

MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE ȘI CERCETĂRII ȘTIINȚIFICE
INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN VÂLCEA
CENTRUL JUDEȚEAN DE RESURSE ȘI ASISTENȚĂ EDUCAȚIONALĂ VÂLCEA



DIALOGURI
...DESPRE EDUCAȚIE

Nr. 2
ANUL 2016
RÂMNICU VÂLCEA

ISSN 2393 - 5510

ISSN-L 2393 - 5510

CUPRINS

Impactul proiectului „Educație financiară” în școlile din România	pag 1
Cine poate fi traficantul?	pag 2
Viitorul începe azi!	pag 4
Abordarea interdisciplinară – dimensiune a învățământului modern	pag 12
Violența în mediul școlar	pag 14
Despre finalitate în activitatea consilierului școlar sau când sfârșitu-i început.....	pag 16
Dezvoltarea personală- un joc serios.....	pag 19
Evidențierea factorilor de mediu implicați în dezvoltarea copilului și adolescentului.....	pag 21
Disciplinarea pozitivă pentru clasa de elevi.....	pag 24
Cyberdependența – dependența de calculator.....	pag 26
Copilăria sau jocul de-a vorbi corect.....	pag 28
Familia și școala - parteneri în consilierea și orientarea elevilor.....	pag 30
De ce este important scrisul de mână ?.....	pag 31
Predarea/învățarea integrată – nivel superior de aplicare a principiului interdisciplinarității.....	pag 32
Studiu privind orientarea școlară și profesională a elevilor din clasele a XII-a an școlar 2015-2016 semestrul I	pag 34
Profesorul diriginte și consilierul școlar.....	pag 40
Influența climatului sociofamiliar asupra dezvoltării copilului	pag 42
Funcțiile educației.....	pag 44
Metode și tehnici de intervenție în terapia auditiv-verbală	pag 46
Motivarea cadrului didactic în utilizarea metodelor moderne pentru dezvoltarea personalității elevului.....	pag 51
Tehnici specifice de intervenție la elevii cu C.E.S.	pag 53
Transdisciplinaritatea -cunoașterea prin educație-	pag 55
Tulburările alimentare la adolescenți	pag 57
Lectura - o experiență fără sfârșit	pag 60
Instrumente moderne de consiliere psihopedagogică a copiilor și adolescenților: retman și retmagia-desenele animate psihoterapeutice	pag 61
Lucrul în echipă, o modalitate complexă de abordare a lecției	pag 64
Dialoguri despre educație	pag 65
Profesorul diriginte și consilierul școlar	pag 68

Bune practici în consilierea școlară între „da” și „nu”, tehnici de negociere	pag 71
Metode de spargere a gheții	pag 73
Cum lucrăm cu elevii de la clasă... ..	pag 75
Instruirea diferențiată în proiectarea pedagogică	pag 78
Rolul dirigintelui în activitatea de consiliere a elevilor	pag 80
Metode și tehnici specifice de intervenție la elevii cu c.e.s. cu tulburări comportamentale.....	pag 82
Pagini web	pag 84
Părinți motivați în programele educaționale	pag 87
Abordarea pozitivă în învățământ în condițiile incluziunii școlare	pag 89
Agresivitatea copiilor, o problemă a părinților	pag 92
Învățarea principală activitate în școală	pag 94
Sfaturi utile pentru părinți	pag 96
Valori și atitudini pentru societatea europeană contemporană	pag 98
Comunicare și feed-back în învățământul modern	pag 101
Obiectivele politicii monetare	pag 103
Interdisciplinaritatea - model educativ în învățământul european	pag 105
Mai este loc de inovație?	pag 107
Tratarea diferențiată-rețeta succesului școlar	pag 110
Aspecte ale dezvoltării copiilor supradotați	pag 111
Combaterea discriminării în educația actuală	pag 115
Capacitatea persuasivă – elementul soft în eficientizarea comunicării didactice	pag 117
Violența în mediul școlar	pag 121
Profesorul – manager educațional	pag 123
Relații interpersonale condiție de bază a umanizării individului	pag 124
Incluziunea școlară a copiilor cu cerințe educative speciale	pag 127
Incluziunea copiilor cu ces în învățământul de masă	pag 129
Inteligența emoțională	pag 131
Internet / (INTERNETWORK SYSTEM) - sistem de interconectare rețele	pag 134
Rolul familiei în dezvoltarea fizică și emoțională a copiilor	pag 138
Lectura și biblioteca școlară în contextul exploziei informaționale	pag 139
Rolul poveștilor terapeutice	pag 141
Cultivarea creativității la preșcolari prin activitățile practice	pag 142

IMPACTUL PROIECTULUI „EDUCAȚIE FINANCIARĂ” ÎN ȘCOLILE DIN ROMÂNIA

Prof. Andra Bică
Inspector Școlar General – ISJ Vâlcea

Începând cu anul școlar 2013 – 2014, Banca Națională a României a demarat, în colaborare cu Ministerul Educației Naționale, un proiect de implementare la nivelul învățământului primar a disciplinei opționale “Educație financiară” (CDS).

Proiectul are la bază programa școlară pentru disciplină opțională - învățământul primar “Educație financiară”, *aprobată de Ministerul Educației Naționale prin Ordinul nr. 4887/26.08.2013 al ministrului educației.* Programa școlară pentru Educație financiară - ciclul primar este proiectată pentru a se desfășura pe o perioadă de 1-2 ani (cls. a III a și/sau a IV a), o oră pe săptămână.

Introducerea noii discipline opționale “Educație financiară” în școli s-a realizat prin **semnarea Protocolului de colaborare nr. 6/26.11.2013**, respectiv **10830/25.11.2013 de către Banca Națională a României și Ministerul Educației Naționale** pe o perioadă de 4 ani.

Auxiliarele curriculare recomandate de Ministerul Educației Naționale ca material bibliografic pentru disciplina opțională „Educație financiară” sunt:

- Educație financiară – Banii pe înțelesul copiilor, **manual** publicat în Editura Explorator, 2013, Ploiești;
- Educație financiară – Banii pe înțelesul copiilor, **caietul elevului** publicat în Editura Explorator, 2013, Ploiești;
- Educație financiară – Banii pe înțelesul copiilor, **ghidul învățătorului + CD** lecțiilor predate, apărute în Editura Explorator, 2013, Ploiești autori: Ligia Georgescu – Goloșoiu – coordonator, împreună cu prof. Corina Mohorea și Stela Olteanu.

Auxiliarele curriculare menționate au fost donate de Banca Națională a României tuturor copiilor și dascălilor care au fost înscriși în proiect în anii școlari 2013 – 2014 și 2014 – 2015 și vor fi donate și în anul școlar 2015 – 2016.

Scopul proiectului constă în:

- creșterea gradului de implicare a cadrelor didactice, copiilor și părinților acestora în activități de educație financiară și cunoașterea mai bună a particularităților culturale românești;
- conturarea unei imagini complete a modului în care banii sunt percepuți, cheltuiți, economisiți, împrumutați, investiți în societatea de azi, concomitent cu dobândirea unor abilități de gestionare a banilor.

Grupul țintă pentru predarea noii discipline opționalei Educație financiară este reprezentat de elevii claselor a III-a și/sau a IV-a, urmărindu-se identificarea și împărtășirea celor mai bune practici în domeniu.

Principiul obiectiv al proiectului constă în implementarea treptată a acestuia la nivel național. Disciplina opțională Educație financiară este concepută la nivelul ariilor curriculare “Om și societate” și “Matematică și științe” și are ca **obiectiv integrator** “formarea unui comportament rațional în relație cu banii, prin antrenarea copiilor în activități ce stimulează gândirea logico-creativă”.

Stadiul proiectului:

- A. În anul școlar **2013 – 2014, s-au înscris în proiect 12.502 elevi, 674** (dascăli și inspectori școlari), adică **un total de 13.176** din 32 județe (Arad, Argeș, Bacău, Bihor, Bistrița-Năsăud, Botoșani, Brașov, Brăila, Buzău, Călărași, Caraș-Severin, Cluj, Constanța, Covasna, Dâmbovița, Dolj, Galați, Harghita, Hunedoara, Ialomița, Iași, Maramureș, Neamț, Olt, Prahova, Sălaj, Sibiu, Suceava, Tulcea, Vâlcea, Vrancea și Vaslui) și Municipiul București.
- B. În anul școlar **2014 – 2015, s-au înscris în proiect 44.600 elevi** (reprezintă aproximativ 11 % din numărul total al copiilor de cls. a III a și a IV a înscriși în anul școlar 2014 - 2015) și peste **2.000 dascăli**, adică **un total de peste 46.600** din cele 41 județe ale țării și Municipiul București.

Ca urmare, **în cei doi ani de studiere a disciplinei opționale, au fost incluși în proiect peste 57.102 elevi și peste 2.674 dascăli, adică un total de 59.777 persoane.**

În aceste condiții, în anul școlar 2013 – 2014, a proiectului de introducere la nivelul învățământului primar a disciplinei opționale “Educație financiară” (CDS), a devenit necesară și o primă evaluare a nivelului de cunoștințe ale copiilor, așa cum se procedează și la celelalte discipline.

De asemenea, a fost lansată prima ediție a concursului de educație financiară „Olimpiada micilor bancheri”, considerând că, aceasta reprezintă un instrument util pentru evaluarea acestei discipline noi.

Datorita rezultatelor obtinute, proiectul se bucură atât de o recunoaștere națională, cât și de una internațională.

Facem precizarea că, atât în anul școlar trecut, cât și în cel actual, bugetul proiectului alocat de către Banca Națională a fost plafonat la o anumită sumă, insuficientă pentru a acoperi numărul tot mai mare de elevi înscriși în proiect. Astfel, din cei 46.600 persoane înscrise în proiect în acest an școlar, Banca Națională a României a acoperit contravaloarea manualelor școlare pentru 25.000 persoane, diferența de 21.600 persoane a fost acoperită treptat din sponsorizări obținute de la bănci, companii, persoane fizice doritoare. Având în vedere impactul pozitiv pe care l-a avut studierea acestei discipline în școala asupra părinților, dascălilor și elevilor, estimăm ca în anul școlar viitor să fie înscrise în proiect circa 100.000 de persoane.

Sursa: <http://www.bnr.ro/Proiecte-educationale-7872.aspx>

CINE POATE FI TRAFICANTUL?

Director C.J.R.AE. Vâlcea
Prof. consilier școlar Florentina Cristina Nicula

- Persoane din anturajul apropiat (prieteni, rude apropiate, iubiți/te)

CE TREBUIE SĂ ȘTIE TINERII PENTRU A NU DEVENI TRAFICAȚI

1. **Dacă ai găsit un loc de muncă în străinătate, verifică firma** care îți intermediază jobul prin solicitarea documentelor doveditoare (originalul certificatului de înregistrare la Registrul Comerțului, originalul Statutului firmei, unde, la secțiunea destinată domeniilor de activitate să fie specificate serviciile de angajare a cetățenilor români în străinătate, nu numai informarea privind angajarea , originalul contractului dintre firma intermediară din România și angajatorul din țara de destinație, la care să fie anexată autorizația oficială eliberată de

autoritatea de stat pentru protecția muncii, iar în contractul cu angajatorul străin trebuie indicată profesia și funcția pe care vei fi angajat).

Bine ar fi să verifici și la Registrul Comerțului acest lucru. **Nu pleca dacă firma nu ți se pare de încredere.**

2. Trebuie să știi că e ilegal să lucrezi cu viză turistică sau de studii

Înainte de a semna contractul, care trebuie să fie realizat în două exemplare și într-o limbă pe care cetățeanul o cunoaște foarte bine, ar fi indicat să consultați un jurist.

Nu semnați niciodată un document, fără să îi cunoașteți conținutul și să verificați că acel contract de muncă pe care îl semnați să fie înregistrat la Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă (ANOFMn.r.).

Poți lucra legal în străinătate numai dacă ai o viză de lucru, pe care o poți obține doar de la direcția consulară a ambasadei țării de destinație, după un interviu.

Viza turistică, de studii sau alt tip de viză nu îți dă dreptul să muncești legal, iar angajarea în muncă cu o astfel de viză poate duce la amendarea, arestarea sau deportarea ta.

În ce privește actele de identitate ale cetățeanului care vrea să lucreze dincolo de granițe, acestea trebuie să fie valabile pe toată durata contractului de muncă, iar acesta trebuie să ia în calcul că angajatorul din afara României sau firma de intermediere nu acoperă, de obicei, cheltuielile pentru obținerea pașaportului, vizei sau cheltuielile de transport. Se recomandă românilor să nu accepte aranjamente cu firma de intermediere.

De asemenea **nu dați nimănui și niciodată să vă țină documentele** personale. Documentele personale sunt ale voastre și trebuie să vă însoțească în permanență. Oricine vă solicită acest lucru are scopuri ascunse.

3. În orice situație ține legătura cu familia. Stabilește un limbaj codificat cu familia

Verificați dacă salariul care vi se propune acoperă cheltuielile legate de cazare, mâncare și haine. Înainte de plecare memorează numărul de telefon al Ambasadei României din țara respectivă. Învățați în limba țării de destinație câteva cuvinte uzuale, pentru a cere ajutor, dacă va fi nevoie. Dacă te-ai hotărât totuși să pleci lasă persoanelor de încredere câteva informații pentru situația nefericită în care ai putea deveni victima traficului de persoane. Nu pleca niciodată pe ascuns, fără ca nimeni să știe de tine. Dacă cineva îți cere să pleci fără să spui nimănui, sigur are gânduri ascunse. Anunță cu cine, unde și cum pleci din țară și este indicat să faci copii după pașaport, cartea de identitate și după contactul de muncă, pe care să le ții în locuri diferite. Lasă apropiaților o fotografie recent și stabilește o parolă, un limbaj codificat, pe care îl vei folosi în convorbirile cu familia, dacă ai probleme.

Traficanții procedează în felul următor, atunci când victimele sună acasă: le dau telefonul, stau lângă ele și le spun ce să vorbească, însă, dacă ajungi o astfel de victimă, ai putea să răspunzi la întrebările familiei cu un cod stabilit de tine și apropiați (îmi e puțin rau, mă simt amețit/ă etc...) astfel încât să-și dea seama că ceva rău ți s-a întâmplat.

Câteva indicii prin care să îți dai seama că ești în pericol

Dacă ți se propune să semnezi contractele și să ți se plătească drumul sub formă de credit sau împrumut și mai ales dacă ți se propune să pleci cu acte false;

Dacă ți se propune să pleci la lucru cu viză turistică și de asemenea, dacă documentele de călătorie sau de muncă sunt încheiate fără participarea ta și într-un timp foarte scurt;

Dacă locul de muncă oferit nu necesită experiență în domeniu, nici studii sau cunoașterea limbii țării respective;

Dacă ți se sugerează să ții secretă plecarea;

Dacă ți se cer actele de identitate (pașaport, buletin) sub diverse pretexte sau ești depozitat de actele de identitate;

AR MAI TREBUI SĂ ȘTII.....

- Români trebuie să respecte legea altor state;
- Respectarea tuturor legilor și regulilor locale este o obligație de care nu ești scutit ca cetățean străin;
- Cetățenii români aflați pe teritoriul altor state se supun jurisdicției acelor țări și sunt considerați responsabili pentru orice încălcare a legilor, iar instituțiile și legile române nu pot produce acțiuni sau efecte pe teritoriul altor state. Singurul sprijin pe care îl pot obține de la statul român în situația încălcării legislației locale este cel al ambasadelor și consulatelor României, dar intervenția consulară în astfel de cazuri este însă limitată de normele dreptului internațional;
- Atenție la îmbrăcăminte, fotografiere sau reguli de circulație;
- Evită implicarea în demonstrații sau manifestări de stradă, precum și consumul de droguri sau de alte substanțe interzise, pentru că, în foarte multe state, infracțiunile în legătură cu consumul, deținerea, transportul sau utilizarea în orice mod a drogurilor sunt aspru pedepsite, inclusiv cu moartea;
- Nu te angaja să cari bagaje și persoane străine, nu știi niciodată ce ascund;
- Nu te încrede prea mult în oameni foarte binevoitori.... Pune întrebări.....cercetează.

VIITORUL ÎNCEPE AZI!

Prof. Georgescu Maria - Coordonator CJAP Vâlcea
Secretar Hârjabă Simona – CJAP Vâlcea

Una dintre principalele direcții ale Centrului Județean de Asistență Psihopedagogică Vâlcea este asistarea elevilor în procesul de orientare școlară și profesională, prin furnizarea de informații specifice și prin promovarea autodeciziei în orientare, ca rezultat al armonizării între resursele interne și oportunitățile externe. Așadar, am considerat util să realizăm acest studiu al opțiunilor școlare și profesionale ale elevilor claselor a XII-a pentru a stabili în ce măsură tinerii sunt pregătiți să intre pe piața muncii sau la studii.

Obiectivele cercetării:

- Identificarea concordanței dintre calificarea obținută/ domeniul absolvit și intențiile profesionale/ educaționale ale elevilor;
- Cunoașterea factorilor care au influențat parcursul educațional al elevilor în perioada liceului și a celor care stau la baza opțiunilor profesionale viitoare;
- Evaluarea nivelului decizional al absolvenților cu privire la traseul educațional și profesional după finalizarea studiilor liceale.

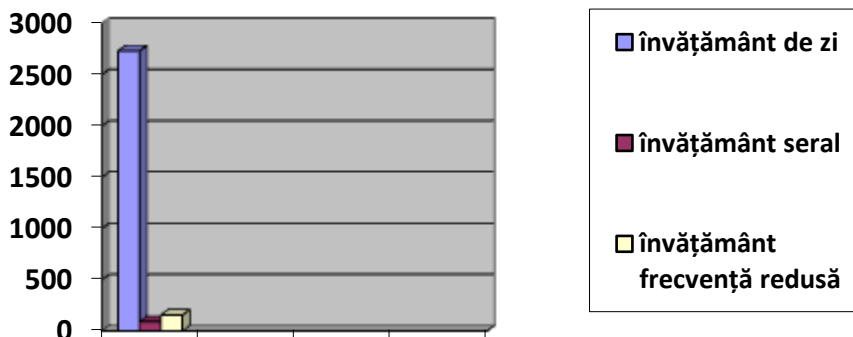
Ipoteza de lucru: Pornind de la rolul profesorului consilier școlar în orientarea școlară și profesională a elevilor, de la nevoia societății actuale de a avea specialiști bine pregătiți pe piața muncii și de la nevoia tinerilor de a avea locuri de muncă sigure după absolvirea studiilor, ne-am propus să verificăm în ce măsură deciziile elevilor privind cariera sunt realiste și în concordanță cu profilul urmat.

Desfășurarea cercetării: La studiu au participat elevii claselor a XII-a din unitățile de învățământ din județul Vâlcea.

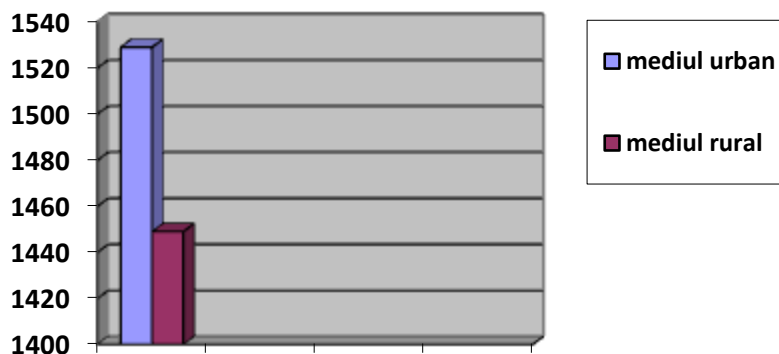
Descrierea eșantionului: La începutul anului școlar 2015/ 2016 în județul Vâlcea erau înscriși în clasele a XII-a 3751 de elevi la învățământ de zi, seral, frecvență redusă și seral rută progresivă, astfel: 3041 elevi înscriși la învățământ de zi (81%), 232 de elevi înscriși la învățământ seral (6%), 420 de elevi înscriși la învățământ cu frecvență redusă (11%), și 58 de elevi înscriși la învățământ seral ruta progresivă (2%). Distribuția acestora este reprezentată în graficul de mai jos:



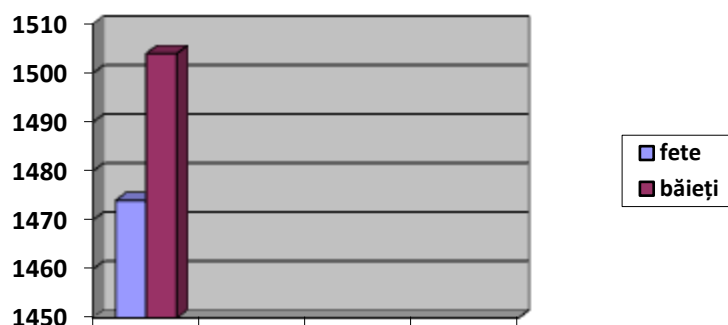
Din cei 3751 de elevi înscriși în clasele a XII-a în liceele din județ la cursuri de zi, seral și frecvență redusă au fost chestionați 2978 de elevi, aproximativ 80% din numărul total al elevilor. Distribuția elevilor chestionați, în funcție de forma de învățământ, se prezintă conform figurii de mai jos: 2731 elevi înscriși la cursurile de zi (92%) și 91 de elevi la cursurile serale (3%) și 156 elevi înscriși la forma de învățământ frecvență redusă (5%).



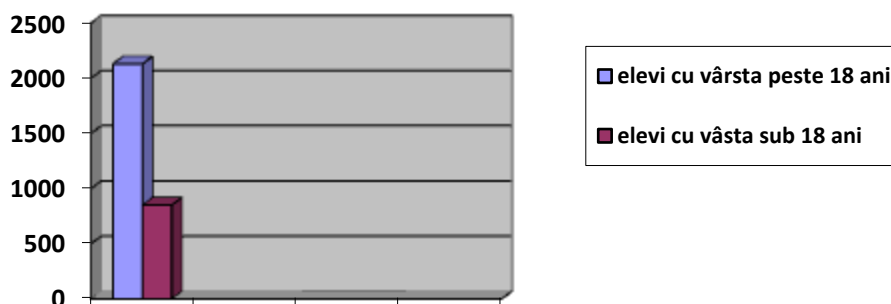
Distribuția elevilor în funcție de mediul de proveniență este următoarea: 1529 elevi din mediul urban (51%) și 1449 de elevi din mediul rural (49%).



Distribuția elevilor în funcție de gen este următoarea: 1474 fete (49,60%) și 1504 băieți (50,40%).



Distribuția elevilor în funcție de vârstă este următoarea: 2129 elevi care au vârsta peste 18 ani (71%) și 849 elevi care încă nu împliniseră 18 ani la data chestionării (29%).



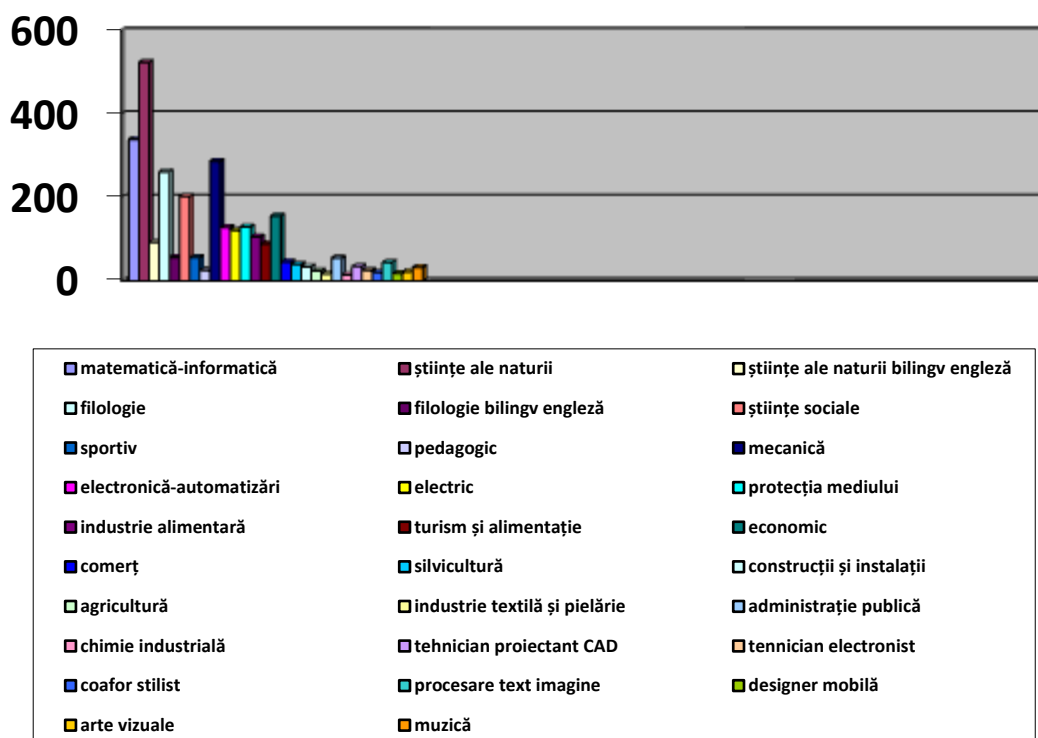
Descrierea metodelor de cercetare: Pentru colectarea datelor am elaborat un chestionar cu un număr de 7 itemi, concepuți sub forma întrebărilor închise și deschise. Chestionarul a urmărit:

- ✚ identificarea factorilor care au determinat opțiunea pentru specializarea în curs de absolvire;
- ✚ gradul de pregătire pentru promovarea examenului de bacalaureat;
- ✚ stabilirea intențiilor educaționale/ profesionale după absolvire;
- ✚ identificarea factorilor determinanți în luarea deciziei școlare sau profesionale după absolvirea liceului;
- ✚ stabilirea gradului în care situația financiară a familiei influențează alegerea carierei de după absolvire;
- ✚ analiza modului în care calificarea dobândită/ specializarea urmată este valorificată ulterior absolvirii.

Prelucrarea și interpretarea datelor:

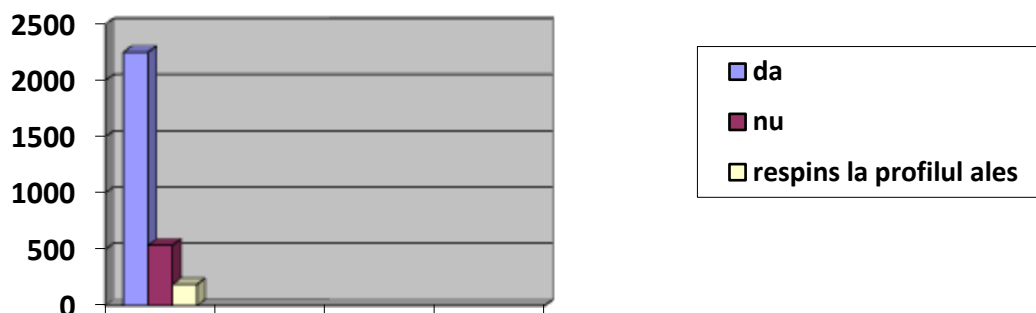
1. Specializarea pe care o urmează elevul

Primul item a avut ca scop identificarea distribuției elevilor pe specializări. După cum se observă în figura de mai jos, cei mai mulți elevi din județ sunt înscriși la profilele matematică-informatică, 339 elevi (11%), științe ale naturii, 523 elevi (17%), filologie, 261 elevi (8%), științe sociale, 202 elevi, (6%) iar cei mai puțini sunt înscriși la profilele: designer mobilă, 17 elevi (0,57%), industria textilă, 16 elevi (0,53%) și chimie industrială, 14 elevi (0,47%).



2. Specializarea dorită de elev

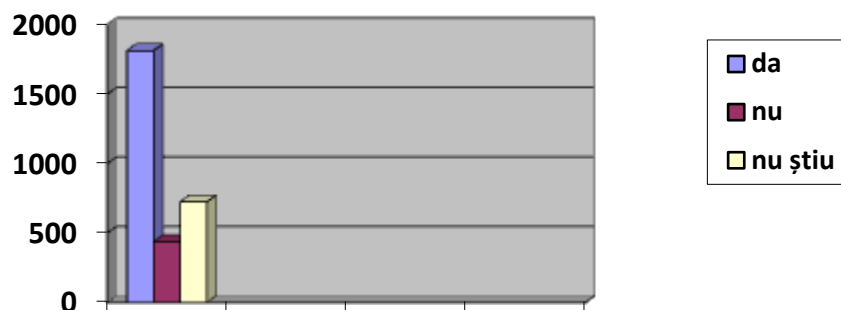
Un aspect important în evoluția școlară și în stimularea motivației pentru învățare a elevului îl constituie propria implicare în luarea deciziei de a urma un anumit profil/ o anumită specializare. De aceea, am considerat ca importantă cunoașterea măsurii în care elevii urmează specializarea dorită, pentru care au optat în clasa a VIII-a. Distribuția răspunsurilor elevilor este conform graficului următor:



După cum se poate observa, 2252 elevi (76% din numărul elevilor chestionați) sunt înscriși la specializarea pe care și-au dorit-o, 537 elevi (18%) nu urmează specializarea dorită, iar 189 elevi (6%) au fost respinși la profilul pentru care au optat și au ajuns prin redistribuire la profile nedorite. Ceea ce se poate deduce de aici este că un număr destul de mare de elevi (24%) nu este motivat pentru învățare, nu are nicio atracție pentru profilul/ specializarea pe care o urmează. Aceștia sunt elevii care nu au fost îndrumați corect în stabilirea opțiunii la sfârșitul clasei a VIII-a sau care au avut opțiuni nerealiste.

3. Promovarea examenului de bacalaureat

Unul din cei mai importanți itemi ai chestionarului îl considerăm gradul de pregătire al elevilor pentru promovarea examenului de bacalaureat. Astfel, răspunsurile elevilor sunt distribuite în graficul următor:

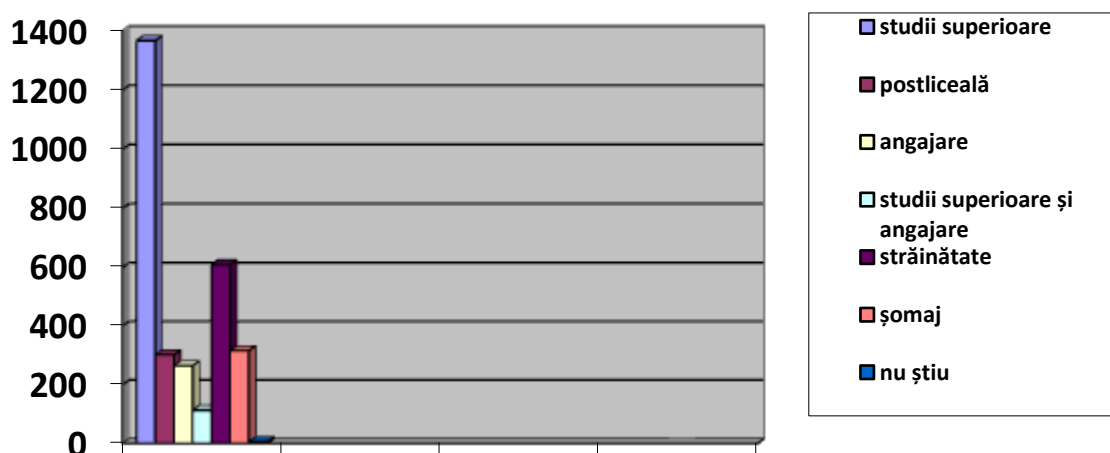


Conform datelor studiului, 1814 elevi din numărul celor chestionați sunt pregătiți pentru promovarea examenului de bacalaureat (60%), 439 elevi nu sunt pregătiți (14%), iar 725 elevi nu știu dacă sunt pregătiți pentru examen (26%). După cum se observă, procentul elevilor care consideră că vor promova examenul de bacalaureat este de peste jumătate din numărul elevilor chestionați, un procent relativ mic. Credem că se impune tratarea cu maximă seriozitate a acestui fapt de către toți factorii implicați - elev-școală - familie - prin intensificarea pregătirii, în special la materiile de examen.

Sugerăm unităților de învățământ să stabilească un program suplimentar de pregătire al elevilor la disciplinele obligatorii de examen. Este în interesul cadrelor didactice să aibă un procent destul de bun de promovabilitate deoarece performanțele profesionale se văd prin aceste rezultate ale elevilor și părinții sunt destul de sensibili la înscrierea elevilor la unitățile cu performanțe reduse. Nu facem referire aici la elevii olimpici, ci la acei elevi care reușesc să promoveze și să-și dezvolte cariera pe baza propriilor aptitudini și posibilități intelectuale.

4. Opțiuni școlare și profesionale

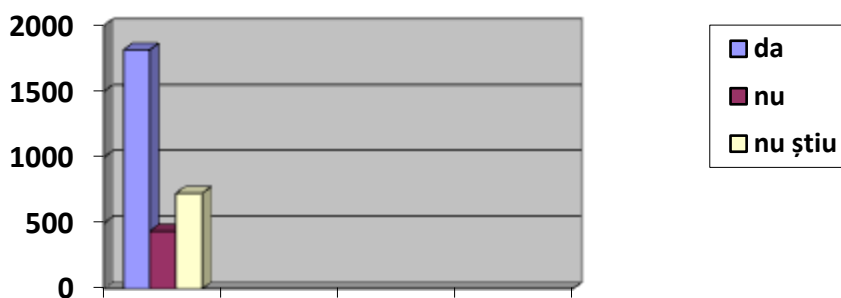
Itemul a vizat identificarea intenției pe care o au elevii după absolvire, prin selectarea unei opțiuni din mai multe variante oferite, așa cum reiese din tabelul de mai jos:



După centralizarea opțiunilor privind intenția școlară sau profesională după terminarea clasei a XII-a, se observă că 1367 elevi doresc să urmeze cursurile unei facultăți (46%), iar 302 elevi vor să urmeze cursurile unei școli postliceale (9%). 265 elevi doresc să se angajeze (8%), iar 113 vor să se înscrie la o facultate, dar să se și angajeze în același timp (3%). 609 elevi doresc să plece la muncă în străinătate (20%), iar 316 elevi vor depune dosar la AJOFM pentru ajutor de șomaj (10,6%). Numărul elevilor care nu știu ce vor face după terminarea liceului este de 6 (0,4%).

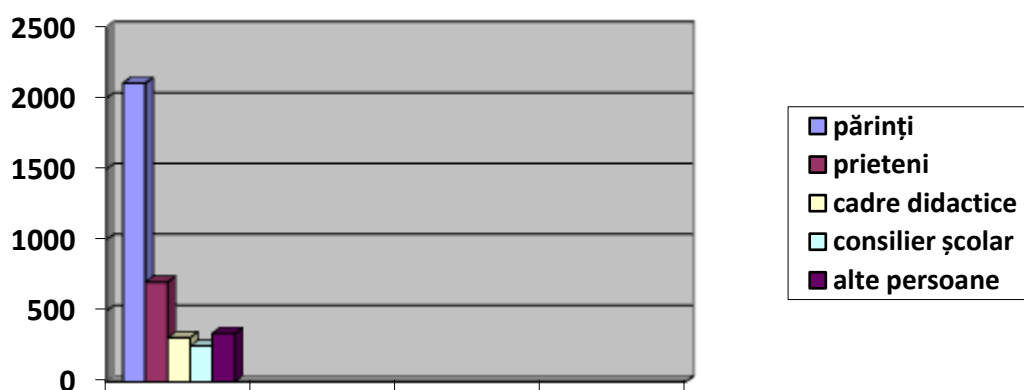
Corelând datele, este evident faptul că elevii care sunt pregătiți pentru examenul de bacalaureat doresc să urmeze cursurile unei facultăți sau ale unei școli postliceale.

În ceea ce privește distribuția opțiunilor pe centre universitare, în topul preferințelor se află universitățile din București cu un număr de 763 candidați din numărul elevilor care optează pentru studii superioare (55%), pe locul următor aflându-se Sibiu cu 329 posibili studenți (24%). Universitatea „Constantin Brâncoveanu” din Râmnicu Vâlcea este preferată de 48 elevi (4%), iar Universitatea din Pitești ar putea avea 45 viitori studenți ($\pm 4\%$). Pentru alte centre universitare, inclusiv universitățile din străinătate, au optat 182 elevi (13%).



5. Persoane consultate în luarea deciziei

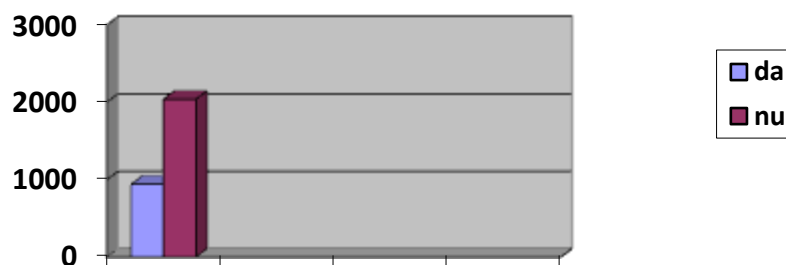
Itemul a urmărit să identifice persoanele semnificative pentru adolescenți care pot influența decizia de carieră, după absolvire. Întrebările au fost deschise, elevii având posibilitatea de a alege mai multe variante. Distribuția răspunsurilor elevilor a fost următoarea: 2106 elevi s-au consultat cu părinții, 703 elevi s-au consultat cu grupul de prieteni, profesorii au îndrumat 311 elevi, iar 251 elevi au fost beneficiați de servicii de consiliere și orientare școlară și profesională în cabinetele de asistență psihopedagogică oferite de către consilierii școlari. 340 de elevi au avut și alte persoane semnificative drept îndrumători în alegerea opțiunii școlare sau profesionale.



După cum se poate observa în graficul de mai sus, rolul părinților în procesul decizional se evidențiază demonstrând că elevii sunt receptivi și se consultă cu aceștia. Faptul este îmbucurător deoarece demonstrează că legăturile familiale sunt puternice, familiile sunt unite, preocupate de viitorul copiilor. Numărul prietenilor consultați în decizia privind cariera este mai mic, dar este mai mare decât cel referitor la cadrele didactice și la consilierul școlar. Consultările reduse dintre elevi și consilierul școlar din unitatea de învățământ conduc la ideea că elevii încă nu sunt conștienți de rolul acestuia în consilierea și orientarea școlară a lor și, de asemenea, consilierul școlar ar trebui să se facă mult mai vizibil în comunitatea școlară.

6. Influența situației financiare a familiei asupra deciziei de carieră

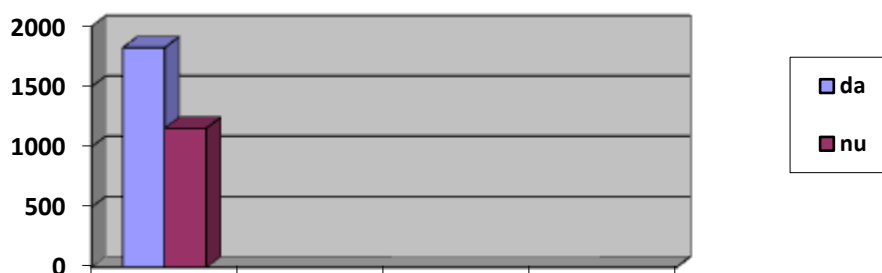
Considerăm că acest item este unul dintre cei relevanți din chestionar, dat fiind faptul că situația financiară poate influența decizia luată de către elevi după terminarea clasei a XII-a. Graficul privind răspunsurilor elevilor se prezintă astfel:



939 elevi (31%) au răspuns că situația financiară le influențează alegerea, iar numărul celor care nu sunt determinați să facă opțiuni în funcție de veniturile familiei este de 2039 elevi (69%). Luat separat, ca număr, 939 de elevi, este destul de mare, dar redus la jumătate în comparație cu anul școlar 2013/ 2014 (1178). Aproape jumătate din numărul elevilor vor face alegeri privind cariera ținând cont de situația financiară, ceea ce ne sugerează că aceasta nu ar fi tocmai bună, fapt care poate limita valorificarea intereselor și aptitudinilor pe care le au elevii. Este una din problemele de bază ale societății actuale care impune unor elevi să se angajeze, să abandoneze școala sau să-și întrețină familiile la vârsta la care ar trebui să se desăvârșesc profesional.

7. Angajarea în domeniul calificării

Acest ultim item identifică nivelul satisfacției școlare al elevilor legată de profesia pe care ar trebui să o urmeze după absolvire. Reprezentarea grafică a răspunsurilor elevilor arată în felul următor:



Ceea ce se poate observa cu ușurință este faptul că 1823 elevi din numărul celor chestionați se vor angaja în domeniul în care au calificarea (61%), iar 1155 elevi se vor angaja în domenii care nu au legătură cu aceasta (39%). Este evident faptul că destul de mulți

elevi (1155) au ajuns să urmeze un profil nedorit și că deja se gândesc să se califice în alte domenii. Acest lucru nu este grav, dar presupune efort sporit din partea lor pentru reorientare în carieră.

Concluzii:

Rezultatele obținute de noi prin interpretarea opiniilor elevilor pot fi considerate repere în cadrul politicilor educaționale privind monitorizarea elevilor absolvenți de liceu și integrarea acestora cu succes pe piața muncii. Considerăm ca fiind o necesitate implementarea unui sistem coerent de monitorizare al absolvenților de liceu la nivelul unității școlare și al județului pentru obținerea de informații privind traseul educațional și profesional al acestora, dar și pentru culegerea de date utile în stabilirea direcțiilor de acțiune ale ISJ și unităților de învățământ.

Pornind de la ipoteza că deciziile elevilor privind cariera sunt realiste și în concordanță cu profilul urmat, reiese că aceasta se confirmă pentru o mare parte dintre elevii chestionați. Ei au stabilit ce vor face în viitorul apropiat și acest lucru are legătură cu profilul absolvit. Faptul că ei au urmat un profil pe care l-au dorit i-a motivat pentru învățare, informare și formare în domeniul respectiv.

Ceea ce este de remarcat este faptul că aproximativ o treime din numărul elevilor (939 elevi) depind în alegerea traseului educațional sau profesional de situația financiară a familiei și acest lucru duce la limitarea dreptului la educație. De aici deducem că nu toți elevii au egalitate de șanse în accesul la studii superioare. Procentul mic (3%) al celor care vor să studieze și să lucreze, în același timp, este tot un indicator al nivelului de trai al familiilor din care provin elevii și a faptului că ei nu au asigurate cheltuielile necesare efectuării studiilor. Partea bună este motivația pentru învățare pe care o au acești elevi și dorința lor mare de a-și continua studiile.

O altă concluzie care rezultă din analiza opțiunilor elevilor este aceea că aproape jumătate din numărul acestora (39%) doresc să se reorienteze profesional, acest lucru având drept cauză fie nepotrivirea profilului absolvit cu aspirațiile elevului, fie intenția de a avea calificări diverse pentru a avea mai multe șanse de angajare pe o piață a muncii atât de dinamică.

Ceea ce este relevant este faptul că mirajul străinătății încă mai are un impact foarte mare asupra elevilor, 20% optând pentru un loc de muncă în afara țării. Angajatorii din UE cer profesioniști în domenii care necesită calificare la nivel de studii superioare: personal medical și sanitar, informaticieni, tehnicieni, iar una din cele mai importante condiții de acces pe piața muncii este cunoașterea limbii.

Recomandări:

- intensificarea sprijinului acordat elevilor în orientarea școlară și profesională și a carierei atât la admiterea în liceu cât și la absolvirea acestuia, astfel încât alegerea unui profil/ domeniu să aibă la bază o motivație realistă, nefiind influențată de mediile mici de admitere sau de lipsa examenului de admitere;
- îmbunătățirea calității serviciilor de consiliere și orientare în carieră prin formarea specialiștilor în domeniu și utilizarea/ achiziționarea de instrumente de lucru specifice;
- colaborarea mai strânsă dintre mediul universitar și cel liceal în vederea asigurării accesibilității elevilor la informații;
- adecvarea metodelor și tehnicilor de consiliere și orientare în carieră la particularitățile individuale ale elevilor, ale profilului și unității școlare;
- implicarea tuturor factorilor care pot ajuta elevul în luarea deciziei: familia, școala, comunitatea, mass-media.

ABORDAREA INTERDISCIPLINARĂ – DIMENSIUNE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI MODERN

Prof. Inv. Primar Cumpănășoiu Lavinia Elena
Liceul „Preda Buzescu” Berbești
Prof. Consilier Școlar Cumpănășoiu Teodor Sorin
Inspector Școlar General Adjunct ISJ Vâlcea

Motto:



„Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor...” (Maria Montessori-, Descoperirea copilului”)

“Cel mai puternic argument pentru interdisciplinaritate este chiar faptul că viața nu este împărțită pe discipline” J. Moffett

Societatea în care trăim și în care vor trăi copiii pe care îi pregătim are nevoie de oameni care să gândească interdisciplinar, care să treacă cu ușurință de la un domeniu la altul. Un învățământ interdisciplinar poate să-i ajute pe copii să dobândească o privire de ansamblu asupra vieții și universului, să asimileze mai temeinic valorile fundamentale și să distingă mai ușor scopurile de mijloace.

Abordarea interdisciplinară pornește de la ideea că nicio disciplină de învățământ nu constituie un domeniu închis, ci se pot stabili legături între discipline.

Interdisciplinaritatea se referă și la transferul metodelor dintr-o disciplină într-alta, transfer cu grade diferite de implicare sau finalizare. Ea apare ca necesitate a depășirii limitelor creatoare de cunoaștere, care a pus granițe artificiale între diferite domenii ale ei. Argumentul care pledează pentru interdisciplinaritate constă în aceea că oferă o imagine integrată a lucrurilor care sunt analizate separat. Predarea interdisciplinară pune accent simultan pe aspectele multiple ale dezvoltării copilului: intelectuală, emoțională, socială, fizică și estetică. Interdisciplinaritatea asigură formarea sistematică și pogresivă a unei culturi comunicative necesare elevului în învățare, pentru interrelaționarea cu semenii, pentru parcurgerea cu succes a treptelor următoare în învățare, pentru învățarea permanentă. Interdisciplinaritatea presupune căutarea unor teme comune mai multor discipline, care pot conduce la realizarea obiectivelor de învățare de nivel înalt, a competențelor transversale (luarea de decizii, rezolvarea de probleme, însușirea tehnicilor și metodelor de învățare eficientă), care, indiferent de disciplină, implică aceleași principii, prin utilizarea unor strategii de predare – învățare bazate pe probleme. Ex: focalizarea procesului pe dezvoltarea gândirii critice, formarea capacității de lucru în echipă, a capacității de rezolvare de probleme, a capacității de luare a deciziilor.

În înfăptuirea unui învățământ modern, formativ, predarea – învățarea interdisciplinară este o condiție importantă. Corelarea cunoștințelor de la diferitele obiecte de învățământ contribuie substanțial la realizarea educației elevilor, la formarea și dezvoltarea flexibilității gândirii, a capacității lor de a aplica cunoștințele în practică. Corelarea cunoștințelor fixează și sistematizează mai bine cunoștințele, o disciplină o ajută pe cealaltă să fie mai bine însușită. Posibilitățile de corelare a cunoștințelor dintre diferitele obiecte de învățământ sunt nelimitate.

Important este ca predarea – învățarea să fie văzută ca o modalitate modernă de realizare a eficienței lecțiilor, iar învățătorul, pentru a-și atinge obiectivele propuse trebuie să se pregătească din timp și să apeleze la capacitatea sa creatoare. Predarea – învățarea prin corelarea obiectelor de studiu reprezintă noul în lecții, care activează pe elevi, le stimulează

creativitatea și contribuie la unitatea procesului instructiv – educativ, la formarea unui om cu o cultură vastă.

Trebuie, așadar făcut pasul de la conținuturi la personalitatea celui cu care se lucrează. Astăzi, acest aspect se numește învățare centrată pe elev. Astfel, importante devin metodele cu care se prelucrează conținuturile și prin intermediul cărora este implicat educatul în procesul de dezvoltare a sa. Soluția este aceea de a regândi atât conținutul cât și metoda, plecând de la studiul educatului. Metafora lui John Dewey sugerează direct că elevul devine: „soarele în jurul căruia gravitează”, dispozitivele pedagogiei. Educatul, cu toate resursele sale psihologice, este centrul în jurul căruia gravitează conținutul, metodele, mijloacele de învățământ, profesorul, spațiul clasei, organizarea clasei, organizarea instruirii.

Învățământul modern își pierde treptat caracterul reproductiv, orientat spre însușirea de cunoștințe, devenind din ce în ce mai creativ și activ, centrându-se pe dezvoltarea competențelor. Teoriile actuale ale personalității arată că nu există om fără calități. Pedagogia modernă a demonstrat eficiența utilizării metodelor interactive la lecție (conversația euristică, problematizarea, demonstrația, jocul de rol, dezbateră, metode și tehnici de lucru individual sau pe echipe). Educatorul trebuie să își adapteze conținuturile la specificul educatului și să găsească cele mai bune metode de valorificare a acestuia. Este un proces dificil dar merită a fi realizat pentru că cel mai important lucru în procesul instructiv-educativ este să contribui la dezvoltarea educatului și să obții tot ce este mai bun la el. (Goodson, 1994)

Avantajele interdisciplinarității sunt:

- permite elevului să acumuleze informații despre obiecte procese, fenomene care vor fi aprofundate în anii următori ai școlarității;
- clarifică mai bine o temă făcând apel la mai multe discipline;
- creează ocazii de a corela limbajele disciplinelor școlare;
- permite transferul și aplicarea cunoștințelor în diferite domenii;
- decompartmentează și reduce tentația dogmatismului;
- constituie o abordare economică din punct de vedere al raportului dintre cantitatea de cunoștințe și volumul de învățare prin caracterul larg de aplicabilitate al principiilor generale.

Ca dezavantaje ale interdisciplinarității menționăm:

- apare tendința de generalizare abuzivă;
 - neglijează dimensiunea verticală, conducând la cunoștințe sau deprinderi dispartate;
- „Elevul viitorului va fi un explorator” – spune Marshall McLuhan. Pentru aceasta el trebuie să fie conștientizat de importanța învățării prin cercetare, prin descoperire, de importanța realizării conexiunilor între diferitele discipline.

Un curriculum centrat pe nevoile, posibilitățile, pe ritmul, rolurile și demersurile celui care învață ar putea reprezenta cadrul integrator care va înlocui curriculumul centrat pe disciplinele de învățământ. Formarea experienței și dezvoltarea competențelor nu trebuie să fie doar obiective scrise pe hârtie. Nouă dascălilor ne revine misiunea de a forma aceste competențe, de a le implementa în activitatea zilnică de predare, învățare și evaluare, de a descoperi valorile ce se ascund în fiecare din elevii noștri. Reușita va depinde mult de calitatea actului didactic și a parteneriatului educator - educat.

Bibliografie:

1. Pălășan, Toader; Crocnan, Daniel Ovidiu; Huțanu, Elena - Interdisciplinaritatea și integrare – o nouă abordare a științelor în învățământul preuniversitar, în Revista Formarea continuă a C.N.F.P. din învățământul preuniversitar, București, 2003

Violența în mediul școlar

Prof. consilier școlar Iliescu Raluca Elena
Liceul Tehnologic „G-ral Magheru” Rm. Vâlcea

Dragostea și compasiunea față de aproape, nondiscriminarea și acceptarea acesteia, responsabilitatea pentru sănătate proprie și a altora au devenit datorii pentru fiecare creștin.

Era noastră, este una violentă pentru că suntem martorii unei izbucniri a comportamentului agresiv în lumea întreagă. Violența, provoacă senzații puternice, este acceptată și adesea dorită. Întâlnim violența sub multiplele ei expresii, oferite de cărți, ziare, reviste și pagini întregi și imagini care prezintă crime, violuri, emisiuni de televiziune unde se difuzează neîncetat informații despre ucigași, ori atacuri de orice fel!

Ființele umane învață de mici cum să perceapă, să interpreteze și să judece și să răspundă la stimulii ce vin din mediul fizic și social. Structurile cognitive-comportamentale de agresivitate încep să se întărească în jurul vârstei de 8-9 ani și se consolidează continuu până la maturitate.

Părinții sunt cei care oferă modele de conduită pe care copiii le preiau prin imitație și învățare. Modelul oferit de părinți este completat prin dascălii școlii; elevii vin la școală fiecare cu o istorie a lor din familie.

Un factor principal care determină un comportament violent este climatul familial necorespunzător: părinții plecați în străinătate, exagerat de protectori, familii dezmembrate etc.

În urma unui chestionar completat de o grupă de 30 de elevi de la clasele V-VIII au apărut următoarele informații:

📖 mi se întâmplă:






- ✍ să nu fiu băgat în seamă pentru că mama și tata au lucruri mai importante de făcut;
- ✍ să mi se spună că sunt rău și că mai bine nu mă nășteam;
- ✍ să mi se spună că sunt prost și că nu sunt bun de nimic;
- ✍ să fiu înjurat și umilit;
- ✍ să se facă mereu glume pe seama mea;
- ✍ că cei dragi mie să țipe mereu la mine;
- ✍ să fiu bătut când fac o boacăna;

De aceea:






- ✍ nu mai vreau să vorbesc cu nimeni;
- ✍ nu am încredere în nimeni;
- ✍ îmi este greu să învăț la școală;
- ✍ am coșmaruri noaptea și nu pot să dorm.

Vă propun și un portret al elevului violent.

PORTRETUL ELEVULUI VIOLENT

-  vreau să mă rănesc
-  vreau să lovesc pe alții
-  vreau să mor
-  vreau să dispar
-  vreau să fug de acasă.

Totuși aș dori:

-  să fiu luat în brațe și iubit;
-  să fiu respectat;
-  să fiu protejat;
-  să fiu apreciat;
-  să fiu fericit.

SĂ FIE TOTUL BINE!



Deși este greu de crezut există și oameni mari care îi înțeleg pe copii și care nu le vor răul. Cine sunt ei?

- cineva din familie care nu le face rău;
- învățătoarea;
- profesorii;
- polițistul;
- un prieten mai mare;
- psihologul școlii.

În mediul școlar, violența se manifestă fizic: lovirea persoanelor, vătămarea fizică a acestora, deposedarea prin forță de bunuri și verbal: limbaj argotic, injurios, de-a dreptul trivial, violență materială care se răsfârâge asupra obiectelor din jur, asupra mobilierului școlar și a bunurilor altor persoane și violență psihică ce are ca efect formarea complexelor de inferioritate la persoana agresată și se manifestă prin verbalizare, atitudini de respingere, izolare.

În sala de clasă sunt binevenite afișe cu următoarele texte:

- fiecare cadru didactic are dreptul de a preda fără a fi deranjat;
- fiecare elev are dreptul de a studia fără a fi deranjat;
- fiecare trebuie să respecte drepturile celorlalți.

Profesioniștii în domeniu au stabilit 10 reguli educative în familie:

1. să-ți iubești copilul, să-l accepți așa cum este, să te bucuri de el, să nu-l jignești, să nu-l pedepsești pe nedrept, să nu-l umilești, să-i dai prilejul să te iubească.
2. să-ți protejezi copilul, să-l aperi de pericole fizice și sufletești, la nevoie sacrificându-ți propriile interese, chiar cu riscul propriei vieți;
3. să fii un bun exemplu pentru copilul tău, astfel încât el să trăiască într-o familie în care domnește cinstea, modestia, armonia;
4. să te joci cu copilul tău;
5. să lucrezi cu copilul tău;
6. să lași copilul să dobândească singur experiența de viață, chiar dacă suferă deoarece copilul super protejat, ferit de orice pericol, ajunge uneori cu invalid social;
7. să-i arăți copilului limitele libertății umane;
8. să-l înveți să fie ascultător;

9. să aștepti de la copilul tău numai aprecierile pe care le poate da, conform gradului de maturizare și experienței sale;

10. să-i oferi copilului tău trăiri cu valoare de amintiri, serbări în familie, excursii, călătorii, vacanțe, spectacole, manifestări sportive, deoarece copilul se hrănește ca și adultul, din trăiri care îi dau prilejul să cunoască lumea.

Bibliografie:

1. Dobrot Loredana: „Precepte de educație școlară”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007;
2. Ferreol G, Neculau A: „Violența. Aspecte psihosociale”, Editura Polirom, Iași, 2003;
3. Constantin Mădălina: „Maltratarea copilului între cunoaștere și intervenție”, Editura Lumen, 2004;
4. Șincan Eugenia, Gheorghe Alexandru: „Școala și familia”, Editura Gheorghe Cârțu Alexandru, Craiova, 1993.

DESPRE FINALITATE ÎN ACTIVITATEA CONSILIERULUI ȘCOLAR sau când sfârșitu-i început

Denise Banu

C.J.R.A.E. Vâlcea – C.N. „Alexandru Lahovari” Rm. Vâlcea

Conform standardului ocupațional, Consilierul școlar (grupă COR 2359) este *un specialist în educație* care:

- planifică și desfășoară activități de consiliere educațională individuală sau de grup care au drept obiectiv adaptarea elevului la probleme specifice mediului școlar;
- implementează programele de educație pentru carieră în scopul formării de competențe în domeniile vizate prin aria curriculară „Consiliere și orientare”;
- organizează programe extracurriculare de orientare vocațională;
- promovează și implementează programele de educație pentru sănătate care vizează formarea și dezvoltarea la elevi a abilităților de management al stilului de viață.

Fiind un specialist în educație, consilierul școlar își raportează activitatea – proiectată, realizată și evaluată în interiorul sistemului național de învățământ - **finalităților educației** stipulate în documentul legal de referință - Legea educației naționale nr. 1/2011:

Art. 2(1) Legea are ca **VIZIUNE** promovarea unui învățământ orientat pe *valori, creativitate, capacități cognitive, capacități volitive și capacități acționale, cunoștințe fundamentale și cunoștințe, competențe și abilități de utilitate directă*, în profesie și în societate.

(2) **MISIUNEA** asumată de lege este de *formare, prin educație, a infrastructurii mentale a societății românești*, în acord cu noile cerințe, derivate din statutul României de țară membră a Uniunii Europene și din funcționarea în contextul globalizării, și de generare sustenabilă a unei resurse umane naționale înalt competitive, capabilă să funcționeze eficient în societatea actuală și viitoare.

(3) **IDEALUL educațional** al școlii românești constă în: *dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, formarea personalității autonome și asumarea unui sistem de valori* care sunt necesare pentru: *împlinirea și dezvoltarea personală, dezvoltarea spiritului antreprenorial, participarea cetățenească activă în societate, incluziune socială și angajare pe piața muncii.*

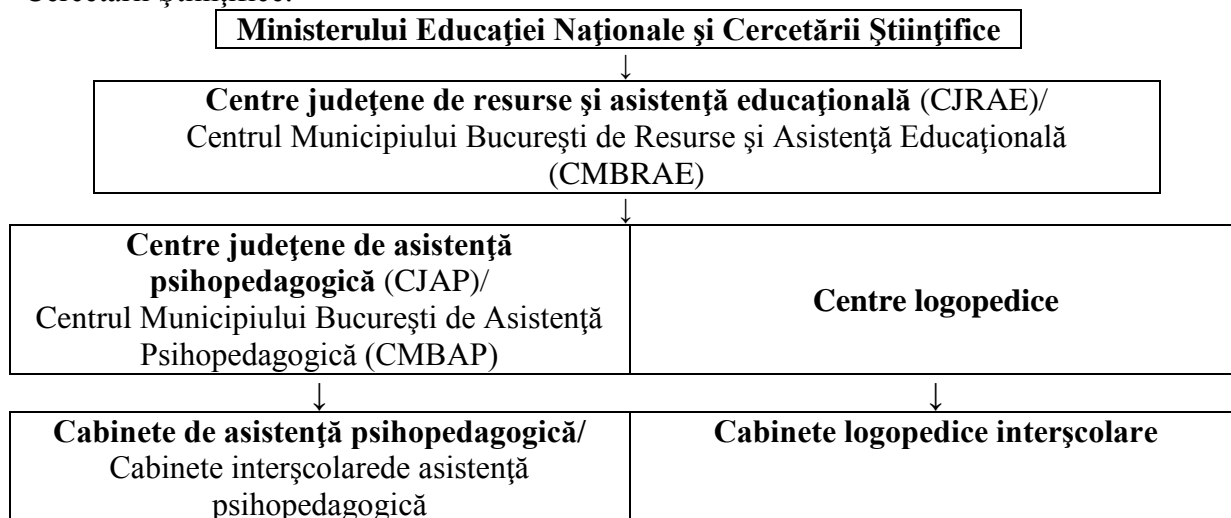
Art. 4. Educația și formarea profesională a copiilor, a tinerilor și a adulților au ca **finalitate principală** formarea competențelor, înțelese ca ansamblu multifuncțional și transferabil de

cunoștințe, deprinderi/abilități și aptitudini, necesare pentru: a) împlinirea și dezvoltarea personală, prin realizarea propriilor obiective în viață, conform intereselor și aspirațiilor fiecăruia și dorinței de a învăța pe tot parcursul vieții; b) integrarea socială și participarea cetățenească activă în societate; c) ocuparea unui loc de muncă și participarea la funcționarea și dezvoltarea unei economii durabile; d) formarea unei concepții de viață, bazate pe valorile umaniste și științifice, pe cultura națională și universală și pe stimularea dialogului intercultural; e) educarea în spiritul demnității, toleranței și respectării drepturilor și libertăților fundamentale ale omului; f) cultivarea sensibilității față de problematica umană, față de valorile moral-civice și a respectului pentru natură și mediul înconjurător natural, social și cultural.

Dintre cele 21 de Principii care guvernează învățământul preuniversitar și superior, precum și învățarea pe tot parcursul vieții din România, stipulate la art.3, ne vom referi în continuare la următoarele 7, ca fiind direct legate de consilierea psihopedagogică:

1. *principiul relevanței* - în baza căruia educația răspunde nevoilor de dezvoltare personală și social-economice;
2. *principiul eficienței* - în baza căruia se urmărește obținerea de rezultate educaționale maxime, prin gestionarea resurselor existente;
3. *principiul asigurării egalității de șanse;*
4. *principiul incluziunii sociale;*
5. *principiul centrării educației pe beneficiarii acesteia;*
6. *principiul participării și responsabilității părinților;*
7. *principiul promovării educației pentru sănătate, inclusiv prin educația fizică și prin practicarea activităților sportive.*

Cadrul instituțional în care își desfășoară activitatea consilierul școlar în România este reprezentat de *structuri* ale unor *unități conexe* ale Ministerului Educației Naționale și Cercetării Științifice:



Centrele județene de resurse și asistență educațională (CJRAE)/Centrul municipiului București de resurse și asistență educațională (CMBRAE) sunt *unități conexe* ale învățământului preuniversitar, cu personalitate juridică, subordonate Ministerului Educației Naționale și Cercetării Științifice, coordonate metodologic de inspectoratele școlare județene (ISJ)/Inspectoratul Școlar al Municipiului București (ISMB). Reprezintă *instituții de învățământ special integrat* specializate în oferirea, coordonarea și monitorizarea de *servicii educaționale specifice* acordate copiilor/elevilor, cadrelor didactice, părinților și membrilor comunității, pentru a asigura tuturor accesul la o educație de calitate, precum și asistența necesară în acest sens.

Activitatea CJRAE/CMBRAE are următoarele **obiective principale**:

- a) cuprinderea și menținerea în sistemul de învățământ obligatoriu a tuturor copiilor/tinerilor, indiferent de particularitățile lor psihoindividuale și sociale;
- b) asigurarea suporturilor suplimentare necesare desfășurării educației de calitate în funcție de potențialul biopsihosocial al fiecărui copil/tânăr;
- c) informarea și consilierea cadrelor didactice în spiritul optimizării activității didactico-educative;
- d) colaborarea cu factorii educaționali implicați în dezvoltarea personalității elevilor/tinerilor în scopul integrării optime a acestora în viața școlară, socială și profesională;
- e) implicarea părinților în activități specifice unei relații eficiente școală-familie-comunitate, ca bază a adaptării școlare și a integrării sociale a copiilor/tinerilor;
- f) organizarea elaborării de studii privind abandonul școlar, comportamentul deviant juvenil, anturajul negativ, activitățile extrașcolare/timpul liber;
- g) organizarea de programe și proiecte antiviolentă în mediul educațional.

