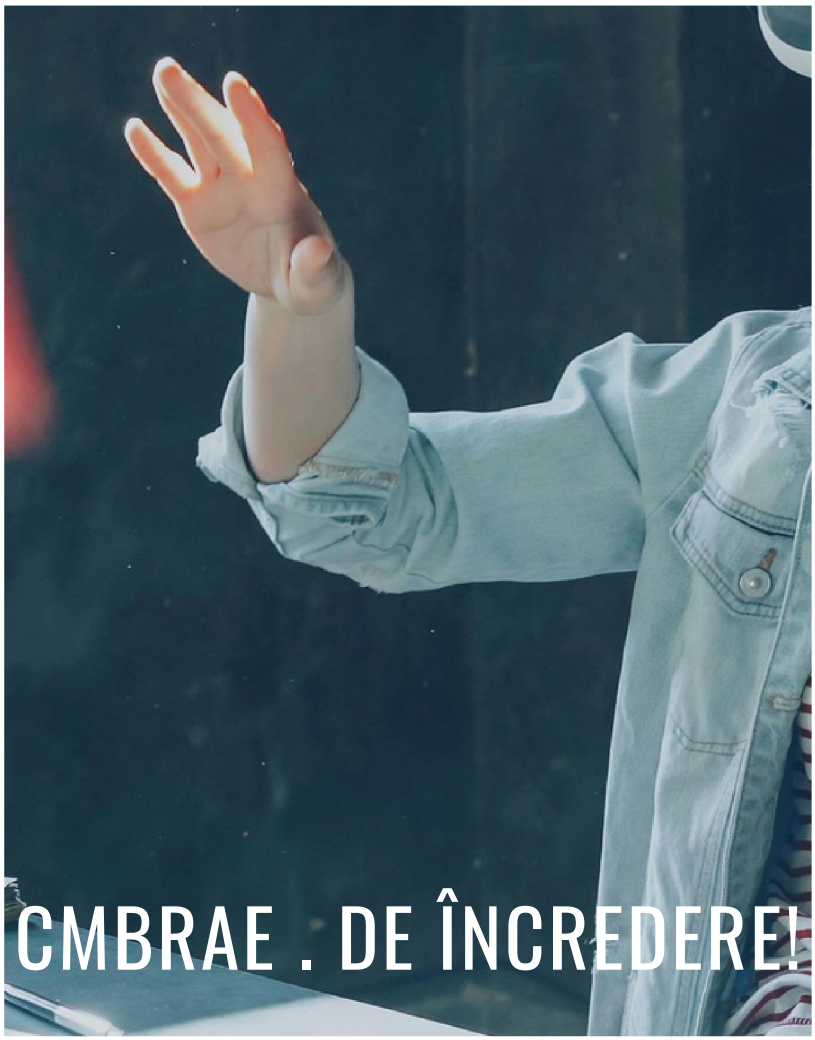
REVISTA CMBRAE

REVISTĂ PERIODICĂ ONLINE

PROFESORI CONSILIERI ȘCOLARI

PROFESORI LOGOPEZI

PROFESORI ITINERANȚI ȘI DE SPRIJIN



CMBRAE . DE ÎNCREDERE!

ISSN-2501-7020 ISSN-L-2501-7020

NR 10 * AN ȘCOLAR 2025-2026



COLECTIVUL REDACȚIEI

Coordonatori

Aurelia Florina STĂNCULESCU
Robert Florin FLOREA

Redactori șefi

Andreea Ioana CIOCÂLTEU
Lorena MINCU
Andreeea-Alexandra TUDOSE

Redactori

Mădălina RADU
Amalia BIRLEZ
Marcela CĂLINECI
Mihaela ROMANIC
Valerica SUVAC
Manuela CAZAN

ADRESA REDACȚIEI
Strada Heliade între Vii, nr. 36, sector 2
www.cmbrae.ro
telefon: 021 232 3071

© Copyright CMBRAE
Toate drepturile rezervate

Editare și surse foto - Canva

LA REALIZAREA ACESTUI NUMĂR AU COLABORAT

Geta Mocanu Apostu
Aura Elisabeta Barbu
Amalia Bîrlez
Marcela Claudia Călineci
Andreea Ioana Ciocâlteu
Diana Constantin
Antonia Fluturică
Lizetta Mihăilă
Luminița Doina Mitrofan
Flory Violeta Nicolae
Cristian Păunică
Angelica Maria Popa
Doina Popescu
Mihaela Cristina Romanic
Mădălina Radu
Valerica Suvac
Andreea-Alexandra Tudose
Dana Mina Verescu



Responsabilitatea privind Legea dreptului de autor pentru conţinutul articolelor publicate aparține 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.

CUPRINS

CMBRAE în acțiune: proiecte, parteneriate și perspective

- Acreditarea Erasmus - educație conectată la Europa
- Academia 2026 - Cinci zile de învățare, creativitate și prietenii europene.
- A Professional and Cultural Erasmus+ Learning Experience – Larnaca, Cyprus, June 16–17, 2025

Consiliere școlară și sănătate emoțională

- Transferul afectiv al elevilor și epuizarea profesorilor
- Relația familie – consilier școlar, un parteneriat pentru succesul elevului
- Dezangajarea cognitivă la elevi: o provocare pentru școala de azi
- Când nota devine o amenințare. Rolul consilierului școlar în prevenirea anxietății de performanță

Practici și intervenții educaționale

- Ce fac într-o situație de bullying? Scenariul unei activități de consiliere
- Empatia în activitatea didactică

Educație incluzivă

- Gestionarea comportamentelor discriminatorii în colectivul clasei
- Autismul dincolo de stereotipuri: Ce ne arată ultimul studiu UCLA despre creierul autist
- Șahul în viața elevilor cu CES

Orientare școlară și consiliere în carieră

- Careers 4.0 – Cum pregătim elevii pentru profesii care încă nu există
- CONSEDU – Rolul CMBRAE într-un proiect care schimbă perspectiva consilierii și orientării în carieră
- O programă pentru viitor: contribuția echipei CMBRAE la dezvoltarea noii discipline „Dezvoltare personală și consiliere în carieră”
- Proiectul „What’s Next?” – Un model inovator de orientare și consiliere în carieră pentru elevi

Universul narativ terapeutic

- Elefantul care purta luna
- Povestea lui Bumbăcel, norișorul jucăuș
- Călătorul și oglinda nevăzută



CMBRAE

ÎN ACȚIUNE



PROIECTE
PARTENERIATE
PERSPECTIVE

Acreditarea Erasmus (2026-2031)
Consilierea și Orientarea conectate la Europa

Profesor consilier școlar
Amalia Bîrlez
CMBRAE

1 iunie este o dată importantă în calendar, pentru că în această zi sărbătorim copilăria. În acest an, pentru Centrul Municipiului București de Resurse și Asistență Educațională (CMBRAE), 1 iunie a avut o semnificație dublă: Ziua Copilului și ziua obținerii Acreditării Erasmus. A fost o coincidență simbolică, fiindcă, în cele din urmă, cei mai importanți beneficiari ai oportunităților de învățare și dezvoltare aduse de acest program sunt copiii, mai mici sau mai mari.

