REVISTA CMBRAE

Anul III - Nr. 4 / Februarie 2018

ISSN 2501-7020
ISSN-L 2501-7020

Revistă periodică on-line editată de
Centrul Municipiului Bucureşti de
Resurse şi Asistenţă Educaţională

COLECTIVUL DE REDACŢIE

Coordonatori:
Aurelia Florina Stănculescu
Robert Florin Florea

Redactor şef:
Mădălina Radu

Grafică & DTP:
Tudor Stanciu

REDACTORI:
Carmen Manuela Cazan
Monica Seceleanu
Claudia Marcela Călineci
Ioana Andreea Ciocâlteu

La realizarea acestui număr au colaborat:

Geanina-Georgiana Postolache
Lidia-Doina Ciupercescu
Emanuela Apostol
Florentina Iulia Ghimpe
Manuela Cazan
Silvia-Benonia Rujoiu
Alina Mihaela Munteanu
Daniela Florentina Drăghici
Silvia Nicolescu
Iuliana Bărbuceanu
Anamaria Gurău
Anda Anca Rodideal
Ioana Șandru
Loana Lavinia Ioniță
Claudia Marcela Călineci
Ana-Maria Oancea

REDACŢIA

Sediul:
Str. Heliade între vii nr. 36,
sector 2 Bucureşti

Telefon: 031.805.31.90
Fax: 031.805.31.90
E-mail:
revistacmbrae@gmail.com

Web site:
www.cmbrae.ro

© Copyright CMBRAE
Toate drepturile rezervate

Secţiunile revistei

- Eveniment
- Studii
- Bune practici
- Proiecte de succes
- Share
- Apariţii editoriale

ISSN 2501-7020
ISSN-L 2501-7020

CUPRINS

Orientarea în carieră a elevilor de gimnaziu..... **pag.3**

Argumente pentru o educaţie bazată pe respect, empatie şi responsabilitate (personală şi socială) **pag.5**

Jocul – activitate cu valenţe formative, funcţionale şi terapeutice în viaţa copilului **pag.10**

De ce ar fi bine să spunem mai multe poveşti.. Pledoarie pentru storytelling în şcolile noastre **pag.12**

Să înţelegem autismul! **pag.14**

"Liber arbitru" sau "arbitru asumat"?..... **pag.15**

Fenomenul psihopedagogic al fericirii la școală **pag.18**

Coeziunea grupului-clasă, factor de optimizare a calităţii în educaţie **pag.26**

Premise de succes în programele de dezvoltare şi optimizare adresate copiilor **pag.30**

Importanța datelor în activitatea de consiliere **pag.32**

Excesul de tehnologie în copilărie. Riscuri și responsabilități **pag.34**

Euroguidance cross-border seminar Belgrade, Serbia **pag.36**

Studiul privind opțiunile școlare și profesionale ale elevilor de clasa a-VIII a, an școlar 2017-2018..... **pag.38**

Proiectul ERASMUS +, De la știință la artă - STEM-A **pag.39**

O Poveste / „Grădina Minunată" **pag.40**

My Future, Calitatea în orientare și consilliere **pag.42**

Apariții editortiale **pag.44**

Responsabilitatea privind Legea dreptului de autor pentru conţinutul articolelor publicate aparţine în exclusivitate autorilor.

Toate drepturile acestei ediţii aparţin editorului - CMBRAE. Orice reproducere integrală sau parţială, prin orice procedeu, efectuate fără permisiunea editorului este ilicită. Sunt acceptate reproduceri cu acordul scris al editorului, strict rezervate utilizării sau citării justificate în scop stiinţific.

Imaginile folosite sunt sub licenta "Creative commons" si preluate de pe site-urile de profil



Orientarea în carieră a elevilor de gimnaziu.

Autor: profesor consilier școlar ***Geanina-Georgiana Postolache***

Abstract

Societatea actuală accentuează necesitatea unei colaborări eficiente între adulții implicați în procesul de orientare a carierei elevilor de gimnaziu (părinți, diriginți și consilieri școlari) pentru pregătirea elevilor în alegerea unor opțiuni școlare și profesionale. De asemenea, este esențial să se acorde o importanță deosebită intereselor personale, valorilor și aptitudinilor elevilor în vederea formulării unei decizii de carieră favorabile acestora.

Abordarea acestei teme a determinat o retrospectivă a experienței personale. În școala în care am învățat nu exista un proces de orientare în carieră a elevilor de gimnaziu bine conturat, o îndrumare corectă a acestora în alegerea unor opțiuni școlare și o legătură strânsă între elevi, părinți, diriginți și consilierul școlar. Adulții implicați în procesul de orientare în carieră al elevilor aveau diverse puncte de vedere și nu exista o uniune în vederea transmiterii informațiilor necesare elevilor. Astfel, se recomandă îndreptarea atenției către interesele personale ale elevilor și existența unui tot unitar referitor la o informare corectă a elevilor și adaptată societății.

Lucrarea de față „Orientarea în carieră a elevilor de gimnaziu" și-a propus să investigheze modul în care autocunoașterea și asimilarea informațiilor privind opțiunile profesionale influențează decizia în carieră a elevilor de gimnaziu.

Cuvinte cheie*: carieră, orientare, clasa de elevi, opțiuni profesionale, autocunoaștere.*

Delimitări conceptuale

„Preadolescența reprezintă stadiul în care individul reușește să se desprindă de concret și să manipuleze realul, realizând numeroase transformări și anticipând diverse situații, această decentrare fundamentală, care se împlinește la capătul copilăriei, pregătește adolescența, a cărei caracteristică principală este, fără îndoială, o astfel de eliberare de concret, în favoarea intereselor orientate către viitor" (Golu, 2015).

Preadolescenții își conturează proiecții spre viitor, dependente de aprobarea și contextul oferit de societate, dar și de dorințe, tendințe, răbdare. Astfel intervine dorința de autoperfecționare și depășire. Apar neînțelegeri și îngrijorări referitoare la comportament și la persoanele care îl înconjoară. Golu (2015) constată că, este necesar ca adultul să îl îndrume pe preadolescent, să analizeze discuțiile, să îl determine să conștientizeze inevitabilul trăirilor și stărilor sale".

„Orientarea școlară și profesională se realizează prin efortul concentrat al familiei, școlii și al individului în cauză " (Munteanu, 2007, p.270). Este necesară o colaborare între profesori și părinți în rezolvarea tuturor dificultăților întâmpinate, inclusiv alegerea unei profesii. Până la 11 ani alegerea profesiei este condusă de fantezie, iar între 11-16 ani este înconjurată de *interese*.

Autocunoașterea reprezintă un aspect important în procesul de planificare a carierei, vizând explorarea și organizarea informațiilor despre propria persoană (Lemeni, Negru, 2004). Conceptul de sine semnifică principiul de analiză a alegerii care corespunde cel mai bine așteptărilor elevului.

În Slovenia, putem vorbi despre rolul pasiv al consilierului ca „facilitator". Alegerea formei de învățământ confirmă acest rol, deoarece arată că este o decizie rațională și pragmatică. Importanța unei calificări academice, așa cum a fost concepută de Bourdieu, este cheia înțelegerii naturii raționale a acestei decizii. O calificare academică aparține persoanei și, ca atare, nimeni nu o poate îndepărta (Lovsin, 2014).

Demersul investigativ

Pregătirea elevilor în vederea efectuării unor opțiuni școlare și profesionale constituie un aspect principal al educației generale pe care o asigură școala. Această cercetare își propune să investigheze modul în care autocunoașterea și asimilarea informațiilor privind opțiunile profesionale influențează decizia în carieră a elevilor de gimnaziu.

Obiectivele cercetării au vizat:

- identificarea capacității de autocunoaștere în conformitate cu interesele și valorile personale;
- analiza rolului pe care îl au adulții și informațiile pe care le dețin în procesul de orientare în carieră a elevilor de gimnaziu

Ipotezele cercetării

- **Ipoteza 1**: Dacă elevii știu să se autoevalueze au mai multe șanse să își aleagă o carieră în conformitate cu interesele personale;
- **Ipoteza 2**: Dacă adulții se implică în procesul de orientare a carierei elevilor, atunci educabilii vor avea încredere în alegerea unui profil vocațional în concordanță cu viitoarea carieră.

Metode și instrumente utilizate în cercetare

Cercetarea privind „Orientarea în carieră a elevilor de gimnaziu" a fost efectuată pe baza unor unor instrumente de cercetare – chestionare de opinie și interviul structurat, existând două eșantioane de subiecți, elevi și adulți implicați în procesul de orientare a carierei elevilor (părinți, diriginți, consilieri școlari). Astfel au fost selectate unitățile școlare, după care subiecții care vor participa la cercetare. Au fost investigați 40 de elevi, dintre care 24 de gen feminin și 16 de gen masculin cu vârste cuprinse între 13-15 ani și intervievați 15 adulți implicați în procesul de orientare a carierei elevilor, dintre care 5 părinți, 5 diriginți și 5 consilieri școlari.

Chestionarul pentru elevi s-a realizat în funcție de scopul, obiectivele și ipotezele cercetării. Termenii - cheie pe care îi întâlnim în cercetare au devenit itemi ai chestionarului vizând: scopuri și aspirații privind cariera, modalități de învățare favorabile, factori determinanți, influența în alegerea liceului, oportunități pentru diferite meserii, activitatea de consiliere și orientare profesională din școală. Am ales ancheta pe bază de interviu, întrucât datele culese mă sprijină în cercetare. Interviul semnifică o metodă de obținere a unor informații suplimentare. Au fost intervievați 15 adulți implicați în procesul de orientare a carierei elevilor, dintre care 5 părinți ai elevilor de gimnaziu, 5 diriginți și 5 consilieri școlari. Din interviurile realizate am reușit să aflu în ce măsură sunt importante pentru reușita în carieră, serviciile de consiliere și orientare profesională adresate elevilor la școală, care sunt nevoile în calitate de părinte, diriginte, consilier școlar, în raport cu aceste servicii, cine ar trebui să desfășoare activitatea de consiliere și orientare profesională, tipurile de informații oferite elevilor despre piața muncii, influența în alegerea liceului și implicarea în procesul de orientare în carieră a elevilor.

Rezultatele cercetării

Elevii și-au argumentat ideile, au exprimat dorința de învățare continuă, și-au identificat capacitatea de autocunoaștere în conformitate cu interesele și valorile personale, importanța studiilor, munca și voința având un rol esențial. Adulții intervievați implicați în acest proces au menționat informațiile pe care le dețin și le oferă elevilor referitor la acest proces de orientare a carierei, nevoile lor și importanța serviciilor de consiliere și orientare profesională. În elaborarea acestei lucrări s-a pornit de la premisa că elevii știu să se autoevalueze, astfel având mai multe șanse să își aleagă o carieră în conformitate cu interesele personale și adulții se implică în procesul de orientare a carierei elevilor. Corespunzător informațiilor rezultate din cercetare, concepția noastră a fost corectă, din investigarea și interpretarea rezultatelor am constatat faptul că elevii cunosc acțiunile necesare în construirea unei cariere, sunt preocupați să învețe și orientați spre diverse specializări, având încredere în forțele proprii, iar adulții (părinți, diriginți, consilieri școlari) se implică în procesul de orientare a carierei elevilor, prin tipurile de informații pe care le oferă despre piața muncii și diverse activități desfășurate.

Concluzii si recomandări

Concluziile finale formulează răspunsuri la întrebările inițiale cu privire la modul în care autocunoașterea și asimilarea informațiilor privind opțiunile profesionale influențează decizia în carieră a elevilor de gimnaziu. Astfel s-a construit o legătură relevantă între abordarea teoretică a lucrării și secțiunea de cercetare, ca urmare a investigării și interpretării datelor din analiza pe bază de chestionar și interviu.

Conform literaturii de specialitate, cariera reprezintă un proces unic care depinde de deciziile și alegerile fiecărui individ. În acest proces de luare a deciziilor cu privire la carieră elevii învață despre propria persoană și mediile de muncă. Elevii sunt îndrumați în efectuarea unor opțiuni școlare și/sau profesionale în concordanță cu dorințele și interesele proprii și ale societății. În raport cu premisele lucrării putem formula o serie de recomandări cu privire la importanța intereselor personale în alegerea unei cariere. Astfel, este esențial ca elevii să știe ceea ce își doresc, ce limite există pentru construirea unui prezent și viitor durabile, în raport cu opțiunea profesională aleasă. De asemenea, este necesar ca adulții implicați în procesul de orientare a carierei elevilor să inițieze o legătură strânsă cu elevii și să colaboreze eficient, existând astfel puncte de vedere comune pentru o informare corectă și adaptată intereselor și dorințelor elevilor.

O concluzie generală o constituie necesitatea unei colaborări între adulții implicați în procesul de orientare a carierei elevilor (părinți, diriginți, consilieri școlari) pentru pregătirea elevilor în efectuarea unor opțiuni școlare și profesionale și importanța intereselor personale în formularea unei decizii de carieră favorabile. Continuarea și extensiunea unor cercetări ar întări viziunea asupra orientării în carieră a elevilor de gimnaziu, autocunoașterii elevilor și asimilării informațiilor necesare referitoare la construirea unei cariere.



Referințe bibliografice

1. Băban, A. (2001). *Consiliere educațională - Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere.* Cluj-Napoca: Editura Psinet
2. Babatunde, J. (2013). *Efects of group guidance and counseling techniques on students vocational maturity in Ekiti State Secondary School.* European Scientific Journal
3. Chelcea, S. (2001). *Metodologia cercetării sociologice.* București: Editura Economică
4. Golu, F. (2015). *Manual de psihologia dezvoltării.* Iași: Editura Polirom
5. Johnson, C. (2015). *Counselors As Policy Actors: Challenges to Systemic Involvement in College and Career Readiness Policy In Secondary Schools.* American Secondary Education
6. Szilagyi, A. (2008). *Manualul consultantului în carieră.* Iași: Editura Institutul European
7. Tomșa, G. (1999). *Consilierea și orientarea în școală.* București: Editura Viața Românească



Argumente pentru o educaţie bazată pe respect, empatie şi responsabilitate (personală şi socială)

Autor: profesor consilier școlar ***Lidia-Doina CIUPERCESCU***

"Unul din cele mai mari daruri pe care un profesor îl poate face unui elev este refuzul de a accepta părerea proastă pe care elevul o are despre sine"

-Nathaniel Branden

Copiii au nevoie, pe lângă îmbogăţirea bagajului de cunoştinţe, de oameni care ţin cont de nevoile, temerile şi aptitudinile lor. Fiecare are un ritm propriu de învăţare şi acomodare, iar scopul noastru este să ne adaptăm şi să îi susţinem în procesul de atingere a potenţialului maxim de care dispune fiecare.

Mircea Eliade povesteşte în *"Romanul adolescentului miop"* despre experienţa sa: lăsat corijent la matematică, îşi petrece o vară întreagă învăţând şi rumânând[1]. Dacă ar fi renunţat şi s-ar fi supus etichetărilor şi falselor interpretări ale celor din jur, ar mai fi ajuns oare să publice la maturitate "Istoria religiilor" sau să aibă curajul de a călători atât?!

În ciuda vicisitudinilor, ar fi de reamintit menirea profesorilor şi aplicarea de cât mai mulţi a principiilor pozitive ale psihologiei educaţiei pentru a preveni astfel de situaţii, pentru a nu lăsa copiii buni să se piardă pe parcursul procesului de formare şi pentru a nu îşi risipi potenţialul încă nedescoperit.

Demersul meu are ca scop trecerea în revistă a importanţei pe care le au în procesul de învăţământ inteligenţa emoţională, personalitatea copilului şi formarea prin disciplinare pozitivă.

Inteligenţa emoţională este la fel de puternică, chiar mai puternică în anumite contexte de viaţă, decât coeficientul de inteligenţa. Coeficientul inteligenţei emoţionale este cel mai bun predictor al succesului în viaţă, redefinind ceea ce înseamnă a fi deştept (Gibbs, 1995). Nu este suficientă numai stimularea capacităţilor intelectuale în şcoală, ci şi a celor emoţional afective şi morale.

Mihaela Roco definea inteligenţa emoţională în funcţie de cinci factori:

- *Interpersonali* (conştientizarea propriilor emoţii, asertivitate, autorealizare, independenţă);
- *Intrapersonali* (empatie, relaţii interpersonale pozitive, responsabilitate socială);
- *Adaptabilitate* (flexibilitate, testarea realităţii, rezolvarea problemelor);
- *Controlul stresului* (tehnici de relaxare, autosugestii pozitive);
- *Abilitatea de a menține o dispoziție afectivă pozitivă, chiar și în condiții tensionate.*

Modelul mixt de abordare al inteligenţei emoţionale este teoretizat de Daniel Goleman, care adaugă acestor competenţe sociale, trăsături caracteriale şi comportamente. Elementele definitorii în viziunea lui D. Goleman sunt:

- Conștiința de sine;
- Autocontrolul;
- Motivația;
- Empatia;
- Aptitudinile sociale.

Conceptul de inteligenţă emoţională a preocupat specialiştii pe fondul intensificării cu o frecvenţă alarmantă a fenomenelor de violenţă, delicvenţa juvenilă, consum de droguri, fumat şi abandon şcolar. Preîntâmpinarea acestor fenomene şi diminuarea lor se realizează atunci când elevii învaţă cum să îşi controleze emoţiile, furia şi situaţiile problematice.

1 Rumînația - Termen psihiatric, care desemnează o tulburare psihică întâlnită în special în psihastenie sau nevroza obsesiv-fobică. Semnifică frământarea pe o anumită idee obsedantă talmăcită si răstălmăcită în fel și chip. Reprezintă inerție mintală, lipsa de mobilitate psihică, blocaj inutil și obositor.

La ora actuală avem la îndemână instrumente valoroase de cunoaştere a copiilor. Le putem folosi ca repere care să ne furnizeze indicii preţioase despre cum să îi tratăm diferenţiat. A ţine cont de particularităţile psihoindividuale ale copiilor înseamnă a respecta, a disciplina pozitiv, a forma personalităţi armonioase, independente şi responsabile.

Modalităţile prin care se pot exersa principalele dimensiuni ale inteligenţei emoţionale sunt:

♣ *Conștiința propriilor emoții* (recunoaşterea şi denumirea trăirilor emoţionale, desluşirea cauzelor şi diferenţierea sentimentelor de acţiunile pe care le declansază)

♣ *Controlul emoțiilor* (rezistenţa la frustrare, stăpânirea izbucnirilor necontrolate şi exprimarea naturală a sentimentelor negative, fără manifesari agresive; construirea unei imgini de sine pozitivă şi a unei atitudini favorabile faţă de mediu)

♣ *Motivarea personală* (explorarea emoţiilor productive, prin cultivarea responsabilităţii, concentrarea asupra sarcinii)

♣ *Empatia* (sensibilitatea faţă de sentimentele altora, empatie cognitivă, afectivă şi stimularea sensibilităţii faţă de nevoile şi trăirile celorlalţi)

♣ *Modelarea relațiilor interpersonale* (cultivarea abilităţilor de a înţelege, de a analiza interacţiunile cu alte persoane şi capacitatea de a negocia şi rezolva situaţiile conflictuale; abilităţi sociale şi de comunicare cum ar fi: stabilirea cu uşurinţă a relaţiilor în grup, comportament prosocial, spirit de cooperare, asertivitate)



Implicaţiile educaţionale ale menţinerii principiilor inteligenţei emoţionale sunt:

♠ Stimularea pozitivă în vederea acceptării de sine;

♠ Asimilarea toleranţei, acceptării celuilalt necondiţionat, fără evaluări;

♠ Susţinerea încrederii în sine, încurajarea iniţiativei, participării;

♠ Acceptarea sinelui şi a celuilalt în totalitate, nu secvenţial;

♠ Capacitatea de iubire şi muncă presupune dezvoltarea deplină, matură, iar rolul persoanelor semnificative din viaţa copiilor este de a-i îndruma spre autorespect şi autoacceptare;

♠ Creşterea capacităţii de simbolizare şi abilităţii de înregistrare a propriul comportament;

♠ Cunoaşterea de sine clară;

♠ Conştientizarea şi utilizarea valorilor culturale;

♠ Capacitatea de a stabili relaţii personale bazate pe deplina conştientizare;

♠ Asumarea unei perspective multilaterale asupra lumii, care să fie integrată într-un sistem de sine autonom şi stabil.

Exemple de activităţi prin care poate fi stimulată şi dezvoltată competenţa emoţională în şcoală ar putea fi:

♣ Desfăşurarea unor activităţi în care elevii să recunoască şi să descrie emoţiile pozitive şi negative – realizarea unui vocabular al emoţiilor, jocul "Barometrul emoţiilor", descrierea trăirilor emoţionale din diverse lecturi, exemple din viaţa cotidiană;

♣ Încurajarea elevilor de a scrie un jurnal în care să povestească despre propriile emoţii;

♣ Recunoaşterea emoţiilor celorlalţi, precum şi a propriilor emoţii în interacţiunea cu ceilalţi – descrierea unor personaje, jocuri de rol, dramatizări pe teme ca: "Întâlnirea dintre emoţii", "La sfat cu bucuria", "Calmul faţă în faţă cu mânia"s.a. Imaginaţia, creativitatea, exprimările metaforice, spusul poveştilor stimulează accesul la resurse interioare nebănuite.

♣ Învăţarea unor strategii de coping (adaptare) pentru a gestiona emoţiile negative – discutarea şi aplicarea prin joc de rol a alternativelor pentru izbucnirile de furie, mânie, anxietate, tristeţe;

♣ Modelarea – adulţii să fie exemple de echilibru emoţional, exemple demne de urmat în dezamorsarea conflictelor şi gestionarea emoţiilor negative.

Despre crearea unui climat prin care să fie stimulată nevoia de afirmare şi eliminată teama de eşec, Anita Woolfolk (2004) scria următoarele:

♣ Folosirea cu multă precauţie a competiţiei individuale – profesorii să se asigure că toţi elevii implicaţi au şanse să îndeplinească sarcinile;

♣ Crearea unor situaţii de învăţare prin cooperare;

♣ Evitarea situaţiei în care elevii anxioşi să răspundă în faţa întregii clase – învingerea temerii de a vorbi în public se realizează treptat, prin implicarea în sarcini în care îşi exprimă propriile păreri în cadrul unor

grupuri mici. La început este indicată folosirea întrebărilor închise, la care să răspundă prin da sau nu. Elevul merită încurajat, lăudat, aplaudat, oferindu-i încrederea că poate din ce în ce mai mult.

♣ Claritatea în formularea sarcinilor – incertitudinile, ambiguităţile cresc nesiguranţă şi anxietatea. Cerinţele trebuie scrise pe tablă, nu doar citite, explicate în termeni clari şi concişi, exemplificate pentru ca elevii să înţeleagă ce se aşteaptă de la ei.