Centrele județene de asistență psihopedagogică (CJAP)/Centrul Municipiului București de Asistență Psihopedagogică (CMBAP) sunt **structuri** în cadrul centrului județean de resurse și asistență educațională (CJRAE)/Centrului Municipiului București de Resurse și Asistență Educațională (CMBRAE) ce oferă *servicii de asistență psihopedagogică/psihologică*, în baza prevederilor [art. 99](#) alin. (6) lit. a) din Legea educației naționale nr. 1/2011, care funcționează în fiecare județ, respectiv în municipiul București și sunt finanțate, coordonate, monitorizate și evaluate de către CJRAE/CMBRAE.

Cabinetele de asistență psihopedagogică funcționează în unitățile de învățământ la care sunt înmatriculați cel puțin 800 de elevi.

Cabinetul interșcolar de asistență psihopedagogică oferă servicii de asistență psihopedagogică unui număr de cel puțin două unități de învățământ care împreună au un efectiv de 400 de preșcolari sau 800 de elevi.

CJAP/CMBAP organizează acțiuni de cunoaștere și consiliere psihopedagogică a preșcolarilor/elevilor, realizate individual și colectiv, acțiuni cu părinții și cu cadrele didactice, prin consultații individuale și colective, precum și acțiuni de colaborare cu comunitățile locale, în scopul orientării școlare și profesionale, orientării carierei elevilor, activități de consiliere individuală și de grup a elevilor cu manifestări deviante, prin informare, documentare, consiliere, acestea fiind monitorizate și evaluate periodic de CJRAE/CMBRAE.

Cabinetele de asistență psihopedagogică din unitățile de învățământ asigură în permanență informarea, cunoașterea și **consilierea psihopedagogică** a preșcolarilor/elevilor, prin consultații individuale și colective, acțiuni de îndrumare a părinților și a cadrelor didactice și de colaborare cu comunitățile locale, în scopul orientării școlare, profesionale și a carierei elevilor.

Consilierea psihopedagogică reprezintă un demers calificat, organizat pe principii științifice, ce permite acordarea unei asistențe de specialitate acelor persoane implicate în procesul educațional (elevi, cadre didactice, părinți, diriginți, directori de instituții educaționale), care întâmpină anumite dificultăți (Dumitriu, Gh., Dumitriu, C., 2003, p. 192).

Consilierea educațională poate fi definită ca o relație interumană de asistență și suport dintre persoana specializată în psihologia și consilierea educațională (profesor) și grupul de elevi în scopul dezvoltării personale și prevenției situațiilor problematice și de criză. Principala sarcină a consilierului este de a ajuta elevii să parcurgă pașii unui demers de conștientizare, clarificare, evaluare și actualizare a sistemului personal de valori.

Consilierea psihopedagogică vizează dimensiunea de prevenire a tulburărilor emoționale și comportamentale, pe cea a dezvoltării personale și a rezolvării de probleme cu

care elevii, în special, se pot confrunta. Principalele caracteristici ale acestui tip de consiliere sunt:

- a) vizează persoane normale, ce nu prezintă tulburări psihice sau de personalitate, deficiențe intelectuale sau de altă natură;
- b) asistența pe care o oferă utilizează un model educațional și de dezvoltare și nu unul clinic și curativ;
- c) este preocupată de prevenirea problemelor ce pot împiedica dezvoltarea și funcționarea normală, armonioasă a elevilor (*apud* Băban, A., 2001, p. 17).

Scopul fundamental al consilierii educaționale este funcționarea psihosocială optimă a persoanei/grupului. Acest scop ultim poate fi atins prin urmărirea realizării **obiectivelor procesului de consiliere**; acestea sunt în număr de trei, și anume:

(1) **PROMOVAREA SĂNĂTĂȚII ȘI A STĂRII DE BINE**: funcționare optimă din punct de vedere somatic, fiziologic, mental, emoțional, social și spiritual.

(2) **DEZVOLTARE PERSONALĂ**: cunoaștere de sine, imaginea de sine, capacitatea de decizie responsabilă, relaționare interpersonală armonioasă, controlul stresului, tehnici de învățare eficiente, atitudini creative, opțiuni vocaționale realiste.

(3) **PREVENȚIE** - a dispoziției afective negative, a neîncrederii în sine, a comportamentelor de risc, a conflictelor interpersonale, a dificultăților de învățare, a dezadaptării sociale, a disfuncțiilor psihosomatice, a situațiilor de criză (*apud* Băban, A., 2001, p. 17).

Provocarea actuală a consilierului școlar din România este să îndeplinească **finalitățile educației** (numite de Legea educației naționale nr. 1/2011) cu cele **ale consilierii educaționale**, să le operaționalizeze în acțiuni observabile și măsurabile, să identifice și să îndeplinească indicatorii cantitativi ai muncii sale, dar și să aducă în concret, în palpabil, dimensiunea calitativă a unei profesii desfășurate în spatele unei perdele a confidențialității, a discreției, a respectului absolut față de libertatea celuilalt de a cere sau a refuza ajutorul.

Bibliografie:

- *** Analiza nevoilor de consiliere pe toată durata vieții, raport ISE, 2006, www.ise.ro
- *** Cod etic și standarde de calitate în consilierea carierei, www.ise.ro
- *** Evaluarea activității de consiliere a carierei, 2001, www.ise.ro
- *** Legea Educației Naționale nr. 1/2011, www.dreptonline.ro
- *** Regulamentul privind organizarea și funcționarea centrelor județene/al municipiului București de resurse și asistență educațională din 07.10.2011, Text publicat în M.Of. al României, în vigoare de la 27.10.2011, <http://lege5.ro>
- *** Standardul ocupațional al *Consilierului școlar*, COGNITROM, 2010, www.anc.gov.ro
- Băban, Adriana (coord.), *Consiliere educațională*, Editura Psinet, Cluj-Napoca, 2001, p.11-20.
- Dumitru, Ion Al., *Consiliere psihopedagogică. Baze teoretice și sugestii practice*, Editura Polirom, Iași, 2008.
- Sălăvăstru, Dorina, *Didactica psihologiei*, Editura Polirom, Iași, 1999, p.169-192.
- Șoitu, Laurențiu (coord.), *Dimensiuni ale consilierii educaționale*, Editura Institutul European, Iași, 2014, p.87-134.
- www.qreferat.com/referate/pedagogie/Finalitatile-educației-clasifi343.php

DEZVOLTAREA PERSONALĂ- UN JOC SERIOS

Predișor Daniela- profesor consilier școlar
Școala Gimnazială „Take Ionescu”

Procesul de dezvoltare al personalității elevilor nu se poate realiza nici la întâmplare și nici cu sincope. Activitățile extrașcolare nonformale au un impact puternic pozitiv asupra elevilor doar atunci când ele sunt încadrate în proiecte coerente și consecvente, având ca finalitate nu doar un scop contextual, ci când vizează formarea și dezvoltarea pe termen lung a unui ansamblu de competențe de viață.

Alături de scopurile evidente și formulate pe termen mediu și lung, la fel de importante sunt și partenerii implicați în aceste proiecte. Vorbind de educația nonformală, este evidentă

nevoia de parteneri cu experiență în acest domeniu, iar vorbind de termenele lungi de desfășurare a acestor proiecte, este nevoie de parteneri stabili care au la rândul lor scopuri și obiective similare, respectiv centrate pe dezvoltarea personală a beneficiarilor.

Un astfel de proiect extrașcolar cu activități de educație nonformală este și „*Lumea la picioarele tale*”, desfășurat de elevii Școlii Gimnaziale „Take Ionescu” în parteneriat cu Asociația *Vatra cu Idei*, din comuna Nicolae Bălcescu.

A fost o oportunitate de întâlnire între nevoile elevilor de gimnaziu, de autocunoaștere, de formare a abilităților de lucru în echipă, de rezolvare de probleme, de luare și asumare de decizii și oferta Asociației „*Vatra cu Idei*” de a desfășura aceste activități într-un spațiu unic prin concept și construcție.

A sta, într-un mediu natural, fără telefon, fără acces la internet, fără televizor este în mare măsură de neconceput pentru elevii de gimnaziu, ceea ce transformă trei zile de activități într-o adevărată campanie de aventură.

Răspunsul elevilor la întrebarea „*Ce primim în schimbul renunțării la tehnologiile de comunicare?*” a fost: „*Ne-am câștigat pe noi*”.

Concret, activitățile desfășurate timp de trei zile s-au concentrat pe autodescoperire și pe dezvoltarea competențelor de comunicare și relaționare. Unicitatea zonei constă în faptul că relația cu natura este directă, nemijlocită, imediată și neîntreruptă. Prima renunțare a copiilor este la încălțăminte. Trei zile facem tot ce facem, desculți și...împreună.

„*Aleea Terapeutică*” este spațiul unui joc „de-a mine însămi/ de-a mine însumi”, în care forțăm limitele personale, în care descoperim că „suntem” într-un fel nebănuț. Pășim, timizi în prima zi pe straturile de nisip, pietriș, rocă, bușteni de brad, coceni, conuri de brad, paie, iarbă și o punte mobilă. Simțim în talpă fiecare zgârietură, înțepătură, senzații de rece sau fierbinte...și ne place! Până în ultima zi, când aproape alergăm peste obstacole, încercând să amânăm momentul plecării.

Ne-am descoperit curajul de a încerca lucruri noi, abilitatea de a căuta soluții în situații „fără scăpare” și dintre toate, cel mai important, am învățat că împreună lucrăm și ne distrăm mai bine.

Proiectul se bazează numai pe activități non formale, pe activități de animație socio-educatională, în care fiecare elev este în centrul propriei învățări, în care fiecare experiență aduce un plus de valoare pe termen lung.

De exemplu, este pentru început neplăcută senzația de a merge pe calcar pisat. Înțepă și doare, ba chiar crează sentimentul neputinței de a pași peste pietrele ascuțite. Toate discuțiile sunt despre „cât de greu îți este”; „când te-ai mai simțit atât de neputincios”; „când ai mai avut emoțiile de acum”; „ce-ai făcut în situații în care ai mai simțit neîncrederea sau teama” și bine înțeles, la final discuțiile se centreză pe „cum te simți acum, după ce ai reușit să-ți depășești teama, neîncrederea”; „Ce vei face de acum înainte când te vei mai confrunta cu o situație aparent fără ieșite”.

Și pentru că am experimentat senzații noi și pentru că am descoperit noi resurse interne de energie, încredere, voință este momentul unei activități prin care performăm noile abilități. Deci, cum ar fi să mergi desculț pe pietre, legat la ochi și cu o lingură și un ou în gură? Îți vine să râzi? Îți vine să plângi? Cel mai important este să încerci, iar când nu mai poți, ai lângă tine colegul care te sprijină, te încurajază, îți îndrumă pașii și te conduce spre finish.

Câștigul fiecăruia este pe măsura implicării, a pasiunii cu care traversează o punte mobilă, asemenea pasiunii cu care vom traversa în viață obstacole, alegând să rămână optimiști și să-și păstreze încrederea că se poate, că fiecare copil poate.

Nu este puțin lucru a te împrieteni cu un brad, a găsi pasul perfect pentru a lăsa în urmă o amprentă a prieteniei cu natura. Nu e puțin lucru a învăța că fiecare loc prin care trecem ne va procura o amintire de învățare aminte că lumea e mare și că noi trăim în ea.

Evidențierea factorilor de mediu implicați în dezvoltarea copilului și adolescentului

Șchiopu-Mateiu Dorina-Marcela
Profesor Consilier școlar la CJRAE Vâlcea -
Liceul Tehnologic „Petrașche Poenaru,, Bălcești ,, jud Vâlcea

Determinanții sociali

Un rol important în dezvoltarea personalității îl joacă mediul socio-cultural. Personalitatea este un sistem în cadrul unei matrice de sisteme socio-culturale. Ea este o “structură internă” interacționând cu alte “structuri externe”. Structurile externe ar putea să nu existe de fel dacă sistemele constitutive ale personalității sunt distruse. Dar nici un sistem dat al personalității nu ar putea fi ceea ce este, sau ar dura mult timp fără sistemele colective înconjurătoare. Structura personalității permite un interval de variabilitate. Trăsăturile și atitudinile sunt structuri în cadrul unor limite superioare și inferioare. Datorită acestei libertăți, personalitatea poate întâmpina mai ușor cerințele culturii sale, ale situațiilor de moment și ale rolurilor sale. În virtutea acestei flexibilități prezente atât în cadrul sistemului personalității, cât și în cel social se realizează în mod normal o adaptare reciprocă și o intersecție reușită (Allport, 1981).

a) Educația/ învățământul

Înainte de a frecventa școala, copilul petrece un timp la grădiniță, unde i se dezvoltă nu numai simțurile și procesele psihice, ci se începe punerea bazelor caracterului, prin formarea unor deprinderi și obișnuințe de comportare civilizată precum: disciplina, respectul, prietenia. După perioada preșcolară, școala preia procesul de formare a individului, având un rol decisiv în stabilizarea trăsăturilor de personalitate. Un rol important îl deține persoana cadrului didactic și colectivul clasei, întrucât formulează anumite cerințe pe care elevul trebuie să le respecte (vezi Zisulescu, 1978).

În școală se pun bazele structurilor și conținuturilor personalității ca urmare a interiorizării tezaurului cultural, filozofic, științific tehnologic, religios elaborat în cursul evoluției istorice a societății și mai ales norme de conduită socială. Misiunea școlii este de a dirija formarea personalității elevului în acord cu etaloanele sociale, de a facilita câștiguri cognitive care să permită inserția socială a individului. Mai mult decât atât, școala ar avea misiunea de a asigura formarea tuturor modalităților adaptative ale copiilor în societate, structurând trăsături de personalitate dezirabile, astfel încât la finalul școlarizării individul să fie pregătit pentru viața socială, iar mai târziu, datorită câștigurilor pe care școala ar trebui să i le ofere, el să fie capabil să stabilească relații reciproc-avantajoase, plăcute, tonice cu cei din jur și nu relații tensionale, conflictuale (Cosmovici și Iacob, 1999). Școala are un rol pozitiv asupra dezvoltării personalității în condițiile în care:

- școala oferă modalități de autoevaluare corectă, de construire a sentimentelor de autoacceptare și coerență interioară, starea de bine subiectivă și nu complexe de inferioritate sau superioritate;

- profesorii înțeleg faptul că fiecare „client” are un nivel anume de dezvoltare cognitivă, emoțională, motivațională, că în mare parte comportamentul copilului este reflexul educației părintești;

- se înțeleg diferențele individuale dintre copii, ceea ce permite acceptarea diferențelor firești dintre oameni, creșterea spiritului de toleranță și evitarea etichetărilor globale care îi pot împinge pe unii elevi spre periferia grupului școlar cu efecte negative asupra personalității acestora;

- educatorii crează situații în care elevii au ocazia să-și cunoască limitele (care sunt firești și trebuie privite ca atare și nu ca eseuri ce implică responsabilități personale) și mai ales resursele, contribuind astfel la creșterea performanțelor școlare și sociale ale fiecăruia;

- cadrele didactice participă la formarea unor constructe adaptative în personalitatea elevilor, mai mult decât predarea și evaluarea unor cunoștințe elementare;

- școala conduce la formarea unei imagini de sine echilibrate, a demnității și respectului de sine și față de ceilalți la copii, când reușește să ajute copii să conștientizeze capacitățile lor, dar și limitele, și, mai ales, posibilitățile de optimizare, dezvoltare (Cosmovici și Iacob, 1999). Așadar, școala este o adevărată “agenție de construire” a personalității/ caracterului (Thaye, 1998).

Calitățile caracterului joacă un rol semnificativ în activitatea profesională a profesorilor. Elevii deveniți tineri sau adulți își amintesc de profesori mai mult prin prisma tipului uman căruia îi aparțineau decât din prisma a ceea ce ne-au predat, iar unele expertize profesionale sunt mai ușor de înțeles ca analiză a calităților caracteriale. Educarea profesională prin cultivarea caracterului la cadrele didactice constituie o direcție esențială a dezvoltării în educație, având impact major asupra educării caracterului tinerei generații (Carr, 2007).

Schwartz M.J. (2007) și-a propus modelarea caracterului moral al profesorilor, prin prisma unor comportamente, caracteristici și dispoziții ce pot fi predate. Autoarea a explorat natura „caracterului moral modelat” și a identificat atributele-cheie cu ajutorul unor teme comune perspectivelor cognitive, afective și acționale. Studiul a corelat leadership-ul transformațional și competența emoțională cu constructul de caracter moral modelat, demonstrând statistic că profesorii de liceu sunt modelatori de caracter moral dacă dau dovadă de leadership transformațional și competență emoțională sporită (Schwartz, 2007).

Pentru a „crește” o generație de tineri sănătoasă moral, profesorii trebuie să fie dispuși să reprezinte ei în primul rând niște modele de conduită pentru elevii lor, oferind cu generozitate timp și angajament, respectându-i pe ceilalți și munca în echipă, în spirit de încredere reciprocă. Oportunitățile de muncă și de activitate oferite studenților le vor dezvolta acestora așa-numitele „abilități de viață” (“lifeskills”), adică abilități și competențe de a se descurca în viața reală; activitățile în echipă le antrenează comportamentele pro-sociale și-i motivează pozitiv și puternic (Anderson, 2000).

Educarea caracterului trebuie combinată cu toate disciplinele de învățământ. Se relevă importanța manifestării unor conduite generoase din partea profesorilor, subliniind că astfel tinerii își vor însuși generozitatea și alte valori morale mult mai eficient decât prin alte metode. Dragostea și disciplina sunt esențiale pentru dezvoltarea armonioasă a unor caractere pozitive. Mediul/ ambianța în care un tânăr se dezvoltă determină în mare măsură abilitățile sale. Un alt factor care influențează puternic această dezvoltare este latura afectivă – emoțiile (ibidem.).

Educarea caracterului nu se poate face după un program fix. Motivația fiecărui individ în parte este cheia din spatele procesului de învățare. Fiecare elev, student având o experiență unică și o motivație unică, învață diferit și reacționează diferit. Aceste diferențe apar nu doar de la individ la individ, ci și de la o perioadă la alta, învățarea și educarea caracterului fiind un proces complex, de lungă durată, neuniform și supus influențelor din partea mai multor factori. Educarea caracterului este privită aici ca o parte a “școlii vieții”, ca o direcție spre care experiența “împinge” individul.

Pentru a dezvolta caractere pozitive, sunt necesare sacrificii, investiții mari de timp și de efort atât din partea profesorilor, priviți ca niște „proiectanți”, cât și din partea comunității în colaborare cu familiile. Conduitele profesorilor ar trebui să fie marcate de: generozitate și angajament; respect în relația cu cei cu care colaborează și încredere mutuală; oportunități

pentru diverse servicii oferite de către comunitate studenților; înțelepciunea de a înțelege ce au nevoie elevii, studenții pentru a fi motivați să învețe (ibidem.).

BIBLIOGRAFIE:

- Allport, G.W. (1981). Structura și dezvoltarea personalității. Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Anderson, D.R. (2000). "Character Education: Who Is Responsible?". *Journal of Instructional Psychology*, Vol. 27, no. 3.
- Anderson, N., Ones, D.S., Sinangil, H.K., și Viswersvaran, C. (2001). *Handbook of Industrial Work and Organizational Psychology*. vol. 2, Sage, Londra.
- Arroyo, A., Selig, G. (2004). *Differential Assessment and Development of Character*, Regent University, Florida.
- Arthur, S. R., Rever, E., Rhianon, A. (2002). *The Penguin Dictionary of Psychology: Fourth Edition*. Editura Penguin Books.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence* (pp. 363 – 388). San Francisco: Jossey-Bass.
- Carr, D (2007). „Character in teaching”. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 55, Iss. 4.
- Cloninger, C.R. (1987). "A systematic method for clinical description and classification of personality variants". *Archives of General Psychiatry*, 44, 579-588.
- Cloninger, C.R., Svrakic, D.M., Przybeck, T.R. (1993). "A psychobiological model of temperament and character". *Archives of general psychiatry*, Vol.50, No.12, pp. 975-990.
- Cloninger, S. (1996). *Personality. Description, Dynamics, and Development*. W.H. Freeman and Company, New York.
- Cosmovici, A., Iacob, L. (1999). *Psihologie Școlară*. Polirom, Iași.
- Dafinoiu, I. (2002). *Personalitatea. Metode calitative de abordare. Observația și interviul*, Polirom, Iași.
- Eysenck H., Eysenck, M.W. (1985). *Personality and Individual Differences*. New York: Plenum.
- Eysenck, H. J., Eysenck. S.B.G. (1992). *Manual for the Eysenck Personality Questionnaire-Revised*. CA: Educational and Industrial Testing Service, San Diego.
- Eysenck, H., Eysenck, M. (1998) *Descifrarea comportamentului uman*. Teora, București.
- Eysenck, H.J. (1967). *The biological basis of personality*. Charles C. Thomas Publisher, London.
- Eysenck, H.J.; Wilson, G. (1975). *Know your own personality*, Harmondsworth: Penguin. London.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Geen, R.G. (1968). "Effects of Frustration, Attack, and Prior Training in Aggressiveness upon Aggressive Behavior", *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 9, iss. 4, pp. 316 – 321.
- Geen, R.G., O'Neal, E.C. (1969). „Activation of cue-elicited aggression by general arousal”. *J Personality Soc Psychol*, 11, 3, 289-292.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*, Bantam Books, New York.
- Golu, M. (2005a). *Dinamica personalității*. Editura Geneze, București.
- Golu, M. (2005b). "Exigențele abordării sistemice a personalității". *Revista de psihopedagogie*, nr. 1, pp. 11-22.
- Heikkila, A., Lonka, K., Nieminen, J., & Niemivirta, M. (2012). Relations between teachers' students' approaches to learning, cognitive and attributional strategies, well-being, and study success. *High Educ*, 455–471.
- Idol, L. (2010). *Reading Success - Validation of a Specialized Literacy Program (1978–2007)*. Remedial and Special Education, 97-115.
- Iordache, D. D. (2012). Evaluarea unei aplicații de învățare bazată pe realitate îmbogățită utilizând protocolul « gândire cu voce tare » și metoda învățării în perechi. *Revista Română de Interacțiune Om-Calculator*, 93-106.
- Kovalev, A. G., Measișev, V. N. (1958). *Particularitățile psihice ale omului. Caracterul, E.S.D.P.*, București.
- Lazarus, R. S. (2011). *Emoție și adaptare*. Editura Trei
- Luthans, (1989). *Organizational Behavior*. Fourth Edition, McGraw-Hill, New York.
- MacCann, C., Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2004). The assessment of emotional intelligence: On frameworks, fissures, and the future. In G. Geher (Ed.), *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy*. New York: Nova Science Publishers.
- Marhan, A.-M. (2011). *Recomandări pentru proiectarea și dezvoltarea de noi tehnologii interactive adresate copiilor*. *Revista Română de Interacțiune Om-Calculator*, 51-64.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp.3–31). New York: Basic Books.
- Minulescu M. (2008). *ABCD-M. Manual tehnic și interpretativ*, Sinapsis, Cluj Napoca.
- Minulescu, M. (1996). *Chestionarele de personalitate în evaluarea psihologică*, Garell Publishing House, București.
- Minulescu, M. (2001). *Introducere în analiza jungiană*. Editura Trei, București.
- Minulescu, M. (2004). *Psihodiagnoza modernă – Chestionarele de personalitate*. Editura Fundației „România de Măine”, București.
- Mussen, P.H. (1963). *The Psychological Development of the Child*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N. J.
- Negovan, V. (2008). *Psihologia Educației*. București: CREDIS.
- Oancea-Ursu, G. (1998). *Ereditatea și mediul în formarea personalității*, Editura All, București.
- Patenaude, J., Niyonsenga, T., Fafard, D. (2003). "Changes in students' moral development during medical school: A cohort study", *Canadian Medical Association Journal*, Vol. 168, Iss. 7, pp. 840-844.
- Popescu, C. (2008). "Etica în mediul organizațional". În E. Avram, C.L., Cooper (Coord.).
- Popescu-Neveanu, P. (1969). *Personalitatea și cunoașterea ei*. Editura Militară, București.
- Popescu-Neveanu, P. (1978). *Dicționar de psihologie*. Editura Albatros, București.
- Rață, B. C., & Rață, G. (2010). *Studiu privind Dezvoltarea Aptitudinilor Psihomotrice la Clasele a IX-a și a X-a în Orele de Educație Fizică*. *Gymnasium – Journal of Physical Education and Sport*, 143-148.
- Romano, E.; Tremblay, R.E.; Boulerice, B.; Swisher, R. (2005). "Multilevel Correlates of Childhood Physical Aggression and Prosocial Behavior". *Journal of Abnormal Child Psychology*, Vol. 33, Iss. 5, pp. 565-578.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185–211.
- Sankaran, S., Bui, T. (2003). „Relationship between student characteristics and ethics: implications for educators”. *Journal of Instructional Psychology*, vol. 30, Sept.

- Schechter, C., & Ganon, S. (2012). Learning from success: exploring the sustainability of a collaborative learning initiative. *Journal of Educational Administration*, 732-752.
- Schwartz, M.J. (2007). „The modeling of moral character for teachers: Behaviors, Characteristics, and Dispositions That may be Taught”. *Journal of Research in Character Education*. Vol. 5, Iss. 1, pp. 1-28.
- Schwartz, S. (1996). “Value Priorities and Behavior: Applying a Theory of Integrated Value Systems”. In Seligman, C., Olson, J.M., Zanna, M.P., *The Psychology of Values: The Ontario Symposium*, volume 8, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah, New Jersey.
- Smitson, W.D. (1974). as cited in *Manual for Emotional Maturity Scale*. Agra: National Psychological Corporation.
- Strongman, K.T. (1981). *The Psychology of Emotion* (II Edition), New York: John Wiley and Sons.
- Tellegen A. (1985). “Structures of mood and personality and their relevance to assessing anxiety, with an emphasis on self-report”, A.H. Tuma, J.D. Maser (Ed.). In *Anxiety and the Anxiety Disorders*, pp. 681-706. Erlbaum, Hillsdale.
- Thayer V.T. (1998). “The School as a Character-Building Agency”. *The Humanist*. Volume: 58. Issue: 2, March-April.
- Thorndike, E. L. (1920). *Intelligence and its uses*. *Harper's*, 140, 227-235.
- Trotter, R.J. (1976). “The Other Hemispheres”, *Science News*, Apr. 3
- Ursula, Ș. (1997). *Psihologia vârstelor. Ciclurile vieții*. Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Zheng, Y., Heping, H., Hobbs, L. J., & Ning, W. (2003). The Psychology of e-learning: A field of study. *J. EDUCATIONAL COMPUTING RESEARCH*, 285-296.
- Zillmann, D., Weaver, G.B. (2007). “Aggressive personality traits in the effects of violent imagery on unprovoked impulsive aggression”, *Journal of Research in Personality*, vol. 41, iss. 4, pp 753-771.
- Zisulescu, Ș. (1978). *Caracterul*. Editura Didactică și Pedagogică, București.

DISCIPLINAREA POZITIVĂ PENTRU CLASA DE ELEVI

Mosor Ana-Maria
Colegiul De Silvicultură Și Protecția Mediului

A disciplina înseamnă a direcționa și a inspira activitatea de învățare.

Managementul clasei presupune aplicarea unor strategii care promovează autoreglarea comportamentelor elevilor pentru a permite dezvoltarea potențialului lor academic în timpul de învățare limitat.

Disciplinarea pozitivă se bazează pe filozofia lui Alfred Adler care presupune cunoașterea și aplicarea unor principii în clasa de elevi.

Principii Adleriene – Alfred Adler

1) Copiii sunt ființe sociale

Comportamentul este determinat într-un context social. Copiii iau decizii despre modalitatea în care se poartă bazându-se pe felul în care se văd în relație cu alții și despre ceea ce cred că alții simt în legătură cu ei. Când elevii au un comportament tipic, să ne întrebăm ce a precedat acțiunea.

Comportamentul este bazat pe un obiectiv care trebuie realizat într-un context social. De obicei, copiii își fac idei greșite despre cum trebuie să realizeze ceea ce își doresc și se poartă în moduri exact opuse. "Copiii sunt buni observatori, dar slabi interpreți." (Rudolph Dreikurs).

Un copil care se poartă urat este un copil descurajat

Gândiți-vă la comportamentul elevului în perspectivă. Ce a precedat acțiunea? Ajuțați elevul să se simtă că aduce o contribuție în rezolvarea problemelor.

- 2) Interese sociale – îmi pasă atât de mult de tine încât îți dau ție mai mult
- 3) Demnitate și respect pentru toți
 - Ajuțați elevii să își identifice emoțiile și să le înțeleagă
 - Identificați expectanțele elevilor în mod clar
 - Acordați elevilor șansa să facă alegeri
 - Identificați pașii de rezolvare a problemelor
- 4) Greșelile sunt oportunități de învățare

Elevii învață prin experiențiere. Cadrele didactice trebuie să încurajeze elevii să accepte imperfecțiunile.

5) Să avem ai grija ca mesajul de iubire să ajungă la toți.

Singura modalitate prin care putem să îi învățăm pe elevi acceptarea este modelul pe care noi îl oferim. Trebuie să înțelegem și să acceptăm emoțiile elevilor.

Toate emoțiile pot fi acceptate, anumite acțiuni , limitate.

7 Puncte forte din întâlnirile de clasă

1. "Sunt capabil"

Pentru dezvoltarea capabilității, elevii au nevoie de un climat sigur unde pot să experimenteze comportamente de învățare fără judecări de valoare (succes sau eșec, bine-rău). La întâlnirile de clasă, elevii vor putea să-și exprime opiniile într-un climat non-punitiv, unde vor putea să descopere care sunt efectele propriilor comportamente asupra altora și să exploreze alternative pentru schimbarea comportamentului.

2. "Totul are sens și sunt dorit"

Pentru a-și dezvolta percepția semnificației, elevii trebuie să experimenteze situații când alții le ascultă emoțiile, gândurile, ideile și sunt luate în serios. În întâlnirile de clasă fiecare are ocazia să-și spună opinia și să aibă sugestii. Elevii învață că pot contribui la procesul de rezolvare a problemelor.

3. "Am influență "

Pentru a-și dezvolta percepțiile despre putere și influență în viața altora, elevii trebuie să experimenteze un mediu care subliniază responsabilitatea și încurajarea. Întâlnirile de clasă sunt un mediu unde elevii pot să experimenteze faptul că este Ok să greșești și că greșelile sunt oportunități de învățare, că este sigur să îți asumi responsabilitatea pentru greșeli și că vei primi asistență pentru a găsi soluții la probleme. Elevii învață că deși nu pot controla ceea ce li se întâmplă, ei pot alege cum să răspundă la ceea ce se întâmplă.

4. Aptitudini intrapersonale

Întâlnirile de clasă îi ajută pe elevi să separe emoțiile de acțiuni și de rezultatul acțiunilor lor. Pot să învețe că ceea ce simt (furie) este separat de ceea ce fac (lovire) și că emoția este acceptată dar comportamentul NU.

5. Aptitudini interpersonale

Aceste aptitudini se pot dezvolta prin dialog, ascultare, empatie, cooperare și negociere precum și prin rezolvarea conflictelor, iar întâlnirile de clasă reprezintă un mediu favorabil. În loc să rezolve problemele elevilor, profesorii pot să sugereze să discute problema la întâlnirile de clasă și să caute împreună soluții (metoda câștig-câștig).

6. Aptitudini sistematice

Întâlnirile de clasă reprezintă un mediu unde elevii sunt încurajați să analizeze evenimentele și experiențele, să identifice consecințe și opțiuni. Aceasta va reduce frustrarea, mânia, furia.

7. Aptitudini de judecată

Elevii își pot dezvolta înțelepciunea și judecata numai dacă au oportunitatea de a face alegeri și de a lua decizii într-un mediu care încurajează procesul de încercare mai degrabă decât eșecul de a încerca. Mulți profesori se așteaptă ca elevii să devină înțelepți fără a le oferi șansa să facă greșeli, să învețe și să încerce din nou.

Bibliografie:

1. Practical Classroom Management – www.youtube.com
2. Jane Nelson- Teaching Positive Discipline for classroom

CYBERDEPENDENȚA – DEPENDENȚA DE CALCULATOR

LIGIA NICHITA – prof. consilier școlar,
CJRAE Vâlcea - Liceul Tehnologic "Henri Coandă" Rm. Vâlcea

Viața modernă, ritmul schimbării, viteza și graba cu care trăim, influențele la care sunt supuși tinerii fac, ca învățarea socială să fie mai largă decât învățarea academică. Școala pierde din influență, familia la fel iar influența grupului devine din ce în ce mai mare, tinerii din ce în ce mai vulnerabili. Presiunea grupului de apartenență, publicitatea și consumerismul, abundența ofertelor în toate aspectele vieții–tehnologie, vestimentație, hrană, turism, sex, spectacole, muzică, cosmetice etc.- face ca educația să fie dificilă, iar școala neatractivă și chinuitoare.

În aceste condiții își face din ce în ce mai simțită prezența dependența de calculator. Raportarea la lumea virtuală accesibilă online, asemenea întâlnirii dintre utilizator și calculatorul personal, comportă, deopotrivă, riscuri și beneficii insesizabile.

Fiecare dintre noi admite că internetul este un instrument de cercetare, de comunicare, de creativitate, de informare și de divertisment extraordinar.

În 1996 psihologul american Kimberly Young a prezentat la Toronto o conferință cu tema "Adicția la internet: apariția unei noi tulburări clinice".

Pornind de la criteriile DSM IV pentru jocul de noroc jucat excesiv, Young a propus un chestionar (Internet Addiction Test) cu 9 întrebări pentru identificarea dependenței de calculator.

O persoană este considerată dependentă dacă răspunde cu DA la cel puțin 5 criterii enumerate mai jos.

- 1. Ai sentimentul că ești preocupat de internet ?*
- 2. Ai impresia că trebuie să petreci din ce în ce mai mult timp pe Internet pentru a obține o stare de bine?*
- 3. Pierzi controlul timpului petrecut pe Internet ?*
- 4. Ai senzația de iritabilitate când te oprești din utilizarea Internetului?*
- 5. Folosești internetul pentru a scăpa de probleme, pentru a-ți "ridica moralul"?*
- 6. Ai minșit familia și prietenii pentru a putea prelungi timpul dedicat Internetului?*
- 7. Ai riscat pierderea relațiilor sociale, a serviciului, oportunitățile pentru o carieră profesională sau educativă?*
- 8. Ai devenit mai neliniștit odată ce ai întrerupt activitatea online și te gândești la cea viitoare?*
- 9. Rămâi conectat mai mult timp decât te lasă părinții?*

Cea mai gravă formă de dependență este pierderea de sine în lumea jocurilor PC. Specifică în special vârstelor tinere, mania gameristică atinge însă toate celelalte vârste, ea reprezentând una dintre cele mai puternice forme de cyberdependență.

Dependența de jocurile video este o tulburare psihologică, ce se caracterizează printr-o nevoie irezistibilă și obsesională de a juca un astfel de joc. La fel ca și în cazul drogurilor se poate vorbi de o adevărată dependență, remarcându-se tulburări psihice similare cu pierderea interesului și sărăcirea vieții afective, intelectuale și de relație. Se pot constata chiar tulburări fizice precum slăbirea accentuată.

Sintomele și diagnosticul de dependență față de jocurile video se stabilesc numai în urma unui interviu; nu există un consens cu privire la această patologie. Există criterii medicopsihiatrice ale adicției în general, apoi ale adicției la computer și numai în ultimul rând ale adicției la jocurile video. Dintre acestea, trebuie semnalată prezența a cel puțin cinci din următoarele criterii : gândirea este pur și simplu monopolizată de proiectul de

comportament dependent; intensitatea și durata episoadelor mai importante, dorite încă de la început; tentative repetate de reducere, control sau abandonare a comportamentului; cantitate mare de timp alocat pregătirii episoadelor, realizării lor, revenirii la starea inițială; angajarea în comportament este atât de mare încât persoana nu mai poate îndeplini activități normale (a se spăla, a se hrăni) și o conduce spre o evadare din social, profesional și familial; survenirea frecventă a unor episoade specifice acestui tip de consum, atunci când subiectul trebuie să-și îndeplinească obligațiile profesionale, familiale sau sociale; urmărirea cu asiduitate a acestui comportament în ciuda agravării unor probleme ce țin de aspectul social și chiar dacă se cunosc consecințele negative; toleranță accentuată, adică nevoia de a crește intensitatea sau frecvența pentru a obține efectul dorit; agitație, iritabilitate și mai ales angoasă dacă trecerea la actul ce provoacă dependență este amânată, împiedicată.

Dependența de calculator trebuie considerată o problemă serioasă?

Din punct de vedere epidemiologic, dependența de calculator/internet/jocuri pe calculator afectează din ce în ce mai mulți tineri sub 20 de ani. Se estimează că peste 10% dintre utilizatorii de internet sunt în pericol să devină dependenți. Încă este dificil să se măsoare această dependență în termeni ca număr de ore petrecute în fața monitorului, dar este important să se țină seama de riscurile pe care utilizarea calculatorului le poate antrena în viața unei persoane.

Nu toată lumea este predispusă să devină dependentă de jocurile electronice, ci mai ales acele persoane care sunt mai fragile din punct de vedere al dezvoltării psihice.

Adolescentul care simte o dificultate în a-și dobândi autonomia în cadrul familiei, va căuta să-și arate diferența, independența, autonomia, jucând mai mult, tăind într-un fel legăturile cu lumea reală. Dar toate acestea fără a pleca întradevăr, fără a închide la propriu ușa după el sau fără a căuta o confruntare directă, așa cum ar face alte persoane. Este un soi de evadare, de evadare din realitate care nu convine, care pare ostilă.

Preocupați de problemele zilnice, părinții își uită adesea copiii în fața calculatorului, chiar de la vârste foarte mici - se portă, în ultima vreme, calculatorul pe post de bonă. Studiile arată că, familiile în care apare „cyberdependența” au în general o organizare internă fluidă, chiar haotică, schimbul afectiv este aproape inexistent, supravegherea parentală lipsește, ierarhia este prost definită, foarte puține reguli de funcționare, relațiile cu prietenii descrise ca mai importante decât cele cu familia.

Astfel, fenomenul, pe lângă consecințele sale grave, capătă amploare la vârste din ce din ce în ce mai mici.

În aceste condiții, ar fi de dorit ca noi, dascălii, consilierii școlari să-i facem pe copii, preadolescenți și adolescenți să stea pe gânduri, atunci când aleg comportamente extreme sau de risc, pentru că viața este importantă, nu este o glumă, este fragilă și trebuie păzită de primejdii, de consecințe negative, adesea ireversibile. Acest lucru este posibil numai prin comunicare, prin deschidere către lumea lor și a frământărilor pe care ei le trăiesc.

Bibliografie:

Jigău, Mihaela (coord.), Prevenirea și combaterea violenței în școală, Buzău, Ed. Alpha, 2006
Liiceanu, Aurora (coord.), Viața mea un "joc serios", Ghid practic, 2007
<http://www.orizontliterar.ro/lazu.htm>

COPILĂRIA sau JOCUL DE-A VORBI CORECT

Prof. Mioara Ohii
C.J.R.A.E. Vâlcea

Motto: *“Jocul este cel mai elevat tip de cercetare.”* ([Albert Einstein](#))

Simbol al bucuriei, al primăverii, al florilor și al zborului uman, al expansiunii sufletești creatoare, copilăria este, totodată, determinantă pentru “scara valorică” pe care va putea urca orice om pe parcursul vieții lui. Din această perspectivă, putem defini metaforic copilăria ca marea uvertură la opera impunătoare a oricărei vieți omenești; ea reprezintă parcă debutul poetic al oricărei vieți. Copilăria cuprinde prima și cea mai impunătoare “decolare” în marile zboruri omenești. Ea dă marele start pentru acea sublimă competiție a omului cu el însuși – în propia sa devenire, autodesăvârșire și afirmare a sa ca valoare umană.

Copilăria este un vis, vis pe care nimeni nu-l poate uita. Visul în care mai simți mâna caldă și ochii blânzi și duiosi ai bunicii. Ea este nu numai partea cea mai frumoasă, mai spectaculoasă și cu ecouri prelungi pe tot parcursul existenței – dar și cea care are infinite valori formative determinând destinele omenești.

Copilăria nu este niciodată o profesie blândă, netedă, regulată, ea se compune dintr-un șir de conflicte, contradicții, de izbucniri ancestrale în mijlocul celor mai autentice progrese. Când copilul crește și se dezvoltă în condiții armonioase, favorabile lui, el își menține un echilibru stabil atât cu sine însuși cât și cu mediul ambiant.

După familie, grădinița constituie prima experiență de viață a copilului în societate. Aici copilul ia cunoștință cu activități și obiecte care-i stimulează gustul pentru investigație și acțiune, îl provoacă să se exprime și îi propune, incipient, angajarea în relațiile sociale de grup. Preșcolarul are o mare deschidere spre mediu, printr-o curiozitate vie, prin dorința de a afla cauza unor procese și fenomene percepute sau despre care i se vorbește prin întrebări “De ce?”, “Ce este asta?”. Copilul este asemănat cu un burete care absoarbe informații cu un ochi larg deschis spre lume și cu o ureche atentă la tot ce se spune în jur. Frecvența grădiniței duce la o schimbare în raportarea copilului la mediu – crește numărul de relații cu adulții și copiii, calitatea lor se diversifică, apare nevoia de a-și adapta comportamentul la grădiniță – acasă.

Privind mediul fizic îl cucerește treptat, cunoaște cu acuratețe mai întâi obiectele, viețuitoarele, plantele și fenomenele din propria casă, apoi pe stradă, cartier, orașul natal, țară, alte țări Jocul, cărțile de povești, ilustrațiile, imaginile, televiziunea largesc orizontul de cunoaștere. Perfecționarea limbajului și comunicării permit noi informații despre mediul fizic și social.

Comunicarea permite modificarea vieții umane, fiind în fapt elementul definitoriu al procesului devenirii personalității, al socializării sale. Comunicarea se constituie ca obiect de studiu al științelor socio-umane, fiecare nouă investigație a acesteia aducând un plus în cunoașterea caracteristicilor sale, a semnificațiilor și implicațiilor mai ales în context social. Comunicarea umană, nu apare spontan, ci constituie un lung și dificil proces de învățare, presupunând un efort de lungă durată al individului, în decursul dezvoltării sale ontogenetice. Modul în care copilul își dezvoltă comunicarea este influențat de o serie de factori cum ar fi: ereditatea, mediul de viață și de activitate, preocuparea adulților pentru stimularea vorbirii sale, eficiența demersului didactic, capacitățile intelectuale, afectivitatea și personalitatea

acestui. Este necesar, prin urmare, ca toate organele și aparatele vorbirii să se dezvolte normal, pentru a determina o dezvoltare armonioasă a limbajului. Aceasta este o condiție necesară, dar nu și suficientă. Un element esențial în dezvoltarea vorbirii este și cel educativ, respectiv influența directă a mediului social. Atunci când unele dintre aceste condiții lipsesc, se instalează tulburările de limbaj.

La vârsta școlară mică (în jurul vârstei de șase ani), copilul învață să citească și să scrie, act ce presupune existența la copil a numeroase scheme cognitive deja formate, scheme legate de domeniul psihomotor, al cunoașterii schemei corporale, de existența unui auz fonematic bine dezvoltat, deținerea unui anumit vocabular, fixarea lateralității, formarea operațiilor de organizare și structurare spațio-temporală, dezvoltarea aptitudinilor necesare actului lexic – recunoașterea sunetelor, silabelor, cuvintelor, pregătirea scrisului (maturizarea motorie) prin desene, maturizarea cognitivă prin formarea deprinderilor de formă, mărime și culoare, urmată de scrierea elementelor grafice care vor compune literele.

Absența parțială sau totală a acestor scheme, existența unor tulburări la nivel neuronal, conduc la apariția dificultăților de scris-citit. Având o etiologie diversă, de natură organică, funcțională, psihoneurologică sau psiho-socială, tulburările scris –cititului au fost definite în literatura de specialitate de numeroși autori, ca fiind o tulburare ce împiedică copilul să-și însușească competențe de bază în domeniul cititului și al scrisului într-un ritm firesc vârstei. Profesorul logoped are o pondere însemnată în această reușită prin activitatea sa de recuperare, corectare a limbajului sub toate aspectele, ajutându-l pe copil atât să se facă mai ușor înțeles de ceilalți, să comunice cu mai multă ușurință și interes, precum și să-și însușească mai bine actul lexicografic. Corectarea tuturor tulburărilor de limbaj este condiționată nu numai de eficacitatea metodelor logopedice, ci și de o serie de factori ce țin de particularitățile psiho-individuale ale handicapărilor de limbaj, iar rezultatele cele mai bune în educarea personalității acestor copii le are psihoterapia prin care se folosește o serie de metode și tehnici psihopedagogice în vederea restabilirii echilibrului psihofizic al logopatului, încercând să șteargă din mintea copilului cauzele care au declanșat tulburarea de limbaj, să înlăture și să prevină unele simptome, creând în felul acesta, condiții favorabile pentru acțiunea procedurilor logopedice din cadrul unui tratament complex. Organizarea jocurilor, tactul pedagogic al profesorului logoped, în sensul de a-i crea copilului cu cerințe educative speciale o stare de confort și o atitudine pozitivă față de sine, ușurează procesul de integrare a copiilor cu dizabilități în instituțiile de învățământ.

Referindu – se la rolul educativ al jocului Ed Claparede spune ”jocul este munca, este binele, este datoria, este idealul vietii. Jocul este singura atmosferă în care ființa sa psihologică poate să respire și în consecință poate să acționeze, deoarece el pune în joc funcțiile latente”. Din perspective pedagogice jocul este considerat un mijloc de instruire ,o formă de educație o modalitate pedagogică - terapeutică, având astfel o varietate de semnificații de natură constructivă .

Bibliografie:

1. Avramescu, D. M., **Defectologie și logopedie**, Ed. Fundației România de Măine, 2005
2. Gherguț, A., **Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale-strategii diferențiate și incluzive în educație**, Ed. Polirom, București, 2006
3. Vrăjmaș, E., **Introducerea în educația cerințelor speciale**, Ed. Credis, București, 2004

FAMILIA ȘI ȘCOALA - PARTENERI ÎN CONSILIEREA ȘI ORIENTAREA ELEVILOR

Consilier Școlar Tomescu Elena- Liceul "Gheorghe Surdu" Orașul Brezoi

După cum se știe, părinții au un rol important în orientarea școlară și profesională a copiilor lor. Experiența personală pozitivă, dar și aspirațiilor lor nerealizate, anumite stereotipuri cu privire la muncă etc. vor fi transferate sau impuse copiilor în planul construcției carierei acestora. Pe de altă parte, această realitate este și o sursă de conflict între părinți și copii, profesori sau consilieri în cazul în care copilul are o altă opțiune sau este sfătuit să abordeze o altă filieră școlară-profesională decât cea spre care aspiră părinții.

Modelele comportamentale legate de muncă și vehiculate în familie (de apreciere sau, dimpotrivă, de depreciere a propriei profesii) vor fi preluate și de copii, contribuind treptat la conturarea propriilor alegeri. De asemenea, atitudinile parentale puternic autoritare sau, dimpotrivă, total neutre, neimplicate, precum și cele de tip compensator (de „realizare prin copii”) au, fiecare, rata lor de „manipulare” (în sens pozitiv sau negativ).

Din motive lesne de bănuț (legăturile psiho-afective intra-familiale speciale) mulți părinți își supraapreciază copiii (lucru, de altfel, bun până la un anumit punct) și le impun acestora trasee educaționale și direcții profesionale la care ei nu aderă cu convingere sau pentru realizarea cărora vor face față cu greu, în mod penibil, cu eșecuri repetate sau rezultate mediocre, fapt care se va răsfrânge și asupra satisfacției și reușitei lor ulterioare în muncă. Lipsa de consens între părinți cu privire la viitoarea profesie a copiilor va influența alegerea făcută de copil, în sensul că aceasta se va contura cu greu, gradul de adeziune la ea va fi redus, iar materializarea opțiunii ezitantă și fără entuziasm. Părinții transferă copiilor nemulțumirile lor profesionale, stereotipurile cu privire la muncă (greă, bănoasă, sigură, murdară, de prestigiu etc.) sau propriile aspirații nerealizate, faptul având efecte nefavorabile asupra acestora în alegerea și realizarea carierei.

Implicarea membrilor comunității în consilierea derulată în școală se poate dovedi extrem de benefică și instructivă pentru viitorii absolvenți ai anumitor etape de școlarizare. Contactul nemijlocit al elevilor cu patroni, diferiți alți angajatori, manageri ai unităților de toate tipurile (economice, culturale, de servicii etc.), cu angajații reprezentativi pentru anumite domenii profesionale etc. se dovedesc experiențe de comunicare interpersonală benefice pentru ambele părți ale pieței muncii: angajatori și viitori solicitanți de locuri de muncă. Uneori sfaturile venite din partea acestora pot fi greșite sau unilaterale. Elevii pot învăța și din aceste întâlniri cum să alege în cazul unor conflicte de interese sau de valori.

Elevul este prins într-o rețea de tipul parteneriatului social în cadrul căreia cele mai semnificative legături le are cu comunitatea locală (familie, școală, primărie, poliție) prin reprezentanții săi. Atâta vreme cât aceștia îl vor considera o persoană imatură, intervențiile lor vor fi la nivel superficial. Reală apreciere a adolescentului ar însemna conceperea unor proiecte de colaborare autentică, de exploatare a disponibilităților multiple ale generației tinere, în vederea armonizării discursului democratic al adulților investiți cu autoritate. Implicarea elevilor de la diferite niveluri și forme de școlarizare în elaborarea și derularea planurilor comunitare ar aduce la același număr cererea și oferta de studiu, de petrecere a timpului liber, de pregătire pentru viața profesională, de învățare socială.

Mijloacele de informare în masă, purtătoare ale informației între toți factorii interesați de educarea tinerei generații, sunt responsabile de calitatea și relevanța mesajelor transmise spre uzul public (părinți, profesori, elevi, angajatori). Odată conectate la circuitul informației, toate instituțiile interesate au obligația de a contribui la îmbogățirea spectrului de cunoaștere a realității și dinamicii educaționale și ocupaționale.

DE CE ESTE IMPORTANT SCRISUL DE MÂNĂ ?

Profesor logoped Băiașu Mihaela –Anca
CJRAE – Lic. „Gheorghe Surdu ” Brezoi

Motto - „Scrisul, pentru mine,este doar gandire prin intermediul degetelor mele”
(Isaac Asimov)

Încă din vechime, oamenii au dorit să-și împărtășească cunoștințele semenilor și astfel informațiile au fost puse pe hârtie cu ajutorul condeiului.

În zilele noastre, datorită erei digitale, condeiul își pierde din importanță uitându-se și rolul pe care acesta îl are în dezvoltarea motricității fine, în asimilarea și sedimentarea cunoștințelor învățate. Avem tendința să înlocuim cu tastatura calculatorului, a tabletei sau a telefonului scrisul de mână. Copilul scrie, desenează, se joacă, socializează având la îndemână butoane (taste și săgeți). Temele, proiectele sunt scrise cu ajutorul tastaturii digitale evitându-se astfel stimularea creierului și posibilitatea acestuia de a se dezvolta și a funcționa la capacitatea lui maximă. Trebuie să nu uităm că scrisul de mână stimulează memoria, îmbogățește vocabularul, dezvoltă creativitatea, învață copilul să se supună anumitor reguli de redactare, dar ajută și la relaxare.

Asdar, în unele tehnici de relaxare, de autocunoaștere, se recomandă scrierea factorilor pozitivi și negativi ce pot influența dezvoltarea psihică într-o anumită perioadă a existenței noastre. Scrisul se constituie într-o terapie ce influențează starea de bine alungând stresul și grijele și dând naștere la unele creații memorabile în multe domenii ale științei (Antoine de Saint-Exupery - „Așa cum sunt trebuie să fiu căutat în ceea ce scriu, căci ceea ce scriu este rezultatul exact și chibzuit a ceea ce gândesc și văd” .)

Mulți scriitori din literatură dar și din domenii științifice au făcut unele afirmații cu privire la importanța scrisului de mână. Astfel, Francis Bacon consideră că – „Lectura dă omului plenitudine, vorbirea, siguranță și scrisul precizie”.

Scrisul de mână, fiind o componentă principală în cadrul procesului de învățare, are un rol important în dezvoltarea aptitudinilor (atenția, concentrarea, memoria). La fel ca joaca și manipularea obiectelor și scrisul de mână contribuie, în perioada copilăriei, la sedimentarea informațiilor stimulând și dezvoltând activitatea cerebrală.

Scrisul este un proces mental deoarece necesită codarea și decodarea informațiilor în creier (lobul frontal coordonează scrisul, cititul, raționamentul, iar lobul parietal interpretează cuvintele – scrisul și cititul). Din această cauză este important să fie achiziționat corect de către elev putând crea altfel un impact negativ asupra dezvoltării armonioase a acestuia. În momentul în care este bine stăpânit scrisul devine un proces automat dând posibilitatea elevului să se concentreze pe activitatea lui și nu pe modul în care sunt realizate literele.

Abilitatea de a scrie poate fi influențată de mai mulți factori (pe lângă coeficientul de inteligență mic)

- o motricitate fină a degetelor (poziționarea corectă a mâinii, a degetelor pe instrumentul de scris, precizie, îndemânare, prehensiune, rapiditate, mișcări supraadăugate, sincinezii)
- coordonarea dintre ochi și mână
- orientarea în spațiu și plan (organizarea corectă a rândurilor, a paginii)
- percepția vizuală (modul în care creierul procesează informația primită pe canalul vizual).

Pe lângă aceste procese psihice realizarea scrierii este deteriorată și datorită

- nivelul scăzut de dezvoltare al vocabularului copilului
- memoria de lucru

- abilitatea de organizare a ideilor ce trebuie scrise.

Prin urmare, abilitatea de a scrie nu constă doar în însușirea semnului grafic ce trebuie așezat pe hârtie, ci implică o serie de procese psihice.

Aspectul grafic al scrisului este influențat și de stările emoționale sau de alte afecțiuni psihice ale copilului. Astfel, într-o situație de stres, scrisul poate să se altereze (de exemplu la dictări contra timp) spre deosebire de momentele în care nu este prezent acest factor stresant. În ambele cazuri este important să se urmărească corectitudinea scrisului și mai puțin ”frumusețea” textului așezat în pagină.

Există însă o diferență imensă între copiii la care calitatea scrisului (când frumos, când urât) se deteriorează în anumite momente având la bază o cauză afectiv-emoțională și care pot beneficia de ajutor psihologic sau neuropsihologic dacă este nevoie pentru rezolvarea cauzei, și copiii cu disgrafie unde se asociază și alte probleme de învățare, în cazul lor fiind nevoie și de o intervenție logopedică.

Disgrafia este o tulburare a scrisului ce are cauze neurocognitive putând fi în asociere cu dislexia și discalculia (tulburarea cititului și a calculului matematic), dar și cu tulburarea de deficit de atenție/ hiperactivitatea (ADD/ADHD).

Elevul cu dificultăți de învățare este acela care, deși nu are o deficiență, nu are nevoi speciale, el nu rezolvă unele sarcini școlare. Acestui elev îi sunt necesare doar anumite cerințe educative speciale sau abordări educative speciale (Ungureanu, D.)

Buică C. consideră că „învățarea presupune participarea coordonată și ierarhizată a mai multor procese psihice, fiind o rezultată a interacțiunii dintre nevoile interne de dezvoltare și cerințele externe de adaptare”.

În concluzie, copilul trebuie să asimileze scrisul, acesta fiind un proces mental ce contribuie la dezvoltarea psihică armonioasă în cadrul procesului de învățare a viitorului adult.

Bibliografie

- Buică C., 2004, Bazele defectologiei, ed. Aramis, București
- Ungureanu, D., 1999, Copii cu dificultăți de învățare, E.D.P.R.A., București
- Mititiuc I, Lăzărescu A M, 2011, Defectologie și logopedie. Note de curs, ed. Alfa, Iași

Predarea / învățarea integrată – nivel superior de aplicare a principiului interdisciplinarității

Prof. Elena-Calonfira Săraru
ISJ Vâlcea

Predarea reprezintă acțiunea cadrului didactic de transmitere a cunoștințelor la nivelul unui model de comunicare unidirecțional, dar aflat în concordanță cu anumite cerințe metodologice care condiționează învățarea, în general, învățarea școlară, în mod special (Cristea S., 2000). În învățământul tradițional predarea este definită ca fiind „procesul de prezentare organizată a unor cunoștințe elevilor de către cadre pregătite în acest sens” (Cucoș C., 2006). Conținuturile predării corespund dimensiunilor generale ale educației, prelucrate în raport de specificul fiecărei vârste, trepte și discipline școlare, cu accente predominant intelectuale necesare pentru declanșarea imediată a acțiunii de învățare, realizată de elev în clasa și în afara clasei.

Abordarea interdisciplinară a conținuturilor educaționale este astăzi o provocare și în același timp un imperativ pentru cadrele didactice și pentru toate nivelele de școlaritate. Mult teoretizată, interdisciplinaritatea are în contextul educațional actual șanse sporite de abordare, odată cu asimilarea în practica școlară a noii viziuni educaționale propuse prin reforma

învățământului. Atât reforma de orientare, cât și cea de structură și de conținut, susțin interdisciplinaritatea ca un principiu de organizare și desfășurare a procesului educațional.

Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o metodă, o strategie modernă, iar conceptul de activitate integrată se referă la o activitate în care se abordează metoda în predarea-învățarea cunoștințelor. Aceasta manieră de organizare a conținuturilor este oarecum similară cu interdisciplinaritatea, în sensul că obiectul de învățământ are ca referință nu numai o disciplină științifică, ci o tematică unitară, comună mai multor discipline. Predarea integrată a cunoștințelor nu poate fi definită ușor și nici suficient de riguros în același timp. Aceasta datorită faptului că este o noțiune dinamică care suferă mereu modificări.

Termenul utilizat cel mai frecvent este cel de **predare integrată a științelor**: Aceasta denumire vrea să sugereze faptul că este o strategie ce presupune reconsiderări radicale nu numai în planul organizării conținuturilor, ci și în „ambianța” predării și învățării (Ciolan L.,2008). Predarea integrată a științelor se fundamentează pe două sisteme de referință: unitatea științei și procesul de învățare la elev. Ideea despre unitatea științei se bazează pe postulatul ca universul însuși prezintă o anumită unitate care impune o abordare globală. Constatările și experimentele în domeniu recomandă integrarea predării științelor ca un fel de principiu natural al învățării. Predarea integrată se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a științei cu societatea, cultura, tehnologia. În învățământul modern este tot mai evidentă necesitatea instruirii integrate.

Cei **4 piloni** ai învățării integrate sunt:

- **a învăța să știi**
 - **a învăța să faci**
 - **a învăța să muncești împreună cu ceilalți**
 - **a învăța să fii**
-
- **a învăța să știi/să cunoști** — a stăpâni instrumentele cunoașterii; instrumentele esențiale ale învățării pentru comunicare și exprimare orală, citit, scris, socotit și rezolvare de probleme, a poseda în același timp o cunoaștere vastă, dar și aprofundată a unor domenii principale; a înțelege drepturile și obligațiile specifice unei societăți democratice. Cel mai important aspect al acestui pilon este considerat însă *a învăța să învețe*.
 - **a învăța să faci** — a-ți însuși deprinderile necesare pentru a practica o profesie și a-ți însuși competențele psihologice și sociale necesare pentru a putea lua decizii adecvate diverselor situații de viață; a folosi instrumentele tehnologiilor avansate.
 - **a învăța să muncești împreună** — a accepta interdependența ca pe o caracteristică a mediilor sociale contemporane; a preveni și a rezolva conflictele; a lucra împreună cu ceilalți pentru atingerea unor obiective comune, respectând identitatea fiecăruia.
 - **a învăța să fii /să devii** — a-ți dezvolta personalitatea și a fi capabil să acționezi autonom și creativ în diverse situații de viață; a manifesta gândire critică și responsabilitate; a valoriza cultura și a depune eforturi pentru dezvoltarea propriilor capacități intelectuale, fizice, culturale; a manifesta simț estetic și a acționa pentru menținerea unui climat de pace și înțelegere.

Dintre **strategiile didactice** utilizate în abordarea interdisciplinară care favorizează învățarea integrată, amintim:

- învățarea bazată pe proiect
- predarea în echipa formată din mai multe cadre didactice
- învățarea prin cooperare

- învățarea activă
- implicarea comunității
- aplicații ale inteligențelor multiple, etc.

Corelarea conținuturilor, predarea tematică, predarea sinergică, integrarea curriculară – termeni cu semnificații relativ echivalente – sunt soluții posibile pentru depășirea pericolului detașării școlii de viața reală și transformării acesteia într-un cadru închis ficțional și denaturat. Integrarea conținuturilor disciplinelor de studiu, precum și a ariilor curriculare este considerată astăzi principala provocare în domeniul proiectării programelor școlare.

Argumentele psihopedagogice în favoarea dezvoltării unui curriculum integrat sunt multiple. Astfel, în planul profunzimii și solidarității cunoștințelor dobândite printr-o atare abordare, plusul calitativ este evident: cei care învață identifică mai ușor relațiile dintre idei și concepte, dintre temele abordate în școală și cele din afara ei; baza integrată a cunoașterii conduce la o mai rapidă reactivare a informațiilor; timpul de parcurgere a curriculum-ului este sporit.

Predarea interdisciplinară pune accentul simultan pe aspectele multiple ale dezvoltării elevului: intelectuală, emoțională, socială, fizică și estetică. Interdisciplinaritatea asigură formarea sistematică și progresivă a unei culturi comunicative necesare elevului în învățare, pentru interrelaționarea cu semenii, pentru parcurgerea cu succes a treptelor următoare în învățare, pentru învățarea permanentă.

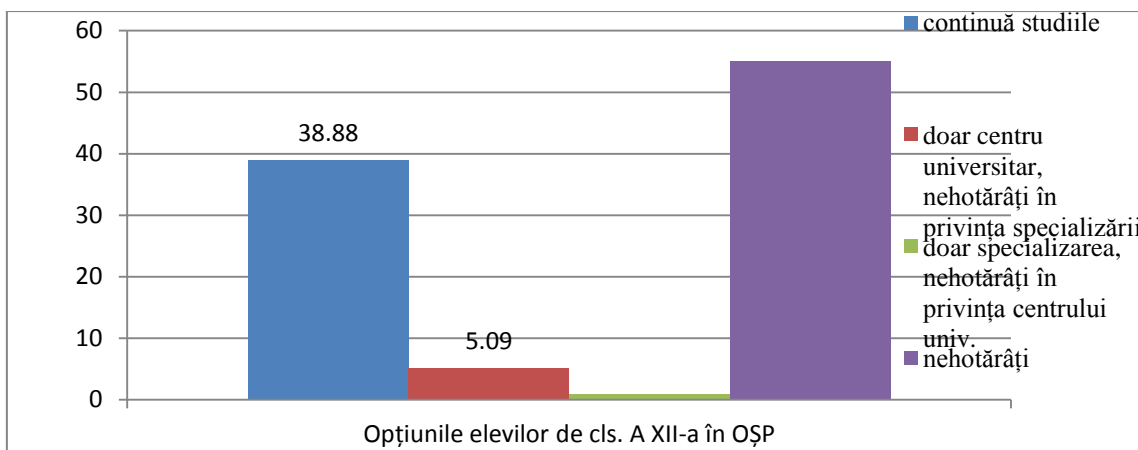
În învățământul primar abordarea integrată a conținuturilor este o **necesitate**, dată de nevoia firească a școlarului mic de a explora mediul apropiat, fizic și social, de a-l cunoaște și a-l stăpâni, preocupare ce este pe deplin justificată în condițiile structurării interdisciplinare a curriculum-ului. Aceasta, deoarece modul natural al elevilor de a învăța despre ceea ce îi înconjoară nu este acumularea de cunoștințe pe domenii ale științei, ci, dimpotrivă, integrarea informațiilor, priceperilor, deprinderilor diverse în jurul unor teme care le-au stârnit interesul sau a unor elemente de viața reală. De altfel, viața de adult îi va așeza pe indivizi în fața unor probleme ce presupun de cele mai multe ori cunoaștere globală.