Obținerea acreditării Erasmus reprezintă un pas important în dezvoltarea instituției și o confirmare a preocupării constante pentru calitate, inovare și perfecționare profesională. Această acreditare deschide noi oportunități de colaborare și învățare la nivel european și marchează începutul unei noi etape în dezvoltarea serviciilor oferite de către CMBRAE nu doar copiilor/elevilor aflați pe diverse trepte de școlarizare (grădiniță, gimnaziu, liceu) ci și părinților și cadrelor didactice.

Acreditarea Erasmus înseamnă mai mult decât participarea la proiecte europene. Ea arată că instituția are o direcție clară de dezvoltare și că își propune să răspundă cât mai bine nevoilor beneficiarilor serviciilor de consiliere școlară și nevoilor specialiștilor din domeniul consilierii școlare. În același timp, această recunoaștere demonstrează rolul CMBRAE în promovarea dezvoltării profesionale continue, a schimbului de bune practici în domeniul educației și a modernizării serviciilor educaționale.

Unul dintre cele mai importante beneficii ale acreditării îl reprezintă posibilitatea ca angajații instituției să participe la mobilități europene. Specialiștii CMBRAE vor putea urma cursuri de formare, vor participa la activități de tip job shadowing, schimburi de experiență și proiecte de cooperare desfășurate în diferite țări europene. Aceste experiențe le vor oferi acces la metode moderne de lucru, instrumente inovatoare și exemple de bune practici din alte sisteme educaționale, contribuind atât la dezvoltarea lor profesională, cât și personală.



Participarea la programul Erasmus va încuraja, totodată, o cultură organizațională bazată pe învățare continuă și colaborare internațională. Experiențele acumulate în cadrul mobilităților vor putea fi adaptate și valorificate în activitatea desfășurată în unitățile de învățământ din București, contribuind la îmbunătățirea serviciilor de consiliere psihopedagogică.

Acreditarea oferă și oportunitatea dezvoltării unor parteneriate internaționale cu instituții similare, universități, centre de cercetare și alte organizații educaționale din Europa. Aceste colaborări vor facilita realizarea unor proiecte comune, schimbul de resurse și identificarea unor soluții inovatoare pentru provocările actuale din domeniul educației și al sănătății mintale a copiilor și tinerilor.

Un alt obiectiv important susținut prin programul Erasmus este dezvoltarea competențelor digitale și promovarea inovației. Participarea la proiecte europene va permite accesul la resurse și practici moderne care sprijină utilizarea tehnologiilor digitale în activitatea profesională și dezvoltarea unor servicii mai eficiente și mai accesibile pentru beneficiari.

Valorile promovate de Erasmus – incluziunea, diversitatea și participarea activă – se regăsesc și în misiunea CMBRAE. Prin proiectele viitoare, instituția va putea aprofunda abordările europene privind educația incluzivă, prevenirea abandonului școlar, dezvoltarea competențelor socio-emoționale, combaterea discriminării, promovarea stării de bine în mediul școlar, utilizarea inteligenței artificiale și integrarea principiilor dezvoltării durabile în activitatea de consiliere școlară.

Beneficiile programului nu se vor limita doar la participanții la mobilități. Cunoștințele și experiențele dobândite vor fi împărtășite colegilor din rețeaua de consilieri școlari din București, astfel încât un număr cât mai mare de specialiști să poată valorifica rezultatele proiectelor Erasmus. În acest fel, efectele programului se vor reflecta direct în creșterea calității serviciilor oferite elevilor, familiilor acestora și cadrelor didactice din unitățile școlare.

Totodată, statutul de instituție acreditată Erasmus contribuie la consolidarea imaginii CMBRAE la nivel local, național și european. Acreditarea demonstrează capacitatea instituției de a implementa proiecte internaționale, de a gestiona eficient resursele și de a urmări obiective de dezvoltare pe termen lung, facilitând accesul la noi parteneriate și oportunități de cooperare.



Privind spre viitor, acreditarea Erasmus reprezintă un instrument important pentru modernizarea continuă a serviciilor oferite de CMBRAE. Investiția în dezvoltarea resurselor umane, colaborarea europeană și promovarea inovației vor contribui la construirea unui sistem educațional mai incluziv, mai eficient și mai bine conectat la valorile europene.

Obținerea acreditării Erasmus, începând cu 1 iunie 2026, este o realizare deosebită pentru CMBRAE și pentru profesorii consilieri școlari. Ea creează noi oportunități de dezvoltare profesională, colaborare internațională și schimb de bune practici și confirmă preocuparea instituției de a oferi servicii educaționale de calitate, în sprijinul beneficiarilor serviciilor de consiliere școlară.

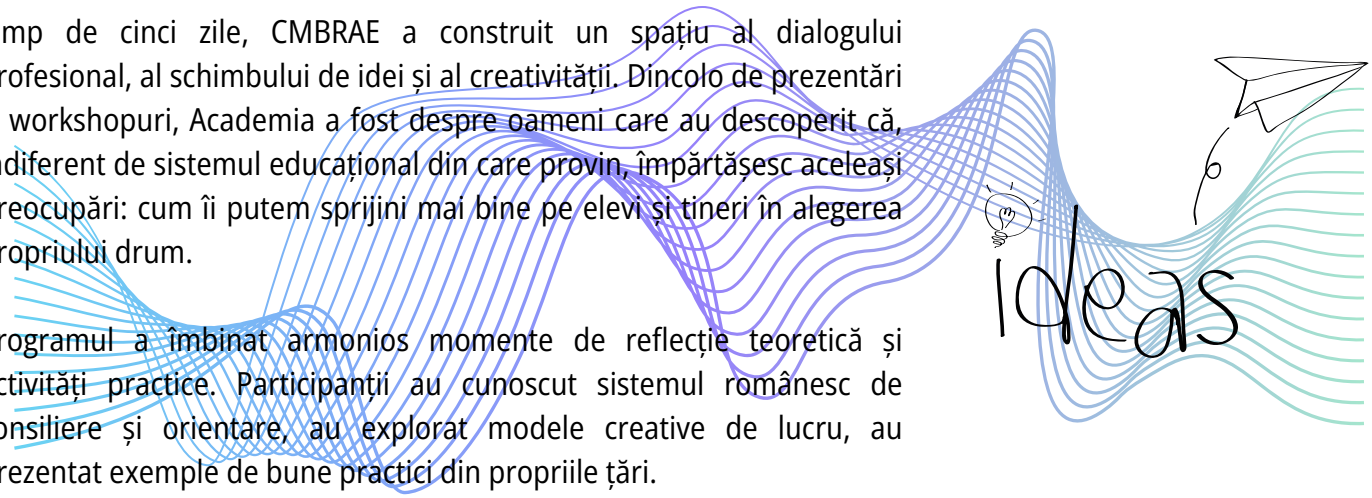
Academia 2026 - Cinci zile de învățare, creativitate și prietenii europene

Profesor consilier școlar
Mihaela Romanic
CMBRAE

Cum se vede CMBRAE prin ochii colegilor din Europa? Răspunsul l-am aflat în perioada 25–29 mai 2026, când CMBRAE a avut bucuria de a organiza programul internațional Academia – Creativitatea în teoriile și practicile orientării și consilierii în carieră – De la modele teoretice la dezvoltarea personală și profesională, reunind 14 specialiști din mai multe țări europene și colegi din România.