♣ Evitarea presiunilor inutile de timp – elevii pot primi teste pe care să le rezolve acasă, gestionandu-şi singuri timpul necesar;

♣ Diminuarea sau eliminarea tracului dinaintea testărilor importante – familiarizarea elevilor cu diverse tipuri de testare şi cu modalităţii concrete de a face faţă tensiunii (strategii de relaxare, autoprogramare mentală pozitivă, concentrarea asupra sarcinii, anticiparea unor sentimente de satisfacţie, la sfârşit, autofelicitarea pentru finalizarea sarcinii);

♣ Dezvoltarea unor alternative pentru testele scrise – îmbinarea evaluării scrise cu cea bazată pe crearea portofoliilor, referatelor, lucrărilor de grup;

♣ Stimularea strategiilor de autoreglare:

♣ Înainte de testare – încurajarea elevilor să perceapă testarea ca o provocare căreia îi fac faţă pregătindu-se temeinic, exersarea capacităţii de orientare în sarcină prin renunţarea la stilul ego-defensiv;

♣ În timpul testării – citirea cu atenţie a cerinţelor, dozarea efortului în funcţie de dificultatea sarcinii, ignorarea factorilor perturbatori;

♣ După testare– felicitarea pentru rezolvarea sarcinii, analizarea a ceea ce a fost bine şi a ceea ce poate fi îmbunătăţit.

Învăţarea elevilor anxioşi să îşi stabilească scopuri realiste şi să-şi înlăture tendinţa de a evita sarcinile dificile sau de a trata cu superficialitate sarcinile uşoare;

♣ Stimularea metacogniției – învăţarea elevilor cum să înveţe şi să îşi ia notiţe.

Pentru a putea veni în sprijinul copiilor în mod eficient, este necesar să se cunoască stadiile dezvoltării identităţii şi stadiile dezvoltării morale.

I. Stadialitatea dezvoltării psiho-sociale: Teoria dezvoltării identităţii – Erik Erikson.

Conform teoriei lui Erik Erikson, individul este autorul propriei sale deveniri. Traumele din copilărie pot fi depăşite. Din perspectiva sa, sunt opt stadii de dezvoltare, fiecare având câte două tendinţe opuse (dacă nu se rezolvă conflictul, individul trece la următorul stadiu cu un consum mărit de energie psihică; dacă mecanismele defensive nu mai fac faţă, pot apărea boli).

Stadiile devoltării identităţii sunt:

♠ Între 0 şi 1 an – conflictul *încredere-neîncredere*;
Depăşirea conflictului depinde de mamă, de modul în care îi asigură copilului nevoile de bază (hrană, igienă şi comunicare);

♠ Între 1 şi 3 ani – conflictul *autonomie - ruşine*;
Este nevoie ca părinţii să nu fie excesiv de protectori;

♠ Între 3 şi 6 ani – conflictul *inițiativă - vină*;
Persoanele semnificative din jurul copiilor să nu aibe aşteptări foarte înalte de la aceştia;

♠ Între 6 şi 12 ani – conflictul *eficiență - inferioritate*;
Părinţii şi profesorii au rolul de a-i încuraja, lăuda;

♠ Între 12 şi 18 ani – conflictul *identitate - confuzie de rol*;
Să fie ajutaţi să descopere ce li se potriveşte mai bine şi să le fie respectate deciziile;

♠ Între 18 şi 35 de ani – conflictul *intimitate - izolare*;
Individul să se adapteze la relaţia de cuplu;

♠ Între 35 şi 65 de ani – conflictul *generativitate - stagnare*; Energia psihică să fie folosită pentru creşterea copiilor;

♠ Peste 65 de ani – conflictul *integrare - dezintegrare*; Răspunsuri mulţumitoare la întrebarea "Ce am făcut cu viaţa mea?".

Implicaţiile educaţionale ale teoriei dezvoltării stadiale a identităţii sunt:

♣ Aprecierea efortului elevilor, lăudarea procesului în care s-au implicat, clarificarea a ceea ce nu au înţeles, depăşirea dificultăţilor, încurajarea de a merge mai departe;

♣ Descoperirea de către elevi a faptului că performanţele şcolare ridicate implică atât interesul, plăcerea de a învăţa, cât şi efortul voluntar pentru depăşirea obstacolelor, ambiţia de a se ridica la nivelul sarcinilor impuse şi de a se depăşi pe sine;

♣ Crearea de către profesori a unui climat securizant, care să permită depăşirea inhibiţiilor sau anxietăţii în situaţiile de evaluare. Testarea presupune o anumită încărcătură emoţională în funcţie de numeroşi factori: dificultatea sarcinii, nivelul de pregătire, emotivitatea, încrederea în forţele proprii, aşteptările legate de performanţele la materia respectivă;

♣ Suport în depășirea momentelor dificile prevenind instalarea complexului de inferioritate. În loc să fie învinovăţiţi că nu au obţinut rezultate foarte bune li se propun autosugestii pozitive. Etichetarea le poate afecta imaginea de sine (în cazuri foarte rare îi poate mobiliza să dovedească contrariul). Etichetarea în mod repetat, poate fi preluată şi de colegi, iar în timp, elevul în cauză îşi pierde motivaţia şi apare riscul "auto-împlinirii profeţiilor";

♣ Stimularea autocunoaşterii, pentru a avea aşteptări realiste, a stabili scopuri pe măsura potenţialului propriu. Elevii pot fi încurajaţi să îşi ţină un jurnal cu progresele realizate (încurajarea competiţiei cu sine);

♣ Dezvoltarea independenţei prin asumarea responsabilităţilor (îngrijirea plantelor, menţinerea ordinii şi curăţeniei în sala de clasă, îngrijirea animalelor din laboratorul de biologie sau aranjarea unor expoziţii cu produsele activităţii lor);

♣ Stimularea comportamentului prosocial – ajutarea colegilor e un bun prilej de a lega prietenii. Elevii mai mari pot fi lăsaţi să predea la clasele mai mici, devenind sfătuitori şi ocrotitori ai celor mici. Se crează astfel o comuniune care contribuie la starea de bine şi la dezvoltarea competenţei socio-emotionale;

♣ Înţelegerea din partea adulţilor a tendinţei de nonconformism a adolescenţilor, acceptând că stilul vestimentar este modul lor de a-şi exprima originalitatea, aspiraţia spre independentă. Este doar o perioadă de explorare;

♣ Criticarea comportamentelor neadecvate, şi nu a persoanelor implicate. Profesorii să se asigure că elevii au înţeles consecinţele asupra celorlalţi şi asupra propriei persoane (stimularea competenţei socio-emoţionale, a empatiei);

♣ Oferirea suportului emoţional elevilor cu slabă încredere în forţele proprii. Cunoaşterea şi înlăturarea erorilor de gândire (distorsiunilor cognitive).

II. Stadialitatea dezvoltării morale (Jean Piaget şi Lawrence Kohlberg).

Influenţat de teoria piagetiană, L.Kohlberg a realizat un studiu amplu, prin care a descoperit că dezvoltarea psihomorală se realizează în mod similar în culturi diferite. Analizând interpretările unor dileme morale sau situaţii ipotetice, în care copii de diferite vârste erau puşi în faţa unor decizii dificile, Kohlberg a ajuns la concluzia că dezvoltarea morală se realizează stadial, fiecare individ parcurgând fazele în aceeaşi ordine, dar în ritmuri diferite. Menţionează că nu este obligatoriu ca toţi oamenii să ajungă la nivelul stadiului superior de dezvoltare morală. Odată ce un stadiu a fost atins, nu apar regresii (reîntoarcerea la repere morale specifice stadiului anterior).

A. *Etica preconvenţională* (până la 10 ani): - judecata morală primitivă; teama de replesalii.

a) Pedeapsă şi supunerea (când un copil nu e surprins greşind, crede că nu a greşit);

b) Hedonismul naiv (tentative de respectare a regulilor, normelor numai pentru a obţine beneficii).

B. *Etica convenţională* (adolescentă):

- judecata morală devine mai complexă;

- gândirea egocentrică dispare;

- apare preocuparea pentru imaginea sa în ochii celorlalţi;

- supunerea faţă de reguli se face pentru îmbunătăţirea relaţiilor.

a) Armonia interpersonală (etica adolescentină, influenţa anturajului);

b) Legea şi ordinea (aleg să facă, indiferent de cum procedează ceilalţi).

C. *Etica postconventională* (după 20 de ani): - înţelegerea profundă a conceptelor: demnitate, solidaritate, adevăr.

a) Contractual social (indiferent de normele grupului, sunt respectate normele sociale);

b) Principiile eticii universale (sacrificiul suprem în numele unui principiu).

Stimularea dezvoltării morale în şcoală se poate face prin:

♣ Analiza conflictelor morale concrete şi găsirea mai multor alternative de rezolvare a lor;

♣ Folosirea jocului de rol – fiecare elev se poate transpune în diferite situaţii, înţelegându-se mai bine pe sine, modul de a reacţiona şi rezolva dileme morale;

♣ Stimularea elevilor să explice alegerile făcute;

♣ Analiza mai multor alternative de rezolvare, pe baza argumentelor pro şi contra;

♣ Modul de aplicare şi respectare a principiilor morale în clasă;

♣ Reguli clare, care solicită un comportament etic din partea elevului. Se discută consecinţele nerespectării regulior stabilite de comun acord şi se stimulează empatia prin analizarea din perspectiva celorlalţi. Respect faţă de sine şi ceilalţi;

♣ Înţelegerea raţiunii pentru care fiecare trebuie să se poarte adecvat, îi face să treacă de la stadiul constrângerilor externe la interiorizarea valorilor morale şi respectarea lor;

♣ Modelul de comportament etic din partea profesorilor: respectarea promisiunilor făcute, obiectivitate în situaţiile de evaluare, deschidere faţă de elevi, consecvenţă în aplicarea principiilor, regulilor;

♣ Stimularea de către profesori a altruismului, comportamentului prosocial, grijii faţă de semeni (atât prin discuţii libere, cât şi prin modelare).

Elevul supus *versus* elevul responsabil

Folosind principiile educaţiei bazate pe respect, empatie şi responsabilizare (personală şi socială) putem observa progresele înregistrate de elevi. Pentru a exemplifica scopul acestui tip de

educaţie care implică respectul de sine versus modalităţile tradiţionale de predare este utilă comparaţia propusă de Jane Blustein, *"21st Century Discipline"* şi adaptată. Sunt comparate trăsăturile elevului supus (format în stilul tradiţional şi motivat din exterior) cu trăsăturile elevului responsabil cu motivaţie internă (care se formează independent şi autonom).

	ELEVUL ***SUPUS***	ELEVUL ***RESPONSABIL***
1.	Este motivat de factori externi: nota, dorinţa de a impresiona şi de a obţine aprobare din exterior.	Este motivat de factori interni: nevoia de a cântări opţiunile şi de a suporta consecinţele personale.
2.	Urmează ordine.	Face alegeri.
3.	Îi poate lipsi încrederea că se poate descurca în lipsa persoanelor cu autoritate; îi lipseşte intiaţiva; preferă să fie controlat.	Este încrezător că se va descurca; preia iniţiativa; nu îi place să fie controlat: îşi alege modalitatea de rezolvare a sarcinii.
4.	Respectul de sine este dat de cum este perceput de ceilalţi; aşteaptă aprobări, reasigurări, felicitări.	Respectul de sine este clar definit şi internalizat; se simte apreciat, indiferent dacă este sau nu aprobat; se felicită pe sine.
5.	Simte că este o reflectare a propriului comportament (cel mai probabil cineva l-a condiţionat să simtă astfel); dă vina pe alţii.	Ştie că nu este o reflectare a propriului comportament, dar îşi asumă responsabilitatea pentru faptele sale.
6.	Îi este dificil să vadă legatura dintre comportament şi consecinţe.	Poate vedea cu uşurinţă legatura dintre comportament şi consecinţe.
7.	Îi este greu să ia decizii singur, să vadă ce opţiuni are, să aleagă; se consumă pentru cum este perceput.	Poate vedea ce opţiuni are; face alegeri; ia decizii cu uşurinţă; ştie că are dreptul să se răzgândească, este indiferent la părerea altora.
8.	Sentimentele de neajutorare şi dependenţă sunt des întâlnite.	Are sentimentul de putere personală şi independenţă.
9.	Operează cu un sistem de valori extern (de obicei al unei persoane de referinţă), care adesea sunt nepotrivite pentru el şi chiar dăunătoare.	Operează după un sistem propriu de valori pe care îl ştie bun şi este sigur de el, dar ţine cont şi de sentimentele şi valorile altora
10.	Se supune; poate gândi.	Gândeşte; se poate supune.
11.	Îi lipseşte încrederea în semnalele interne şi în abilitatea de a acţiona conform propriului interes.	Are încredere în "busola" să interioară şi în abilitatea de a acţiona punându-se pe sine pe primul loc, dar nelezându-i pe ceilalţi.
12.	Îi este greu să estimeze rezultatele sau consecinţele acţiunilor sale.	Este capabil să estimeze corect rezultatele sau consecinţele acţiunilor sale.
13.	Îi este greu să-şi înţeleagă şi să-şi exprime nevoile.	Se cunoaşte pe sine şi îşi exprimă asertiv nevoile.
14.	Abilitate limitată de a-şi împlini nevoile fără să sufere nici el, nici ceilalţi.	Îşi satisface cu uşurinţă propriile nevoi, fără a produce suferinţă nimănui.
15.	Abilităţi de negociere limitate; de tipul "eu câştig – tu pierzi".	Îşi dezvoltă bine abilităţile de negociere; orientare de tipul "win, win".
16.	Maleabil.	Cooperant.
17.	Poate avea conflicte între cerinţele interne şi cele externe (nevoile sale şi cerinţele profesorului); poate resimţi vină sau revoltă.	Poate rezolva posibilele conflicte între nevoile sale şi cerinţele profesorului; se simte în echilibru cu sine şi cu cei din jur.
18.	Orientat spre evitarea pedepsei.	Se angajaza în sarcini; experimentează rezultatele alegerilor.
19.	Poate face alegeri neinspirate pentru a evita dezaprobarea sau abandonul (să fie plăcut şi acceptat)	Face alegeri proaste doar pentru a experimenta consecinţele şi a-şi satisface curiozitatea.
20.	Nu-şi cunoaşte limitele, se poate suprasolicita sau lasa abuzat.	Îşi cunoaşte limitele, pretinde să îi fie respectate, se interesează care sunt limitele celorlalţi şi le respectă; nu permite să fie abuzat.
21.	Se simte inconfortabil când primeşte complimente, iar când le oferă, le oferă în speranţa că se va face plăcut.	Îi place să primească şi să ofere complimente necondiţionat.
22.	Nu îşi cunoaşte bine emoţiile şi nu ştie cum să şi le gestioneze; poate comunica fie agresiv, fie pasiv.	Îşi cunoaşte emoţiile, ştie să le gestioneze echilibrat, rămâne calm chiar şi în situaţii tensionate şi comunică asertiv.

Fiecare persoană este unică şi valoroasă. Fiecare are stilul personal de a învăţa şi propriul său ritm. Unii reacţionează mai bine la informaţiile vizuale, alţii la limbaj (discursuri, citit), alţii au nevoie să atingă, sau să se angajeze în lumea fizică pentru ca lucrurile să capete sens. Devine aproape un malpraxis să tratăm copiii ca şi cum minţile lor ar funcţiona la fel, ca şi cum ar simţi la fel, simultan. O şcoală care personalizează şi nu una care uniformizează permite o formare complexă a aptitudinilor, competenţelor şi aspiraţiilor elevilor, o şcoală care ţine cont de stilul de învăţare personal, de particularităţile psihoindividuale şi de vârstă.

Disciplinarea elevilor, indiferent de vârstă, presupune un set de norme, reguli de comportare (ce pot fi stabilite de comun acord) şi un control atent al respectării acestora. Disciplinarea pozitivă nu se bazează pe administrarea pedepselor, ci pe descoperirea şi înţelegerea cauzelor dificultăţilor, şi pe folosirea metodei de disciplinare inductivă (elevii îşi însuşesc alternative prin care înlocuiesc comportamentele nedorite).

Bibliografie:

- Băban, A. (2003), *Consiliere educaţională,* Ed. Psinet, Cluj-Napoca
- Bandura, A. (1997), *Self-efficacy: The Exercise of Control,* Ed. Freeman, New York
- Branden, N. (2008), *Cei şase stâlpi ai încrederii în sine*, Ed. Amsta Publishing, Bucureşti
- Goleman, D. (1995/2004), *Inteligenţa Emoţională*, Ed. Curtea Veche, Bucureşti
- Gordon, T. (2012), *Profesorul eficient. Programul Gordon pentru îmbunătăţirea relaţiei cu elevii*, Ed. Trei, Bucureşti
- Roco, M. (2001), *Creativitatea şi inteligenţa emoţională*, Ed. Polirom, Iaşi
- Stănculescu, E. (2013), *Psihologia educaţiei. De la teorie la practică*, Ed. Universitară, Bucureşti



Jocul – *activitate cu valențe formative, funcționale și terapeutice în viața copilului*

Autor: profesor logoped ***Emanuela APOSTOL***
Școala Gimnazială "Smaranda Gheorghiu", Târgoviște

Ca formă de activitate cu pondere și amplitudine mare în viața copilului, jocul are, în principal, un dublu rol:
- acela de a forma cadrul de manifestare și exteriorizare a vieții psihice a copilului: prin joc el își exprimă trăirile, eliberându-se, descărcându-se de tensiunea emoțională și energetică;
- instrument al constituirii și dezvoltării capacităților, funcțiilor și însușirilor sale psihice.

Prin joc, copilul își satisface nevoia de mișcare, are acces la realitatea înconjuratoare, apropiindu-și-o; exersează relațiile interumane, își însușește funcția socială a obiectelor și a regulilor (jocul ca instrument și mijloc al educației sociale și morale), contribuie major la formarea și înțelegerea semnificației activităților adultului.



Jocul deține roluri psihologice complexe, funcții formative, funcții de relaxare și distractive, de intervenție și mediere prin facilitarea adaptării copilului la cerințele mai complexe ale mediului; jocul pregatește discret copilul pentru viață.(5, pag. 148) De asemenea, jocul formează și dezvoltă întreaga viață psihică a copilului prin activarea și dinamizarea proceselor psihice pe care le exersează: percepția (de fond, mărime, greutate, culoare), observația (surprinderea caracteristicilor prin confruntarea directă cu modelul), imaginația (jocul cu parteneri imaginari, inventează personaje, atribuie anumite roluri, calități și semnificații unor obiecte/fenomene), reprezentarea (reproduce obiecte și acțiuni prin confruntarea mintală cu un model, dar în absența acestuia), memoria (reține regulile jocului, numele și rolul particupanților), voința (respectă regulile jocului chiar dacă acestea nu-l avantajează de fiecare dată, învață să aibă răbdare, să persevereze, să se autocontroleze și să-și mențină autocontrolul), gândirea (învață să adopte strategii), își folosește și își dezvoltă curiozitatea și limbajul. Importanța jocului constă și în *lărgirea spectrului relațiilor interpersonale, disciplinarea conduitei,*(...) *dezvoltarea și exersarea proceselor afective și a expresiilor emoționale, etc.* (2, pag. 93) Tot prin joc se configurează și trăsăturile caracteriale: respectul față de ceilalți, corectitudinea, curajul, asumarea responsabilității sau, dimpotrivă, trăsături și însușiri opuse.

Teorii despre importanța formativă, terapeutică și semnificația funcțională a jocului au fost formulate și analizate de mulți cercetători: Karl Grass vedea jocul ca pe *un fel de pre-exercițiu al activității viitoare*. Ed. Claparède considera că prin joc se produce o satisfacere rapidă a dorințelor, nevoilor și trebuințelor copilului; K. D. Ușinski evidențiază rolul mediului socio-cultural în determinarea conținutului jocului (2, pag. 92); iar J. Piaget considera jocul drept activitatea a cărei *motivație* (este) *nu adaptarea la real,*

ci, dimpotrivă, asimilarea realului la eul său fără constrângeri sau sancțiuni.(4 , pag 50)

O clasificare integratoare a jocurilor după gradul de complexitate și după ordinea evoluției lor ontogenetice o face J. Piaget (2, pp. 92-93). Sunt evidențiate astfel:

- *jocurile exercițiu* – unde sunt incluse toate acele acțiuni repetitive care procură plăcere prin însăși repetarea lor: legănarea picioarelor sau datul în leagăn, așezări și reașezări de obiecte etc.
- *jocurile simbolice* (unde se integrează și jocurile cu subiect) – prin care se produce transformarea realului, asimilându-l în trebuințele Eu-lui. Funcția lor este de încorporare în Eu a valențelor afective și cognitive. În jocul simbolic sunt transpuse și lichidate conflictele, mai ales cele afective (conștiente sau inconștiente), sunt compensate trebuințele nesatisfăcute. De exemplu, arată Piaget, dacă copilului i-a fost teamă de un câine, întâmplarea își va găsi continuarea într-un joc simbolic în care câinii nu sunt răi sau copiii devin curajoși. (4, pag. 52)
- *jocurile cu reguli* (în care putem încorpora și jocurile cu roluri) – formează latura socializatoare prin caracterul lor transmisibil de la copil la copil (în multe cazuri, de la o generație la alta), într-un cadru social.
- jocurile de construcții (pot fi incluse aici și jocurile creative, unele jocuri didactice) – pot interfera cu jocurile simbolice, dar, față de acestea, presupun o mai mare subordonare rezolvării de probleme și, mai târziu, se pot prelungi în creații inteligente.

Un stimulent al jocului este jucăria. Informații importante reies și din evaluarea conduitelor pe care copilul le desfășoară vis-à-vis de jucării. Ne referim, de exemplu, la *grija față de jucării (cât de tentat este să o îngrijească sau să o strice). În acest din urmă caz interesează dacă o face din neîndemânare, în crize de mânie, din curiozitate etc.* (…) *Interesează, de asemenea, în ce măsură copilul este tentat să facă mici reparații ori să găsească noi folosiri neprevăzute,* (…) *cum cere o jucărie și permisiunea de a se juca, reacția la refuz, posesivitatea și dăruirea sau răpira de jucării – trișajul.* (5, pag. 149)

De cele mai multe ori, prin conținutul și desfășurarea lor, jocurile satisfac mai multe criterii deodată . De exemplu, jocul copiilor "De-a magazinul" când ei își așează produsele pentru a fi "vândute" – este în același timp joc simbolic/de rol, joc exercițiu, dar și joc de construcții. Jocul "De-a familia" este considerat de către U. Șchiopu și E. Verza ca fiind mai special: (…) *este intens proiectiv și prezintă foarte mare importanță și din cauză că familia este scena principală de viață a copilului și totodată nucleul social în care se condensează și reflectă în mod sensibil întreaga viață socială.*(…) *Variabilitatea mare a acestui tip de joc se datorează faptului că familia oferă experiența cea mai nuanțată și trăită intens de către copil.* (Acest joc) *oglindește habitudinile, atmosfera, stilul de comunicare și afecțiune din tensiunile ce se consumă în familie, evenimentele ce o traversează.* (5, pag. 144)

Realitatea pe care copilul o aduce și o reproduce în jocurile sale este, de fapt, aproximativ aceeași realitate ca a adultului, numai că raportarea lui este conformă cunoștințelor și capacităților sale, completată imaginativ și afectiv. În această raportare a sa la realitate copilul surprinde esența pe care el o exersează reușind să și-o însușească finalmente prin proiectare și anticipare, procesul fiind acela de pregătire și adaptare.