STUDIUL PRIVIND ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ A ELEVILOR DIN CLASELE A XII-A An școlar 2015-2016 Semestrul I

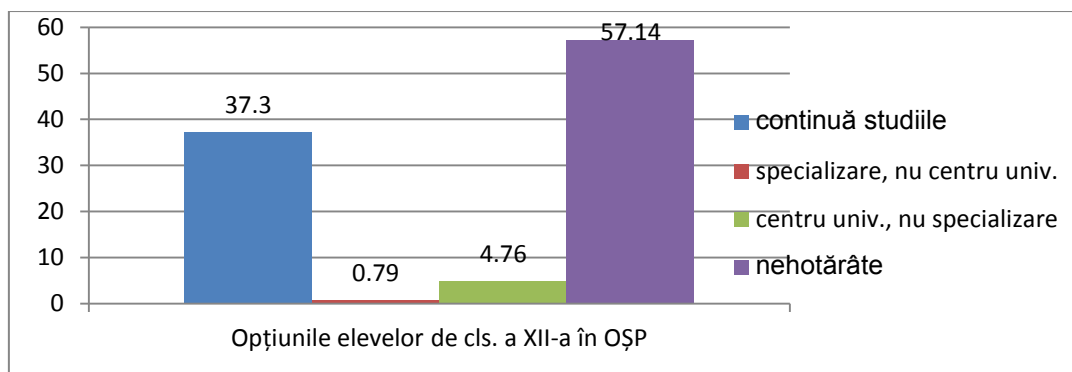
Profesor Consilier Școlar
Roxana - Ionela Stan-Predici

În anul școlar 2015-2016, pe semestrul I, 216 elevi, dintre care 126 eleve (58,33%) și 90 elevi băieți (41,66%) din clasele a XII-a li s-a cerut să-și exprime opțiunile școlare și profesionale după finalizarea celor 12 ani de studiu.

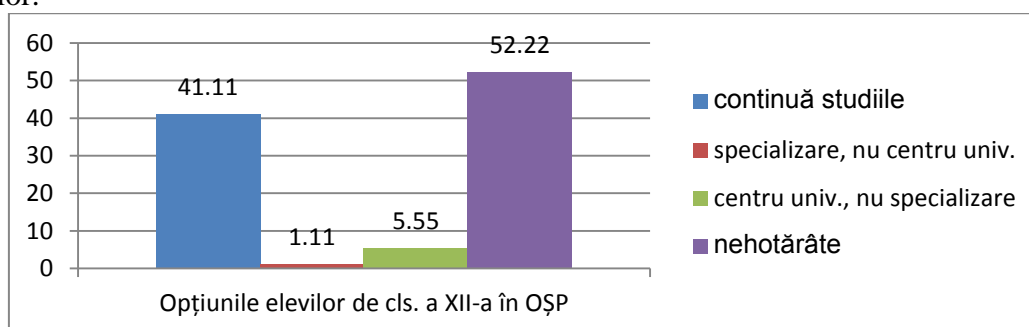
Din analiza datelor reiese că, din numărul total 216, doar 84 de elevi, adică 38,88% au decis să-și continue studiile după finalizarea liceului, 2 elevi (0,92%), doresc să-și continue studiile, știind doar specializarea fiind nehotărâți în ceea ce privește centru universitar, 11 elevi (5,09%), doresc să urmeze studiile într-un anumit centru universitar, fără a fi deciziși în ceea ce privește specializarea, pentru ca 55,09%, adică 119 elevi, să fie încă nehotărâți în ceea ce privește cariera lor școlară și profesională.



37,30% din 126 de eleve au decis să-și continue studiile după finalizarea liceului, o elevă, adică 0,79% a decis asupra specializării pe care o va urma, fiind nehotărâtă în privința centrului universitar, 4,76% (6 eleve) au decis asupra centrului universitar, fiind nehotărâtă în privința specializării, pentru ca 55,95% dintre fete să fie nehotărâte în ceea ce privește orientarea școară și profesională. Nu a existat în opțiunile elevelor renunțarea la continuarea studiilor.



41,11% din 90 de elevi băieți au decis să-și continue studiile după finalizarea liceului, un elev, adică 1,11% a decis asupra specializării pe care o va urma, fiind nehotărât în privința centrului universitar, 5,55% (5 elevi) au decis asupra centrului universitar, fiind nehotărâți în privința specializării, pentru ca 52,22% dintre elevii băieți să fie nehotărâți în ceea ce privește orientarea școară și profesională. Nu a existat în opțiunile elevilor renunțarea la continuarea studiilor.



Histogramă comparativă privind decizia în ceea ce privește orientarea școlară și profesională

Comparativ cu alți ani, anul acesta școlar, în opțiunile elevilor au apărut 2 variante:

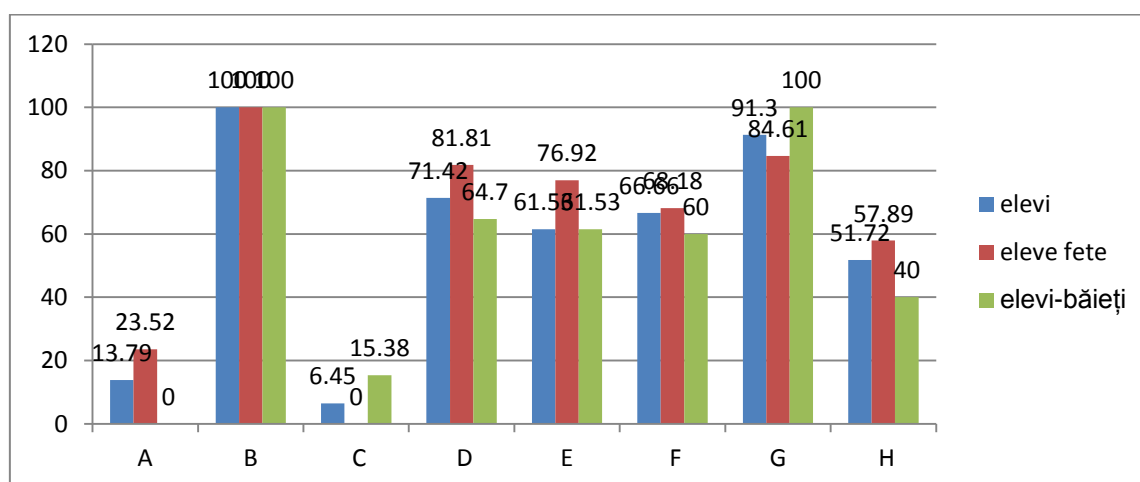
-există elevi care s-au decis asupra specializării pe care doresc să o urmeze, dar nu și asupra centrului universitar, numărul fiind egal pe ambele genuri și relativ mic.

-există elevi care s-au decis asupra centrului universitar unde doresc să își continue studiile, dar sunt nehotărâți în ceea ce privește specializarea, mulți dintre aceștia fiind hotărâți asupra domeniului, situația numeric fiind aproape egală în raport cu genul elevilor (6 fete și 5 băieți).

La nivelul claselor a XII-a 55,09% elevi nu au luat o cecizie în ceea ce privește orientarea școlară și profesională. Din numărul total de eleve (126), 57,14% și elevi (90) - 52,2% dnu s-au decis ce ar trebui să facă după ce vor absolvi liceul. Se poate observa că există clase cu un număr mic de elevi indeciși: cls a XII C (6,45%), clasa a XII-a A (13,79%), dar și clase cu un număr mare de elevi nehotărâți: clasa a XII-a D (71,42%), clasa s XII-a G(91,30%). Elevii clasei a XII-a B sunt toți nehotărâți în privința orientării școlare și profesionale. În ceea ce privește repartitia elevilor nehotărâți în raport cu genul, există clase cu eleve în procentaj maxim nehotărâte: clasa a XII-a B, dar și clase în care toate elevele au decis ce vor face după finalizarea studiilor: clasa a XII-a C. Un procentaj maxim în raport cu numărul elevilor băieți din clasa respectivă care și-au exprimat opinia, se întâlnește în clasele a XII-a B și a XII-a G, pentru ca în clasa a XII-a A toți elevii băieți respondenți au afirmat că au luat o decizie OȘP.

Clasa a XII-a	Nr. elevi: 216	Elevi		Nr. eleve 126	Fete nehotărâte		Nr. elevi băieți 90	Băieți nehotărâți	
		Număr	55,09%		Număr	57,14%		Număr 47	52,22%
A	29	4	13,79	17	4	23,52	12	0	0
B	23	23	100	13	13	100	10	10	100
C	31	2	6,45	18	0	0	13	2	15,38
D	28	20	71,42	11	9	81,81	17	11	64,70
E	26	16	61,53	13	10	76,92	13	8	61,53
F	27	18	66,66	22	15	68,18	5	3	60
G	23	21	91,30	13	11	84,61	10	10	100
H	29	15	51,72	19	11	57,89	10	4	40

Tabel cu numărul elevilor pe clase care nu s-au hotărât în ceea ce privește orientarea școlară și profesională, în funcție de genul lor.



Histograma comparativă privind procentajul elevilor nehotărâți pe clase în funcție de genul lor.

Cauzele menționate de ei, care stau la baza acestei incertitudini profesionale sunt multiple.

Pentru fete:

- Nu m-am hotărât (22 eleve)
- Mai am timp să mă gândesc (13 eleve)
- Nu m-am gândit (8 eleve)
- Încă nu știu (5 eleve)
- Sunt mai multe oportunități (4 eleve)
- Trebuie să iau bacalaureatul (4 eleve)
- Nu m-am decis (4 eleve)
- Am prea multe opțiuni (3 eleve)
- Nu am destule informații (2 eleve)
- Nu sunt sigură (2 eleve)
- Trebuie să mă gândesc (2 eleve)
- Nu m-am gândit încă (2 eleve)
- Nu sunt hătărâtă dacă vreau (1 elevă)
- Mai aștept (1 elevă)

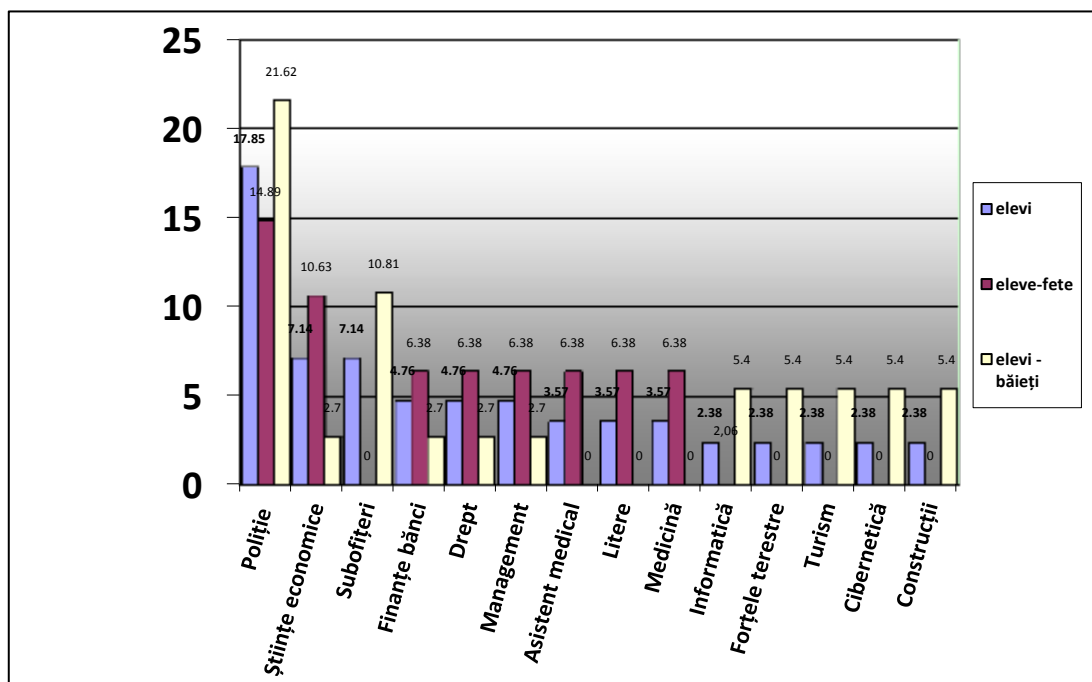
Pentru băieți:

- Nu m-am hotărât (12 elevi)
- Am prea multe opțiuni (6 elevi)
- Nu m-am gândit (5 elevi)
- Să iau bacalaureatul (5 elevi)
- Încă nu știu (5 elevi)
- Mai am timp să mă gândesc (4 elevi)
- O să plec în străinătate (3 elevi)
- Mă gândesc mai târziu (2 elevi)
- Pentru că nu vreau (1 elev)
- Sunt prea multe variante (1 elev)
- Sunt multe oportunități (1 elev)
- Trebuie să mă mai gândesc (1 elev)
- Încă un an (1 elev)

Primele opțiuni alese de către elevii de clasele a XII-a au fost: Poliție (17,85%) Științe economice (7,14%), Subofițeri (7,14%), Finanțe - bănci (4,76%), Drept (4,76%) și Management (4,76%), specializări care completează informațiile acumulate în cei 4 ani de liceu, dar și domenii relative noi pentru viitorii absolvenți.

Din rândul elevilor – băieți, primele opțiuni sunt: Poliție (21,62%), Subofițeri (10,81%), Informatică (5,40%), Forțele terestre (5,40%), Turism (5,40%), Cibernetică (5,40%), Construcții (5,40%), unele specializări fiind mai îndepărtate de profilul liceului. Au fost preferințe pentru anumite specializări numai din partea elevilor – băieți: Informatică, Forțele terestre, Cibernetică, Construcții, Inginerie, Contabilitate, Psihologie, Jandarmerie, Control și expertiza produselor alimentare, Inginerie electric, Arhitectură, Transporturi, Științe politice...

Primele specializări alese de către elevele claselor a XII-a sunt: Poliție (14,89%), Științe economice (10,63%), Finanțe-bănci (6,38%) Asistent medical (6,38%), Management (6,38%), Litere (6,38%), Medicină (6,38%). S-a constatat prezența unor preferințe pentru anumite specializări numai din partea elevelor: Asistență medicală, Litere, Medicină, Kinetoterapie, Tehnică dentară, farmacie, Criminalistică, Inspector ASE, Relații economice internaționale, Jurnalism, Marketing, Administrație publică, Comunicare și relații publice...



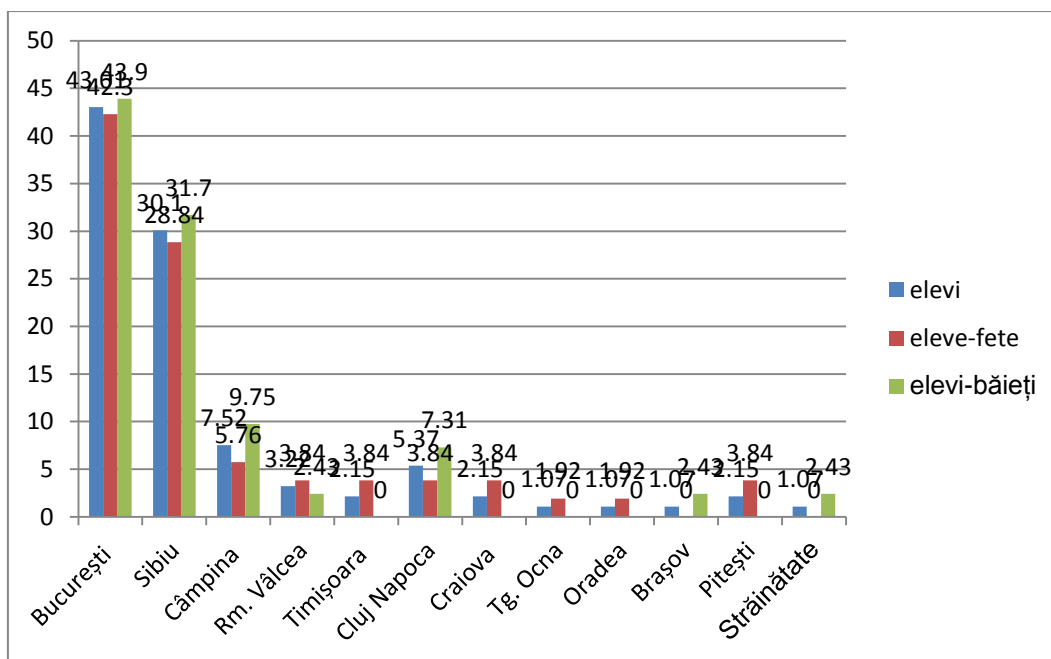
Histograma comparativă privind primele opțiuni ale elevilor în funcție de genul lor.

Față de anii anteriori au existat anul acesta mai multe opțiuni pentru domeniul medical, inginerie, administrarea afacerii, pentru unele existând doar o opțiune.

În ceea ce privește alegerea centrului universitar, atât în rândul elevilor cât și cel al elevelor, preferința este București (42,30% dintre eleve, 43,9% dintre elevi-băieți și 43,01% din numărul total de elevi). A doua opțiune ca număr pentru toți elevii este Sibiu, iar cea de-a treia este Câmpina atât pentru eleve cât și pentru elevii băieți, ierarhie asemănătoare anilor trecuți Orașul nostru este preferat mai mult de eleve, un procentaj mai mic față de anii anteriori.

Centru universitar	Fete 52		Băieți 41		Total 93	
	număr	55,91%	număr	44,09%	număr	%
București	22	42,30	18	43,90	40	43,01
Sibiu	15	28,84	13	31,7	28	30,10
Câmpina	3	5,76	4	9,75	7	7,52
Cluj Napoca	2	3,84	3	7,31	5	5,37
Rm. Vâlcea	2	3,84	1	2,43	3	3,22
Timișoara	2	3,84	0	0	2	2,15
Pitești	2	3,84	0	0	2	2,15
Craiova	2	3,84	0	0	2	2,15
Tg. Ocna	1	1,92	0	0	1	1,07
Oradea	1	1,92	0	0	1	1,07
Brașov	0	0	1	2,43	1	1,07
Străinătate	0	0	1	2,43	1	1,07

Tabel nominal cu centrele universitare preferate de elevii claselor al XII-a.



Histogramă comparativă privind centrele universitare preferate de elevii claselor a XII-a.

Comparativ cu anul anterior sunt mai puține preferințe din partea elevilor pentru centre universitare din alte țări, acestea sunt preferate pentru găsirea unui loc de muncă și mai puțin pentru continuarea studiilor.

Clasa	Continuă studiile	Doar centru fără specializare	Doar specializarea fără centru univ.	Nu continuă studiile	Nehotărâți	Total F+B	TOTAL
12A	10F+8B	3F+4B	0	0	4F+0B	17F+12B	29
12B	0F+0B	0	0	0	13F+10B	13F+10B	23
12C	18F+11B	0	0	0	0F+2B	18F+13B	31
12D	2F+6B	0	0	0	9F+11B	11F+17B	28
12E	3F+5B	0	1F+1B	0	9F+7B	13F+13B	26
12F	7F+1B	0F+1B	0	0	15F+3B	22F+5B	27
12G	2F+0B	0	0	0	11F+10B	13F+10B	23
12H	5F+6B	3F+0B	0	0	11F+4B	19F+10B	29
TOTAL	47F-37B	6F+5B	1F+1B	0	72F + 47B	126+90B	216

PROFESORUL DIRIGINTE ȘI CONSILIERUL ȘCOLAR

Prof. Ungureanu Elena
Școala Gimnazială Nr.5
Rm.-Vâlcea

Profesorul diriginte deține rolul privilegiat în procesul de informare și orientare în carieră, deoarece el este îndrumătorul activității de orientare la clasa de elevi pe care o coordonează. Față de ceilalți profesori, dirigințele are sarcini suplimentare dar și metodele și mijloacele de realizare pentru acestea. Dirigințele participă în mod activ, implicat direct în procesul de orientare al elevilor și totodată calitatea de diriginte îi conferă și coordonarea celorlalți profesori care predau la clasa lor, în sensul cunoașterii, educării, informării și îndrumării elevilor în plan școlar și profesional. Printre cele mai uzuale și eficiente modalități pe care le are la îndemână dirigințele pentru a îndruma activitatea de orientare, care și-au demonstrat utilitatea în practica educațională, sunt: convorbirea cu elevul, familia alți factori, chestionarul, autocaracterizarea, aprecierea obiectivă a personalității, analiza produselor activității, activitățile extrașcolare, etc.

Una din sarcinile profesorului diriginte este de a realiza o informare directă a elevilor cu privire la studiile și profesiunile spre care se pot orienta, dar și îndrumarea activității de autoinformare în vederea unei autoorientări corecte. Activitatea dirigințelului se încheie cu formularea sugestiei de orientare, care trebuie să fie rezultatul interacțiunilor dintre posibilitățile, aspirațiile elevului, dorințele familiei și oferta socială.

Această sugestie a dirigințelului nu trebuie să aibă caracter persuasiv, astfel încât elevul și familia să poată fi siguri că opțiunea le aparține în totalitate.

Consilierul școlar, prin rolul și sarcinile pe care le are în școală, poate fi considerat ca are rolul privilegiat în ceea ce privește orientarea școlară, deoarece el poate fi denumit chiar profesionistul în acest domeniu dacă ne gândim că este specialist în psihologie sau științele educației. Aceste elemente sunt importante deoarece el beneficiază de cunoașterea celor mai eficiente metode utilizate în practica orientării în carieră.

Activitatea consilierului școlar, deși aparent este desfașurată în mai multe direcții, la o scurtă analiză se poate concluziona că de fapt, întreaga lui activitate din școală poate fi utilizată în domeniul orientării:

A). Asistenta psihopedagogică pentru elevi:

A1). Pentru elevi:

- formarea și dezvoltarea capacităților de autocunoaștere și dezvoltarea însușirilor de personalitate;
- asistarea elevilor în depășirea dificultăților școlare și a eșecului școlar;
- formarea abilităților de interrelaționare și de rezolvare a situațiilor conflictuale;
- cunoașterea și optimizarea stilului propriu de învățare;
- sprijinirea autocunoașterii și dezvoltarea însușirilor de personalitate ale elevilor supradotați;
- pregătirea psihologică a elevilor pentru examene;

A2). Pentru profesori:

- familiarizarea cu metode eficiente de rezolvare a problemelor comportamentale ale elevilor;
- cunoașterea stilurilor eficiente de conducere a grupurilor de elevi;
- optimizarea stilurilor de predare- învățare;
- familiarizarea cu diferite metode de cunoaștere a personalității elevilor;
- familiarizarea cu modalitățile de sprijinire a elevilor în procesul de informare și orientare în carieră a elevilor, precum și acelor utilizate în pregătirea psihologică pentru examene;

A3). Pentru părinți:

- cunoașterea particularităților psihice ale diferitelor categorii de vârstă;
- identificarea metodelor adecvate de relaționare cu copilul pe diferite trepte de vârstă;
- cunoașterea modalităților de rezolvare a situațiilor conflictuale;
- familiarizarea cu diverse metode de cunoaștere a copilului și modalități de dezvoltare a însușirilor de personalitate;

Activitatea de consiliere și rolurile consilierului

Consilierul, fie că este profesorul sau oricare dintre specialiștii antrenați în activitatea de consiliere și orientare școlară ar trebui să facă dovada următoarelor aptitudini: respect pentru cel consiliat; întâmpinare susținută a eventualelor probleme sesizate din neliniștile elevului sau din comportările mai puțin controlate din timpul orelor de curs; acompaniere; readaptare permanentă la ceea ce exprimă elevul; acceptare necondiționată, fără critică la adresa a ceea ce face sau spune elevul; empatie de pătrundere în universul celuilalt; congruența, văzută drept concordanța dintre comportament, sentimente și vorbe; colaborare complicitară în sensul de implicare a elevului în rezolvarea propriilor probleme; gândire pozitivă (Peretti, de A., 1991).

Atât problemele cât și capacitățile subiectului vor trebui să fie evaluate cu mare capacitate de către consilier. Rolul acestuia este să *întrebe*, să *încurajeze* și să *sprrijine* consiliatul.

Specialiștii G. Caplan, M.Golfried, E. Lindemann, citați de A.Pica susțin că persoana care consiliază nu trebuie să formuleze probleme, după cum nici să sugereze soluții, ci să-l ajute pe subiect să le găsească. În plus, specialistul în consiliere trebuie să îl învețe pe elev să știe unde / cum să caute și singur soluțiile. Pe de altă parte, soluții pot să găsească și în ora de dirigenție, de unde pot împărtăși experiențe personale, și situații de viață care să le servească drept model. Una dintre modalitățile de consiliere pentru a-l determina pe consiliat să opteze singur pentru o rezolvare, este aceea de a-i diviza problema în *șapte pași*, după modelul M.Goldfried (1975), citat de studiul lui A.Pica.

Aceștia sunt:

1. identificarea problemei;
2. propunerea soluțiilor alternative;
3. repetarea fiecărei alternative până când toate implicațiile ei sunt clare;
4. alegerea unei soluții;
5. definirea pașilor ce trebuie făcuți spre soluționare;
6. efectuarea acestor pași;
7. evaluarea rezultatului (Pica, A., Păcurariu, A., 2002)

Se poate vorbi ca de o reușită și de faptul că scopul a fost atins doar atunci când consiliatul și-a dat seama că a dobândit o metodă de rezolvare pe care o va putea folosi și în viitor.

Dintre abilitățile / competențele cele mai utilizate ale persoanei care realizează acțiunea de consilier, din multitudinea pe care le menționează studiile de specialitate, sunt următoarele: *ascultarea activă; observarea; formularea și adresarea de întrebări; reformularea; comprehensiunea; informarea, prospectarea, conștientizarea aspectului sau problemei care necesită consilierea, asumarea responsabilității, capacitatea de acțiune, implicare și decizie, interpretarea prin joc de rol a diferitelor roluri din viața, schimbarea, integrarea socio - profesională, comunicarea.*

În cadrul acesteia din urmă, trebuie avut în vedere ca mijloacele de care dispune consilierul să exprime înțelegerea și empatia. Și acestea se realizează prin cuvinte sau expresii cu caracter retroactiv de genul: *da, exact, aha, te înțeleg, te-am auzit, îți sunt alături, ceea ce spui mă interesează, și eu simt la fel etc.*

Educatorul a fost prima persoană, după familie, răspunzătoare nu doar față de competențele de cunoaștere teoretică ci și de formarea de caractere și personalități capabile să se integreze în social.

Rolurile profesorului sunt foarte complexe și decurg din finalitățile învățământului. El se află în rolul unui facilitator al diferitelor schimburi: științifice, informatice, culturale, estetice, morale, religioase, sociale. Transmiterea unor cunoștințe în care aceștia sunt specialiști va fi subordonată descoperirii unei probleme trăite. Așadar, profesorul trebuie să știe și să stăpânească pe lângă cunoștințele tehnocrate ale disciplinei căreia îi aparține ca formație și cum trebuie să le transmită precum și care va fi interesul și impactul informațiilor și deprinderilor transmise elevului sau în social.

Bibliografie

1. Baban, A., (coord), (2001), *Consiliere educațională – Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Ed. Ardealul, Cluj;
2. Baban, A., (2002), *Metodologia cercetării calitative*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj;
3. Baban, A., Petrovai, D., Lemeni, G., (2001), *Consiliere și orientare. Ghidul profesorului*, Ed. Humanitas Educational, București.

INFLUENȚA CLIMATULUI SOCIOFAMILIAL ASUPRA DEZVOLTĂRII COPILULUI

Prof. Bădiță Elena
Grădinița P.P. „Nicolae Bălcescu”-Rm. Vâlcea

Climatul familial se referă la un ansamblu de stări psihice, moduri de relaționare interpersonală, atitudini și un anumit nivel de satisfacție ce caracterizează grupul familial. Acest climat poate fi: pozitiv, echilibrat, constituind o premisă importantă a maturizării intelectuale și afective a copilului sau negativ caracterizat prin dezechilibre emoționale, tensiune, violență, conflicte între membrii familiei. Climatul familial poate facilita sau diminua influențele educaționale și transformarea acestora în achiziții psiho-comportamentale la nivelul personalității copilului. Familia, ca matrice pentru adulți și copii, trebuie să aibă capacitatea de suport emoțional și financiar, să asigure securitatea membrilor și să-i încurajeze în situații dificile, sau să le susțină inițiativele. Mediul în care trăiește și se dezvoltă copilul, nivelul de educație al părinților valorile morale care sunt transmise noilor generații își pun amprenta pe relațiile vieții de familie. În general, în familiile cu un nivel de cultură mai ridicat există o atitudine mai liberală privind independența și inițiativa copilului, controlul vieții acestora, respectul mutual pentru drepturile fiecărui membru.

Într-o familie în care domnește o atmosferă de stimă reciprocă, care manifestă stabilitate, iar membrii ei se declară satisfăcuți de rezultatele interacțiunilor, copilul ocupă un loc central. Existența unui copil poartă o semnificație pozitivă, însă complică relația bidirecțională dintre soți, transformând-o într-una tridimensională. Copilul își exercită influența asupra familiei, restructurându-i activitatea, impunând o modificare adaptativă. În condiții normale acest lucru nu duce la un dezechilibru familial ci doar la o nouă organizare, impusă de țeluri considerate de părinți demne de sacrificiile lor. Familia poate influența copilul pe multiple căi, iar rezultatele disfuncției familiale se situează undeva între cei doi poli: hiperprotecție și neglijare. Tensiunile și conflictele dintre părinți și copii, pot avea intensități diferite și durate variabile distingându-se forme simple, cum ar fi: cearta, neînțelegerea, contrazicerea, refuzul asumării unei obligații conjugale sau forme complexe,

precum agresivitatea fizică, violența, plecarea unui partener de la domiciliu. Este suficientă o singură carență a familiei pentru a afecta planul vieții psihice a copilului, antrenând o serie de neajunsuri, printre care și dificultăți în activitatea lui dominantă; pot apărea traume de natură psihică sau morală, copilul eșuând în stări malade de natură psihică, în conduite reprobabile. Într-o familie dezbinată, în care raportul soț-soție s-a destrămat sau este pe cale să se distrugă, copilul, conștientizând drama ce are loc, începe să se frământa, să-și pună tot felul de întrebări, de probleme cărora nu le găsește un răspuns favorabil, își simte sufletul încărcat, este chinat de perspectivele sumbre pe care le întrevede. Treptat își pierde încrederea în ceea ce reprezenta dragostea, securitatea, liniștea.

Cercetările arată că există dificultăți mai mari în cazul copiilor provenind din familii în care soții conviețuiesc, dar în care predomină neînțelegerile și certurile, decât în cazul separării celor doi soți. M.J.Chombart De Lave arată că în cazul familiilor în care predomină neînțelegerile, certurile, alcoolismul, nervozitatea, copiii pot prezenta tulburări psihomotorii, instabilitate, nervozitate, ticuri, enurezis, manifestări de mânie, opoziție față de părinți, minciună, comportamente predelicvente precum furtul, fuga de acasă, violența. Autorul menționat pledează pentru separare în condițiile unor familii în care domină conflictele, în ciuda faptului că va exista o adaptare dificilă a copiilor la noile condiții de viață, la noua configurație a familiei în care unul dintre părinți va lipsi. Familiile care nu-și pot soluționa singure problemele, pot apela la servicii de asistență familială, precum consiliere și terapie pentru prevenirea disoluțiilor sau pentru rezolvarea problemelor specifice.

„ Copilul necesită dragoste, disciplinare și obținerea treptată a unui grad de independență. El nu este vinovat dacă nu corespunde expectanțelor părinților, dacă copilul „ real” nu are calitățile copilului „ ideal”. Copilul are dreptul la interacțiuni care să-i asigure siguranța și dezvoltarea fizică, comunicarea, educarea trăsăturilor pozitive, înțelegere și toleranță.” (Carmen Ciofu, pag. 109). Părinții sunt în primul rând persoane și apoi părinți. Ei au drepturi cel puțin egale cu ale copilului în cadrul familiei, au nevoie de respect ca autoritate familială și ca persoane. Părinții au dreptul la un timp propriu, la intimitate și la fericire personală. Relația părinți-copii în cadrul familiei ar trebui să fie un exercițiu de perfecțiune, dar din păcate există slăbiciuni și lipsă de armonie în orice cuplu familial. Părinții acceptă cu ușurință că ei nu pot fi perfecți, dar ar dori niște copii perfecți care să le îndeplinească propriul lor ideal moral sau comportamental. Părinții trebuie să accepte copilul așa cum este el cu calități și defecte, să-l iubească și să-l sprijine necondiționat.

Martin Cohen spune că sentimentul de siguranță este dat de autoritatea părintească și că pe copii îi înspăimântă lipsa acesteia. Autoritatea, conform dicționarului de pedagogie, înseamnă „, puterea sau dreptul de a da ordine, de a obliga să fie ascultate, de a trece la fapte sau de a lua decizii finale”. Una dintre cele mai mari nevoi ale copilului este să aibă niște părinți care să-și înțeleagă poziția autoritară în planul dinamic al unei familii. Părinții trebuie să fie un exemplu, să conducă, să călăuzească, să direcționeze, să corecteze și să încurajeze. Personalitatea părinților stă la baza structurii autorității pe care o impune o familie. Viitorul unui popor întreg stă în mâinile părinților, pentru că acesta depinde de copiii noștri și de lumea pe care ei o vor construi și-și vor întemeia viziunea zilei de mâine.

Rose Vincent prezintă următoarele tipuri de conduită parentală, evidențiind și consecințele acestora asupra personalității copilului.

Părinții rigizi: impun copiilor propriile idei, opinii, modul de a trăi și a vedea, obișnuințele lor, fără nici o abatere și fără să țină cont de particularitățile individuale ale fiecăruia. Asemenea părinți intipăresc în mintea copiilor repere foarte precise în timp și spațiu, care pot ajuta la înțelegerea lumii înconjurătoare. Dacă însă rigiditatea se combină cu o îngustime de vederi și de interese, vor apărea drept consecințe în dezvoltarea copiilor unele atitudini de infantilism și renunțare, iar mai târziu o sărăcie a personalității.

Părinții boemi: aceștia lasă copiii mai mult în seama altor persoane sau în voia lor. Ca o consecință poate să apară la copii o „lipsă de prezență” care să provoace o delăsare morală, lipsa unor puncte de reper în viață și a unei baze suficiente care să le garanteze un sentiment de securitate.

Părinții anxioși: fac ca asupra copilului să planeze o presiune, deoarece acesta se simte spionat și strict supravegheat. Deoarece din gesturile sale se naște teama, copilul ajunge la un fel de deposedare de el însuși.

Părinții infantili: refuză să se autodefinească în calitate de părinți și se retrag din fața oricărei responsabilități, fiind, de regulă, prea absorbiți de propriile lor probleme de afirmare personală. Această depărtare se anulează uneori brusc, părinții adoptând o poziție prea apropiată de cea a copilului, printr-o identificare exagerată. Drept consecință, copiii părinților infantili riscă să nu aibă prea mare încredere în forțele proprii și să fie dependenți și ușor influențabili.

Părinții incoerenți: se caracterizează printr-o mare instabilitate privind modul de relaționare cu copiii. Activitatea educativă prezintă multiple neregularități, exigențele cele mai nemăsurate alternează brusc cu perioade de libertate totală. Dacă copilul nu are sprijinul unei personalități puternice care să se substituie părinților, el va prezenta adesea o stare accentuată și continuă de descumpănire.

Părinții prea indulgenți: nu manifestă nici un fel de limită și nici un fel de rezervă în a acorda copilului tot ce acesta își dorește. Drept consecință, copilul nu va putea mai târziu să suporte nici o frustrare, cultivând totuși un anumit sentiment de vinovăție.

Părinții prea tandri: creează, de regulă, un climat prea încărcat de stimulente afective, fiecare părinte revărsându-și fără nici o rezervă întreaga lui afectivitate. Asemenea atitudini pot favoriza uneori conturarea la copii, pe măsură ce cresc, a unor comportamente deviate pe linie sexuală.

Specialiștii nu au putut formula o rețetă comportamentală care să fie aplicată, după părerea mea un părinte trebuie să ia câte puțin din fiecare stil parental și să îl adapteze în funcție de personalitatea copilului și de situația care se impune. Părinții normali, cu un stil optim de interacțiune cu copilul, combină autoritatea și fermitatea în luarea hotărârilor cu o modalitate de relație cu copilul căruia îi cultivă independența și recunoașterea drepturilor.

Funcțiile educației

Bibliotecar Dobre Ana-Maria
Colegiul Energetic Rm.Vâlcea

Funcțiile educației desemnează ansamblul de operații și acțiuni care asigură realizarea activității de formare-dezvoltare a personalității umane la nivel de sistem. Conceptul de funcție a educației evidențiază specificul activității de formare-dezvoltare a personalității umane, specific rezultat în urma interacțiunilor retroactive și proactive realizate cu celelalte instituții și fenomene sociale angajate la nivel de subsistem (politic, economic, cultural).

Funcția fundamentală a educației este aceea de a vehicula, selecta, actualiza și valorifica experiență socială în vederea asigurării unei integrări eficiente a individului în societate.

Prin educație, omul trece de la starea de existență pur biologică la aceea de existență socială. "Dacă omul ar fi la naștere înzestrat, prin ereditate, cu posibilitățile adultului (pe plan fizic, intelectual și social) nu ar exista educație", spune S. Bernfeld. În aceeași ordine de idei, Margaret Mead ne amintește că, în ceea ce privește procesul devenirii omului ca ființă

socială, nu există nicio deosebire între copilul născut într-o mare metropolă și cel născut într-un trib primitive întrucât amândoi trebuie să învețe totul.

Omul învață desigur și prin însuși contactul lui spontan cu diferite aspecte ale experienței sociale, dar mai ales prin instruire, adică prin asimilarea cunoștințelor ca efect al influenței educative organizate și sistematice. Instruirea omului prin educație este principala cale a formării lui.

Raportarea activității de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane la principalele domenii ale vieții sociale, se constituie ca subsisteme ale sistemului social global și permite evidențierea a trei funcții esențiale ale educației: funcția politică, funcția economică, funcția culturală. Ele concentrează atributul specific și relațiile fundamentale proprii activității de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane, la nivel de sistem. Această abordare globală acoperă, în planul conținutului și al metodologiei de interpretare pedagogică, formulele extinse în literatură de specialitate la nivelul unor modele analitice, care evidențiază diverse categorii de funcții: funcția cognitivă, funcția economică, funcția axiologică.

Funcția cognitivă a educației constă în a-l conduce pe om la cunoaștere și totodată în a-l conduce spre adoptarea unei atitudini proprii, creatoare, reprezentative. Cu alte cuvinte instrucția este o componentă majoră a atitudinii culturale. Însă cultură nu poate fi redusă la existența unei informații, oricât de bogată și de variată ar fi aceasta. Cultura înseamnă capacitatea de folosi informația pentru a gândi, a interpreta, a crea noi valori.

Funcția economică a educației implică dezvoltarea conștientă a potențialului biopsihic al omului, valorificând nevoia acestuia de integrare profesională în diferite domenii ale vieții sociale. Funcția economică a educației vizează formarea-dezvoltarea personalității umane ca potențială "forță de muncă", angajată în proiectarea și realizarea unei activități utile din punct de vedere social.

Această funcție urmărește valorificarea potențialului psihosocial al personalității, pe tot parcursul vieții, în vederea integrării sale imediate sau virtuale într-o activitate direct sau indirect productivă, conform normelor și criteriilor valorice operabile la nivelul culturii muncii și al tehnologiei, în fiecare stadiu de dezvoltare a societății. Funcția economică a educației vizează cultura muncii - care reflectă capacitatea personalității umane de a produce eficient valori materiale și spirituale, relevante social - și cultura tehnologiei - care reflectă capacitatea personalității umane de a aplica eficient știința în diferite domenii de activitate.

Funcția axiologică - Contactul omului cu realitatea, atitudinea față de ea implică judecata de valoare, apreciere. Tocmai de aceea, identitatea unui sistem de gândire pedagogică se definește prin valorile pe care le afirmă, prin faptul că pornește de la o anumită concepție filozofică cu privire la esența umană. În funcție de toate acestea, educația pe care respectivul sistem o preconizează propune omului criterii cu ajutorul cărora el să poată stabili o ierarhie a valorilor, să atribuie sau nu o valoare superioară anumitor aspecte ale vieții, ale creației.

Bibliografie:

1. Apostol, P., *Modelarea acțiunii educaționale*, În: *Fundamenta paedagogiae*, vol. II, E.D.P., București, 1970.
2. Tudoran, D., *Probleme fundamentale ale pedagogiei*, E.D.P., București, 1982.
3. Faure, E. s.a., *A învăța să fii*, E.D.P., București, 1974.

METODE ȘI TEHNICI DE INTERVENȚIE ÎN TERAPIA AUDITIV-VERBALĂ

C.J.R.A.E. – Școala Gimnazială Nr. 5, Rm. Vâlcea
Prof. dr. Iordache Mihaela – Luminița

Metoda observației presupune urmărirea intenționată și sistematică a logopatului, în utilizarea pattern-urilor vorbirii, dar și modalități eficiente de evaluare ale acestuia, în însușirea achizițiilor la nivel fonetic și fonologic care ajută copilul să stăpânească o serie de preabilități. Astfel, terapeutul este cel care selectează cea mai adecvată modalitate senzorială pentru realizarea input-ului și output-ului, dar și pentru feed-back.

Convorbirea este o metodă care implică binomul logoped-copil, vizând cunoașterea ”lumii interne” a acestuia, ce are loc de la exterior spre interior, prin confruntarea datelor existente la dispoziția logopedului și unele ”particularități” în plan cognitiv sau acțional-comportamental ale copilului.

Studiu de caz

I. Date anamnestice

T.N. în vârstă de 9 ani este elev în clasa a II-a, integrat în școala de masă. Face parte dintr-o familie tipică.

Povestea noastră este aceasta spune mama: Acum 9 ani am trăit cea mai mare bucurie a vieții, venirea pe lume a lui N. După 7 luni această bucurie a început să fie umbrită de bănuiala că baiatul meu nu aude. Lupta de a-l convinge pe sot că fiul nostru nu aude, a durat mai mult de o jumătate de an, timp în care am crezut că auzul a fost afectat de răceala foarte puternică de care copilul a suferit până la vârsta de cinci luni și pentru care i s-a administrat injectabil Gentamicină într-o doză mare. În sfârșit la insistențele mele am ajuns la București, unde i s-a stabilit diagnosticul: Hipoacuzie neurosenzorială. La vârsta de 3 ani i s-a aplicat tehnica implantului cohlear.

Relația dintre părinți și școală este una bună cu implicare activă în procesul de educare al copilului.

II. Motivul examinării

Elevul întâmpină dificultăți în emiterea sunetului izolat g și a grupurilor de sunete: che, chi, ghe, ghi.

III. Date colectate în urma evaluării

III.1. Starea aparatul fono- articular

- *Cavitatea bucală:* normal conformată, bună din punct de vedere funcțional
- *Buze:* normal conformate
- *Limbă:* are o dimensiune normală
- *Forma palatului:* normală
- *Dentiția și mușcătura:* corect implantată
- *Respirația:* preponderent prin cavitatea bucală

III.2. Vazul: bun, nu au fost depistate probleme în trecut sau prezent

III.3. Funcția auditivă

Auzul fonematic cu dificultăți în emiterea sunetului izolat g și a grupurilor de sunete: che, chi, ghe, ghi

- Înțelegerea vorbirii în ansamblu este bună

IV. Caracteristici ale proceselor și trăsăturilor psihice

V.1. Atenția :

- Stabilitatea atenției în diferite activități: bună;
- Concentrarea: gradul de concentrare este bun, pe perioade lungi de timp de timp. Rezistența atenției la factorii perturbatori: scăzută.

- Distributivitatea atenției: adecvată vârstei;
- Flexibilitatea atenției: bună își concentrează atenția asupra stimulilor relevanți;
- Instalare rapidă a oboselii la creșterea capacității de concentrare a atenției.

IV.2. Conduite și structuri perceptiv – motrice

- Dezvoltarea psihomotorie este adecvată în raport cu vârsta.
- Motricitate globală – bună dezvoltată în raport cu vârsta.
- Lateralitate Manuală-dreaptă
 - Aurală-dreaptă
 - Oculară-dreaptă
 - Pedestră-dreaptă
- Schemă corporală: Are formată schema atât a propriului corp, cât și a altei persoane, recunoaște și poate denumi părțile corpului este bine echilibrat.
- Funcția perceptiv-motorie : normal dezvoltată în raport cu vârsta.
- Identificarea unor forme și figuri geometrice: poate identifica (pe cale vizuală și tactil-kinestezică) și numi toate figurile geometrice (cerc, triunghi, pătrat, dreptunghi, cub, cilindru), identifică formele geometrice după criteriul mărime.
- Identificarea și cunoașterea culorilor și nuanțelor: cunoaște și denumește corect culorile, discriminează bine nuanțele, percepția și discriminarea cromatică fiind foarte bune.
- Orientarea spațio-temporală
 - ✓ Poziții spațiale: înțelege și cunoaște noțiunile de aproape-depart.
 - ✓ Relații spațiale: discriminează în față în spate, are noțiunile de stânga-dreapta, interior, exterior.
 - ✓ Orientarea temporală: vorbește la timpul prezent, denumește zilele săptămânii, lunile anului și anotimpurile, în ordinea succesiunii lor.

V.4. Nivelul de dezvoltare al vocabularului:

V.4.1. Limbaj impresiv: înțelege aproape tot ce i se spune, dar nu întotdeauna înțelege diferitele înțelesuri ale cuvintelor, aparând mici confuzii.

V.4.2. Limbaj expresiv:

- **Ritmul vorbirii:** bun, în unele situații vorbește destul de repede, fapt ce crează o confuzie în exprimare.
- **Fluența vorbirii** în general bună, excepții făcând fragmente din lecturile și textele întâlnite în manual.
- **Volumul vocabularului activ** este mediu pentru vârsta lui (datorită mediului familial).
- **Aspectul ritmicității:** vorbire independentă defectuoasă la întâlnirea grupurilor de sunete ghe, ghi, che, chi.
- **Aspecte gramaticale:** propoziții simple și propoziții dezvoltate de multe ori după model.

VI. Grafie:

- Scrisul este însușit.
- Apar uneori probleme la scrisul după dictare, când începe să scrie urât.
- Probleme apar și la conceperea și redactarea unor compuneri datorită lipsei gândirii divergente și convergente.

VII. Date obținute pe parcursul aplicării metodelor de evaluare a limbajului

A. Proba de evaluare Scala de vocabular Crichton

Scala Crichton este un test verbal de inteligență generală care evaluează nivelul vocabularului, comprehensiunea limbajului, fluența verbală, capacitatea subiectului de a

defini și a recunoaște cuvinte. Testul Crichton se aplică la copiii cu vârste între 6-10 ani și constă în sarcina de explicare a 80 de cuvinte grupate după serii. Seria I cuprinde 40 cuvinte ale scalei Mill Hill. Din seria a II -a fac parte 40 de cuvinte răspunsurile corecte să fie aproximativ aceleași ca pentru cuvintele echivalente din prima serie.

Proba s-a aplica individual în două sedințe consecutive la un interval de o zi. La aceasta proba de evaluare elevul T.N. sa recunoasca 36 cuvinte, iar repartizarea pe grupe de vârstă a mediei răspunsurilor corecte la seria I de cuvinte 24,91. La seria II cota a fost de 24,69 cu 34 cuvinte recunoscute.

B. MLU - Lungimea medie a producției verbale

Testul pentru măsurarea lungimii medii a enunțului facilitează screeningul pentru tulburările de limbaj și comunicare și screeningul pentru dificultățile de învățare.

Evaluarea complementară asigură aproximarea mai exactă a numărului de cuvinte din vocabularul copilului, raportat la eșantionul lingvistic colectat, asigură monitorizarea dezvoltării lingvistice, facilitează circumscrierea complexității lingvistice la nivel morfo-semantic (dublu fațetat, completează subscalele limbaj expresiv și comunicare pragmatică).

În urma aplicării probei MLU se pot identifica părțile de vorbire care sunt cele mai afectate, nivelul scăzut al dezvoltării lexicului.

Am ales ca și subiect de discuție *Începutul anului școlar*. În data de 12.10.2015 a fost culeasă o mostră de limbaj din vorbirea spontană – provocată a elevului (elevul a fost solicitat să vorbească despre rezultatele obținute la sfârșitul anului școlar și să argumenteze care disciplină i-a plăcut mai mult). Materialul verbal supus analizei a cuprins întrebări scurte și răspunsuri aferente. În acest sens au fost desfășurate exercițiile clasice de antrenare motorie, de antrenare a abilităților respiratorii și de stimulare a auzului fonematic și a procesărilor fonologice.

În acest caz s-a calculat MLU conform formulei s-au obținut următoarele rezultate:

$MLU \text{ cuvinte} = 193/50 = 5.6$

$MLU \text{ morfeme} = 254/51 = 5,50$

În literatura de specialitate este menționat faptul că valoarea MLU pentru limba română este de 8 - 8,5 datorită structurării morfo-sintactice mai ample. Astfel, valoarea MLU cuvinte este mai mică decât cea estimată, în comparație cu valoarea MLU morfeme, valoare care se apropie de normal. Valoarea MLU cuvinte indică un nivel scăzut de dezvoltare al lexicului, în raport cu vârsta. A folosit multe propoziții simple, precum și regionalisme. Toate acestea indică existența unor probleme în dezvoltarea vocabularului.

C. Proba de evaluare a abilităților morfologice în limba română

PEAMR este un instrument care reușește să evalueze practic o serie de aspecte vitale ale dezvoltării limbajului, aspecte aflate în literatura de specialitate sub cupola termenului de "preachizite".

Numărul total al itemilor din scala sunt 102. În urma aplicării scalei în cabinetul logopedic interșcolar s-a obținut 67 de itemi corect rezolvați conform fișei de cotare.

În urma studierii etalonului orientativ rezultă că există mici dificultăți de învățare. Este nevoie de continuarea terapiei logopedice pentru corectarea tulburărilor de limbaj. Din analiza calitativă a datelor rezultă că uneori sunt prezente dificultăți în ceea ce privește numărul substantivelor, diateza verbelor, genul pronumelor, morfemele derivate și morfemele suprasegmentale.

D. Scala de evaluare a limbajului oral (SELO); Scala de evaluare a limbajului citit - scris SELCS

Scala de evaluare a limbajului oral conține două componente:

1) Componenta limbajului oral cuprinde trei sarcini

a. Vocabularul conține 10 itemi de numire a unor substantive concrete.

b. Înțelegerea textului vorbit dialog ce conține 10 întrebări la care copilul trebuie să răspundă cu Da/Nu.

Prin aplicarea acestei scale, N. a răspuns la cei 10 itemi făcând completări după cum urmează:

- 1) Azi este sâmbătă? - Nu este marți.
- 2) Afara plouă? - Afară este soare.
- 3) Tu ai șapte ani? – Am 9 ani.
- 4) Tu ești în clasa a II-a? – Da sunt elev în clasa a II –a.
- 5) Tu ai ochi albaștri? – Ochii mei sunt maro, adică căprui.
- 6) Ție îți plac bananele? – Nu doar merele.
- 7) Ți place matematica? – Da foarte mult, dar citirea nu prea.
- 8) Pisica mănâncă iarba? - Carne mănâncă ce prostie spuneți!
- 9) Ți place să te speli pe dinți? - Nu că am mâncat pastă de dinți și e amară.
- 10) Tu locuiești în oraș? – Am casa la țară.

c. Repovestire în care elevul ascultă o povestire (Capra cu trei iezi), iar apoi trebuie să repovestească textul cu propriile cuvinte/gesturi în funcție de cele 4 bucăți de carton.

În actul comunicării, orice persoană are în mod alternativ atât rol de emițător cât și de receptor. Repovestire – aici, N. a repovestit după cele 4 desene pe carton, povestea „Capra cu trei iezi”.

2) Componenta pronunție:

La componenta pronunției – perechi de sunete minimale, N. a pronunțat corect cuvintele monosilabice și bisilabice.

La componenta pronunție – foneme a știut cu ce litera începe fiecare cuvânt.

Ex. T-D; tată – dată

F – V; fată - vată

Pentru o evaluare cuprinzătoare a abilităților lingvistice **Scala de evaluare a limbajului oral (SELO)** trebuie utilizată împreună cu **Scala de evaluare a limbajului citit - scris SELCS**

Scala de evaluare a limbajului pentru citit și scris are **șase subteste**:

❖ Subtestul „**Vocabular**”, conține 10 itemi cu alegere multiplă care măsoară abilitatea de a potrivi imaginile cu cuvintele.

La acest subtest, elevul a știut să citească și să potrivească cuvintele corespunzător imaginilor, deși erau puse în diferite poziții. Ex: pom, casă, măr, vacă, mașină, maro, câine, șapte, scrie, mână.

❖ Subtestul „**Fluența**” conține 10 itemi cu alegere multiplă, care măsoară fluența lingvistică și abilitatea de a deduce cuvântul lipsă pe baza cunoașterii utilizării limbajului și a semanticii.

Elevul la acest subtest a citit repede și corect deoarece nu a întâlnit litera g și grupurile de litere cu problemă.

1. Dan are un măr.
2. Ana are mere.
3. Iarba este verde.
4. Mama spală.
5. Tata taie lemne.
6. Băiatul este vesel.
7. Ioana are 8 ani.

8. Azi este marți.
9. Pisica bea lapte.
10. Afară este soare.

❖ **Citirea pentru obținerea informațiilor** este cel de al III-lea subtest al scalei care conține 10 întrebări adevărat/fals ce măsoară abilitatea de a identifica informația.

În timpul testării, elevul a făcut mai multe greșeli în oferirea de afirmații adevărat/fals asupra propozițiilor găsite în cadrul textului. Ceea ce denotă aspecte de nesiguranță în abilitatea de a identifica informația.

❖ **Tehnica și utilizarea**, conține 15 itemi cu alegere multiplă, ce măsoară abilitatea de a măsura literele mari, punctuația și gramatica. Subtestul a fost destul de greu pentru elev, acesta reușind să realizeze corect 9 itemi din cei 15.

❖ Măsurarea abilității de a completa corect o propoziție s-a realizat prin intermediul celor 5 itemi deschiși conținuți de subtestul „**Completarea propozițiilor**”. Aici, elevul a completat corect 4 dintre itemi, iar la al V-lea a spus că nu știe.

❖ **Ce se intamplă** este ultimul subtest din scală ce conține 5 grafice instantanee destinate obținerii a câte unei propoziții fiecare.

Pentru fiecare din cele 5 grafice, elevul a prezentat propoziții corespunzătoare.

E. STRUCTURA SCALEI WEBSTER - STRATEGII DE ÎNVĂȚARE

Proteze auditive (PRO)

PRO 1. Acceptă proteza într-o ureche pentru scurt timp (10 sec. până la câteva minute).

PRO 2. Acceptă proteze în ambele urechi pentru scurte perioade.

PRO 3. Acceptă proteze în ambele urechi pentru 10 minute odată.

PRO 4. Poartă protezele pentru 20min. neîntrerupt, de mai multe ori în fiecare zi.

PRO 5. Poartă protezele pentru 1 oră neîntrerupt, de mai multe ori în fiecare zi.

PRO 6. Poartă protezele pentru 3 ore neîntrerupt.

PRO 7. Poartă protezele pentru 6 ore neîntrerupt.

PRO 8. Poartă protezele pe întreg timpul zilei.

PRO 9. Îndepărtează proteza fără să o închidă.

PRO10. Închide și îndepărtează protezele.

PRO11. Închide protezele și desface curelele (la protezele de corp).

PRO12. Îndepărtează proteza și o închide cu grijă.

PRO13. Asistă adultul la montarea olivei în ureche.

PRO14. Înlouiește proteza cu ajutor minim.

PRO15. Își pune proteza singur, fără ajutor.

PRO16. Înlouiește bateriile din proteză cu ajutor minim.

PRO17. Dacă folosește proteze-radio, verifică funcționarea corectă împreună cu adultul.

PRO18. Schimbă bateriile din proteză fără ajutor.

PRO19. Atenționează adultul dacă există probleme în folosirea protezelor.

PRO20. Comută pozițiile la proteză (M, T) atunci când i se cere.

PRO21. Ajustează toate reglările protezei fără a i se aduce aminte.

PRO22. Are grijă de proteză atunci când înoată sau se joacă.

PRO23. Ajută adultul la curățarea olivei și la punerea ei în ureche.

PRO24. Își curăță propria proteză și o montează când este necesar.

PRO25. Are grijă independent de proteză, reglări, reparații și înlocuirea olivei sau protezei.

La acest test, T.N. folosește următoarele strategii de învățare:

PRO 8. Poartă protezele pe întreg timpul zilei.

PRO12. Îndepărtează proteza și o închide cu grijă.

PRO13. Asistă adultul la montarea olivei în ureche.

PRO16. Înlocuiește bateriile din proteză cu ajutor minim.

PRO19. Atenționează adultul dacă există probleme în folosirea protezelor.

Proteza auditivă este creată să mărească presiunea sunetului în organul auditiv al purtătorului, astfel intensitatea sunetului se mărește.

Aplicarea probelor de evaluare, împreună cu alte metode de cunoaștere, permit conturarea competențelor de care dispune subiectul pe plan: lexical, sintactic, semantic, pragmatic, cât și evidențierea unei ușoare dificultăți de învățare a limbajului, localizată la nivel perceptiv, lexic, mnezic – operațional.

Bibliografie:

1. Anca, M., (2007), Metode și tehnici de evaluare a copiilor cu CES, Presa Universitară Clujeană, Cluj – Napoca.
2. Bodea Hategan, C., (2014), Tulburări de voce și vorbire. Evaluare și intervenție, Presa Universitară Clujeană, Cluj – Napoca.
3. Iordache, M., (2011), Cunoașterea și stimularea capacității creative a școlarului mic, Editura Universitaria, Craiova.
4. Mititiuc, I., (1996), Probleme psihopedagogice la copilul cu tulburări de limbaj, Editura Ankarom, Iași.

Motivarea cadrului didactic în utilizarea metodelor moderne pentru dezvoltarea personalității elevului

Profesor Amza Daniela,
Școala Gimnazială „Anton Pann” Rm. Vâlcea

De-a lungul anilor, practica internațională a demonstrat că un sistem de învățământ performant nu poate exista fără un personal didactic competent, bine pregătit și devotat muncii sale. Prin urmare, persoanele care își desfășoară activitatea în interiorul sistemului trebuie să aibă performanțe înalte sub raportul cunoașterii științifice și să fie un model de comportament pentru întreaga societate. O problemă esențială a oricărui sistem de învățământ este aceea a găsirii modalităților de motivare a tinerilor și de păstrare în cadrul sistemului a persoanelor cu experiență și rezultate deosebite. Acest obiectiv poate fi realizat numai printr-o motivare corespunzătoare a personalului didactic, atât în plan spiritual cât și în plan material. Fără îndoială că cele două niveluri de motivare (spirituală și materială) nu pot exista independent. Ele se întrepătrund în mod firesc, contribuind la stimularea profesorilor să se perfecționeze permanent, să desfășoare o activitate didactică de înaltă ținută morală.

Metodele moderne de predare – învățare - evaluare oferă o ocazie benefică de organizare pedagogică a unei învățări temeinice, ușoare și plăcute, și în același timp și cu un pronunțat caracter activ-participativ din partea elevilor, cu posibilități de cooperare și de comunicare eficientă. Folosirea sistematică a metodelor moderne, presupune desfășurarea unor relații de comunicare eficientă și constructivă în cadrul cărora, toți cei care iau parte la discuții, să obțină beneficii în planurile cognitiv, afectiv-motivațional, atitudinal, social și practic aplicativ. Folosirea metodelor moderne de predare – învățare - evaluare nu înseamnă a renunța la metodele tradiționale ci a le actualiza pe acestea cu mijloace moderne.

Rezultatele școlare nu se referă numai la achizițiile elevilor în domeniul cognitiv, cunoștințe, priceperi, capacități, abilități ci și la întregul spectru de comportamente care contribuie la dezvoltarea personalității elevului: comportamente școlare din plan afectiv și psihomotor, deprinderi autoevaluative. Actul instruirii, centrat pe satisfacerea directă sau

indirectă a intereselor elevilor, se bazează pe *teoria jocurilor*. Procesul educativ trebuie să trezească interese, să declanșeze reacții pentru satisfacerea trebuințelor și să ofere cunoștințele prin care reacția să fie dirijată spre scopul propus. Fiecare profesor trebuie să facă predarea cât mai pe înțelesul tinerei generații, cât mai atractivă și mai apropiată de practică, de aplicarea teoriei în practică. Generația de tineri din ziua de astăzi este mult mai pragmatică și mai orientată către concret și, astfel, fiecare dintre noi suntem datori să îi conștientizăm de necesitatea învățării și a descoperirii de aplicații în viața de zi cu zi a noțiunilor teoretice aplicate. Și nu putem face aceste lucruri fără o pregătire substanțială a noastră în a preda într-un limbaj cunoscut de ei și folosit zilnic. Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice trebuie să fie o prioritate a tuturor factorilor de decizie astfel ca toți elevii să beneficieze de o cât mai bună pregătire și având la dispoziție cele mai noi tehnologii.

Procesul de instruire este complex și multilateral și anume prin comunicare se formează sistemul relațiilor de educație, care asigură eficiența educației și instruirii. În ziua de azi procesul de instruire eficace urmărește asigurarea contactului psihologic real între profesor și instruiți.

Scopul cadrului didactic este să îi transforme în parteneri activi de comunicare, să înlăture barierele psihologice care apar în procesul de instruire. În literatura de specialitate jocul didactic este desemnat ca cel mai eficient mijloc de instruire și educare a copiilor, fiind folosit pentru a forma sau consolida anumite cunoștințe, priceperi și deprinderi, având drept scop, pe de o parte instruirea copiilor într-un domeniu, pe de altă parte sporirea interesului pentru activitatea respectivă prin utilizarea unor elemente distractive, caracteristice jocului, facilitând atingerea scopului formativ-educativ urmărit și împreună cu celelalte activități frontale, exercită o puternică influență a copilului în vederea pregătirii sale pentru școală. Prin joc, copilul învață cu plăcere, devine interesat de activitatea care se desfășoară; cei timizi devin cu timpul mai volubili, mai activi, mai curajoși și primesc mai multă încredere în propriile capacități, mai multă siguranță și rapiditate în răspunsurile pe care le elaborează. Se observă faptul că profesorului îi revine o sarcină destul de grea și anume alegerea metodelor adecvate strategiei didactice elaborate. Nu doar alegerea metodelor constituie un punct nodal al strategiei didactice, ci și utilizarea lor în activitatea la clasă, deoarece metodele alese trebuie să unifice, să coreleze și să regleze sarcinile corespunzătoare obiectivelor propuse, conținuturile vehiculate, formele de organizare, dar și resursele. Datorită faptului că ne confruntăm cu o varietate de situații la clasă, acestea generează la rândul lor o mare diversitate de metode, profesorul având posibilitatea să-și manifeste creativitatea în combinarea acestora, cu scopul atingerii reușitei în demersul instructiv-educativ implicat.

“Pedagogia modernă nu caută să impună nici un fel de rețetar rigid, dimpotrivă, consideră că fixitatea metodelor, conservatorismul educatorilor, rutina excesivă, indiferența etc. aduc mari prejudicii efortului actual de ridicare a învățământului pe noi trepte; ea nu se opune în nici un fel inițiativei și originalității individuale sau colective de regândire și reconsiderare în spirit creator a oricăror aspecte care privesc perfecționarea și modernizarea metodologiei învățământului de toate gradele. În fond creația, în materie de metodologie, înseamnă o neconținută căutare, reînnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă în instituțiile școlare.” (I. Cerghit, *Metode de învățământ*, ediția a IV-a revizuită și adăugită, Ed. Polirom, Iași, 2006.)

Bibliografie:

1. Cerghit I., „*Creativitatea-trăsătură de bază a personalității profesorului*”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978
2. Pintilie M., „*Metode moderne de învățare evaluare*”, Editura Eurodidact, Cluj Napoca, 2002;
3. Oprea Lăcrimioara Crenguța, **Strategii didactice interactive**, Editura didactică și pedagogică, R.A.București, 2006
4. Salade, Dumitru, **Dimensiuni ale educației**, Editura didactică și pedagogică R.A.București, 1997
5. I. Cerghit, *Metode de învățământ*, ediția a IV-a revizuită și adăugită, Ed. Polirom, Iași, 2006.

TEHNICI SPECIFICE DE INTERVENȚIE LA ELEVII CU C.E.S.

DUMITRAȘCU MIHAELA
Școala Gimnazială I. Gh. Duca

Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficiențe. Ei sunt percepuți diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate. Mulți oameni au reticențe față de persoanele cu deficiențe, deoarece au o concepție greșită despre ele. Trebuie însă să înțelegem că sunt niște oameni la fel ca ceilalți, fiind produsul unic al eredității lor și al mediului.

Persoanele deficiente, la rândul lor au două păreri în ceea ce privește impedimentul lor: unele îl consideră dezastru, iar altele un simplu inconvenient.