Programul a fost organizat și coordonat de Marcela Claudia Călineci și Luminița Doina Mitrofan, profesori consilieri școlari din CMBRAE, a căror experiență profesională, pasiune, creativitate și implicare au contribuit la succesul acestei mobilități internaționale.

Timp de cinci zile, CMBRAE a construit un spațiu al dialogului profesional, al schimbului de idei și al creativității. Dincolo de prezentări și workshopuri, Academia a fost despre oameni care au descoperit că, indiferent de sistemul educațional din care provin, împărtășesc aceleași preocupări: cum îi putem sprijini mai bine pe elevi și tineri în alegerea propriului drum.



Programul a îmbinat armonios momente de reflecție teoretică și activități practice. Participanții au cunoscut sistemul românesc de consiliere și orientare, au explorat modele creative de lucru, au prezentat exemple de bune practici din propriile țări.

Începând cu cea de-a doua zi, Academia s-a mutat din sediul CMBRAE în diferite instituții partenere, oferind participanților oportunitatea de a cunoaște modele diverse de organizare și intervenție în domeniul orientării și consilierii. Activitățile s-au desfășurat la **Institutul de Științe ale Educației, Universitatea din București, Colegiul Național „Gheorghe Lazăr", European School of Bucharest, Școala Gimnazială „Principesa Margareta", Organizația Salvați Copiii România, CJRAE Brașov și Centrul Național EPALE**, fiind completate de vizite la Prima Școală Românească și Palatul Parlamentului, precum și de un program cultural care a inclus Castelul Peleș și Castelul Bran.

În cadrul acestor întâlniri, participanții au explorat teme actuale precum abordarea **Whole School Approach**, proiectele strategice naționale în domeniul orientării și consilierii, învățarea experiențială, studiile de caz și utilizarea metodelor și instrumentelor creative în sprijinul dezvoltării carierei.

Atmosfera creată pe parcursul săptămânii a fost una caldă și relaxată. Exercițiile de autocunoaștere, provocările creative, discuțiile informale din pauzele de cafea și chiar cântecele din autocar, la întoarcerea de la Brașov, au transformat grupul într-o adevărată comunitate de învățare.

Ce ne-au transmis participanții?

La finalul programului, 8 dintre cei 14 participanți internaționali au completat chestionarul de feedback. Rezultatele confirmă că experiența a fost una foarte apreciată.

- 100% dintre respondenți au evaluat experiența ca fiind „Excelentă" sau „Foarte bună".
- 75% au considerat că programul a fost foarte util pentru activitatea lor profesională, ceilalți 25% apreciind ca fiind în mare parte util.
- Toți participanții au apreciat schimbul intercultural și colaborarea cu specialiști din alte țări.
- 87,5% au considerat că organizarea a fost clară și prietenoasă (12,5% considerând că acest obiectiv a fost atins în mare parte), iar același procent ar recomanda fără ezitare Academia din România altor colegi.

Participanții au descris experiența Academia prin cuvinte precum „scânteie de creativitate", „plină de culoare", „dezvoltarea încrederii în propriile resurse", „o experiență care îmbogățește", „extraordinară", „inspiratoare" și „remarcabilă".



Mai mult decât un proiect Erasmus

Pentru CMBRAE, Academia a fost mai mult decât organizarea unui eveniment internațional. A fost ocazia de a arăta colegilor europeni modul în care lucrăm, de a construi parteneriate, de a învăța unii de la alții și de a confirma că profesionalismul, creativitatea și colaborarea pot depăși cu ușurință granițele dintre țări și sisteme educaționale.

Sperăm ca experiența Academia să inspire și alți colegi din rețeaua CMBRAE să participe în viitor la mobilități Erasmus+, să împărtășească propriile bune practici și să contribuie la consolidarea unei comunități europene de consiliere educațională și orientare în carieră. Uneori, cele mai valoroase resurse nu sunt instrumentele sau teoriile, ci oamenii pe care îi întâlnim și ideile pe care le construim împreună.

Career Guidance in the Digital Era: The Changing Role of School Counsellors and the Value of Competence Frameworks

A Professional and Cultural Erasmus+ Learning Experience –Larnaca, Cyprus, June 16–17, 2025

Profesor consilier școlar
Mădălina Radu
CMBRAE

1. Introduction: Career Guidance at the Intersection of Education and the Future of Work

In June 2025, career counsellors from Cyprus, Romania, Greece and Italy gathered in Larnaca, Cyprus for the Erasmus+ training programme Career Guidance 4.0 (Project ID: 2023-1-RO01-KA220-VET-000153980). The initiative focuses on equipping career practitioners with the skills, tools and mindset needed to support individuals in navigating careers during the ongoing digital transformation.

The world of work is changing faster than at any point in modern history. Automation, artificial intelligence, remote work and digitization are redefining professional roles. Some professions disappear, others are born, and most undergo constant reinvention.

In this context, the mission of school counsellors has become more complex.

We are not simply guiding students toward a first job — we are preparing them for a lifetime of learning, transitions and reinvention.

The training in Cyprus emphasized a crucial truth:

Career guidance is no longer about helping students choose a career, but about preparing them to remain employable in a labour market that will change many times throughout their lifetime.

2. The Competence Framework: A Foundation for Career Adaptability

One of the core components of the programme was the Career Competence Framework — a model that provides clarity on the competencies students need to thrive in a future labour market, including:

- critical thinking and problem solving
- digital literacy and data awareness
- adaptability and resilience
- collaboration and intercultural communication
- self-awareness and self-management



By integrating the competence framework in counselling sessions, workshops and guidance programmes, counsellors enable students to:

- Identify their strengths, interests and values.
- Develop agency and autonomy in decision-making.
- collaboration and intercultural communication
- self-awareness and self-management