BIBLIOGRAFIE
1. Debesse, M. (sub redacția lui Marice Debesse), *Psihologia copilului – de la naștere la adolescență,* Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970
2. Golu, P., Verza, E., Zlate, M., *Psihologia copilului, Manual pentru clasa a-XI-a școli normale,* Editura Didactică și Pedagogică, R.A. București, 1994
3. Montesssori, M., *Descoperirea copilului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977
4. Piaget, J., Inhelder, B., *Psihologia copilului*, Editura Didactică și Pedagogică
5. Șchiopu, U., Verza, E., *Psihologia vârstelor; ciclurile vieții,* Editura Didactică și Pedagogică, R.A. București, 1997



De ce ar fi bine să spunem mai multe poveşti..

Pledoarie pentru storytelling în şcolile noastre

Autor: profesor consilier școlar ***Florentina Iulia GHIMPE***

Fiecare copil are o poveste. Fiecare copil poate să îşi spună povestea. Lucrez în fiecare zi cu copii. Unii sunt de grădiniţă alţii sunt mai mari dar fără excepţie toţi sunt curioşi atunci când sunt întrebaţi „Vreţi să auziţi o poveste?". Cei mai mulţi încearcă să ghicească ce poveste urmează să audă şi sunt mai mult decât surprinşi să descopere că povestea pe care o ascultă nu este una cunoscută. „Povestea storytellingului" a început pentru mine în urmă cu aproape trei ani cand am participat la un curs desfăşurat de Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei. Cursul îşi propunea îmbinarea spusului poveştilor de către copii cu dezvoltarea trăsăturilor de caracter. Desigur, folosisem până în acel moment poveştile în activităţile de consiliere dar nu explorasem mai profund această resursă. Am observat că această metodă are un spectru mai larg de acţiune şi este folosită cu succes şi în alte domenii. Marile branduri învaţă să îşi „spună povestea" din ce în ce mai bine. La scurt timp am început să testez impactul poveştilor în activităţile de consiliere.

Nu mică mi-a fost uimirea să descopăr că reuşeam să comunic mult mai bine şi mai autentic chiar şi cu clasele în care existau anumite probleme de management educaţional. Acest lucru se poate explica şi prin faptul că avem o aplecare naturală, spontană spre a asculta o poveste. Toate culturile, din cele mai vechi timpuri, au folosit spusul poveştilor ca o modalitate de a transmite credinte, tradiţii, valori dar şi informaţii istorice generaţiilor viitoare.

Storytelling înseamnă simplu – spusul poveştilor. Există însă diferenţe notabile între spusul poveştilor şi cititul cu voce tare. Atunci când elevii învaţă să spună o poveste în faţa colegilor sau în faţa unui auditoriu ei nu se ascund în spatele unor personaje, nu interpretează un rol aşa cum se întâmplă în teatru. Spusul unei poveşti este o experienţă în sine, o experienţă care antrenează toată fiinţa umană într-un „aici" şi „acum". Copilul care spune povestea nu se foloseşte de nicio recuzită (sau aceasta este minimă, neînsemnată), nu doreşte să fie altcineva decât el însuşi, este sigur pe sine, ştie să capteze atenţia şi să interpreteze optim feedback-ul publicului şi mai ales, se simte bine, îi face plăcere să fie acolo! Pentru a spune o poveste asa cum se întâmplă în storytelling nu este nevoie de talent actoricesc. Fiecare copil este unic iar poveştile lor sunt unice şi ele prin modul în care sunt spuse, trăite, transmise celorlalţi. Orice copil poate să spună o poveste!

În ţara noastră, spusul poveştilor a început să apară tot mai mult, deseori sub forma unor ateliere pentru copii şi adulţi. Această abordare este mult mai eficientă în momentul în care se desfăşoară în cadrul unui program unitar, pe o durată mai mare de timp. Nu e nevoie să căutăm prea departe să aflăm că multe şcoli din alte tări au cuprins în programele lor (uneori obligatorii) spusul poveştilor. În SUA spre exemplu, spusul poveştilor este implementat ca materie obligatorie în aproximativ jumătate din şcoli.

Spusul poveştilor este legat indisolubil de dezvoltarea caracterului şi este o bună metodă



de educaţie. Psihologia povitivă susţine că succesul la şcoală şi în viaţa de zi cu zi este în mare măsură influenţat de dezvoltarea unor trăsături de caracter precum perseverenţa, autocontrolul sau optimismul şi inteligenţa socială. Spusul poveştilor dezvoltă toate aceste abilităţi precum şi abilităţile lingvistice, abilitatea de a vorbi în public.

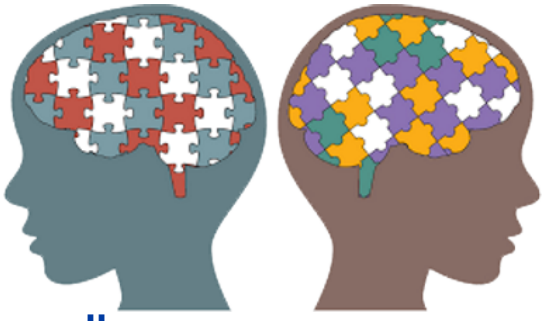
Mai pe scurt, povestea mea cu „spusul poveştilor" a început cu elevii din clasa a IV-a din cadrul şcolii în care îmi desfăşor activitatea. După ce le-am spus elevilor o poveste din Europa de Est despre un croitor care îşi croise un mult dorit palton pe care mai apoi îl transformase în alte obiecte vestimentare pe măsură ce acestea se uzau, am avut toată deschiderea şi entuziasmul copiilor pentru a porni la drum. Elevii au avut ocazia să îşi aleagă o poveste pe baza căreia am lucrat intens. Fiecare elev s-a legat de povestea sa, a înţeles-o, a simţit-o şi a avut libertatea să o spună aşa cum a dorit. Cititul, scrisul, vorbitul, ascultatul, citirea limbajului non-verbal şi reprezentarea vizuală sunt intercontectate. Până la vârsta de 6 ani, elevii cărora li s-au citit poveşti sau care au povestit oral au un vocabular semnificativ mai vast în comparaţie cu alţi elevi care nu au fost la fel de norocoşi (Hamilton & Weiss, 2005). Deseori elevii citesc pasiv şi sunt atenţi doar la interpretarea literală sau la structura de suprafaţă a limbajului. Atunci când copiii sunt învăţati să îşi construiască imagini mentale în momentul în care citesc, implicarea acestora creşte. Acest lucru se întâmplă şi în momentul în care elevii învaţă să spună poveşti.

În activităţile desfăşurate mai apoi cu aceeaşi clasă pe parcursul a opt săptămâni am observat că elevii devin din ce în ce mai conştienţi de modul în care publicul îi influenţează, de felul în care îşi spun poveştile, au început să acorde mai multă atenţie mişcărilor corpului precum şi vocii, au exersat răbdarea şi ascultarea activă dar şi respectul şi acceptarea pentru că nu este o sarcină uşoară să spui o poveste aşa cum simţi mai ales când vocea ta este firavă sau ai senzaţia că nu eşti suficient de bun sau interesant. Elevii cu care am lucrat şi-au dezvoltat abilitatea de a vorbi în public pe măsură ce au lucrat cu poveştile, în echipă sau individual, le-au construit hărţile, au participat la jocuri interactive. Desigur, să ajungi să te simţi confortabil în faţa unui grup sau auditoriu este o sarcina dificilă şi cere mult exerciţiu şi practică. Încurajarea şi sprijinul au avut un rol deosebit de important. Cu toate că situaţia actuală din învăţământul românesc nu ne premite prea mult optimism, cred cu tărie că implementarea unor programe de spusul poveştilor care să aibă în vedere dezvoltarea abilităţilor mai sus menţionate este un lucru realizabil. Fiecare copil are o poveste şi fiecare copil poate să se facă ascultat spunându-şi povestea. Rămâne în sarcina adulţilor să construiască sau să creeze contextul în care copiii se pot dezvolta armonios.

Resurse în limba engleză:

1. Andrew Wright, *Storytelling with children,* Oxford University Press
2. Steven James, *The Creative Storytelling Guide for Children's Ministry,* Standard Publishing
3. Nancy Mellon, *Storytelling with children*,Hawthorn Press, 2013





Să înțelegem autismul!

Autor: profesor consilier școlar ***Silvia-Benonia RUJOIU***

"Autismul - pierderea contactului cu lumea exterioară printr-o repliere în sine însuși, un mod de gândire detașat de realitate și o predominantă a vieții interioare".
(Dicționarul Medical - Editura Ceres, 1977)

Ce este autismul?

Autismul este o tulburare de dezvoltare de origine neurologică. Din caracteristicile sale putem extrage patru trăsături fundamentale:
- dificultăți de adaptare senzorială;
- întârzieri de dezvoltare a limbajului;
- abilități sociale slab dezvoltate;
- probleme de stimă de sine și încredere.

Cum se manifestă?

- Deficite legate de comportamentele sociale simple (contact vizual, zâmbet social la vârste mici, atenţie spre ceilalţi);
- Deficite legate de implicarea în comunicarea cu ceilalţi (încercări reduse de a comunica);
- Tendinţa de a se izola sau a rămâne implicat în activităţi solitare (se joacă de unul singur);
- Se implică rar în interacţiuni cu copiii de aceeaşi vârstă;
- Iniţiază puţin interacţiunea socială, răspund puţin la iniţiativele celor din jur;
- Lipsa reciprocităţii sociale şi emoţionale în relaţiile cu ceilalţi, mai ales cu copiii de aceeaşi vârstă.

Autismul la copii...

- Autismul este o boală caracterizată prin afectarea dezvoltării creierului.
- Autismul afectează grav abilitățile mentale, emoționale și de comunicare ale unei persoane.
- Autismul este o boală ce poate afecta comportamentul unui copil, modul în care acesta gândește, comunică și interacționează cu ceilalți.
- Pentru un sfert din copiii bolnavi de autism dezvoltarea poate fi normală în primii 2 ani de viață, ca apoi să regreseze în privința interacției sociale și a comunicării.

Trăsături caracteristice ale copilului autist:

- incapacitatea de a adopta o poziţie normală în timp ce este luat în braţe. Dacă debutul bolii este precoce, spre luna a 4-a – a 8-a, se remarcă lipsa mişcărilor anticipatorii atunci când sunt luaţi în braţe, precum şi lipsa zâmbetului ca răspuns la zâmbetul mamei;
- exacerbare a memorării mecanice;
- incapacitate de comunicare verbală;
- incapacitatea utilizării conceptelor abstracte;
- teamă şi emoţii exagerate, nejustificate: lipsit de ataşament faţă de părinţi, el este legat de un obiect oarecare;
- producerea întârziată a unor manifestări ecolalice.
- crearea impresiei de dezvoltare fizică şi intelectuală normală.
- izolarea şi retragerea în sine.
- incapacitatea de a percepe pericolul real.
- apariţia şi dezvoltarea unor comportamente cu caracter ritual (activităţi de alimentare, de îmbrăcat etc.).
- existenţa unor răspunsuri paradoxale la stimulii de lumină, de zgomot, de durere etc.
- comportamente stereotipe şi repetitive. Stereotipiile pot fi gestuale, ca: repetiţii ale mişcărilor mâinilor, degetelor, braţelor, rotirea corpului în jurul axului său, mersul pe vârfuri.
- are a memoria bună pentru diverse aranjamente spaţiale şi preferinţă pentru ordonarea unor obiecte, deoarece el manifestă o „nevoie obsedantă" pentru simetrie.
- astfel, poate intra într-o criză de mânie şi panică, drept răspuns la schimbarea mediului (a mobilierului, de exemplu), sau de schimbarea secvenţelor din rutina zilnică.

Statistica spune că:

- 1 din 1.000 de persoane sunt diagnosticate cu autism "clasic";
- 1 din 500 de persoane se încadrează în spectrul autismului, inclusiv pervasive;
- Tulburări de dezvoltare:
- 1 din 200 de persoane se încadrează în spectrul autismului,inclusiv sindromul Asperger;
- Autismul este de patru ori mai răspândit la băieți decât la fete;
- În fiecare zi, 53 copii sunt născuți in Statele Unite, care ulterior vor fi diagnosticate cu tulburări din spectrul autismului.
- Autismul nu are limite rasiale, etnice sau sociale;
- Veniturile familiei, stilul de viaţă, şi nivelurile de învăţământ nu afectează şansa de apariţie a autismului;
- Cercetările arată că 50% dintre copiii diagnosticaţi cu autism vor rămâne muți pe tot parcursul vieții;
- Aproximativ 10% din cei afectați au capacitați de genii.

Bibliografie:
1. Verza, E., - *Delimitări conceptuale în autism*, în Revista de Educaţie Specială, nr. 2/1993
2. Verza, F., E., - *Introducere în psihopedagogia specială şi asistenţa socială*, Ed. Fundaţiei Humanitas, 2002
3. Pavelcu, V., - *Psihiatrie*, Ed. Medicală, 1989
4. Weihs, T., J., - *Copilul cu nevoi speciale*, Ed. Triade, Cluj-Napoca, 1998
5. Enăchescu, C., - *Tratat de psihopatologie*, Ed. Tehnică, 2000



"Liber arbitru" sau "arbitru asumat"?

Autor: profesor consilier școlar ***Alina Mihaela MUNTEANU***

"Eu cred că suntem marionete cu percepție și conștiență…Din când în când putem vedea sforile și, probabil, conștiința noastră este primul pas către eliberare"…

Stanley Milgram

Constiința. "Westworld", pelicula science-fiction în care Steven Spielberg introduce ideea creării conștiinței într-un robot care imita perfect natura umană, aceasta aparând prin conjuncția dintre reflecție și suferință. Modelul minții artificiale care "generează" acte de conștiință este conceput bipartit: o secțiune care stochează amintirile și își dezvoltă propriul limbaj interior, și o a doua parte care "ascultă" de o voce ce devine instanță morală și dirijează intențiile și comportamentul conform unei voințe "exterioare" - un echivalent al Supraeului freudian. Pornind de la aceste premize filmul ridică o problema incitantă și vesnic actuală: există liber arbitru? Pentru personajele computaționale ar părea că aceasta este o noțiune refuzată de aparenta lipsă a autonomiei psihice, însă...

Liberul arbitru. Capacitatea de a decide responsabil și autonom cursul unei acțiuni este subiectul multor studii care privesc "alegerea" ca pe un proces conștient din perspectiva mai multor științe. Benjamin Libet, cercetător din domeniul fiziologiei la catedra universității din California, a derulat câteva experimente în anii '70 si '80 pentru a testa cât de real este liberul arbitru în procesul de elaborare a deciziilor. Așadar, el a selectat un număr de voluntari care dispuneau de un ceas și un buton, sarcina lor fiind de a-l acționa și a menționa ora când au decis să facă acest lucru. Subiecții aveau electrozi aplicați pe scalp pentru a le înregistra activitatea neuronală. Surpriza descoperirii a constat în identificarea existenței unui interval de 200 milisecunde între momentul în care zona corticală ce iniția mișcarea se activa și acționarea butonului. Diferența a fost interpretată ca fiind primul argument în sprijinul ideii ca liberul arbitru este o iluzie, deciziile fiind conturate la nivelul creierului cu câteva miimi de secunde înainte de conștientizare. Experimentul a fost reluat in 2008 de către cercetătorii de la Institutul Max Plank din Leipzig și a confirmat faptul că deciziile sunt prefigurate cu 7 secunde înainte ca subiectul să le conștientizeze.

Picătura chinezească și manipularea. În China medievală exista o tortură care presupunea legarea victimei și acționarea unui mecanism simplu care picura o picatură de apă rece pe fruntea acesteia în acelasi loc și la intervale de timp egale. In timp, procedura determină instalarea nebuniei. Tortura a fost numită "picătura chinezească". În limbajul actual orice act care se repetă regulat și declansează în timp o schimbare de orice fel este omonim acesteia.

Cercetările anterioare au evidențiat un modus operandis pe care creierul îl utilizează în procesul decizional, prelucrarea datelor la nivel subconștient. În momentul în care neurologii au concluzionat că omul nu dispune de liberul arbitru deoarece deciziile sunt deja luate cu 200 milisecunde față de momentul conștientizării, în fapt, au considerat natura cunoștințelor pe care le corelează procesele cognitive în rezolvarea de probleme. Memoria de lungă durată, sediul psihic al cunoștințelor, se formează prin stocarea, întipărirea și reactualizarea acestora. Iar în societatea actuală abundența reclamelor care sunt plasate în toate zonele de acces ale omului creează un efect de bombardare a creierului cu imagini și informații ce pătrund în subconștientul subiecților prin redundanța lor, dezvoltând o zonă de memorie ce cuprinde astfel de cunoștințe care sunt activate de câte ori sunt percepute sau reactualizate.

Un proces similar se întâmpla în cazul emisiunilor TV sau al știrilor care sunt incluse în memorie cu cât sunt mai diferite de zona neutră a vieții, cu atât sunt mai motivante și răspund nevoilor omului. Aș numi această parte "*memorie de impact*", întrucât este cea care stochează, în general, ceea ce a avut impact, și este prima accesată în momentul în care debutează procesul decizional la nivel subconștient. In fapt, aici este "locusul de control" al manipulării, care, pe lângă inserția forțată a unor informații în memorie, le asociază în funcție de nevoile subiectului, direcționându-i comportamentul. Pelicula "Inception" prezintă

genial într-o modalitate metaforică modul în care o informație neagreată în prima fază transgresează barierele mecanismelor de apărare și devine parte a memoriei de lungă durată, ca și când ar fi fost o opțiune personală. Și din această perspectivă, din multitudinea de informații pe care le avem, câte sunt reținute voluntar? Psihologia cognitivă introduce conceptul de "rest de activare al unei cunoștințe" prin care sunt desemnate acele unități ale memoriei care au fost foarte des reactualizate sau percepute, sub forma conștientă sau subconștientă, adica multe dintre cele care au fost reținute incidental. Așadar, cât din ceea ce decidem se bazează pe datele din memoria voluntară? Iar un alt aspect pe care l-au considerat neurologii în concluzia lor a vizat motivația latentă care stă în spatele fiecărei decizii și care, de multe ori, aparține pulsiunilor inconștiente.

Așadar, considerând concluziile acestor cercetări, există posibilitatea de a stopa o decizie deja conturată la nivel subconștient? Sau omul devine "sclavul" impulsurilor și al soluțiilor conturate în zonele obscure ale psihicului uman?

Impulsivitatea. Neurologul Kent Kiehl a scanat peste 800 de creiere ale unor pacienți prezentând tulburări din spectrul personalității psihopatologice și a observat că toți aveau lobii prefrontali atrofiați în zona cortexului orbital, care corespunde controlul impulsurilor și al comportamentului. De aceea, în timpul interviului cu unii dintre acești subiecți, ei recunoșteau faptele antisociale pe care le comiseseră (violuri și crime) dar nu exprimau remușcare. Întrebările care derivă din aceste studii privesc măsura în care acești indivizi dispun de mecanismele de autocontrol pentru a-și cenzura impulsurile care stau la baza comportamentelor antisociale și care este limita inferioară a vârstei când pot fi identificați markerii neurologici predictori ai acestor tipuri de tulburări patologice. Preocupați de a elucida cea de-a doua problemă, în urma atacurilor de tip terorist inițiate de adolescenți în America, neurologii au scanat creierele agresorilor și au constatat prezența unei subdezvoltări în zona temporală care corespunde proiecției trăirilor afective, ceea ce a dus la comportamentul agresiv și lipsit de empatie, putându-se astfel stabili cu certitudine existența unei etiologii neurologice specifice care generează comportamentele violente și faptele antisociale. Întrebați ce anume i-a determinat să faca acele acte reprobabile, pacienții au avut un singur răspuns "așa am simțit", originând sursa acțiunii în impulsurile de moment care nu se supun controlului direct al conștiinței, deci confirmând elaborarea deciziei în zonele complementare acesteia. Liberul arbitru este anulat deoarece comportamentul este dictat de "instanțele anatomice", singura problemă de etică și morală care apare în acest punct privind măsura în care crimele și faptele antisociale pot fi justificate și absolvite legal de aceste cauze ce aparțin morfologiei creierului.

Studiile menționate demonstrează că o decizie deja luată la nivel subconștient, în cazul în care există afecțiuni ale cortexului în zonele prefrontale, nu poate fi cenzurată de mecanismul cognitiv. Așadar, singura modalitate posibilă de a modifica deciziile este gândirea critică.

Deciziile. În 1961, Stanley Milgram inițiază unul dintre cele mai faimoase experimente de psihologie socială, în care un grup de voluntari își asumă rolul de "profesori" și au o listă de cuvinte pe care le citesc la microfon pentru a fi reproduse de catre un "elev" din camera alăturată. Dacă acesta greșește, "profesorul" are sarcina de a activa un buton care acționează producerea unui șoc electric ce crește cu fiecare răspuns greșit, până la valoarea de 450 V. Deși, într-un interviu cu 36 psihiatri în faza pre-experimentală, aceștia au afirmat unanim că este posibil ca să existe doar un singur subiect cu tulburări psihice care să acționeze butonul pentru 450 V, realitatea a demonstrat că peste 60% dintre voluntari au continuat "pedepsele" până au ajuns la limita maximă. Și totuși, dincolo de acest procent covârșitor, au existat subiecții din restul de 40% care au ales să nu se supună unor solicitări ce se opuneau valorilor lor personale. Este remarcabilă replica unuia dintre voluntari care, refuzând să continue, a întrebat "De ce nu am o alegere?". Conceptul de "alegere" este cuvântul cheie în liberul arbitru, iar aceasta să fie realizată pe baze axiologice autentice, astfel devenind responsabilă. Studiul lui Milgram indică măsura neașteptat de mare în care indivizii din societate devin obedienți pentru că "așa le solicită" rolul profesional.

Indivizi. Dincolo de bariera nevăzută a complierii necritice, începe alegerea reală, "primul pas către eliberare" (Milgram), care crează ***Persoane***.

Cercetările neurologilor de la Universitatea din California afirmă imposibilitatea de a exista un liber arbitru de vreme ce deciziile sunt luate cu 200 milisecunde înainte de conștientizare. Dar acest lucru nu anulează valoarea personală a fiecarei decizii, iar liberul arbitru se referă, în principal, la actul de individuare a acesteia. Mecanismul psihologic din spatele procesului decizional include memoria ca bază de lucru, procesele cognitive

(operațiile, tipul de raționament), motivaționale, volitive, afective, totul fiind derulat în culisele subconștientului. Așadar, orice soluție "apare" brusc din rezervorul psihic este un produs al propriei minți care raspunde unor nevoi sau dorințe personale ce subzistă permanent într-o stare de preconștiență. Deci nimic nu vine ca o impunere intruzivă a unei alte conștiințe, iar manipulările exercitate prin bombardarea psihicului cu informații ce sunt incluse în banda subliminală răspund în mare parte motivațiilor personale pe care le omul le conștientizează mai mult sau mai puțin. Din acest punct de vedere, orice decizie îndeplinește una dintre condițiile de bază ale liberului arbitru, cea de a fi personală. O a doua premiză privește existența unei posibilități de a alege ca soluția să fie pusă în practică sau nu. Aici se "pierde" liberul arbitru întrucât apar fenomenele de disonanță afectivă sau cognitivă ce interferează cu gândirea critică, anulând-o de cele mai multe ori, favorizând raționamentele sau soluțiile de tip "afectiv".

Așadar, când dispune un om de liberul arbitru? Se poate spune că atunci când rezistă tentației de moment de a acționa afectiv și supune decizia actului gândirii critice, responzabilizând-o. Este cel mai dificil lucru, mai ales în societatea de azi în care decizia a devenit rezultatul unui nejust raport subunitar între timp și calitatea acțiunii.