Există mai multe perspective de abordare a handicapului ce se concretizează în diferite definiții sau modele ale acestuia:

Modelul medical- definește handicapul ca o boala cronică;

Modelul economic- consideră că persoanele cu handicap sunt incapabile de a munci sau de a se deplasa, deci sunt neproductive sau mai puțin productive, fiind deci o boală economică;

Modelul limitării funcționale- definește handicapul ca o deficiență severă, cronică, proprie persoanei care îndeplinește următoarele condiții: manifestă o deficiență mentală sau fizică (sau o combinație de deficiențe mentale și fizice), se manifestă înaintea vârstei de 22 de ani, se continuă fără a preciza o limită, reflectă nevoia persoanei de îngrijire, tratament sau alte forme de servicii pentru o perioadă îndelungată sau pentru toata viața, concepute și aplicate în mod individual.

Modelul psiho-social- raportează handicapul de societate plasând problema handicapului la interacțiunea dintre persoane și diferitele segmente ale sistemului social, astfel că societatea este cea care trebuie să se adapteze la persoanele care o compun, nu numai persoana să se adapteze societății. Din categoria copiilor cu C.E.S (cerințe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din această categorie fac parte: - copiii cu deficiențe senzoriale și fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilități mintale, paralizia cerebrală); - copiii cu deficiențe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenție-ADHD, tulburări de opoziție și rezistență);- copiii cu tulburări afective, emoționale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentație: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea); - copiii cu handicap asociat; - copiii cu dificultăți de cunoaștere și învățare (dificultăți de învățare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia); - copiii cu deficiențe de comunicare și interacțiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întâzieri în dezvoltarea limbajului). Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-și exprime propriile capacități. Astfel copilul capătă prin joc informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în spațiu și timp. Datorită faptului că se desfășoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă șansa de a juca cu alți copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfășura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcție de deficiența copilului.

Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observație, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie să fie cât mai variate. Școala este de asemenea un mediu important de socializare. Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferențiate, integrate în structurile școlii obișnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienți incluși în

clasele obișnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleași clase obișnuite.

Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondența totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățatură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare.

În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele și valorile comunității sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situația de a renunța la ajutorul societății cu instituțiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.

Elevii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferențiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învățare și evaluare specializate, adaptate abilităților lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere școlară și vocațională personală și a familiei.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învățare pentru ca un volum mai mare de informații să fie acumulat în aceeași perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învățare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să știm cum învață copilul, dar și ce și cum este necesar să fie învățat.

Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire și de limbaj și de psihoterapie individuală și de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social.

De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor și colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea școlară conținuturi și sarcini simplificate.

Elevii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilități fizice, necesită programe și modalități de predare adaptate cerințelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistență medicală specializată, asistență psihoterapeutică.

Elevii ce prezintă tulburări emoționale trebuie să fie din timp identificați astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru și terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaționali (familie, cadre didactice). Consilierul școlar este și el de un real ajutor, el oferind consilierea elevului și a familiei.

Abordarea incluzivă susține că școlile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea învățării și că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilitățile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reușească acest lucru. Pentru aceasta școala trebuie să dispună de strategii funcționale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educație. Putem stabili de asemenea relații de colaborare cu autoritățile locale, părinții și reprezentanții comunității.

Poate fi dezvoltat un mediu afectiv pozitiv în care elevii să poată discuta cu lejeritate despre dificultățile pe care le pot întâlni și să aiba curaj să ceară ajutor.

Într-o abordare incluzivă toți elevii trebuie considerați la fel de importanți, fiecăruia să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Bibliografie:

1. Albu A., Albu C. "Asistența psihopedagogică și medicală a copilului deficient fizic", Iasi, Poliron, 2000
 2. Ionescu S "Adaptarea socioprofesională a deficienților mintal", Bucuresti, Ed Academiei, 1975
 3. Popescu G, Plesa O "Handicap, readaptare, integrare", Bucuresti, Pro Humanitate, 1998
 4. Verza E, Paun E "Educația integrată a copiilor cu handicap", Unicef, 1998
 5. Weihs T J "Copilul cu nevoi speciale", Ed Triade, Cluj Napoca, 1998
 6. Arcan P, Ciumageanu D "Copilul deficient mintal", Ed Facla
 7. Verza F "Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială", Ed Fundatiei Humanitas, 2002
 8. Pavelcu V "Psihiatrie", Ed Medicala, 1989
 9. Enachescu C "Tratat de psihopatologie", Ed Tehnica, 2000
 10. Nicola I "Pedagogie", Editura Didactica si Pedagogica, Bucuresti, 1994
- sursa imaginii : freeschoolclipart.com

TRANSDISCIPLINARITATEA -CUNOAȘTEREA PRIN EDUCAȚIE-

Profesor consilier școlar: Băluță Claudia –Maria Școala Gim. Nicolae Bălcescu Drăgășani
Profesor logoped: Cutieru Elena-Cristina Școala Gim.Nicolae Bălcescu Drăgășani

Dacă în timpul Renașterii, homo universalis era ținta spre care tindea cunoașterea, în mileniul al treilea, redefinirea termenului a adus în prim-plan un nou concept, acela de transdisciplinaritate

Ca efect al evoluției istorice, mentalitatea a devenit o emblemă a epocii, în toate accepțiunile termenului, de la felul propriu de a gândi al unui individ, al unei colectivități, al unei epoci la definirea unei stări de spirit, la modelarea conduitei. Prin urmare, radiografia istorică a evoluției cunoașterii pune în discuție transformările din sfera mentalităților și relevă omul în ambianța socială, economică și culturală, ca produs al unui nou tip de cunoaștere.

Cert este că abordarea transdisciplinară a lumii interioare și exterioare a macrocosmosului, a universului a fost privită ca o cerință a epocii istorice deschise în anul 1970 de cunoscutul filosof și fizician elvețian Jean Piaget.

Cronologic, conceptul este destul de recent și tocmai de aceea încercările cu scopul de a defini specificul acestui tip de cunoaștere încă nu s-au finalizat, dar au influențat semnificativ diferite domenii de cercetare. **Transdisciplinaritatea** privește - așa cum indică prefixul **trans** - ceea ce se află în același timp și *între* discipline, și *înăuntrul* diverselor discipline, și *dincolo* de orice disciplină. Finalitatea ei este înțelegerea lumii prezente, unul din imperativele sale fiind unitatea cunoașterii. **Transdisciplinaritatea** riscă să fie deformată prin câteva grave confuzii, prin reducerea ei la:

1. INTERDISCIPLINARITATE – transferul metodelor dintr-o disciplină într-alta, prin care se pot crea noi discipline. Interdisciplinaritatea multiplică granițele disciplinare, pe când transdisciplinaritatea le transgresează.

2. PLURIDISCIPLINARITATE (sau MULTIDISCIPLINARITATE) – studiul obiectului unei discipline prin metode aparținând mai multor discipline. Pluridisciplinaritatea rămâne între granițele disciplinare, pe când transdisciplinaritatea caută și ceea ce se află între și dincolo de ele.

3. ENCICLOPEDISM – o incursiune pe orizontală în toate cele 8000 de discipline actuale și o sumă a tuturor cunoștințelor acumulate de acestea, un demers imposibil și inutil. Transdisciplinaritatea nu își propune o acumulare exhaustivă a informațiilor aduse de toate

disciplinele, ci caută punțile de legătură dintre acestea, care fac posibilă înțelegerea, într-un salt pe verticală, spre fundamentele unității deschise a cunoașterii.

4. ADISCIPLINARITATE (sau ANTIDISCIPLINARITATE) – negarea disciplinelor, studiul doar a ceea ce se află între și dincolo de discipline, ignorând ceea ce se află înăuntrul acestora. Disciplinaritatea și transdisciplinaritatea nu sunt antagoniste, ci complementare, cercetarea disciplinară este pusă într-o nouă lumină prin deschiderea transdisciplinară, iar transdisciplinaritatea se nutrește din cercetarea disciplinară, care pune bazele saltului transdisciplinar.

5. O NOUĂ DISCIPLINĂ – o superdisciplină sau o altă disciplină pe lângă cele peste 8000 de specializări existente. Dacă cercetarea disciplinară construiește inevitabil granițe disciplinare, transdisciplinaritatea nu are astfel de granițe, ea se desfășoară în afara lor, fără a instaura altele noi. În plus, fiecare disciplină se rezumă la un singur nivel de Realitate, pe când transdisciplinaritatea implică o dinamică a coerenței tuturor nivelurilor de Realitate. „Disciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea și transdisciplinaritatea sunt cele patru săgeți ale unuia și aceluiași arc: cel al cunoașterii” (Basarab Nicolescu, *Transdisciplinaritatea. Manifest*, ed. cit., p. 55-56). Avem nevoie de transdisciplinaritate în educație, pentru că, în prezent, educația se află „la răscruce”, iar transdisciplinaritatea poate oferi o soluție viabilă pentru depășirea acestei crize în educație, pe care o traversează omenirea și poate constitui o soluție nu numai pentru educație, ci și pentru întreaga societatea umană a secolului XXI. Societatea actuală se confruntă cu noi realități, cu noi provocări la care educația „tradițională”, structurată pe discipline, pe principii și metode depășite, nu mai poate face față. Voi încerca să prezint cele mai importante dintre aceste realități contemporane. Prima și cea mai evidentă – adesea pomenită – este creșterea, alarmantă a numărului de discipline, care, se pare, că a ajuns la 8000! În acest context al exploziei informaționale și fragmentării disciplinare, este imposibil să acumulezi cunoștințe din toate aceste mii de discipline, iar, pe de altă parte, specializarea excesivă într-una dintre ele devine inefficientă și chiar periculoasă, din perspectiva luării unor decizii corecte în rezolvarea problemelor fundamentale. O a doua provocare a lumii noastre este globalizarea. Într-o societate în care oamenii se mută dintr-o țară în alta, de pe un continent pe altul, confruntându-se cu sisteme economico-politice noi, cu culturi și tradiții noi, cu mentalități, religii și credințe noi, capacitatea de a se integra în noua lume devine esențială. Devine deci esențială și formarea unor atitudini transnaționale, transpolitice, transreligioase, transculturale, pe care sistemul actual al educației nu le poate gestiona așa cum se cuvine. Este nevoie de o educație „integrală” a ființei umane, capabilă să întemeieze și „omul exterior” și „omul interior”, să faciliteze nu doar integrarea socială a individului, ci și armonizarea cu sine, cu lumea și cu întregul univers. Doar principiile și premisele unei educații transdisciplinare promet și pot realiza acest deziderat. Ele focalizează deopotrivă asupra cunoașterii intelectuale, afective și corporale, menite să construiască „omul deplin”, perfect echilibrat, integrat dar mobil în același timp. Un al treilea aspect al societății actuale este rata crescândă a șomajului. Acest lucru reclamă schimbarea frecventă a meseriei, a specializării, chiar de mai multe ori în viață. Orice limitare la o singură meserie sau la o hiperspecializare este inefficientă, păguboasă și chiar periculoasă. Educația „tradițională” este depășită și în acest punct. Organizată pe discipline, școala fragmentează și limitează șansele individului de a dobândi cunoștințe și competențe crosscurriculare, transversale, capabile să îi faciliteze însușirea unor meserii sau specializări multiple. Există încă un decalaj îngrijorător între educația pe care o oferă școala și nevoia reală a societății și a pieții muncii. Din păcate, școala „tradițională” pregătește elevii pentru „ieri, nu pentru „măine”!

În spațiul educației, segment extrem de important pentru profilarea unei personalități deschise și capabile a învăța pe tot parcursul vieții, transdisciplinaritatea s-a manifestat destul de anemic, dincolo de un eventual cadru legiferat în domeniu. Astfel, transdisciplinaritatea s-a

născut din practică, dar are nevoie de o solidă argumentare teoretică, de strategii de impunere a statutului de știință universală, capabilă, la fiecare nivel de cunoaștere, să creeze deschideri de abordare a lumii dintr-o perspectivă complexă, integratoare.

În domeniul curriculumului, se pot identifica încercări de practicare a transdisciplinarității, mai ales sub aspectul aplicării la clasă, de către acei profesori care au înțeles că învățământul preuniversitar este o formă instituționalizată de construire la elevi a culturii generale. Specializarea îngustă, mai ales prin ignorarea domeniilor conexe, aprofundarea unilaterală a cunoștințelor, cu ambiția tratării exhaustive a problematicii sunt doar câteva exemple care pot degenera, mai ales în momentul istoric al începutului de mileniu, într-o viziune strict informativă, teoretică, departe de pragmatismul care impune competențe.

Cunoașterea transdisciplinară asigură formarea unei imagini complexe despre lumea interioară și exterioară, proiectând individul uman într-o existență activă, reglată nu doar de mecanisme exterioare, ci și de automodelarea personalității cu scopul racordării la contextul sociocultural. Individul uman are astfel șansa de a trăi experiența autocunoașterii totale, care îi favorizează integrarea justă în societate, comunicarea și comuniunea cu ceilalți, deopotrivă.

Tulburările alimentare la adolescenți

Consilier școlar, Nițoi Octaviana, Liceul Tehnologic Oltchim

"Omul trebuie să mănânce pentru a trăi, nu să trăiască pentru a mânca." (Benjamin Franklin)

Mulți copii, în special în perioada adolescenței, sunt foarte preocupați de felul în care arată corpul lor și de ceea ce simt în legătură cu acest lucru. De multe ori, aceștia, sau părinții lor, apelează la serviciile de consiliere psihopedagogică, oferite de către consilierul școlar, pentru suport sau sprijin în vederea rezolvării și înțelegerii acestei problematice.

Adolescența este perioada de trecere spre maturitate adică de la copil la adultul cu o identitate distinctă, construită conștient. Această perioadă implică: definirea personalității, desăvârșirea sexualității și statuarea unui nou tip de relații cu anturajul, care conduce spre integrare în societate și recunoaștere socială.

În mod obișnuit, adolescentul își dorește realizarea conștientă a unei ființe socializate cu un loc al său, o valoare recunoscută și o identitate distinctă care să-l definească și să-i permită să se recunoască pe sine dintre ceilalți. Subliniem acestea deoarece, în intimitatea sa, adolescentul este bine intenționat. Pentru realizarea acestor obiective el dispune de un sistem complex de procese psihice indispensabile, complementare, dintre care reținem:

- 1. dezvoltarea conștiinței de sine;**
- 2. negarea identității infantile;**
- 3. alegerea unei noi identități;**
- 4. construirea, impunerea și recunoașterea socială a noii identități.**

Ele sunt procesele psihologice de fond care oferă adolescentului atât șansa realizării sale sociale, dar și riscul deturnării cu ușurință de la această integrare a adolescentului în comunitate.

În această perioadă se dezvoltă conștiința E-ului subiectiv ce reprezintă pasul cel mai important pe care adolescentul îl face cu adevărat pe tărâmul încă nesigur al lumii adulte. În mod normal, el se dedică cu interes și chiar pasiune acestui labirint care-l fascinează, acesta

contribuind la dezvoltarea sa psihică și la obținerea unor răspunsuri la întrebarea „Cine sunt?”.

Meditând, își conștientizează și evaluează felul său de a fi, descoperindu-se ca purtător al unor însușiri psihice și fizice pozitive sau negative. Au loc limpezirea raporturilor adolescentului cu realitatea, clădirea imaginii Eu-lui fizic, intelectual, emoțional, moral și social, a stimei de sine, a Eu-lui dorit, a Eu-lui care-i place să pară că este. Dezvoltându-se, îmbogățindu-se și diversificându-se neconținut, conștiința de sine suferă, în mod firesc și necesar, restructurări și oscilații, uneori extrem de rapide și chiar imprevizibile. În acest context trebuie subliniat faptul că întâmplări, neîmpliniri, contradicții și conflicte între diferitele laturi ale Eu-lui, neconcordanța dintre acestea și cerințele excesive ale societății fac ca optimismul și încrederea adolescentului să oscileze, iar el să pară în ochii celor din jur și chiar să fie nestatornic, nesigur, imprevizibil, neserios, elemente ce constituie surse suplimentare de conflict cu societatea și de dezadaptare.

În adolescență are loc erotizarea conștiinței de sine și edificarea psihosexualității. Un loc aparte în îmbogățirea lumii subiective a adolescentului îl ocupă procesul conștientizării pulsionilor sexuale și al orientării acestora. În primul rând sunt reconsiderate trăirile afective, calitățile sufletești, aspectul fizic și modul în care el și cei din jur sunt apreciați, ca și locul și rolul social al sexualității. Astfel, aspectul fizic, limbajul, vestimentația, modelele oferite, faptele, valorile, opțiunile, aspirațiile, interesele, sentimentele, pasiunile, complexe, calitățile și defectele, atât ale sale, cât și ale celor care îl înconjoară, normele morale și sociale etc. sunt construite, evaluate și ierarhizate în funcție de nivelul înțelegerii semnificațiilor și implicațiilor lor legate de sexualitate. Vulnerabil și dependent de factori psihologici și socio-culturali, dezvoltarea psihosexualității la adolescent poate fi marcată de:

- constituirea unor complexe de inferioritate legate de discrepanța – reală sau nu – dintre aspectul fizic și modelele promovate de societate
- exagerarea locului pe care-l ocupă sexualitatea ca atestat al emancipării valorii sociale;

Concepția ca fiecare dintre noi îi pasă de corpul sau și de utilitatea sa, are repercursiuni capitale asupra îngrijirilor pe care adolescenții le dau asupra calităților fizice și psihologice pe care caută să le dezvolte. Dacă majoritatea băieților consideră corpul ca instrument de forță de muncă, tendința majorității fetelor este de a-l considera ca instrument de seducție. De aceea și alimentele vor ocupa un loc important pentru adolescenți și, de multe ori, le este dificil să facă o gestionare echilibrată, pentru a se conforma criteriilor estetice actuale.

Practicile alimentare nu depind numai de înțelegerile și aprecierile adolescenților, ele sunt în mod egal determinate de presiuni familiale, sociale și culturale ce impun o greutate “normală”. Acest joc al presiunii îi incită la conformarea cu criteriile de greutate, social acceptate, ce au devenit mai puternice, mai exigente în ceea ce privește fetele și tinerele femei.

În cultura noastră fetele se supun mai mult presiunii decât băieții la acest nivel, ceea ce face ca fetele să prezinte mai des decât băieții tulburări alimentare. Asta explică de ce relația cu corpul este puternic diferită între sexe.

Într-un studiu din 1982 de două ori mai multe fete decât băieți se percepeau mai grase decât sunt. Din contră, de două ori mai mulți băieți decât fete se percep având o greutate inferioară celei reale. Acest studiu arată că la fete va exista o preocupare relativă pentru greutatea corporală mai mare și de asemenea un procentaj crescut de fete vor încerca să piardă surplusul de greutate urmând un regim de slăbire particular.

Tinerele adolescente, în rolul de obiect de seducție, caută să rămână cât mai slabe posibil dacă vor să se conformeze mitului seducției, pe când băieții din jurul lor caută să dea o aparență de forță și virilitate și să tolereze mai mult un anumit surplus de greutate. După

Miller, insatisfacția imaginii corporale a tinerelor fete le determină mai mult a se gândi la modificarea greutateii lor, la modificarea alimentelor pentru a pierde surplusul ponderal presupus. În paralel se notează o creștere a numărului tinerelor fete care țin dietă. De aceea, pentru un procent din ce în ce mai mare de adolescenți, dorința de a avea un corp perfect devine o obsesie care se va transforma într-o tulburare alimentară. Tulburările alimentare ca [anorexia](#) sau [bulimia nervoasă](#) cauzează fluctuații dramatice de greutate ce afectează funcțiile vitale ale organismului și ritmul normal de viață.

În general, [tulburările alimentare](#) implică autocritica, gânduri și sentimente negative legate de greutatea corpului și de mâncare, iar obiceiul de a mânca este privit ca perturbând activitățile cotidiene. Deși tulburările alimentare sunt mai frecvente în rândul fetelor, sunt afectați și băieții. În SUA 1 sau 2 adolescenți din 100 se lupta cu anorexie sau bulimie nervoasă. Din păcate foarte mulți adolescenți reușesc să se ascundă de familie, luni și chiar ani de zile.

Adolescenții cu anorexie au o teamă extremă de a nu câștiga în greutate și au o viziune distorsionată asupra dimensiunilor și formelor corpului. Ca urmare nu pot menține o greutate normală. Sunt foarte stricți cu ceea ce mănâncă, țin dietă, se cântăresc zilnic, țin post și exagerează cu exercițiile fizice. Cu greu mănâncă și atunci în cantitate mică, devenind obsedați. Bulimia se caracterizează prin chef exagerat de a mânca și epurare. Adolescenții cu bulimie experimentează fluctuații de greutate dar niciodată nu ajung să cântărească cât un anorexic.

Deși cele două tulburări (anorexia și bulimia) sunt similare, adolescenții cu anorexie sunt, de obicei, foarte slabi iar adolescenții cu bulimie au o greutate normală sau sunt supraponderali.

Este important de reținut că tulburarea alimentară nu este un comportament care poate fi controlat. De aceea se impune necesitatea ajutorului medical și psihologic. Părinții pot preveni apariția tulburărilor alimentare dezvoltându-le copiilor o stimă de sine sănătoasă și încurajând o alimentație echilibrată.

În cadrul ședințelor la cabinet, psihologul identifică factorii legați de istoria de viață a adolescentului ce pot determina aceste tulburări alimentare. Studiile au arătat că acei copii care prezintă dificultăți alimentare au mame care au prezentat sau prezintă tulburări alimentare. Alți factori familiali cum sunt - slaba comunicare în familie, evitarea conflictului, emoții negative puternice, încălcarea granițelor personale, manifestări de abuz, utilizarea hranei ca mijloc de gestionare a conflictelor, preocupările legate de hrană și de sănătate, pot avea o mare influență în apariția acestor tulburări de alimentare. După determinarea acestor factori ce țin de familie sau de modelele adolescentului, preluate din societate, consilierea se centerază pe imagine de sine realistă, pe creșterea acesteia, prin dobândirea succesului social prin activități sociale și printr-o autocunoaștere realistă.

Bibliografie:

Geanina Cucu - Ciuhan, Otilia Vladislav - "Copii și adolescenți", Editura SPER, 2013
Iuliana Molnar "Experiența sinuciderii" , Editura SPER, 2013
http://www.sfatulmedicului.ro/Nutritia-copii/tulburarile-alimentare-la-adolescenti_1547
<http://anorexie-bulimie.ro/adolescenta-si-bolile-de-alimentatie.html>

Lectura - o experiență fără sfârșit

Documentarist: Bratu Alexandra Marieta
Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Vâlcea

Cititul cărților, lectura rămâne un subiect preferat pentru literați, sociologi și psihologi. Mulți spun că acest fenomen, altădată purtător de secrete intangibile s-a desacralizat, ca și cartea, de altfel. Lectura este privită, într-un mileniu al schimbărilor năucitoare, mai mult din perspectiva tehnicistă a dezvoltării mijloacelor de comunicare – aura ei intimă a apus oare? Ce mai reprezintă, de fapt, lectura unei cărți într-un moment în care Internetul este omniprezent? A apus timpul lecturii în intimitate, noaptea, într-o bibliotecă a nopții, cum susținea eruditul Alberto Manguel? Nu cred, cu toate că odată cu apariția Internetului și într-o lume în care timpul devine o valoare comprimată, schimbările la nivelul lecturii sunt observabile, în sensul că lectura obiectivă, pragmatică a câștigat teren în fața celei subiective, cea pentru sufletul tău. Citim, în special, pentru pregătirea unui examen, pentru a câștiga un loc de muncă, deci pentru interese imediate sau de perspectivă, în sensul racordării la nou în profesia pe care o avem. Lectura subiectivă, literară, este cea care deschide granițele pentru fantezia noastră, ea este o aventură singulară, desfășurată pe baza unei relații absolut personale cu o carte, solicitându-se în mod autentic intelectual, sensibilitatea și imaginația. În ultima instanță, dincolo de orice fel de clasificări, lectura este un act personal, criteriile, preferințele, locul și ora lecturii fiind la latitudinea cititorului. Alegerea lecturilor rămâne și ea personală cu toate că o educație în domeniu nu poate fi decât de bun augur: avem dreptul ca cititori la propria ierarhie și avem dreptul să citim orice, cu obligația recunoașterii unei ierarhii valorice. Există, fără tăgadă, cărțile de căpătâi, cele care ne influențează întreaga evoluție și cu care adormim în fiecare noapte, după cum există cărți despre cărțile de căpătâi. Aceste cărți și-au demonstrat valoarea de-a lungul timpului și nu au fost niște lecturi de conjunctură, datorate unor mode culturale. Sunt cărțile pe care le recitim, sunt cărțile cruciale în evoluția noastră spirituală. După unii specialiști, cartea de căpătâi este „cartea care se integrează ca element structurant al spiritualității cititorului, este cartea fără de care uneori nici nu știm cum ar fi dacă nu am realiza ceea ce suntem, este cartea având numeroase poziții – de la lectura preferată, până la cartea, răspântie în existența umană”. Diferitele studii care au abordat interesele de lectură, au identificat preferințele unora dintre subiecți pentru un gen anume de cărți, așa numitele cărți de căpătâi. Subiecții investigații au consemnat titluri de cărți la care revin mereu, în care se regăsesc, în care află răspunsuri la întrebări existențiale, care îi invită la reflecție, la filosofie și la acțiune în sensul acestei filosofii. Unele dintre persoanele intervievate s-au referit chiar la cărți de filosofie, dar cele mai multe au citat capodopere ale literaturii române și universale. Dezvoltarea noilor media a transformat și transformă foarte rapid fenomenul care se cheamă lectură, atât la nivelul instituțional (ne referim aici la sistemul infodocumentar, la bibliotecă, în special) cât și la nivelul suportului lecturii, toate acestea cu repercursiuni și efecte evidente asupra cititorului (utilizatorului). Lectura electronică va câștiga teren în fața celei clasice (pe suport de hârtie), în special în ceea ce privește cartea științifică și tehnică. Lectura obiectivă (pragmatică) va fi majoritară, dar acest lucru nu va însemna că lectura subiectivă (plăcerea de a citi) va dispărea.

Indiferent de modul în care au evoluat și evoluează mijloacele de comunicare, lectura va dăinui, alături de carte, pentru că ele acoperă o nevoie esențială a omului, aceea de a cunoaște și a cunoaște, în același timp, experiențe umane netrăite.

Lectură plăcută !

Bibliografie:

- Maria, Moldoveanu(coord.), Educație și lectură (studii și anchete sociologice), București, B.C.S. , 1980.
- Maria, Moldoveanu; Valeriu, Ioan-Franc , Marketing și cultură, București, Ed. Expert:1997

Instrumente moderne de consiliere psihopedagogică a copiilor și adolescenților: Retman și Retmagia-desenele animate psihoterapeutice

Duman-Șendrescu Laura Cristina, C.J.R.A.E.Vâlcea/
Școala Gimnazială nr. 5 Rm. Vâlcea

Desenele animate terapeutice RETMAN ȘI RETMAGIA reprezintă un instrument extrem de ingenios și eficient pentru promovarea sănătății mintale la copii și adolescenți, prin îmbinarea psihologiei cu animația. Se adresează atât copiilor și adolescenților, cât și psihoterapeuților, psihologilor, profesorilor, educatorilor și părinților.

Inițial, RETMAN a fost elaborat la Albert Ellis Institute, SUA, în anii 1980, pornind de la numele RET (terapia rațional-emoțională) și preluat apoi, în anul 2007, cu acordul Albert Ellis Institute, de către un colectiv de psihologi români, coordonați de Prof. univ. dr. Daniel David. Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj, prin Departamentul de Psihologie Clinică și Psihoterapie, au obținut, prin proiectul Retman, **Premiul I** în cadrul [Galei Premiilor în Educație](#). Echipa de la Cluj a dezvoltat inovativ și programatic conceptul RETMAN, într-un sistem integrat care include: [benzi desenate terapeutice](#), [povești terapeutice](#), [desene animate terapeutice](#) și [sistemul robotic terapeutic RoboRETMAN](#).

Desenele animate psihoterapeutice pot fi utilizate de părinți/familie și profesori atunci când doresc să contribuie psihoeucațional la a-i ajuta pe copiii sănătoși în a înțelege mesajul rațional al acestor desene animate, în următoarele scopuri:

- optimizarea și dezvoltarea personală a copiilor și adolescenților;
- promovarea sănătății mintale și prevenirea tulburărilor psihice.

Desenele terapeutice pot fi utilizate și în scop clinic, de tratament – pentru copii care au probleme emoționale, cognitive, de comportament și/sau tulburări psihice, dar doar de un specialist în psihologie clinică și/sau psihoterapie.

Personajul central din desenele animate psihoterapeutice este **RETMAN** (acronim al terapiei rațional-emoționale și cognitiv-comportamentale, **Rational-Emotive Therapy**) care promovează principiile terapiei rațional-emoționale și cognitiv-comportamentale, cu scopul prevenirii și ameliorării tulburărilor emoționale, prin restructurarea comportamentelor/gândurilor dezadaptative/ iraționale.

RETMAN este conducătorul **Planetei Raționalia** din **Galaxia Fericirii**. El locuiește în **orașul Echilibrului** și este un Mare Psihoterapeut Vrajitor, adică o persoană care te ajută atunci când suferi și care te învață cum să fi fericit. Știința acestuia se cheamă **Retmagie**, o magie rațional-emoțional-terapeutică, creată pentru a-i ajuta pe copiii și oamenii de pe Raționalia să fie fericiți.

Raționalia este o planetă fermecătoare, în care toți oamenii sunt fericiți, pentru că își doresc doar ceea ce știu că merită și că pot obține. Secretul fericirii lor nu constă, de fapt, în lucrurile pe care le au, ci în modul lor de a gândi, în mintea lor. Gândurile lor bune sunt ghidate de cinci mari legi, numite și **Legile Fericirii**.

1. Prima Lege a Fericirii:

Fă tot ceea ce depinde de tine pentru a obține ceea ce-ți dorești. Acceptă că, uneori, chiar dacă faci tot ceea ce depinde de tine, lucrurile nu merg așa cum îți dorești. Primul mare secret al fericirii locuitorilor de pe Raționalia, constă în faptul că, atunci când își doresc ceva, fac tot ceea ce depinde de ei pentru a obține ceea ce își doresc. Când se întâmplă însă ca lucrurile să nu meargă așa cum își doresc, acceptă, fără a transforma nereușita într-o tragedie.

2. A Doua Lege a Fericirii: Nu spune lucruri urâte despre tine și despre alții. Toți oamenii sunt la fel de importanți. Acceptă însă faptul că între oameni există diferențe.

Locuitorii Raționaliei nu spun lucruri urâte și negative despre ei înșiși sau despre alții. Știu că toți sunt la fel de importanți ca persoane, că nu există oameni superiori unii față de alții. În același timp știu și acceptă că între oameni există diferențe de comportament.

3. A Treia Lege a Fericirii: Nu exagera lucrurile rele care se întâmplă uneori.

Lucruri rele se mai întâmplă uneori, chiar și atunci când facem tot ce depinde de noi să nu se întâmple. Locuitorii Raționaliei sunt conștienți că necazurile lor nu sunt cele mai mari necazuri din lume. Încearcă să treacă peste ele, înțelegând că au avut șansa de a se confrunta cu rele mai mici decât ale altora sau decât există pe lume.

4. A Patra Lege a Fericirii: Fii fericit de lucrurile bune care ți se întâmplă. Când se întâmplă lucruri rele, ai răbdare și toleranță. Caută fericirea în alte situații.

Oamenii de pe Raționalia sunt foarte fericiți de lucrurile bune, pozitive, care li se întâmplă, iar când li se întâmplă lucruri rele, negative, au răbdare, știind că fericirea se va întoarce sau încearcă să găsească fericire în alte situații. Sunt conștienți și acceptau că, uneori, vor trece prin stări de **tristețe (dar nu deprimare), îngrijorare (dar nu frică și panică), nemulțumire (dar nu furie), regrete (dar nu vinovăție)**, dar toate acestea sunt doar etaloane pentru a se bucura și a fi fericiți cu adevărat când trec peste ele și/sau când găsesc fericire în alte situații.

5. Marea Lege a Fericirii: Fericirea ta depinde de cum gândești despre lucrurile care ți se întâmplă, nu de ceea ce ți se întâmplă.

Marele secret al fericirii oamenilor de pe Raționalia constă în faptul că ei știu că fericirea lor, emoțiile și modul în care se comportă nu depind de evenimentele care li se întâmplă, ci de cum gândesc, de gândurile lor, despre ceea ce li se întâmplă.

RETMAN, marele Psihoterapeut Vrăjitor practica "**Retmagia**" (adică o magie rațional-emoțional-terapeutică) și, pentru a ajuta copiii să fie sănătoși și fericiți, se luptă cu Vrăjitorul **IRAȚIONALIIUS** și ajutoarele sale, corespunzând gândurilor iraționale: **NECESARUS** (pentru gândirea rigidă/inflexibilă/absolutistă); **CATASTROFUS** (pentru gândirea catastrofală); **FRUSTRATUS** (pentru lipsa de toleranță la frustrare) și **DESCURAJATUS** (pentru autodeprecieri).

RETMAN îi invită pe copii să parcurgă împreună drumul deloc ușor al formării personalității lor, o personalitate a cărei construcție începe cu educația din familie și din școală, pe care se clădește instrucția.

RETMAN, ca personaj de desene animate terapeutice, este personajul prin care psihoterapia rațional-emoțională și cognitiv-comportamentală poate să ajungă mai repede la copii, știut fiind faptul că aceștia învață eficient prin **imitație** (ex. repetă comportamentele modelelor văzute în jur) și **modelare** (ex. repetă ceea ce face un model, dar pentru a obține aceleași recompense și/sau a evita aceleași pedepse).

Seria de desene animate terapeutice RETMAN ȘI RETMAGIA are **cinci filme**:

1. Povestea despre RETMAN: **A fost odată Raționalia. Legile fericirii și Retmagia.**
2. Episodul focalizat pe controlul stărilor depresive: **O excursie în natură. Cum să învingem depresia.**
3. Episodul focalizat pe controlul stărilor anxioase: **O prezentare cu dinozauri. Cum să învingem anxietatea.**
4. Episodul focalizat pe controlul stărilor de vinovăție: **Când vrei prea mult. Cum să învingem vinovăția.**
5. Episodul focalizat pe controlul stărilor de furie: **Înfrângerea lui Iraționalius. Cum să învingem furia.**

Copiii vor trăi și se vor regăsi în povestiri – învățând astfel modalități raționale de gândire și comportament.

Nivelul de dezvoltare cognitivă joacă un rol important în modul în care copiii și adolescenții înțeleg și își interpretează experiențele de viață, motiv pentru care intervențiile terapeutice trebuie să fie adaptate acestor etape de dezvoltare pentru a fi eficiente.

Grupa de vârstă 6/7-11 ani: în timpul copilăriei mijlocii, majoritatea copiilor se află în stadiul operațiilor mintale concrete, ei fiind capabili să gândească logic asupra concretului, dar încă nu pot face raționamente abstracte și nu pot lua în considerare o arie largă de alternative care ies din sfera experienței directe/imediate. În această perioadă de dezvoltare copiii pot opera cognitiv cu materiale/informații concrete. Așadar, este indicat ca principiile de gândire rațională să fie discutate mai concret, cu exemplificare pe acțiunile derulate în desenele animate. Pornind de aici, după ce copii au înțeles gândirea rațională în scenariile desenelor animate, generalizarea lor la alte situații trebuie făcută tot în mod concret, discutând cu copiii modul în care ei și/sau personajele s-ar comporta în alte situații concrete, bine descrise.

Grupa de vârstă 11/12 ani-17/18 ani: la această grupă de vârstă operațiile gândirii încep să devină formale, logice, mai abstracte, putându-se astfel formula concluzii cu caracter general, dincolo de exemplele concrete din scenariul desenelor animate. Totuși, adolescenții nu aplică aceste operații mintale întotdeauna pentru propria persoană și de multe ori au dificultăți în relaționarea evenimentelor, sentimentelor și situațiilor. De aceea, ei ar putea să nu reușească să facă legătura dintre a lua o notă proastă la un examen și a nu studia suficient pentru acesta. Pentru că există o varietate considerabilă în modul în care este atinsă și aplicată gândirea operațională în timpul adolescenței timpurii, este important de reținut că nu toți adolescenții sunt capabili de o funcționare cognitivă matură. În aceste situații, se pot discuta cu copiii și adolescenții principiile de gândire rațională, pornind de la acțiunile derulate în desenele animate, dar care pot începe să fie formulate mai abstract, cu caracter general. În acest fel, se stimulează generalizarea acestor principii la situații noi. Această modalitate de lucru nu anulează strategia de generalizare utilizată la grupa de vârstă 6/7-11 ani, putându-se astfel discuta cu tinerii modul în care ei și/sau personajele s-ar comporta în alte situații concrete.

Sub 6/7 ani: pentru copiii sub 6/7 ani desenele animate RETMAN ȘI RETMAGIA pot fi folosite ca mijloace de distracție. În acest context al distracției se pot pune bazele gândirii raționale, copiii familiarizându-se cu personajele principale, atât cele bune/pozitive (RETMAN) cât și cele negative/rele (IRAȚIONALIIUS și echipa sa formată din NECESARUS, FRUSTRATUS, DESCURAJATUS, CATASTROFUS) și putând învăța prin **imitație și modelare** o serie de comportamente și stiluri de gândire exprimate de aceste personaje. Adulții îi pot ghida astfel în a dezvolta interes și emoții pozitive față de personajele bune și o atitudine negativă față de cele rele. Toate acestea sunt apoi premisele înțelegerii complexe ulterioare a mesajului terapeutic al desenelor animate, pe măsură ce se vor maturiza psihologic.

Peste 18 ani: desenele animate pot să fie un vehicul de transmitere a gândiri raționale și la vârsta adultă, mai ales dacă adulții sunt interesați de desene animate. Adesea însă, la această vârstă, ele se discută într-o variantă umoristică, problematizând mesajul rațional (ex. discutându-l la metanivel, adică despre el și implicațiile sale) și cum poate el să ajute sănătatea mintală în situații diverse de viață.

Sistemul Retman utilizează principii psihologice eficiente în a crește copii fericiți și sănătoși psiho-emoțional și comportamental, fiind o premieră în psihologia mondială prin utilizarea desenelor animate, atât în scop educativ, cât și ca terapie în sine.

Bibliografie:

Daniel David, Anca Doborean, Mihai Goțiu. *Retman și retmagia. Desene animate psihoterapeutice*, Editura Trei, București, 2015

LUCRUL ÎN ECHIPĂ, O MODALITATE COMPLEXĂ DE ABORDARE A LECȚIEI

Prof. învă. primar, Onogea Mioara
Școala Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea, jud. Vâlcea

Un mod de organizare a procesului de învățământ este considerat fertil dacă ajută pe fiecare elev să se dezvolte potrivit aptitudinilor și posibilităților sale, dacă îi formează acele calități și capacități prin care el poate răspunde competent cerințelor vieții sociale și celor de perspectivă.

Activitatea pe echipe se poate organiza în orice clasă a învățământului primar. presupune rezolvarea de sarcini didactice de către toți membrii grupei, contribuind fiecare după puterile sale. în funcție de conținutul sarcinii, profesorul poate stabili liderii de grup, astfel ca, fiecare membru al grupului să fie pus în această situație, să își asume responsabilitatea pentru rezolvarea sarcinilor.

Un astfel de mod de abordare a lecției se poate folosi cu succes în cadrul orelor de arte vizuale și abilități practice (AVAP). Copiii văd, simt și lucrează cu plăcere având antrenate gândirea, atenția, imaginația, voința de a învinge, sentimentul lucrului bine făcut, precum și preocuparea de a munci creator, cu inițiativă, cu dragoste, cu spirit gospodăresc, cu perseverență.

Toate obiectele confecționate de elevi, începând cu cele mai simple, au o utilitate evidentă, fie că sunt simple jucării, fie mijloace de învățământ la unele lecții (figuri geometrice, șabloane), fie că sunt obiecte de utilitate mai largă- felicitări, suport de creioane, rame, măști, figurine diverse. Îndemânarea, gustul estetic, spiritul creator și bucuria de a îmbina culori și modele sunt calități pe care le câștigă micii școlari făcând lucruri utile.

Abordând această modalitate de desfășurare a activității la clasa pe care o conduc, elevii au lucrat cataloage cu frunze, semințe, petale de flori, completând lucrarea cu pete picturale realizate prin diferita tehnici de lucru. Au desenat și colorat fluturele folosind amestecul de culori, apoi l-au decupat și asamblat, obținând o jucărie sau un obiect de decorat camera. Au realizat măști, ochelari pentru carnaval, pe care i-au colorat și ornat apoi. Toate aceste produse au fost prezentate sub formă de expoziții sau portofolii părinților, dar și în activitățile metodice.

Practica muncii pe echipe îl obișnuiește pe elev cu o gândire flexibilă, cu schimbul de idei, îl face apt să activeze într-o lume care se caracterizează prin schimbări ce se succed într-un ritm din ce în ce mai rapid.

O importanță deosebită o are alegerea sarcinilor didactice. Acestea trebuie să urmărescă fixarea și consolidarea cunoștințelor, aplicarea acestora în situații diverse. Pe lângă acestea, activitatea pe grupe are și alte obiective care vizează formarea și educarea copiilor, cum ar fi : formarea deprinderilor de a lucra în grup, de a contribui personal la succesul grupului, de a accepta părerile altora, de a se bucura de succesul grupei, de a trece peste greutăți, de a motiva pe cei din grup pentru rezolvarea cerințelor formulate.

Putem grupa elevii în așa fel ca fiecare dintre ei să dispună de resurse pentru ceilalți. Se pot utiliza bilete de aceeași culoare pentru fiecare echipă, gruparea făcându-se după culoarea biletelor. Pe bilete pot fi desenate obiecte care fac parte dintr-o categorie. Gruparea se poate face după obiectul respectiv (brăduți, soare , flori).

Dacă în clasă sunt 24 de elevi și se constituie grupe de câte 4 elevi, se aleg 6 proverbe formate din câte 4 cuvinte. Câte un cuvânt din fiecare proverb este scris pe un bilet. Elevii trag biletele, apoi caută colegii care au bilete pe care sunt scrise cuvintele cu ajutorul cărora se reconstituie proverbul.

Lecțiile de educație civică oferă multiple posibilități de a desfășura activități pe grupe. Astfel, la tema Reguli în cadrul grupului, elevii au lucrat pe grupe, având ca sarcini să stabilească regulile de comportare în una din situațiile date : într-o sală de spectacol, în vizită, la aniversare, la muzeu, în excursie. Regulile stabilite de fiecare grupă au fost dezbătute de întreg colectivul de elevi, aceștia având posibilitatea să aducă completări.

Aprecierea activității în echipe și a rezultatelor lor implică exprimarea printr-o judecată de valoare și estimarea calității procesului de cooperare și de învățare. Aceste aprecieri urmăresc un dublu scop :ca munca în viitor să se desfășoare mai bine și elevii să dobândească încredere în posibilitățile lor de cercetare, să formeze la elevi calitățile civice pe care munca în colectiv le reclamă.

Prin lucrul pe echipe se sudează colectivul de elevi, se formează anumite deprinderi de comportament, se consolidează cunoștințele, se conturează sentimente pozitive cum ar fi : respect, ajutorare, sacrificiu, dăruire, împlinire.

Bibliografie :

- Cuceș, Constantin , *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 2006
- Cerghit, Ioan , Neacșu, Ioan, *Prelegeri pedagogice*, Ed. Polirom, Iași, 2001
- Nicola, Ioan, *Tratat de pedagogie generală*, Ed. Aramis, București, 2000

DIALOGURI DESPRE EDUCAȚIE

PROF. ÎNV.PRIMAR ANELICE CEAUȘOGLU
PROF. GABRIELA-MIHAELA PERȚA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.4 RM.VÂLCEA

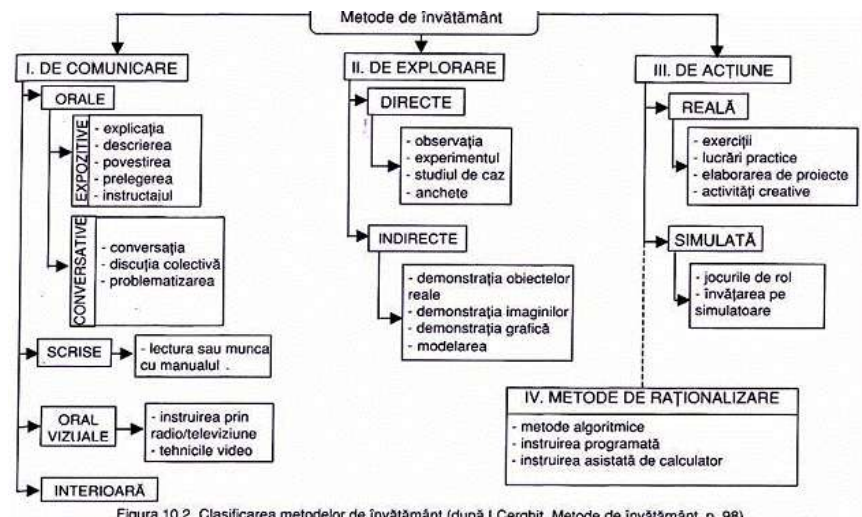
Metoda didactică / Procedul didactic

- Metoda didactică se referă la drumul sau calea de urmat în activitatea comună a profesorului și elevilor, în vederea realizării obiectivelor instruirii.
- Procedul didactic este o componentă a metodei, o tehnică mai limitată de acțiune, un element de sprijin sau un mod concret de valorificare a metodei. Raportul dintre metodă și procedeu didactic este dialectic,de complementaritate: Într-o lecție în care predomină expunerea profesorului, efectuarea unui experiment poate interveni ca procedeu demonstrativ.

Funcțiile metodelor didactice :

- Comunicativă, de transmitere a noi cunoștințe/abilități/atitudini.
- Cognitivă, de dobândire de noi cunoștințe/abilități/atitudini.
- Normativă, de organizare, dirijare și corectare continuă a procesului de instruire.
- Motivatională, de a stârni și menține interesul elevului, curiozitatea, dorința, de cunoaștere și acțiune.
- Operațional-instrumentală, ca intermediar între elev și unitatea de conținut. Profesorul este un reprezentant al științei care mediază, prin intermediul metodelor, accesul la cunoaștere.
- Formativ-educativă, de exersare și dezvoltare a proceselor psihice și motorii, simultan cu însușirea cunoștințelor, formarea deprinderilor, dezvoltarea aptitudinilor, opiniilor, convingerilor, sentimentelor și calităților morale.

Sistemul metodelor de instruire



Metode de comunicare orală - metode expositive

- Explicația: dezvăluie, clarifică situații, relații, legi, ipoteze, solicită analiza și argumentarea logică a faptelor sau cunoștințelor.
- Povestirea: expunere prin narațiuni, cu caracter plastic și emoțional.
- Descrierea: prezentarea analitică a proprietăților obiectelor și fenomenelor.
- Prelegerea: expunerea sistematică a unui volum mare de cunoștințe.
- Metode de comunicare orală - metode conversative
- Conversația - dialog didactic realizat printr-o succesiune de întrebări și răspunsuri. Tipuri de conversații: introductivă, de reactualizare și fixare, de verificare, catehetică, euristica, conversația-joc etc.; Tipologia întrebărilor: reproductive, stimulative, aplicative, evaluative, directe, inversate, returnate, de releu etc.; Cerințe: precizie, conciziune, corectitudine gramaticală și științifică, accesibile, nu solicită răspuns monosilabic, nu includ răspunsul așteptat.
- Dezbaterea: schimb organizat de idei și opinii. Variante: discuția de grup, "masa rotundă", brainstorming, discuția Phillips 6/6, discuția panel.
- Problematizarea: prezentarea unor situații-problemă, cu mai multe alternative de rezolvare, care generează elevilor îndoială, incertitudine, curiozitate și dorința de descoperire a soluției/soluțiilor.
- Problema ≠ situație-problemă

Exerciții reflexive

Cum vă explicați că repetițiile prea dese ale unui text învățat pot să favorizeze uitarea? (Psihologie)

Dacă oamenii trebuie să se supună autorității divine, în ce măsură mai sunt liberi?

Mai sunt răspunzători de faptele lor?

Ne naștem oameni sau devenim oameni? (Filosofie)

Cum se explică faptul că sarea de bucătărie nu conduce curentul electric în stare solidă, dar îl conduce în soluție? (Chimie)

Etape ale problematizării: perceperea, explorarea și restructurarea datelor, căutarea soluțiilor, alegerea soluției optime.

Metode de explorare directă a realității

- *Observația*: urmărirea și înregistrarea sistematică a datelor despre obiecte și fenomene, în scopul cunoașterii lor. Forme: dirijată, independentă, spontană, de scurtă/lungă durată etc.

- *Experimentul*: provocarea intenționată a unui fenomen în scopul studierii acestuia. Tipuri: demonstrativ, aplicativ, de laborator, natural, individual/echipa etc.

- *Studiul de caz*: presupune confruntarea elevului cu o situație din viața reală ("caz") cu scopul de a observa, înțelege, interpreta sau chiar soluționa. Un caz reflectă o situație tipică,

reprezentativă și semnificativă pentru anumite stări de lucruri. Cerințe solicitate: autenticitate; implică o situație-problemă, care cere un diagnostic sau o decizie; complet și relevant în raport cu obiectivele fixate; stimulativ pentru elevi.

Exercițiu reflexiv- Rezolvați în scris următorul studiu de caz:

Sunteți dirigintele clasei în care învață Andrei. Acesta este un băiat inteligent dar foarte timid și nu reușește să răspundă la ore. Dacă profesorul îi pune o întrebare se inhibă, se bâlbâie și se înroșește imediat. Vorbește stins, rar și are o privire ezitantă. La ședința cu părinții ați observat că mama lui Andrei este foarte volubilă, autoritară și are tendința să rezolve toate problemele. Când Andrei a fost ascultat, un alt profesor i-a spus: "Răspunde la lecție și nu te mai bâlbâie iar ca data trecută".

Cum apreciați remarca profesorului? / Ce i-ați fi spus dvs.? / Cum v-ați comporta cu Andrei ca să-l ajutați să-și depășească problemele?"

Metode de explorare indirectă a realității

- *Demonstrația*: prezentarea obiectelor și fenomenelor reale sau substitute ale acestora, pe baza unui suport material (natural, figurative sau simbolic). Forme: demonstrația cu ajutorul obiectelor naturale / cu substitute (bi - tridimensionale, simbolice) / cu ajutorul mijloacelor tehnice audiovideo / demonstrația logică.

- *Modelarea*: utilizarea modelelor prin care se reprezintă simplificat, dar esențial, caracteristici ale obiectelor și fenomenelor, dificil de perceput și cercetat în mod direct.

Metode de acțiune reală asupra realității

- *Exercițiul*: executarea repetată, conștientă și sistematică a unor acțiuni, operații sau procedee în scopul formării deprinderilor practice și intelectuale sau a îmbunătățirii unei performanțe. Tipuri: introductive, curente, de consolidare, de verificare, individuale, de grup, dirijate/ semi-dirijate / creative.

- *Proiectul*: cercetare orientată spre un scop bine precizat, care este realizată prin îmbinarea cunoștințelor teoretice cu activitatea practică, finalizate cu un produs.

Exercițiu reflexiv- Comentați, din perspectiva metodei exercițiului, următoarea afirmație:

Dacă nu cânt o singură zi, consecințele le simt numai eu; dacă nu exersez două zile, acest lucru este remarcat de colegii mei, iar dacă nu exersez trei zile, de aceasta își dă seama și publicul din sală.

Metode de acțiune fictivă (simulată) asupra realității

- *Jocul didactic*: îmbina elementele instructive și formative cu elemente distractive și pot fi utilizate în predarea diferitelor discipline de învățământ. Tipuri: jocuri senzoriale/logico-matematice/de orientare/de creație/de rol/de îndemânare (motrice, practice etc.).

- *Învățarea pe simulatoare*: utilizarea unor sisteme tehnice artificiale, construite prin analogie cu cele originale.

Metode pentru dezvoltarea gândirii critice

- Prelegerea intensificată
- S.I.N.E.L.G. (Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și a Gândirii)
- Jurnalul dublu
- Stiu/Vreau să stiu/Am învățat
- Organizatorul grafic
- Cubul
- Cvintetul
- Ghidul de anticipație

Metoda didactică este o cale eficientă de organizare și conducere a învățării, un mod comun de a proceda care reunește într-un tot familiar eforturile profesorului și ale elevilor săi. Ea este calea de urmat în activitatea comună a educatorului și educaților, pentru îndeplinirea scopurilor învățământului, adică pentru informarea și formarea educaților. Metoda de

învățământ poate fi privită și ca o modalitate de acțiune, un instrument cu ajutorul căruia elevii, sub îndrumarea profesorului sau în mod independent, își însușesc și aprofundează cunoștințe, își informează și dezvoltă priceperi și deprinderi intelectuale și practice, aptitudini și atitudini.

Bibliografie

1. A., Dancsuly, M., Ionescu, I., Radu, D., Salade, *Pedagogie*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1979
2. I., Cerghit, *Metode de învățământ*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1980
3. I., Nicola, *Tratat de pedagogie școlară*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1996
4. M., Ionescu, *Demersuri creative în predare și învățare*, Editura Presa Universității Clujeană, 2000

Profesorul diriginte și consilierul școlar

Profesor Andrei Simona
C.N.I Matei Basarab

ROLUL PROFESORULUI DIRIGINTE

Munca educativă cu un colectiv de elevi este greu de conceput fără prezența unui îndrumător capabil să organizeze, conducă și să coordoneze ansamblul influențelor ce se exercită asupra membrilor grupului.

Activitatea de predare a fiecărui profesor presupune integrarea contribuției sale, armonizarea ei cu a celorlalți colegi și mai ales orientarea și adecvarea ei la modelul de personalitate pe care vrem să-l realizăm. Un asemenea rol îi revine dirigintelui.

Funcția de diriginte îi sporește profesorului responsabilitatea, îi amplifică rolul și îl așează într-un anumit raport cu toți ceilalți factori educativi. Această funcție îl apropie de elevi și îi lărgeste simțitor sfera de influență, adăugând la predarea specialității și rolul de coordonator al întregii activități a clasei sale. Dirigintelui îi revine sarcina de a urmări climatul de muncă al clasei, interesul și emulația elevilor pentru învățatură, aria lor de informare, stilul de muncă, eficiența activităților colective și mai ales progresul fiecărui elev la fiecare obiect de învățământ și de la o etapă la alta.

Contribuția dirigintelui este hotărâtoare prin modul în care știe să organizeze și să stimuleze dorința și ambiția elevilor de a-și îndeplini cu simț de răspundere toate obligațiile școlare. A le insufla conștiința datoriei și autocontrolul înseamnă a-i ajuta să-și înțeleagă corect statutul de școlar și să dobândească un comportament adecvat. Învățându-i cum să-nvețe, cum să-și organizeze munca, cum să-și formeze priceperi, deprinderi și atitudini corespunzătoare în activitatea de instruire, dirigintele îi ajută de fapt să se integreze cu succes în colectivul școlar și să-și găsească drumul propriu al auto-realizării și al auto-formării.

Legătura pe care dirigintele o menține cu ceilalți profesori și cu ceilalți factori educativi, prin comparația clasei sale cu celelalte clase și mai ales prin raportarea rezultatelor la obiectivele stabilite pe școală, acesta devine îndrumătorul real al adevăratei formări și dezvoltări al elevilor îmbinând calitatea de profesor cu cea de educator.

Îi ajută pe elevi să înțeleagă corect faptul că instruirea reprezintă principala cale de dezvoltare multilaterală, îi ajută să se maturizeze și să-și conștientizeze principalele îndatoriri școlare.

Dirigintele este preocupat să-și pună clasa în legătură cu mediul social, cu viața și cu problemele ei. Frumusețea relațiilor cu ceilalți, utilizarea timpului liber, bucuria de a trai, nevoia de a cunoaște, grija pentru păstrarea mediului natural, lupta pentru pace, prietenia și solidaritatea cu tineretul înaintat și alte aspecte ale pregătirii elevilor pentru viața socială, se înscriu de asemenea printre obiectivele principale ale muncii educative a dirigintelui la orice

clasă. Conștiința politico-morală a elevilor va forma nucleul în jurul căruia trebuie să se structureze principalele preocupări ale fiecărui tânăr, a-l ajuta să vadă însemnând a-l orienta.

CONSILIEREA PSIHOPEDAGOGICĂ

Activitățile de consiliere psihopedagogică presupun un demers educațional-formativ centrat pe valorificarea capacităților și a disponibilităților individuale ale persoanei. Consilierea psihopedagogică este menită să faciliteze învățarea de către fiecare persoană a unor deprinderi și abilități care să-i permită adaptarea permanentă ,printr-o schimbare evolutivă ,la solicitările realității.

Valențele consilierii psihopedagogice sau educaționale sunt evidențiate de caracteristicile ei esențiale.

1. *Consilierea psihopedagogică/ educațională se adresează aflate în diverse ipostaze și stadii ale procesului de formare și dezvoltare a propriei personalități.* Beneficiari ai activităților de consiliere psihopedagogică sunt toți cei aflați la un moment dat în ipostaza de elev ,de persoană care parcurge diverse experiențe de învățare în scopul formării și al dezvoltării propriei personalități.
2. *Consilierea psihopedagogică are la bază un model psihoeducațional al formării și dezvoltării personalității.* Ea presupune sprijin și îndrumare pentru învățarea unor deprinderi ,abilități și competențe prin care persoana să facă față cu succes solicitărilor vieții , să se dezvolte optim și să aibă un trai confortabil.
3. *Consilierea psihopedagogică are ,cu precădere ,un rol preventiv și de dezvoltare.* Ea îndrumă și sprijină persoana pentru a învăța să prevină eventualele situații de criză în care s-ar putea afla la un moment dat ,să-și conștientizeze și să știe cum să-și pună în valoare disponibilitățile și resursele pentru a se adapta optim la realitate. Consilierea psihopedagogică ajută oamenii să învețe să găsească soluții acceptabile tuturor problemelor cu care se confruntă că stă în puterea lor ,a fiecăruia ,să facă acest lucru.
4. *Consilierea psihopedagogică este un demers educațional-formativ specific .*Sarcina esențială a consilierului educațional nu este aceea de a instrui ,ci , mai degrabă , aceea de a-și sprijini oamenii să se ajute singuri pentru a-și rezolva problemele și a-și asigura dezvoltarea propriei personalități.
5. *Consilierul educațional nu are soluții dinainte stabilite ,al căror succes este garantat necondiționat , ci , dimpotrivă , într-o situație dată ,el ajută persoana în cauză ca ,pe parcursul procesului de consiliere ,să găsească (singură) soluția cea mai bună pentru rezolvarea propriilor probleme.*
6. *Consilierea psihopedagogică integrează și valorifică perspectiva psihologiei umaniste* privind formarea și dezvoltarea personalității umane. Potrivit acesteia, succesul consilierii psihopedagogice este dat de implicarea conștientă ,activă și responsabilă a persoanei în autodezvoltarea Eului și a propriei personalități , considerate elemente de bază ale schimbării evolutiv-adaptive a persoanei.

CONSILIEREA PSIHOPEDAGOGICĂ A COPIILOR

Prin natura lor ,copiii sunt dependenți de adulți (părinți , educatori, consilieri etc.). Ei au nevoie de sprijin ,ajutor și îndrumare pentru a învăța și a-și forma personalitatea.

Educația copiilor include nu decât instruirea acestora ,ci și consilierea lor pentru a învăța rapid ,eficient și durabil ,asigurându-le astfel condiții favorabile formării și dezvoltării personalității. Copii sunt clienți ai activităților de consiliere psihopedagogică într-un fel diferit de clienții adulți. Ei au dificultăți de înțelegere a cerințelor și normelor de conviețuire socială și de integrare în activitatea școlară ,manifestă dorința de obținere a independenței față de adulți și ,ca atare ,pu uneori în discuție sau chiar nu respectă astfel de norme și reguli.

Pornind de la aceste realități , consilieria psihopedagogică a copiilor include un ansamblu de activități specifice focalizate pe :

- Abilitarea copiilor pentru a înțelege necesitatea respectării unor norme și reguli considerate condiții ale formării și dezvoltării propriei personalități
- Convingerea copiilor că, pentru a se dezvolta conform dorințelor și aspirațiilor lor , este necesar să învețe continuu
- Sprijinul acordat copiilor pentru a-și însuși modalități ,metode și tehnici de învățare eficientă și durabilă și pentru a preveni dificultățile de învățare
- Orientarea copiilor în alegerea studiilor și a profesiilor
- Construirea unei imagini de sine adecvate și a unei stime de sine realiste
- Rezolvarea unor probleme personale.

Specificul consilierii psihopedagogice a copiilor decurge din particularitățile clienților copii. Aceștia sunt în plin proces de formare a personalității ,parcurg anumite perioade de creștere și se confruntă cu unele „crize” (de exemplu ,criza de identitate la adolescenți) ,au probleme de autocontrol comportamental și de adaptare la cerințe ,reguli și norme. Pornind de la aceste realități ,consilierii pentru copii trebuie să aibă abilități și competențe specifice. Dintre acestea , esențiale sunt cele referitoare la :

- Stabilirea unei relații adecvate cu copilul ,bazată pe încrederea acestuia că poate primi sprijinul solicitat
- Observarea atentă a copilului și ascultarea lui activă
- Atragerea copilului în activități specifice ,inclusive prin utilizarea jocului ca modalitate de educație și de schimbare evolutivă
- Încurajarea copilului să-și exprime nestingerit gândurile și emoțiile.

În special la vârsta copilăriei mici ,modalitatea principal de consiliere psihopedagogică o constituie jocul. Folosit cu dibăcie de consiliere ,în diverse forme și modalități de desfășurare, jocul constituie prilejul de manifestare a copilului sub toate aspectele personalității lui și , totodată ,mijlocul principal de învățare. Există o pedagogie și o didactică a jocului care, dacă sunt mânuite cu pricepere de către consilieri, contribuie la asigurarea dezvoltării optime a personalității copilului

CONSILIEREA PSIHOPEDAGOGICĂ A ADULȚILOR

Adulții și problemele lor

Când vorbim despre adult ,avem drept referențial o persoană matură, cu anumite capacități și competențe , în stare să adopte, în mod liber și independent, decizii privind propria viață și să-și assume consecințele acestora.

Noțiunea de adult poate fi abordată din mai multe perspective:

1. *Perspectiva biologică*, potrivit căreia adultul este persoana în vârstă de peste 18 ani ajunsă la o anumită maturitate biofiziologică a organismului , capabilă de reproducere cu scopul asigurării perpetuării speciei umane.
2. *Perspectiva juridică*, conform căreia devenim adulți la vârsta la care dobândim anumite drepturi și ne asumăm responsabilități specifice dreptul de vota, de a obține permisul de conducere auto ,de a întemeia o familie
3. *Perspectiva socială*, potrivit căreia suntem adulți când devenim capabili să exercităm anumite roluri sociale precum cele de soț /soție, părinte, cetățean, profesionist și expert într-un domeniu de activitate.
4. *Perspectiva psihologică*. Devenim adulți când ajungem la cristalizarea unei concepții despre sine bazate pe anumite principii, norme și valori ce derivă dintr-un sistem personal de credințe și convingeri care ne permit să ne conducem singuri viața ,luând decizii și asumându-ne responsabilități în acest sens.

Accepțiunile psihologică și socială ale noțiunii de adult sunt esențiale .Dobândirea unui concept de sine adecvat, coerent și consistent, bazat pe credința autoeficacității, pe aprecierea și stima de sine realiste , fac din adult o persoană responsabilă. Ieșiți de sub tutela altora (părinți,educatori) ,devenind responsabili(juridic și social) pentru faptele lor ,adulții se confruntă cu probleme și situații multiple. Problemele adulților sunt probleme referitoare la învățare și formare continuă;profesie, carieră, loc de muncă; acenssiune profesională și social; familie; locuință și confort personal; viață social; timp liber, vacanțe , proiecte personale.

Consilierea psihopedagogică a adulților trebuie focalizată pe ajutorul ,sprijinul și îndrumarea acestora pentru a-și soluționa la un nivel optim aceste probleme, obținând confortul psihologic și autorealizarea la care aspiră.