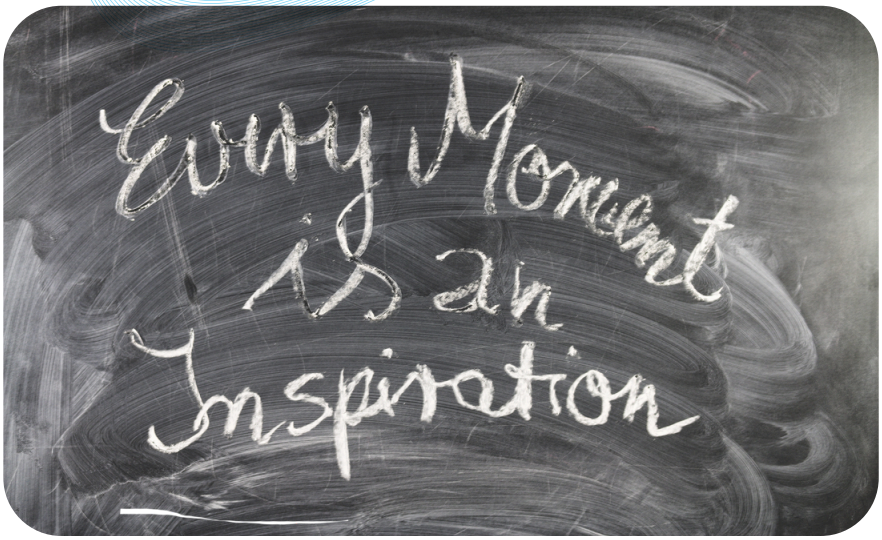
Unlike traditional counselling models focused on job selection, the competence framework answers a different question:
Who do students need to become in order to navigate the jobs of the future confidently?
As school counsellors, we do not place students into jobs, nor do we mediate employment. However, we hold a unique responsibility:
We strengthen the competencies that allow young people to create opportunities in their future labour market.
By integrating the competence framework in counselling sessions, workshops and guidance programmes, counsellors enable students to:

- Identify their strengths, interests and values.
- Develop agency and autonomy in decision-making.
- Connect learning experiences with real-world applications.
- Build confidence to face transitions and unexpected challenges.

3. The New Reality of Career Counselling: From Choosing to Navigating
During the training, we explored essential topics for the modern guidance professional:

- labour market intelligence and data literacy – how to interpret labour market trends,
- digital career guidance tools – including platforms, assessments and AI-supported guidance systems,
- inclusive and equitable career support, especially for vulnerable or underrepresented groups,
- ethical practice in a digital counselling environment, including data privacy and boundaries.

The emphasis was clear:
Career guidance is becoming strategic, data-informed and competence-driven.
Traditional guidance asks students: “What career do you want to choose?”
Career guidance in the digital era asks: “Which competencies will help you thrive in multiple careers throughout your life?”



4. School Counsellors and the Labour Market: A Necessary Connection

A recurring conversation during the training focused on a dilemma shared by many counsellors:

"We don't work directly with the labour market. How do we still prepare students for it?"

The answer is grounded in the competence framework.

Even if school counsellors are not employment agents and do not liaise with employers directly, we serve as the bridge between:

- personal development,
- educational paths,
- and future employability.

We are the link between who the student is today and who they can become tomorrow.

Our work ensures that students...

...can understand themselves,

...can articulate their strengths,

...can build the confidence to pursue opportunities,

...and can adapt when the labour market changes.

In other words: **We are not preparing students for a job; we are preparing them for the future.**



5. Learning Through Cultural Immersion: Cyprus as an Open Classroom

Beyond the professional training, the Erasmus experience offered a rich intercultural learning dimension.

Through guided visits, local interactions and cultural activities, we discovered:

- the Cypriot concept of philoxenia — the characteristic hospitality extended to strangers,
- the multicultural history influenced by Greek, Turkish and Middle Eastern culture,
- traditions connected to food, music and community celebrations,
- the unique rhythm of life shaped by proximity to the sea.

Cultural immersion significantly enhances career guidance practice because it nurtures:

- openness,
- curiosity,
- tolerance for ambiguity,
- cross-cultural communication skills.

These are not just travel benefits — they are core professional competencies.

As counsellors, we guide students toward the understanding **that global mobility, intercultural fluency and multilingual communication** are employability skills in themselves.

6. Lifelong Career Development: Guidance as a Continuous Practice

A powerful message of the training was that career development never stops.

The model discussed:

- Career learning happens throughout life,
- Across multiple contexts (school, family, community, hobbies),
- And at different levels of depth (knowledge, practice, meaning).

Thus, counselling must shift from a single event (e.g., "career decision in grade 8") to a continuous process of identity formation and exploration.

During collaborative workshops, we shared tools and activity models that can be used in schools:

- portfolio of strengths and achievements,
- reflective journals on learning experiences,
- peer-to-peer guidance circles,
- mapping personal values to professional paths.

These approaches encourage students to see themselves not as passive recipients of jobs, but as active architects of their life and career journey

7. Professional Networking and European Collaboration

One of the most valuable aspects of the programme was European collaboration. Through dialogue and exchanges with counsellors from other countries, we:

- compared guidance procedures,
- analyzed different policy models,
- discussed student needs and labour market realities,
- shared tools and platforms used in each country.

This exchange emphasized that although educational systems differ, **our challenges are the same**, and so is our mission: **to support the personal and professional empowerment of learners.**

The training strengthened our sense of belonging to a wider professional community — one that proactively shapes the future of guidance.





8. Final Reflections

The Erasmus training in Cyprus leaves behind more than knowledge — it leaves perspective. I return to Romania with:

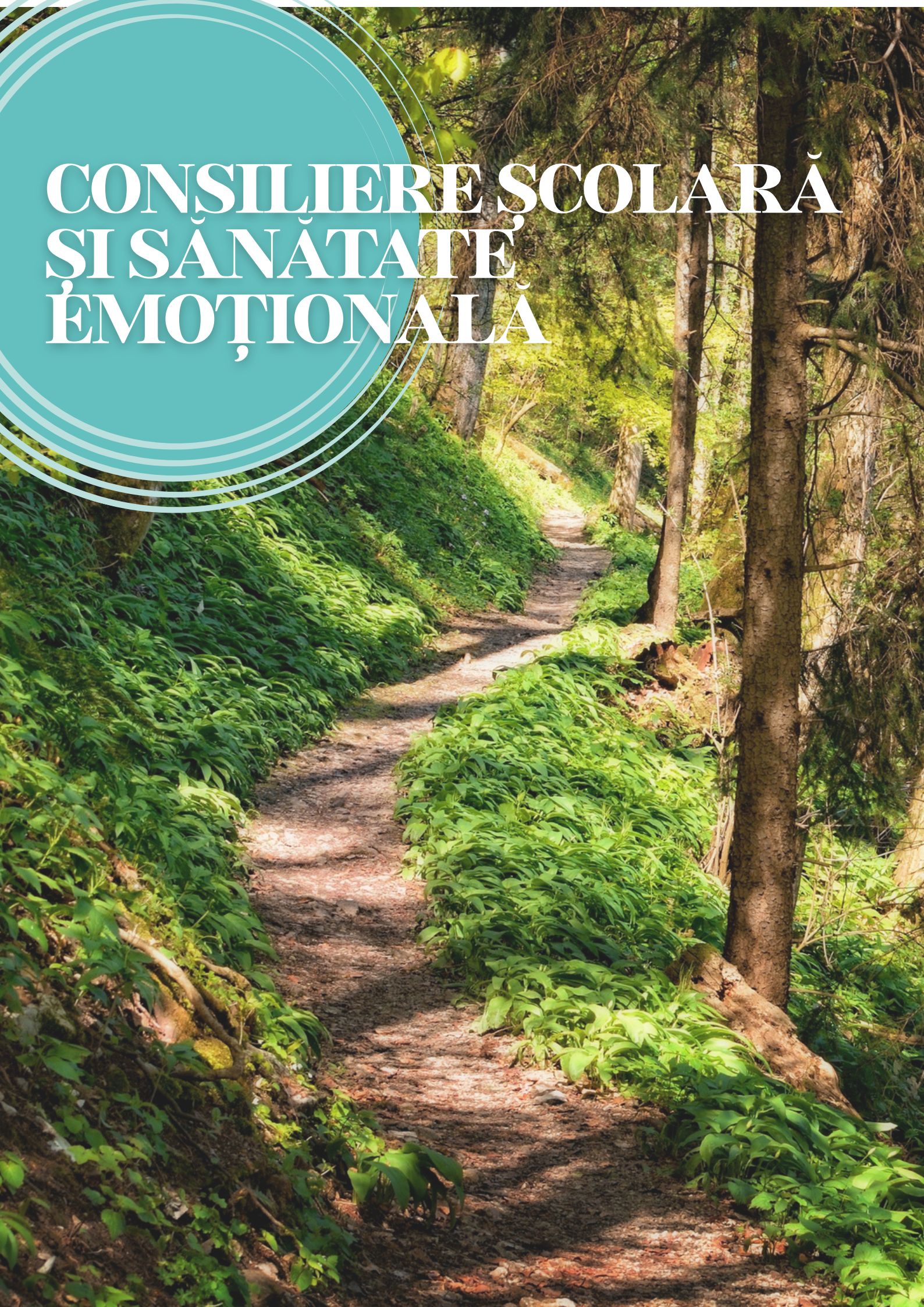
- deeper understanding of competence-based guidance,
- strategies for integrating digital career tools into school counselling practice,
- strong European partnerships,
- and a renewed belief that career education is a driver of social equity.

Career counsellors do not predict the future. We prepare students to shape it.

With gratitude to our partner organizations — Euroguidance Cyprus, European University Cyprus, and my sending organization CMBRAE – Bucharest Psycho-Pedagogical Assistance Center — for creating a meaningful and transformative learning experience.



CONSILIERE ȘCOLARĂ ȘI SĂNĂTATE EMOȚIONALĂ



Transferul afectiv al elevilor și epuizarea profesorilor

Profesor consilier școlar
Dana Mina Verescu
CMBRAE/Școala Gimnazială nr.190

"Profesorii buni sunt cei care îmbogățesc mintea copiilor fără să și-o piardă pe a lor."
Proverb anonim

Mulți dintre adulți își amintesc cu drag de un profesor care i-a inspirat, i-a modelat, a făcut orele petrecute la școală să pară mai frumoase. Profesorii îndeplinesc mult mai multe roluri: sunt instructori, mentori, tutori, antrenori, uneori confidenți, modele de conduită care îi inspiră și îi încurajează pe elevi. O zi din viața unui profesor înseamnă ca el să intre la 3 sau 4 clase pe zi (în medie). Adică să interacționeze, zilnic, cu aproximativ 100 de elevi.
Pentru cei care nu au îmbrățișat această profesie, este deseori greu de înțeles de unde vine consumul psihic și fizic, care este cauza pentru care mulți profesori acuză o oboseală și o epuizare care depășesc faptul de a vorbi câteva ore pe zi, în demersul de a explica și preda elevilor tainele materiilor de studiu.

Profesorii înșiși consideră că oboseala unei zile de predat vine în principal din faptul că, pe lângă activitatea de predare propriu zisă, sunt nevoiți să mențină disciplina în clasă, să rezolve eventuale conflicte, să intervină în situații neprevăzute. Însă în afara tuturor activităților care țin de managementul clasei și de actul de predare în sine, profesorii sunt expuși unui proces psihologic în cea mai mare parte inconștient, transferul, proces la care ei înșiși reacționează la rândul lor inconștient. În cadrul acestui proces elevii transferă asupra profesorului emoțiile, sentimentele, tiparele afective dobândite pe parcursul vieții în familie, modul de reacție învățat, felul în care se raportează la un adult cu autoritate. Profesorul devine, în timpul orei, receptaculul proceselor psihologice transferențiale ale elevilor, prin care aceștia atribuie adultului din clasă propriile sentimente, trăiri, așteptări, speranțe. De exemplu, copiii văd în profesori imaginile reale sau dorite ale părinților sau bunicilor. Profesorii văd în elevi imaginea propriilor copii sau imaginea proprie din copilărie.





În orice relație umană apar elemente inconștiente de transfer afectiv. Atribuim persoanelor iubite capacitatea de a ne face fericiți. Ne așteptăm, mai mult sau mai puțin inconștient, ca cei împreună cu care lucrăm să împărtășească aceleași valori ca și noi. Profesorul, adică o persoană care reprezintă o autoritate în fața elevilor datorită cunoștințelor pe care le deține și rolului din școală, devine receptorul și depozitarul unor sentimente și reacții emoționale ale acestora, reacții care de obicei își au originea în istoria familială a fiecărui copil.

Profesorul este expus deseori unui "tir" continuu de emoții, sentimente, speranțe, așteptări, nemulțumiri, frustrări și atitudini ale elevilor, care au două caracteristici esențiale: sunt inconștiente și nu au legătură cu profesorul (provin din istoria de viață a elevilor).



Fiind vorba de un proces psihologic inconștient, elevii nu pot verbaliza, nu pot comunica conștient și rațional acest lucru. Procesul este la fel de inconștient și pentru profesori. În cazul fericit, în care profesorul, în mod intuitiv sau instinctiv, absoarbe toate aceste proiecții și își adaptează metodele de predare și de interacțiune fiecărei clase, gestionând cu înțelepciune schimburile afective inconștiente dintre el și elevi, orele decurg de obicei armonios. Dar nici profesorii nu pot de multe ori verbaliza exact ce se întâmplă, nu pot înțelege de ce au anumite trăiri în timpul orelor și de obicei le traduc prin noțiuni ca oboseală, iritare, frustrare, copleșire, epuizare, chiar și la finalul orelor cu clase "bune", adică clase care nu ridică probleme de disciplină sau de comportament inadecvat.

Pe termen lung, profesorul se "încarcă" cu afectele și emoțiile inconștiente ale copiilor, preia, de obicei fără să-și dea seama, rolurile pe care elevii i le atribuie, fapt ce poate deveni copleșitor la un moment dat. Fără să poată explica ce i se întâmplă, devine obosit, nervos, epuizat în cele din urmă. Fenomenul este paradoxal: profesorului îi place ce face și în același timp suportă din ce în ce mai greu activitatea, pentru că își pierde foarte mult din energia psihică pentru că nu reușește să gestioneze încărcătura afectivă pe care i-au transferat-o elevii.