Când Milgram afirmă într-una dintre scrierile sale că suntem "marionete cu percepție și conștiență" țintește exact modul în care majoritatea indivizilor acționează, anulându-și liberul arbitru și alegând calea dezirabilă social sau politic. Astfel a fost posibilă odiseea lui Hitler care a fost susținută de o parte semnificativă a poporului german, sau au fost întreținute regimurile totalitariste. Karl Jaspers afirma în "Conștiința culpei" că toți cei care nu și-au exprimat dezacordul față de politica lui Hitler l-au susținut, și acuză întreaga națiune germană de consecințele războiului ce a urmat. Prin extensie, acceptarea tacită a regimului nazist a ucis liberul arbitru al unei întregi nații. Si aceasta a fost posibil deoarece promisiunile politice au răspuns nevoilor de confirmare și afirmare ale germanilor, amorțindu-le gândirea critică.

Arbitru asumat. Corelând studiile anterioare, noțiunea de "liber arbitru" ar deveni cu acuratețe științifică "arbitru asumat", întrucât alăturarea adjectivului "liber" creează confuzie în interpretări, iar orice decizie sau act de conștiență nu poate fi liber deoarece se supune constrângerilor unor condiții ambientale, este limitat la baza de cunoștințe și particularitățile personalitare ale fiecăruia, deci nu este liberă, ci asumată prin prisma personală.

Educație și arbitru asumat. Procesul de asumare a deciziilor pornește din copilăria mică, în momentul în care copilul este capabil să înțeleagă relația de cauzalitate dintre decizii și consecințe, iar rolul esențial în înțelegerea și deprinderea unei gândiri critice este adjudecat de către adultul relevant. În aceasta perioadă părinții, educatorul sunt personajele care pot "scrie" destinul micuței ființe umane capabile să își creeze un arbitru asumat prin diverse modalități atractive și adaptate particularităților vârstei. Socrates aplică maieutica încă din antichitate, metoda care formează gândirea critică într-un mod activ. În zilele noastre, existența consilierului școlar este o oportunitate în atingerea acestui deziderat prin inițierea unor sedințe de grup în care să faciliteze conștientizarea mecanismului ce stă la baza procesului decizional, pentru a lăsa spațiu copilului să aleagă dacă vrea să optimizeze, aplicând în practică prin studii de caz relevante care aduc modalități eficiente decizionale. Exersarea gândirii critice trebuie să devină o obișnuință cognitivă, prefațând responsabilizarea alegerilor făcute.
Intr-o societate sufocată de izul comercial superficial și confuzie politică, gândirea critică este singura șansă de a-i învăța pe copii să-și păstreze autonomia decizională și să aibă puterea de a decide să NU facă ceva ce este împotriva valorilor lor, să NU gândească ce gândesc ceilalți, să NU accepte ceea ce contrazice demnitatea personală și umană. Adică să fie *Persoane care să își construiască propriul lor arbitru asumat.*





Fenomenul psihopedagogic al fericirii la școală

Autor: profesor consilier școlar ***Daniela Florentina DRĂGHICI***

Ideea inițierii unui studiu psihopedagogic cu o astfel de temă incitantă ne-a venit la începutul anului școlar 2016-2017, când, în cadrul liceului nostru, Colegiul Tehnic de Poștă și Telecomunicații "Gh. Airinei" din sectorul 6 al Capitalei, ne-am întâlnit: manageri, responsabili de comisii (Comisia pentru Evaluarea și Asigurarea Calității și Comisia diriginților) și profesorul consilier școlar de la cabinetul de asistență psihopedagogică, pentru a stabili de comun acord, așa cum facem în fiecare an, care sunt prioritățile de colaborare intrainstituțională, subordonate obiectivelor educative de nivel organizațional.

Motivația inițierii unui astfel de studiu a constat în necesitatea de a cunoaște în mod științific, sistematic și documentat fenomenul psihopedagogic al fericirii la școală, fenomen pe care îl considerăm ca fiind foarte important, din perspectiva calității procesului instructiv-educativ dar care este puțin sau chiar deloc abordat științific.

Actualmente, există o multitudine de opinii, păreri, idei, convingeri, ale tuturor factorilor interesați de educație: părinți, elevi, cadre didactice, reprezentanți ai instituțiilor din sistemul de învățământ etc., cu privire la acest fenomen psihopedagogic, dar nu există, încă, studii documentate și realizate pe populație școlară românească, pe care să le putem utiliza din perspectiva unei analize comparative.

Am fost interesați de nivelul de conștientizare al participanților la studiu (elevi din clasele a IX-a – a XII-a și cadre didactice) cu privire la indicatorii/reperele subiective cele mai puternic exprimate ale "stării de fericire", precum și cu privire la convingerile subiective cele mai puternic exprimate despre "starea de fericire" și trăirea acesteia în context școlar.

Abordarea științifică a acestei teme am decis să o realizăm din perspectiva teoretică a psihologiei pozitive, supranumită și *știința fericirii*, datorită deschiderii generoase pe care această ramură a psihologiei o oferă în analiza factorilor psihologici implicați în structurarea, educarea și manifestarea stării de fericire.

Metoda de cercetare utilizată a fost ancheta pe bază de chestionar. Chestionarul a fost aplicat cu ajutorul membrilor Comisiei diriginților pe un eșantion de 150 de elevi, înregistrați în liceul nostru în clasele: de la a IX-a până la a XII-a și pe un eșantion de 22 de cadre didactice, reprezentând circa 30% din numărul total de cadre didactice. S-a stabilit un pas de eșantionare pentru a asigura reprezentativitatea eșantionului, astfel, chestionarul a fost aplicat, începând cu clasa a IX-a A și terminând cu clasa a XII-a S, liceu zi, primului elev din catalogul clasei și continuând cu al 6-lea elev, până la finalizarea tuturor claselor, respectiv a celor 942 de elevi (mai puțin elevii care nu au fost prezenți în data administrării chestionarului). În cazul eșantionului de cadre didactice cuprinse în studiu, nu s-a folosit un pas de eșantionare, ci chestionarul a fost administrat pe principiul acordului exprimat de către cadrul didactic de a participa la studiul cu această temă. Înaintea administrării chestionarului, participanții au fost informați cu privire la scopul științific al cercetării și s-a păstrat confidențialitatea legată de identitatea participanților la studiu.

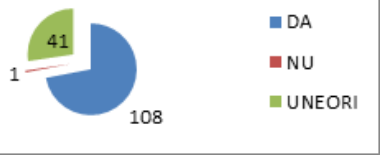
Astfel, membrii CEAC – CAPp – CD au elaborat, într-o sesiune de lucru, un Chestionar de opinii pe tema stării personale de fericire din mediul școlar. Au fost cuprinși în chestionar 20 de itemi care fac referire la tot atâtea dimensiuni psihologice: cognitive, emoționale, motivaționale, volitive, ale stării de fericire, dimensiuni preluate din literatura psihologiei pozitive și accesibilizate, în cadrul itemilor, pentru a se adapta capacității de decodificare a limbajului psihologic, specifică elevilor liceului nostru, cu vârste cuprinse între 15-19 ani, precum și cadrelor didactice de diverse discipline școlare.

Pe baza prelucrării datelor culese, împreună cu membrii Comisiei de Evaluare și Asigurare a Calității, ai Comisiei Diriginților, împreună cu profesorul consilier școlar de la Cabinetul de Asistență Psihopedagogică, am prelucrat cantitativ și am interpretat calitativ, semnificația datelor obținute.

În baza rezultatelor acestui studiu, managementului unității de învățământ și-a propus, pentru anul școlar 2017-2018 organizarea de sesiuni de informare și de exersare de deprinderi de viață emoțională, pentru elevi, părinți și cadre didactice, având ca temă principală "Dezvoltarea deprinderilor emoționale de a trăi o viață școlară fericită", sesiuni care să se deruleze în cadrul activităților metodice ale Comisiei Diriginților, dar nu numai.

Redăm mai jos rezultatele reieșite din prelucrarea cantitativă a datelor, precum și interpretarea psihopedagogică a acestora:

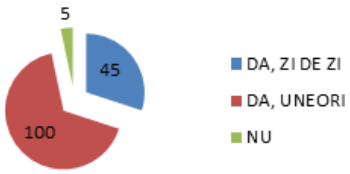
1. Vă bucurați de ceea ce aveți în viața voastră?



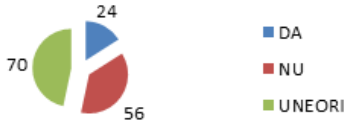
2. Sunteți recunoscători pentru ceea ce aveți în viața voastră?



3. Faceți ceea ce vă place?



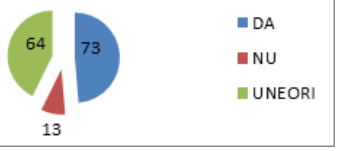
4. Așteptați laude sau recunoaștere după ce ați făcut ceva ce vă place?



5. Aveți tendința să trăiți în prezent, dar cu gândul la trecut?



6. Aveți tendința să trăiți în prezent, dar cu gândul la viitor?



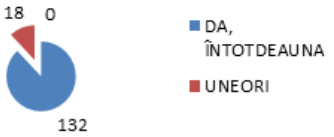
7. Aveți obișnuința să gândiți pozitiv?



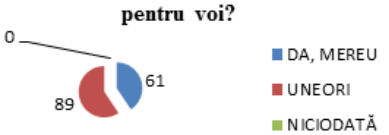
8. Dacă vă priviți doar pe voi, credeți că aveți un control complet asupra propriei vieți?



9. Prețuiți oamenii care sunt importanți pentru voi?



10. Vă exprimați recunoștința față de oamenii importanți pentru voi?



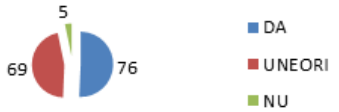
11. Sunteți o persoană activă, sociabilă și implicată în multe activități plăcute?



12. Sunteți o persoană care simte invidia, atunci când se compară cu alte persoane din jur?



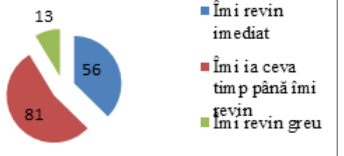
13. Sunteți o persoană spontană, naturală și autentică?



14. Sunteți preocupat(ă) de ceea ce cred alții despre voi?



15. Când sunteți îngrijorați, cum treceți peste această stare?



16. Sunteți o persoană organizată, vă planificați bine activitățile și aveți scopuri precise?



17. Preferați să priviți partea frumoasă și pozitivă a vieții?



18.Care credeți că este prețul fericirii?

Dintre răspunsurile date de către elevi, vă relatăm următoarele opinii, idei și chiar convingeri, dintre care unele se remarcă printr-o profunzime a concepției despre viață a elevilor noștri, care ne-a încântat:

"Prețul fericirii este tristețea. Nu poți fi fericit, dacă nu ai fost trist pentru că nu poți simți fericirea la adevărata ei valoare";
"Fericirea nu are preț...noi trebuie să facem lucrurile în așa fel încât să iasă bine";
"În opinia mea, fericirea nu are preț, trebuie doar să o găsești";
"Fericirea este neprețuită";
"Prețul fericirii e de a fi împăcat cu tine însuți";
"Fericirea nu are preț, dar viața este un joc, pentru toți, iar fericirea este câștigul ei";
"Pentru mine, prețul fericirii constă într-o voință puternică și perseverență";
"Fericirea nu are preț pentru că poate proveni din lucruri scumpe, la fel cum poate proveni din lucruri simple";
"Prețul fericirii este deprinderea de a observa lucrurile mici și de a avea încredere în tine";
"Fericirea constă în părerea bună față de sine și rezolvarea defectelor, astfel apar reușitele";
"Trebuie să fim pozitivi și fericirea apare. Să ne bucurăm de tot ce ne înconjoară";
"Fericirea nu costă nimic, nu are un preț";
"Prețul fericirii e...iubirea./dragostea";
"Prețul fericirii este fericirea, în sine";
"Prețul fericirii este o familie frumoasă și veselă";
"Prețul fericirii este ceea ce ne face pe noi fericiți";
"Prețul fericirii este sinceritatea";
"Prețul fericirii este timpul";
"Prețul fericirii este (efortul) de a trece peste orgoliu și negativism";
"Prețul fericirii poate fi iubirea sau banii";
"...să dai tot pentru a obține ceea ce vrei";
"Fericirea nu are preț, ea depinde de fiecare persoană în parte";
"Nu cred că fericirea ar trebui să aibă un preț";
"Prețul fericirii constă în iubirea dată de familie și prieteni";
"Sunt dispusă să dau TOT pentru fericire";
"Fericirea, pentru mine personal, este sănătatea";
"Prețul fericirii este să fiu cu familia mereu";
"Pentru mine, prețul fericirii înseamnă să mă văd cu prietenii și să nu fie certuri";
"Prețul fericirii este să îmi trăiesc viața așa cum este ea";
"Prețul fericirii sunt: socializarea și încrederea";
"Prețul fericirii este atunci când mă întâlnesc cu prietenii mei";
"Eu consider că fericirea unui om este cel mai de preț lucru";
"Prețul fericirii este viața și iubirea dăruită de familie";
"Prețul fericirii este 1 milion de euro ";
"Totul are un preț";
"Prețul fericirii este de a fi alături de persoanele iubite";
"Fericirea nu are preț, doar fapte, care să te bucure";
"Fericirea nu are preț, ea vine de la sine";
"Prețul fericirii constă într-un milion de euro, o vilă, un Ferrari și o pisică";
"Nu știu".

19.Ce înseamnă fericirea pentru voi?

"Fericirea înseamnă să fii iubit și să iubești.";
"Să fii fericit înseamnă să te simți bine în pielea ta și să te simți împlinit.";
"Pentru mine, fericirea înseamnă totul. Fericirea se găsește în orice.";
"Fericirea, pentru mine, este ceea ce am, în fiecare zi și mă face să mă simt bine.";
"Pentru mine, fericirea înseamnă lucruri simple: un pom înflorit, plimbatul pe bicicletă, muzica (cel mai des), animalele fericite...";
"Fericirea, pentru mine, este sentimentul de a ști că ce am făcut azi îmi este de folos și mâine.";
"Pentru mine, fericirea este starea de bine pe care o am după realizarea anumitor idei pe care mi le impun, astfel simțindu-mă bine cu mine însămi și încercând să mă perfecționez.";
"Fericirea înseamnă: bucurie, veselie, seninătate.";
"Pentru mine, fericirea înseamnă: să dorm, să-mi răsfăț animalele, să-mi fac părinții mândri, să trăiesc la maximum fiecare clipă.";
"Fericirea înseamnă să stau cu prietenii, să iau note bune.";
"Pentru mine, fericirea înseamnă sănătatea și familia iar la școală înseamnă să stau cu prietenii mei.";
"...să avem persoanele dragi lângă noi";
"Fericirea înseamnă: un peisaj frumos, o lume pozitivă, gesturi mici, familie și prieteni";
"Fericirea înseamnă ceea ce îmi place.";
"Pentru mine, fericirea este aceea de a vedea alți oameni fericiți, de a socializa cu colegii și de a râde împreună cu ei.";
"Pentru mine, fericirea nu există.";
"Fericirea este partea bună a vieții.";
"Fericirea înseamnă realizarea obiectivelor propuse.";
"Pentru mine, fericirea înseamnă iubirea dintre doi oameni.";
"Fericirea apare atunci când faci ceea ce-ți place și când ești înconjurat de oameni buni.";
"Fericirea înseamnă să ai mulți prieteni.";
"Fericirea pentru noi (elevii) constă în distracție și cât de bine ne simțim.";
"Fericirea pentru mine înseamnă totul. Eu sunt o persoană mereu fericită.";
"Pentru a fi fericiți, în primul rând, ai nevoie de sănătate iar în al doilea rând e necesar să nu permiți să ți se corupă personalitatea.";
"Drumul spre fericire, înseamnă 3 lucruri: hotărâre, efort și timp. (Dalai Lama)";
"Pentru mine, fericirea apare atunci când se întâmplă ceea ce îmi doresc.";
"Fericirea este un sentiment plăcut pe care nu prea poți să-l descrii.";
"Fericirea este ... ceva.";
"Pentru mine, fericirea înseamnă să îmi petrec timpul cu familia, cu prietenii...să fac lucrurile care îmi plac.";
"Fericirea înseamnă totul. O viață fericită este una liniștită, fără gălăgia banilor, fără datorii, doar cu iubire profundă!";
"Fericirea apare atunci când ești bine-dispus. Fericirea înseamnă o stare pe care o ai.";
"Fericirea este un sentiment pe care toată lumea ar trebui să îl simtă.";

"Fericirea apare când îmi văd familia sănătoasă și că există înțelegere, la fel și prietenii, când îmi sunt aproape.";
"Fericirea este o stare foarte importantă pentru un om. Un om fericit este un om realizat, pe plan personal.";
"Fericirea este un sentiment simțit când suntem împăcați sufletește, mulțumiți cu ce avem.";
"Fericirea înseamnă să ai o familie care te iubește și te susține.";
"Sunt fericit atunci când am tot ce îmi doresc.";
"Fericirea înseamnă să-ți petreci timpul cu persoanele pe care le iubești și care te iubesc.";
"...să fac tot ceea ce îmi doresc, oricând și oriunde, dar cu o limită.";
"Pentru mine, fericirea înseamnă să fiu împăcată cu mine însămi.";
"Fericirea, pentru mine este, momentan, un mare necunoscut, dar sunt momente în care tot ce fac și îmi place, îmi oferă o stare plăcută.";
"Fericirea, pentru mine, înseamnă trecerea mai ușoară prin viață.";
"Fericirea este prețuirea oamenilor din jur.";
"Familia mea este fericirea mea.";
"Fericirea, pentru mine, înseamnă să fac lucruri care îmi plac și pe care le iubesc, adică să mă joc pe calculator și să ies cu prieteni adevărați.";
"Fericirea înseamnă că atunci când tot ce ți-ai dorit, s-a îndeplinit.";
"Fericirea nu poate fi descrisă în cuvinte.";
"Fericirea, pentru mine, înseamnă: familie, bani, prieteni.";
"Să pot să fac ce vreau eu pentru un timp.";
"Fericirea înseamnă să fii tu însăți și să fii mereu cu zâmbetul pe buze și să nu te gândești la grijile celelalte.";
"Pentru mine, fericirea înseamnă să fac ce-mi place.";
"Fericirea înseamnă bani.";
"Fericirea, pentru mine, înseamnă felul în care îmi petrec timpul alături de prieteni și familie.";
"Fericirea reprezintă un sentiment fundamental vieții; este necesară unui echilibru sufletesc.";
"Nu știu".

20. Care credeți că este cel mai fericit om de pe Terra?

"Cel mai fericit om de pe Terra este omul care e mândru de toată viața sa perfectă!";
"Eu sunt cel mai fericit om de pe TERRA!";
"Cea mai fericită este o persoană care a luat Bac-ul și are un viitor.";
"Oricine poate fi cel mai fericit om de pe Terra.";
"Nu putem spune că doar un om este cel mai fericit, sunt mai mulți oameni care își caută fericirea în modul lor.";
"Cel mai fericit om este acela care are toată familia lângă el.";
"...o persoană iubită armonios și fără datorii.";
"Cel mai fericit om de pe Terra este cel ce-și prețuiește familia.";
"În opinia mea, cel mai fericit om de pe Terra este acela care practică meseria preferată, fără a fi criticat de ceilalți.";
"Cel mai fericit om de pe Terra sunt eu, deoarece am alături persoane care mă iubesc.";
"Cel mai fericit este acel om care reușește să facă în viață ce și-a propus.";
"Cel mai fericit este acel om care are toate scopurile împlinite";
"Nu există om care să nu aibă supărări.";
"Nu știu, nu mă interesează";
"Fericirea este trecătoare și nu cred că există un om, cel mai fericit.";
"Cel mai fericit om de pe Terra a fost Cristofor Columb.";
"Cel mai fericit om este omul sănătos, care face ce îi place, are câțiva bani, are o casă, o familie și cel puțin 4-5 prieteni adevărați.";
"...ăla care nu este trist și nu există așa ceva";
"...omul care are parte de iubire de la toți oamenii din jur";
"N-am nicio idee!";
"Oamenii săraci sunt nefericiți.";
"Cel mai fericit om este acela care nu are griji, probleme și se bucură de viață.";
"Cel mai fericit om de pe Terra, poate fi oricine dintre noi, dacă vrem!";
"...omul care se mulțumește cu puțin.";
"Cel mai fericit om este cel care are mulți prieteni.";
"Din punctul meu de vedere, toți oamenii sunt fericiți, în felul lor.";
"...este cel care are bani și este iubit de familie sau de nevastă.",
"...acela care realizează ceva în viață și care se bucură de iubire.",
"Cel mai fericit om nu există, deoarece cu toții avem probleme și gânduri nu tocmai fericite.";
"Nu există om total fericit. Mai există și probleme peste care trebuie să trecem optimiști.";
"Toată lumea este fericită, în mod egal.";
"Cel care are tot ce își dorește.";
"Nu știu." ;
"...omul care are în jur oameni pe care îi iubește și care îl iubesc necondiționat.";
"Cel mai fericit om este cel care este iubit.";
"...Bill Gates.";
"Eu cred că cel mai fericit om de pe Terra este omul cu familie și un loc de muncă.";
"Cel mai fericit om de pe Terra este cel care face ceea ce își dorește și este un om liber.";
"Fiecare este fericit, în modul lui...nu există cel mai fericit om de pe Terra.";
"Cel mai fericit este omul care este împlinit (care are o familie sau și-a urmărit scopurile lui).";
"Nu există cel mai fericit om de pe Terra. Fiecare om are probleme, griji, care îi stopează acest sentiment.";
"Nu știu. Cu siguranță nu sunt eu!";
"Nu-mi pasă!";
"Părerea mea este că fiecare om ar trebui să se considere cel mai fericit om, astfel poate își va realiza acest vis.";
"Fiecare dintre noi putem fi cel mai fericit...Nu există cel mai fericit om!";
"Nimeni nu este fericit întotdeauna.";
"Eu sunt cea mai fericită, atunci când îmi văd familia fericită.";
"Nu există oameni fericiți în totalitate. Părerea mea!";
"Cel mai fericit om este acela care se bucură cu ceea ce are.";
"Cel mai fericit om este Messi.";
"Cel mai fericit om este cel cu sufletul curat și modest, alături de familia lui.";
"Nu m-a gândit încă.";
"Eu cred că cel mai fericit om de pe Terra este cel modest,

omul sărac, deoarece nu are așa de multe probleme și vede lucrurile pe partea pozitivă.";
"Cel mai fericit om este cel care are o familie fericită și prietenii aproape."