Bibliografie:

NUME ȘI PRENUME AUTOR: Ion Al. Dumitru
TITLUL LUCRĂRII:Consilierea psihopedagogica –Baze teoretice și sugestii practice
EDITURA: POLIROM
LOCALITATEA APARIȚIE :București
ANUL :2008
PAGINA : 15 ,236 -238

BUNE PRACTICI ÎN CONSILIEREA ȘCOLARĂ ÎNTRE „DA” ȘI „NU”, TEHNICI DE NEGOCIERE

APRODU MARIA- ȘC. GIMNAZIALĂ NR. 5 RM.VÂLCEA/
STRUCTURA G.P.P. N. BĂLCESCU

Să fii părinte este poate cea mai grea meserie din lume, dar îți poate aduce și cele mai mari satisfacții. Eforturile pe care le depui în creșterea și educarea copiilor tăi vor fi mai ușoare dacă ai o relație deschisă cu dirigintele copilului tău preșcolar iar activitatea de consiliere devine un bun obicei de a trece peste obstacolele ivite. Recompensa va veni mai târziu, când vei avea în fața ochilor un adult responsabil și respectat. Sunt multe tactici pe care să le aplici ca să fii un părinte bun, iar fiecare părinte le va adopta pe cele pe care le consideră cele mai potrivite pentru copilul său.

Printre primele achiziții în vocabularul majorității copilașilor, întâlnim cuvântul „nu” și expresia „nu vreau” , oricât de mult s-ar strădui părinții să le evite în comunicarea cu ei. Practic, din momentul în care micuțul a spus pentru prima dată „nu vreau” sau „nu-mi place”, părinții trebuie să negocieze cu el lucrurile care-l privesc. Debusolați, părinții numesc încăpățânare orice moment în care copilul își exprimă dorințele, dacă acestea intră în conflict cu interesele adulților.

Astfel că, propoziții precum „Nu vreau să mănânc”, „Nu vreau să ieșim afară”, „Nu vreau să îmbrac pantalonii albaștri” îți pot strica nu doar momentul, ci chiar întreaga zi, la fel și pe cea a micuțului.

Poți impune cu rigiditate propria opinie, poți face exclusiv ce spune că vrea sau nu vrea copilul mic. Nicio astfel de atitudine nu este o soluție, mai ales că, de multe ori, el spune că nu vrea ceva când, în realitate, își dorește acel lucru.

Care este soluția? Pentru a-l determina pe copil să facă anumite lucruri pe care spune că nu vrea să le facă, psihologul rus Anna Bikova îi sfătuiește pe părinți să-l scoată pe micuț din context și să recreeze lumea din jurul lui. Chiar dacă sună destul de pretențios, se poate transpune această soluție în realitatea de zi cu zi:

Iată câteva exemple:

– Nu! Nu vreau să-mi pun pantofii!

– Bine, atunci lasă-i să sară singuri pe piciorușele tale (spus cu o intonație jucăușă). Pantofii își iau avânt... Start! Dreptul l-a depășit pe stângul și hop! sare pe picioruș!

-Nu, nu vreau să mănânc!

– În regulă, nu vom mânca. Hai să stăm pur și simplu la masă să vedem cum mănâncă ceilalți. Uite cum plutește cartoful (carnea, orezul etc.) în ciorbă! Hai să-l prindem! Și prindem cu lingura pe rând toți cartofii, carnea etc. Poți înlocui conceptul de prânz cu o ieșire la pescuit.

– Nu! Nu vreau să dorm!

– Bine, nu dormi. Astăzi nu vom dormi la prânz. Vom sta pe pat și vom aștepta să vină mama (tata).

Copilul e de acord și, 5 minute mai târziu, adoarme, deoarece, în realitate, îi este somn, însă nu are conștiința că doarme.

– Nu! Nu vreau să mă dezbrac!

– Bine, nu te dezbraca. Nu trebuie. Culcă-te îmbracat. Hai să eliberăm doar burtica. Burtica trebuie să se odihnească de la năsturei și elastice. Ca să se odihnească burtica, hai să dăm jos pantalonașii, fără să te dezbraci.

– Nu! Nu merg la plimbare!

– În regulă. Astăzi nu mergem la plimbare. Mergem să căutam o comoară! Unde e lopățica ta? Ia-o și hai să mergem mai repede ca să nu o găsească altcineva înaintea noastră!

Dacă dragoste nu e, nimic nu e, se zice din bătrani. La fel de valabilă este și în relația dintre părinți și copii. Indiferent de câte trăznăi sau lucruri catalogate drept “rele” fac copiii, ei nu trebuie să uite niciodată că sunt iubiți de către părinți. Un “Te iubesc” și o îmbrățișare caldă fac mai mult decât o sută de predici.

Să-ți ascuți și să-ți înțelegi copiii este un al element-cheie în relația dintre părinți și copii. Ori de câte ori au ceva de spus, fii acolo pentru ei. Încurajează-i să-ți vorbească despre orice: de la păpuși sau mașinuțe la pasiunea pe care a dezvoltat-o pentru vreun star TV. Încurajează copiii să-și exprime dorințele, frustrările, durerile, înțelege-le și învață-i cum să le gestioneze, cum să le rezolve.

În încercarea de a fi un părinte bun, mai trebuie să fii câteodată și “băiatul rău”. Copiii au nevoie și de reguli pe care trebuie să le respecte: reguli de igienă, de comportament, de bune maniere, reguli pentru siguranța și integritatea personală, reguli în ceea ce privește urmărirea programelor TV sau jocul pe calculator, reguli privind curățenia în casă etc. Toate acestea sunt lucruri de care va depinde viața lor, ca adulți.

Părinții buni nu critică, părinții buni laudă. Sărbătorește fiecare mic “triumf” al copiilor tăi. E de-ajuns să spui “Bravo!” sau “Ai făcut o treabă bună!”. Dacă-i cerți de fiecare dată când fac ceva greșit și nu-i lauzi niciodată pentru o faptă bună, în mintea lor se va crea un complex de inferioritate bazat pe ideea că nu fac niciodată nimic bun, că tot timpul greșesc, că nu sunt buni de nimic.

E destul de greu să fii consecvent, însă nu imposibil. Odată ce ai setat o regulă, trebuie să o aplici de fiecare dată. Altfel vei deruta copiii și nu vor mai ști când și ce să facă. Copiii, mai ales când sunt mici, au nevoie de siguranță, de o oarecare rutină. Iar dacă schimbi de fiecare dată regulile, în primul rând nu vei mai avea tu, ca părinte, credibilitate.

Serviciu, casă, familie, prieteni, vase de spălat – iată numai câteva activități care îți ocupă mai toată ziua. În tot acest amalgam de activități trebuie să rezervi un spațiu și copiilor

tăi. Implică-te în viața copilului tău, fii tot timpul alături de el, fii informat cu privire la activitățile de la grădiniță. Mergeți împreună la activități care implică participarea ca echipă “părinți și copii” sau practicați acasă astfel de jocuri.

Nu toate lucrurile merg „după carte”. Se mai întâmplă ca cei mici să nu te asculte și să facă și trăznăi. Ce e de făcut? Îți explici că după faptă și răsplată. Îți transmiți un avertisment și un sfat: Dacă faci o faptă rea, urmează consecința, dacă faci o faptă bună, primești o recompensă. Sunt și situații când este bine să-ți lași copiii să suporte consecințele faptelor sale. De exemplu, dacă au obiceiul să invite la joacă prieteni pe care apoi nu-i bagă în seamă sau, mai rău, îi lovesc, își va da seama singur că data viitoare respectivii copii nu vor mai vrea să vină. Și atunci, cei mici vor învăța “pe propria piele” că nu au avut un comportament corespunzător.

Copiii simt nevoia de a admira pe cineva, de a-și stabili niște idoli pe care să-i copieze, de a avea un statut la care să viseze să ajungă. Fii acel exemplu pentru copiii tăi. Urmează un stil de viață sănătos, fă alegeri sănătoase, respectă regulile pe care le vrei respectate de către copiii tăi, fii o influență pozitivă.

Bibliografie:

<http://centruldeparenting.ro/crize-plans-isterie-copii-3-ani-2-ani/>

Site: centruldeparenting.ro/tehnici-de-negociere-copil-3-ani-incapatanat-toddl.

METODE DE SPARGERE A GHEȚII

Profesor Consilier Școlar Butușină Maria
Liceul Tehnologic Brătianu, Drăgășani

Îmi place de mine atunci când...

Fiecare membru al grupului va spune ce îi place cel mai mult la propria persoană. Este foarte important că propoziția de început să fie: „îmi place cel mai mult de mine atunci când...”, practic participanții, vor completa această afirmație cu ceea ce li se potrivește. Este recomandat ca facilitatorul să ofere un exemplu.

Mingea

Coordonatorul aruncă o minge către un participant. Acesta trebuie să-și rostească numele și să arunce mingea către altcineva. Activitatea se poate repeta și cu 2 sau trei mingi în același timp.

Ziarul

Pasul 1 - Participanții sunt așezați în cerc. Coordonațorul pune în mijlocul cercului mai multe ziare. Fiecare participant ia un ziar pe care-l mototolește. Și-l prinde pe post de coadă.

Pasul 2 - Participanții sunt așezați în perechi. Când coordonatorul dă startul, fiecare membru din pereche trebuie să încerce să-i smulgă coada coechipierului.

Pasul 3 - Participanții sunt prin sală/încăpere. Când coordonatorul dă startul, fiecare membru al grupului trebuie să încerce să ia cât mai multe cozi.

Pasul 4 - Toți participanții se relaxează/ descarcă rupând ziarele în mici bucățele și aruncându-le în coechipieri.

Pasul 5 - Toți participanții strâng bucățelele de ziar și le pun într-o pungă, formând o minge. După aceea revin în cerc. Mingea este aruncată de la unul la altul și fiecare trebuie să spună de ce se află la aceasta activitate/ sedință/ oră etc.

Ține minte numele!

Participanții sunt așezați în cerc. Primul, cel de la care se pornește, își spune numele. Al doilea spune numele primei persoane și numele său. Al treilea spune numele primei

persoane, numele celei de-a doua persoane și pe al său etc. Dacă grupul este mare, cercul poate fi segmentat.

Încet-repede-aleargă

Fiecărui participant îi corespunde un număr (1, 2 sau 3). După semnalul coordonatorului, participanții ca au numărul 1 se plimbă prin încăperea, participanții ca au numărul 2 merg repede, participanții ca au numărul 3 aleargă.

Etapa 1 - Participanții nu trebuie să se atingă, trebuie să se evite.

Etapa 2 – La semnalul coordonatorului, participanții se opresc și vorbesc cu cea mai apropiată persoană.

Bip - Bap - Bop

Participanții sunt așezați în cerc. Coordonatorul spune cuvântul ”bip”, următorul spune ”bap”, următorul ”bop” și următorul își spune numele. Jocul se repetă de mai multe ori.

Limbajul corpului/ Mim

Participanților li se cere să se așeze în ordinea datelor zilelor de naștere. Nu au voie să vorbească.

Schimbăm locul ...dacă....

Participanții sunt așezați în cerc, pe scaune. O persoană este în mijlocul cercului. Când acesta spune: Schimbă locul ...dacă-ți place anotimpul vara!(exemplu), cei cărora le place anotimpul vara, se ridică și ocupă un alt scaun. Cine rămâne în picioare, este noul coordonator al jocului, cel care va emite următoarea situație.

Nume celebre

Facilitatorul scrie un nume celebru (un star, un personaj istoric, un personaj de desene animate etc.) pe o etichetă și lipește pe spatele fiecăruia fără să le spună. Participanții se mișcă și pun întrebări de tipul „da” și „nu” până ghicesc cine sunt ei.

Din fericire / din nefericire

Acest joc poate fi jucat pe perechi sau în cerc. Primul jucător începe povestirea cu: „din fericire când m-am trezit azi dimineață era frumos...”. Al doilea continuă „din nefericire, liniștea gândurilor mi-a fost tulburată de...”. Al treilea continuă „din fericire...” și tot așa procedează și restul grupului.

Povestirea realizată în grup

Mai mulți oameni se așează în cerc și compun pe rând o povestioară din câte o frază sau un paragraf scurt care se încheie cu „apoi” sau „dar”, acesta fiind semnalul pentru următorul participant care trebuie să continue. Nimeni nu poate ști dinainte modul în care va evolua povestea, dar participanții pot introduce cuvinte cum ar fi „deodată”, „imediat”, „surprinzător” ș.a.m.d. pentru a schimba firul povestirii.

Statuia emoțiilor

O persoană se gândește la o emoție, o mimează (ca și statuie). Ceilalți intuiesc ce stare a imitat.

Jocul numelui

Prenumele însoțit de un adjectiv care să înceapă cu prima literă din pronume. Ex. Cristina cea curioasă pentru că îi place să cunoască multe lucruri.

Bibliografie:

<http://www.concursurilecomper.ro>

<http://www.didactic.ro>

Cum lucrăm cu elevii de la clasă...

prof. drd. Sevastia Lizuca Dicu
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Băbeni

Uneori suntem atât de prinși de activitățile cotidiene, de grija clipei prezente și a zilei de mâine, încât uităm adesea să mai privim și la copilul din noi. Uităm de puritatea și de aripile copilăriei ce ne purtau pe cele mai înalte și stralucitoare crește ale visării; aici eram prinți și prințese, locuiam în palate și ne jucam cu stelele și luna. Eram zei și creăm lumea sub forma pe care ne-o doream. Eram copiii...

Azi îmi îndrept atenția spre copiii noștri și aș vrea să ne regăsim în ei. Să găsim aceleași idealuri, aceleași speranțe ce ne călăuzeau și nouă pașii la vârsta inocenței. Însă această regasire devine, de cele mai multe ori, dificilă atunci când este vorba de un copil cu cerințe educative speciale. Și în locul așteptărilor noastre, ni se pare ca ne trezim abandonati pe o corabie fara cârma, în mijlocul unei mări agitate. Suntem înconjurați de valuri ce ne amenință să ne zdrobească. Nu putem controla furtuna și zadarnica ar fi orice încercare a noastră de a opri valurile.

Cum lucrăm cu elevii care au dificultăți de comunicare?

Imaginați-vă cum v-ați simți să vă treziți singur într-o țară străină, pierdut într-o mulțime de 2000 de oameni. Vizualizați-vă confuzia resimțită în momentul în care vă străduiți să vă strecurați printr-o gramada haotică de picioare, chipuri și trupuri. Imaginați-vă încercând să vă faceți loc printre oameni, urmând niște semne amestecate și informații privind direcția pe care le înțelegeți doar într-o mică măsură. Situațiile obișnuite pot căpăta, pentru copiii cu dificultățile de comunicare, aceleași coordonate. Dar, pe măsură ce încearcă să insufle sens lumii din jurul lor, aceștia trebuie să se confrunte și cu sentimentul că sunt "diferiți".

Mulți dintre acești elevi vor avea atât dificultăți de exprimare, cât și de înțelegere a celorlalți. Unii pot avea diagnostice precise, cum ar fi autism sau sindromul Asperger.

Sunt multe modalități prin care un cadru didactic poate fi de ajutor. Iată câteva sugestii:

🚦 Ajutați copilul să se integreze în grup, încercați să-l includeți în toate activitățile de la clasă. Încurajați-l să lucreze cu un coleg sau cu un grup de elevi, capabili de empatie; puneți accentul pe aspectele sociale ale unei activități.

🚦 Fiți atent la copilul cu CES în timpul pauzelor, atunci când se poate să petreacă mult timp de unul singur, unii copii pot dori să fie singuri, dar copiii mai mari se pot simți parasiți sau excluși.

🚦 Evitați limbajul sarcastic, metaforic sau exagerările, atunci când îi vorbiți copilului cu CES, dar și întregii clase, fiți tot timpul atenți la ce spuneți și cum ar putea fi greșit interpretat de acest copil, el/ ea poate înțelege mesajul distorsional, literal.

🚦 Verificați constant dacă elevul ascultă sau înțelege și nu vă fie teamă să repetați ce ați spus, dacă aveți impresia ca nu s-a înțeles din prima.

🚦 Când vă adresați unui grup, asigurați-vă că vă bucurați de atenția copilului, mai ales copiii de vârstă mică pot să nu-și dea seama ca sunt subiectul mesajului, așa că va fi poate nevoie să îi strigați pe nume sau să vă adresați prima oară lor și apoi întregii clase.

🚦 Mulți dintre noi ne blocăm, dacă auzim o limbă străină pe care nu o înțelegem. Un copil cu dificultăți de comunicare reacționează identic: dacă o propoziție e prea dificilă, se blochează. Trebuie să verificați mereu, dacă ascultă și înțelege, trebuie avut mereu grijă la ce limbaj folosim.

🚦 Un copil cu autism poate interpreta limba literal, ca de exemplu, un copil în piscină, care-l aude pe instructor spunând "nu va mai folosiți capul", se va duce literal cu gândul la "scoateți capul și pune-l pe margine".

✚ Stabilizați orarul și activitățile, pentru ca elevul să știe exact ce se întâmplă și la ce ora, evitând schimbările inutile. Dacă este absolut necesar să schimbe rutina, avertizați copilul înainte să se întâmple. Un jurnal sau o agendă îl ajută pe copil să-și planifice ziua. Un copil cu autism, de exemplu, pur și simplu nu poate funcționa, atunci când există prea multe schimbări într-o zi.

B. Cum lucrăm cu elevii care au dificultăți de relaționare:

Pentru a înțelege mai bine ce înseamnă acest lucru o să fac apel la imaginație și anume trebuie să ne imaginăm că suntem brusc proiectați într-o cultură total străină, unde oamenii par a fi diferiți de noi, unde există pericolul permanent de încălcare a regulilor sociale pentru că nu le înțelegem și unde va luptați ca să faceți față modalităților de interacționare care li se par naturale celor din jurul dumneavoastră. Așa poate fi descrisă experiența unui copil care are dificultăți în inițierea și menținerea relațiilor sociale: într-un cuvânt spaima.

De îndată ce cunoaștem o persoană, facem tot felul de presupuneri. Doar la o simplă privire putem intui vârsta și statutul și, după expresia feței, starea de spirit. Aceste lucruri ne ajută să decidem ce vom spune și maniera în care o vom face. Ne adaptăm intuitiv față de cealaltă persoană, fără a sta prea mult pe gânduri.

Tulburările de relaționare reprezintă o caracteristică principală a elevilor cu sindromul Asperger.

Ca soluții posibile putem aminti:

- ✚ Prioritatea numărul unu este să aveți răbdare;
- ✚ Comunicarea să fie cât se poate de clară- informațiile să fie redade eficient,
- ✚ Limbajul folosit să fie direct și să se vorbească cât mai rar posibil,
- ✚ Asigurați-vă că persoana cu care vreți să vorbiți este atentă, pronunțați-i numele, dar nu va așteptați ca interlocutorul să vă privească direct în ochi,
- ✚ Nu admonestați un elev nervos sau supărat contrazicându-l sau ridicând vocea. Folosiți un ton al vocii calm, neutru.

Ca și *propuneri de activități* ar fi formarea unui cerc de prieteni cu care elevul să relaționeze, încercând diferite abordări pentru o cât mai bună integrare în colectivul clasei.

Pentru a forma un grup de prieteni este nevoie de un număr restrâns de elevi empatici și sensibili pentru a-l sprijini pe colegul cu CES. Deasemenea grupul are nevoie de formare pentru a ști cum să comunice și să-l facă pe cel în cauză să se simtă inclus. Forma de sprijin depinde de nevoile elevului, de exemplu: încurajarea acestuia să se alature jocurilor din timpul pauzei de prânz, conducerea copilului acasă, pentru a preveni orice formă de agresiune îndreptată împotriva lui, reamintirea temelor sau ajutarea elevului să ajungă la ora prânzului, odată la câteva săptămâni, pentru a trece în revistă metodele de sprijin și progresele, fiind atent monitorizați și sprijiniți de către cadrele didactice.

C. Cum lucrăm cu elevii care au deficit de atenție?

O persoană cu tulburare hiperactivă cu deficit de atenție (THDA) are dificultăți în filtrarea informațiilor care-i invadează creierul, așa că își pierde ușor concentrarea, tinde să dea răspunsuri înainte să cântărească bine lucrurile și nu știe să se oprească.

Unui copil cu THDA îi ia mai mult să-și găsească locul și să se concentreze în comparație cu un copil care nu are această problemă și poate avea dificultăți la urmărirea instrucțiunilor.

Copiii cu THDA au deseori un nivel de inteligență mai ridicat decât media, dar studiul li se pare o activitate dificilă. Au de multe ori probleme de socializare.

Starea aceasta de sănătate este instalată pe termen lung și poate continua să se manifeste și în viața adultă. Există o componentă genetică și copiii cu THDA au în cele mai multe cazuri rude (barbati, în mod frecvent) cu THDA. Nu apare din cauza lipsei de îngrijire parentală, dar mediul în care crește copilul și sprijinul de care are parte poate afecta gravitatea simptomelor și cât de bine poate învăța să se descurce cu acestea.

Cei mai mulți elevi au nevoie de clase luminoase, interesante, care să-i stimuleze. Există totuși momente când elevii trebuie ajutați să se concentreze asupra unei sarcini specifice. Unii elevi au nevoie de o anumită dispunere în banci, alții de un spațiu mai liniștit.

Pentru o mai bună coordonare a activității de la clasă trebuie să se organizeze un spațiu liniștit unde elevilor care prezintă astfel de probleme să nu li se poată distrage atenția. Beneficiile organizării unui colț al clasei liniștit poate inițial să pară a le fi dedicate doar unui copil. Tentația este să se creadă că e dificil de aranjat în condițiile în care spațiul clasei este limitat. Totuși, în practică toți copiii pot beneficia de existența acestui colț liniștit și astfel, el se poate transforma într-unul dintre cele mai valoroase spații ale clasei.

Spațiile liniștite sunt necesare pentru ca:

- ✚ Elimină motivele de neliniște - elevii știu exact ce se așteaptă de la ei în momentul în care sunt trimiși să lucreze în acest spațiu.
- ✚ Sunt lipsite de lucruri care distrag atenția - elevii nu trebuie să se concentreze la alta activitate din clasă și, în timp ce lucrează, pot învăța să facă abstracție de ea.
- ✚ Cresc atenția față de sarcina de lucru - cea mai interesantă sarcină este aceea care a fost explicată pe larg.
- ✚ Măresc șansele de succes - elevii primesc sarcini adecvate capacităților lor și instrucțiuni clare, sprijin.
- ✚ Dispunerea corectă a scaunelor/ bancilor este esențială, dacă se dorește eliminarea mutărilor involuntare, fapt ce face ca acești copii să-și găsească o poziție stabilă și confortabilă aceasta permițându-le să se concentreze mai bine asupra procesului de învățare.
- ✚ Scaunul trebuie să fie stabil, pentru ca elevul să-și poată sprijini spatele de scaun și să-și țină genunchii îndoiți în unghiul potrivit.
- ✚ Cei mai mulți copii cu astfel de dificultăți se vor descurca mai bine, dacă scaunele au manere,
- ✚ Copiii cu această formă particulară de dificultate pot progresa bine, dar pot întâmpina noi probleme în momentul în care trec printr-o perioadă de creștere rapidă. Chiar și în cazul unei dezvoltări normale, dispunerea scaunelor și a bancilor ar trebui să fie verificată în fiecare semestru, pentru eventuale (re)adaptări.

Propuneri de activități:

- ✚ Uitați-vă la el și stați cât mai aproape de el atunci când dați instrucțiuni
- ✚ Împartiți sarcinile mai mari în fragmente mai mici, va trebui să munciți mai mult la planificare, dar este o modalitate de a vă adapta capacității de concentrare a elevului și evitați posibilitatea ca acesta să se simtă copleșit,
- ✚ Elaborați sarcini scurte
- ✚ Puneți-l pe copil să repete instrucțiunile pentru a vă asigura că știe ce trebuie să facă
- ✚ Folosiți elemente vizuale ajutătoare
- ✚ Scrieți liste de verificare pe tablă
- ✚ Verificați-i progresul în timpul sarcinii de lucru
- ✚ Lucrați cu copilul: dacă are tendința de a-și pierde concentrarea pe măsura ce ziua se apropie de sfârșit, dați sarcinile mai dificile în timpul dimineții
- ✚ Dacă un copil are probleme cu concentrarea asupra sarcinii, îi poate fi de folos să se miște câteva minute. Rugați-l să vă aducă creioanele sau materialele sau să steargă tablă în locul dumneavoastră.
- ✚ Stabiliți reguli simple și clare pe care să le afișați. Acestea trebuie să includă reguli despre cum se pun întrebările, despre întreruperi și comportamentul la clasă.
- ✚ Un semn cu ochiul sau un zâmbet reprezintă o modalitate eficientă de a recompensa comportamentul adecvat, cum ar fi continuarea activității începute.
- ✚ Recompensați activ comportamentul pe care-l considerați modelul de urmat. Laudati reacții precise, în loc să folosiți generalități cum ar fi "bravo" sau "ai fost un copil cuminte".

- ✚ Evitați să pedeșiți întreaga clasă pentru acțiunea unui singur copil.
- ✚ Dacă elevul refuză să accepte o pedeapsă, rugați-l să se gândească preț de câteva minute la refuz. Explicați-i că trebuie să folosească timpul pentru a decide dacă accepta consecințele sau este gata să înfrunte o pedeapsă mult mai serioasă.

Bibliografie:

1. Ionescu, S., *Adaptarea socioprofesionala a deficientilor mintali*, Bucuresti, Editura Academiei P.S.R. 1975
2. Legea nr. 10 din 2003
3. Miftode, V. (coord.), *Dimensiuni ale asistentei sociale: forme si strategii de protectie a grupurilor defavorizate*, Botosani, Eidos 1995
4. Moldovan, O., (coord), "*Sinteze conceptuale de psihopedagogie speciala*", Editura Universitatii "Aurel Vlaicu", Arad 2007
5. M., Educatiei si Cercetarii, *Strategia dezvoltarii invatamantului preuniversitar, invatamantul pentru copiii cu nevoi speciale*, www. edu. Ro. (accesat 21.04. 2007)
6. Neamtu, Cristina, *Devianta scolara*, Editura Polirom, Iasi 2003
- 7.XXX, *Terapie educationala complexa si integrata* in [http:// www. portal.edu. ro/ index.php&module = uplood&func= download &filed](http://www.portal.edu.ro/index.php&module=upload&func=download&filed) (accesat in 03. 05.2007)
- 8.Piaget., J., *Psihologia inteligentei*, Editura Stiintifica, Bucuresti 1965
9. Popovici, D.V., *Elemente de psihologia integrarii*, Editura Pro Humanitate, Bucuresti 1999
10. Florina Gheorghiu, (2005) Modalitati de interventie personalizata in cadrul invatamantului integrat, Editura Presa Clujeana, Cluj-Napoca, p 51..

INSTRUIREA DIFERENȚIATĂ ÎN PROIECTAREA PEDAGOGICĂ

Pr of. Ciochină Luisa

Colegiul de Silvicultura și Protecția Mediului, Râmnicu Vâlcea

Motto: “ Natura și societatea umană progresează prin diferențiere.”

Una dintre tendințele modernizării învățământului vizează flexibilitatea instrucției și educației pentru a asigura dezvoltarea capacităților și aptitudinilor fiecărui elev, în raport cu propriile posibilități.

Școala trebuie să organizeze procesul de predare- învățare- evaluare în așa fel încât să-l pună pe elev cât mai devreme posibil în posesia unor mijloace proprii de însușire a cunoștințelor, de aplicare în practică în mod constant și creator a acestora, astfel încât după părăsirea spațiului școlar să se poată descurca singur.

Proiectarea pedagogică a procesului de învățământ reprezintă ansamblul acțiunilor și operațiilor angajate în cadrul activității de educație/instruire conform finalităților asumate la nivel de sistem și de proces, în vederea asigurării funcționalității sociale a acesteia.

Proiectarea tradițională, de tip didacticist, nu mai corespunde cerințelor actuale vizate de finalitățile procesului de învățământ. Aceasta reprezintă un model centrat asupra conținuturilor, respectiv asupra acțiunii de predare, subordonând obiectivele, metodologia și evaluarea într-o logică proprie învățământului informativ, care supralicitează transmiterea de cunoștințe, dirijarea exclusivă a instruirii, unilateralizarea procesului de formare a elevilor .

Proiectarea pedagogică de tip curricular reprezintă o activitate complexă, un ansamblu de procese și operații deliberative, de anticipare a modului de desfășurare a activității instructiv-educative, de fixare mentală a pașilor care se vor parcurge și a relațiilor dintre aceștia. Acțiunile de proiectare didactică nu se mai identifică cu cele de elaborare a planurilor de activitate, ci sunt mult mai complexe. Acestea presupun:

- a defini obiectivele învățării la unul sau mai multe niveluri;
- a sugera teme de activitate susceptibile să provoace învățarea în sensul dorit;
- a oferi posibilitatea de alegere a metodelor și mijloacelor de predare și învățare;
- a alege instrumente de control al predării și învățării;

- a determina condițiile prealabile necesare unei activități de învățare eficientă.

Proiectarea de tip curricular se realizează într-o manieră flexibilă și reprezintă un demers personalizat. Aceasta conduce la atingerea finalităților, gradual, treptat, pe grupe de ținte cu grade de obiectivare diferite, ceea ce corespunde necesității de optimizare permanente a actului didactic și de adecvare a acestuia la noi incitări.

Profesorului i se oferă posibilitatea de a prefigura și construi cât mai atent experiențele de învățare și situațiile educaționale prin care pot fi realizate activități cognitive eficiente. În aceeași măsură, i se oferă o imagine sistemică, de ansamblu, bine construită, asupra întregului curriculum corespunzător unei perioade determinate de timp. Apare astfel necesitatea responsabilizării cadrului didactic în conceperea și organizarea activităților instructiv-educative.

Proiectarea pedagogică de tip curricular solicită conceperea unui învățământ diferențiat, individualizat, în contextul oricărei modalități de organizare a corelației subiect-obiect, angajând procese specifice strategiei adaptării învățământului la trăsăturile elevului.

Instruirea diferențiată - deosebită de instruirea diversificată, realizată prin școli speciale, profiluri de studii, specialități, profesii, vizează adaptarea activității de învățare la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere și la ritmul de lucru propriu unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte.

Noua paradigmă, a învățării centrate pe elev, determină dobândirea de către profesori a unor competențe psihopedagogice, științifice, metodice, manageriale și psihosociale care să favorizeze proiectarea și implementarea unor strategii de instruire diferențiate. Instruirea diferențiată constituie un mijloc de ameliorare a educației, în general, prin reconsiderarea particularităților de evoluție și dezvoltare ale fiecărui elev. Ea vizează adaptarea activităților de învățare îndeosebi sub raportul conținutului, al formei de organizare și al metodologiei didactice, la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere și la ritmul de lucru proprii unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte.

Din perspectiva profesorului, o strategie eficientă de stimulare a învățării diferențiate va fi focalizată pe adaptarea conținuturilor curriculare, a strategiei de instruire, a standardelor de evaluare, a formelor de organizare ale colectivității școlare și ale activităților didactice.

Activitatea profesorului trebuie să răspundă cerințelor formării individului în școala modernă - în perspectiva educației permanente: acesta trebuie format să-și construiască propria învățare, să se instruiască independent.

Tehnicile de diferențiere a instruirii vizează o gradare a sarcinilor școlare, potrivit posibilităților individuale și a ritmului propriu de dezvoltare a fiecărui individ, astfel încât randamentul să fie asigurat pentru toți.

Diferențierea și individualizarea instruirii ramâne, astfel, o probă a viabilității proiectării pedagogice de tip curricular, pe circuitul obiective pedagogice deschise - conținuturi pedagogice deschise - strategii de predare- învățare- evaluare deschise, perfectibile în sensul unei creativități pedagogice superioare.

Bibliografie:

1. Crețu, C., Curriculum diferențiat și personalizat, Iași, Editura Polirom, 2008
2. Ezechil L., Dănescu E., Caiet de practică pedagogică, Editura Paralela 45, Pitești, 2009
3. Ionescu M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj Napoca, 2004
4. Cucuș C., Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 1999

ROLUL DIRIGINTELUI ÎN ACTIVITATEA DE CONSILIERE A ELEVILOR

PROF. ÎNV. PRIMAR MEŞEA MONICA MIHAELA
ŞCOALA GIMNAZIALĂ ŞERBAN VODĂ CANTACUZINO CĂLIMĂNEŞTI

Activitatea dirigintelui este foarte complexă și de mare responsabilitate, pretinzând un înalt grad de organizare și planificare, trebuind să cuprindă în raza sa de acțiune toate laturile dezvoltării personalității elevilor (fizică, intelectuală, morală etc.). El trebuie să utilizeze un ansamblu de metode și procedee didactico-educative, generale și speciale, prin care să le formeze elevilor priceperi și deprinderi de muncă independentă, dându-le încredere în forțele proprii, ajutându-i în toate dificultăților cu care se confruntă.

Aceste lucruri se pot realiza prin: convorbirile cu elevii și cu profesorii care predau la clasa respectivă, analiza rezultatelor la învățatura și a celor din activitățile extrașcolare, chestionare, asistențe la lecții, contactul permanent cu familiile elevilor, excursii și vizite, organizarea unor întâlniri cu reprezentanți ai diferitelor profesii, organizarea unor schimburi de experiență între elevii clasei pe diferite teme (studiul individual, folosirea timpului liber etc.), organizarea unor dezbateri, concursuri etc.

Din toate posibilitățile, dirigințele trebuie să aleagă pe acelea care corespund mai bine obiectivelor urmărite, particularităților de viață ale clasei, natura activității desfășurate etc., în așa fel încât ele să dea muncii sale o notă activă și creatoare. De asemenea, el va ține seama și de faptul că acțiuni asemănătoare cu clasa pot organiza și alți profesori de specialitate și de aceea va urmări să evite paralelismul, supraîncărcarea și să dea o notă de varietate acțiunilor.

Un rol deosebit în ansamblul activității dirigintelui îl ocupă ora de dirigenție, care prin funcțiile și caracterul ei organizat și sistematic, îi permite dirigintelui un contact mai consistent și o urmărire periodică a progreselor obținute de colectivul clasei. Prin conținutul orelor de dirigenție, prin metodică acestora și prin legătura lor cu restul activităților desfășurate de dirigenție, acesta poate ține un permanent contact cu clasa.

Metodică desfășurării acestor ore poate fi, de asemenea, foarte variată, începând cu expuneri și explicații științifice, și sfârșind cu demonstrații practice sau cu utilizarea unor mijloace audio-vizuale moderne. Metodele didactice, în special cele ale educației morale (convorbirea etică, exemplificarea) sunt folosite deopotrivă. Caracterul activ al acestor ore este obținut prin utilizarea dialogului, al dezbaterilor, al întâlnirilor, referatelor, al analizelor de cazuri, al analizei muncii etc., care dau orelor de dirigenție o notă antrenantă, diferită de cea a lecțiilor obișnuite.

Fără a avea o structură rigidă, ora de dirigenție se desfășoară în linii generale după următorul plan: pregătirea psihologică a clasei și anunțarea subiectului orei, analiza cu ajutorul elevilor a exemplelor, a materialului factual, a situației concrete etc., generalizarea, raportarea și aplicarea concluziilor la situația clasei sau a elevilor și recomandări, sfaturi, sugestii pentru traducerea în practică a învățămintelor extrase. Ora de dirigenție este un punct de convergență a întregii activități comune a dirigintelui cu clasa și ea poate fi continuată, extinsă și consolidată prin activitățile din afara clasei, organizate și conduse de către dirigenție sau de către un alt factor educativ.

În cazul convorbirilor cu clasa, folosind informațiile cu pricepere și dând acestora un caracter sistematic, de apropiere și încredere reciprocă, dirigințele poate exercita, prin intermediul lor, o influență pozitivă, continuă asupra activității clasei. El poate cunoaște opinia clasei, o poate influența, poate solicita ajutorul clasei, sugestii, inițiative etc., poate mobiliza colectivul și poate crea o atmosferă de lucru și entuziasm, de calm și optimism, un climat propice formării trăsăturilor morale ale fiecărui elev. Un dialog permanent cu clasa

reprezintă un puternic instrument formativ dacă dirigintele știe să-i exploateze toate resursele de care dispune această metodă. În calitate de prieten și îndrumător al elevilor, dirigintele devine un modelator perseverent și priceput al personalității fiecărui elev numai dacă știe să dea fiecărei acțiuni și fiecărei metode nota sa specifică, personală și creatoare, sporind, în felul acesta, succesele și bucuriile elevilor săi.

O atenție specială trebuie să acorde dirigintele calității acțiunilor pe care le întreprinde, pregătirii și evaluării acestora. Combaterea formalismului, a rigidității, a șablonului și a rutinei sunt cerințe esențiale și permanente ale activității dirigintelui. Factorului afectiv i se va rezerva un loc deosebit în cadrul relațiilor profesor - elev, deoarece adeseori acesta e cel care condiționează succesul acțiunilor întreprinse cu clasa.

Eficiența muncii dirigintelui depinde, între altele, și de respectarea unor cerințe pedagogice generale, cum sunt: a) alegerea, pregătirea și organizarea unor acțiuni variate și interesante la nivelul clasei respective; b) stabilirea unor obiective clare, cuprinzătoare și realizabile, precum și adecvarea acțiunilor întreprinse în mod planificat; c) îmbinarea acțiunilor colective cu cele individuale și folosirea unor metode și procedee variate, active și eficiente; d) mobilizarea tuturor factorilor educativi care lucrează cu clasa și asigurarea unei conlucrări sistematice și rodnice a acestora pe tot parcursul anilor, realizându-se o acțiune unitară și coordonată; e) evaluarea sistematică a rezultatelor obținute și transformarea acestora în puncte de sprijin ale acțiunilor viitoare; f) asigurarea unui dialog permanent cu clasa și crearea unui climat favorabil oricărei acțiuni educative;

Sistemul muncii dirigintelui cuprinde principalele coordonate ale activității instructiv - educative utilizabile la clasa respectivă. El face parte din sistemul acțiunilor educative întreprinse în școală în vederea pregătirii tinerei generații pentru muncă și o viață activă, adaptând și concretizând obiectivele generale la nivelul și particularitățile fiecărei clase de care răspunde dirigintele. Dificultatea, dar și meritul dirigintelui, constă în a ști să organizeze activitatea tuturor factorilor într-o acțiune convergentă și sistematică, potrivit unui plan elaborat cu multă grijă.

Dând un sens creator activității sale, dirigintele se va folosi de orice prilej apărut în viața școlii prin care ar putea accentua și consolida influențele pozitive exercitate asupra clasei pe care o conduce. El va recurge la o serie de instrumente verificate și eficiente de natură să sporească valoarea formativă a acțiunilor întreprinse: discuții, dezbateri, chestionare, compuneri etc. și, în special, se va folosi de unele documente de natură să-i ușureze și sistematizeze munca: caietul dirigintelui, fișe psiho-pedagogice de cunoaștere și caracterizare a elevilor, planificări ale acțiunilor educative etc. Fără a face din acestea un scop în sine, el va avea grijă ca ele să-i ajute să-și concretizeze rezultatele acțiunilor și să poată oferi colegilor și, în special profesorilor, care predau la clasa sa, un ajutor efectiv în perfecționarea muncii educative cu elevii. Rezultă, așadar, că numai pe baza unui plan de perspectivă urmărit și realizat metodic, dirigintele va putea deveni principalul educator și modelator al personalității elevilor ce i-au fost încredințați.

Bibliografie:

C. COCOȘ, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996
COSMOVICI, A., IACOB L. „*Psihologie școlară*”, Editura Polirom, Iași, 2008

METODE ȘI TEHNICI SPECIFICE DE INTERVENȚIE LA ELEVII CU C.E.S.CU TULBURĂRI COMPORTAMENTALE

Pomana Elena Georgiana
Profesor învățământ preșcolar la Școala Gimnazială I. Gh. Duca

Copiii cu CES fac parte din societatea noastră, aceștia mai mult decât ceilalți copii au nevoie de o permanentă socializare și colaborare cu alți copii pentru asigurarea integrării sociale a lor. Prin contactul direct cu elevii din alte instituții școlare și prin participarea alături de ei la diverse activități se realizează diminuarea izolării și înlăturarea, în mare măsură, a tendințelor de agresivitate, contribuind la îmbunătățirea modului lor de viață. Tendința de a crea și sprijini cadrul necesar integrării sociale și societale a copiilor cu dizabilități este cu cât mai activă, cu atât mai eficientă, argumentul suprem constituindu-l beneficiile psihosociale ale incluziunii, aceasta facilitând asumarea de roluri sociale proprii în comunitate și stabilirea de relații sociale.

Crearea unor parteneriate între școală, familie și comunitate dar și între diverse instituții școlare, presupune succesul elevilor la școală și mai târziu în viață. Atunci când părinții, elevii și ceilalți membri ai comunității se consideră unii pe alții parteneri în educație, se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcționeze.

Asistența psihopedagogică specifică acordată acestor elevi este ca atare foarte importantă. Ea se realizează de către psihopedagog, profesor itinerant, consilier școlar, ca și de alți profesioniști (inclusiv medici) sau de echipe de intervenție multidisciplinară. Există în principal două etape importante în modificarea comportamentelor: observarea sistematică a comportamentelor în cauză, inclusiv a faptelor care precedă și a celor care urmează; ascultarea activă – angajarea într-o relație de parteneriat cu copilul - este foarte importantă mai ales la vârsta preșcolară și școlară mică; manipularea acestor conduite și evenimente în scopul obținerii conduitei dezirabile (manipularea consecințelor sau a antecedentelor).

Tehnica întăririi are în vedere manipularea evenimentului care urmează unui comportament. Întărirea poate fi pozitivă sau negativă. Întărirea pozitivă (aprobarea, lauda etc.) crește posibilitatea ca persoana să producă în viitor un comportament asemănător, în situații similare.

Întărirea pozitivă presupune folosirea recompenselor pentru a motiva numai comportamentul corespunzător. Unii autori numesc relația dintre recompensă și comportament „contingent”. Există o gamă largă de recompense (aflate și în arsenalul clasic al „tehnologiei” educației morale); ele trebuie utilizate în funcție de fiecare copil: aprobare verbală, valorizare, apreciere a ceva; aprobare nonverbală (zâmbet, râs, aplauze); contact fizic (atingere pe umăr, strângerea mâinii, sărut, îmbrățișare etc); acordarea accesului la activități preferate; oferirea de premii, obiecte materiale etc. Recompensele pot fi acordate continuu sau intermitent.

Reguli:

Este necesară explicarea programului de întărire, a contingentelor, înainte de începerea acestuia. Copilul trebuie să știe care este comportamentul dezirabil. La începutul fiecărei zile se vor reaminti contingentele. Recompensa trebuie acordată imediat după producerea comportamentului dezirabil. Recompensarea comportamentului dezirabil se face ori de câte ori este nevoie. Explicarea clară a motivului acordării recompensei se face de fiecare dată când aceasta se acordă.

- Recompensa nu trebuie asociată cu alte comentarii ca, de pildă, cu menționarea modului în care comportamentul poate fi îmbunătățit în continuare. Întărirea negativă (dezaprobarea, critica etc), consecutivă unui comportament negativ, este menită să scadă în viitor probabilitatea apariției unui comportament similar; așteptarea este ca în viitor copilul să aleagă un comportament alternativ, ca să scape de întărirea negativă. Întărirea negativă este, după unii autori, o tehnică aversivă mai ales atunci când are în vedere eliminarea conduitelor indezirabile prin metoda sancțiunilor. Metoda poate deveni eficientă doar în cazul în care subiectul în cauză vrea efectiv să depășească conduita respectivă. Sancțiunea poate consta atât în înlăturarea întăririlor pozitive - deci este sinonimă cu întărirea negativă de mai sus -, cât și în utilizarea unor stimuli aversivi. O variantă mai eficientă pare a fi întărirea diferențiată, respectiv întărirea acelor comportamente care sunt incompatibile cu cele indezirabile. În utilizarea sancțiunilor, care nu au întotdeauna efectul scontat, trebuie respectate câteva reguli:

Pedeapsa se va folosi doar dacă este neapărat necesar (de exemplu, dacă a fost încălcată o regulă stabilită de comun acord). Înainte de aplicare, educatorul se va asigura că elevul în cauză înțelege de ce anume urmează a fi pedepsit.

Sancțiunea trebuie aplicată de îndată ce conduita indezirabilă a fost realizată. Pedeapsa trebuie preferată pe cât posibil în forme ușoare: mustrarea blândă (de preferat individual), atenția negativă (ignorarea), privarea de recompense etc. Pedeapsa trebuie aplicată consecvent. Pedepsele mai grave trebuie precedate de avertismente verbale. Sancțiunea nu trebuie asociată cu încetarea respectului sau a afecțiunii către copil. După efectuarea pedepsei trebuie purtată o discuție cu copilul pentru a se identifica mai bine rolul pe care aceasta l-a avut, sentimentele copilului, perspectiva eliminării sau prevenirii conduitei respective în viitor. Tehnica stingerii comportamentului constă în principal în renunțarea la sursele de întărire care urmează unui comportament (diminuarea sau eliminarea completă a acestora). Programul de acțiune (organizat de consilier sau psihopedagog) se recomandă a fi realizat în comun cu familia, în două etape principale:

a. Abilitarea părinților, ca și a cadrelor didactice de a face distincție între comportamentele autentice și cele intenționate negative.

b. Sfătuirea părinților și a cadrelor didactice de a manifesta aprobare numai pentru comportamentele dezirabile pozitive. Cea mai utilizată tehnică în acest sens este "ignorarea" comportamentului în cauză. Copilul va reintra în atenția profesorului sau a părintelui numai după încetarea comportamentului nedorit. Tehnica modelării are în vedere asimilarea unor modele comportamentale pozitive prin imitarea unor persoane apropiate, ca de pildă educatorii sau părinții. Modelarea comportamentului are o relevanță mai largă în formarea caracterului și în educația morală la copii. Tehnica asertivă (din englezescul assert - a afirma, a căuta să impună, a-și impune punctul de vedere), numită și antrenament asertiv, poate fi utilizată atât ca sensibilizare a copilului, cât și ca procedeu de a face față diverselor situații de viață. Tehnica este eficientă mai ales la copiii cu dificultăți în stabilirea de relații interpersonale, ca și a celor care au tendința de a-i lăsa pe alții să-i domine sau să-i manipuleze pentru a profita de pe urma lor.

Etape:

- a) practicarea comportamentului asertiv în clasă, în relația dintre educator și elevi;
- b) extinderea comportamentului în afara clasei și a școlii.

Educația nonformală este importantă prin următoarele avantaje pedagogice:

- este centrată pe cel ce învață, pe procesul de învățare, nu pe cel de predare solicitând în mod diferențiat participanții,
- dispune de un curriculum la alegere, flexibil și variat propunându-le participanților activități diverse și atractive, în funcție de interesele acestora, de aptitudinile speciale și de aspirațiile lor,

- creează ocazii de petrecere organizată a timpului liber, într-un mod plăcut, urmărind destinderea și refacerea echilibrului psiho-fizic,
- este nestresantă, oferind activități plăcute și scutite de evaluări riguroase, în favoarea strategiilor de apreciere formativă, stimulativă, continuă,
- răspunde cerințelor și necesităților educației permanente.

Competențele și atitudinile dezvoltate elevilor în cadrul învățării nonformale includ: competențe interpersonale, capacitatea de lucru în echipă, încrederea în sine, disciplina, responsabilitatea, coordonare și organizare, capacitatea de a rezolva probleme practice. Întrucât aceste competențe au relevanță crescută în dezvoltarea personală a individului, contribuind deopotrivă la participarea activă în societate, acestea ar trebui să fie complementare celor achiziționate prin educația formală. În cazul educației nonformale accentul este pus pe învățarea prin acțiune, învățarea de la egali și activitatea voluntară, mai degrabă decât învățarea unor cunoștințe din manuale și alte surse scrise de învățare. Întrucât educația nonformală se bazează pe oferirea de situații de viață reală, care nu pot fi reproduse în clasă, instituțiile de educație formală ar trebui să coopereze cu furnizorii de educație nonformală pentru a dezvolta activități extracurriculare, combinând cunoștințele și metodologiile specifice ambelor tipuri de educație, dar respectând principiile educației nonformale. Într-o lume perfectă deficiența nu reprezintă un impediment, o lipsă, ci doar o altă față a normalității. Deseori comunitatea tinde să-i marginalizeze pe cei care sunt altfel. Persoanele cu deficiențe suferă nu atât din cauza deficienței, cât din cauza atitudinii pe care cei din jur o au față de ea. Nu este suficient să spunem că au aceleași drepturi, ci trebuie să le oferim și aceleași șanse la integrarea în societate.

Bibliografie:

1. Dumitru G.; Bucurei C.; Cărăbuș C., „Integrarea elevilor cu cerințe educative speciale”, Timișoara, Editura Mirton, 2006.
2. Cucoș, C., „Pedagogie”, Iași, Editura Polirom, 2006.
3. Miftode, V. (coord.), „Dimensiuni ale asistenței sociale: forme și strategii de protecție a grupurilor defavorizate”, Editura Eidos, Botoșani, 1995.
4. Tomșa, G., Consiliere școlară, Credis, București, 2000.

Pagini Web

Informatician Oprea Valentin Adrian
Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Vâlcea

Paginile de Web sunt scrise într-un limbaj numit HTML (Hypertext Markup Language limbaj de marcare hipertext). HTML permite utilizatorilor să producă, pagini care includ texte, grafică și indicatori la alte pagini de Web. Vom începe să studiem HTML eu acești indicatori, pentru că ei reprezintă tocmai mecanismul care ține Web-ul conectat
URL- Uniform Resource Locators

O pagină de Web poate să conțină referințe la alte pagini. Să explicăm cum sunt implementate aceste referințe. Încă de la crearea Web-ului a fost clar că pentru a avea o pagină care să indice spre altă pagină este necesar un mecanism care să permită numirea și regăsirea paginilor. În particular sunt trei întrebări la care trebuie să se răspundă înainte de a se putea afișa o pagină:

1. Cum se numește pagina ?
2. Cum este localizată pagina ?
3. Cum se face accesul la pagină ?

Dacă fiecare pagină ar avea un nume unic, atunci nu ar exista nici o ambiguitate în identificarea paginilor. Totuși, problema nu este încă rezolvată. Să considerăm de exemplu o paralelă între oameni și pagini. În SUA aproape fiecare persoană are un număr de asigurare socială, care este un identificator unic, astfel încât nu există două persoane cu același număr. Totuși, cunoscând numai numărul respectiv nu există nici o posibilitate de a găsi adresa persoanei respective, și sigur nu se poate afla dacă persoanei respective trebuie să i se scrie în engleză, spaniolă sau chineză. Web-ul are practic același fel de probleme.

Soluția aleasă identifică paginile într-un mod care rezolvă toate trei problemele în același timp. Fiecare pagină are un URL (Uniform Resource Locator - adresa uniformă pentru localizarea resurselor) care funcționează ca nume al paginii general valabil. Un URL are trei componente: protocolul, numele DNS al mașinii pe care este memorat fișierul și un nume local, care indică în mod unic pagina (de obicei numele fișierului care conține pagina). De exemplu, URL-ul departamentului din care face parte autorul este:

<http://www.cs.vu.nl/welcome.html>

Acest URL este format din trei componente: protocolul (http), numele DNS al serverului (www.cs.vu.nl) și numele fișierului (welcome.html), cu semnele de punctuație corespunzătoare.

Se utilizează notații care reprezintă prescurtări standard. De exemplu user/ poate să fie pus în corespondență cu directorul WWW al utilizatorului user, folosind convenția că o referință la directorul respectiv implică un anumit fișier, de exemplu index.html. De exemplu pagina autorului poate să fie referită ca:

<http://www.cs.vu.nl/~ast/>

chiar dacă de fapt numele fișierului este diferit. Pe multe servere un nume de fișier indică implicit pagina organizației căreia îi aparține serverul.

Acum ar trebui să fie clar cum funcționează hipertextul. Pentru a face o porțiune de text selectabilă, cel care scrie pagina trebuie să furnizeze două elemente: textul prin care se face selecția și URL-ul paginii care trebuie adusă dacă textul este selectat. Când se face selecția, programul de navigare caută numele serverului utilizând DNS-ul. Pe baza adresei IP a serverului, programul de navigare stabilește o conexiune TCP spre server. Utilizând această conexiune, se transmite numele fișierului utilizând protocolul specificat. Bingo. Acum sosește pagina.

Protocolul http este protocolul nativ pentru Web; el este utilizat de către serverele de HTTP.

Protocolul ftp este utilizat pentru accesul la fișiere prin FTP (File Transfer Protocol - - protocol pentru transferul de fișiere), protocolul Internet de transfer de fișiere. FTP este utilizat de peste douăzeci de ani și este foarte răspândit. Numeroase servere de FTP din toată lumea permit ca de oriunde din Internet să se facă o conectare și să se aducă orice fișier plasat pe un server FTP. Web-ul nu aduce schimbări aici, face doar ca obținerea fișierelor să se facă mai ușor, pentru că FTP are o interfață mai puțin prietenoasă. În viitor probabil că FTP-ul va dispărea, deoarece nu există nici un avantaj pentru o organizație să aibă un server de FTP în loc de un server de HTTP, care poate să facă tot ce face un server de FTP, și chiar mai mult (desigur mai există niște argumente legate de eficiență).

Este posibil să se facă acces la un fișier local ca la o pagină de Web, fie utilizând protocolul file (fișier), sau pur și simplu utilizând numele fișierului. Această abordare este similară utilizării protocolului FTP, dar nu implică existența unui server. Desigur funcționează numai pentru fișiere locale.

{Protocolul news permite unui utilizator de Web să citească un articol din știri ca și cum ar fi o pagină de Web. Aceasta înseamnă de fapt că un program de navigare este în același timp și un cititor de știri. De fapt multe programe de navigare au butoane sau

elemente de meniu care permit citirea știrilor USENET mai ușor decât dacă se utilizează cititoare de știri obișnuite.

Protocolul news admite două formate. Primul format specifică un grup de știri și poate să fie utilizat pentru a obține o listă de articole de la un server de știri preconfigurat. Al doilea format cere identificatorul unui articol, de exemplu AA0134223112@csutah.edu. Programul de navigare aduce articolul de la serverul corespunzător utilizând protocolul NNTP.

Protocolul gopher este utilizat de sistemul Gopher, care a fost proiectat la universitatea Minnesota. Numele este cel al echipei atletice a universității, the Golden Gopher, de asemenea acest nume este utilizat în argou pentru “go for”; adică o comandă de aducere Gopher-ul a precedat Web-ul cu câțiva ani. Este o metodă de regăsire a informației, similar conceptual cu cea utilizată de Web, dar acceptând numai text și imagini. Când un utilizator se conectează la un server de Gopher, va avea la dispoziție un meniu de fișiere și directoare, fiecare intrare putând să fie conectată la orice meniu de Gopher oriunde în lume.

Marele avantaj al Gopher-ului în raport cu Web-ul este că funcționează foarte bine cu terminale ASCII care afișează 25 x 80 caractere și din care există încă foarte multe în lume. Pentru că este bazat pe text, Gopher este foarte rapid. De aceea în lume există multe servere de Gopher. Utilizatorii de Web pot să acceseze un server de Gopher și să vadă fiecare meniu Gopher ca o pagină Web cu intrări selectabile. Dacă nu ați lucrat cu Gopher-ul utilizați mașina favorită de căutare în Web pentru a căuta cuvântul “gopher”.

Este posibil să se trimită cerere de căutare completă unui server de Gopher utilizând un protocol gopher+. Ce se va afișa este rezultatul cererii transmise serverului de Gopher.

Ultimele două protocoale nu sunt de fapt protocoale pentru aducerea unor pagini de Web și nu sunt suportate de orice program de navigare, dar sunt utile. Protocolul mailto permite transmiterea de poștă dintr-un program de navigare. Pentru a face această operație se selectează butonul OPEN și se specifică un URL constând din mailto: urmat de adresa destinatarului. Majoritatea programelor de navigare vor răspunde cu un formular care are intrări corespunzătoare subiectului și altor informații din antet și spațiu pentru mesaj.

Protocolul telnet este utilizat pentru stabilirea unei conexiuni pe o mașină aflată la distanță. Se utilizează în același fel ca și programul Telnet, ceea ce nu constituie o surpriză, deoarece majoritatea programelor de navigare utilizează programul Telnet. }

Pe scurt URL-urile au fost proiectate nu numai pentru a permite utilizatorilor să navigheze prin Web, dar și pentru a utiliza FTP, news, Gopher, email și telnet, ceea ce face inutile interfețele specializate pentru aceste protocoale integrând astfel într-un singur program, navigatorul în Web, aproape toate tipurile de acces în Internet. Dacă metoda nu ar fi fost proiectată de un fizician ar fi putut să pară produsul departamentului de publicitate al unei companii de software.

În ciuda tuturor acestor proprietăți, creșterea Web-ului scoate în evidență și o slăbiciune a metodei utilizării URL-urilor. Pentru o pagină care este foarte des referită, ar fi de preferat să existe mai multe copii pe servere diferite, pentru a reduce traficul în rețea. Problema este că URL-urile nu oferă nici o posibilitate de indicare a unei pagini fără să se specifice unde este localizată pagina respectivă. Pentru a rezolva această problemă și a permite multiplicarea paginilor IETF lucrează la un sistem de URL (Universal Resource Identifiers - identificatori universali de resurse). Un URL poate să fie privit ca un URL generalizat. Acest subiect este în curs de cercetare.

PĂRINȚI MOTIVAȚI ÎN PROGRAMELE EDUCATIONALE

Udrea Maria-Magdalena - CJRAE Vâlcea/ GPP Ostroveni Nr. 2, Râmnicu Vâlcea
Mocanu Cornelia – CJRAE Vâlcea/Liceul ”PredaBuzescu”, Berbești

Cercetările arată că implicarea părinților în educație scade riscul angajării copiilor în comportamente de risc și crește succesul școlar al acestora.

O cerință fundamentală pentru activitățile cu familiile este atragerea și menținerea ambilor părinți în programele educative. Mulți părinți spun că se simt inconfortabil în școlile în care învață copiii. Nu toate familiile vor fi la fel de motivate să participe în programe educative, astfel încât strategiile urmate în primele întâlniri pot influența decizia de a participa sau nu.

În cadrul programelor apar procese de modificare a comportamentului, iar părinții pot trece prin diferite stadii în ceea ce privește relația cu proprii copii:

- *Precontemplarea* – este cel mai timpuriu stadiu al schimbării. Persoanele aflate în stadiul precontemplării fie nu sunt conștiente de comportamentul problemă fie nu doresc sau sunt descurajați când este vorba să facă o schimbare cu privire la acesta. În această etapă părinții nu arată niciunfel de intenție de a modifica modul în care relaționează. Aceștia nu observă nici o necesitate în schimbare.
- *Contemplarea* – persoana realizează că are o problemă și începe să se gândească serios să o rezolve, dar nu se angajează în acțiune. Unii părinți rămân în acest stadiu perioade lungi de timp; rămân incapabile de a se pune în mișcare pentru a o rezolva.
- *Dezvoltarea unui plan și pregătirea pentru acțiune* – persoana este pregătită să se schimbe în viitorul apropiat, este pe punctul de a acționa.
- *Acțiunea* – persoanele sunt mai deschise spre modificarea comportamentului. Părinții sunt activ implicați în modificarea comportamentului, a experiențelor și mediului pentru a-și rezolva problema.
- *Menținerea* – în acest stadiu familiile încearcă să consolideze progresele realizate și încearcă să evite posibilele regresii.
- *Terminarea* – procesul de schimbare a fost completat.

Famiile se vor simți mai interesate să participe la programe educative dacă sunt invitate să beneficieze de oportunitatea de a dobândi abilități noi. În schimb trebuie evitată transmiterea ideii că sunt invitați să participe ca o consecință a unei incompetențe sau incapacități sau deoarece copiii au probleme deosebite.

Primul contact cu familia trebuie să contribuie la creșterea motivației, facilitând progresul spre stadiile de pregătire și acțiune. Pentru aceasta este util să folosim strategii propuse de modelul intervențiilor terapeutice motivaționale:

- *Recunoașterea efortului depus de participanți* – Este ușor să considerăm că părinții nu au făcut nici un efort în a îmbunătăți relația cu copiii lor. Fiecare părinte depune eforturi în modul său caracteristic-atât cât îi stă în putere – pentru a-și îndeplini responsabilitățile educative și ar fi nedrept să nu recunoaștem acest lucru. Și simplul fapt că accept să asculte propunerile noastre presupune anumite eforturi și un anumit curaj.

- *Parafrazarea și clarificarea nelămuririlor* – Ne ajută la a verifica dacă am interpretat corect poziția părinților și contribuie la sentimentul acestora de a fi înțeleși.
- *Analiza discrepanțelor* – Se poate ca părinții, în cadrul aceleiași familii, să aibă opțiuni diferite cu privire la educația copiilor sau cu privire la alte aspecte ce privesc viața de familie. Analiza acestor diferențe de opinie și explicarea lor poate reprezenta baza lucrului cu familia.

Majoritatea părinților sunt obișnuiți să fie chemați la școală pentru a li se prezenta progresul sau regresul comportamental sau școlar al copilului. Pentru a evita să cădem în capcana identificării întâlnirilor din cadrul programelor educative cu ședințele obișnuite, îi putem provoca prin oferte inedite :

- 🎨 Activități distractive sau sportive alături de copii
- 🎨 Un picnic la care să participe părinții, copiii și consilierul școlar
- 🎨 O competiție a talentelor, la care participă toți membrii familiei
- 🎨 Ziua Mamei sau Ziua Tatălui, alese aleatoriu , în care copiii își invite părinții la școală și le dedică un eveniment special
- 🎨 Momente de valorizare reciprocă (”Ora fără reproșuri”)
- 🎨 Concursuri de prezentare a copiilor într-un mod artistic (desen, poezie, cântec etc.)
- 🎨 Împărtășirea unor momente petrecute împreună cu copiii, crearea unei ”cărți de povești” cu experiențe frumoase

Dacă subiecții nu sunt motivați pentru a participa la program, intervine abandonul. Majoritatea abandonurilor se produc înainte de prima activitate. Există și riscul ca unii părinți să abandoneze programul sau să nu participe la toate activitățile. Pentru a crește implicarea în program și a preveni posibilele abandonuri poate fi util să contactăm părinții între activități, să le trimitem sms-uri sau invitații scrise cu două zile înaintea fiecărei activități.

Prezentăm în continuare câteva din potențialele motive pentru care abandonează participanții :

- Nu se ține cont de părerile lor;
- Nu înțeleg cum se pot implica în program;
- Invocă faptul că nu au timp sau că nu pot participa la toate activitățile programului;
- Îi incomodează sau nu îi interesează subiectele tratate;
- Nu știu ce vor câștiga dacă participă la program;
- Se simt inutili;
- Se simt izolați de restul grupului(din punct de vedere cultural, al vârstei, sexului, educației, al mediului de proveniență).

Strategiile și acțiunile prezentate au rolul de a îmbunătăți rezultatele în cadrul programelor pentru părinți și de a susține participarea părinților în astfel de activități. Reușita se întrevide deja atunci când lucrezi cu părinți motivați, când pui pe primul loc nevoile, așteptările și posibilitățile celorlalți.

Bibliografie:

1. Millar R. William, Rolnick Stephen, *Interviul motivational-pregătirea pentru schimbare*, Agenția Națională Antidrog, București 2005, pg. 173-181
2. Becker, H. J. & Epstein, J. L. *Parent Involvement: A Survey of Teacher Practices - THE ELEMENTARY SCHOOL JOURNAL*, Vol83, Nr. 2 (Noi. 1982), Pg. 85-102

Abordarea pozitivă în învățământ în condițiile incluziunii școlare

Prof. Căpățînă Maria Magdalena
Școala Gimnazială Nr. 4, Rm. Vâlcea

Una din cele mai mari aventuri ale vieții noastre este cunoașterea de sine. Este o adevărată tragedie faptul că unii oameni își petrec întreaga viață fără a avea o țintă precisă, împotmolindu-se în frustrări, pentru că nu știu nimic despre ei înșiși sau despre felul în care ar trebui să abordeze problemele, multe dintre acestea fiind create chiar de mediul în care trăiesc.

Fără îndoială, imaginea personală are o putere atât de mare încât impactul ei este copleșitor asupra destinului ca ființă umană, ea putând influența atât reușita, cât și eșecul. Imaginea personală este reală, chiar dacă nu o putem atinge, simți sau vedea. Eșecul și succesul sunt la fel de reale. Imaginea personală este propria noastră părere despre ce fel de persoană suntem. Este rezultatul experiențelor trecute, reușitelor sau eșecurilor, umilințelor sau triumfurilor și poartă amprenta modului în care am fost tratați de ceilalți, mai ales în primii ani ai copilăriei.