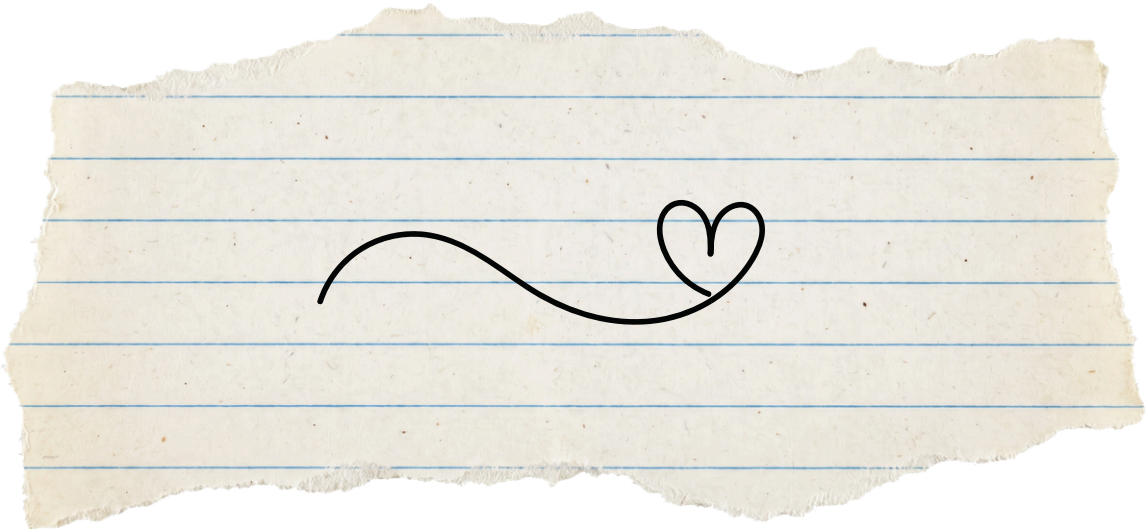
Un prim pas pentru a ieși din acest cerc vicios cumulativ este ca profesorul să devină conștient de acest proces psihologic, să înțeleagă că el există și că are loc inconștient, fără voia elevilor și fără voia lui, să-l accepte ca pe un dat în relația profesor-elevi.

De asemenea, această acceptare vine împreună cu ideea că și el, profesorul, răspunde acestui transfer tot într-un mod inconștient, prin tipare afective și de comportament formate în istoria personală. Mai mult, acest proces este necesar și benefic pentru actul educativ, creând o relație autentică între elevi și profesori. Schimbul afectiv constant, o dată înțeles și acceptat de către profesor, își pierde încărcătura apăsătoare.

A doua etapă care ar duce la eliminarea "încărcăturii" afective ce produce epuizare este o igienă psihică măcar săptămânală.
Consilierul școlar poate interveni aici, explicând procesul de transfer și punând la dispoziția profesorului metode și tehnici de "descărcare": susținerea, conversația, problematizarea, reflecția, toate adaptate pentru fiecare caz în parte.

Bibliografie:

1. What's Bred in the Bone: Transference and Countertransference in Teachers, A journal of educational research and practice 2021 Vol. 30 (1) 136-154 https://journals.library.brocku.ca/brocked John Sherry, Leslie Warner, Andrew Kitchenham* University of Northern British Columbia
https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1289221.pdf
2.TRANSFERENCE AND PSYCHOLOGICAL-MINDEDNESS IN TEACHERS Erin Hanifin and Stephen Appel University of Auckland
https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1293&context=ajte



Relația familie – consilier școlar, un parteneriat pentru succesul elevului

Profesor consilier școlar
Flory Violeta Nicolae
CJRAE GORJ

Educația unui copil nu este responsabilitatea exclusivă a școlii sau a familiei, ci rezultatul unei colaborări constante între părinți, profesori și consilierul școlar. Această relație de tip parteneriat contribuie nu doar la performanța academică a elevului, ci și la dezvoltarea sa emoțională, socială și personală.



Părinții sunt primii educatori ai copilului. Ei oferă sprijin emoțional și securitate, transmit valori, modele și motivație, creează un mediu propice pentru studiu acasă și colaborează cu școala pentru a înțelege nevoile copilului. Un părinte implicat participă la ședințe, comunică deschis cu profesorii și este atent la schimbările de comportament ale copilului.

Profesorul are responsabilitatea de a organiza procesul educațional și de a observa evoluția elevului. În plus identifică dificultăți de învățare sau de comportament, sprijină elevul prin metode adaptate, menține un dialog constant cu familia și colaborează cu consilierul școlar atunci când apar probleme complexe.
Profesorul devine un intermediar între elev și părinți, oferind feedback și soluții constructive.



Consilierul școlar este specialistul care ajută elevii să-și înțeleagă emoțiile, să-și dezvolte abilitățile sociale și să facă față provocărilor educaționale. El oferă consiliere individuală sau de grup, mediază conflicte între elevi, sau între elev și profesor,sprijină părinții în înțelegerea nevoilor copilului și colaborează cu profesorii pentru planuri de intervenție personalizată.
Consilierul școlar este, astfel, punctul de legătură psihopedagogică dintre familie și școală.

Atunci când părinții, profesorii și consilierii școlari lucrează împreună crește încrederea copilului în sine, se previn și se rezolvă mai ușor problemele de adaptare școlară, elevul își dezvoltă atât competențele academice, cât și pe cele sociale și emoționale, se creează un mediu educațional echilibrat și sigur.
O relație sănătoasă între părinți, profesori și consilierul școlar este fundamentul unei educații de calitate. Comunicarea deschisă, respectul reciproc și implicarea activă sunt cheia succesului copilului, nu doar în școală, ci și în viață.

Dezangajarea cognitivă la elevi: o provocare pentru școala de azi

Profesor consilier școlar
Geta Mocanu Apostu
CJRAE Constanța

Dezangajarea cognitivă (Cognitive Disengagement Syndrome – CDS), cunoscută anterior sub denumirea de sluggish cognitive tempo, reprezintă o realitate documentată științific, caracterizată prin lentoare mentală, visare excesivă, dificultăți de inițiere a sarcinilor și senzația de „ceață cognitivă". Nu este vorba despre „lene" sau lipsă de interes, ci despre dificultăți de procesare cognitivă și autoreglare emoțională, cu impact direct asupra învățării și adaptării școlare.

Context teoretic

Literatura de specialitate arată că CDS este distinct, dar înrudit cu ADHD și burnout-ul școlar (Becker & Willcutt, 2023). Manifestările sale pot fi confundate cu lipsa de motivație, însă implică deficite de control executiv și de atenție. În România, validarea instrumentului SES-4DS (Păsărelu, 2017) și studiile privind satisfacția școlară (Anghelache et al., 2020) confirmă existența și relevanța dimensiunii cognitive a angajării școlare.