Din majoritatea răspunsurilor, se desprinde o înțelepciune naturală a elevilor și uneori, o abordare destul de matură a vieții, ceea ce ne-a făcut să privim cu mai multă atenție dimensiunea afectivă a personalității elevilor noștri și să ne dorim să o investigăm psihopedagogic, mai profund, în cursul anului școlar 2017-2018, cu atât mai mult cu cât, din unele opinii, se poate observa cu ușurință existența unor dispoziții emoționale predominant negative (tristețe, negativism, pesimism, cinism, sarcasm, ironie etc.).
Într-o manieră similară am sintetizat și răspunsurile oferite de către cele 22 de cadre didactice chestionate. În baza analizei opiniilor, ideilor sau convingerilor formulate de către elevii și cadrele didactice participante la studiul nostru, am identificat câteva valori general-umane cu care este în mod frecvent asociată starea de fericire, indiferent de vârsta respondenților.
Aceste valori pot fi considerate ca adevărate repere psihopedagogice ale existenței, exprimării opiniei despre și manifestării stării de fericire: familia, iubirea, prietenia (relațiile interumane), independența (libertatea: în utilizarea timpului, în alegerea activităților zilnice, în urmărirea obiectivelor și scopurilor personale/profesionale), împlinirea personală (viața, succesul, profesionalismul, autorealizarea sau dezvoltarea personală până la atingerea limitelor propriului potențial) și autodeterminarea (autocontrolul emoțional, reziliența în depășirea etapelor/momentelor dificile ale vieții, deprinderile de gândire pozitivă, atitudinea pozitivă față de sine și față de viață, optimismul, simțul umorului, structurarea morală a propriei personalități).
Analiza comparativă a rezultatelor procentuale obținute în cadrul celor două eșantioane de subiecți: elevi și cadre didactice, este redată în tabelul de mai jos:

ITEMUL	REZULTATELE PROCENTUALE / ITEM / CATEGORIE					
	elevi (%)	profesori (%)	elevi (%)	profesori (%)	elevi (%)	profesori (%)
1Vă bucurați de ceea ce aveți în viața voastră/ a dumneavoastră? (Da, Nu, Uneori)	71,86%	86,35%	0,67%	0%	27,47%	13,65%
2 Sunteți recunoscători pentru ceea ce aveți în viața voastră/ a dumneavoastră? (Da, Nu, Uneori)	81,91%	100%	0,67%	0%	17,42%	0%
3 Faceți ceea ce vă place? (Da, zi de zi; Da, uneori; Nu)	30,15%	63,60%	66,50%	36,40%	3,35%	0%
4 Așteptați laude sau recunoaștere după ce ați făcut ceva ce vă place? (Da, Nu, Uneori)	16,08%	13,65%	37,52%	22,75%	46,40%	63,60%
5 Aveți tendința să trăiți în prezent, dar cu gândul la trecut? (Da, Nu, Uneori)	26,13%	4,55%	20,77%	36,40%	53,10%	59,05%
6 Aveți tendința să trăiți în prezent, dar cu gândul la viitor? (Da, Nu, Uneori)	48,41%	68,15%	8,71%	4,55%	42,88%	27,30%
7 Aveți obișnuința să gândiți pozitiv? (Da, Nu)	77,89%	95,45%	22,11%	4,55%	0%	0%
8 Dacă vă priviți doar pe dumneavoastră înșivă/însevă, credeți că aveți un control complet asupra propriei vieți? (Da, total; Da, parțial; Nu)	27,47%	27,30%	61,14%	63,60%	11,39%	9,10%



ITEMUL	REZULTATELE PROCENTUALE / ITEM / CATEGORIE					
	elevi (%)	profesori (%)	elevi (%)	profesori (%)	elevi (%)	profesori (%)
9 Prețuiți oamenii care sunt importanți pentru dumneavoastră? (Da, întotdeauna; Uneori; Nu)	87,94%	100%	12,06%	0%	0%	0%
10 Vă exprimați recunoștința față de oamenii importanți pentru dumneavoastră? (Da, mereu; Uneori; Nu)	40,87%	81,80%	59,13%	18,20%	0%	0%
11 Sunteți o persoană activă, sociabilă și implicată în multe activități plăcute? (Da, Uneori, Nu)	46,23%	81,80%	46,40%	18,20%	7,37%	0%
12 Sunteți o persoană care simte invidia, atunci când se compară cu alte persoane din jur? (Da, Uneori, Nu)	17,42%	9,10%	32,83%	22,75%	49,75%	68,15%
13 Sunteți o persoană spontană, naturală și autentică? (Da, Uneori, Nu)	50,42%	77,25%	46,23%	22,75%	3,35%	0%
14 Sunteți preocupat(ă) de ceea ce cred alții despre dumneavoastră? (Da, întotdeauna; Uneori; Nu)	10,05%	18,20%	39,53%	68,15%	50,42%	13,65%
15 Când sunteți îngrijorat(ă), cum treceți peste această stare? (Îmi revin imediat; Îmi ia ceva timp până îmi revin; Îmi revin greu)	37,52%	27,30%	53,77%	72,70%	8,71%	0%
16 Sunteți o persoană organizată, vă planificați bine activitățile și aveți scopuri precise? (Da, Uneori, Nu)	36,18%	86,35%	53,10%	13,65%	10,72%	0%
17 Preferați să priviți partea frumoasă și pozitivă a vieții? (Da, întotdeauna; Uneori; Nu)	55,78%	95,45%	40,87%	4,55%	3,35%	0%

Interpretând aceste rezultate, putem spune că în cazul unor dimensiuni psihologice, responsabile pentru trăirea stării de fericire, indiferent de contextul social în care aceasta se exprimă, cadrele didactice oferă elevilor modele de viață și de deprinderi emoționale valoroase.

Astfel, elevii învață de la noi, cadrele didactice:

- *să fie mai recunoscători pentru ceea ce au deja în viața lor (familie, prieteni, un mediu școlar favorabil dezvoltării personale și profesionale etc.) (Itemul 2);*
- *să facă mai mult din ceea ce le place (să-și dezvolte pasiuni, să deruleze activități de învățare într-un mod creativ etc.) (Itemul 3);*
- *să trăiască în prezent și mai puțin cu gândul la trecut (Itemul 5);*
- *să-și dezvolte deprinderea zilnică de a gândi pozitiv (Itemul 7);*
- *să prețuiască mai mult persoanele care sunt importante pentru viața lor (părinții, prietenii, profesorii) (Itemul 9);*

să-și exprime mult mai frecvent și mai deschis recunoștința față de persoanele importante pentru viața lor (părinții, profesorii, prietenii) (Itemul 10);

- *să fie mai activi, mai sociabili și comunicativi și mai implicați în activități curriculare și extracurriculare interesante (Itemul 11);*
- *să fie spontani, naturali și autentici într-un mod creativ și pozitiv din punct de vedere social (Itemul 13);*

să fie mai organizați, în viața școlară și personală, să-și planifice mai bine activitățile și să aibă scopuri mai bine definite, mai precise (Itemul 16);

- *să exerseze deprinderea de a vedea partea plăcută a vieții, să-și dezvolte atitudini prosociale, pozitive față de viața lor școlară și personală (Itemul 17).*

În egală măsură, elevii noști ne învață:

- să trăim și să ne bucurăm mult mai mult de prezent și să ne gândim mai puțin la viitor (în sensul de a ne îngrijora mai puțin pentru viitor) (Itemul 6);

- să fim mai puțin preocupați de ceea ce cred alții despre noi (Itemul 14);

- să ne revenim mult mai repede (emoțional), după ce ne-am îngrijorat excesiv pentru anumite aspecte ale vieții sau activității noastre profesionale (Itemul 15).

De asemenea, sunt foarte interesante datele obținute în cadrul acestui studiu în ceea ce privește următoarele dimensiuni psihologice ale stării de fericire:

- *nevoia de laude sau de recunoaștere, exprimată atât de către elevi, cât și de către cadrele didactice, în urma derulării unor activități realizate din plăcere (observăm că cele două categorii: elevii și profesorii înregistrează procente destul de mari la Itemul 4, variantele de răspuns "da" și "uneori" iar interpretarea propusă de noi este aceea că mediul școlar pare a fi puternic influențat de o serie de efecte distorsionante ale evaluării prin note (excesiv de cantitativă, uneori) și ale funcției de ierarhizare a evalurării prin note, care tind să afecteze latura relațional-umană dintre elevi și profesori și să o distorsioneze emoțional, ducând-o în teritoriul emoțional predominant negativ;*
- *percepția elevilor și a cadrelor didactice privind controlul relativ redus pe care îl au asupra propriei vieți (procentele înregistrate la Itemul 8 sunt extraordinar de apropiate, deși diferențele de vârstă dintre elevi: 15-19 ani și profesori: 30-56 de ani sunt foarte mari). Interpretarea pe care o propunem este legată de o presiune foarte puternică a societății românești, în care școala românească își desfășoară activitatea zilnică; mediul școlar pare să preia întocmai o stare emoțională preponderent negativă, din perspectivă socială, determinată de sentimentul lipsei de control total asupra propriei vieți (îndrăznim să spunem că acest sentiment este foarte legat de percepția negativă în ceea ce privește siguranța în unele domenii ale vieții noastre sociale, la nivel european și național: știrile despre amenințările teroriste, presiunile din domeniul financiar al vieții, accesul limitat la locurile de muncă bine remunerate, presiunea păstrării locului de muncă, chiar și în condiții de salarizare minimă, dificultăți financiare în achiziționarea unei locuințe, dificultăți în asigurarea mijloacelor de supraviețuire alimentară, accesul limitat la serviciile sanitare de calitate, accesul diminuat la produse și servicii culturale de calitate etc.);*
- *exprimarea unei trăiri emoționale complex-negative, invidia, generată de comparația prea frecventă cu cei din jur, înregistrează, de asemenea, procente semnificativ asemănătoare în răspunsurile date de către elevi și cadre didactice la Itemul 12. Am interpretat aceste rezultate în sensul că, la o presiune socială globală, care expune cu ostentație o serie de simboluri și semne ale unui succes social/profesional greșit înțeles, atât elevii, cât și profesorii răspund cu emoții complexe, pline de ambivalență. Astfel, invidia este o emoție socială complexă care poate cuprinde o combinație ambivalentă/tensionantă de: surprindere, frică/furie, dezgust/admirație și tristețe, combinație care induce în eroare persoana și o poate determina să creadă că valoarea sa psihologică se află în afara personalității ei și nu în ea însăși, așa cum este de fapt; sursa psihopedagogică a invidiei este un "model" greșit de comparație pe care oamenii îl învață încă din copilăria mică, în special din familie, dar și în cadrul programului educativ școlar (vezi ierarhizarea anuală și exclusivă a tuturor elevilor unei clase, după medii) și care împiedică formarea unei deprinderi corecte, de comparare a propriei persoane sau a rezultatelor sale, cu etape/rezultate anterioare din propria viață (de exemplu: "sunt mai înțelept/înțeleaptă decât eram acum 10 ani", "sunt mai atent(ă) decât acum 1 an", "sunt mai bogat(ă)...cu o zi decât ieri " etc.)*

Referitor doar la aceste ultime trei aspecte relevate de studiul nostru, considerăm că noi toți, elevi și cadre didactice mai avem de învățat, dar nu unii de la ceilalți, cât mai ales fiecare, din surse autorizate de dezvoltare personală, de la formatori autentici care au elaborat programe educative validate științific și, pe care, desigur, urmează să-i identificăm.

Pentru Colegiul Tehnic de Poștă și Telecomunicații "Gh. Airinei", elevii și cadrele didactice, participanți la studiu, ne-au relevat următoarea formulă proprie a stării de fericire trăită în mediul școlar al liceului nostru:



Formula proprie a stării de fericire din Colegiul Tehnic de Poștă și Telecomunicații "Gh. Airinei"

RECUNOȘTINȚA
- Sunteți recunoscători pentru ceea ce aveți în viața voastră/dumneavoastră?
- DA (ELEVI - 82%, PROFESORI - 100%)

PASIUNEA
- Faceți ceea ce vă place?
- DA, zi de zi (ELEVI - 30%, PROFESORI - 64%)

TRĂIREA ÎN PREZENT
- Aveți tendința să trăiți în prezent, dar cu gândul la trecut?
- DA (ELEVI - 26%, PROFESORI - 5%)

GÂNDIREA POZITIVĂ
- Aveți obișnuința să gândiți pozitiv?
- DA (ELEVI - 78%, PROFESORI - 95%)

PREȚUIREA
- Prețuiți oamenii care sunt importanți pentru voi/dumneavoastră?
- DA, ÎNTOTDEAUNA (ELEVI - 88%, PROFESORI - 100%)

EXPRIMAREA RECUNOȘTINȚEI ȘI ADMIRAȚIEI
- Vă exprimați recunoștința față de oamenii importanți pentru voi/dumneavoastră?
- DA, mereu (ELEVI - 41%, PROFESORI - 82%)

SOCIABILITATEA
- Sunteți o persoană activă, sociabilă și implicată în multe activități plăcute?
- DA (ELEVI - 46%, PROFESORI - 82%)

AUTENTICITATEA
- Sunteți o persoană spontană, naturală și autentică?
- DA (ELEVI - 51%, PROFESORI - 77%)

SCOPURILE CLARE
- Sunteți o persoană organizată, vă planificați bine activitățile și aveți scopuri precise?
- DA (ELEVI - 36%, PROFESORI - 86%)

ATITUDINEA POZITIVĂ
- Preferați să priviți partea frumoasă și pozitivă a vieții?
- DA, întotdeauna (ELEVI - 56%, PROFESORI - 95%)

SPERANȚA/ ANXIETATEA
- Aveți tendința să trăiți în prezent, dar cu gândul la viitor?
- DA (ELEVI - 48%, PROFESORI - 68%)

PERCEPȚIA SOCIALĂ
- Sunteți preocupat(ă) de ceea ce cred alții despre voi / dumneavoastră?
- DA, întotdeauna (ELEVI - 10%, PROFESORI - 18%)

REZILIENȚA/ REZISTENȚA EMOȚIONALĂ
- Când sunteți îngrijorat(ă), cum treceți peste această stare?
- Îmi revin imediat (ELEVI - 38%, PROFESORI - 27%)



Coeziunea grupului-clasă, factor de optimizare a calităţii în educaţie

Autor: profesor consilier şcolar ***Silvia NICOLESCU***

Construirea unei identităţi europene este elementul-cheie al construcţiei europene, care a adus foarte multe transformări în învăţământul românesc. La baza acestei identităţi europene, stau valorile noastre comune: democraţia, drepturile şi libertăţile cetăţeneşti, egalitatea, justiţia socială, domnia legii, rezolvarea pe cale paşnică a conflictelor, credinţa în progres, umanismul, pluralismul, protecţia minorităţilor, unitatea în diversitate. Nu putem spune că o valoare este mai importantă decât alta, însă, în lucrarea de faţă, vom accentua egalitatea, care trebuie promovată la nivelul grupurilor de elevi şi care implică: egalitatea în drepturi, nediscriminarea, diversitatea culturală, religioasă şi lingvistică, drepturile copilului, integrarea persoanelor cu dizabilităţi, toate acestea, alături de metodele moderne de instrucţie şi educaţie, ducând la optimizarea calităţii învăţământului.

Transformările din ultimii ani care au avut ca scop alinierea la o serie de standarde de performanţă europene, au dus mai mult în derivă ceea ce ştiam noi că reprezintă şcoala. Astfel, din ce în ce mai des, întâlnim elevi demotivaţi, pentru care şcoala este neimportantă, inutilă ori doar ceva care trebuie făcut pentru că aşa zice lumea, ori părinţi neinteresaţi de educaţia copiilor dumnealor. Mai mult, s-a descoperit că, din cauza curriculei încărcate şi a neimplicării părinţilor în viaţa şcolii, există o tendinţă a generaţiei actuale de copii de a avea mult mai multe probleme emoţionale decât în trecut, ei fiind mai singuri şi mai deprimaţi, mai furioşi şi mai nestăpâniţi, mai emotivi şi înclinaţi să devină anxioşi din orice, mai impulsivi şi mai agresivi. Prin urmare, se impune o nouă viziune în privinţa a ceea ce şcolile pot face pentru a asigura o formare completă a elevilor, care să le permită o mai bună adaptare la realităţile cotidiene şi, implicit, o dezvoltare armonioasă a personalităţii.

Importanţa problematicii coeziunii grupurilor de elevi este de actualitate, dat fiind faptul că în cadrul colectivului de elevi apar fenomene care, prin conţinutul lor, facilitează procesul socializării individului, iar la nivelul acestei „mici comunităţi sociale" se pun bazele personalităţii umane. În această lucrare, atenţia ne este aşadar îndreptată spre una dintre cele două categorii principale ale problemelor sociologice pe care le implică copilăria şi anume relaţiile sociale ce se stabilesc între copii, acestea, la rândul lor, fiind privite într-un cadru bine delimitat, cel al clasei de elevi. În colectivitatea şcolară, elevii au posibilitatea să realizeze un adevărat antrenament social, o pregătire concretă pentru viaţa de adult. Învăţarea psihosocială, pe care o prilejuieşte viaţa în comunitatea şcolară, constituie o latură însemnată a formării adultului creativ, a participantului activ la viaţa socială. Clasa de elevi reprezintă un spaţiu psihosociologic în care elevii trebuie să dobândească sentimente de securitate, precum şi forţe psihologice şi morale crescute, prin legătura de apartenenţă a fiecărui elev la clasa sa. Aderarea la grup, participarea la viaţa grupului reprezintă, pentru fiecare dintre membrii săi, prilej de satisfacere a unor nevoi psihosociale.

Investigarea colectivului de elevi presupune adoptarea unei viziuni interdisciplinare psihosociopedagogice, ceea ce oferă posibilitatea de a apela la noţiunile, metodele şi tehnicile specifice acestor discipline. De asemenea, în realizarea acestei microcercetări am ţinut cont de faptul că situaţia educaţională, concretizată în colectivul clasei de elevi, este concepută ca rezultatul unei interacţiuni de forţe în care izvorăşte o realitate cu particularităţi proprii, fapt pentru care rezultatele vor fi raportate la această realitate a clasei de elevi, dar şi la specificul vârstei de 11-13 ani.

Metodologia cercetării

Obiectivele cercetării

Ca obiective principale ne-am propus:

- surprinderea unor aspecte privitoare la ierarhia statutelor elevilor în colectiv şi a semnificaţiei lor asupra interacţiunii dintre ei; surprinderea exercitării diverselor roluri;
- cunoaşterea unor aspecte referitoare la relaţia

dintre liderii formali şi cei informali ai grupului şcolar;

detectarea normelor, valorilor şi regulilor care tind să domine viaţa internă a colectivului;

- să identificăm dacă există diferenţe semnificative între modul în care elevii se percep în colectiv şi modul în care sunt percepuţi de colegi, adică între percepţia faţă de sine şi percepţia celorlalţi.

Ipoteza cercetării

- cunoaşterea de către cadrele didactice a dinamicii diferitelor structuri sociometrice, a statutului şi rolului elevilor în colectiv, conduce la optimizarea relaţiilor interpersonale şi a coeziunii grupului clasă, precum şi la promovarea egalităţii în fiecare colectiv.

Eşantionare

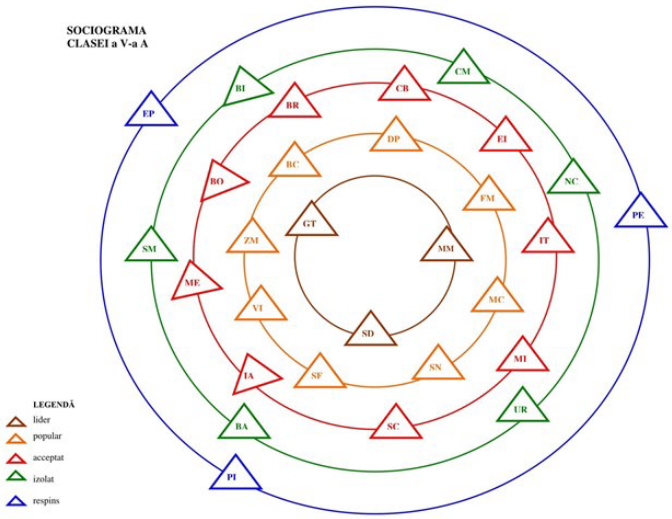
Instrumentele au fost aplicate pe un lot de 59 subiecţi, cu vârsta cuprinsă între 11 şi 13 ani, toţi elevi în clasele a V-a şi a VI-a la Colegiul Național „Emil Racoviță”.

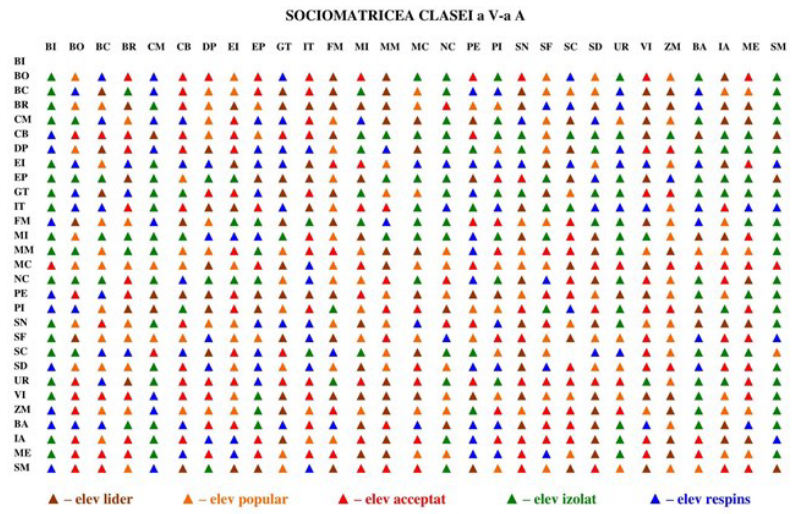
Instrumentele utilizate

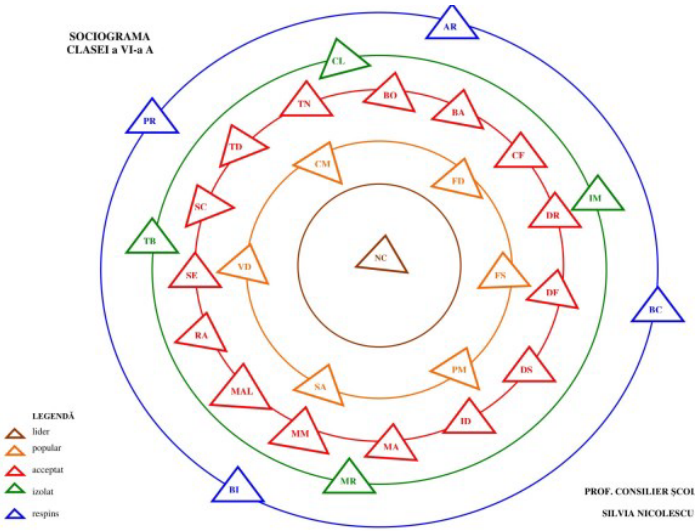
Pentru investigaţie s-au utilizat observaţia şi discuţiile informale, asociate cu tehnicile sociometrice şi chestionarul.