Atunci când există o percepție realistă de sine (îți știi calitățile, dar accepți că ai și defecte) și, implicit, o imagine bună de sine, realitatea exterioară îți confirmă sau infirmă ceea ce deja știi despre tine și te ajută să îmbunătățești ceea ce ai deja, acolo unde este cazul.

Bazele modului în care ne percepem, vin din copilărie, atunci când noi încă nu avem un sistem de valori la care să ne raportăm. Nu avem decât părerea părinților față de actele noastre. Părinții sunt primii oameni care ne pot aprecia pentru ceea ce facem sau ne pot penaliza pentru lucruri greșite. De exemplu o atitudine extrem de critică a părinților face copilul să înțeleagă că nu e suficient de bun, că "nu e perfect". Una dintre modalitățile de "evoluție" atunci când copilul devine adolescent este să caute acele "trenduri" care să-l facă "mai bun, mai interesant, mai acceptat/bil", căutând o comunitate care să-l accepte așa cum este (de exemplu Emo) sau, ca adolescent și apoi adult își păstrează părerea proastă de sine îngreunându-și, astfel, existența prin autosabotare așa cum am descris mai sus.

O imagine de sine negativă te face să-ți scadă motivația sau chiar o anihilează prin lipsa încrederii în forțele proprii ducând, mai departe, la comportamente de evitare. A se observa că o imagine de sine negativă este capabilă să creeze un cerc vicios din care persoanei îi este greu să iasă: nu face anumite lucruri pentru că nu se crede în stare iar după ce renunță la a face lucrurile respective se autoculpabilizează și se critică și mai tare, întărindu-și, astfel, convingerile negative despre sine și alimentând dialogul interior negativ.

Deci când îți acorzi suficientă valoare îți atingi mai ușor obiectivele pentru că a avea încredere în sine, în forțele proprii te face să-ți mobilizezi exact resursele de care ai nevoie să depășești obstacolele și să mergi în direcția dorită; când nu îți acorzi suficientă valoare negociezi mai slab, comunici mai greu, acționezi cu mai multă frică sau eviți să acționezi și "îți pui singur bețe în roate". Când nu îți acorzi valoare anihilezi resursele de care ai avea nevoie pentru a întreprinde ceva.

O atitudine extrem de permisivă cu laude exagerate și lipsa penalizărilor face ca viitorul "om" să aibă o părere extrem de bună de sine dar exagerată și nerealistă fapt care va fi "penalizat" crunt în viitoarele lui relații, așa cum am amintit mai sus.

Acestea sunt doar două atitudini părintești extreme care pot orienta imaginea de sine într-o direcție sau alta, existând și altele.

În concluzie: echilibrul dintre critică și laudă este în primul rând responsabilitatea părinților, așa vor ști și copiii și viitorii adulți să îl mențină.

Studiile efectuate de diverși psihologi arată că înțelegerea psihologiei sinelui poate însemna diferența dintre reușită și eșec, dintre dragoste și ura, dintre amărăciune și fericire. Indiferent că ne dăm seama sau nu, absolut toți avem o imagine mentală a noastră. Poate fi una vagă sau prost definită, dar conștientul nostru o sesizează. S-ar putea uneori, chiar să nu fie recunoscută de către conștient, dar ea există până în cele mai mici amănunte. Imaginea personală este părerea noastră despre ce fel de persoană suntem. Ea a fost creată din propriile noastre convingeri despre noi înșine. Dar majoritatea acestor convingeri despre noi înșine s-au format în subconștient din experiențele trecutului, din succese și eșecuri, din umilințe, din triumfuri și din felul cum au reacționat alții față de noi, mai ales în prima copilărie.

Pentru "a trăi" cu adevărat, adică pentru a găsi viața satisfăcătoare de rezonabilă, este nevoie de o imagine personală adecvată și realistă pe care s-o acceptăm. Trebuie să ne acceptăm singuri. Trebuie să ne stimăm. Nivelul stimei de sine afectează puternic performanțele în toate activitățile, o joasă stimă de sine sporește riscul insucceselor, determinând astfel o viziune și mai sumbră asupra propriei persoane.

Oamenii tind să se compare cu cei asemănători lor din punct de vedere al imaginii. Ei recunosc intuitiv importanța stimei de sine în ceea ce privește eficiența și sănătatea lor mintală - de aceea încearcă să o mențină și să o ridice.

Se presupune ca elevii cu stimă de sine ridicată sunt mai perseverenți la școală, se simt mai competenți și în consecință au rezultate școlare mai bune.

La etapa actuală politica și practica educațională din numeroase țări ale lumii este orientată în direcția integrării copiilor cu cerințe educative speciale (C.E.S.) în medii educaționale și de viață cât mai aproape de cele obișnuite, normale ale unei comunități. Această politică este pe larg desfășurată de Convenția cu privire la drepturile copilului (1989), Recomandările Consiliului Europei pentru integrarea copiilor cu C.E.S. (1992), Materialele Conferinței mondiale cu privire la educația specială (Salamanca, 1994), Materialele Conferinței mondiale cu genericul „Educația pentru toți” (Dakar, 2000).

Integrarea copiilor cu C.E.S. în comunitate devine una dintre cele mai stringente probleme psihopedagogice, fiind mereu obiect al cercetării specialiștilor din diferite ramuri ale științei.

Numeroase investigații în diferite țări au vizat diverse aspecte ale problemei integrării copiilor cu C.E.S. în comunitate. Majoritatea autorilor demonstrează prioritățile integrării, condițiile de organizare, efectele negative și pozitive ale acestui proces, posibilitățile de dezvoltare.

Rezultatul acestor investigații a permis efectuarea unor acțiuni practice de dezvoltare continuă a procesului educației integrate și optimizării învățământului special.

Copiii și tinerii vor să fie apreciați, respectați și iubiți indiferent de rezultatele școlare, însă părinții și profesorii fac de cele mai multe ori aprecieri pozitive numai atunci când văd performanțe. Neîncurajarea celor cu rezultate slabe la învățătură duce la lezarea imaginii de sine, iar remedierea acestei stări de fapt se poate realiza numai prin apreciere și recompensă.

Carl Rogers și Abraham Maslow au lansat ideea că fiecare persoană prin natura sa umană își dezvoltă capacitățile pozitive în măsura în care mediul îi permite. În orice copil există ceva bun, de aceea părinții și profesorii trebuie să-l accepte necondiționat. Teoriile psihologiei unanime stau la baza învățământului modern axându-se pe următoarele principii: fiecare copil este unic și are o individualitate proprie, dorește să fie respectat, dar nu revendică atitudini similare de la cei de vârsta lui. Învățământul modern încurajează diversitatea și pune accent pe stima de sine ca premisă în dezvoltarea personală.

Stima de sine este parte integrantă a imaginii de sine, construită din totalitatea percepțiilor privind abilitățile, atitudinile și comportamentele personale. Stima de sine desemnează modul în care noi ne evaluăm, comparându-ne în permanență cu alții și depinzând de părerile altora despre noi. Stima de sine este componenta afectivă și de reglaj a

imaginii de sine. Încrederea în sine se dezvoltă în raport cu anumiți factori: mediul particular de viață, evenimentele trăite în diferite etape ale existenței, interacțiunea cu membrii familiei, cu prietenii, etc, iar etichetările negative pot duce la deteriorarea încrederii în sine. Se reproșează copiilor că sunt „răi”, „proști” sau „neascultători”, dar se trec cu vederea consecințele acestor vorbe. Fiecare părinte dorește să îndrepte anumite abateri ale copilului și de fapt nu dorește ca el să se perceapă pe sine ca atare.

În mediul școlar rezultatele la învățătură și disciplină nu ar trebui să-i determine pe dascăli să aibă atitudini negative față de copil, deoarece reproșurile primite sunt indicatori ai valorii de sine a acestuia.

Într-un cuvânt, trebuie să acordăm o grijă deosebită modului în care vorbim copilului sau în prezența copilului. În schimb o stimă de sine pozitivă și realistă oferă condițiile formării și dezvoltării durabile a capacității de a lua decizii responsabile, de a accepta limitele personale, de a reacționa pozitiv la presiunile grupului sau la eșecurile personale. S-a observat că elevii care au o stimă de sine pozitivă nu se simt complexați în raport cu alții, stabilesc relații bune cu ceilalți în planul comunicării, știu care le sunt limitele, acceptă schimbările și realizează cu ușurință lucruri noi, sunt conștienți că nu știu anumite lucruri, dar sunt dispuși să învețe, pot să minimizeze semnificațiile eșecurilor și să se mobilizeze, oferă ajutor celorlalți, nefiind aroganți sau cinici.

Școala incluzivă reprezintă o provocare pentru școlile obișnuite, însă ea nu trebuie privită ca o amenințare pentru performanța acestor școli. Multe dintre aceste instituții găsesc ca fiind dificil să integreze elevii cu nevoi speciale în cadrul claselor obișnuite. Însă această teamă poate fi depășită prin educație, resurse didactice adecvate, sprijin și nu în ultimul rând credința că incluziunea este un drept moral și social ce nu poate fi negat nimănui.

În cadrul școlii incluzive profesorii trebuie să colaboreze cu diferiți specialiști în domeniul educației, cum ar fi psihologi, consilieri, terapeuți și alți specialiști pentru că doar împreună vor reuși să obțină cele mai bune rezultate. Profesorul consultant pentru C.E.S. este probabil cel care va lucra cel mai mult cu fiecare profesor în parte, el fiind și cel care va participa în cea mai mare măsură la orele de curs.

De aceea printre avantajele școlii incluzive se numără faptul că elevii cu C.E.S. sunt tratați ca parte integrantă a societății, au ca model restul colegilor care nu au probleme, atât copiii cu C.E.S. cât și colegii lor își dezvoltă abilitățile comunicative, devin mai creativi, acceptă diversitatea, etc. Profesorii adoptă metode diverse de predare-învățare, de care beneficiază toți elevii, nu numai cei cu C.E.S. Socializarea între elevii și dezvoltarea prieteniiilor între colegi este destul de importantă în dezvoltarea procesului de învățare, datorită schimbului de informații permanent.

În ceea ce privește cadrele didactice din cadrul școlii incluzive, ele trebuie încurajate să adopte practici moderne în cadrul orelor de curs, să se autoperfecționeze în permanență în ceea ce privește copiii cu C.E.S. Un alt rol important, pe care cadrele didactice îl au este acela de a-i face pe copiii fără probleme să-și accepte și să-și ajute colegii cu C.E.S., fără a-i ridiculiza sau exclude.

Trebuie precizat, de asemenea, că alături de cadrele didactice și colegii de clasă, un rol important în asigurarea succesului copiilor cu C.E.S. este atribuit familiei și părinților acestor copiii. A fost demonstrat, de altfel, că în acele cazuri în care părinții și familia, în general s-au implicat activ în procesul de învățare, copiii cu C.E.S. au avut rezultate mult mai eficiente. Prin această implicare activă a familiei se crează, de fapt, o comunitate incluzivă, care influențează pozitiv stima de sine, imaginea de sine, ce-i va ajuta pe copiii cu C.E.S. să se integreze mai repede și cu mai mult succes în societate, după terminarea studiilor.

Așadar, necesitatea de redimensionare a învățământului pentru a stabili standarde educaționale și pentru a determina școlile să devină responsabile de rezultatele elevilor, necesită un mare efort și dedicație, atât colectiv cât și individual. Pentru aceasta trebuie să

credem că fiecare copil în parte poate învăța și reuși, că diversitatea ne este utilă tuturor și că elevii expuși diferitelor riscuri le pot depăși printr-o atenție și implicare din parte cadrelor didactice și a comunității, în general.

Pe măsură ce va interveni această redimensionare a învățământului, incluziunea nu va mai fi privită ca o acțiune izolată, distinctivă, ci va deveni o acțiune naturală, simultană.

El descoperă metode ingenioase pentru a se autoproteja și pentru a evita o schimbare în viața sa. Imaginea de sine determină limitele împlinirii personale și determină ceea ce poți deveni. Dacă îți crezi o imagine de sine pozitivă îți mărești orizonturile. Imaginea de sine determină în ultimă instanță succesul sau eșecul personal. Imaginea de sine determină nu numai reușita ci și gradul de fericire. Imaginea de sine are multe implicații în dezvoltarea personală și în punerea în valoare a potențialului. Imaginea de sine reprezintă o însumare a sentimentelor.

Eșecurile, succesele, talentele, dorințele – trecute și viitoare - sunt raportate la propria noastră imagine. Însumarea caracteristicilor ce descriu cine suntem, sunt cele care ne determină să reacționăm cu sentimente de fericire și mulțumire sau de tristețe și durere.

Când părerea despre propria persoană este una pozitivă, ne simțim și în viață capabili de a ne asuma riscuri, ne simțim unici și curajoși. Când aceasta este negativă, persoana devine defensivă și însăimântată, se simte lipsită de siguranță și încordat, tinde să devină pasivă, fără a avea încredere în alții, se retrage și evită conflictele. Când are o părere proastă despre sine, evitarea schimbării devine unul dintre scopurile sale.

Bibliografie:

1. Adler A., „*Cunoașterea omului*”, editura Iri, 1996;
2. Baba L., Borca C., Runceanu L., Vrăsmaș E., „*Parteneriat pentru educație incluzivă – Raport*”; Lucrare elaborată în cadrul „Parteneriat pentru educație incluzivă, conceput și implementat prin cooperarea dintre Centrul Educația 2000+ și Fundația de abilitare Speranța, România, 2007-2009;
3. Baumeister R.F., Tice D. M., și Hutton D. G., „*Self presentational motivations and personality differences in self esteem*”, Journal of personality, 1989, volum 57;
4. Branden N., „*Cei șase stâlpi ai respectului de sine*”, Editura Colosseum, Buc. 1996;
5. Cosma Th., Ghergut A., „*Introducere în problematica educației integrate*”, Editura Spiru Haret, Iași, 2000;
6. Iluț, P., „*Sinele și cunoașterea lui (Teme actuale de psihosociologie)*”, Editura Polirom, 2001;

AGRESIVITATEA COPIILOR, O PROBLEMĂ A PĂRINȚILOR

Consilier școlar Mărgărita Elena Antoanela
Liceul Tehnologic „Ferdinand I”

Una dintre cele mai dificile întrebări adresate psihologilor a fost aceea dacă „echipamentul” psihocomportamental al individului uman este dependent de factorul ereditar (zestrea ereditară) sau de factorul de mediu. Răspunsurile date de specialiști, privitoare la agresivitate, sunt următoarele:

Agresivitatea este innăscută, poziție susținută de autori precum Sigmund Freud și Konrad Lorenz. În viziunea lui Freud, agresivitatea este un instinct. Oamenii se nasc cu instinctul de a agresa și de a fi violenți. Întrucât această „presiune” ereditară nu poate fi înlăturată, este necesar ca, în procesul influențării educațional-culturale, să se găsească modalități nedistructive de canalizare a tendințelor agresive.

Pe de altă parte, Konrad Lorenz - câștigătorul premiului Nobel în 1968 - mai ales după publicarea lucrării sale *On aggression*, 1966, accentuează asupra naturii biologice-instinctuale a comportamentului agresiv, pe care-l regăsim și la nivel infra-uman.

Însă, în timp ce la Freud agresivitatea apărea ca fiind predominant distructivă, la Konrad Lorenz agresivitatea interspecii are o valoare adaptivă și este esențială pentru supraviețuire. Teoriile ce au abordat agresivitatea ca pe un instinct au fost supuse unor multiple critici. Privitor la agresivitatea umana, dacă ea ar fi de natură instinctuală, ar fi de așteptat să întâlnim foarte multe asemănări între oameni, legate de modul de adoptare a comportamentului agresiv.

Dar realitatea a demonstrat și demonstrează continuu că există mari diferențe interindividuale în manifestarea agresivității. Sunt populații, comunități, care aproape că nu cunosc agresivitatea și altele care se manifestă deosebit de agresiv.

Familia a fost dintotdeauna apreciată ca fiind o importantă instituție socială, pentru multiplele funcții pe care le îndeplinește.

În primii 6-7 ani de viață, la preșcolar și școlarul mic, învățarea morală, în special, se produce intuitiv, prin imitație. Raportul dintre cei doi părinți este cel mai puternic, cu rezonanță asupra întregii atmosfere familiale. Când acest raport se întemeiază pe sentimente puternice de iubire, stimă, admirație, „efectul de undă” se resimte în toate compartimentele vieții familiale. Cel mai evident efect se va produce în sfera educației copiilor, căci armonia relațiilor parentale desemnează unitatea influențelor educaționale.

Unitatea de acțiune în procesul educațional este unul din principiile fundamentale care ghidează elaborarea și consolidarea comportamentelor pozitive. În momentul în care cele două surse de influență – mamă – tată, nu mai acționează la unison, linia de evoluție a conduitei copilului va fi grav afectată.

Principiul care stă la baza unei autentice autorități a părinților este caracterul echilibrat al cerințelor și consecvența atitudinilor față de măsurile ameliorative ale procesului educațional. Atât mama cât și tatăl trebuie să dozeze cu mult discernământ sarcinile pe care le va îndeplini copilul. De asemenea, controlul exercitat asupra activității și conduitei copilului trebuie să fie sistematic, iar o măsură, o dată luată, să fie aplicată consecvent, fără ezitări și fluctuații.

Sunt mulți părinți care mâine interzic ceea ce astăzi a fost permis. Sau, mai grav, o măsură luată de un părinte este contrazisă de celălalt. În acest caz nu este vorba numai de subminarea autorității, ceea ce este un lucru foarte grav, ci de perturbarea procesului formării convingerilor morale, a structurilor atitudinale ale copilului.

Copiii fac față unor situații familiale și școlare tensionate prin comportamente agresive. Agresivitatea lor poate fi o modalitate de a atrage atenția sau poate fi o simplă provocare. Uneori, copiii folosesc comportamentele agresive pentru a câștiga o identitate proprie, alteleori se simt pur și simplu neglijați.

Comportamentul agresiv are în timp efecte negative și duce la deficiențe în modalitățile de rezolvare a situației conflictuale. Copiii agresivi trăiesc într-un mediu social caracterizat prin conflicte. Agresivitatea copilului se poate manifesta încă din perioada de sugar, când acesta își manifestă furia, continuând cu copilăria mică, în care apar conflicte în special între copiii de același sex, apoi cu vârsta școlară, când băieții preferă agresivitatea fizică, iar fetele agresivitatea indirectă.

Comportamentul agresiv al copilului poate avea ca scop obținerea unui beneficiu sau poate fi afectiv, impulsiv, neplanificat. Agresivitatea copilului este motivată de frică și se amplifică prin crize de furie și nesiguranță. Când copiii agresivi obțin respect și supunere de la ceilalți copii, agresivitatea lor se întărește și se manifestă în tot mai multe ocazii.

Metodele educative nepotrivite utilizate de părinți, caracterizate prin amenințări vagi și inconsecvență întăresc agresivitatea copilului. Copilul bătut, mai ales dacă este agresat de un adult pe care îl respectă, (de obicei unul dintre părinți), poate afecta grav dezvoltarea și interacțiunea socială în copilărie și în viața de adult. În cazul violenței fizice, pe termen scurt, cel mic poate manifesta neîncredere, teamă, dificultăți de înțelegere și învățare, curiozitate

scăzută, somnolență, coșmaruri, mânie, violență și atitudini provocatoare în relațiile cu alți copii sau adulți.

Consecințele utilizării violențelor emoționale în creșterea copilului îl fac pe acesta să „câștige” o stimă de sine redusă, timiditate, neîncredere, ostilitate, anxietate, să manifeste depresii, obsesii sau autoagresiune. Ca adult, are dificultăți de maturizare, poate trăi situații repetate de eșec. Acestea îi confirmă incapacitatea și sentimentul că nu este valoros, are inhibiții sociale și dificultăți de comunicare și adaptare.

Recuperarea copiilor agresivi este posibilă, în multe dintre cazuri, prin metode specifice de terapie și consiliere. Prin aceste metode se face atât o prelucrare a experiențelor negative, cât și schimbarea modului de educare a copilului. Îi învățăm pe părinți să nu mai recurgă la pedepse fizice umilitoare și să își disciplineze pozitiv fiul sau fiica.

Există și alte moduri de educare a copilului, cum sunt corecția verbală, motivarea, punerea la mici treburi, explicarea consecințelor anumitor comportamente pe care nu le dorim de la copii. Prin urmare, este extrem de important ca părinții să fie încurajați să folosească în mod exclusiv metode non-violente de disciplinare.

Bibliografie:

Iolanda Mitrofan, *Cursa cu obstacole a dezvoltării umane*, Editura Polirom, Iași, 2003

Elvira Crețu, *Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar*, Editura Aramis,

București, 1999

ÎNVĂȚAREA PRINCIPALA ACTIVITATE ÎN ȘCOALĂ

Ec. Anghel Daniela Carmen
Școala Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea

Învățarea este o formă fundamentală de activitate umană și presupune o relație a individului cu mediul. Jocul, principala activitate a copilului, este o formă specifică și extrem de complexă de învățare care duce la elaborarea de noi comportamente, constituie modalități din ce în ce mai adecvate de răspuns la solicitările externe, comportamente dobândite pe cale individuală și pe baza exersării.

Învățarea școlară produce modificări în comportamentul elevilor ca urmare a organizării pedagogice, a experiențelor de cunoaștere, de acțiune și afectiv – motivaționale. Învățarea este supusă rigorii și controlului sistematic al cadrului didactic. Învățarea poate fi analizată ca proces, produs sau ca funcție de anumiți factori, anumite condiții. Spunem că învățarea este un proces deoarece este o activitate care se derulează în timp, produce o suită de transformări care se realizează în plan cognitiv, afectiv, psihomotor. Este o înaintare progresivă sau în spirală pe calea cunoașterii, ducând la dezvoltarea unor însușiri esențiale ale ființei umane.

Modificând comportamentul, învățarea este condiționată de experiența nouă pe care o trăiește sau o dobândește la un moment dat cel ce învață. Succesul învățării constă în angajarea totală a elevului în procesul de învățare prin trăirea experienței date.

De exemplu, lectura unei cărți ori ascultarea unei lecții nu înseamnă învățare dacă nu captează interesul și atenția elevului.

Nu mai o experiență trăită cu intensitate este în măsură să declanșeze o nouă experiență capabilă să genereze învățarea temeinică.

Întreaga învățare are un caracter pregător pentru muncă și viață, pentru integrarea subiectului în activitate social – profesională mai târziu. O primă verigă a modelului învățării o reprezintă formarea la subiectul care învață a pregătirii motivaționale și intelectuale pentru învățare. Pregătirea motivațională depinde de multe condiții: gradul de evoluție motivațională, nivelul dezvoltării psihice, gradul dezvoltării intelectuale.

Evoluția în vârstă nu maturizează motivația, la fel cum o învățare motivată poate să apară și la subiecții de vârste mici. În învățarea complexă, orice acțiune sau activitate de învățare este o verigă dintr-un lanț de acțiuni și deci motivația inițială a învățăturii, concretizată în activitatea motivațională, se suprapune motivației de întărire.

Activitatea motivațională contribuie la pregătirea pentru acțiune a celorlalte comportamente psihice. Subiectul va declara mecanismul autoprotejării afective spre asociere la ceea ce își propune să realizeze, nivelul așteptării.

Învățarea rămâne însă un proces de autocontrol și autoreglare, dependent de asimilarea și interpretarea informațiilor atât pe parcursul secvențelor de învățare, cât și la finalizarea activității în ansamblu. Respectarea acestor condiții acoperă eficiența actului învățării.

O dată cu învățarea de concepte, reguli, operații intelectuale, învățare senzorio – motorie, elevul este supus unui proces de învățare socială, ceea ce presupune însușirea unui comportament adecvat cerințelor exterioare ale mediului și societății și unor atitudini corecte în viața socială astfel încât, odată formate, tânărul să aibă o personalitate care să-i permită să se integreze în societate.

Învățătura socială se realizează acasă, în grupul de prieteni, și are la bază educația morală care induce subiectului un comportament adecvat.

Pentru unii copii, a fi școlar reprezintă o grea încercare : programă încărcată, teme cu duimul, stres.

Mediul școlar diferă considerabil de cel familial, din care provine copilul: orare ferme, învățare zilnică, un colectiv de copii cu comportamente variate etc. Totul implică solicitări și asumare de responsabilități; trebuie însușite roluri și statute diferite de cele de acasă. De aceea copilul prea dependent de familie se adaptează greu și uneori drumul său este mai anevoios și mai stresant decât al celorlalți.

Elevul trebuie să aibă capacitatea de a se supune unor norme, reguli, să-și formeze unele deprinderi de comportare civilizată, o anumită independență comportamentală și afectivă.

Copilul dependent nu este capabil să se afirme prin procesul de învățare, de multe ori nereușind nici măcar să se implice în acest proces, fără a discerne ceea ce este important pentru el.

Din cauza lipsei de încredere, el intră într-o stare de panică și anxietate ori de câte ori îi sunt retrase suportul extern și ajutorul. Mai mult, lipsa încrederii în sine poate determina formarea unei imagini greșite despre copil, datorită modului său de a reacționa – devine mai lent când dorește să realizeze o sarcină nouă sau, pur și simplu, renunță atunci când aceasta este mai dificilă. Diminuarea atenției față de sarcinile școlare și tendința de a căuta ajutor extern pot fi însoțite, atunci când subiectul este mai dificil, de tendința de a da vina pe ceilalți pentru propriul succes.

Neîncrederea în sine reprezintă unul dintre factorii cei mai importanți ai eșecului școlar.

Independența în acțiune nu apare în mod spontan. În consecință, adulții nu trebuie să se cufunde într-o așteptare pasivă și nici să persevereze în ignorarea nevoii de ajutor, de sprijin resimțite de copil. Primul pas pe care orice adult trebuie să-l parcurgă în relația sa cu copilul dependent este de a-l face să se simtă în siguranță,

de a-l ajuta să abordeze sarcinile de învățare. În această etapă trebuie să-i oferim copilului spre rezolvare sarcini cu posibilități limitate de alegere, pentru a-i forma sentimentul de persoană ce poate acționa fără suport extern.

Pe parcursul interacțiunii cu copilul, un loc deosebit de important îl deține aprobarea socială, care are menirea motivării, a dinamizării, a desprinderii lui de ceilalți în procesul realizării independente a unor acțiuni cu semnificație pentru sine. Recompensarea socială trebuie realizată și ea gradat: la început laudând copilul pentru comportamentele bune, independente de ceea ce dorim să realizăm, apoi pentru inițierea unor sarcini de învățare, în vederea atingerii obiectivului propus. Deși există mulți adulți care nu au încredere în metoda laudei, ea poate fi deosebit de eficientă atât în familie, cât și la școală. Orice copil răspunde bine la încurajarea autentică, venită mai ales din partea celor pe care el îi iubește, îi respectă, dorește să-i mulțumească.

Un alt pas în desprinderea copilului din dependența față de ceilalți constă în a-l învăța cum să rezolve probleme, cum să gândească cu privire la ce are de făcut, să învețe că încercările sale de a lua decizii sunt adecvate și că deciziile se bazează pe descoperirea elementului esențial. Dialogul va avea la bază întrebări clare, precise: „Vei face așa sau așa?”, „Cum ai mai putea proceda altfel?”, „Cum este indicat să nu procedezi?”.

Independența achiziționată trebuie menținută, lucru realizabil dacă vom reține că orice copil se dezvoltă echilibrat prin încurajare și nu prin dezaprobare, prin laudă și recompensă mai mult decât prin pedeapsă.

Nimic nu e simplu când e vorba de copil și educație.

SFATURI UTILE PENTRU PĂRINȚI

Grădinița cu p.n. “Tudor Vladimirescu”
Drăgășani, jud. Vâlcea
Educatoare: Anghel Violeta

„Școala altfel: Să știi mai multe, să fii mai bun” 6-10 aprilie 2015,

1. Proiectarea activităților „Școala altfel: Să știi mai multe, să fii mai bun” - 2015 s-a realizat respectând legislația în vigoare, precizările MEN, și Legii Învățământului nr. 1/2011 privind structura anului școlar 2014-2015.
2. La nivelul unităților de învățământ au fost consultați părinții copiilor și reprezentanții comunității locale privind activitățile care s-au desfășurat pe parcursul săptămânii „Școala altfel”, cu dovezi în acest sens (ex. Procese verbale, listă activități propuse etc.).
3. Conform reglementărilor în vigoare, propunerile de activități au fost centralizate la nivelul unităților de învățământ și au fost incluse într-un proiect unitar, cu o anumită temă (ex. „ziua culturală”, „ziua atelier”, „ziua educativă”, „ziua sportivă”, „ziua voluntariat”). Pe structura orarului existent (fiecare educatoare a înlocuit orele de curs cu câte o activitate extrașcolară). 1. Muzeul din clasa ta!, vizită la Muzeul „Viei și vinului” Drăgășani și al Bisericii Sf. Ilie Drăgășani; Continuă desenul; Recunoaște melodia; Încalzește oul; Vizită la Farmacia “Texavit”, Întâlnire cu medici și farmaciști;
„Șotronul”, „Coarda”, „Rândunica fără cuib”; Un dar pentru un zâmbet.

- Activități în echipă (mai multe cadre didactice se asociază și desfășoară o activitate comună cu clasele pe care le au (ex. vizitarea muzeelor, a obiectivelor culturale).
- Activități cu toată școala (ex. activități cultural-sportive, recreative, concursuri și întreceri tematice, activități în cadrul unor proiecte, activități de ecologizare).
- Programele de drumeții/vizite au fost gestionate astfel încât s-a asigurat gradul mare de participare al tuturor preșcolarilor și cadrelor didactice, prin integrarea în activități alternative (o parte dintre copii și educatoare merg în vizită, iar cadrele didactice care nu participă la această vizită preiau preșcolarii rămași și au desfășurat alte activități, fiind integrați în programul unității).

4. Activitățile au fost predate consilierului educativ pentru centralizarea datelor.

5. Consiliul de administrație al unității de învățământ a fost cel care a avizat acest program.

Iată câteva imagini din activitatea desfășurată în ziua educativă”, Vizită la Farmacia “Texavit”:



VALORI ȘI ATITUDINI PENTRU SOCIETATEA EUROPEANĂ CONTEMPORANĂ

Prof. Antone Monica
Școala Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea

Trăim într-o lume care se schimbă repede, și mai cu seamă, se schimbă din ce în ce mai repede. Într-o singură perioadă de timp vedem realizându-se transformări tot mai numeroase și mai profunde.

Transformările democratice remarcabile prin care a trecut România în ultimii ani au promovat-o în rândul țărilor Uniunii Europene. Nu este un secret faptul că integrarea în Uniunea Europeană a reprezentat un ideal al românilor de pretutindeni. Oficialii declarau „Uniunea Europeană are nevoie de România în aceeași măsură în care România are nevoie de Uniunea Europeană”. Educația a reprezentat o componentă esențială a procesului de pregătire a României pentru aderare, iar în acest sens, cel mai important rol l-a avut și-l are educația tinerilor în școală. Generația elevilor de astăzi va fi generația de tineri ai Uniunii Europene de mâine. Copiii de astăzi trebuie să cunoască contextul în care trăiesc și în care vor trăi pentru a reuși să se adapteze rapid și pentru a contribui la rândul lor, la dezvoltarea acestuia.

Ioan Slavici considera educația acel proces ce conduce la autoeducație, la deprinderea copilului de a-și purta singur de grijă, la arta de a te face pe tine însuți cum trebuie să fii, pentru că „cea mai mare, mai vie și mai strălucitoare mulțumire a vieții e să te știi pe tine însuți ajuns la desăvârșire în urma propriei tale purtări de grijă”.

Educația este considerată una dintre cele mai complexe activități sociale, deoarece se desfășoară la interferențe și interacțiuni cu cele mai diverse evenimente, procese și factori, presupune o subtilă cunoaștere de către cadrele didactice a fenomenului în esența sa și a consecințelor care decurg pentru practica educativă. Ea va fi cu atât mai eficientă cu cât va reuși să cuprindă în câmpul său de preocupări și să controleze o arie cât mai largă din influențele sub incidența cărora se află individual implicat în procesul educațional.

Ax central al educației, educația pentru valori a constituit o permanență în programele de guvernare, organizare și dezvoltare socială, de când s-au diferențiat și individualizat atributele conștiinței de sine a comunităților umane. Sursa valorilor nu se află doar în societate sau individ, ci în interacțiunea dintre persoană și societate.

Educația pentru valori corespunde necesității de a le forma copiilor o conduită civică bazată pe cunoașterea cotidiană a regulilor vieții sociale, democratice într-un stat de drept.

Educația pentru valori urmărește: inițierea copiilor în practicarea unui comportament activ, responsabil, capabil de toleranță și respect față de sine și de ceilalți, conștient de drepturi și de datorii, liber și deschis spre alte culturi.

De asemenea, presupune cultivarea unor trăsături morale ca: hărnicia, stăpânirea de sine, spiritul de abnegație, înfrânarea egoismului, ajutorul reciproc, cinstea, punctualitatea, dreptatea socială, respectarea drepturilor omului.

Fiind o activitate vitală pentru omenire educația trebuie să-și remodeleze scopurile și finalitățile. Acest lucru presupune o abordare a problemelor de la „altitudinea reflecțiilor filozofice”. Criteriile axiologice sunt dinamice, se schimbă conform unei dialectici care este determinată de evoluția sistemului social global, exercitând la rândul lor o influență activă asupra cursului vieții sociale.

Legea învățământului stipulează ca ideal al școlii românești dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și

creative. Acest ideal se întemeiază pe tradițiile umaniste, pe valorile democrației și pe aspirațiile societății românești, având o contribuție importantă la păstrarea identității naționale.

În viziunea Legii învățământului finalitatea educațională a învățământului românesc se realizează prin următoarele mijloace:

- Însușirea cunoștințelor științifice, a valorilor culturii naționale și universale
- Educarea în spiritul respectării drepturilor și libertăților fundamentale ale omului, al demnității și toleranței, al schimbului liber de opinii
- Cultivarea sensibilității față de problematica umană, față de valorile moral-civice, a respectului pentru natură și mediul înconjurător

Reevaluarea programelor școlare a dus la o clasificare a finalităților pe trepte de învățământ. Pentru învățământul preșcolar / primar finalitățile sunt următoarele:

- Asigurarea dezvoltării normale și depline a copilului preșcolar/școlar valorificând potențialul fizic și psihic al fiecăruia, ținând seama de ritmul propriu al copilului de nevoile sale afective și de activitatea sa fundamentală
- Îmbogățirea capacității copilului de a intra în relație cu ceilalți copii și cu adulți, de a interacționa cu mediul, de a-l cunoaște și de a-l stăpâni prin explorări, încercări, experimentări
- Descoperirea de către fiecare copil a propriei identități și formarea unei imagini pozitive de sine
- Sprijinirea copilului pentru a dobândi cunoștințe, capacități și atitudini necesare activității viitoare în școală, precum și a vieții sale ulterioare în societate

Copilul reprezintă o personalitate în devenire, un viitor adult și nicidecum un adult în miniatură. El trebuie cunoscut și educat în consecință, stimulat în devenirea sa umană. Sprijinit prin educație să-și dezvolte potențialul bio-psihic, să-și maturizeze posibilitățile, să dobândească acele competențe spre care îl îndrumă capacitățile și disponibilitățile proprii și să-și formeze aptitudini care să-și servească integrării școlare și, apoi, profesionale și sociale. Educația preșcolară și școlară nu se reduce la pregătire intelectuală, ci reprezintă mai cu seamă educația simțurilor, a comportării civilizate, a stăpânirii de sine, a voinței, a creativității și autonomiei personale, a atitudinii pozitive față de semenii și mediul ambiant. Eforturile de reînnoire a educației pun accentul pe aspectul formativ, educativ al procesului de influențare a dezvoltării personalității copilului și pe utilizarea unor strategii didactice adecvate vârstei și caracteristicilor personale ale fiecăruia.

Cadrele didactice - educatoare/învățători/profesori trebuie să asimileze și să propună cât mai multe valori educaționale, validate social și pedagogic, să infuzeze consistent conținuturile educației cu valori perene ale umanității. Rassekli și Văideanu propun într-o importantă lucrare editată de UNESCO:

- Valori sociale (cooperarea, amabilitatea, justiția și dreptatea socială, spiritual civic, simțul responsabilității, respectarea drepturilor omului)
- Valori ce privesc individul (veracitatea, onestitatea, disciplina, toleranța, simțul ordinii, spiritul de perfecționare)
- Valori ce vizează țările și lumea (patriotism, conștiința neamului, înțelegerea internațională, fraternitatea umană, conștiința interdependenței dintre națiuni)
- Valori procesuale (abordarea științifică a realității, discernământul, adevărul, reflecția, etc.)

Noul Curriculum Național a fost elaborat pe baza unui set de principii și de criterii menite să asigure coerența la nivelul proiectării și al dezvoltării sale. Unul dintre criterii se referă la selectarea unor conținuturi semnificative din perspectivă psiho-pedagogică. În

cadrul ariei curriculare „Om și societate”, în învățământul preșcolar și primar, educația pentru societate are ca obiective cadru:

- Cunoașterea și respectarea normelor de comportare în societate
- Educarea abilității de a intra în relație cu ceilalți
- Educarea trăsăturilor de voință și caracter și formarea unei atitudini pozitive față de sine și față de ceilalți
- Conoașterea unor elemente de istorie, geografie, religie care definesc portretul spiritual al poporului român

Având în vedere idealul educațional al școlii românești, educația (care vizează deplina înflorire a personalității umane) se străduiește să acționeze asupra comportamentelor pentru a dezvolta posibilitățile de care dispune copilul. Pentru aceasta trebuie să îl cunoaștem așa cum este el, pentru ca, dându-ne seama de posibilitățile sale, să-l ajutăm să-și dezvolte calitățile. A educa înseamnă a forma deprinderile de respectare a normelor, a întări dorința fiecăruia de a se conduce, de „a munci” eficient în timpul activităților, a dezvolta simțul datoriei și al obligațiilor morale față de alții. Viața armonioasă a oricărei persoane nu este posibilă decât dacă fiecare respectă pe ceilalți și își subordonează interesele proprii interesului general, cu alte cuvinte, dacă fiecare este animat de spirit de colaborare, de îngăduință, de înțelegere, de toleranță, de ordine și disciplină.

În decursul anilor am observat că a-i obliga pe copii „să asculte” și să se rezume la atât nu este suficient. În cadrul activităților cadrul didactic trebuie să-i facă :

- să știe să se conducă;
- să știe să colaboreze;
- să știe să se adapteze;
- să știe să se cultive.

Cadrului didactic îi revine sarcina să creeze în sala de clasă situații în care copiii, de unul singur sau în grup, să poată lua hotărâri. Nu este stăpân pe sine decât cel ce este în stare să ia singur o hotărâre. Copiii vor înțelege că libertatea de care dispun nu este posibilitatea de a face ce vor, ci obligația morală de a face ce trebuie. Orice copil trebuie să aibă dreptul să-și formeze o opinie și să se exprime liber, cu încredere. Exprimarea propriei opinii este deopotrivă importantă și necesară pentru copil. El trebuie învățat să dialogheze, să-și susțină opiniile prin argumente și să respecte opiniile celorlalți.

Pedagogul bavarez Sailer spunea: „Jocul este cel mai bun profesor al copilului. El ocupă locul său într-un mod demn și admirabil, fără discordie și gelozie, îi dezvoltă gustul estetic, ca și sentimentul binelui. Îl ferește de urât.”, iar Dorothy Law Nolte în „Ce anume învață copilul tău?”: „Dacă un copil trăiește între cei cinștiți și sinceri, învață ce este adevărul și dreptatea./Dacă copilul trăiește sentimentul siguranței, învață să aibă încredere în sine./ Dacă cei din preajmă îi acordă recunoașterea, copilul învață că trebuie să ai un scop”.

Bibliografie

Pedagogie – C. Cocoș – Polirom – Iași – 1996
Rev. Învățământul Preșcolar – Nr. 3 – 4/2002 – Coresi – București
Copilul și Copilăria – C. Constantinescu – E.D.P.
Lucian Ciolan - Colectia Șanse Egale – Dincolo de discipline /Ghid pentru învățarea integrată / cross – curriculară

COMUNICARE ȘI FEED-BACK ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL MODERN

Prof. Stăncuț Ioana
Casa Corpului Didactic Vâlcea

Comunicarea pedagogică reprezintă un principiu axiologic al activității de educație, care presupune un mesaj educațional, elaborat de subiect (profesor), capabil să provoace reacția formativă a obiectului educației (elevul), evaluabilă în termeni de conexiune inversă externă și internă.

Conform *Dictionarului de pedagogie*, comunicarea didactică este parte fundamentală a procesului de învățământ în care elevii, sub îndrumarea cadrului didactic, dobândesc noi cunostinte, reguli, formule, legi. În pedagogia tradițională, comunicarea didactică era considerată numai acțiune de predare, elevul având un rol de simplu receptor

Procesul de învățământ este un act de comunicare didactică, iar aceasta presupune întâlnirea celor doi actori, educatorul și educatul, în care fiecare și-a asumat un rol bine definit. Comunicarea reprezintă un sistem de transmitere a unor mesaje ce pot fi procese mentale (confuzii, gânduri, decizii interioare) sau expresii fizice (sunete și gesturi). Ea constituie o necesitate și o activitate socială. Procesul de învățământ îndeplinește trei funcții: de predare, de învățare și de evaluare. Comunicarea este cea mai uzuală formă de interacțiune socială. Modul de comunicare are impact atât asupra relațiilor cotidiene, cât și asupra procesului de construcție și dezvoltarea carierei. Pentru a fi eficientă, comunicarea trebuie să funcționeze ca un sistem circular și să se autoregleze. Elementul central al acestei reglări este reprezentat de feed-back, ce îi permite receptorului să-și emită reacțiile.

Relația de comunicare conferă procesului de învățământ valoarea unei intervenții educaționale complexe, bazate pe un limbaj didactic care determină în structura personalității școlarului modificări de natură cognitivă, afectivă, atitudinală, acțională. Angajarea comunicării la nivelul activității de predare – învățare – evaluare permite realizarea diverselor tipuri de obiective (operaționale, de referință, generale), relevante în plan general și special. Caracteristica definitorie a comunicării mesajelor didactice o constituie identificarea reală, stăpânirea conștientă a comportamentelor procesului comunicării și descifrarea corectă a relațiilor semnificative dintre acestea de către interlocutori.

În situația didactică de instruire – învățare schimbul eficient de mesaje inteligibile și persuasive înseamnă o interacțiune conștientă între subiecții educației care au statusuri și roluri diferite. Comunicarea profesor – elev, fiind un mod specific de interacțiune umană, presupune cunoașterea și înțelegerea relațiilor dintre: conținut, scop, rol, condiții, context și retroacțiune. Ea poate fi în același timp interpersonală (cu schimb de mesaje între doi subiecți), în grup (cu schimb de mesaje între subiecții clasei) și intrapersonală (cu schimb de mesaje cu propria persoană). Deși cele trei forme de comunicare coexistă, în realitate, în activitățile școlare de instruire – învățare, în funcție de personalitatea interlocutorilor, de rol – statusurile lor, de finalitățile comunicării, de conținuturile ei, una este dominantă. Întotdeauna însă cei care stabilesc semnificația relațiilor dintre ei sau elementele procesului comunicațional sunt parteneri de acțiune, personalitatea profesorului fiind cea căreia îi revine locul central.

Așadar, comunicarea didactică constituie modalitatea fundamentală de desfășurare a activității de predare învățare, a conținuturilor specifice, codificate divers, ceea ce face ca relația profesor-elev să aibă o mare valoare adaptativă. O comunicare corectă presupune o flexibilitate a rolurilor, o interacțiune și nu o transmitere. Orice comunicare trebuie să fie bilaterală.

Feed-back-ul, ca formă de conexiune inversă, este un mecanism de reglare/autoreglare care facilitează atât actul predării, al comunicării cunoștințelor de către instructor, cât și actul

învățării, al receptării și asimilării informației de către elev, întrucât cunoașterea în cadrul procesului de învățământ se realizează pe fondul interacțiunilor multiple și neunivoce dintre predare și învățare, dintre activitatea instructorului și cea a elevului. Comunicarea didactică va avea un caracter bilateral, fiecare dintre cei doi poli ai procesului instructiv-formativ putând emite și recepționa informație. Atât emiterea, cât și recepționarea informațiilor au însă sensuri diferite, puse în evidență atunci când analizăm procesul de predare-învățare ca sistem, prin prisma celor două importante atribute ale sale: comanda și controlul.

După sens și funcție, se disting două tipuri de feed-back :

- a) feed-back de tip I (convențional) – aduce informații de la emițător la receptor și reglează activitatea de transmitere a informațiilor
- b) feed-back de tip II – oferit de emițător receptorului, cu scopul de a regla activitatea dominantă a celui din urmă.

După modul cum activitatea este reglată, se distinge în cazul feed-back-ului de tip I, o activitate a mesajului când atenția clasei e sporită și are loc evaluarea calității răspunsurilor, iar în cazul feed-back-ului de tip II, o activitate a învățării ce este apreciată prin notare sau comentarea răspunsurilor.

Cauzele pentru care elevii se implică prea puțin sau deloc în dialogul școlar sunt uneori obiective, întemeiate, iar altele subiective, nejustificate. Motivele pentru care elevii nu participă efectiv la desfășurarea lecțiilor pot fi de natură temperamentală (în mare măsură determinate de programul genetic): introvertit, nesociabil, necomunicativ, timid, pasiv sau țin de stilul de lucru al învățătorului.

Referitor la optimizarea comunicării, trebuie să recunoaștem că, nu de puține ori, profesorul trăiește cu impresia că mesajul sau ajunge la destinația sa cum gândește el, că este receptat de elevi, păstrând aceleași semnificații cu ale sale. Din păcate, lucrurile nu decurg totdeauna așa, mesajul receptat are tendința de a se îndepărta mai mult sau mai puțin de sensurile emise sau originale, uneori să fie chiar diferit. Numai că actul comunicării didactice poate fi protejat de posibile variații și deviații, distanțări sau deteriorări nedorite prin intervenția feed-back-ului. În reglarea propriei comunicări, cadrul didactic trebuie să țină seamă de mimica elevilor, de gesturile, expresiile și mișcărilor lor, reacții care devin grăitoare pentru ceea ce simt, înțeleg, acceptă, doresc aceștia. El poate sesiza direct și abil, din mers, „starea de spirit” a elevilor și astfel să valorifice la maxim comportamentul acestora, în beneficiul optimizării comunicării. Pornind de aici, cadrul didactic poate să-și restructureze sau amelioreze demersul didactic de moment și, nu în ultimul rând, să-și regleze viteza și ritmul propriei vorbiri.

Simpla constatare a acestui fapt nu rezolvă problema. Învățarea are loc prin comunicare. Între cele două procese legătura este indisolubilă. Copilul învață comunicând cu învățătorul și cu colegii și, învățând, comunică, bineînțeles, cu ei. Profesorul îi învață pe copii comunicând cu ei, iar copiii îi comunică profesorului dacă ceea ce a vrut să-i învețe i-a și învățat. Nu există act de învățare al elevului în care să nu fie implicată comunicarea.

Actul comunicării devine eficient atunci când favorizează o implicare activă din partea elevului, o angajare cu toate forțele sale intelectuale și afective în procesul receptării. Astfel, receptarea depășește simpla percepere a unor conținuturi audiate. A produce interlocutori activi, a-i determina pe elevi să urmărească cu interes și să manifeste o atitudine activă în cursul ascultării constituie un indicator al competențelor pedagogice ale cadrului didactic.

Transformările profunde care au loc în sfera învățământului românesc îi determină pe oamenii de la catedră să-și analizeze și nuanțeze continuu experiența acumulată, să o adapteze la cerințele actualei societăți și, mai ales, la condițiile concrete întâlnite la clasă. În societatea de azi, când greutățile cotidiene scad disponibilitățile părinților de a se întreține în discuții cu copilul propriu, timpul petrecut alături de acesta și preocuparea pentru modelarea

caracterului și a spiritului printr-o educație adecvată, devin pentru tot mai multe familii, un lux. Un lux care merită orice efort, dar acest fapt nu este totdeauna conștientizat de toți părinții.

Prin urmare, sarcina dirijării traseului educațional al elevului revine școlii, implicit învățătorului, pe parcursul ciclului primar, care trebuie să-l informeze și familiarizeze cu diverse domenii ale cunoașterii, dar și să-l formeze în spiritul cerințelor societății.

Realizarea acestor aspirații este favorizată de schimbările care s-au produs în funcționalitatea școlii și care atrag atenția asupra rolului proceselor de comunicare și centrării activității de predare nu pe dascăl, ci pe cel care învață. De asemenea, folosirea metodelor active în procesul de predare-învățare, democratizarea relației profesor- elev și diversificarea surselor de informare pe care le poate folosi elevul, sunt aspecte care, reconsiderate, conduc la realizarea unui învățământ de calitate.

Ca să obținem performanță ar trebui să-i încurajăm pe elevi să utilizeze mijloacele moderne de comunicare chiar și virtuale, deoarece acestea prezintă, pe lângă dezavantaje recunoscute (introvertirea aparentă a individului, retragerea într-o lume ideală etc.) și avantaje incontestabile: acoperirea unor distanțe foarte mari, rapiditate într-o eră în care informația trebuie să circule alert (altfel își pierde din valoare sau devine nulă), costuri reduse (un calculator cu legătură la Internet te ține conectat cu o întreagă lume), individul își poate manageria corect emoțiile.

Bibliografie

1. Joița, Elena, (coordonator), *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Editura Arires, 2003
2. Neacșu, Ioan, *Metode și tehnici de învățare eficientă*, Editura Minerva, București, 1990
3. Păun, Emil, *Sociopedagogie școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982

OBIECTIVELE POLITICII MONETARE

Ec.Dumitrana Varinia
Casa Corpului Didactic Vâlcea

Politica monetară poate fi abordată utilizând o grilă de analiză specifică care asigură ”deplasarea” cadrului explicativ de la instrumente la obiectivele finale.

Dacă politica monetară vizează, asemănător politicii economice, realizarea unor obiective generale (expansiune fără inflație, echilibrul balanței de plăți, alocarea optimă a resurselor), ea însă are și anumite puncte de aplicație privilegiate, care constituie obiectivele intermediare și chiar obiectivele operaționale.

Obiectivele intermediare sunt considerate obiective specifice politicii monetare. Prin obiectiv intermediar se definește un concept sau un agregat reprezentativ unui ansamblu de comportamente asupra căruia autoritatea monetară estimează, ca poate avea influența și asupra căruia „apasă” când dorește să atingă un obiectiv final, printr-o relație mai mult sau mai puțin cunoscută și mai mult sau mai puțin stabilă.

Obiectivul intermediar trebuie să reunească trei condiții :

- evoluția sa este cunoscută într-o perioadă vizată (disponibilitatea statistică);
- evoluția sa este corelată cu aceea unei variabile reale, considerată ca obiectiv final;
- evoluția sa este controlabilă de către Banca centrală (care dispune de

instrumentele necesare).

Obiectivele intermediare monetare sunt de patru feluri :

- obiective cantitative (agregatele de moneda sau de credit);
- rata dobânzii;
- rata (cursul) de schimb;
- obiectivul PIB nominal.

Alegerea unui tip de obiectiv depinde de importanta relativa a diferiților factori care determina atitudinea autorităților monetare :

- căile de control si intervenție oferite de cadrul instituțional;
- caracteristicile intermedierei financiare si, îndeosebi, natura si amploarea circuitelor financiare exterioare ale sistemului bancar;
- structura si influenta sectoarelor nefinanciare (public, întreprinderi, populație), în special deficitele si excedentele conturilor financiare ale acestora;
- abordarea teoretica, tradițiile băncilor centrale, rațiuni de ordin practice (de exemplu, disponibilitatea statistica);
- cadrul administrativ si instituțional; situația financiara a sectorului public.

Obiectivele cantitative

Diversitatea tipurilor de agregate, care pot constitui obiective cantitative ale politicii monetare, este prezentata fie ca nivel, fie ca dinamica (variație), in cadrul acestei diversități distingându-se trei categorii de agregate:

- agregate ale masei monetare;
- agregate ale monedei Băncii centrale sau bazei monetare;
- agregate ale finanțării sau îndatorării.

Agregatele masei monetare

Sunt luate in considerare agregatele monetare in sens larg (M_3 , L) sau restrâns (M_1 , M_2). Acțiunea prin cantitatea de moneda este, înainte de toate, o acțiune asupra structurii patrimoniului financiar, in scopul de a reduce indirect cererea de bunuri si servicii si anticipațiile inflaționiste.

Din faptul ca reglarea cantității de moneda este dinaintea de toate, o acțiune asupra patrimoniilor financiare, decurg următoarele caracteristici :

- ea se refera in primul rând la populație, principalul deținător de lichiditate, si, in al doilea rând, la întreprinderi;
- exercitându-si restricția într-un mod difuz si indirect, prin intermediul comportamentelor portofoliilor, disponibilităților sau anticipațiilor, ea reclama, pentru a fi eficace, o anumita continuitate, nefiind adaptată la acțiuni conjuncturale sau contraciclice;
- permite stabilirea unui obstacol in fata generalizării sau dezvoltărilor inflaționiste, fără a implica o raționalizare stricta a mijloacelor de finanțare, care ar putea avea un impact foarte brutal asupra activității.

Moneda centrala sau baza monetară

Având in vedere disponibilitatea statistica a datelor din bilanțul Băncii centrale, sunt construite agregate compuse din elemente de pasiv ale acestuia, agregate utilizate ca obiective intermediare ale politicii monetare si definite in doua perspective :

- fie integrate unei politici a bazei monetare (teoria multiplicatorului bazei monetare);
- fie utilizate in relație cu o alta variabila reala (PIB)sau financiara (un agregat mai larg).

Variațiile bazei monetare pe care Banca centrala le poate, in principiu, controla,

determina, prin multiplicator, creația monetară a băncilor.

Instabilitatea multiplicatorului, precum și volatilitatea ratei dobânzii pe care o generează, face puțin utilizabil acest obiectiv, în practica.

INTERDISCIPLINARITATEA - MODEL EDUCATIV ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL EUROPEAN

Prof. APOSTOL DOINIȚA
Liceul Tehnologic „Ferdinand I”, Rm-Vâlcea

Consider că „reforma în educație” înseamnă și formarea continuă a cadrelor didactice, iar traversarea frontierelor este un act formativ esențial, un „perpetuum mobile” necesar în actul instructiv-educativ.

Pornim de la premisa că „Toate artele sunt surori bune. Arta, literatura, filozofia - acestea sunt monumente” opinie susținută și de I.L. Caragiale. Interdisciplinaritatea reprezintă „cooperarea între discipline diferite, cu privire la o problemă a cărei complexitate nu poate fi surprinsă, decât printr-o convergență și o combinație prudentă a mai multor puncte de vedere,” scrie Constantin Cucoș. Un alt pedagog prestigios ne spune care este rolul interdisciplinarității pentru elev – acela de a facilita „formarea unor imagini unitare asupra realității și dezvoltării unei gândiri integratoare”. Din aceste definiții rezultă că interdisciplinaritatea este o intersectare a diferitelor arii disciplinare prin ignorarea limitelor stricte ale disciplinelor și prin selectarea temelor comune.

Există mai multe posibilități de a folosi conținuturile crosscurriculare. Se pot organiza lecții tematice sau discutarea unei secvențe literare transdisciplinar. Schițăm doar un aspect pe care l-am întreprins la o oră de limba română, când am comentat poemul „*Călin (file din poveste)*”, de M. Eminescu (ultima parte, fragmentul al VIII-lea) – secvența „pădurii de argint” și cele două nunți printr-o viziune originală. Am pregătit o hartă, astfel elevii au folosit cunoștințele achiziționate la orele de geografie, corelate cu cele de istorie literară pentru a elabora o hartă literară în vederea identificării locului de naștere a poetului. Lecția s-a desfășurat în laboratorul de biologie, iar „actanții” au fost curioși să afle aspecte nu numai de ordin literar, ci să cunoască „pe viu” găzele sau plantele care erau enumerate în poem. Am avut surpriza să aflăm că elevii nu știau ce este un cărăbuș, o vioară etc. Am apelat la studiile de folclor pentru a sesiza care este ceremonialul nunții tradiționale, corelându-l cu nunțile prezentate de M. Eminescu. Elevii pasionați de istorie ne-au explicat sensul arhaismelor referitoare la ierarhia domnească pentru a înțelege mai bine textul. Abordarea interdisciplinară a curriculumului presupune realizarea unor legături logice între discipline, în sensul că rezolvarea problemelor solicită informații și de la alte materii.

De asemenea, am organizat lecții în colaborare cu profesorii, nu numai de limba și literatura română, ci și de *limbi străine, de arte plastice și de muzică*. Ca finalități s-au publicat mai multe cărți. Artele coexistă pentru a satisface nevoia de frumos și de absolut a omului. Există aceleași teme, motive, idei care, însă sunt exprimate prin limbaje diferite. Reflectarea artistică a realității se poate face prin sunete, cuvinte, culori, prin urmare, imaginația creatoare a geniului ființează în muzică, în literatură sau în artele plastice. La începuturile lor, artele aveau o existență sincretică, adică în același fapt cultural se întâlneau mai multe: muzică-poezie-dans-pictură sau poezie-muzică-dans (sincretismul operei literare). Ulterior, artele și-au individualizat modalitățile de expresie. În istoria artelor există

epoci în care limbajul artistic interferează. Receptarea oricărei opere de artă: pictură, sculptură, muzică, literatură presupune un cod, un efort de codificare și unul de descifrare de sensuri. Există o tendință accentuată de transformare a textului liric sau chiar epic în piese muzicale (a se vedea romanțele eminesciene sau textele lui N. Stănescu). Am încercat să vedem care este legătura, interferența dintre arte prin exemple concrete, dezvoltând interesul pentru comunicarea interculturală și pentru îmbogățirea orizontului cultural. În acest sens, am abordat creația lui M. Eminescu *transdisciplinar* prin prisma: muzicii, a picturii, a sculpturii și am găsit transpuneri ale poetului în numismatică și filatelie. Revista *Porto Franco*, a publicat studiul interdisciplinar: *Eminescu în artele plastice*, (anul XVIII, nr. 1-2-3, 143, ianuarie-martie 2008) și *Ecouri eminesciene în muzică* (*Porto Franco*, anul XVII, nr. 7-8-9, 137, iulie-septembrie 2007).

Un alt obiectiv al nostru a fost stimularea și motivarea lecturii în rândul elevilor, pentru a deveni iubitori ai valorilor și ai frumosului. Chiar dacă activitățile interdisciplinare sunt cu adevărat formative și constituie un cadru propice pentru comunicare: profesor-elev; părinte-școală, ele trebuie utilizate cu profesionalism și cu discernământ. Elevii achiziționează nu numai cunoștințe, ci sunt îndrumați să gândească, să aibă spirit creativ și critic de aceea trebuie motivați să-și exprime reacțiile proprii, să fie dinamici în acțiune, să transfere și să coreleze interdisciplinar cunoștințele în sensul că explicarea unui fenomen solicită informații și metode studiate la diferite materii. Acestea pot fi spontane sau planificate și pot avea ca obiective definirea unor concepte /noțiuni, utilizarea unor metode sau instrumente în contexte noi, transferul unor valori și formarea unor atitudini prin diferite discipline. Abordarea interdisciplinară reprezintă o cale eficientă pentru modernizarea finalităților și a conținuturilor educației. Elevii învață să fie, să se adapteze cerințelor societății, să utilizeze constructiv informațiile. „E în zadar să vorbești celui care nu vrea să te asculte” scria M. Eminescu.

Așadar, activitățile cross-curriculare au ca obiective dezvoltarea strategiilor didactice globale, elevii sunt încurajați să relaționeze competențele dintre discipline. Interdisciplinaritatea reprezintă un mod creativ și formativ de abordare a activității educative, mai apropiată de experiențele reale ale elevilor, de nevoile lor de cunoaștere. Considerăm că proiectul educațional oferă elevului șansa de a-și dezvolta aptitudinile pentru autocunoaștere în vederea alegerii profesiei. În cartea *Interculturalitate și interdisciplinaritate în educație* se precizează că proiectul educațional de tip *inter*, prin noutate, varietate, deschidere și flexibilitate, este un cadru care asigură dezvoltarea creativității printr-o abordare interdisciplinară și îl aduce în prim-plan pe elev, fiind actorul propriei formări intelectuale.

A fi dascăl este o profesie nobilă, de suflet. Este o călătorie în lumea misterioasă plină de aventuri palpitate ale copilăriei atâtor generații. Dascălul este un deschizător de drumuri și un căutător al comorilor sufletului uman. Personalitatea cadrului didactic (învățător, profesor), din orice perspectivă ar fi abordată, rămâne una din cele mai distincte, datorită rolului atât de însemnat pe care îl are dascălul în viața copilului. Trecerea elevilor din ciclul primar în ciclul gimnazial este o ”piatră de încercare” pentru că elevul ia cunoștință de noile schimbări ce se impun atât la nivelul conținutului învățării, cât și al contactului cu cadrele didactice.

Parcursul școlar de la ciclul primar la cel gimnazial ridică probleme deopotrivă elevilor, cât și cadrelor didactice implicate în proces. Este nevoie de o bună comunicare între cadre didactice dintre cele două cicluri privind: cunoașterea particularităților de vârstă, sisteme de evaluare, metode de lucru folosind materialul auxiliar, cerințe ale programei și diferența de stil pedagogic dintre profesor și învățător.

Creativitatea elevilor din ciclul primar reprezintă o adevărată aventură a cunoașterii în ciclul gimnazial. Metodele de predare-învățare-evaluare oferă o ocazie benefică de

organizare pedagogică a unei învățări temeinice, ușoare și plăcute și în același timp și cu un pronunțat caracter activ- participativ din partea elevilor, cu posibilități de cooperare și de comunicare eficientă.

Folosirea sistematică a metodelor moderne, presupune desfășurarea unor relații de comunicare eficientă și constructive în cadrul cărora toți cei care iau parte la discuții să obțină beneficii în planurile cognitiv, afectiv-motivațional, atitudinal, social și practic-aplicativ. Utilizarea metodelor moderne de predare –învățare-evaluare nu înseamnă o renunțare la metodele tradiționale, ci a le actualiza pe acestea cu mijloace moderne.

Bibliografie

1. Albușescu Mirela, Albușescu Ion, *Studiul disciplinelor socio-umane. Aspecte formative: structura și dezvoltarea competențelor*, Ed. Dacia Educațional, 2002
2. Breben Silvia, Fulga Mihaela, Gongea Elena, Ruiu Georgeta (s.a.) , *Metode interactive de grup. Ghid metodic pentru învățământul preșcolar*, Editura Arves, Craiova, 2006
3. Cergăhit Ioan, *Metode de învățământ*, EDP, București, 2005
4. Cojocariu Mihaela, *Teoria și metodologia instruirii*, EDP, București, 2004
5. Cucoș Constantin, *Pedagogie și axiologie*, EDP, București, 1995
6. Delors Jacques, *Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în Secolul XXI*, Ed. Polirom, Iași, 2000
7. Dumitru, Anastasia, Văceanu, *Interculturalitate și interdisciplinaritate în educație*, Editura Universitară, București, 2010, cuvânt-înainte de conf. univ. dr. Virgil Frunză.
8. Leonte Rodica, Stanciu Mihai, *Strategii activ-participative de predare-învățare în ciclul primar*, Editura Casei Corpului Didactic, Bacău, 2007
9. Oprea Crenguța Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, ed. a III-a, EDP, București, 2008
10. Pânișoară Ion- Ovidiu, *Comunicarea eficientă*, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2006

MAI ESTE LOC DE INOVAȚIE?

Prof. DRĂGHICI MARIA ANTONETA
Casa Corpului Didactic Vâlcea

Dincolo de contururile precise ale cunoștințelor și dincolo de formarea unor abilități, mesajul esențial pe care procesul educativ trebuie să-l transmită se referă la justificarea necesității învățării, la reliefaarea continuității acestui proces, care începe înainte de lecție și continuă și după încheierea ei. Este același mesaj pe care l-a formulat Ortega y Gasset atunci când a vorbit despre importanța drumului, nu doar a popasurilor, despre importanța lui „a merge”, a lui „a fi pe drum”.