Cauze și factori de risc

• interni: deficite de atenție, probleme de somn, anxietate;
• externi: climat școlar nesuportiv, metode de predare pasive, supraîncărcare cognitivă;
• contextuali: statut socio-economic scăzut, expunere excesivă la ecrane.

Consecințe

Dezangajarea cognitivă se asociază cu rezultate academice scăzute, scăderea încrederii în sine, retragere socială și risc de părăsire timpurie a școlii (UNESCO, 2012).

Intervenții recomandate

• la nivel de clasă: predare activă, fragmentarea sarcinilor, feedback constructiv;
• la nivel de școală: programe de dezvoltare socio-emoțională, consiliere individuală și parentală;
• la nivel de sistem: politici care reduc supraîncărcarea cognitivă și sprijină monitorizarea angajării prin instrumente validate.

Concluzii

Dezangajarea cognitivă nu trebuie etichetată drept „lipsă de interes", ci înțeleasă ca semnal de alarmă. Profesorii și consilierii școlari pot contribui esențial la prevenirea și diminuarea fenomenului, prin intervenții adaptate nevoilor elevilor și prin colaborare cu familia.

Bibliografie (selectivă)

Anghelache, V., Păsărelu, C. R., & Iliescu, D. (2020). Variations in school satisfaction in children and adolescents: The mediating role of school engagement. Children and Youth Services Review, 118, 105374.

Barkley, R. A. (2014). Sluggish cognitive tempo (concentration deficit disorder?): Current status, future directions, and a DSM-5 proposal. Journal of Abnormal Child Psychology, 42(1), 117–125.

Becker, S. P., & Willcutt, E. G. (2023). Cognitive disengagement syndrome and ADHD: Similarities, differences, and implications for school functioning. School Psychology Review, 52(1), 65–82.

CÂND NOTA DEVINE O AMENINȚARE

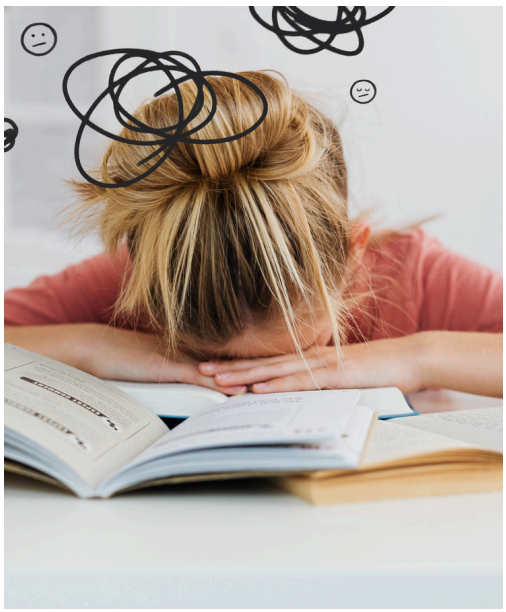
Rolul consilierului școlar în prevenirea anxietății de performanță

Profesor consilier școlar
Valerica Suvac
CMBRAE

„Știam lecția foarte bine, dar când am văzut testul am uitat tot.”
Mulți consilieri școlari au auzit această frază. Ea apare în cabinetul de consiliere sub forme diferite, rostită de elevi de vârste diferite, dar cu aceeași încărcătură emoțională: teama de a nu greși, de a nu dezamăgi și de a nu fi suficient de buni.
Anxietatea de performanță este una dintre cele mai frecvente dificultăți întâlnite în școli. Deși este adesea asociată cu examenele naționale, fenomenul apare mult mai devreme. Unii copii se tem să răspundă la tablă, evită să citească cu voce tare sau trăiesc cu intensitate orice situație în care sunt evaluați. În spatele unei note mici se poate ascunde nu lipsa pregătirii, ci o poveste despre perfecționism, presiune și nevoia de acceptare.

Dincolo de emoțiile firești ale unui examen

Orice elev simte emoții înaintea unei evaluări importante. O anumită doză de stres este chiar utilă, deoarece mobilizează atenția și energia necesare pentru rezolvarea sarcinilor.
Problema apare atunci când emoțiile depășesc pragul adaptativ și încep să interfereze cu performanța. În aceste situații vorbim despre anxietate de performanță, o formă particulară de anxietate care apare în contexte de evaluare și care are la bază teama de eșec.
Elevul nu se teme neapărat de testul în sine, ci de semnificația pe care o atribuie rezultatului. Pentru unii copii, o notă slabă înseamnă dezamăgirea părinților. Pentru alții, poate însemna pierderea statutului în grupul de colegi sau confirmarea unei imagini negative despre sine.



Cum recunoaștem anxietatea de performanță?

În practica școlară, simptomele sunt variate și pot fi ușor confundate cu lipsa de interes sau cu o pregătire insuficientă.

Semnale fizice

- palpitații;
- transpirație excesivă;
- tremur al mâinilor;
- senzație de greață;
- dureri de cap;
- tensiune musculară;
- dificultăți de respirație.

Semnale cognitive

- gânduri repetitive despre eșec;
- dificultăți de concentrare;
- autocritică excesivă;
- convingerea că nu este suficient de pregătit;
- anticiparea unor consecințe catastrofice.

Semnale comportamentale

- procrastinare;
- evitare;
- verificări repetate;
- refuzul participării la concursuri sau prezentări;
- blocaj în timpul evaluării.

Ce observăm în spatele anxietății

În multe situații, copilul anxios nu este lipsit de motivație. Dimpotrivă. Deseori este elevul conștiincios, responsabil și perfecționist.

În spatele anxietății întâlnim frecvent teama de a pierde aprecierea celorlalți, lipsa încrederii în sine, perfecționism, autocriticism, sentimentul că valoarea personală depinde de rezultate.

Pentru acești copii, greșeala nu este percepută ca parte a procesului de învățare, ci ca o dovadă că nu sunt suficient de buni.

Familia – primul spațiu în care copilul învață ce înseamnă succesul

Stilului parental are un rol important în apariția și menținerea anxietății de performanță.

Unii părinți ajung să privească rezultatele copilului ca pe o confirmare a propriei valori. Comparațiile frecvente și accentul excesiv pus pe performanță transmit mesajul că succesul este obligatoriu.

Alți părinți încearcă să elimine orice dificultate din calea copilului. Intervin rapid, rezolvă problemele în locul lui și îl protejează excesiv de frustrare. Paradoxal, această protecție excesivă transmite copilului mesajul că nu este suficient de competent pentru a face față singur provocărilor. În timp, apar neîncrederea în sine și anxietatea.

Critica frecventă, nemulțumirea constantă și comparațiile repetate pot conduce la performanțe sub nivelul real al potențialului copilului.