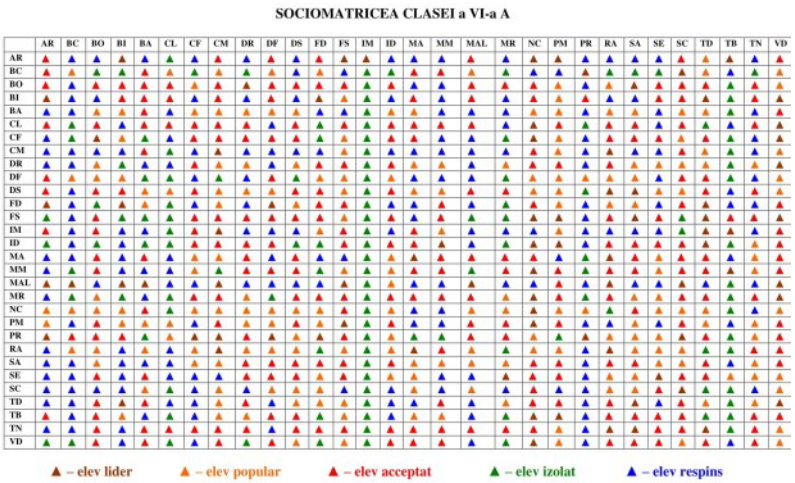
Rezultatele cercetării

Sociogramele ne dezvăluie elevii izolaţi şi respinşi de grup, dar şi pe cei acceptaţi, populari şi lideri. Aceştia din urmă sunt atât lideri formali, care au fost recunoscuţi de majoritatea elevilor, cât şi lideri informali. Analizând răspunsurile oferite de elevi, constatăm că doar la o mică parte dintre ei există concordanţe între percepţia de sine şi percepţia colegilor, iar la ceilalţi identificăm diferenţe mai mult sau mai puţin semnificative între modul în care se percep în colectiv şi modul în care sunt percepuţi de colegi.









Aspectele motivaţionale ce unesc sau depărtează elevii:

- *aspectul comportamental* – „este cuminte/face numai rele"; „este ordonat/dezordonat"; „vorbeşte frumos/urât"; „este prea timidă"; „îmi place de el, dar se ţine mare şi umblă numai cu fiţoase"; „este o pârâciosă"; „este cea mai prefăcută fiinţă pe care am cunoscut-o";
- *atitudinea faţă de activitatea şcolară* – „învaţă bine"; „este atent la lecţii"; „scrie frumos"; „are note mari"; „e un tocilar"; „mereu ia note mai bune decât mine";
- *atitudinea în timpul jocului* – „ştie multe jocuri"; „se joacă frumos"; „îmi place să mă joc cu el pentru că mă lasă mereu să câştig"; „vrea să câştige cu orice preţ"; „el vrea să fie tot timpul căpitan de echipă şi

declanşarea de respingeri:

- *atitudinea dezordonată în clasă şi în afara ei* – „obraznic"; „rău"; „dezordonat"; „nu ascultă profesorii"; „deranjează orele";
- *atitudine negativă faţă de învăţătură* – „nu-şi face temele"; „scrie urât"; „nu ştie să citească bine";
- *comportamentul deviant* – „se bate"; „fură"; „îi place să chiulească de la ore"; „răspunde urât profesorilor";
- *aspectul estetic şi fizic neplăcut* – „este murdară pe haine şi pe mâini"; „are unghiile neîngrijite şi nu am nevoie de microbii ei"; „nu se piaptănă niciodată".



nu suport acest lucru";
- *curăţenia corporală şi a hainelor* – „este îmbrăcat curat"; „miroase mereu frumos/urât"; „cred că s-a certat cu periuţa de dinţi"; „ar trebui să îi cumpere cineva un săpun";
- *vecinătatea locuinţei sau a băncii* – „este colega mea de bancă"; „este vecinul meu";
- *valoarea hainelor* – „se îmbracă numai de fiţe"; „îşi ia haine doar de la Obor";
- *diferite aspecte subiective sau influenţe familiale* – „este bun"; „mă ajută"; „se dă la prietenii altora"; „nu mă lasă niciodată să copiez după el"; „au zis ai mei că nu este dintr-o familie bună".

Factori motivaţionali care favorizează Modalităţi de acţiune în vederea optimizării coeziunii grupurilor.

S-a insistat asupra participării elevilor la diferite activităţi colective, şcolare şi extraşcolare, deoarece acestea presupun, pe lângă o participare conştientă şi o adeziune afectivă mai puternică, asigurând astfel condiţii prielnice unei conlucrări cu ceilalţi colegi şi implicit stabilirii unor relaţii afective. Asemenea activităţi angajează în mod complex personalitatea elevului, inclusiv atitudinea sa preferenţială faţă de ceilalţi, oferind în acelaşi timp prilejul întâlnirii şi cunoaşterii reciproce pe diverse planuri, formării sentimentului apartenenţei la grup, toate acestea putând fi considerate condiţii şi consecinţe ale relaţiilor

interpersonale stabilite între elevi în cadrul colectivului.

Metode ameliorativ-educative

- organizarea activităţii didactice după modelul muncii în grupuri;
- conştientizarea şi ameliorarea statutelor elevilor în colectiv – elevii cu statute scăzute au fost antrenaţi să lucreze împreună cu elevii „populari" sau „acceptaţi", pentru a dezvolta stima de sine a celor dintâi;
- organizarea sociometrică a colectivelor de elevi – reaşezarea elevilor în bănci în funcţie de preferinţe, ceea ce poate determina consolidarea relaţiilor pozitive, de atracţie între elevi;
- antrenarea elevilor pentru luarea deciziilor în colectiv – însuşirea tehnicii luării deciziilor care orientează şi determină elevii în îndeplinirea sarcinilor;
- convorbiri şi dezbateri de grup pe baza unor manifestări concrete din viaţa clasei, întâmplări cotidiene;
- includerea în planificarea orelor de dirigenţie a unor teme care vizează conştientizarea de către elevi a valorilor umane;
- responsabilizarea elevilor respinşi din cauza unor probleme comportamentale, lucru benefic pentru schimbarea pozitivă a acestora;
- identificarea cauzelor care favorizează apariţia unor tulburări de comportament şi includerea în programe de consiliere individuală şi de grup, atât a elevilor respinşi/izolaţi, cât şi a familiilor acestora; de asemenea, s-a dovedit utilă consilierea individuală a elevilor a căror percepţie de sine nu a fost în concordanţă cu percepţia celorlalţi, existând diferenţe semnificative între acestea (de exemplu, se percep lideri, însă ei sunt de fapt izolaţi sau respinşi de grup din diverse motive).

Concluzii

Elevii au tendinţa să se grupeze în subgrupuri după performanţele la învăţătură, „cei buni" reprezentând un pol puternic de atracţie. Cei care vor să devină lideri li se alătură primilor, deşi nu întotdeauna pot intra în grupul lor. Când sunt acceptaţi, unii rezistă cu greutate, deoarece sunt „întrecuţi" de ceilalţi sau nu reuşesc să devină mai interesaţi de activităţile şcolare, amânându-le în favoarea altor activităţi mai puţin educative („nu am niciodată timp să îmi fac toate temele, deoarece nu pot renunţa la jocul meu preferat şi uit să mai închid calculatorul"). Tipologia elevilor – foarte buni, buni, slabi – rezultă, de cele mai multe ori, din situaţia la învăţătură, însă este aplicabilă şi pe plan comportamental. Astfel, copiii agreaţi în colectiv (populari şi acceptaţi) sunt buni la învăţătură, disciplinaţi, curaţi, pe când cei respinşi nu învaţă, sunt indisciplinaţi, pârâsc, tulbură desfăşurarea orelor etc. Mare atenţie însă la aceştia, deoarece au tendinţa de a se uni între ei şi pot uneori să dezbine colectivul. Din nefericire, rămân izolaţi, de regulă, copiii cu acelaşi statut slab, care au posibilităţi mai mici de a învăţa şi condiţii sociale grele. Ei vin la şcoală fără experienţa vieţii în colectiv, sunt timizi, dar este posibil ca în timp să devină buni la învăţătură. Cu toate acestea, de cele mai multe ori, sunt respinşi pentru că nu fac parte „dintr-o familie bună". Liderul este muncitor, disciplinat, modest, se achită de sarcini, iar performanţele la învăţătură ocupă locul principal în alegerea lui. Acesta, de cele mai multe ori, este şeful clasei, însă există şi lideri informali, care sunt aleşi şi fac parte, de obicei, dintre elevii respinşi de majoritatea grupului. Au fost şi cazuri în care liderul era ales pentru performanţele sportive sau pentru că „are mai mult tupeu decât toţi, îmi ia apărarea întotdeauna şi îi înfruntă pe ceilalţi" (elevi sau cadre didactice).

Este deosebit de important ca în şcoală să se cultive coeziunea de grup şi modalităţile de ameliorare a aspectelor psihosociale ale acestuia, în vederea asigurării succesului şcolar pentru toţi copiii, combaterii abandonului şi formării unui sistem de valori. Dezvoltarea încrederii în sine şi a integrării armonioase în grupurile-clasă reprezintă factorul principal în creşterea motivaţiei şcolare a elevilor.

Bibliografie

1. Golu, P. (1974). *Psihologie socială*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.
2. Zlate, M. (1982). *Cunoaşterea şi activarea grupurilor sociale.* Bucureşti: Editura Politică.





Premise de succes în programele de dezvoltare şi optimizare adresate copiilor

Autor: profesor logoped **Iuliana Bărbuceanu**

Aplicarea principiilor umaniste ale educaţiei (1) în cadrul programelor de dezvoltare/optimizare

1. Unul dintre aceste principii umaniste se referă la implicarea copilului în propria-i formare. Formatorul, prin atitudinea sa şi prin faptul că-i implică pe copii în proiectarea activităţilor şi în fixarea obiectivelor, demonstrează acestora încredere în capacităţile lor, fapt deosebit de benefic în privinţa formării unei imagini de sine pozitive, cu impact atât în privinţa succesului programului, asupra succesului şcolar cât şi, pe termen lung, asupra succesului în viaţă.

2. Un alt principiu al educaţiei umaniste se referă la sinceritatea şi sensibilitatea formatorului în raport cu copilul. În cadrul programului, formatorul se manifestă în mod autentic, arătând încredere şi empatie faţă de nevoile copiilor.

3. Educaţia afectivă prezintă o importanţă, din punct de vedere umanist, tot atât de mare ca şi celelalte tipuri de educaţii. Din acest motiv, în cadrul programului de dezvoltare/optimizare, educaţia afectivă se bucură de un loc important, alături de cea motivaţională, atitudinală, morală. În realizarea conţinuturilor programului este de dorit a se avea în vedere alegerea de teme şi exerciţii care să prezinte interes pentru copii, să fie atractive, stimulative. Totodată, trebuie avută în vedere şi accesibilitatea conţinuturilor, adaptarea acestora la nivelul de înţelegere şi la capacitatea de efort a copiilor implicaţi în program.



4. Un alt principiu al educaţiei umaniste, deosebit de important, este principiul potrivit căruia impactul capital asupra formării, constă în relaţia formator–format. În cadrul realizării unui program de dezvoltare/optimizare se consideră deosebit de importantă maniera de interacţiune dintre cei doi actori ai relaţiei, de care depinde în cea mai mare masură reuşita programului.

5. În educaţia umanistă există presupunerea că felul în care copilul se raportează la sine are impact asupra formării/învăţării. În cadrul unui program de dezvoltare/optimizare formatorul, prin modul în care oferă încredere şi suport copiilor, îi încurajează în sensul evoluţiei lor.

Câteva "reguli de aur" pentru reuşita unui program de dezvoltare/optimizare

Un program de dezvoltare/optimizare ar trebui să aibă în vedere utilizarea permanentă de strategii incitative şi de punere a copiilor în diverse situaţii de viaţă care necesită expunerea, afirmarea lor. După modelul "incitativ – personal" (1, p. 287), "a şti" (din educaţia tradiţională), devine "a şti să fii", "a şti să devii", "a şti să trăieşti", "a şti să înţelegi", "a şti să te exprimi", "a şti să relaţionezi".

Formatorul îi arată copilului instrumentele care să-i permită acestuia alegerea căii proprii prin care să-şi realizeze formarea personalităţii. Introducerea unei sarcini/activităţi, se realizează pe baza demonstraţiei, însoţită de explicaţii verbale oferite în cea mai simplă manieră. Totodată se caută permanent realizarea de conexiuni între activitatea respectivă şi experienţa concretă, de viaţă a copilului.

Programul îşi centreaza obiectivele pe ideea reprezentării copilului ca şi individ direct implicat în propriul proces formativ. Însă, această implicare a copilului nu ar fi posibilă fără formarea, în prealabil, a unei baze alcătuite din dorinţa copilului de a iniţia si desfăşura proiecte de dezvoltare personală, autonomie, responsabilitate.

Cea mai bună formă de învăţare este cea care incită motivaţia persoanei. Perspectiva umanistă îşi propune utilizarea motivaţiei intrinseci în formarea copilului. În cadrul grupurilor de dezvoltare/optimizare se reuşeşte să se provoace motivaţia intrinsecă la copii tocmai prin interesul acestora faţă de activităţile conţinute în program, prin plăcerea pe care acţiunea în sine o produce. Programul va include o serie de

situaţii incitative, sensibilizatoare, care exercită o oarecare presiune corect dozată asupra copiilor. Ieşirea din situaţii necesită comportamente, modalităţi de acţiune, atitudini care constituie chiar obiectul formării. Interesul copilului faţă de conţinuturile programului este dat în mare parte de activităţile desfăşurate sub formă de exerciţii – joc. Potenţialul formativ-educativ şi integrator al jocului este incontestabil. În sprijinul ideii de includere a jocului în programele de educaţie timpurie, autorii Copple si Bredekamp (apud. 8) explică modul în care acesta aduce numeroase avantaje în patru arii ale dezvoltării copilului: fizic, cognitiv, lingvistic şi de alfabetizare, social şi emoţional. Copilul este captivat de joc, participând total la acesta (corp, minte, spirit), jocul sparge blocajele afective, elimină temerile, timiditatea, sporeşte dezinvoltura, creativitatea, motivaţia. Dacă este să ne referim la covârşitorul aport al jocului doar în domeniul social şi emoţional, nu putem să nu remarcăm faptul că prin joc se realizează cel mai uşor conştientizarea şi controlarea emoţiilor şi că, pentru copil, jocul reprezintă cea mai potrivită şi mai eficientă modalitate de dezvoltare emoţională şi socială, cea mai sigură şi mai rapidă cale de integrare în grupul social.

Rolul formatorului în reuşita unui program de dezvoltare/optimizare

Rolul formatorului este de facilitator al apariţiei motivaţiei de dezvoltare a copilului. El face acest lucru prin implicarea copilului în sarcini de mare interes. Totodată, deşi se utilizează sarcini provocative, alegerea lor este bine cântărită, efortul necesar a fi depus de către copil este bine dozat, astfel încât, acesta să nu fie pus în situaţii stânjenitoare sau în situaţii de eşec.

A. Moreau (7) apreciază drept cele mai eficiente calităţi personale ale unui terapeut: căldura umană sau empatia, comunicarea, coerenţa. În privinţa comunicării, autorul menţionează o cercetare care arată faptul că mesajul terapeutic se transmite în proporţie de 52% prin expresia feţei şi a ochilor.

Totodată, formatorul nu are reţineri personale în a-l lăsa pe copil să ia propriile decizii. În general, copiii puşi în faţa unor alegeri, chiar fac alegerea corectă, potrivită stilului lor formativ.

M. E. Bernard (2) aduce sugestii preţioase cu privire la dezvoltarea unei relaţii pozitive cu copiii: empatia, acceptarea necondiţionată a copilului, construirea încrederii, răbdarea, interesul faţă de copil, păstrarea obiectivităţii, umorul.

Formatorul are permanent în vedere facilitarea condiţiilor pentru succesul copilului. În acest scop, transmiterea mesajelor se realizează în manieră pozitivă, comunicarea cu copilul este una empatică, copilul este ajutat să observe, să conştientizeze şi cele mai mici reuşite ale sale, dându-se, în acest mod, sentimentul succesului.

Formatorul se asigură şi de obţinerea unei relaţii pozitive, colaborative cu familia copilului. Consilierea părinţilor în manieră necritică, nedirectivă, ci axată pe găsirea colaborativă de soluţii, constituie un punct de plecare deosebit de important în reuşita unui astfel de program.

Calităţile unui program de dezvoltare/optimizare

Ca şi principiile umaniste la care aderă, programul de dezvoltare şi optimizare are un caracter dinamic şi deschis, calitatea sa fiind pusă în evidenţă de determinarea de comportamente pozitive, expectate, care se pot materializa în abilităţi, capabilităţi, atitudini, trăsături aspiraţionale şi afective.

În urma parcurgerii programului, copilul va ajunge să dispună de strategii adaptative prin care să-şi controleze propriile emoţii şi relaţiile sociale (5), va căpăta competenţă emoţională şi socială.

Programul realizează o stimulare a întregii activităţi psihice, atât prin materialul verbal utilizat, cât şi prin provocările adresate copilului, prin solicitările acestuia de a se verifica permanent pe sine, "de a da expresie ideilor si trăirilor sale" (9, p. 60).

Grupul de dezvoltare şi optimizare oferă fiecarui copil/membru posibilitatea conştientizării şi valorizării de sine, fapt care, cu siguranţă, se va solda cu efecte pozitive în planul relaţiilor interumane imediate dar şi ulterioare. Practic, intervenţia efectuată în cadrul grupului, reprezintă învăţarea strategiei "de a lucra asupra sieşi" (6, p. 309). Copilul se formează, se dezvoltă, îşi optimizează comportamentul, dar capătă şi deprinderi de autoanaliză, fapt care va determina descoperirea de părţi pozitive ale sinelui care să genereze şi în viitor adaptări creative pe toate planurile fiinţării (social, moral, interpersonal, spiritual).



Bibliografie

1. Cosmovici A., Iacob L. (coord.). *Psihologie şcolară*. Iaşi: Editura POLIROM, 1998
2. Ellis A., Bernard M. E. (edit.). T*erapia raţional emotivă şi comportamentală în tulburările copiilor şi adolescenţilor. Teorie, practică şi cercetare.* Cluj- Napoca:
Editura RTS, 2007
3. Fish M. C. *Relaxation Training for Childhood Disorders*. In: Innovative Interventions in Child and Adolescent Therapy. New York: Wiley Interscience, 1998
4. Shank L. J., Shaffer C. *Cognitive – A Therapist's Manual for Cognitive Behavior.* Therapy in Groups. New York: Plenum Publ. Corp., 1984
5. Lazarus R. S. *Emoţie şi adaptare. O abordare cognitivă a proceselor afective*. Bucureşti: Editura Trei, 2011
6. Mitrofan I. (coord.). *Psihopatologia, psihoterapia şi consilierea copilului.* Bucureşti: Editura SPER, 2001
7. Moreau A. Psihoterapie. *Metode şi tehnici.* Bucureşti; Editura Trei, 2007. 159 p
8. Nell M. L., Drew W. F. *De la joc la învăţare. Cum folosim jocul didactic în educaţia timpurie*. Bucureşti: Editura Trei, 2016.
9. Verza E. *Tratat de logopedie vol. II*. Bucureşti: Editura Semne, 2009



Importanța datelor în activitatea de consiliere

*Autor: profesor consilier școlar **Anamaria GURĂU***

Psihologia este o știință umanistă. Consilierea școlară este o latură a ei care atrage persoane dăruite, care iubesc să interacționeze cu copiii, care se hrănesc cu binele pe care simt că-l fac în jur.

Partea înșelătoare este că ceea ce simțim/intuim nu este întotdeauna ceea ce este și corectă. Este vorba despre eternul paradox al psihologiei, de a avea omul atât ca subiect cât și ca obiect al cercetării sale. Din acest motiv, este esențial să ne bazăm pe date obiective în analiza conținutului și a efectelor muncii noastre.

Iată câteva modalități de a folosi datele în consiliere și beneficiile lor:

Analiza de nevoi și serendipitatea

Analiza activității dintr-un semestru sau dintr-un an școlar ne oferă date importante privind problematicile întâlnite în școala respectivă, frecvența lor, perioadele de aglomerare pe diferite tipuri de solicitări ș.a. Astfel, putem avea impresia că un chestionar pentru părinți cu scopul identificării nevoilor elevilor nu ne aduce nimic nou.

La fel ca „Cei trei prinți din Serendip" putem descoperi, însă, lucruri la care nu ne așteptam.

De exemplu, mi s-a întâmplat să deduc din acest proces de analiză de nevoi că sunt părinți care nu cunosc rolul consilierului școlar. Drept pentru care am decis că este util să explic de la început care sunt limitele mele profesionale (ce presupune și mai ales ce NU presupune consilierea), de timp (prioritizarea necesară din cauza raportului 1 consilier la 1900 de elevi), importanța crucială a colaborării, a implicării (elevului în cauză, a părinților, a cadrelor didactice)

Studiul ca metodă de motivare a părinților

Am ajuns ca societate în punctul în care la radio și la televizor se difuzează mesaje care ne îndeamnă să petrecem mai mult timp cu copiii noștri.

Avem deja, din mai multe surse, informația că un factor de protecție important pentru mai multe din riscurile la care se expun elevii de gimnaziu este conexiunea cu părinții lor. Știm, dar mintea umană este construită pentru a fi nejustificat de optimistă.

Dr. Tali Sharot de la University College din Londra (UCL) a studiat fenomenul și a descoperit că girusul frontal inferior stâng, responsabil cu integrarea informațiilor pozitive este mult mai activ decât girusul frontal inferior drept, care are același rol privind informațiile sub așteptările noastre.

Prin urmare, nu suntem logici; ne este la îndemână să sperăm - de fapt, să credem - că nouă nu ni se poate întâmpla. Cu cât categoria este mai generală (de tipul „tineretul din ziua de azi"), cu atât mai ușor ne excludem din ea. Prin opoziție, cu cât este vorba dspre un cerc mai restrâns (școala la care învață fiul meu, clasa lui), cu atât ne atrage atenția.

Am văzut fețe schimbându-se când am asociat numere lângă "elevi din această clasă care au declarat că au fost tentați să fumeze"

să bea, să se drogheze, să se taie, să se întâlnească cu persoane necunoscute din mediul online.

Știm că influența familiei este mai puternică decât cea a școlii la această vârstă. Toți, această informație a prins viață abia când am putut dovedi o corelație semnificativă din punct de vedere statistic între tentațiile enumerate mai sus și nemulțumirile legate de familie.

Aici trebuie subliniat că o corelație nu implică și cauzaltate. De exemplu, faptul că tentația de a fuma a corelat cu dorința ca în familie "să nu mai existe certuri" ar putea însemna că:

- certurile predispun la fumat;
- elevii care fumează intră în conflict mai des cu familiile lor din această cauză;
- la baza fumatului și a certurilor poate fi același factor (de exemplu irascibilitatea) sau un sistem mai complex care le face să varieze simultan.

Sociograma în sprijinul diriginților

De câțiva ani, în luna noiembrie aplic un chestionar sociometric tutror elevilor de clasa a V-a din școala mea. Datele rezultate din acesta oferă proaspeților diriginți informații prețioase privind liderii clasei, marginalizații, "invizibilii".

Cu sprijin din partea consilierului școlar, dirigintele sau învățătorul poate stabili strategii sau activități care să crească coeziunea clasei, să diminueze riscul de scindare în grupuri conflictuale, să integreze elevii marginalizați prin identificarea elevilor-resursă care pot facilita includerea, ș.a.m.d.

Consilierea de grup și efectele ei

Consilierea individuală sau de grup sunt domenii în care sprijinul pe date este esențial. Compararea rezultatelor evaluării inițiale cu cele în urma intervenției pot demonstra eficiența acesteia.

De exemplu, înaintea începerii consilierii unui grup de elevi de clasă pregătitoare cu scopul adaptării la cerințele sociale ale școlii am aplicat un chestionar asemănător părinților și învățătoarelor. Acesta a evaluat percepția lor privind autocontrolul copiilor, capacitatea de a recunoaște și a exprima emoții, empatia și respectarea regulilor acasă, respectiv la școală. Apoi, după 6 săptămâni, la finalul ședințelor de consiliere care au vizat dezvoltarea abilităților respective, am aplicat același chestionar.

