a elevilor cu deficiență mintală, D.V. Popovici [84, p. 152] precizează că specialiștii sunt optimiști argumentând prin date experimentale că, atunci când acestea sunt utilizate competent, chiar în momentul intrării în școală programele de intervenție terapeutică ce vizează dezvoltarea limbajului, are de câștigat capacitatea acestor elevi de a asimila cunoștințe și de a achiziționa abilități elementare de comunicare și conviețuire, sporește activismul cognitiv, avansează procesul de formare a deprinderilor esențiale de viață.
--	---