În didactică, acest mesaj pare golit de sens dacă alegem calea expozitivă de a-l transmite. El poate însă convinge atunci când este transmis prin structurarea clară a parcursului, prin articularea lui atentă și cursivă. Astfel, învățământul bazat pe creativitate, pe inovație devine o necesitate.

Dezvoltarea creativității elevilor este motorul inovației și trebuie să înceapă odată cu formularea obiectivelor instructiv-educative. Ea poate fi stimulată prin folosirea metodelor moderne, care se bucură azi de o largă răspândire. Dar tocmai prin această aplicabilitate perpetuă și crescândă, mai sunt ele oare inovative? În ce măsură inovația este capabilă să mai genereze creativitate?

Răspunsul la această întrebare se află doar în curajul nostru de a căuta mereu ceva inedit, de a combina creativ metodele clasice cu cele moderne. Inovația nu mai rezidă doar din patentarea unor metode noi, ci din inventivitatea cu care operăm cu materialul existent deja.

Inovația în învățământ constă în acceptarea unor schimbări cu efecte pozitive asupra activității educaționale ulterioare, ca rod al unor cercetări la macro sau micro nivel. Astfel,

inovația și creativitatea sunt două acțiuni complementare în înțelegerea, interpretarea și schimbarea realității educaționale. Prin motivații creatoare ale inovației înțelegem o voință deliberată de a schimba obiceiuri, de a redefini problemele, de a recunoaște noile probleme și de a crea noi metode de a le rezolva. Inovația este indisolubil legată de creativitate. Inovația și creativitatea sunt procese care se interconstruiesc, deoarece găsirea soluției la problemele ce apar într-un proces de inovare necesită creativitate.

În contextual realităților educaționale actuale, când căutarea noului este o profesie de credință a oricărui dascăl, sunt de părere că o cale care înglobează ambele direcții este cea mai eficientă.

Consider că o metodă modernă adecvată stimulării creativității, care nu neglijează avantajele implicite ale procedeelelor clasice, este studiul de caz.

Acesta reprezintă o metodă de confruntare directă a participanților cu o situație reală, autentică, luată drept exemplu tipic, reprezentativ pentru un set de situații și evenimente problematice. Metoda studiului de caz *mijlocește o confruntare directă cu o situație din viața reală, autentică*, având un pronunțat caracter activ și evidente valențe euristice și aplicative.

Această metodă urmărește realizarea contactului elevilor cu realitățile complexe, autentice, dintr-un domeniu dat, și testarea gradului de operaționalitate a cunoștințelor însușite și a capacităților formate, în situații-limită.

Pentru ca o anumită situație să poată fi considerată și analizată precum un „caz”, ea trebuie să aibă anumite particularități: să prezinte relevanță în raport cu obiectivele activității; să fie autentică; să fie motivantă, să suscite interes din partea participanților; să dețină valoare instructivă în raport cu competențele profesionale, științifice, etice.

Studiul de caz necesită responsabilitate, capacitate de adaptare, creativitate, gândire critică și sistemică, abilități de comunicare și de colaborare. Este, pe scurt, o formă de investigare temeinică a unei teme pornindu-se de la principiul muncii de echipă.

Pentru a ilustra metoda studiului de caz am ales ca subiect de analiză și dezbateră epoca interbelică, una dintre cele mai fertile din punct de vedere cultural, social, politic și ideologic, de o amploare fără precedent a raportării la modelul european.

Teza în jurul căreia se construiește studiul de caz este aceea că epoca interbelică este perioada de maximă deschidere culturală și de cosmopolitism, de manifestări uneori exagerate sau teribiliste, dar care marchează sincronizarea definitivă a literaturii române cu cea europeană; este epoca dominată de curentele moderniste, dar asupra căreia și-au pus amprenta decisivă și cele tradiționaliste (cca 1920-1940). Eferescența culturală și deschiderea europeană ale scriitorilor moderniști sunt anticipative pentru perioada actuală.

Pe baza acestei premise, un număr de aproximativ 6 elevi se organizează de la începutul anului într-o echipă compactă. Fiecare elev se va angaja să aprofundeze câte un aspect al literaturii din perioada supusă analizei. Apoi, vor fi stabilite data limită pentru prezentarea studiului, modalitatea de cercetare și formele de evaluare.

Etapile care vor fi respectate sunt: alcătuirea planului de lucru, stabilirea bibliografiei, selectarea textelor de studiu, documentarea (studiul organizat al bibliografiei și al altor surse precum albume cu fotografii de epocă, site-uri de internet, jurnale particulare), alcătuirea unui portofoliu critic și sinteza informației.

Tema de investigație este următoarea: *Diversitate tematică, stilistică și de viziune estetică în poezia interbelică (clasa a XII-a)*.

Pentru acest studiu de caz, profesorul, împreună cu grupa de elevi, stabilesc două teme, asociate celor două constante ale poeziei românești: natura-obiect și subiect liric, și iubirea-formă a interiorității și a exteriorizării eului liric.

În cadrul grupei, elevii, sub îndrumarea profesorului, își stabilesc sarcinile concrete de lucru. Astfel, trei dintre ei vor investiga aspecte ale primei teme date, natura, iar ceilalți vor aprofunda cea de-a doua temă, iubirea.

Elevii care au ca sarcină investigarea temei naturii vor prezenta evoluția acestui tip de poezie din perspectivă cronologică, începând cu poezii în a căror operă elementele peisagiste se întâlnesc doar sporadic: Văcăreștii, Vasile Cârlova, Helide-Rădulescu, continuând cu Vasile Alecsandri, în poezia căruia natura apare ca temă explicită (ciclul Pasteluri). Sunt apoi menționați poeți reprezentativi ca Al. Macedonski, care receptează sonoritățile muzicale ale naturii, și simbolisții George Bacovia și Dimitrie Anghel, care restrâng peisajul la un decor sugestiv.

Astfel, prezentarea ajunge la poezii interbelice: tradiționaliștii Ion Pillat și Vasile Voiculescu, caracterizați prin accentele bucolice și respectiv elementaritatea aspră a poeziei lor. Urmează modernisții Lucian Blaga, Tudor Arghezi, Ion Barbu, Adrian Maniu, care, în general, contrazic modelul instituționalizat și imaginează dizarmonicul, înfricoșătorul sau inanimatul din natură, excesiv geometrizat.

Ideile de critică literară prezentate sunt ilustrate pe baza textelor literare selectate. Exemple de astfel de texte reprezentative pot fi: *Târziu de toamnă* de Tudor Arghezi, *Banchizele, Lava, Copacul, Munții, Pământul* de Ion Barbu, *Primăvara futuristă* de Adrian Maniu.

Urmează investigarea celeilalte teme a studiului de caz, iubirea. Elevii care au cercetat această temă subliniază faptul că, pentru toți poezii români, Mihai Eminescu a configurat un veritabil mit erotic, considerând dragostea sentimentul înălțător care definește speța umană.

Pentru modernistul Tudor Arghezi, femeia este forța propulsoare, zeitate întrupată în toate formele materiale și spirituale ale vieții: „Ideea, ca și lupta și pâinea-I tot femeie...” (*Inscripție de femeie*). În poezia lui Arghezi apar mai multe ipostaze ale erosului: virtual, carnal și conjugal.

La tinerețe, Blaga înțelegea iubirea ca pe o formă de cunoaștere inițiativă, iar la bătrânețe devine un poet solar. El definește femeia biblic, precum „lumina dintâi” sau „izvorul nopții” în volumele antume, iar în cele postume eul liric fraternizează cu ritmurile naturii și cu beția simțurilor.

Textele ilustrative selectate ar putea fi: *Morgenstimmung* de Tudor Arghezi, *Noi și pământul* de Lucian Blaga, *Panteism* de Ion Barbu, *Amurg de toamnă* de George Bacovia.

Textele literare, portofoliul critic și sarcinile de lucru sunt orientative, fiecare membru al grupului putând să stabilească și alte aspecte, opere, idei edificatoare pentru temă, materiale documentare, forme de expunere.

Împărțirea sarcinilor în cadrul grupului se va face împreună cu profesorul, respectându-se principiul muncii în echipă. Nu există roluri principale sau secundare, fiecare elev contribuind în mod egal la pregătirea subiectului.

Prezentarea se face în fața clasei, și este urmată de întrebările și discuțiile auditoriului. În urma acestor discuții, elevii-spectatori vor face aprecieri la adresa autorilor studiului de caz, iar profesorul va stabili nota fiecărui elev participant la expunere și discuții.

Bibliografie

1. Parfene, Constantin- *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală*.
2. Pamfil, Alina- *Limba și literatura română în gimnaziu*

TRATAREA DIFERENȚIATĂ-REȚETA SUCCESULUI ȘCOLAR

Prof. SAMOILĂ DANIELA MIHAELA
Casa Corpului Didactic Vâlcea

Ciclul primar reprezintă o etapă decisivă pentru formarea tânărului și perfecționarea specialistului de mâine. Una din preocupările fundamentale ale pedagogiei a fost și este tratarea diferențiată a elevilor, problemă care necesită și studii psihologice (cunoașterea capacităților și aptitudinilor psihice ale elevilor), biologice (raportarea la particularitățile dezvoltării fizice individuale și ereditare) și sociologice (particularitățile mediului socio-cultural din care provin educații, relațiile interumane).

Diferențierea în învățare are ca scop eliminarea unor lacune în cunoștințele și deprinderile elevilor și atingerea performanțelor minimale acceptate, dar și îmbogățirea și aprofundarea cunoștințelor elevilor capabili de performanțe superioare.

De ce problematica muncii diferențiate este pentru mine o prioritate?

În primul rând, situația pe care o întâlnesc în activitatea instructiv - educativă de zi cu zi este una generatoare de elemente care pun în evidență necesitatea unei activități diferențiate.

În al doilea rând, deoarece un învățământ diferențiat aduce cu sine, în mod inevitabil, succesul școlar, mai presus de faptul că îmi desfășor activitatea la clase simultane.

Preocuparea majoră a fiecărui dascăl trebuie să fie cunoașterea reală a personalității elevilor cu care lucrează, ceea ce îl ajută în individualizarea acțiunilor pedagogice, în tratarea diferențiată a elevilor în funcție de posibilitățile și înclinațiile lor. Tratarea diferențiată a elevilor are o mare importanță deoarece este o condiție a progresului și a reușitei școlare. Randamentul maxim poate fi atins de un elev, doar dacă sarcina de rezolvat este la limita superioară a capacităților sale de rezolvare. A utiliza cu pricepere psihologică și pedagogică zestrea nu doar ereditară, ci și cea dobândită de elev, înseamnă pentru educator a dispune de premise favorabile în obținerea succesului în instrucție și educație.

Un obiectiv esențial al școlii contemporane îl constituie realizarea participării active, creatoare a elevilor la procesul învățării, al asimilării și aplicării inteligente în practica vieții a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor însușite. Pentru aceasta, preocuparea majoră a fiecărui dascăl trebuie să fie cunoașterea reală a personalității elevilor cu care lucrează, ceea ce îl ajută în individualizarea acțiunilor pedagogice, în tratarea diferențiată a elevilor în funcție de posibilitățile și înclinațiile lor. Cunoașterea psihologică nu este numai o premisă a succesului în instruire și educare, în același timp ea este un rezultat al activității pedagogice. Putem să educăm bine un copil dacă-l cunoaștem și îl cunoaștem mai bine educându-l. Aceleași acțiuni sau măsuri educative pot să ducă la rezultate diferite, uneori contrare, în funcție de particularitățile individuale și de vârstă ale copiilor cărora li se aplică.

Particularitățile temperamentale de vârstă, trebuințele și aspirațiile pe care copilul le are, stările afective deosebite prin care poate trece, sunt factori care de cele mai multe ori fac ca lauda sau pedeapsa să aibă „rezonanță” diferită și să producă efecte la fel de diferite. Un copil trebuie lăudat pentru că încurajarea îi sporește încrederea în forțele proprii, însă nu va fi lăsat să alunece înspre automulțumire sau înfumurare. Și pedeapsa poate avea efecte diferite. Ea poate influența pozitiv un copil vanitos și încrezut, sau negativ, un elev timid, neîncrezător în forțele proprii.

În formularea cerințelor trebuie să se țină seama, de asemenea, de particularitățile individuale. Unora, cerințele li se vor prezenta într-o formă categorică, altora li se vor da sarcini sub formă de sugestie. Aceleași particularități determină anumite ritmuri de învățare. Ele sunt observabile în ritmuri rapide, medii sau slabe în asimilarea cunoștințelor. Se are în vedere necesitatea antrenării depline, a capacităților de generalizare și abstractizare ale

elevilor prin exercițiu. Astfel pentru elevii cu un ritm slab de asimilare se insistă asupra recunoașterii ca operație intelectuală. Pentru cei cu ritm mediu și rapid, activitățile desfășurate vor include și crearea unor contexte în care se află noțiunea respectivă. Se evită prin conținutul exercițiilor menținerea elevilor cu un ritm slab la un nivel elementar de exersare, ei preluând treptat sarcini mai complicate de lucru. La fel se va proceda și cu elevii cu un ritm mediu de asimilare, iar pentru cei cu ritm rapid trebuie date sarcini în plus, și sarcini mai dificil de rezolvat.

Tratarea diferențiată a elevilor are o mare importanță deoarece este o condiție a progresului și a reușitei școlare. Randamentul maxim poate fi atins de un elev, doar dacă sarcina de rezolvat este la limita superioară a capacităților sale de rezolvare.

A utiliza cu pricepere psihologică și pedagogică zestrea nu doar ereditară, ci și cea dobândită de elev, înseamnă pentru educator a dispune de premise favorabile în obținerea succesului în instrucție și educație. Educatorul care sesizează repede dominantele personalității elevului și care îl ajută pe acesta să-și corecteze neajunsurile sau să-și dezvolte calitățile, devine în relația pedagogică, un puternic suport moral și psihologic.

Bibliografie

1. Cucuș, C. (coordonator), *Psihopedagogie*, ediția a III – a, Editura Polirom, Iași, 2008
2. Holban, I. *Cunoașterea elevului*, E.D.P., București, 1978
3. Mureșan, O. *Premise ale modernizării învățământului simultan*, Tribuna învățământului, 13-19 martie, nr. 529, 2000
4. Rizescu I.M. - *Diferențierea activității cu elevii în ciclul primar în cadrul lecției*, E.D.P., București, 1978
5. Robu, M. *Empatia în educație. Necesități pedagogice moderne*, D.P.H., București, 2008

ASPECTE ALE DEZVOLTĂRII COPIILOR SUPRADOTAȚI

prof. înv. primar Cătănoiu Alina
C.N.I. „Matei Basarab”, Rm. Vâlcea

Deoarece inteligența scilpitoare apare atât de rar, aproape că nu o cunoaștem și nici nu ne pricepem să o abordăm. Cu excepția preocupărilor orientate spre domeniul muzical, științific și sportiv desfășurate în câteva centre speciale, de restul supradotaților noștri aproape că nu ne ocupăm, deși aproximativ 80% din totalul descoperirilor și al inovațiilor științifice se datorează supradotaților și creativilor.

În România, preocupările principale pentru domeniul supradotării intelectuale s-au demarat în special după 1900. Din acea perioadă găsim o serie de referiri importante cu privire la identificarea și modalitățile de stimulare a copiilor capabili de performanțe înalte în diverse domenii ale științei și artei.

Astfel, cu privire la copiii supradotați, **Fl. Stefanescu Goanga** remarca faptul că „școala este un loc de pierdere de vreme și plictiseală, nu o instituție capabilă să deștepte, să formeze puterile lor superioare de creație”.

Liviu Rusu (1929) dedica o lucrare evaluării acestui grup de copii „Selecția copiilor supradotați”, remarcând înaintea lui Piaget, faptul că inteligenta reprezintă „*putința de adaptare cu ajutorul gândirii la împrejurări noi*”. El recomandă încă de atunci, perfecționarea învățământului pentru acești elevi, prin gruparea lor în clase omogene, care ușurează activitatea cu acești copii.

La rândul său, **Ștefan Odobleja** (1938) în „Psihologia Consonantista” observa cu amărăciune faptul că „este vina societății și a familiei, a pedagogiei și a scolii, faptul că

elevii precoce nu evoluează spre destinul lor natural și ca, atât de des ajung niște epave ale societății, în loc să-i constituie stelele”.

După cel de-al doilea război mondial, odată cu schimbarea sistemului politic, s-a înregistrat un recul al preocupărilor legate de problematica supradotării, considerată în acea vreme ca aparținând unor teorii elitiste, care cultivau inegalitatea socială.

Preocupările pentru psihopedagogia supradotării, în forma cât se poate de modernă a lucrurilor, au început aproximativ 3 decenii în vestul Europei și în S.U.A., și după anii '90 – în România. Deși, la început, ele au fost sporadice, treptat s-a ajuns până la a se include categoria persoanelor supradotate în obiectul psihopedagogiei speciale. De altfel, în unele țări, cum ar fi Spania sau S.U.A., sintagma *cerințe educative speciale* include în mod explicit și categoria copiilor supradotați în legislația din domeniul învățământului special integrat.

Cu toate acestea, supradotarea este un subiect pe cât de delicat și interesant, pe atât de puțin explorat în istoria psihopedagogiei, datorită neincluzerii, pentru o lungă perioadă de timp, a supradotaților în categoria persoanelor cu nevoi speciale. Astăzi, este mai mult decât evident faptul că acești copii trebuie să beneficieze de programe speciale de instruire, adaptate potențialului lor înalt, fără de care nu-și pot obiectiva performanțele superioare de care dispun.

Deși, la prima vedere, poate părea cel puțin oximoronică alăturarea ideilor de supradotare și heterocronie, pentru că - începând de la Renee Zazzo și până în prezent - termenii *heterocronie* sau *heterocronia dezvoltării* s-au uzitat mai ales în delimitarea specificității deficienței mintale, considerăm totuși că este oportună împrumutarea acestora și în psihopedagogia supradotării, dovadă fiind aceeași dezvoltare sinuoasă și inegală, dizarmonică a personalității (înțeleasă sub aspectul palierelelor psihice) copiilor supradotați.

Diferența dintre vârsta cronologică și cea mentală a elevului supradotat implică o dezvoltare diferită la nivel emoțional și social față de restul elevilor. Referitor la nivelurile de învățare și la mediul lor social, primele experiențe școlare sunt puțin frustrante. Trebuie să presupunem că această presiune a mediului social poate da naștere unor probleme emoționale și de adaptare. Copiii supradotați, în ciuda dificultăților pe care le experimentează, trăiesc într-o oarecare formă, o presiune socială și școlară, manifestată mai ales prin comportamentele antisociale. Acest decalaj mare între nivelul inteligenței și celelalte compartimente ale activității psihice atrage după sine o dezvoltare, așadar, de tip heterocronic.

În perioada actuală, în condițiile adaptării învățământului românesc la cerințele societății europene, o influență benefică asupra educării elevilor, capabili de performanțe superioare, a avut-o diversificarea curriculară (prin apariția unor seturi de discipline opționale în învățământul preuniversitar și universitar), precum și oferirea unor alternative de accelerare a parcurgerii studiilor, mai ales în învățământul superior, dar insuficient valorificată în restul sistemului de învățământ.

Ca și în heterocronia oligofrenică, datorită tabloului discordant, considerăm că se poate vorbi și în cazul de față despre o anumită heterodezvoltare individuală, ceea ce ar face necesară abordarea diferențiată a individului supradotat, nu numai în raport cu indivizii din aceeași categorie, dar și ținând cont de particularitățile care intervin în diferitele perioade de evoluție, atât în context familial cât și în context social și școlar. Trebuie menționat că această heterocronie nu se manifestă doar între planurile inteligenței și ale afectivității, așa cum am fi tentați să credem la prima vedere, ci și între celelalte componente ale psihismului ca procesele volitive, motivaționale, în planul relaționării, al integrării și adaptării.

De altfel, mulți autori, referindu-se la copiii supradotați, o fac în termenii de variabilitate individuală, devenind astfel *clasice* definițiile care includ noțiunile de „*dizarmonie a dotării*” (Chauvin), „*dizarmonie cognitivă*” (Zazzo), „*disarmonie cognitivă*” (Gibello), „*sindromul de disincronie*” (Terrasier) etc., ei atrăgând astfel atenția asupra

problemelor speciale ale acestor copii în ceea ce privește, pe de o parte, maturizarea lor intelectuală precoce și, pe de altă parte, întârzierile în sfera maturizării afective, integrării sociale, dezvoltării psihomotorii etc., cu implicații directe în procesul învățării, creativității și randamentului lor intelectual.

Conceptul de *disincronie* introdus de Terrasier se referă la faptul că tinerii precoce intelectual prezintă o serie de caracteristici de dezvoltare specifice, constând într-o heterogenitate în timp între dezvoltarea intelectuală, afectivă, psihomotorie și grafomotorie. A ignora aceste fapte - adică decalajul între maturitatea intelectuală, pe de o parte, și maturitatea afectiv-emoțională, socială etc., pe de altă parte-, înseamnă a-i expune pe copiii supradotați nu doar la riscuri educative, ci și la desocializare. (Jigău, M. 1994).

Se pare că fenomenul desincroniei (între planul intelectual și cel afectiv, de pildă) se manifestă mai pregnant – și este, deci, mai ușor observabil - la niveluri ale supradotării extrem de înalte (coeficient intelectual peste 150), acești copii având tendința de a se izola și a deveni agresivi, pentru ca cei mai mari sau mai mici nu-i acceptă, fie pentru că sunt imaturi fizic, fie pentru că sunt prea inteligenți față de nivelul grupului de vârstă cronologică. Acest fenomen al heterocroniei interne și externe constituie un argument puternic în favoarea necesității existenței unui mediu școlar educativ, organizat după alte criterii decât cele ale școlii de masă. Nivelul înalt al motivației se manifestă prin desincronia existentă între viteza dezvoltării mentale a copilului supradotat și cea a colegilor de clasă, în cadrul unui program școlar standardizat. Capacitățile acestor copii se deteriorează de-a lungul anilor dacă nu sunt antrenate. Acești copii se simt uneori inferiori față de ceilalți colegi, își percep propriile abilități ca pe ceva negativ, ca pe o povară. Așa pot apărea și fenomene de subestimare, pentru că sunt respinși din cauza abilităților lor, se simt vinovați de acest lucru, de aceea încearcă să-și ascundă capacitățile, refuzând să-și facă temele sau realizându-le în mare grabă, fără prea mare atenție. Acest lucru le provoacă deziluzie ca răspuns la curiozitatea lor și le arată că munca școlară nu merită efort (astfel devenind, poate supradotați *subrealizați*). În acest sens, școala contribuie la formarea inhibițiilor intelectuale.

Datorită dezvoltării deosebite a funcțiilor lor cognitive, capacității lor de a înțelege și problemele adulților, maturizării rapide a gândirii, cât și conștiința că sunt diferiți de ceilalți, duce adesea la perfecționism, autocriticism, izolare socială. Sensibilitatea mărită față de lumea înconjurătoare și preocupările profund legate de moralitate și justiție sunt o consecință a sentimentului inadapării sociale, a creșterii conflictelor interne, a lipsei de înțelegere din partea altora asupra capacităților și abilităților copiilor supradotați.

Totodată, în perioada adolescenței, mai ales, la supradotați se remarcă o scădere a *self-conceptului academic* din nevoia de aderare la grupul social. (Wright și Leroux, citat în Stănescu, M.L., 2002). Desigur, fiecare caz de copil supradotat trebuie judecat în funcție de mediul lui de viață și variatele sale contexte de educație, dar nu toți supradotații pot fi caracterizați de o imagine de sine bine conturată și o adaptare superioară la mediul social și invers. Și tocmai acea tendință de perfecționism de care vorbeam mai sus, se percepe de către societate ca o tendință psihonevrotică, fiind considerat un sistem nepotrivit de viață, o caracteristică de nedorit ce trebuie eliminată din personalitatea individului. Poate apărea, desigur, și efectul opus, la fel de negativ, ilustrat foarte bine de experimentele lui Roberts și Lovett (1994) care au indus în mod expres unor adolescenți supradotați un eșec academic, ce a avut la bază nerezolvarea (expresă) a unor anagrame care, de altfel, erau extrem de dificile; s-a observat că după această nereușită elevii supradotați au manifestat mult mai multe reacții emoționale negative, opinii iraționale despre ei înșiși, stres psihologic intens și s-au autoorientat și mai accentuat spre perfecționism; toate aceste modalități de reacție s-au dovedit a fi foarte profunde în comparație cu cele ale unui grup randomizat de elevi cu performanțe intelectuale medii. (Robinson, A., 1998).

În multe cazuri, însă, semnele perfecționismului nu sunt foarte evidente pentru cel care-l percepe, deoarece, aparent, elevul pare să lucreze într-o formă ușoară, lipsită de efort. Este important pentru adulți să cunoască semnele perfecționismului, astfel încât să nu confunde comportamentul distructiv-entropic cu capacitatea de motivație.

Din punct de vedere psiho-afectiv, întâlnim uneori la copiii supradotați stări de anxietate, insecuritate, sentimente de izolare, complexe pentru neîndemânarea lor manuală și fizică, suferințe pentru faptul că au preocupări diferite față de ale celorlalți (cum ar fi nevoia de a citi mereu, de a lucra singuri, de a se autoconduce, de a se interesa de lucruri “marginale”), probleme de adaptare școlară și socială.

Dacă luăm în considerare punctul de vedere psihogenetic al lui Piaget, atunci ar trebui, din contră, ca elevii supradotați să fie, poate, cei mai adaptați; și totuși se raportează frecvente fenomene de depresii, marginalizare, ostilitate, suicid etc. în rândul acestora. Ne aflăm, așadar, în fața unui paradox: un înalt coeficient de inteligență generează adaptare sau inadaptare?

Problema nu se pune, însă, să acordăm dreptate sau nu uneia din cele două puncte de vedere, în primul rând pentru că nu acesta este obiectivul cercetării noastre, și pe de altă parte, la o studiere mai atentă a situației pe ansamblu, observăm că ambele perspective dispun de veridicitate.

Desincronia dintre cele două trebuie căutată nu la nivelul *QI foarte înalt = adaptare eficientă*, ci la nivelul altor factori. Este adevărat că inteligența este o bază importantă pentru reușita școlară sau socială, dar nu este și suficientă. Așadar sunt mai mulți factori care contribuie la această reușită (adaptare). Din această afirmație rezultă că insuccesul este la rândul lui multicausal, dar și că elevii care fac dovada unui coeficient de inteligență destul de ridicat au, totuși, șansa să experimenteze eșecul școlar și social; și după cum am văzut, sunt chiar mai expuși acestui risc decât ceilalți copii, din cauza trăsăturilor specifice de personalitate.

Încercând să rezumăm ceea ce am afirmat până acum, devin acum evidente cele 3 mari modalități psihocomportamentale specifice copiilor și tinerilor supradotați, efecte directe ale heterocroniei dezvoltării, descrise de Wallace (citată în Crețu, C., 1997):

- *sentimentul de a fi diferit de colegii de vârstă*, prin ideile dintr-un domeniu oarecare, prin interesele dezvoltate mai profund, mai variat, mai expresiv;
- *povara înaltei senzitivități* (“copiii supradotați au probleme de supraviețuire în plus, tocmai pentru că sunt excepționali”) – devansarea nivelurilor mentale de vârstă, intelectualitatea prematură nu sunt însoțite de aceeași precocitate emoțională și fiziologică;
- *aptitudine excepțională pentru învățare*: ritmul rapid de învățare școlară și socială face din copilul supradotat intelectual un candidat sigur la experiența pluriformă a plictisului, care conduce la o involuție față de posibilitățile personale, dacă nu sunt oferite stimuli cognitivi și afectivi compensatori.

Desigur că inteligența ridicată specifică supradotaților antrenează în același timp și celelalte paliere ale dezvoltării psihice, și totodată, aceasta se constituie în mecanisme compensatorii ce vizează aspectele interacțiunii sociale, însă, cu toate acestea, supradotații sunt mai frecvent expuși riscurilor de inadaptare socială și școlară, atât din cauza factorilor ce țin de propriile personalități, cât și din cauza presiunilor, venite din mediul extern, la care sunt supuși.

Totuși, copiii supradotați nu constituie un grup populațional omogen. Nu putem vorbi de un profil psihologic unic în cazul copiilor supradotați, acest lucru fiind chiar riscant. Doar printr-o cunoaștere adecvată și printr-o examinare a celor mai relevante caracteristici diferențiale, putem să-i oferim copilului consiliere individualizată.

Punctul de plecare în investigația noastră, care vine să întregască imaginea noastră referitoare la aspectele heterocronice ale dezvoltării psihice a supradotaților îl constituie faptul că elevii supradotați, după cum am văzut, reprezintă un grup aparte, care se diferențiază prin caracteristicile de personalitate, stilul de învățare, modul de interacționare cu semenii etc. Așadar, ca și indivizii aflați de cealaltă parte a curbei lui Gauss (la polul opus), supradotații reprezintă, la rândul lor, obiectul psihopedagogiei speciale, deoarece prin natura și ritmul evoluției atât de caracteristic, au cerințe educative speciale. De altfel, în unele țări, cum ar fi Spania sau S.U.A., sintagma *cerințe educative speciale* include în mod explicit și categoria copiilor supradotați în legislația din domeniul învățământului special integrat.

Bibliografie

1. Atkinson, Rita L., Atkinson, R.C., 2002, *Introducere în Psihologie* (Ed. a XI-a), Editura Tehnică, București.
2. Benito, Yolanda, 2002, *Copiii Supradotați* (Educație, Dezvoltare Emoțională și Adaptare Socială), Editura Polirom, Iași.
3. Chelcea, Adina (coord.), 1995, *Psihoteste* (vol. I), Editura Societății Știință și Tehnică S.A., București.
4. Chelcea, Adina (coord.), 1997, *Psihoteste* (vol. II), Editura Societății Știință și Tehnică S.A., București.
5. Crețu, Carmen, 1997, *Psihopedagogia Succesului*, Editura Polirom, Iași.

COMBATEREA DISCRIMINĂRII ÎN EDUCAȚIA ACTUALĂ

Prof.înv. primar Ioan Onogea
Școala Gimnazială nr. 13 Rm. Vâlcea

Lumea de azi evoluează într-o direcție nouă: învățăm că nu trăim într-un univers al “excluderii”, ci într-o lume a “includerii”, nu într-o lume a “scindării” ci într-o lume a relației simbiotice între interacțiune și interdependență. Fiecare persoană posedă o abilitate deosebită de a urca culmile sau de a cădea în disperare, dar ni se oferă tuturor șansa de a putea încerca? Toți avem “daruri” și “talente”. Toți suntem identici și, totuși, deosebiți. Un suflet inocent ca cel al unui copil este ca o pasăre care dorește să își ia zborul. Zborul spiritului nu poate fi îngrădit sau restricționat, el dorește să fie liber să poată să atingă imensitatea albastrului de o claritate orbitoare. Îndată ce un copil este dezavantajat, marginalizat, zborul este compromis, nu mai poate să atingă înălțimi nemărginite, este reprimat, iar aripile îi vor fi frânte, la fel și spiritul.

O nouă dimensiune care începe să se contureze în peisajul învățământului românesc este aceea de democratizare și egalizare a șanselor fiecărui copil în parte. În acest scop a fost înființată și școala incluzivă – un răspuns la redimensionarea educației.

Educația incluzivă înseamnă că toți copiii și tinerii învață împreună în structuri obișnuite ale învățământului preșcolar, școlar și superior. Incluziunea implică ca toți copiii să participe în Lumea de azi evoluează într-o direcție nouă: Învățăm că nu trăim într-un univers al “excluderii”, ci într-o lume a “includerii”, nu într-o lume a “scindării” ci într-o lume a relației simbiotice între interacțiune și interdependență. Fiecare persoană posedă o abilitate deosebită de a urca culmile sau de a cădea în disperare, dar ni se oferă tuturor șansa de a putea încerca? Toți avem “daruri” și “talente”. Toți suntem identici și, totuși, deosebiți. Un suflet inocent ca cel al unui copil este ca o pasăre care dorește să își ia zborul. Zborul spiritului nu poate fi îngrădit sau restricționat, el dorește să fie liber să poată să atingă imensitatea albastrului de o claritate orbitoare. Îndată ce un copil este dezavantajat, marginalizat, zborul este compromis, nu mai poate să atingă înălțimi nemărginite, este reprimat, iar aripile îi vor fi frânte, la fel și spiritul viața și activitățile școlii, indiferent de nevoile pe care le au.

Discriminarea presupune a trata în mod diferit indivizii care, în aparență, se abat de la ceea ce se consideră “normă”. Acceptarea diferenței celorlalți implică faptul că egalitatea nu

este sinonimă cu omogenitatea sau plafonarea la același nivel. Recunoașterea acestui fapt este esențială dacă dorim să dezvoltăm o atitudine pozitivă față de cei care sunt diferiți. E important să înțelegem că diferențele nu sărăcesc societatea, ci dimpotrivă, sunt un adevărat izvor de îmbogățire.

Peste tot în lume persoanele care au fost incluse într-un proces de segregare sunt primele care solicită eliminarea segregării, ele vorbesc din proprie experiență atunci când afirmă că, pentru ele, oferta educațională segregată însemna o ofertă educațională sub-standard. Segregarea îi învață pe copii să fie temători și ignoranți și determină apariția prejudecăților. Educația trebuie să îi pregătească pentru a trăi și munci într-o societate diversificată. Numai incluziunea poate reduce temerea și poate construi relații de prietenie bazate pe respect și înțelegere.

Educația împotriva discriminării trebuie să înceapă din perioada preșcolară. Chiar înainte de a putea vorbi, copiii încep să observe diferențele legate de culoarea pielii, forma ochilor, etc.

Ei absorb repede informații despre discriminare și stereotipuri de la televizor, de la cei de o vârstă cu ei și, mai ales, din ceea ce spun și fac adulții (părinții, educatorii).

Copiii mici au un model în copiii mai mari și-n adulții importanți. De aceea, mesajele pe care adulții le transmit despre oameni care sunt de etnie diferită, care au o dizabilitate, sau care vorbesc o limbă diferită sunt foarte importante.

Copiii încep să conștientizeze diferențele și să pună întrebări despre ele încă de la vârsta de doi ani. Între patru și șapte ani, copiii sunt conștienți că sunt diferiți de adulți și de alți copii și se întreabă ce este constant și ce se va schimba. Aceasta este vârsta când un băiețel probabil că își întreabă mama „când voi crește voi fi mămică sau tatic?” Începe să înțeleagă că unele lucruri privind identitatea sa s-ar putea schimba (va deveni adult), iar altele ar putea rămâne neschimbate (va fi întotdeauna bărbat). Realizând că alți oameni sunt la fel sau diferiți de ei, copiii încep să aibă opinii despre acest lucru și ar putea începe să aibă sentimente negative față de oamenii care sunt altfel decât ei. Copiii care sunt diferiți de majoritate în vreun fel pot chiar începe să aibă sentimente negative față de ei înșiși, dacă simt că deosebirea aceasta este percepută ca ceva „mai puțin normal” sau „mai puțin bun”. De aceea este important ca adulții să aibă atitudini pozitive față de diferențe, așa încât, în loc să dezvolte sentimente negative, copiii să crească fiind conștienți că și oamenii care sunt diferiți de ei sunt interesanți, atractivi, sunt colegi de joacă plăcuți etc.

Este de asemenea important, în cazul în care copiii se află într-o comunitate unde nu au ocazia să cunoască oameni de alte naționalități și culturi, oameni care au dizabilități sau care sunt deosebiți altfel decât majoritatea, să li se ofere imagini, povestiri și informații despre tipuri diferite de oameni, astfel încât copiii să primească mesaje pozitive despre deosebiri din acest stadiu timpuriu de formare a opiniei. Putem învăța copiii de la o vârstă fragedă să abordeze critic stereotipurile și prejudecățile.

În activitățile de predare-învățare am pus accentul pe progresul individual și mai puțin pe comparațiile cu alți elevi. O altă preocupare cu caracter permanent este utilizarea metodelor activ-participative care încurajează învățarea prin cooperare, astfel încât elevii să-și poată ajuta colegii, să-și developeze spiritul de echipă. Am urmărit să învăț elevii să se comporte democratic acceptând pluralismul de opinii și idei, diversitatea modalităților de exprimare, limitele și diferențele individuale. Am organizat periodic expoziții cu lucrările elevilor, pentru a demonstra că școala este mândră de performanțele obținute de către aceștia. Prin toate activitățile desfășurate urmărim ca școala să fie:

- o școală atractivă pentru membrii comunității;
- o instituție care să aibă ca scop dezvoltarea prin educație a comunității;
- un observator al nevoilor educaționale ale comunității, dar și a pieței muncii;
- un furnizor de servicii educaționale către comunitate;

- o școală care nu blochează accesul la educație a nici unui grup, nu limitează nivelul de educație pentru nimeni, dar nici nu impune condiții care să lezeze demnitatea umană.

Egalitatea între copii ar trebui să reprezinte un mod de viață existent, nu doar o concepție care pare imposibil de atins din cauza unor lucruri minore care în ochii unora iau proporții colosale.

Bibliografie

1. Popovici Doru, „Elemente de Psihopedagogia Integrării”, Editura Pro Humanitate, 2000
2. Vrășmaș, T., Școala și educația pentru toți, Ed. Miniped, București, 2004
3. Introducere în educația incluzivă-ghid pentru cadrele didactice, 2005

CAPACITATEA PERSUASIVĂ – ELEMENTUL SOFT ÎN EFICIENTIZAREA COMUNICĂRII DIDACTICE

PROF. ȘANDRU VALERIA
CASA CORPULUI DIDACTIC VÂLCEA

„Persuasiunea este un instrument care trebuie să se afle în „arsenalul” fiecărui învățător. Important este modul în care fiecare dintre noi înțelege să o folosească. Trebuie să învățăm să o folosim în scopul educării copiilor noștri” (I. O. Pânișoară)

Vrem să fim cât mai convingători în activitatea profesională și în viața privată, vrem să comunicăm eficient cu ceilalți pentru a ne realiza obiectivele, pentru a stabili relații de parteneriat, pentru a ne bucura de succes, de înțelegerea și de recunoștința celor din jur, pentru a putea conviețui cât mai bine alături de ei...

Avem nevoie să convingem când ne educăm copiii, când vorbim cu șefii, cu colegii, cu elevii, cu părinții, când facem o declarație sau când încercăm să evităm sau să soluționăm un conflict...

S-ar putea crede că știm tot ce ne dorim în viață, dar ideile, obiectivele, mijloacele, planul sau entuziasmul ne pot ajuta să reușim doar în parte. Unicul factor esențial în baza căruia vom reuși sau vom eșua este maniera în care comunicăm celorlalți ideile noastre. Succesul va fi de partea celor care știu să comunice mai eficient, influențând decizia finală în favoarea lor.

În asigurarea reușitei profesionale o importanță mare o are capacitatea persuasivă:

- Arta de a influența convingerile oamenilor și acțiunile acestora, încercarea de a schimba atitudinea sau comportamentul lor fără a folosi forța sau înșelăciunea, având la bază abilitatea de a relaționa și de a-i înțelege pe ceilalți;
- Puterea de a convinge ori de a determina pe cineva să urmeze o anumită cale sau să accepte un anumit punct de vedere cu ajutorul argumentelor, al rațiunii și al străduinței;
- Modalitatea de argumentare bazată pe discuții și pe „atractivitatea prezentării”, prin intermediul căreia o persoană încearcă să convingă o altă persoană sau un grup de persoane să acționeze în concordanță cu scopurile proprii, într-un context în care persoana-țintă își păstrează sau crede că își păstrează o anumită libertate;

Pentru noi, învățătorii, capacitatea persuasivă face parte din fișa postului și ea contribuie mult „la lichidarea stereotipului și imaginii de bieți și săraci”. [apud M. Marin] „Persuasiunea este ingredientul magic care ne va ajuta să avansăm în carieră sau în afaceri și să ajungem să avem relații profesionale și personale fericite și de durată”. [apud Napoleon Hill]

Orice proces de persuasiune reușit ar trebui să înceapă cu clarificarea a ceea ce vrem să obținem, iar factorul prioritar în comunicarea persuasivă și în realizarea obiectivelor este să învățăm să folosim la momentul potrivit următoarele calități și aptitudini de bază:

- Cunoștințele solide de specialitate;
- Capacitatea de a fi un bun ascultător pentru a deveni foarte convingător, de a ne expune clar, sistematic, de a demonstra și de a sistematiza informațiile;
- Obiectivitatea în relațiile cu elevii, cu colectivul de părinți, cu colegii;
- Exigența, respectul față de personalitățile elevilor, încrederea în ei, sinceritatea;
- Acceptarea dialogului;
- Argumentarea didactică, care are succes, dacă există un acord între cel ce argumentează și auditoriu;
- Autenticitatea, congruența, ceea ce înseamnă că ceea ce spunem corespunde cu ceea ce gândim și apoi cu ceea ce facem...

Comunicarea didactică are scopul de a forma convingeri în acord cu datele științei și ale practicii, dar persuasiunea însoțește convingerea, transmite emoția, trăirea, entuziasmul, exaltarea, vizează atitudinile și comportamentele, adică afectează în mod direct domeniul privat al fiecărui individ, domeniul de exprimare a propriei personalități care-l diferențiază de ceilalți.

Deci, dimensiunea convingerii și dimensiunea persuadării sunt două laturi inseparabile ale procesului de comunicare didactică. Dimensiunea convingerii, însă, are un rol fundamental și este trecută la toate nivelurile de școlaritate și la toate disciplinele de învățământ ca un obiectiv prioritar al educației, convingerile nou-formate fiind într-o permanentă schimbare.

Ideea de bază în actul educațional este aceea de a-l valoriza pe elev, de a-i da sentimentul că este o persoană pe care noi, învățătorii, o respectăm și care merită toată atenția noastră, de aceea buna cunoaștere a psihologiei elevului este obligatorie în comunicarea didactică, deoarece ne permite să realizăm o instruire diferențiată în funcție de capacitățile de înțelegere ale elevului, de valorile în care el crede, de interesele, nevoile și chiar deprinderile lui.

Cum convingem pe cineva să facă un lucru? Ne bazăm pe autoritatea noastră asupra acestei persoane sau poate pe perseverență?

Un învățător talentat convinge prin ceea ce spune, prin ceea ce provoacă spunând, prin cine și ce este: îi putem determina pe elevi să facă efortul de a învăța, dacă îi convingem că achizițiile de cunoștințe le vor ajuta în viața socială, îi îndemnăm la acțiune, dacă îi convingem că acțiunea respectivă este necesară pentru ei și pentru grupul sau comunitatea din care ei fac parte, dar le creăm elevilor sentimentul de libertate în alegeri.

Pentru a fi persuasivi trebuie să ținem cont de următoarele **patru elemente-cheie**: [apud Jay Conger]

- **Setarea credibilității**: devenim mai convingători, dacă posedăm cunoștințe în domeniu și demonstrăm competență în subiectele la care ne referim, dacă avem reputația unei persoane de încredere care se preocupă de binele celorlalți;
- **Stabilirea unui teren comun**: prezentăm beneficiile, argumentăm că ceea ce vrem să spunem este limpede și coerent, descoperim lucruri de care elevii sunt cointeresați, suntem deschiși la dialog privitor la situația respectivă, le ascultăm ideile și preocupările, arătăm că ne interesează cei cărora ne adresăm, că opiniile și acțiunile lor sunt importante pentru noi;
- **Oferirea unor dovezi vii**: aducem argumente solide (date, statistici, informații însoțite de dovezi vii, care aduc la viață argumentele respective), ne exprimăm explicit, inteligibil, pe înțelesul tuturor, dar referindu-ne mai mult la fapte și întâmplări și mai puțin la cifre și informații, demonstrăm că suntem sinceri și că ne asumăm întru totul

punctul de vedere pe care îl susținem, iar ideile pe care le vehiculăm sunt fundamentate și bine structurate, ne gândim la analogii care să transforme ideile în ceva tangibil;

- **Crearea unei conexiuni emoționale:** manifestăm entuziasm, pasiune, bucurie, folosindu-ne propriile emoții în rezonanță cu emoțiile celorlalți.

Contează enorm și cum spunem ceea ce spunem. Gândurile noastre sunt exprimate prin intermediul limbajului: spunem ce gândim, ce simțim, ce credem cu ajutorul cuvintelor, deci trebuie să selectăm acele cuvinte care dau sens gândurilor noastre. Cu toate acestea foarte des se întâmplă ca înțelesul cuvintelor să se piardă și atunci apelăm la persuasiune, ea ne ajută să ne exprimăm clar atât pentru noi cât și pentru ceilalți, ne învață să adresăm întrebări-cheie prin care vom putea aduna informațiile de care avem nevoie pentru a face conexiuni dintre limbajul unei persoane și experiența sa.

Expresivitatea comunicării didactice, a limbajului pe care îl utilizăm creează efecte mai puternice, mai profunde, mai persistente asupra oamenilor. Limbajul expresiv realizat prin intonație, accentuarea cuvintelor, pauze, ritm, mod de utilizare a figurilor de stil, mișcările corpului, mimica feței măresc forța mesajului, creează emoții și sentimente, motivează și pot duce la modificările atitudinale așteptate, la o înțelegere comună și la un acord. Cel mai mare beneficiu al comunicării persuasive este că relațiile cu cei din jur rămân neafectate, iar rezultatele sunt pe termen lung și în beneficiul ambelor părți implicate.

Învățătorii care și-au dezvoltat capacitatea persuasivă se bucură de următoarele rezultate:

a) pe termen scurt:

- Primesc mai puține obiecții, mai puține refuzuri;
- Sunt mult mai atenți la semnalele nonverbale ale interlocutorului;
- Se simt mai confortabil în relațiile cu ceilalți;
- Știu să structureze rapid o prezentare convingătoare;
- Câștigă simpatia celor din jur în primele minute ale întâlnirii;
- Își mențin un nivel mai ridicat al stimei față de sine, ceea ce le mărește productivitatea;
- Știu cum să abordeze consultativ, nu agresiv orice elev, coleg sau părinte;

b) beneficii „colaterale”:

- Sunt buni cunoscători ai psihologiei umane și implicit pot comunica mai eficient cu un număr mai mare de oameni;
- Își îmbunătățesc relațiile sociale și, mai ales, familiale, ceea ce le conferă un tonus emoțional mai bun și o productivitate mai sporită;
- Știu să evite manipularea în orice situație pentru că își exersează atenția în acest scop...

c) pe termen lung:

- Obțin performanțe;
- Își dezvoltă spiritul de echipă, de colaborare, de creare de parteneriate, fiindcă înțeleg că succesul muncii în echipă depinde nu doar de calitatea muncii, ci și de abilitățile de a-i face pe ceilalți să coopereze.

Un rol important în dezvoltarea capacității persuasive și obținerea rezultatelor enumerate îl are și Cursul de formare on-line Tehnici de persuasiune în educație, care a avut loc în perioada 14 mai – 24 mai 2013. Protagonistul Video – Prof. Ion-Ovidiu Pânișoară, doctor, director al Departamentului de Formare a Profesorilor și conducător de doctorat în Științele Educației, Universitatea din București ne-a prezentat zece tehnici de persuasiune – lucruri pe care le spunem ca să-i convingem pe alții de ideile noastre, alcătuite din fraze bine formulate, care acționează în mod irațional asupra subiectului-țintă și cu care avem șanse mult mai mari de reușită.

Pentru aplicarea cu succes a oricărei tehnici trebuie să ținem cont de următorul algoritm:

- Determinăm motivul pentru care o aplicăm.

- Dezvăluim beneficiile, ținând cont de obiectivele și de interesele celui cu care comunicăm, pentru a obține rezultatul scontat.
- Ne modelăm discursul în funcție de interlocutor.
- Cerem implicare.
- Nu ne temem de insucces.
- Folosim unul dintre cuvintele-cheie:

Acum – puterea lui *acum* constă în faptul că este o comandă care induce urgență;

Pentru că – când folosim *pentru că* avem șanse mai mari să convingem;

Este important – este un truc prin care comanda de după, devine mai subtilă, mai puțin impusă;

Tehnicile de persuasiune, prezentate în cadrul de formare al cursului dat le voi utiliza în activitatea mea profesională la lecții, la ședințele cu părinții, la stabilirea acordurilor de parteneriat, la soluționarea sau evitarea anumitor conflicte...

Vă prezint și alte tehnici de persuasiune, pe care le-am aplicat în activitatea mea, ele m-au ajutat să creez un colectiv de elevi prietenos și un colectiv de părinți receptiv.

Tehnica distorsiunii temporale: asocierea de imagini plăcute cu folosirea timpului trecut face ca propunerea să fie irezistibilă. Trebuie să ne comportăm ca și cum ceea ce vrem să obținem de la cineva deja s-a întâmplat, să-i vorbim ca și cum ne-ar fi acceptat deja propunerea și că i-ar fi făcut chiar și plăcere.

Tehnica atribuirii: oamenii fac frecvent unele lucruri pentru că ei cred într-un anumit adevăr despre ei înșiși. Un atribut intern al felului lor de a fi cauzează anumite tipuri de comportament. Când cineva îți atribuie intern o caracteristică, vei face tot ce este specific unui om care are acea caracteristică.

Dacă îi vom spune elevului că îl considerăm o persoană competentă și care lucrează mult, elevul își va atribui inconștient caracteristica de copil care lucrează mult și se va comporta ca atare.

Dacă apreciem poziția elevului într-o anumită situație, el va fi cu siguranță mai cooperant în activitățile pe care le desfășurăm, dacă suntem amabili cu el într-un context mai delicat, putem să vedem care sunt interesele lui dominante și să le exploatăm în folosul comunicării didactice.

Tehnica schimbării perspectivei temporale: oamenii iau decizii pe baza experiențelor trecute. Pentru că nu putem controla trecutul emoțional al interlocutorului, avem nevoie de o metodă prin care să ne îndepărtăm de aceste emoții negative. Această tehnică contribuie ca interlocutorul să se desprindă de greșelile trecutului, privind lucrurile din perspectiva viitorului. Imaginea viitorului aduce cu sine emoții pozitive, de aceea trebuie să formulăm o propunere pentru a ne mări șansele de convingere, folosind fraze care ar zugrăvi o imagine vie a viitorului, suficient de atractivă. De ex. „Înțeleg ce simți, cred că și eu m-aș simți la fel în locul tău, dar dacă îți pot garanta că activitatea dată îți va aduce succese, te implici?”

„Învățătorul trebuie să-l ajute pe elev să înțeleagă că sunt în aceeași tabără, că dușmanul comun este problema cu care se confruntă copilul și că el, învățătorul, se află acolo pentru a-l sprijini în efortul de a învinge această problemă.”[apud I.O. Pânișoară]

Pentru aceasta noi, învățătorii, trebuie să ne mai dezvoltăm și următoarele **șase abilități** :

Claritatea: să stabilim cu claritate obiectivele;

Atenția: să interpretăm corect semnalele de acceptare sau de rezistență;

Armonizarea: să ne sincronizăm gândurile și comportamentele cu ale interlocutorului.

Această abilitate este cheia relaționării bune între oameni și baza persuasiunii, odată stăpânită o putem folosi pentru argumentarea și prezentarea ideilor;

Argumentarea: să ne structurăm inteligent și în secvență logică argumentele.

Această abilitate presupune monitorizarea progresului convingerii atât în timp real cât și după activitate, astfel încât la următoarea întâlnire să știm exact ce se poate obține și ce nu;

Controlul: să urmărim procesul de persuasiune în evoluție prin evaluarea fiecărei activități cu ajutorul unui set de întrebări inteligente.

Sinergia: să combinăm inteligent cele cinci componente de mai sus în procesul persuasiv pentru a comunica eficient și a forma convingerile necesare.

Bibliografie:

1. Abric, Jean-Claude, Psiologia comunicării: Teorii și metode. Iași: Editura Polirom, 2002.
2. Breton, Philippe, Manipularea cuvântului. Traducere de Iacob Livia, Iași: Institutul European, 2006.
3. Dinu, Mihai, București: Editura Științifică, 1997.
4. Kapferer, J., N., Căile persuasiunii. Modul de influențare a comportamentelor prin comunicare și publicitate. București: Editura INI.
5. Lacombe, Fabrice, Rezolvarea dificultăților de comunicare. Iași: Editura Polirom, 2005.
6. Larson, Charles, Persuasiunea. Receptare și responsabilitate. Traducere de Odette Arhip, Iași: Editura Polirom, 2003.
7. Salavastru, Dorina, Psihologia educației. Iași: Editura Polirom, 2003. ISBN:973-681-553-6

VIOLENȚA ÎN MEDIUL ȘCOLAR

Prof. Croitoru Iustin Adrian
ISJ Vâlcea

Prof. Croitoru Diana Maria
Școala Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea

Violența a devenit o problemă gravă și îngrijorătoare. Întâlnim violență acolo unde ar trebui să fie armonie și înțelegere, adică în familie; în școală unde ar trebui să existe educație, vedem violență, pe stradă și în societate la fel. Tot mai des în ultimul timp părinții se plâng de copiii lor, deoarece aceștia sunt mai agitați, mai greu de stăpânit, vorbesc urât, stau ore în șir în fața televizorului și a calculatorului. Violența tulbură grav mediul școlar. Ea conduce la o deteriorare a climatului în școală, afectează raporturile elev-elev și elev-profesor și generează sentimente de insecuritate, de teamă, care influențează negativ dezvoltarea normală a elevului. Școala este un loc unde elevii se instruiesc, învață, dar este și un loc unde se stabilesc relații, se promovează modele, valori, se creează condiții pentru dezvoltarea cognitivă, afectivă și morală a copilului. Pentru ca școala să își asume rolul de prevenire și stăpânire a violenței, prima investiție trebuie făcută în domeniul formării profesorilor. În condițiile unui mediu familial instabil, tensionat, conflictual, școala poate reprezenta pentru elev o a doua șansă.

Elevii agresivi care produc incidente violente sunt percepuți ca fiind, în cea mai mare parte, copii cu probleme familiale și probleme materiale deosebite, copii ai căror părinți sunt divorțați, decedați sau plecați la muncă în străinătate. Lipsa autocontrolului îi poate transforma în victime ale violenței, drogurilor, alcoolului sau aventurilor sexuale. Deci, este indicat să dovedim copiilor că ne interesează viața lor, să ascultăm ce ne povestesc și să-i determinăm să comunice cu noi orice gând al lor, faptă sau acțiune, participând astfel direct sau indirect la activitățile lor.

Într-o familie bântuită de violență, copiii cresc într-o atmosferă în care nevoile lor de bază sunt profund neglijate. Copiii proveniți din aceste medii se adaptează greu la situațiile de comunicare, iar limbajul și gesturile lor agresive par a masca un dezechilibru psihic. Copiii care asistă la scene de violență în familie vor avea o predispoziție ridicată spre violență. Atitudinea profesorilor este de a le îndrepta comportamentul prin sprijin și consiliere.

Ca primă formă de înlăturare a comportamentului violent, deseori încercăm să determinăm elevul violent să recunoască greșeala comisă; e primul pas. De obicei, copiii au tendința de a nu recunoaște faptul că au greșit, plasând abaterea colegilor.

Ideea că într-un conflict fiecare parte are partea ei de vină, că toți oamenii greșesc că, așa cum spune un proverb românesc „orice greșală recunoscută este pe jumătate iertată”, că recunoașterea greșelii este o dovadă de îndreptare, îi sensibilizează pe elevi și devin cooperanți, delimitând astfel binele de rău, după normele morale corespunzătoare.

Totodată, faptul că fiecare act al unei persoane poate să se răsfrângă pozitiv sau negativ asupra celor din jur trebuie să fie bine înțeleasă de cei mici. Cazurile de violență pot perturba sau pot influența în rău pe colegi sau părinți. Normele și regulamentul clasei, al școlii, legea conviețuirii civilizate interzic apelul la violență și trebuie respectate ca atare.

Comportamentul deficitar al copiilor duce la frământări în rândul părinților, mulți dintre ei având deja tot felul de probleme, greutăți.

Deosebit de eficiente în corectarea unor astfel de comportamente tendențioase au orele de educație civică, compunere, lectură, educație plastică, unde elevii devin ei, înșiși, oferindu-ne posibilitatea să-i cunoaștem mai bine. Teme ca: „Cine sunt eu?”, „Cu cine doresc să semăn?”, „Ce doresc să devin în viitor?”- ne ajută să le descoperim cele mai ascunse unghere ale sufletului elevilor.

Educația plastică, cu tema, spre exemplu, „Meseria preferată”, apoi interpretarea desenelor, sunt modalități de descoperire a înclinațiilor copilului și, totodată, momente optime de a scoate în evidență ideea educativă că unele jucării simbolizează durere, răutate intoleranță, iar altele exprimă bucuria; armele, fiind preferința, m-au determinat să precizez că, nu totdeauna ele înseamnă victorie ci și înfrângere. Teme ca „Locul meu în familie” duc la lămurirea cauzelor anumitor conflicte. Interpretarea desenelor îl determină pe micul agresor să recunoască adevărul despre familia lui:”Așa am văzut acasă!”. De aceea implicarea părinților în demersul educativ este foarte importantă.

Temele variate de la educație civică ne dau posibilitatea să cunoaștem mai bine individualitatea elevului dar și pe cea familială, important pentru noi, dascălii, în rezolvarea cazurilor de violență. Am format „Tribunalul clasei” care, în cazuri de jigniri, cruzimi față de animale, acesta, sub formă de proces, ia atitudine pro și contra, lămurind cazul. Lecțiile care au în vedere persoanele cu nevoi speciale îi ajută pe elevi să înțeleagă că trebuie să respecte semenii pentru a fi respectați, existând și legi în acest sens ce trebuie respectate.

Legătura cu familia este o altă modalitate de înlăturare și reducere a violenței școlarului mic. Discuțiile cu părinții vizitele la domiciliul copilului ne ajută să-i cunoaștem pe copii dar și cauzele care pot duc la violență. Avem surpriza să descoperim frustrările indivizilor din anturajul copilului, ceea ce ne permite să acționăm în cunoștință de cauză. Uneori chiar părinții îi încurajează la violență să nu fie mai prejos, copilul fiind liber să reacționeze după bunul lor plac.

Din experiența la catedră, am constatat că în foarte multe cazuri copiii sunt oglinda părinților și, deși copilul este „materialul” cu care lucrăm direct, indirect și permanent lucrăm și cu părinții. De aceea la fiecare serie de elevi, la clasa întâi în primul semestru, adresez părinților un chestionar(anexa). În urma analizei răspunsurilor știu ce atitudine să iau față de copil în orice situație, cunoscând individualitatea familială și personală a acesteia.

Concluzionând, în rândul elevilor, indiferent de cauză, violența sub toate formele este prezentă. Ea, violența, a devenit un flagel în rândul copiilor atâta vreme cât adultul, indiferent de sectorul de activitate (sport, politică, ziaristică, economie), aduce deseori în prim plan situații violente diverse, uneori chiar și numai pentru publicitate.

Activitatea de combatere și prevenire a violenței comportamentale este o sarcină complexă care presupune mult tact și consecvență atât din partea învățătorului cât și din partea elevului „cu probleme”. Pentru acești copii se pot desfășura activități de consiliere și orientate în cadrul cărora psihologul împreună cu învățătorul încearcă să obțină cooperarea elevului și familiei acestuia, în vederea restabilirii unui echilibru afectiv. Știm că influențele externe sunt primite diferit de la caz la caz, în funcție de sex, vârstă, mediu social.

Indiferent de ceea ce se întâmplă în viața cotidiană, fiecare dascăl ar trebui să aibă ca deviză cuvintele marelui R. Dottrens : „ Îmi voi exercita misiunea cu conștiință și demnitate. Voi vedea în elevii mei nu atât școala cât copiii și nu voi uita niciodată că, pentru partea ce-mi revine, sunt răspunzător de destinul lor. Voi menține prin toate mijloacele de care dispun onoarea profesiei didactice. Colegii mei vor fi prietenii mei. Fac aceste promisiuni în mod solemn, liber pe onoare!”

Bibliografie:

- Ioan, Dacian, Dolean, Dorin, *Meseria de părinte*, Ed .Motiv, Cluj-Napoca, 2002;
- Hudițean,A., *Devianța comportamentală la elevi*, Editura Psihomedica, Sibiu, 2001

PROFESORUL – MANAGER EDUCAȚIONAL

Profesor Faităr Cristian Cosmin
Școala Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea

MOTTO: Nu tot ce intenționăm reușim să spunem, nu tot ce spunem se aude și se înțelege, se înțelege și ce nu spunem, iar ceea ce se înțelege nu depinde de noi ce devine”.
(L. Soitu)

După unii cercetători, puterea profesorului sintetizează patru componente:

- **charisma lui** – capacitatea de a atrage și influența oamenii prin propria personalitate;
- **ascendența** – capacitatea de a obține controlul unei situații prin simpla prezență a persoanei respective;
- **puterea intelectuală** – rezultată din puterea expertului, a celui care știe;
- **resursele de putere** – capacitatea unui ins de a organiza elementele unei activități la clasă;

Eficacitatea profesorului depinde atât de funcționarea fiecărei componente în parte, cât și de proporția în care fiecare participă. Controlul pe care profesorul îl exercită asupra elevilor este rezultatul unui amestec subtil de putere personală și de autoritate, derivată atât din statutul său de profesor, cât și din sistemul de reguli care operează în școală dar și în clasă.

Dacă sistemul de reguli poate fi anterior venirii profesorului în instituția școlii respective, sistemul de reguli care funcționează în clasă trebuie să poarte amprenta negocierii între profesor și elevi. Apar astfel câteva avantaje:

- există un sistem de norme impersonal, deci elevii știu că nu depind de capriciile profesorului;
 - regulile respective s-au fixat prin negociere, deci nu au fost impuse de către profesor;
 - elevii înțeleg rațiunea unei pedepse – derivată din încălcarea unei reguli - micșorându-se astfel riscul apariției unor reacții afective necontrolate atunci când sunt pedepsiți;
 - elevii învață că în orice grup social există atâta timp cât funcționează anumite reguli;
 - managementul clasei se va sprijini permanent pe autoritate și nu pe putere;
- Cercetătorii au pus în evidență, pe lângă competențele de bază necesare unui

bun profesor și o serie de calități personale ale profesorului, care urmează să fie dezvoltate printr-o experiență și o educație profesională adecvată .

Învățământul contemporan cere profesorilor să poseze trăsături de personalitate, cum sunt:

- autoritate reală (dobândită prin profesionalism, moralitate, flexibilitate, consecvență) și nu impusă prin diferite forme de constrângere;
- tact pedagogic;
- permisivitate;

Semnul cel mai sigur al talentului pedagogic este măsura în care profesorul reușește să trezească motivația elevilor săi pentru problemele propuse spre studiu și pentru disciplina de învățământ predată. Această capacitate de motivare a elevilor se corelează, de cele mai multe ori, cu anumite structuri de personalitate ale profesorilor.

Profesorii cu personalități afectuoase, înțelegători și prietenoși, înclinați să distribuie multe laude și încurajări, să fie mărinimoși (opuși profesorilor caracterizați prin atitudini distante, egocentrism și mărginire), prin înseși aceste calități îi stimulează pe elevi să depună un volum mai mare de muncă, să fie mai creativi, să dorească să se identifice, cu asemenea profesori, pe care ajung să îi îndrăgească și, prin intermediul unui „impuls afiliativ” ajung să fie atrași de disciplina pe care o predau.

Profesorii caracterizați prin responsabilitate, spirit metodic și acțiuni sistematice (opuși celor cu personalitate șovăielnică neglijentă, lipsită de planificare) s-au dovedit a fi mai stimulativi pentru acei elevi care sunt dominați de „impulsul de autoafirmare” de dorința de atinge un statut social, de a obține succesul școlar. Ei inspiră elevilor siguranță și le induc certitudinea că au un profesor capabil să-i conducă spre reușita sigură, reduc anxietatea.

Profesorii caracterizați prin entuziasm pentru disciplina pe care o predau, cu firi imaginative, capabili să întrețină la orele lor o atmosferă de „efervescentă intelectuală” reușesc să inducă elevilor sentimentul importanței materiei predate, curiozitatea, interesul și, în cele din urmă, să-i motiveze prin valorificarea maximală a „impulsului cognitiv” existent, în mod normal, în orice ființă normală.

Alte calități necesare țin de nivelul de cultură al profesorului, cerut de responsabilitățile culturale și sociale în societatea contemporană:

- capacitatea de a dialoga;
- capacitatea de a informa obiectiv și de a comunica cu ușurință;
- atitudinea critică și non-dogmatică;

Un profesor manager bun trebuie să-și folosească nivelurile de operaționalizare a cunoștințelor, calităților și aptitudinilor specifice unei categorii de manageri.