Astfel, părinții și cadrele didactice au putut vedea și discuta atât diferențele de percepție dintre ei precum și efectul ședințelor și al temelor pentru acasă.

Rezultatele activității și vizibilitatea

O metoă simplă și eficientă de a ne face cunoscută activitatea este prezentarea rezultatelor activității dintr-un semestru.

Cadrele didactice cunosc doar o parte din ceea ce facem – cea în care ne intersectăm. Pe de altă parte, este posibil să existe nemulțumiri în rândul cadrelor didactice în ceea ce privește răspunsul nostru la solicitări. Proababil se întâmplă tuturor ca după o lecție de consiliere educațională sau după participarea la o ședință cu părinții să fim solicitați la toate activitățile de acest tip ale clasei respective. De aceea, o privire de ansamblu aduce mai aproape de realitate imaginea implicării noastre.

Chestionarele de satisfacție și automotivarea

Chestionarele de satisfacție oferă informații valoroase privind așteptările atinse, eventual cele neatinse și idei de pus în practică în activitățile asemănătoare din viitor. Un alt rol, deloc de neglijat, pe care l-am descoperit "pe pielea mea" este acela de automotivare.

În zilele când am dubii asupra eficienței noastre, cu siguranță ajută să vedem negru pe alb procentul de elevi care au apreciat lecțiile noastre pentru că s-au simțit ascultați cu adevărat sau al cadrelor didactice care consideră că "astfel de activități ar trebui repetate".

În concluzie, de la descoperiri neașteptate la vizibilitate și (auto-)motivare datele își dovedesc utilitatea cu fiecare analiză!

Bibiliografie:

https://www.ted.com



Excesul de tehnologie în copilărie. Riscuri și responsabilități

Autor: profesor consilier școlar ***Anda Anca RODIDEAL***

Realitatea crudă

Așa cum poate oricine constata privind în jur, în București și în toată țara există o constantă tehnologică nelipsită aproape din buzunarul oricărui elev între 8 și 18 ani, indiferent de mediul lor de proveniență, și cel mai interesant, sau grav, nici măcar vârsta nu este un factor diferențiator. Deja copiii în clasa I primesc propriul telefon mobil, deseori un smartphone, iar în ceea ce privește calmarea bebelușilor și copiilor până la 2 ani, un telefon sau o tabletă sunt aproape p e primul loc, fiind utilizate frecvent de părinți pentru a alunga plictiseala, sau a opri plânsul copiilor. Și până la un punct, totul pare benefic, fiind normal să ne adaptăm, să evoluăm, să utilizăm tehnologia pentru a ne face viața mai ușoară, doar că deseori se trece mult mai departe, copiii își doresc tot mai mult și mai mult, iar adulții nu conștientizează suficient riscurile și problemele pe care expunerea timpurie, timp îndelungat la diverse "ecrane" le poate aduce copiilor lor.



Fără a dori să știrbesc în vreun fel ideea utilității și avantajelor aduse de boom-ul tehnologic al prezentului, problema pe care o identific și pe care o să mă focusez este lipsa de pregătire a principalilor actori implicați în creșterea și dezvoltarea copiilor și adolescenților, familia și școala, în a face față provocării tehnologice și a controla și educa copiii și tinerii să o folosească adecvat. La toate nivelurile învățământului pre-universitar școala a pierdut "bătălia" cu telefonul mobil, copiii deja din ciclul primar nu mai respectă regula de a nu folosi telefonul mobil la școală, iar ce fac liceenii la școală, câte selfie-uri și mesaje schimbă… ar fi cel puțin foarte interesant de monitorizat și înregistrat, dar e foarte dificil, de la școală la școală, măsura în care se respectă regulamentul e diferită și mai ales în continuă schimbare, fluctuație și transformare, făcând imposibilă extragerea unor concluzii corecte.

Pe de altă parte, trăim în țara cu cea mai mare acoperire și mai ales acces ieftin la internet 4G, de calitate superioară, iar Ministerul Învățământului dorește deja de ani de zile, să introducă tablete în școli, motiv pentru care o educație pentru un consum responsabil al internetului și a noilor mijloace de comunicare este mai mult decât ultra-necesară.

Efecte nedorite

Studiile medicale, psiho-neurologice au demonstrat că utilizarea în exces a acestor mijloace de către copii și adolescenți poate avea efecte negative asupra dezvoltării lor neurologice, potențând problemele pshice, mai ales acolo unde există un potențial ereditar minimalist deficitar: timizii și introverții devin predispuși la anxietate, depresie, fobie socială, etc. Adicția de internet, rețele sociale sau jocuri online este recunoscută ca boală psihică, o dependență gravă alături de jocurile de noroc, consum de substanțe, etc.

Este deja demonstrat că schimbările în cultura de consum mass-media și utilizarea în exces a mijloacelor multi-media actuale de către copii și

tineri relaționează cu randament școlar în scădere, cu mărirea distanței dintre părinți și copii, sexualizare prematură și "compresia generațiilor", cu deficit de compasiune și cu creșterea ineficienței sistemului de învățământ, atâta timp cât acesta întârzie atât de mult să se racordeze la realitate și să se upgrade-ze.

Mai mult chiar, un concept despre care arareori sau deloc se vorbește în țara noastră este cel de "sexualizare", referindu-se la măsura foarte ridicată în care copiii și tinerii la vârste mult prea fragede sunt victime ale excesului de reclame și produse, devenind prea devreme mini-adulți sexualizați și consumeriști, preluând și integrând în sistemul lor de valori ceea ce mass-media reflectă: stereotipuri de gen și de consum care devin prejudecăți negative și discriminare, ce ne transformă copiii în consumatori dependenți și depresivi, pentru că nu pot atinge modelul ideal dorit și totodată viitoare victime, promotori ai unei societăți de consum fără substanță. Este acceptat și demonstrat că filmele, muzica, revistele și internetul au cel puțin aceeași influență în formarea atitudinilor și comportamentelor sexuale pe cât au părinții, religia și prietenii de aceeași vârstă. Expunerea prelungită la mass-media alterează percepția realității sociale a tinerilor, deoarece ei nu pot face diferența între realitate și realitatea distorsionată, înșelătoare prezentată în mass-media. (Levin D., 2008)



Ce să facem ?

Profesorii și părinții sunt acum responsabili de integrarea tehnologiei nu doar în procesul de predare-învățare-evaluare, ci în viața școlii. Cine îi învață pe copii să se protejeze on-line, să utilizeze echilibrat și mai ales să extragă ceea ce e util din toate acestea? Se folosesc în școală metode de predare activ-participative, se lucrează cu proiecte de documentare online încă din ciclul primar, dar nimeni, sau prea puțini îi învață pe elevi, mici și mari, cum să caute și să folosească informația, cum să identifice ce e relevant, corect, demonstrat, verificat și ce nu. Aceasta rămâne în seama părinților și a șansei, fapt ce face ca decalajele în ceea ce privește utilizarea mijloacelor multimedia actuale să fie foarte diferită și inegal distribuită funcție de vârstă, fapt ce poate conduce la apariția efectelor negative.

În România, în afară de inițiativa asociației Salvați Copiii prin programul Sigur.info, care din păcate nu este deloc suficient promovată la nivel național, nu există alte măsuri, programe de interes public prin care să fie conștientizată populația, părinții și tinerii referitor la această problemă acută, acest pericol ascuns care ne amenință copiii și adolescenții.

De aceea, noi, profesorii consilieri școlari avem acum un extra-rol foarte important:

- să ne informăm corect și să conștientizăm elevii, profesorii și părinții asupra acestor pericole!

- să ne interesăm cât, cum și în ce fel consumă copiii și adolescenții internet și să le atragem atenția asupra pericolelor care îi pândesc!

- să sensibilizăm părinții în ceea ce privește riscurile expunerii prelungite a copiilor la ecrane și a faptului că e important să știe ce fac copiii lor pe internet, ce jocuri și ce site-uri accesează!

- să îi aducem pe reprezentanții Sigur.info în școală, să le arate și explice copiilor ce să facă și ce să nu facă pe internet! Dacă nu pot veni, să ținem noi, consilierii școlari ore de consiliere la clasă pe această temă, folosind materialele oferite de "ora de net" și "sigur.info."!

- să atragem atenția și să îi ajutăm pe toți cei implicați să conștientizeze importanța educării copiilor vizavi de utilizarea responsabilă și în siguranță a tehnologiei moderne și a internetului!

Bibliografie:
1. Levin, D.E. PhD and Kilbourne J., (2008), *So sexy so soon – The new sexualized childhood and what parents can do to protect their children*, Ballantine Books, New York
2. ***www.salvaticopiii.ro***

Euroguidance Cross-Border Seminar Belgrade, 2017

Guidance 4.0: Innovative Practices for New Skills

Foto credit: https://www2.eventsxd.com

Euroguidance cross-border seminar Belgrade, Serbia

Autor: profesor consilier școlar, dr. ***Manuela Cazan***

Anul acesta seminarul Euroguidance s-a desfășurat la Belgrad, Serbia, în perioada 04-05 octombrie. Activitățile seminarului au adus în atenția participanților practici inovative ale consilierii, folosind mijloace și instrumente IT, în vederea dezvoltării abilităților de management al carierei (career management skills - CMS), necesare vieții actuale.

Consilierea 4.0 se aliniază astfel nivelurilor de dezvoltare atinse de domenii ca industrie, educație (Education 4.0, Industry 4.0), realizând o corelare cu revoluția industrială ajunsă la un nivel ridicat de utilizare a instrumentelor și mijloacelor TIC, care permit utilizarea sistemică a informațiilor în vederea creșterii satisfacției beneficiarilor activităților de consiliere. Impactul utilizării IT în activitățile de consiliere se reflectă în schimbările rapide care apar în domeniul educației, în domeniul profesiilor și chiar în valorile pe care societatea le promovează, în aceste momente.



Foto credit: http://cbs.euroguidance.rs

Competențele de management al carierei (CMC - career management competences) oferă cetățenilor control asupra traseelor personale în viață în ceea ce privește studiile, formarea profesională și angajarea în muncă pe parcursul întregii vieți. Un scop important al ofertei de orientare pe tot parcursul vieții ar trebui să fie dobândirea de CMC.

Consilierea și orientarea pe tot parcursul vieții se referă la o varietate de activități care sprijină cetățenii în mod individual și colectiv, ce pot fi furnizate de organizații de învățământ și formare profesională, servicii publice de ocupare, servicii de sine stătătoare pentru dezvoltarea carierei, parteneri sociali sau de organizații comunitare.

Dezvoltarea CMC constituie un obiectiv important al serviciilor de orientare pe tot parcursul vieții. Consilierea și orientarea pe tot parcursul vieții a făcut obiectul a două Rezoluții ale Consiliului (Diviziile pentru Educație și Tineret) Uniunii Europene în anii 2004 și 2008. Fiecare dintre acestea s-au referit la importanța dezvoltării CMC la cetățeni. În demersul de a răspunde țintelor stabilite prin Europa 2020, dezvoltarea la cetățeni a CMC reprezintă un instrument esențial pentru angajare, educație și formare, tineret și politici sociale (European Commission, 2011).

Dintre participanții la lucrările seminarului, pot aminti pe Suzi Rodrigues, care a prezentat atelierul *Promoting parental support and vocational development of 8th grade students*, în care am avut oportunitatea de a cunoaște un program de consiliere vocațională pentru elevii portughezi, din clasele a VIII-a. În cadrul acestui program, care durează 6 săptămâni consecutive, părinții și elevii primesc ca temă pentru acasă să discute și să prezinte soluții pentru diferite probleme ridicate de consilierea vocațională, în care sunt implicați. În clasă, împreună cu consilierul școlar, elevii prezintă soluțiile identificate acasă, împreună cu părinții.

Jaana Kettunen, din Finlanda, a prezentat *Role of ICT in Guidance and New Innovative Approaches in Guidance in Europe*. Ea este cercetător la Institutul Finlandez de Cercetări Educaționale, al universității din Jyväskylä. Prezentarea sa a ilustrat rolul TIC și mediilor sociale în consilierea carierei, pornind de la abordarea teoretică și aducând multe exemple și aplicații legate de orientarea în carieră.

Celelalte ateliere la care am participat – *Future of work – and how to get there*, Anne Wagner, Germania și *Digital technologies in lifelong guidance: Lesson learnt*

and ways forward, Pedro Moreno da Fonseca, CEDEFOP au arătat că formarea abilităților de luare a deciziilor de carieră și a celor de management al carierei fac parte din evantaiul mai larg al activităților de orientare pe parcursul întregii vieți care includ: informare, îndrumare, consiliere, evaluare, abilitare, reprezentare, lucru în rețele profesionale, oferire de feedback, administrare, introducerea de schimbări sistemice inovative, adnotare, mentorat, eșantionare și follow-up (Ford, 2002, în: Oomen and Plant, 2014).

În diferite țări se folosesc diferiți termeni pentru a descrie aceste activități. Acești termeni includ orientare școlară, profesională sau în carieră, orientare și consiliere în carieră, orientare ocupațională sau consilierea carierei.

Sintagma consiliere și orientare pe tot parcursul vieții, în paralel cu „învățarea pe parcursul întregii vieți", include aspirația de a face disponibilă oferta de consiliere și orientare pe tot parcursul vieții. Activitățile de orientare pot fi oferite de către profesioniști, cum ar fi consilierii vocaționali sau consilierii de carieră, dar și de către practicienii din serviciile conexe.

Practicienii din serviciile conexe pot fi tutori, profesori de anumite discipline sau consilieri din serviciile de ocupare (Zelloth, 2009) și este posibil ca aceștia să nu fi urmat cu necesitate o formare specializată în domeniul consilierii și orientării.

Scopul pentru consilierea și orientarea pe tot parcursul vieții este de a ajuta indivizii să își gestioneze cariera, iar rezultatele învățării ar trebui să fie dobândirea și dezvoltarea CMC - career management competences. Aceste competențe permit cetățenilor de orice vârstă sau nivel de dezvoltare să își administreze învățarea și traseele profesionale.

Cetățenii au nevoie să dobândească CMC pentru a le permite să facă față diferitelor provocări din viața lor, printre care se numără și tot mai frecventele schimbări de carieră, cât și insecuritatea intensificată la locul de muncă.

Consilierea și orientarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea CMC se corelează puternic cu politicile actuale naționale și europene care urmăresc atingerea țintelor stabilite prin Agenda Europa 2020:

- Consilierea și orientarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea CMC contribuie la implementarea recomandărilor Consiliului Uniunii Europene referitoare la noile abilități, la părăsirea timpurie a școlii, la schema de garantare pentru tineret, pentru ucenicie sau în ceea ce privește regândirea educației;
- Rezoluțiile Parlamentului European referitoare la părăsirea timpurie a școlii, educația și formarea 2020, stereotipurile de gen, regândirea educației, angajarea tineretului;
- Politicile naționale pentru combaterea șomajului, a fenomenului părăsirii timpurii a școlii, sporesc permeabilitatea traseelor educaționale și întresc corespondența dintre cererea și oferta de pe piața muncii.

CMC autonomizează cetățenii europeni pentru a dezvolta soluții individualizate pentru dezvoltare, pentru tranziția pe piața muncii și pentru provocările neplanificate cu care se confruntă debutantul pe piața muncii. CMC reprezintă, prin urmare un instrument pentru implementarea conceptului flexibilității pe piața muncii. Strategia Europa 2020 și sistemul reînnoit de angajare publică propun furnizarea de instrumente (online) și de servicii primare pentru sprijinirea managementului carierei individuale.

Dezvoltarea CMC reprezintă un atribut important al politicilor de angajare la nivel european și național pentru creșterea ofertei de muncă și de competențe profesionale disponibile, pentru a face piețele muncii mai funcționale, pentru creșterea cererii de forță de muncă, dar și pentru asigurarea corectitudinii, pentru combaterea sărăciei și promovarea unor oportunități egale.

Migranții și cei afectați de criza economică, de excluderea socială și de incertitudinea carierei pot beneficia deopotrivă de orientare și de dezvoltarea CMC, recomandându-se existența unor servicii gratuite.

Strategia educațională pentru dezvoltarea CMC ar trebui să se inspire, să se informeze continuu și să se conducă pe baza (celor mai noi) teorii și metodologii asupra dezvoltării carierei, și inovațiilor din științele educației. O astfel de abordare ar trebui să fie adaptată la preocupările specifice grupurilor și indivizilor, fiecare cu diferitele lui nevoi sociale, economice, culturale etc.

În contextul educațional, pentru dezvoltarea CMC, este preferabilă învățarea experiențială. Aflarea feedback-ului altor persoane despre propriul comportament și acceptarea lui este o parte importantă a dezvoltării CMC, care ar putea contribui la politicile de incluziune socială.

Învățarea experiențială ar trebui să fie combinată cu activități desfășurate în afara instituțiilor de învățământ (ex. vizite la diferite locuri de muncă, stagii de formare, ucenicie la locul de muncă, evenimente de promovare a diferitelor ocupații întâlniri cu angajatorii) pentru a afla mai multe despre lumea muncii.

În plus, față de sesiunile de sprijin individual, sunt eficiente și sesiunile de grup, dacă acestea sunt adaptate la problemele specifice ale grupului țintă, contextului și nivelului de atenție al acestuia.

Tema centrală a acestui seminar centrată pe practici inovative pentru noi competenţe, a evidențiat rolul important pe care îl ocupă utilizarea TIC, în vederea dezvoltării competenţelor de management al carierei, competenţelor cheie necesare în societatea contemporană.



Foto credit: http://cbs.euroguidance.rs

Studiul privind opțiunile școlare și profesionale ale elevilor de clasa a VIII a, an școlar 2017-2018.

Autor: ***Colectivul de redacție***



În anul şcolar 2017-2018, CMBRAE a realizat studiul privind opţiunile şcolare ale elevilor din clasele a VIII-a, pentru întreaga populaţie şcolară aflată la finalul ciclului gimnazial, cu implicarea profesorilor consilieri şcolari din municipiul Bucureşti, prin intermediul platformei educaționale online AMN Insight.

Studiul s-a realizat în perioada octombrie-noiembrie 2017, în cadrul parteneriatului încheiat între: AMN Assessment RO, Inspectoratul Școlar al Municipiului Bucureşti şi CMBRAE.

În vederea realizării studiului care fundamentează cifra de şcolarizare pentru clasele a IX-a la nivelul reţelei şcolare din municipiul Bucureşti, CMBRAE a construit chestionarul care a fost aplicat elevilor.

Partenerul AMN Assessment RO a încărcat în luna octombrie 2017 chestionarul în platforma educațională online AMN Insight.

În perioada 18 noiembrie-31 octombrie, profesorii consilieri şcolari au aplicat chestionarul tuturor elevilor din clasele a VIII-a, au cules răspunsurile acestora la itemi şi le-au introdus în cadrul platformei educaţionale.

Aplicarea chestionarului s-a realizat prin intermediul profesorilor consilieri şcolari. Având în vedere faptul că aceştia nu îşi desfăşoară activitatea în toate unităţile de învăţământ cu nivel gimnazial, din numărul total de 13.076 elevi înscrişi în clasele a VIII-a la nivelul reţelei şcolare din municipiul Bucureşti, au fost introduşi in platforma în scopul testării un număr de 11.422 elevi.

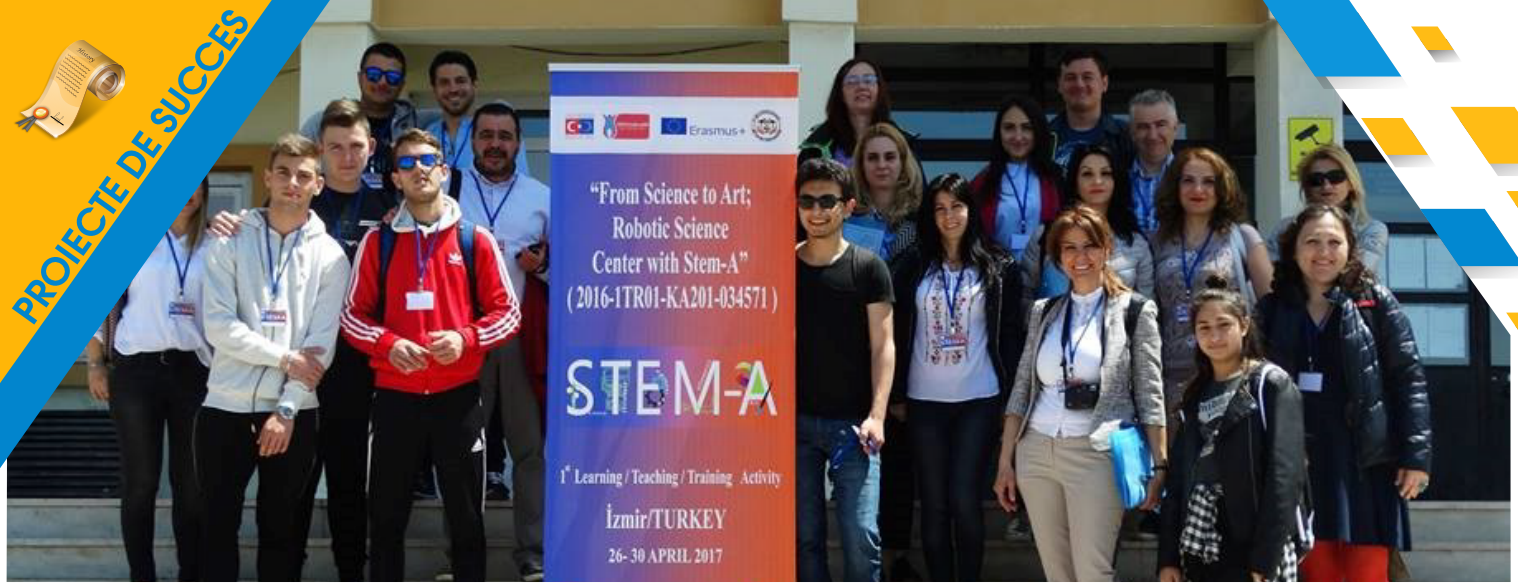
În perioada de aplicare a chestionarului privind opţiunile şcolare la finalul clasei a VIII-a, 1482 elevi nu au participat la realizarea studiului din diverse motive (au absentat motivat/nemotivat sau nu au dorit să răspundă).

În aceste condiţii, studiul privind orientarea şcolară şi profesională a elevilor din clasele a VIII-a a fost realizat în urma investigării opţiunilor unui număr de 9940 elevi (76,01% din totalul populatiei şcolare din clasele a VIII-a).

Obiectivele studiului:

1. Identificarea opţiunilor şcolare ale elevilor, după finalizarea clasei a VIII-a;
2. Identificarea distribuţiei opţiunilor şcolare ale elevilor pe filiere, profiluri şi specializări;
3. Identificarea domeniilor de activitate în care elevii claselor a VIII-a şi-ar dori să lucreze în viitor;
4. Stabilirea motivelor care stau la baza opţiunilor şcolare exprimate;
5. Ierarhizarea opţiunilor elevilor pentru liceele pe care şi-ar dori să le urmeze dupa finalizarea clasei a VIII-a;
6. Evidenţierea modalităţilor prin care şcoala şi familia pot oferi sprijin elevilor şi părinţilor acestora în procesul de orientare şcolară şi profesională;
7. Identificarea aspiraţiilor elevilor privind viitoarea lor carieră;
8. Determinarea factorilor care îi pot conduce pe elevi la obţinerea unor performanţe şcolare ridicate;
9. Analiza nivelului de motivaţie a elevilor cu privire la parcurgerea unui anumit traseu educaţional şi profesional după absolvirea clasei a VIII-a, respectiv după absolvirea liceului.

Pentru mai multe detalii, puteți consulta studiul integral accesând site-ul ***www.cmbrae.ro.***



PROIECTUL ERASMUS +, **De la știință la artă** - STEM-A

Autor: profesor consilier școlar ***, dr. Ioana Șandru***

Coordonatorul Proiectului Erasmus+, STEM-A: ***De la știință la artă,*** ASOCIAȚIA DIRECT a implicat consilierii școlari și profesorii din 3 școli din București: Colegiul Național Mihai Viteazul, Complexul Educațional Lauder Reut și Școala Metropolitană ARC, într-un schimb de bune practici școlare, împărtășind experiențe STEM cu profesorii și elevii din Grecia, Turcia și Italia, în workshop-uri educaționale, de promovare a științei, tehnologiei și roboticii, în perioada 2017 – 2018.

STEM este abrevierea cuvintelor ***"Știință, tehnologie, inginerie și matematică"*** în limba engleză"; A - abrevierea Art, a fost adăugată la Stem, rezultând proiectul STEM-A.

Parteneriatul strategic încurajează profesorii și elevii parteneri să folosească metoda STEM-A în clasă, să se viziteze centre de învățare prin descoperire, să se creeze ateliere Stem-A, să se aplice metode noi de învățare prin experiment, într-un mediu educațional informal și nonformal atractiv. Prin intermediul experimentelor și a vizitelor de studiu, elevii participă la întâlniri transnaționale, la workshop-uri în școli partenere, dobândind abilități practice și cunoștințe conectate la realitate.

Scopul proiectului STEM-A este de a crea ateliere de lucru, de a promova învățarea activă, practică și prin descoperire, de a încuraja elevii care se află la un nivel scăzut de educației să performeze. Profesorii care folosesc metoda Stem-A vor fi conștienți de progresele elevilor lor și vor putea propune diferite moduri de învățare, potrivite diverselor stiluri de învățare. Încrederea în sine, abilitățile de rezolvare a problemelor, aptitudinile spațiale, inventivitatea, gândirea critică și problematizarea vor fi dezvoltate la elevii participanți. Așadar, succesul academic se va obține în mod natural, progresiv, elevii vor putea propune noi concepte, creații sau invenții, diverse proiecte tehnologice în cadrul atelierelor Stem-A.

Scopul proiectului STEM-A este de a alfabetiza în știință și prin știință, prin consolidarea abilităților de inovare și a exersării gândirii practice. Prin experimentele STEM, profesorii și elevii reduc la minimum efectele nocive ale erei digitale și oferă copiilor acces la o educație de calitate, la toate nivelurile. Atelierele STEM-A promovează activitățile de programare și proiectele de robotică, îmbunătățind abilitățile de gândire multidimensională și cunoștințele tehnologice.

Partenerii proiectului STEM-A doresc să valorizeze procesul de învățare a științei și tehnologiei dintr-o perspectivă inovatoare, având o influență pozitivă asupra cunoștințelor și abilităților elevilor. Cea mai importantă țintă a proiectului este promovarea învățării prin atelierele STEM-A, care să crească performanțele elevilor prin formarea și difuzarea cursurilor STEM în școli.

Broșurile, studiile și produsele parteneriatului STEM-A vor fi anunțate pe pagina web a proiectului și pe pagina de Facebook. Participanții vor împărtăși experiențele multiculturale prin participarea experimentele STEM în școlile partenere și în spațiul e-twinning. Proiectele de robotică și produsele pregătite de elevi vor fi diseminate. Scopul este de a extinde proiectul cu idei inovatoare și de a transforma aceste idei în practică.

Profesorii sunt invitați să promoveze metodele inovatoare STEM, experimentele și metodele educaționale moderne, tehnologiile SMART, learning by doing și să disemineze produsele proiectului în școli, căci "nimic măreț nu a fost vreodată realizat fără entuziasm" (Ralph Waldo Emerson).



O Poveste / „Grădina Minunată”.

Autor: profesor consilier școlar ***Loana Lavinia IONIȚĂ***

A fost odată, demult, o grădină veche dar cu pământ roditor, scăldat în soare blând, traversat de un izvor cu apă lină și limpede...dăruită de Dumnezeu cu toate cele necesare ca să dea rod bun.

O mână de grădinari tineri și sufletiști au hotărât că menirea lor pe pământ este să crească plante frumoase pentru un oraș / țară a viitorului. Desigur, toate trebuiau să fie deosebite. Aveau dorința de a face lucrurile bine, aveau un set de unelte bunicel și niște pași de urmat după care să-și facă treaba.

Și au venit plantele. Iar grăinarii s-au apucat de treabă, căci comanda era fermă, trebuiau livrate în aproximativ 13 ani.



La început le-au privit cu atenție și au constatat că fiecare în parte este interesantă, frumoasă în felul său, cu profil deosebit. Câteva păreau că seamănă pe ici pe colo. Altele erau foarte fragile....unele nu prea aveau frunze....Grădinarii au decis că fiecare plantă are dreptul să se dezvolte frumos și le-au sortat cu gând să le dea ceea ce au nevoie diferențiat, nu numai pentru a supraviețui, ci pentru a deveni ceva de care să fie mândri.

Iar plantele, tratate cu încredere, căldură, respect, soare și apa, nu-i dezamăgeau.
Timpul trecea și la un moment dat un centru de experți în grădinărit a apărut peste noapte și a adus o nouă viziune.

Se informau, se uitau în grădinile altora, mergeau în schimburi de experiența, citeau, scriau si cereau.....dar nu creșteau plante. Procedurile curgeau lanț.

Azi cereau ATENȚIE la vârful plantelor...să se uite drept în soare. Mâine, constatând că frunzele plantelor care priveau drept în soare s-au ars, au spus... ATENȚIE la frunze...stropiți-le mai des și nu cu apă...greșit....cu substanțe nutritive. Iar substanțele nutritive costau mulți, mulți bani. Și cine să dea banii aceștia? Orașul. Că lui îi sunt necesare în viitor aceste plante.

Peste câteva săptămâni au constatat că trebuie să se concentreze toată lumea pe baza plantelor. Uite ce fragilă este...să-i punem atele de creștere.....iar peste câteva luni și-au dat seama că problema era a rădăcinilor. Ele refuzau să mai extragă substanțele hrănitoare din sol.

Grădinarii alergau în toate părțile înnebuniți, iar în scurt timp au obosit. Atâtea schimbări și în așa de scurt timp. Plantele arătau jalnic. Creșteau cu greu acoperite să nu le ardă soarele, cu frunzele stropite cu substanțe chimice ce le împiedicau să facă fotosinteză și cu atele în ambele părți....iar rădăcinile? Rădăcinile ieșiseră din sol. Nu mai doreau să stea în pământ...era prea toxic pentru ele.

Plantele nu mai doreau să crească nici frumos, nici urât...nu mai doreau să crească DELOC.

Și atunci, unii dintre grădinari au spus:

- Avem nevoie de mai multă informație!

Să existe cursuri care să ne învețe cum să dăm plantelor dorința de a crește.

Alții spuneau:

- Plantele astea sunt vinovate că ne este greu și că suntem atât de obosiți. Nu am mai văzut asemenea plante. Din ce mediu or fi venit semințele astea? Mai bine nu existau!

Și astfel grădinarii s-au dezbinat. Nu mai vorbeau aceeași limbă și, cu toate că aveau același scop, nu mai aveau încredere unii în ceilalți. Nu mai erau o echipă.
Se priveau cu invidie și ură dacă unul avea un lot de plante mai arătoase, sau o plantă mai deosebită.

Erau diferiți și plantele lor la fel. Unele erau mai frumoase, altele arătau jalnic.

Dar tuturor le lipseau trei elemente, pe care, în marea ei înțelepciune, divinitatea a dat-o tuturor ființelor pentru a crește: apa, aerul și soarele.

Le lipseau știința de a respira, dorința de a crește frumos, motivația de a fi frumoase.
Plantele vegetau iar grădinarii își pierduseră speranța și răbdarea, cu toate că erau acum foarte învățați în tehnicile subtile de creștere a plantelor.

Ce era de făcut?
- Îngrozitor arată plantele noastre! spuneau ei. Unde să fie problema? Semințele sunt de vină, hrana, oare ce să fie?

Dar nimeni nu se îndoia nici o clipa de tehnicile de creștere a plantelor.

Și atunci au spus:
- Să vină specialiștii să ne dea ei o soluție la această problemă gravă. Și i-au chemat pe specialiști. Le-au povestit cum au degenerat plantele și i-au rugat să îi îndrume cum să facă să fie din nou plantele frumoase.

Specialiștii, pentru a găsi o soluție, au plecat în inspecții. Au verificat dacă toate procedurile sunt în dosare, dacă au fost aplicate și înregistrate corect. Apoi au mers în grădină să vadă plantele. Se mirau cu toții și au decis de comun acord că toate procedurile trebuie aplicate în continuare dar nu pe rând, ci în același timp. Asta este rezolvarea problemei.

Grădinarii se uitau la specialiști uimiți, dar au făcut ce li s-a cerut.

Din plante rămăseseră doar niște uscăciuni. Lipseau în continuare apa, soarele și aerul curat.

A venit o nouă inspecție.
- Ce s-a întâmplat cu plantele? au întrebat ei.
- Am urmat ce ni s-a spus! au zis grădinarii. Am aplicat totul cu o mână de fier.
- Nu se poate să fi spus noi asta! afirmară specialiștii. Nu ați urmat bine instrucțiunile, nu sunteți buni la grădinărit. Noi nu mai putem repara greșelile voastre…..și plecară.

Grădinarii se întristară și plecară și ei luând toate atelele, îngrășămintele și restul, căci costaseră o mulțime de bani.

Peste o săptămână, unul dintre grădinari, trecând pe lângă grădină, constată uimit că din pământ, de lângă plantele uscate, răsăriseră noi, mici plăntuțe care aveau nevoie de OAMENI să le îngrijească.

Plantele le cereau tacit ajutorul.

Grădinarii se întrebară dacă ei pot face asta, doar specialiștii le-au spus că nu sunt buni la grădinărit. Atunci și-au amintit de trecut și s-au întrebat cum au reușit inițial?

Atunci nu știau atâtea, nu aveau nici centrul cu specialiști, nici procedurile. Așa că au hotărât că acum fiecare este propriul lui specialist și făcură prin asumare, din acea zi, o treabă mult mai bună.

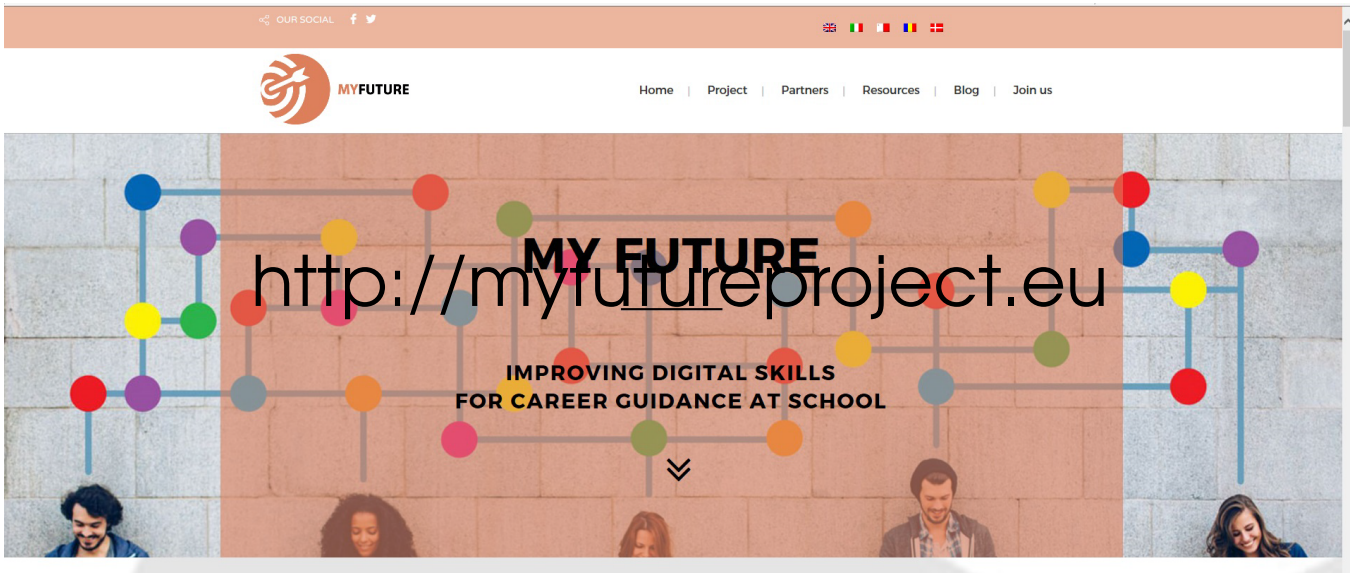
Urmară noi inspecții și surpriză!

Specialiștii au constatat că lucrurile mergeau minunat și se împăunau cu mândrie.

În sufletul lor grădinarii știau adevarul. Ei urmaseră metode vechi dar de o valoare incontestabilă.

My Future, Calitatea în orientare și consilliere, Universitatea din Malta

Autori: profesor consilier școlar, dr. Marcela Claudia ***Călineci***
profesor consilier școlar, Ana-Maria ***Oancea***



MY FUTURE Erasmus+ (2016-1-IT02-KA201-024241). ***Improving digital skills for career guidance at school***

Università Di Camerino, Italy (lead partner)
Regione Marche, Italy
Centro Studi Pluriversum, Italy
University of Derby, United Kingdom
Hertfortshire County Council, United Kingdom
UU-Lillebælt, Denmark
University of Malta
CMBRAE, București, România



Proiectul My future are ca scop identificarea unor instrumente unitare privind calitatea în orientarea și consilierea carierei pentru țările din spațiul european. La întâlnirea din Malta, CMBRAE/CMBAP a realizat o prezentare ilustrativă a modului în care se abordează evaluarea calității serviciilor adresate elevilor, părinților și cadrelor didactice, beneficiari direcți și indirecți ai serviciilor de orientare și consiliere.

Astfel s-au identificat diferențe semnificative între țările UE participante la proiect, referitoare la responsabilitățile consilierilor din rețeaua națională de educație, cât și în ceea ce privește standardele, indicatorii și alte instrumente de evaluare a serviciilor de orientare și consiliere. Proiectul își propune să piloteze instrumente inovative pentru asigurarea informării beneficiarilor, transparenței, vizibilității și promovării serviciilor, precum și pentru evaluarea proceselor de consiliere a carierei.

Astfel, în cadrul proiectului ne-am propus să elaborăm o hartă interactivă cu resurse digitale și media prin intermediul noilor tehnologii (Web map, App, platforma E-learning pentru cadre didactice și practicieni), oportunitate excelentă pentru beneficiarii serviciilor de orientare și consilierea carierei.



De asemenea, Ronald Sultana, prof. la Universitatea din Malta, expert internațional în cadrul proiectului pune bazele unui ghid privind calitatea în consilierea carierei. usor de adaptat la nivelul specificului fiecărei țări ce va popularizat și la nivelul rețelei CMBRAE.



CMBRAE a selectat un număr de specialiști din rețeaua de cabinete școlare ce vor fi vizibile pe platforma dezvoltată în cadrul proiectului:

Sectorul 1: Alina Suciu, Alina Hora, Iulia Ghimpe
Sectorul 2: Mihaela Enache, Ioana Ungureanu, Silvia Nicolescu
Sectorul 3: Luminița Mitrofan, Cristina Gunea, Alina Toth
Sectorul 4: Teodora Brebu, Adina Tatu, Pătlăgean Monica
Sectorul 5: Violeta Filip, Claudia Ștefan, Irina de Hillerin
Sectorul 6: Cristina Vasiloiu, Mioara Peleanu, Ana Maria Oancea

La nivelul centrului, în acest an școlar se va pilota propunerea proiectului pentru asigurarea calității în consiliere, în cadrul unui training ce se va derula în cadrul CMBRAE, în vederea îmbunătățirii serviciilor și a relației dintre specialiști și beneficiari.

În anul școlar 2017-2018 elevii de clasa a V a din întreaga țară vor avea pe bancă și manualul de Consiliere și dezvoltare personală. Suntem mândri să vă anunțăm ca din cele 5 (cinci) manuale declarate câștigătoare 4 (patru) aparțin autorilor din cadrul CMBRAE.

Felicitări, dragii nostri!



Editura Litera. Consiliere și dezvoltare personală. Manual pentru clasa a V-a, autori ***Gabriela Bărbulescu, Cristina Maria Gunea, Angelica Sima, Elena Cristina Sima, Daniela Stoicescu***

Dragul nostru elev,

Te invităm la o întâlnire cu tine, prin intermediul manualului de Consiliere și dezvoltare personală. Această disciplină, cu care te-ai familiarizat încă din clasele mici, te va ajuta să te cunoști mai bine, să îți construiești mai ușor relații cu cei din jur, să înveți mai eficient și să îți găsești drumul către ceea ce vei dori să faci când o să fii mare.

Manualul îți oferă contexte în care să afli lucruri despre tine și despre ceilalți în relație cu tine, la rubrica Descoperă, te ghidează să identifici propriile trăiri, gânduri, experiențe la rubrica Reflectează, îți aduce informații necesare pentru înțelegerea unor concepte la rubrica Află și îți propune activități individuale sau de grup în care să aplici cele învățate.

Rezultatele tale la această disciplină nu vor fi evidențiate în catalog, ci vor fi exprimate în cât de multe afli despre tine, cât de bine reușești să interacționezi cu ceilalți în contexte cât mai diverse, cât progresezi în procesul de învățare și multe altele. Te vor ajuta să îți monitorizezi progresul la această disciplină întrebările și activitățile de la rubricile Evaluează, Proiectul meu, Recapitulare. Vei putea să îți faci propria evaluare cu ajutorul grilelor de autoevaluare propuse la finalul fiecărei unități de învățare.

Îți urăm succes!



Editura CD Press. Consiliere și dezvoltare personală. Manual pentru clasa a V-a, autori ***Marcela Claudia CĂLINECI, Cristiana Ana-Maria BOCA, Daniela BARBU***

Manualul reflectă o tematică diversă, într-o abordare creativă, curajoasă, în care libertatea de exprimare a elevilor este permanent stimulată.

Abordarea conținuturilor este integrată; fiecare domeniu de conținut susține și extinde domeniul anterior și își găsește un fundament temeinic în valorizarea propriei experiențe de viață.

Rubrica originală Inspirație pentru viață le oferă elevilor prilejul de a descoperi oamenii de lângă ei, din trecut sau din prezent, cu experiențe de viață din care se pot inspira.

Fiecare lecție este un spectacol interactiv, întrucât manualul propune forme variate de organizare a învățării. Rubrica Provocare digitală realizează corespondența dintre manualul tipărit și cel digital, punând la dispoziția elevilor peste 100 de activități multimedia.



Editura Paralela 45. Consiliere și dezvoltare personală. Manual pentru clasa a V-a, autori ***Mădălina Radu, Ioana Andreea Ciocâlteu, Florina Aurelia Stănculescu, Robert Florea Florin***

Dragul nostru elev,

Autorii ți-au propus un manual prietenos, clar construit, în care elevii vor păși în cea mai frumoasă călătorie, cea a descoperii de sine.

Activitățile de învățare cuprind exerciții de autodescoperire, jocuri și exerciții practice care îl vor ajuta pe elev să descopere că este unic (ă), că are un tezaur de resurse personale, să facă față situațiilor dificile, să comunice eficient, să ia o decizie și cel mai important să aibă încredere în el (ea).

Întreg manualul este construit îm jurul portofoliului personal, sugestie care se regăsește în cadrul fiecărei lecții, marcată sugestiv de exercițiul Ce am aflat despre mine?

Tot buchetul de informații despre sine se vor regăsi în povestea Eu la sfârșitul clasei a V a, care va încheia călătoria din acest an, pregătind-o pe cea din clasa a VI a.



Editura Corint. Consiliere și dezvoltare personală pentru a V-a a, autori ***Ana-Maria Oancea, Doina Popescu.***

Manualul este ușor de utilizat la clasă datorită clarității explicațiilor teoretice și, în special, datorită aplicațiilor ofertante (cel puțin cinci aplicații pentru fiecare lecție). Propune evaluări și reflecții personale cu scop formativ. Elevii vor fi provocați la autocunoaștere și se vor regăsi în exemplele ilustrate la fiecare conținut.

Manualul se remarcă prin următoarele atu-uri:

- Structura lecțiilor propune un demers centrat pe experiențele de viață ale copilului. Acestea sunt valorificate individual prin autoreflecție, dar și în activități ce implică lucru împreună cu ceilalți colegi.
- Există o atenție deosebită acordată evaluării competențelor elevilor, atât din punct de vedere formativ, cât și sumativ. Este încurajată autoevaluarea și sunt propuse modalități specifice în acest sens. Evaluarea inițială și evaluarea finală oferă posibilitatea surprinderii progresului în autocunoaștere și dezvoltare personală
- Fiecare lecție conține, în secțiunea Mă joc isteț, o serie de exerciții de tip ice breaking, centrate pe comunicare și cooperare, ca factori facilitatori în atingerea obiectivelor.
- Profesorii sunt încurajați să organizeze și să desfășoare o serie de proiecte și de evenimente educaționale, benefice dezvoltării personale a elevilor.
- Secțiunea Fișe pentru portofoliu reprezintă o mini-culegere de exerciții structurate pe domenii tematice, ce oferă posibilitatea îmbogățirii portofoliului personal al elevilor cu aplicații variate.
- Există o propunere de Fișă de feedback a profesorului, utilă în evidențierea progresului fiecărui elev.



Editura CD Press. Managementul calității în orientare și consiliere. autor ***Marcela Claudia CĂLINECI***

Cartea reprezintă teza de doctorat despre calitate în domeniul orientării și consilierii. Aceasta se adresează deopotrivă specialiștilor și publicului larg, cu preocupare în cercetarea standardelor calității la nivel personal și organizațional. Una din caracteristicile cele mai importante ale relației de consiliere este încrederea.

În același mod, sistemele de orientare și consiliere doresc să câștige încrederea beneficiarilor prin promovarea unor servicii de calitate. Orientarea și consilierea oferă un context generos în ceea ce privește creșterea șanselor de succes, exprimentarea unei învățări personalizate, adaptată propriilor interese, cât și realității. Tocmai de aceea, serviciile de calitate în orientare și consiliere dețin un rol primordial în dezvoltarea unor cetățeni activi, independenți, responsabili și fericiți, capabili să învețe pe tot parcursul vieții. (CEDEFOP, 2011)



Revistă periodică on-line editată de
Centrul Municipiului Bucureşti de Resurse şi Asistenţă Educaţională
Anul III - Nr. 4 / Februarie 2018

ISSN 2501-7020
ISSN-L 2501-7020