RELAȚII INTERPERSONALE CONDIȚIE DE BAZĂ A UMANIZĂRII INDIVIDULUI

Educatoare Georgescu Patricia Maria
Școala Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea

În natură, dar mai ales în societate, omul nu poate trăi singur, izolat, rupt de ceilalți oameni. Dimpotrivă, el se raportează permanent la alții, acționează împreună cu ei, stabilește relații cu cei din jurul său. Interacțiunea umană definită în plan psihosocial ca fiind “relația dintre două sau mai multe persoane în care acțiunea uneia sau unora afectează, modifică

acțiunea alteia sau altora”¹ este atât de extinsă și esențială pentru viața socială încât aceasta cu greu ar putea fi concepută în afara ei.

Relațiile interpersonale ca fenomene psihosociale tipice reprezintă un caz particular al relațiilor sociale. Ele nu sunt altceva decât acele interacțiuni în care între două sau mai multe persoane se stabilește o legătură psihologică, conștientă și directă.

Caracterul psihologic al legăturii arată că avem de a face cu două surse psihologice înzestrate cu întreaga gamă a funcțiilor, însușirilor, stărilor și trăirilor psihice; că la realizarea actului respectiv participă întreaga viață psihică a celor doi indivizi și nu doar anumite laturi ale ei; că participarea celor două subiectivități este o participare activă, că persoanele și mai ales trăirile lor psihice sunt orientate unele spre celelalte, orientare care presupune reciprocitatea perspectivelor, adică feedbackul relațional. Pe baza caracterului psihologic al legăturii diferențiem relațiile interpersonale de acele relații care se desfășoară între surse nepsihologice (obiect – obiect) sau între o sursă psihologică și alta nepsihologică (subiect – obiect) care rămân să se realizeze în sfera interacțiunilor.

Caracterul conștient al legăturii pune în evidență faptul că pentru a putea intra în relații de tip impersonal, omul trebuie să dispună de conștiință de sine, de altul și a relației dintre el și un altul. Pe baza caracterului conștient al legăturii, diferențiem relațiile interpersonale de acele relații care au loc între două surse psihologice dar neconștiente (animal – animal) sau între două surse psihologice dintre care una este conștientă iar alta nu (om – animal, medic – pacient în stare de comă, mamă – sugar, etc.).

Caracterul direct al legăturii indică necesitatea prezenței “față în față” a celor doi parteneri, realizarea unui minim contact perceptiv între ei. El este un moment absolut necesar pentru orice relație interpersonală, însă acțiunea lui capătă aspecte diferite în funcție de tipul sau de nivelul funcțional al relațiilor. Astfel, dacă în relațiile personale cotidiene (mobile, dinamice, fluctuante) caracterul direct al legăturii acționează permanent, explicit, manifestat, în relațiile interpersonale consolidate, concentrate și “solidificate” (bazate pe cumularea, sintetizarea și generalizarea selectivă a anumitor tipuri de relații din planul cotidian, pe sedimentarea produselor interacțiunii), caracterul direct este prezent doar ca un moment inițial, implicit, latent. Cu cât gradul de intercunoaștere dintre parteneri, realizat pe calea contactului direct este mai mare, cu atât relațiile dintre ei vor fi mai autentice. Pe baza caracterului direct al legăturii, diferențiem relațiile interpersonale de toate acele tipuri mediate fie de surse nepsihologice (relația dintre două persoane care nu se cunosc mediată de telefon), fie de surse psihologice (relația dintre două persoane mediată de o a treia).

Analiza celor trei parametri definatorii pentru relațiile interpersonale ne evidențiază câteva aspecte importante: în primul rând faptul că numai concomitența lor asigură prezența și funcționarea ca atare a relațiilor interpersonale, lipsa unuia dintre parametri determinând existența unor interacțiuni, a unor relații interumane sau interindividuale dar nu și interpersonale; în al doilea rând, faptul că relațiile interpersonale nu sunt de același grad, dimpotrivă, există niveluri diferite de constituire și funcționare a lor; în al treilea rând s-a conturat și ideea ponderii diferite a celor trei parametri în structura actului interpersonal, în sensul că deși sunt necesari în egală măsură, unul poate trece pe primul plan subordonându-i pe ceilalți.

În afara acestor parametri definatorii, relațiile interpersonale dispun de o întregă gamă de alte caracteristici care evidențiază și mai pregnant locul și rolul lor în viața și activitatea oamenilor.

Relațiile interpersonale pot fi considerate ca fiind fenomene parțial obiective, parțial subiective. Într-adevăr, acestea sunt sociale prin aceea că au loc între două sau mai multe persoane ca și prin faptul că sunt determinate și depind de particularitățile contextelor sociale

¹ Golu, P., 1974

în care trăiesc indivizii, dar sunt și psihologice prin faptul că persoanele interacționează între ele cu întreaga lor încărcătură psihologică. Deși cele două aspecte sunt intim corelate, aceasta nu înseamnă că între ele nu apar și relative distanțări, contradicții, extrapolări fie a unuia, fie a altuia. Se știe că în cadrele instituționalizate primează de regulă, aspectul social, formal, mai rigid, în timp ce în afara acestor cadre, în viața cotidiană, pe primul plan trec aspectele psihologice, informale, mobile. O particularizare semnificativă a relațiilor interpersonale o întâlnim și în raport cu conținutul activității, cu scopul, cu structura grupurilor de apartenență, de referință sau de presiune ale subiecților, cu fenomenele de conformism și nonconformism, cu cele tensionale, cu coeziunea sau cu dezbinarea membrilor grupurilor. Relațiile interpersonale apar în cele din urmă ca fiind “modalități psihice ale vieții sociale, modalități prin intermediul cărora individul participă la viața socială, aceasta din urmă realizându-se numai în și prin indivizi”(Ralea, Herseni, 1966), evidențiindu-și, prin aceasta, caracterul lor necesar.

Relațiile interpersonale au un pronunțat caracter etic, moral deoarece prin intermediul lor omul urmărește realizarea binelui sau răului, fie în raport cu sine, fie în raport cu alții; prin ele comportamentul omului se valorizează, adică devine pozitiv sau negativ, acceptat sau respins din punct de vedere social. O asemenea caracteristică importantă a relațiilor interpersonale se capătă cu timpul, instituindu-se și funcționând doar atunci când oamenii ajung la conștiința identității și valorii lor umane.

Dat fiind faptul că relațiile interpersonale dau posibilitatea oamenilor să trăiască prin alții și în alții, să-și depășească limitele înguste în care trăiesc (limitele propriei individualități), ele capătă un pronunțat caracter formativ. Prin raportarea și compararea cu alții, oamenii reușesc în cadrul acestor relații nu doar să se cunoască prin alții (să-și conștientizeze atât posibilitățile cât și limitele, atât părțile tari, solide, cât și pe cele slabe, fragile), dar să se și perfecționeze prin alții. De asemenea, prin intermediul învățării sociale ei reușesc să-și interiorizeze modelele de comportament interpersonal. Raportarea la altul se soldează deci cu două categorii de efecte: o mai bună cunoaștere și implicit autocunoașterea; o mai bună organizare a propriei vieți și activități. Unii autori merg atât de departe încât emit ipoteza priorității raporturilor interpersonale asupra tuturor formelor dezvoltării psihice.

Relația interpersonală este cadrul, contextul de formare și cristalizare treptată a însușirilor de personalitate care nu sunt altceva decât relații umane și interumane interiorizate; relația reprezintă, din acest punct de vedere, nu doar conținutul personalității, ci și esența ei. Personalitatea va fi, în ultimă instanță, oglinda și expresia planului relațional.

Dacă acesta din urmă va fi organizat, structurat, valorizat educativ atunci și personalitatea va fi bine conturată, autentică, valoroasă, originală, dacă însă planul relațional este dezorganizat, cu influențe needucative, vom asista la apariția unor personalități fragile, fluctuante, cu dificultăți de adaptare socială, cu devieri spre conduite infracționale. Așadar, de valoarea relațiilor va depinde în cele din urmă valoarea personalității. La rândul ei personalitatea – când este în linii mari conturată – va avea un important rol activ în apropierea, selectarea și promovarea anumitor relații ca și în ierarhizarea și valorizarea acestora. Între persoană și relațiile interpersonale există deci o reciprocitate: calitatea persoanei depinde de calitatea relațiilor și invers; relația este cadrul de formare și manifestare a personalității, personalitatea este cea care pune în mișcare planul relațional. Evident însă că în această reciprocitate unul sau altul dintre cei doi termeni pot ocupa locuri diferite, pot juca roluri diferite în funcție de scopuri, circumstanțe, situații sociale.

Relația interpersonală este o puternică sursă mobilizatoare și dinamizatoare a întregii vieți psihice a individului, ea punând în mișcare procesele psihice ale omului (perceptive, cognitive, comunicaționale, afectiv – motivaționale, etc.), dând naștere la diferite stări psihice (de satisfacție sau insatisfacție, de certitudine sau incertitudine comportamentală), permițând formarea și exteriorizarea unor însușiri psihice (atitudinal – caracteriale). Atitudinile

conștiente ale omului sunt după Mlasișcev, “nivelul cel mai înalt al relațiilor cu realitatea”. Tocmai de aceea stabilind legăturile comprehensive ale omului cu realitatea, cu ceilalți oameni, avem posibilitatea stabilirii atitudinilor sale și invers. Bogata lume lăuntrică a persoanei umane nu numai că este “mișcată” și “dinamizată” de relațiile interpersonale, dar se și “varsă” și “curge” permanent în tiparele relaționale.

Relația interpersonală este, sau dacă nu este poate fi transformată, convertită într-o puternică forță educativă. Personalitatea copilului se formează și se exteriorizează în și prin relații. De aceea, asigurarea calității acestor relații, valorizarea lor pozitivă capătă o importanță deosebită.

Considerarea personalității dintr-o perspectivă relațional – situațională dă posibilitatea amplificării viziunii și multiplicării unghiurilor de vedere din care ea poate fi interpretată, permite tratarea ei concretă în dependență atât de experiența individuală cât și de cea social – istorică, ca bază a vieții psihice interioare, asigură o mai largă implicare a personalității în planul vieții reale, în cel al dezideratelor, responsabilităților și exigențelor sociale.

Bibliografie:

BĂDINA, OV. MAHLER, F. „Funcțiuni și tendințe ale familiei contemporane”, Ed. Politică, București, 1970
BURGESS, E, LOCKE, H. „The Family”, New-York Americ. Book Comp., 1953
COSMOVICI, A., IACOB L. „Psihologie școlară”, Editura Polirom, Iași, 2008
GOLU, M. „Probleme fundamentale ale psihologiei”, 1990

INCLUZIUNEA ȘCOLARĂ A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Prof. Glonț Ramona Maria,
Liceul Sanitar Antim Ivireanu, Rm. Vâlcea

În Declarația de la Salamanca - Spania, 1994 se spunea ” „Școlile trebuie să primească toți copiii, fără nici o deosebire privind condițiile lor fizice, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură. Acestea se referă și la copiii cu dizabilități sau talentați, copiii străzii și copiii care muncesc, copii din populații îndepărtate sau nomade, copii aparținând minorităților lingvistice și etnice...” ”.

Cerințe educative speciale(CES) este un concept relativ nou care presupune o viziune nouă ce implică în primul rând ideea de *toleranță* pentru toate categoriile de copiii.

Ecaterina Vrasmaș definește aceasta sintagma ca fiind „*acele cerințe sau nevoi specifice față de educație derivate sau nu dintr-o deficiență- care sunt suplimentare dar și complementare obiectivelor generale ale educației pentru copil.*” și accentuează ideea conform căreia copii cu CES nu se află numai în zona deficiențelor (copii străzilor, copiii unor minorități, copii abuzați, etc.), aceștia putând fi depistați și în rândul celor cu intelect normal. De aceea este foarte importantă abordarea specialiștilor, deoarece în funcție de aceasta trebuie luat fiecare copil în parte, cu particularitățile sale, ce implică o evaluare și o intervenție personalizată.

Întrebarea care se poate pune în acest sens este: ”Care sunt nevoile speciale ale unei persoane/copil, fie că are sau nu anumite deficiențe?”

În primul rând este necesară definirea termenului de "**nevoie**". Termenul de "nevoie", atunci când este vorba de nevoia umană poate fi inclus în categorii de sinteză care se raportează la domeniul de manifestare biologic, psihologic, social, economic, cognitiv, la percepția subiectului uman care resimte nevoia respectivă.

Cu privire la nevoile care condiționează viața umană, A. Maslow (1943) a realizat o ierarhie a acestora. În concepția lui Maslow, acțiunile umane au ca scop satisfacerea unor nevoi – trebuințe.

Satisfacerea acestora se realizează potrivit unei ordini de priorități începând cu nevoile primare și terminând cu cele de ordin superior, structurându-se piramidal după cum urmează:

a) la baza piramidei se află nevoile elementare, de ordin fiziologic (nevoia de aer, apă, hrană, îmbrăcăminte, nevoi de ordin senzorial, sexual etc.). Satisfacerea lor asigură buna funcționare a organismului;

a) nevoia de securitate individuală în mediul natural și social (se referă la protejarea față de forțele exterioare ostile și față de diferiți factori de risc).

b) nevoile sociale (se referă la necesitatea acceptării și apartenenței; fiecare individ resimte nevoia de a fi acceptat într-un grup, de a aparține cuiva efectiv, de a beneficia de dragostea cuiva).

a) nevoia de stimă (dorința să-i fie recunoscut statutul pe care îl are sau la care aspiră).

b) nevoia de autorealizare, de împlinire de sine, vizează construirea unei imagini de sine favorabile și de autocontrol.

Dacă vom raporta, de exemplu, un nevătător la această "Piramida a trebuințelor" propusă de A. Maslow, vom sesiza că fiecare din nevoile/trebuințele enunțate nu sunt deloc "speciale", ci necesare și firești. Persoana cu anumite dizabilități nu are "nevoi speciale", are nevoie de un sprijin special pentru satisfacerea unor nevoi firești.

Educația incluzivă:

- susține și confirmă că toți copiii pot învăța și au nevoie de o formă de sprijin pentru învățare;
- urmărește să identifice și să minimizeze barierele învățării;
- este mai cuprinzătoare decât educația formală obișnuită cuprinzând: educația pentru familie, pentru comunitate, alte oportunități de educație în afara școlii;
- presupune schimbare de atitudini, comportamente, curriculum, care să satisfacă diversitatea copiilor, inclusiv a celor cu c.e.s;
- este un proces dinamic, care se dezvoltă continuu în funcție de cultură și context;
- este parte a strategiei de dezvoltare a unei societăți incluzive. (Vaida, T.)

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferențiate, integrate în structurile școlii obișnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienți incluși în clasele obișnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleași clase obișnuite.

Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a copilului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondența totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva.

Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferențiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învățare și evaluare specializate, adaptate abilităților lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea, ei beneficiază de consiliere școlară și vocațională personală și a familiei.

Strategii și intervenții utile din partea cadrului didactic:

- Crearea unui climat afectiv-pozitiv;
- Stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare;
- Încurajarea sprijinului și cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor;
- Încurajarea independenței, creșterea autonomiei personale;
- Încurajarea eforturilor;

- Sprijin, încurajare și apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor școlare, fără a crea dependență;
- Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat și evidențiat cel mai mic progres;
- Crearea unui climat afectiv, confortabil;
- Centrarea învățării pe activitatea practică;
- Sarcini împărțite în etape mai mici, realizabile;
- Folosirea învățării afective;
- Adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare, evaluare, etc.

Abordarea incluzivă susține că școlile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea învățării și că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilitățile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reușească acest lucru. Pentru aceasta școala trebuie să dispună de strategii funcționale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educație. Putem stabili de asemenea relații de colaborare cu autoritățile locale, părinții și reprezentanții comunității.

Poate fi dezvoltat un mediu afectiv pozitiv în care copiii să poată discuta cu lejeritate despre dificultățile pe care le pot întâlni și să aibă curaj să ceară ajutor.

Într-o abordare incluzivă toți copiii trebuie considerați la fel de importanți, fiecare să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Când comunicăm cu un copil trebuie să conștientizăm, în primul rând, relația inegală dintre noi, în calitate de adulți, și copii. Ca adulți, avem o poziție de putere și puterea de a defini situația. În relația cu personalul didactic, copilul poate resimți mai puternic raportul de inegalitate pentru că acesta e perceput ca o autoritate. Este importantă crearea unei relații de încredere, care se construiește dovedind respect față de unicitatea copilului din fața noastră.

Bibliografie:

1. Asociația RENINCO România – „Ghid de predare-învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale”, <http://profesoriiitineranti.files.wordpress.com/2013/01/ghid.pdf>
2. Coord. Horga, I., Jigău, M. – „Situația copiilor cu cerințe educative speciale incluși în învățământul de masă”, Institutul de Științe ale Educației, UNICEF, București, 2009, www.unicef.ro
3. Verza F “Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială”, Ed Fundatiei Humanitas, 2002
4. Miftode, V. (coord.), „Dimensiuni ale asistenței sociale: forme și strategii de protecție a grupurilor defavorizate”, Botoșani, Eidos, 1995;
5. Vrăsmaș Ecaterina , V.Traian „ Copii cu cerințe educative speciale”.Revista de educație specială nr.1/1993

INCLUZIUNEA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Răduțoiu Gheorghita ,G.P.P Traian,Rm.Vâlcea
Răduțoiu Elena Alexandra, G.Ap.N.Nr 2,București

Totii copiii au dreptul de a fi educați împreună, oricare ar fi dizabilitatea/ handicapul sau dificultățile de învățare.

Educația integrată este un drept pentru respectarea căruia este nevoie de o educație bună și de bunul simț social.

Integrarea copiilor cu CES conferă instituției școlare rolul de componentă fundamentală a sistemului social, aptă să răspundă concret imperativelor de moment ale evoluției din societatea contemporană și să rezolve o serie de probleme referitoare la nevoile de acceptare/valorizare socială a fiecărui individ și la capacitatea acestuia de a se adapta și

integra într-o societate aflată în continuă transformare. Privită din perspectiva integrării, școala favorizează existența unui schimb intercultural al valorilor, într-o manieră activă, caracterizată prin participare și implicare, o realitate ce impune organizarea școlii după modelul diversității. Școala pentru diversitate, deschisă și elevilor cu cerințe educative speciale, pune un accent deosebit pe interrelația continuă a tuturor factorilor implicați în programul de lucru al copilului, iar programul de lucru derulat în școală se materializează în acțiuni și activități concrete centrate pe analiza nevoilor reale ale copilului, pe valorificarea resurselor școlii și a resurselor existente în comunitate, pe stabilirea unor obiective care să îmbine armonios nevoile și resursele amintite anterior. Tendința crescândă de integrare școlară în unitățile obișnuite de învățământ a copiilor cu CES este bine cunoscută atât în lume, cât și în România. Complexitatea manifestărilor determinate de realitatea dintre normalitate și integrare a dus la interpretări, amânări, experimente, tatonări, reușite și eșecuri în acțiunea de integrare a copiilor cu CES în școala de masă. Educația integrată se referă în esență la integrarea copiilor cu CES în structurile învățământului de masă care poate oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase a acestor copii și o echilibrare a personalității acestora. Integrarea școlară este un proces de includere în școlile de masă/ clase obișnuite, la activitățile educative formale și nonformale, a tuturor copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Dreptul de a fi educați în același fel și în același context social ca și ceilalți copii este apreciat a fi un drept universal de care să se bucure orice copil indiferent de dizabilitate. În plan psihopedagogic, ”cerințe educative speciale” subliniază cu claritate necesitatea individualizării evaluării și demersului educațional în funcție de particularitățile psihoindividuale și de vârstă ale elevilor, de necesitățile, motivațiile, interesele fiecăruia. Educația în școala incluzivă are rolul de a implica activ pe toți participanții în actul învățării spre realizarea idealului educațional și anume formarea personalității în vederea integrării active și creatoare în viața socială, în funcție de expectanțele societății de la un moment dat. Învățământul de viitor promovează egalizarea șanselor pentru toate nivelurile de învățământ, iar dacă integrarea copiilor cu CES se face cât de timpuriu posibil, atunci șansele de reușită sunt mai ridicate. Educația tradițională nu poate constitui o bază pentru principiile școlii incluzive precum nici educația viitorului nu se poate alimenta din experiența trecutului; educația trebuie organizată în jurul a patru piloni ai cunoașterii: a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să iubești natura, a învăța să fii, a învăța să trăiești împreună cu alții.

Conceptul de CES corespunde unei abordări care:

- postulează ideea că **fiecare copil este unic**;
- admite / demonstrează faptul că **orice copil poate învăța**;
- valorizează **unicitatea tipului de învățare determinată de particularitățile individuale**;
- cultivă **diversitatea copiilor ca un mijloc de învățare** care sprijină și întărește învățarea dacă este folosită adecvat;
- **un instrument necesar de a fi flexibil, adaptabil** la nevoile / cerințele elevilor;

Există trei mari *tipuri de abordări ale educației copiilor cu CES*:

- a) *segregarea* - gruparea copiilor în funcție de dizabilități și repartizarea lor în școli special create pentru a răspunde acelor categorii de dizabilități ;
- b) *integrarea* - copiii cu dizabilități sunt plasați în școlile obișnuite, adesea în clase speciale, în măsura în care ei pot face față cerințelor școlii de masă;
- c) *incluziunea* - se recunoaște necesitatea transformării culturilor, politicilor și practicilor școlilor generale pentru a se adapta la diferite nevoi ale anumitor elevi, precum și obligația de a îndepărta barierele care ar împiedica acea posibilitate (UNICEF, 2012).

Educația integrată se referă la faptul că toți copiii trebuie să învețe împreună în medii cât mai aproape de contextul normal al vieții și nu în medii separate. Fiecare copil trebuie integrat într-un program adecvat de educație; fiecare copil are dreptul să meargă la grădiniță/școală unde merg toți copiii din vecinătatea sa, iar grădiniță/școala să răspundă nevoilor sale educative.

Orice copil are o serie de particularități, caracteristici care se referă la modul, stilul, ritmul și specificul învățării sale. În același timp o serie de copii au particularități ce îndreptătesc un sprijin suplimentar, activități specifice pentru realizarea sarcinilor de învățare; este vorba de *cerințe speciale*, diferite de ale majorității copiilor și care determină măsuri specifice. Cerințe speciale poate avea orice om/copil în anumite perioade, pentru că cerințele speciale acoperă o realitate extrem de variată, complexă și dinamică - de la probleme simple, determinate de dezvoltarea tipică a individualității și persoanei, până la problemele unice, care nu se pot rezolva decât cu o intervenție specială și specifică.

Să nu uităm că și „copiii care au anumite dizabilități/handicapuri au trebuințe de bază în creștere și dezvoltare ca toți copiii. Identificăm: nevoia de afecțiune și securitate, de apreciere și întărire pozitivă, de încredere în sine, de responsabilitate și independență”. (E. Vrășmaș, 1998).

În concluzie, pentru ca educația copiilor cu cerințe speciale să fie eficientă, pe de o parte trebuie să aibă un caracter integrat (să nu rupă copilul de familie și societate și să nu-l izoleze în instituții), iar pe de altă parte trebuie să aibă un caracter diferențiat, să fie adaptată particularităților de vârstă și intelectuale ale elevilor. Cadrele didactice trebuie să aibă o atitudine pozitivă față de copiii cu cerințe educative speciale și trebuie să cunoască bine problemele particulare ale elevilor deficienți din clasă, să mențină permanent legătura cu familia, pentru a cunoaște cât mai bine comportamentul și dezvoltarea acestora și să fie alături de familie.

Bibliografie:

1. Kieran Egan, Stefan Popenici, Ghid pentru părinți și cadrele didactice din învățământul preuniversitar, 2007
2. Autism Speaks – Servicii pentru familie. Ghidul comunității școlare, 2013.
Numar pagini lucrare 3

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ

Institutor Branzan Marinela
Sc. Gimnazială I.Gh. Duca Rm. Valcea

Majoritatea autorilor care-și propun să consilieze cititorii cum să-și dezvolte valențele ascunse încep prin a le propune acestora să intre în contact cu emoțiile lor. De ce este atât de important? Emoțiile noastre constituie factorii care ne influențează cel mai mult modul în care reacționăm, luăm decizii, ne raportăm la propriul sistem de valori și, nu în ultimul rând, comunicăm cu ceilalți. Astfel, dacă reușim să ne controlăm emoțiile, putem avea lucrurile sub control, indiferent de context. Ni s-a spus mereu să nu ne exprimăm emoțiile, mai ales în public, pentru că asta înseamnă imaturitate. Ni s-a spus că omul este o ființă rațională. Acum apar deodată niște oameni de știință care ne spun că omul este o ființă emoțională, ca oricare alta de pe acest Pământ. Pe cine să credem? Până de curând emoțiile erau considerate ceva de care trebuie să scapi dacă vrei să nu ai neplăceri. Azi se știe că emoțiile pot fi educate și că beneficiile obținute în urma acestui proces sunt enorme. Inteligența emoțională redefinește imaginea despre lume și om. Azi știm că emoțiile sunt

cele mai importante resurse ale omului și că felul cum este construit creierul uman îi permite acestuia mai întâi să iubească.

În legătură cu emoțiile există mai multe mituri:

„Inteligența înseamnă doar IQ.”

Adevărul: IQ este doar o parte a inteligenței noastre generale. IQ-ul nu poate fi dezvoltat și nici educat. Inteligența generală crește dacă se dezvoltă inteligența emoțională.

„Succesul la locul de muncă și în viață depinde de IQ.”

Adevărul: Cercetările au arătat că succesul nostru la locul de muncă sau în viață depinde 80% de inteligența emoțională și doar 20% de intelect. În timp ce intelectul ne ajută să rezolvăm probleme, să facem calcule sau să procesăm informații, inteligența emoțională (EQ) ne permite să fim mai creativi și să ne folosim emoțiile pentru a ne rezolva problemele. Inteligența emoțională este „abilitatea de a percepe și exprima, de a asimila emoții în gândire, de a înțelege prisma emoțiilor, de a regla emoțiile proprii și ale altora” (Salovey, Mayer, Caruso, 2000).

Conform lui Howard Gardner, reputatul specialist în psihologie educațională de la Harvard, există nu unul ci șapte tipuri de inteligență emoțională:

-Inteligența spațială - capacitatea de a vedea structuri și forme cu precizie; cei care posedă acest tip de inteligență se exprimă foarte ușor prin desene, fotografiile sau sculpturi.

-Inteligența kinestezică – capacitatea de a utiliza corpul cu precizie, coordonând mișcările foarte bine și, în același timp, putând să înțeleagă rapid toate nuanțele unei mișcări.

-Inteligența muzicală – capacitatea de a identifica stilul unui compozitor și de a recunoaște diverse partituri muzicale.

-Inteligența lingvistică – capacitatea de a învăța foarte ușor o limbă străină sau de a dezvolta un vocabular foarte bogat.

-Inteligența logico-matematică – capacitatea de a rezolva cu ușurință probleme și de a te simți foarte confortabil atunci când se lucrează cu numere; aceasta este cea care determină obținerea unor scoruri foarte mari la testele care măsoară coeficientul de inteligență tradițional.

-Inteligența interpersonală și cea intrapersonală – capacitățile care te ajută să înțelegi sentimentele celor din jur și, respectiv, să îți înțelegi propriile sentimente; acestea sunt responsabile în bună măsură pentru cele 80 de procente ale succesului organizațional.

Redusă la esență, inteligența emoțională are trei componente: cunoașterea propriilor emoții, „gestionarea” acestora, înțelegerea și luarea în considerare a emoțiilor celorlalți. Presupunând că emoțiile sunt conștientizate în totalitate, în ciuda faptului că unele dintre ele spun despre noi lucruri pe care nu am vrea să le auzim, partea cea mai dificilă este să învățăm să le gestionăm în mod constructiv în vederea atingerii unui anumit scop. În acest proces este esențială înțelegerea faptului că orice emoție are atât o latură pozitivă, cât și una negativă, iar acest lucru este valabil și în cazul emoțiilor considerate în mod tradițional negative, așa cum ar fi mânia. Dacă latura negativă a mâniei este legată de faptul că îi îndepărtează pe cei din jur, tensionează corpul și afectează rațiunea, latura pozitivă privește funcția auto-protectoare pe care aceasta o are pentru individ, precum și capacitatea de a mobiliza la acțiune. De-abia după ce aceste etape sunt parcurse, se poate vorbi de înțelegerea și luarea în considerare a emoțiilor celor din jur. În acest scop trei elemente sunt esențiale și ele nu reprezintă o noutate pentru nimeni: ascultarea activă, ceea ce înseamnă mai mult decât a aștepta răbdător să îți vină rândul să spui ceva, abilitatea de interpreta corect limbajul corpului și, nu în ultimul rând, abilitatea de a distinge între diferitele nuanțe ale emoțiilor unei persoane. Doar utilizarea împreună a acestor abilități ne permit să comunicăm eficient la nivel emoțional cu cei din jur, receptând și transmitând atât latura rațională, cât și cea afectivă a unui mesaj. Un aspect interesant îl reprezintă faptul că, spre deosebire de

inteligența logico-matematică, cea care suferă modificări ne semnificative o dată cu sfârșitul adolescenței, inteligența emoțională se poate dezvolta de-a lungul timpului, fără limită de vârstă, cu condiția să îi fie acordată atenția și eforturile necesare.

Relații mai bune cu cei din jur. Creativitate ridicată. Capacitate mai bună de a te motiva și a-i motiva pe cei cu care lucrezi. Capacitate mai bună de a conduce. Iată cinci motive pentru care merită să încercați să dezvoltați inteligența emoțională. Modalitatea prin care realizezi că dozarea propriilor emoții este o acțiune care are un rol determinant în modul în care ești perceput de ceilalți reprezintă un factor cheie în cadrul inteligenței emoționale. Persoanele care au un EQ ridicat știu în general să-și direcționeze foarte bine acțiunile în viață. Dincolo de faptul că-și prioritizează și își fixează obiective realiste, în plus, au capacitatea de a apela la rațional atunci când sunt puși să ia decizii - mai exact apelează la autocontrol. Oamenii de știință apreciază că înainte de a gândi simțim și că aceasta ține de instinctul nostru de conservare. Oricum, o dată ce începi să te temi pentru ceea ce simți ai șansa să fii deja pe drumul cel bun. Capacitatea de a te retrage pentru un moment în expectativă pentru a analiza ceea ce simți te determină să apelezi la autocontrol, preluând anumite șabloane comportamentale pe care le-ai sesizat la alții.

Un rol esențial în managementul emoțiilor îl joacă optimismul, abilitatea de a vedea permanent jumătatea plină a paharului. Cu alte cuvinte, știind cum să reacționezi pozitiv în momente mai puțin faste, depășind obstacolele și adaptând starea care te avantajează cel mai mult în acel moment reprezintă un management al emoțiilor optim. Și pentru ca succesul să fie deplin, este necesară o doză generoasă de perseverență.

CUM SĂ-ȚI ÎMBUNĂTĂȚEȘTI INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ

- **Ține cont că emoțiile, ca de altfel și fericirea ta, stau în mâinile tale.**
- **Folosește-ți energia pentru a-ți analiza propriile acțiuni decât să-ți pierzi timpul criticându-i pe alții.**
- Fii constructiv și preia din comportamentul celorlalți ceea ce ți se potrivește.
- Învăță să te relaxezi când simți că autocontrolul îți cam joacă feste și mergi mai departe când simți că ți-ai revenit.
- Încearcă să faci haz de necaz în caz de criză.
- Fii cinstit cu tine însuși; recunoaște atunci când greșești și vezi care este sursa greșelilor astfel încât să poți rezolva situația respectivă într-un mod cât mai optim.
- Arată că te respecti respectând la rândul tău sentimentele celorlalți.
- Evită-i pe cei care încearcă să te pună într-o situație de inferioritate sau nu-ți respectă sentimentele.
- Învăță să asculți mai mult decât vorbești.
- Fii atent la comunicarea non-verbală; uită-te la fețe, ascultă tonul vocii și studiază limbajul trupului.
- Conștientizează că pentru îmbunătățirea inteligenței tale emoționale ai nevoie de timp și de multă răbdare.

Bibliografie:

1. Stei, Steven- Book, Howard, Forța Inteligenței Emoționale, Editura Allfa, București, 2007
2. Segal, Jeanne, Dezvoltarea Inteligenței Emoționale, Editura Teora, București, 1997

INTERNET / (INTERNETWORK SYSTEM) - Sistem de Interconectare Rețele –

Informatician Dăscălete-Burtea Alexandru Constantin
Casa Corpului Didactic Vâlcea

Ce este Internet –ul?

Multe persoane cred că **Internet-ul** este un loc unde se discută numai despre informatică, unde se întâlnesc numai pasionații de calculatoare și că informațiile la care au acces sunt sub forma unor abrevieri criptice pe care numai specialiștii le pot înțelege. Această impresie este total greșită. **Ușurința cu care se pot distribui informații, dar mai ales cu care orice utilizator, poate avea acces la informații, a făcut din Internet un mediu preferat.** Structura Internet-ului a făcut posibilă nu numai distribuirea de informații “stactice”, ci și existența serviciilor. De exemplu, pe baza unei cărți de credit, se pot face toate rezervările pentru petrecerea concediului de odihnă într-o frumoasă țară din lume, și se poate plăti utilizând calculatorul de acasă.

Prin urmare Internet-ul este:

- O cale de comunicare foarte rapidă și atractivă între oamenii acestei lumi.
- Modalitatea prin care oamenii aflați oriunde pe **Glob** pot comunica și schimba informații cu multă ușurință.
- Oferta “**de toate pentru toți**”, remarcându-se prin ușurința cu care orice utilizator, fie el și novice în informatică, poate avea acces la informație.
- INTERNET este o rețea de rețele .O rețea** este un grup de calculatoare care au fost conectate astfel încât să poată comunica între ele (să facă schimb de informații) Ele își pot transmite mesaje unul altuia și pot folosi în comun informațiile sub forma de fișiere.

INTERNET asigură legătura între peste 21.000 de astfel de rețele și, în permanență, la acestea se adaugă tot mai multe.

Unele dintre rețele sunt administrate de instituții guvernamentale, altele de universități, firme, biblioteci, școli etc.

Rețelele pot fi de mai multe tipuri:

- LAN** (Local Area Network) – calculatoarele sunt plasate în interiorul aceleiași clădiri sau campus universitar;
- MAN** (Metropolitan Area Network) – rețea extinsă la nivelul unui oraș);
- WAN** (Wide Area Network) – rețea națională.

INTERNET este o interconectate de LAN-uri, MAN-uri și WAN-uri prin legături rapide (satelit, circuite comunicație digitală etc.).

Toate calculatoarele dintr-o rețea trebuie să comunice între *ele pe baza unui set de reguli fixe* (limbaj), *denumit protocol* Protocolul folosit s-a standardizat și se numește **TCP/IP** (Transmission Control Protocol / Internet Protocol).

Pentru a beneficia de facilitățile Internet, un utilizator trebuie să conecteze calculatorul său la una dintre subrețelele precizate mai sus. În acest mod, calculatorul său devine **nod** în Internet și utilizând protocolul TCP / IP va putea folosi diverse programe cu *rol de client* pentru a putea transfera informații de la alte calculatoare cu *rol de server* conectate la rândul lor la Internet.

Cine administrează Internet-ul?

NIMENI!!! Nu există vreo companie care să impună o serie de reguli. **Singurele reguli care guvernează INTERNET-ul sunt cele ale bunului simț.**

Există totuși o organizație a utilizatorilor INTERNET-ului numită **ISOC (INTERNET SOCIETY)**, care are obligația să gestioneze din punct de vedere tehnic INTERNET-ul și să standardizeze tehnologia folosită.

Cum vă conectați la Internet?

Există patru moduri principale de conectare la INTERNET:

- Legătura permanentă (permanent connection).**
Sunt folosite de marile organizații de genul universităților, școli corporații. Cheltuielile pentru instalarea și funcționarea unei astfel de legături dedicate sunt de mii de dolari.
- Legătura directă prin modem¹ (dial-in direct connection).**
Acest gen de legătură este cel mai bun, după legătura permanentă. Este accesibil persoanelor individuale și firmelor mici, deoarece cheltuielile pentru instalare și funcționare sunt de aprox. 50 dolari. Deoarece este un serviciu “dial-in”, aveți nevoie de un modem și va trebui să formați un număr de telefon pe care vi-l indică furnizorul de servicii.
- Legătura prin modem și terminal (dial-up terminal connection).**
Acest gen de legătură va permite conectarea prin modem la furnizorul de servicii și, după stabilirea legăturii, calculatorul dvs. funcționează ca un terminal.

¹⁾ **Modem** este o combinație a cuvintelor “*modulate*” și “*demodulate*”.

Acestea sunt operații efectuate de modem asupra semnalelor digitale venite din calculatorul dvs. atunci când le convertește în semnale analogice folosite de majoritatea rețelelor telefonice și înapoi în semnale digitale folosite de calculatoare.

- Legătura prin poșta electronică.**
Acest gen de legătură va permite transmiterea / recepționarea de mesaje e-mail în INTERNET.

Observație

Cel mai bun mod de conectare la INTERNET este sistemul OPM: OTHER PEOPLE’S MONEY (Banii altora). Mulți utilizatori ai rețelei INTERNET se conectează prin intermediul unei organizații care are o legătură permanentă la INTERNET.

Servicii disponibile în INTERNET

Comunicarea și schimbul de informații în INTERNET se realizează prin “servicii”, ce permit exploatarea și căutarea de informații aflate în această uriașă rețea. Pentru oricare dintre servicii există un calculator care solicită informații – un client al serviciului respectiv – de la un alt calculator care furnizează informațiile, numit server. Fiecare calculator legat în rețea, poate fi atât client cât și server.

Cel mai utilizat serviciu în INTERNET este World Wide Web (WWW)

Acesta este un sistem cu hipertext² care va ajuta să vă deplasați pe cale electronică în jurul lumii, căutând informații. Web vă permite să “urmăriți” legăturile.

Pentru a folosi serviciul WWW, aveți nevoie de un *browser Web (răsfoitor prin INTERNET)* un program care afișează documente Web. (**Internet Explorer, Netscape etc**).

Aproape fiecare persoană (fizică sau juridică) și-a creat propria pagină Web, în care publică informații utile. În momentul de față, o mare parte din paginile de Web au un aspect comercial și deci informația cu adevărat folosită este în permanentă scădere. Acest lucru nu trebuie să fie îngrijorător, deoarece acolo unde există aspect comercial, apare implicit și legea concurenței. Datorită ei, numai firmele cele mai “capabile” vor reuși să supraviețuiască puternicului val. *Deși în ultimul timp a crescut capacitatea și nivelul de performanță al rețelei INTERNET, utilizatorii percep o scădere a calității serviciilor datorată în special aglomerării rețelei.*

Factorii care determină aglomerarea rețelei INTERNET sunt:

- *asaltul neprofesioniștilor, care în condițiile unor costuri scăzute de acces, manifestă un comportament irațional și neeconomic, având ca efect “poluarea” Internet-ului;*
- *inexistența unor soluții tehnice de acces care să facă o diferențiere a serviciilor solicitate și să permită acordarea priorității diferențiate de servicii;*
- *imperfecțiunea pieței serviciilor INTERNET, structura ei reflectându-se asupra prețului și vitezei de comunic*

Funcții ale rețelei INTERNET

- E-mail (Poșta electronică).**
- Rețeaua World Wide Web (rețeaua Web sau WWW, ce oferă acces la fișiere, documente, imagini, sunete din mii de zone Web).**
- Grupuri de dialog UseNet (UseNet newsgroups) – grupuri de discuții care tratează subiecte referitoare la știință, evenimente, muzică, calculatoare etc.**
- Transferul de fișiere cu ajutorul protocolului FPT (File Transfer Protocol).

Ce informații sunt necesare pentru conectare la INTERNET? (preluate de la furnizorul de servicii).

- Tipul de legătură asigurată prin **SLIP** (Serial Line Internet Protocol) sau **PPP**(Point-to-Point Protocol);
- Denumirea utilizatorului;
- O parolă;
- Numărul de telefon pentru accesul pe plan local al furnizorului;
- Adresa IP(Internet Protocol) pentru Domain Name Server (pe scurt DNS este metoda folosită de INTERNET pentru a crea denumiri unice pentru fiecare server de rețea);
- Tehnica de autentificare (denumirea pentru conectarea și parolă înscrise într-o fereastră, sau alte metode.

Observație.

²⁾ **Un document de hipertext** va permite să săriți din loc în loc într-un document sau la alte documente prin intermediul unor legături de un anumit tip.

Toate paginile Web sunt identificate printr-o adresă unică, denumită **Universal Resource Locator** (URL – sistem universal pentru localizarea resurselor).

Adresele rețelei WWW încep în același mod:

http:// □ reprezintă prescurtarea de la **Hyper Text Transfer Protocol** (“limbajul” din Web)

De exemplu, adresa URL pentru paginile firmei Microsoft respectiv SNSPA arăta astfel:

<http://www.microsoft.com> sau <http://www.studentul.go.ro>

SOFT pentru INTERNET

- Un browser pentru rețeaua World Wide Web. *Browsers*le existente sunt *Internet Explorer*, *Mozaic* și *Internet Assistant*, produse ale firmei Microsoft, *Netscape*, etc.
- Program pentru poșta electronică – *Eudora*, produs al firmei *Qualcomm*; *Os Mail*, produs de *Open System*; *Z-Mail* produs de *Network Computing Devices*; *MS-Office –Outlook*, produs al firmei Microsoft.
- Program pentru citirea mesajelor grupurilor de dialog *UseNet*. – *NewsZpress*, *Free Agent* etc.
- Program pentru căutarea fișierelor: *Gopher*, *Archie* *Veronica* etc.

Ce este Intranet-ul?

Intranet-ul înseamnă utilizarea tehnologiilor Internet în vederea legării într-un tot unitar a resurselor informaționale ale unei organizații. Intranet-ul derivă din Internet: *este o rețea de calculatoare bazată pe protocoale Internet. Intranet-ul este răspunsul momentan pentru nevoile legate de gestiunea informațiilor și lucrul în grup al unei organizații. Intranet-ul facilitează comunicarea între oamenii unei organizații, concretizându-se în infrastructura tehnologică necesară unei bune și eficiente colaborări.*

Similitudinea dintre cele două concepte Internet și Intranet face dificilă trasarea unei granițe de demarcație. Totuși cea mai importantă diferență se află nu atât la nivel tehnologic, cât mai ales la cel semantic. **Internet-ul este zona informațiilor publice, iar Intranet-ul este cu predilecție zona informațiilor cu caracter privat.**

Avantajele Intranetului derivă din:

- *utilizare browser – “răsfoitor” ca interfață cu utilizatorul;*
- *”dizolvarea” distanțelor geografice;*
- *costul scăzut de menținere și întreținere a unui sistem Intranet;*
- *informația disponibilă în cadrul unui sistem Intranet este bine organizată și controlată, ea va avea totdeauna un “stăpân”;*
- *asigurarea securității informațiilor gestionate (în special securitatea accesului);*
- *este ușor de învățat, utilizatorul parcurge o singură dată curba de învățare a specificațiilor unei interfețe (meniuri, bare de instrumente, casete de dialog etc.).*

ROLUL FAMILIEI ÎN DEZVOLTAREA FIZICĂ ȘI EMOȚIONALĂ A COPIILOR

Prof. Ioniță Isabella Elena – ISJ Vâlcea

Dicționarul de filosofie definește familia ca „formă primară de comunitate umană care cuprinde un grup de oameni legați prin consangvinitate și înrudire”, iar în *Dicționarul Unesco*, familia este definită ca „formă de comunitate umană intermediată prin căsătorie, care unește pe soți și pe descendenții lor prin relații apropiate de ordin biologic, economic, psihologic și spiritual.

Familia este într-adevăr un sistem social, un subsistem al societății în general . Sistemul reprezintă un ansamblu de elemente componente legate prin interdependență , elemente structurate ierarhic pe mai multe nivele. Lipsa unuia dintre părinți sau exercitarea defectuoasă a rolurilor de mamă sau de tată va determina unele carențe în procesul de socializare a copiilor, iar familia în ansamblul său va funcționa defectuos. Greșelile pe care le fac adulții în satisfacerea nevoilor copiilor pot distorsiona dezvoltarea lui. Consecințele sunt grave și sunt plătite și de indivizi, dar și de societate în ansamblu. Tratarea cu agresivitate, ca și supraprotejarea copilului sunt greșeli ale adulților prin care nevoile emoționale, sociale, intelectuale ale copilului pentru o dezvoltare normală sunt neglijate. Copiii care cresc în relații cu tensiuni, chiar dacă sunt iubiți de către părinți , dezvoltă tulburări emoționale și comportamente antisociale. Un copil tratat cu ostilitate de către părinți în copilăria sa este rănit de către acesta și ostilitatea sa va perpetua de la o generație la alta. Cea mai importantă funcție a familiei contemporane este cea de socializare primară a descendenților, de integrare a lor în viața socială. În orice societate familia este prima instanță de socializare. În cadrul ei se realizează așa numita socializare primară ce constituie un fundament al formării și comportamentelor și se referă la deprinderea normelor, regulilor, valorilor acceptate și dezirabile sociale. Rolurile celor doi părinți în acest sens sunt foarte complexe și de la caz la caz revin mai mult unuia dintre ei. Trebuie să petrecem din ce în ce mai mult timp cu copiii. Timpul petrecut cu ei are trei funcții: funcția de întreținere și reparație (activitatea menajeră); funcția de reconfort (joc, tandrețe); funcția de dezvoltare (obiective educative specifice). Dacă mama poate asigura toate cele trei funcții indiferent de prezența sau de absența tatălui, acesta este „specializat” exclusiv în funcția de reconfort. Mama are un rol foarte important încă de la nașterea copilului. Mama are rolul de a oferi sugarului siguranță și plăcere și de a asigura prin persoana sa o confirmare a realității. Ea apare de asemenea și ca mediator între nevoile de comunicare ale copilului și mijloacele lui limitate de comunicare. Pe de altă parte are un rol deosebit în dezvoltarea simțului timpului și percepția spațială a obiectelor. Rolul tatălui, fără a fi mai puțin complex, este însă mai obscur, mai puțin evident. El se exercită și indirect asupra copilului prin influența pe care tatăl o are asupra mamei, asupra sentimentelor sale de siguranță și încredere, asupra echilibrului său interior. Deși figura tatălui se fixează relativ mai târziu în conștiința copilului decât a mamei, cu timpul ele tind să se echilibreze. Copilul este impresionat de prestanța, de forța fizică a tatălui. Unii cercetători susțin că pentru un copil tatăl este autoritatea supremă chiar dacă autoritatea mamei se manifestă prin forme mai evidente în viața familială cotidiană. Agresivitatea nu trebuie privită ca un simptom al degradării personalității copilului ci, mai degrabă ca un efort de definiție a sa, de diferențiere. În virtutea prestigiului și autorității sale, tatăl, mai mult decât mama, are rol de model pentru copil. Figura tatălui impresionează și se impune prin aspecte frapante, astfel încât este firesc să genereze instinctul de imitație al copilului.

Orice copil are dreptul să trăiască alături de părinții săi. Părinții au obligația să asigure copilului orientarea și sfaturile necesare unei dezvoltări fizice și emoționale corespunzătoare. Ambii părinți sunt responsabili pentru creșterea copilului. Orice decizie trebuie luată în interesul copilului și trebuie să îi asigure o bunăstare materială și spirituală. O familie unită îi va permite copilului să crească corespunzător din punct de vedere fizic, mental, spiritual și social. Familia trebuie să asigure supravegherea copilului, să îi respecte viața intimă, privată și demnitatea. Familia asigură și educația copilului. Familia este în mare parte răspunzătoare de comportamentele copiilor, de lipsa lor de socializare sau de socializare negativă. Rolul de părinte este un amestec de bucurii și frământări pentru oricine și nimeni nu poate pretinde că deține toate răspunsurile legate de creșterea și educarea copilului. „Meseria” de a fi părinte implică și anumite abilități. Este vorba despre: abilitatea părinților de a da prioritate satisfacerii nevoilor de bază a copilului, abilitatea de a oferi copilului experiențe noi, de a-l stimula cognitiv și afectiv, abilitatea de a avea o relație empatică cu copilul tău, abilitatea de a-și controla propriile dureri și porniri agresive fără a avea consecințe în relația cu copilul, capacitatea de a avea așteptări realiste față de copil, abilitatea de a răsplăti, de a valoriza copilul.

Un părinte bun va ști să își aprecieze copilul, și el va putea crește ca un adult normal, adaptabil, capabil de o viață independentă și de a fi la rîndul său părinte. Rolul familiei este, printre altele cel de a găsi o formulă de îndeplinire a nevoilor copiilor și de a le asigura satisfacție reciprocă și condiții optime de creștere și dezvoltare.

Bibliografie:

1. Constantinescu, Maria- *Dezvoltarea umană și asistența socială*, Editura Universității din Pitești, 2008
2. Constantinescu, Maria- *Sociologia familiei-Probleme teoretice și aplicații practice*, Editura Universității din Pitești, 2004
3. *Codul Familiei-Protecția și Promovarea drepților copilului*, Editura Moroșan și Nicora M., 2008

LECTURA ȘI BIBLIOTECA ȘCOLARĂ ÎN CONTEXTUL EXPLOZIEI INFORMAȚIONALE

Prof. înv.preșc. Văcălie Adriana

Lumea aflată în continuă schimbare, avalanșa de informații, noile tehnologii, oferta bogată pentru petrecerea timpului liber modifică radical stilul de viață al omului de azi. Prioritățile tinerilor din era Internetului sunt altele decât cele ale generațiilor anterioare. În societatea numită atât de sugestiv, „informațională”, ei citesc mai mult pentru „a se informa” și mai puțin „de plăcere”. Accesul la fluxul continuu de informații care circulă prin Internet a dus la scăderea numărului de cititori de carte, paginile acestei rețele globale cuprinzând o cantitate nelimitată de informație comparativ cu paginile cărților. În relația cu biblioteca se observă că lectura documentară câștigă teren în fața lecturii de plăcere. Adaptarea la noutăți a bibliotecilor, dotarea sălilor de lectură cu computere conectate la Internet determină un aflux de utilizatori, dar mulți sunt atrași mai ales de posibilitatea documentării bazate pe surse Internet.

Am constatat de-a lungul timpului că elevii vin din școala generală cu tot mai puține deprinderi de lectură și de utilizare a mijloacelor de informare; au o reacție de respingere când se confruntă cu bibliografia obligatorie și preferă să descarce de pe Internet referate gata întocmite. Plecând de la observațiile acumulate, am efectuat un sondaj printre elevii școlii, în scopul unei mai bune cunoașteri a realităților specifice acestui segment de populație școlară, urmărind analiza nivelului de interes și a motivației pentru lectură, a măsurii în care se

informează. Concluziile conturate, în urma analizării răspunsurilor, sunt unele surprinzătoare, altele previzibile; diferențe semnificative de atitudine față de lectură și informare apar deja între clasele din ciclul inferior și cele din ciclul superior al liceului. Interesul scăzut pentru lectură nu se datorează necunoașterii beneficiilor pe care le aduce lectura. Nici măcar un elev nu a afirmat că lectura nu e importantă. Totuși, procentul celor care intră într-o librărie, al celor care își cumpără cărți și al celor care au o bibliotecă personală este mic. La nivelul claselor din ciclul inferior, procentul celor care cumpără cărți este cel mai mic și niciun elev nu indică librăria ca sursă de informare. Majoritatea elevilor declară că au mai puțin de 100 de cărți acasă, iar 6,3% dintre elevi spun că nu au cărți deloc.

Motivul pentru care împrumută cărți sunt legate mai ales de obligațiile școlare. 20,2% din totalul elevilor citește și pentru plăcerea lor, dar la nivelul claselor IX-X acest procent este mai scăzut (17%). Majoritatea elevilor afirmă că sunt îndrumați către bibliotecă din mai multe direcții. Îndemnul profesorilor, diriginților și bibliotecarului este recunoscut de 59,4% dintre elevi.

În relația cititor – bibliotecă se constată un procent bun al elevilor înscriși, consultarea unui număr mare de cărți, frecventarea și a altor biblioteci, preferința pentru cartea pe suport de hârtie. Dar ei nu folosesc instrumentele de informare din bibliotecă. Totuși, catalogul online este în mod clar preferat celor tradiționale.

Răspunsurile care vizează mijloacele și sursele de informare, duc la concluzia previzibilă că, deși elevii știu că Internetul nu oferă o credibilitate egală cu cea a cărților, ei îl utilizează în cel mai înalt grad pentru informare.

Cartea tinde să fie înlocuită de computer, iar interesul pentru lectură se deplasează în zona informării și comunicării. Cum ar putea concura cu informația oferită de Internet, în ciuda dezavantajelor acestuia, informația conținută în cărțile bibliotecilor, cu posibilitățile ei reduse de accesare și de actualizare? Cum poate un cititor să descopere în cărți, la fel de rapid și eficient, informația de care are nevoie? Ce eforturi ar trebui să depună o bibliotecă pentru a organiza eficient informațiile despre cărți sau conținute în propriile cărți? Dacă pentru lectura în scop documentar există interes, problematic fiind doar accesul rapid și eficient, nu același lucru se poate afirma despre lectura de plăcere, cea care se adresează sensibilității umane. Dezvoltarea gustului pentru lectură presupune crearea unor situații care să-i stimuleze pe elevi. Foarte utile sunt manifestările și activitățile care trezesc curiozitatea sau care provoacă emoții artistice. Biblioteca este chemată să descopere noi căi de atragere a potențialilor cititori.

Accesul eficient la informație depinde de mijloacele de informare oferite utilizatorului.

Catalogul online oferă elevilor posibilitatea unor cercetări, studii atractive, nelegate de obligațiile sau programele școlare, duse la îndeplinire tocmai cu ajutorul instrumentelor atât de îndrăgite de ei. Elevii consideră că este o activitate plăcută pentru că implică Internetul, dar, în același timp, este o inițiere neforțată în tehnici de documentare, efectuată la inițiativa elevului, oricând și de oriunde dorește. Fondul de carte trebuie dezvăluit vizitatorilor cu fiecare ocazie și cât mai des. Expunerea unui număr cât mai mare de cărți, care să permită oricând răsfoirea sau împrumutul, permite elevului un contact nemijlocit cu cartea selectată pentru o anumită temă. În aceste activități pot fi angrenați toți cei care doresc să contribuie cu un text, o fotografie, materiale inedite sau publicații expuse.

Sunt apreciate dezbaterile neconvenționale, în cadrul unui grup de elevi (clasă), despre cărți citite la un moment dat. Impresiile despre lecturile alese de elevi sau recomandate de bibliotecar și împărtășite celorlalți, stârnesc interesul reciproc și diferențiat al componentelor grupului pentru citirea anumitor cărți. Fiecare cititor din grup își expune pe scurt părerea în fața celorlalți, exprimând ceea ce i-a plăcut mai mult. Sub influența celor auzite ei vor face schimb de cărți (tot prin intermediul bibliotecii). Activitatea se finalizează

cu o listă a preferințelor elevilor, pe domenii de interes. Manifestările culturale, unele cu caracter competitiv, organizate în școli, uneori în parteneriate cu alte instituții, întâlnirile cu scriitori, frecventarea teatrului și a operei promovează în special lectura artistică. Recitățile, interpretarea artistică a unor texte literare, citirea unor pasaje din cărți, sunt îmbinate cu diverse alte forme artistice de manifestare prin fotografii, imagini video, pictură, muzică, dansuri. Ele antrenează elevii talentați și pasionați de literatură, de artă în general, dar atrag atenția și celorlalți care apreciază atmosfera și, cel puțin din curiozitate, vor deschide cărțile despre care tocmai au aflat și le-au trezit o emoție artistică. Desigur, nu există rețete pentru stimularea lecturii, dar important este ca biblioteca să găsească noi strategii pentru promovarea culturii individuale prin lectură, să ofere elevilor lecturile fundamentale, să-i ajute să selecteze ceea ce este valoros.

ROLUL POVEȘTELOR TERAPEUTICE

Consilier școlar Gîrban Simona Elena
Liceul Sanitar ”Antim Ivireanu”

Poveștile au avut dintotdeauna puterea de a ne îmbogăți viețile, de a ne forma modul în care percepem și interacționăm cu lumea și de a ne dezvoltă minunile spiritului uman. De aceea, de-a lungul timpului, acestea au jucat un rol important și puternic în educație, prin ajutarea tinerilor să își dezvolte abilitățile și sistemul de valori, dezvoltându-le resursele necesare pentru a duce o viață liniștită.

Poveștile au jucat, de asemenea, un rol important și în terapia cu copiii și adolescenții, ajutându-i să se regăsească și să-și dezvolte abilitățile de a face față și de a supraviețui tumultuoasei vieți cotidiene. În cele mai multe cazuri, poveștile sunt cele mai eficiente mijloace de comunicare cu copiii și adolescenții care refuză să discute direct despre problemele care îi macină.

Poveștile terapeutice nu sunt simple povești. Ele transmit întotdeauna un mesaj bine definit și au un scop precis. O poveste terapeutică trebuie bine aleasă, în funcție de problematica pe care terapeutul sau povestitorul sau părintele se gândește s-o atingă. Poveștile terapeutice au ca personaje oameni, animale sau chiar obiecte. Pentru un copil, de exemplu, contează prea puțin dacă personajele sunt oameni sau obiecte, el se va identifica exact cu acel personaj în care se „vede” pe el sau problema lui sau chiar rezolvarea unei situații în care se află. Astfel de povești, folosite în terapie, pot ajunge la miezul problemei mai repede decât orice alte tehnici terapeutice și ating un nivel profund. Copilul nu se simte evaluat, nu simte că el este „defect” și de aceea se află în cabinetului terapeutului. Lumea poveștilor este magică pentru copii, iar această lume este plină de imaginație, culoare, întâmplări frumoase. Copilul va și să-și ia din povestea terapeutică exact ce are nevoie pentru el.

Rolul poveștilor terapeutice este de a pune copilul în contact cu nevoile, dorințele, problemele sale. În momentul în care se întâmplă acest lucru, copilul se identifică cu personajul respectiv din poveste și găsește soluții posibile la problemele sale. Desigur ca acest lucru nu se întâmplă în primul moment în care copilului i se citește povestea. El are nevoie s-o interiorizeze și să proceseze informațiile acumulate. Povestea terapeutică reprezintă câștigarea unei experiențe pentru copil. Copiii învață prin experiențe.

Povestea terapeutică mai poate fi numită și poveste vindecătoare. Și asta pentru că scopul final al acesteia este de a aduce o „vindecare” sau o alinare a copilului, indiferent de problema cu care acesta se confruntă.

Povestea terapeutică nu îl critică, etichetează, somează pe copil spre schimbare, ci favorizează identificarea copilului cu anumite personaje și implicit transpunerea soluției din poveste și în situația sa. Și totuși, povestea terapeutică nu se poate explica, ea nu dă nici soluții și nici verdicte, ci se lasă înțeleasă de cel ce o înțelege. Deci, cu ce este diferită o poveste clasică (o narațiune) de povestea terapeutică?

Poveștile terapeutice au teme variate. Ele se focalizează, în general, pe aspecte negative cum ar fi: agresivitatea, furia, tristețea, decesul, separarea etc., dar au ca teme și evenimente frumoase din viața copilului, dar care pot crea anxietate: adopția, terminarea grădiniței, începerea școlii, nașterea unui frățior/surioară etc. Nu orice poveste este terapeutică. În primul rând, aceste povești sunt alese în funcție de situația în care se află copilul la momentul respectiv. Adică, o poveste terapeutică este cea care se potrivește cu problema ascultătorului, dar care se folosește de alte personaje pentru a o relata. Astfel, copilul nu se simte direct implicat, nu simte nevoia să opună rezistență, pentru că „nu este vorba despre el”. Totodată, copilul poate realiza că nu este singur în a avea trăiri sau experiențe negative, că sunt și alții care trec prin situații similare și care găsesc rezolvări la problemele lor.

E nevoie să fie acordată o atenție specială alegerii poveștilor terapeutice. Este dificilă identificarea unor povești terapeutice care să poată fi citite unui grup de copii. Asta pentru că e posibil ca unele situații relatate în poveste să atingă într-un mod negativ un copil din grup. De exemplu: o poveste despre ziua mamei poate fi inofensivă pentru majoritatea copiilor, dar dacă într-un grup unul din copii și-a pierdut de curând mama, această poveste îl poate face pe acel copil să re trăiască trauma pierderii mamei sale.

CULTIVAREA CREATIVITĂȚII LA PREȘCOLARI PRIN ACTIVITĂȚILE PRACTICE

Prof. Înv. prescolar: Deaconu Carmen-Camelia
G.P.P Nr. 1 Căsuța piticilor-Horezu

Încă din primii ani de viață, în familie, copilul vine în contact cu diferite forme de activitate practică.

Activitatea desfășurată de copii atât în cadrul organizat al activităților obligatorii, cât și în afara acestora, trebuie să aibă un caracter sistematic. Acesta impune o cunoaștere tematică, de către educatoare, a tuturor problemelor teoretice și practice care fac obiectul activității alese și în special a bazelor psihologice ale procesului de predare a activităților practice.

Activitatea practică, alături de jocul de construcții, de desen și modelaj, este pentru copil un mijloc de exprimare tot atât de bogat ca limbajul. Aceste activități permit copilului să reprezinte, să traducă în fapte ceea ce a văzut sau își imaginează, constituind astfel o manifestare a vieții intelectuale a acestuia.

În grădiniță, copiii desfășoară o activitate foarte variată, în cadrul căreia, ei percep cu mare curiozitate obiectele și fenomenele realității, își largesc treptat cercul de reprezentări și participă în mod activ la viața care îl înconjoară. Cunoștințele multiple și variate despre obiectele și fenomenele din mediul înconjurător, despre muncă, despre schimbările și transformările diferitelor materiale în procesul complex al muncii, sunt însușite de copii în activitățile organizate, în observări, în covorbiri după imagini.

În procesul activității practice, toate aceste cunoștințe se completează și se adâncesc. Lucrând cu diferite materiale: hârtie, carton, lipici, pânză, materiale din natură și

propunându-și să realizeze ceva din ele, așa cum indică modelul educatoarei, copilul are prilejul să cunoască însușirile acestora, să le compare și să generalizeze anumite calități ale lor. În mod direct, copiii constată calitățile de mărime, formă, culoare, rezistență, elasticitate, etc.

Materialele puse la îndemâna copiilor satisfac nevoia de cunoaștere și de exprimare. Imaginația lor combină, inventează, construiește, creează lucruri noi, răspunzând intereselor și nevoilor copilului de a acționa, ceea ce implica meditație, organizare, cautarea mijloacelor, a procedeelelor de lucru, presupunând gândire și selecție.

Erorile sunt sancționate prin eșec, în noile încercări ale copilului, îi cer răbdare, tatonări, perseverență, reușita copilului în lucrările sale, este un succes, cu atât mai prețios cu cât a fost obținut mai greu. În cadrul activităților practice se urmărește îmbogățirea cunoștințelor despre materiale și caracteristicile lor, precum și despre utilizarea de tehnici de lucru necesare prelucrării acestora în scopul realizării unor produse simple cum ar fi îndoirea, ruperea, mototolirea și liprea hârtiei, precum și răsucirea, îndoirea, bobinarea, împletirea firelor.

Mândria copilului de a fi creat ceva, o jucărie, un lucru util, este un sentiment unic, care educă voința și cultivă încredere în forțele proprii.

COLECTIVUL DE REDACȚIE

COORDONATORI:

- Prof. consilier școlar Florentina Cristina NICULA director CJRAE Vâlcea
- Ec. Brîndușa IORDĂCHESCU contabil șef CJRAE Vâlcea
- Prof. consilier școlar Maria GEORGESCU coordonator CJAP Vâlcea

REDACTORI:

- ing. Ginetă CONSTANTINESCU
- documentarist Alexandra Marieta BRATU
- asistent social Cristina Denisa BĂLȚATU

TEHNOREDACTARE:

- tehnoredactor Valentin OPREA
- grafician Valentin OPREA

**Centrul Județean de Resurse și Asistență
Educațională Valcea**



Adresa: Str. Nicolae Bălcescu, Nr. 30

Tel. / Fax: (0250) 73 72 92

E-mail: cjraevilcea@yahoo.com

Web: www.cjrae-valcea.ro