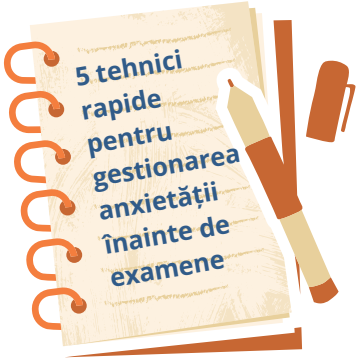
În cabinet, astfel de elevi spun adesea: „Oricât de bine aș face, nu este suficient."

Copiii care au dezvoltat relații bazate pe încredere și siguranță emoțională gestionează mai eficient situațiile de evaluare. În schimb, atașamentul insecurizant se asociază cu niveluri mai ridicate de anxietate, îngrijorare și emotivitate.

Direcții de intervenție pentru consilierii școlari

Anxietatea nu poate fi înțeleasă doar prin prisma performanțelor școlare. Uneori este necesar să explorăm relațiile semnificative din viața copilului și modul în care acesta se simte valorizat și acceptat.

În multe cazuri, elevul anxios nu are nevoie doar de tehnici pentru examen, ci și de un spațiu sigur în care să poată vorbi despre frică, rușine, presiune și așteptări. Consilierul devine o figură de sprijin care normalizează emoțiile și oferă perspective alternative asupra succesului și greșelii.



1. Respirația 4–6: inspir 4 secunde, expir 6 secunde
2. Jurnalul gândurilor: identificarea și reformularea gândurilor anxiogene
3. Scenariul realist: „Care este cel mai probabil rezultat?"
4. Simularea examenului în condiții apropiate de situația reală
5. Tehnica 5-4-3-2-1 pentru ancorarea în prezent și reducerea activării emoționale

Lucrul direct cu elevii

- identificarea gândurilor iraționale;
- dezvoltarea toleranței la greșeală;
- antrenarea strategiilor de reglare emoțională;
- pregătirea pentru examene prin simulări și exerciții practice.

Lucrul cu părinții

- identificarea propriului stil parental;
- formularea unor așteptări realiste;
- încurajarea progresului, nu doar a rezultatului;
- normalizarea greșelii ca parte a învățării.

Lucrul cu profesorii

- utilizarea unor metode variate de evaluare;
- oferirea unui feedback constructiv;
- reducerea accentului exclusiv pe note;
- crearea unor contexte repetate de participare fără presiunea evaluării.

Organizarea grupurilor de dezvoltare personală, ateliere privind gestionarea emoțiilor, sesiuni de informare pentru părinți și colaborarea interdisciplinară cu profesorii reprezintă intervenții cu impact ridicat. Prevenția este la fel de importantă ca intervenția individuală.
Pentru mulți copii, consilierul școlar poate deveni primul adult care transmite un mesaj diferit menit să împuternicească:

„Valoarea ta nu depinde de nota pe care o primești.”

Într-o cultură educațională care pune adesea accent pe performanță, această idee poate deveni una dintre cele mai importante intervenții preventive pe care o oferim elevilor. Atunci când copilul se simte acceptat, valorizat și în siguranță, disponibilitatea pentru învățare crește, iar anxietatea își pierde din putere.

Bibliografie selectivă

Bernard, M. (2013). Cum să dezvoltăm stima de sine a copiilor.
Bourne, E. J. (2019). The Anxiety and Phobia Workbook.
Bowlby, J. (1973). Attachment and Loss.
Robu, V. (2011). Anxietatea față de testare.
Satir, V. (2010). Arta de a făuri oameni.
Schaffer, H. R. (2007). Introducere în psihologia copilului.
Siegel, D., Hartzell, M. (2017). Parenting from the Inside Out.
Solter, A. (2016). Atașament și joc.



PRACTICI ȘI INTERVENȚII

educaționale



Ce fac într-o situație de bullying?

Scenariul unei activități de consiliere

Profesor consilier școlar
Doina Popescu
CMBRAE



Elevii din școli au nevoie de contexte de exersare a abilităților socio-emoționale ce constituie factori de protecție la bullying. Atunci când profesorii creează aceste contexte pe baza unor exemple inspirate din realitate, elevii învață să se raporteze activ și constructiv la aceasta.
A preveni bullying-ul implică o multitudine de intervenții prin care, pas cu pas, elevii pot depăși stările de expectativă, când doar asistă la ceea ce se petrece și nu acționează. Ei pot exersa comportamente prin care să-și manifeste solidaritatea și cooperarea.





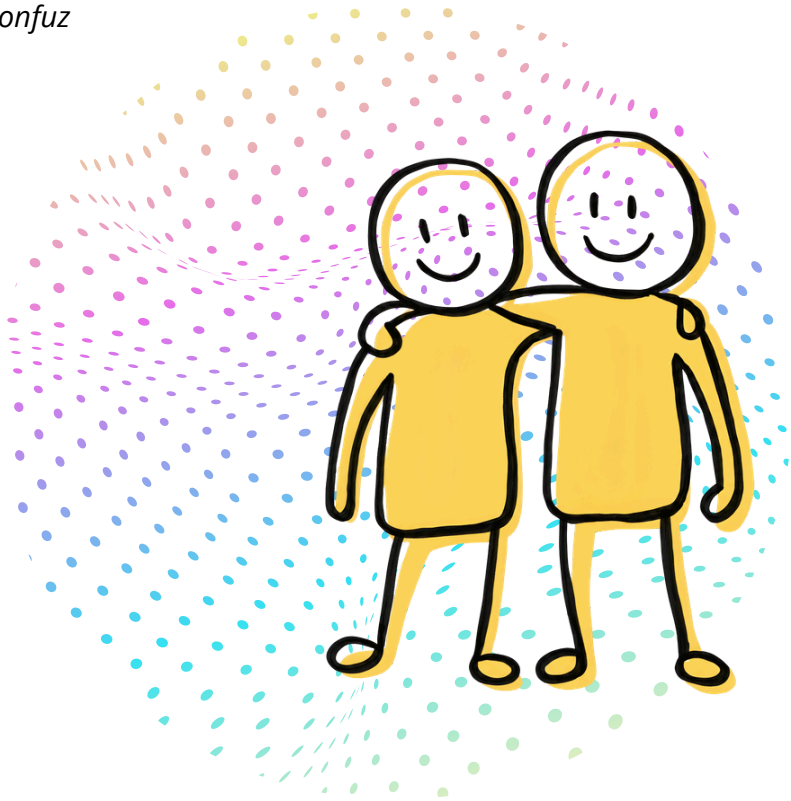
Titlul activității: Ce să fac într-o situație de bullying?
Clasa: a IV-a/a V-a
D**urata**: 45 de minute
S**copul**: Identificarea „cheilor“ ce protejează o școală de bullying.
La sfârșitul acestei lecții, elevii vor fi capabili:
·Să enumere cele trei „chei“ ce protejează o școală de bullying.
·Să ofere exemple de utilizare a celor trei „chei“.
Materiale/resurse necesare: Scrisori, hârtie/creion

I**nstrucțiuni:**
1. Prezentați cele trei „chei“ ce protejează o școală de bullying: empatia, respectul și bunătatea. Puteți crea o reprezentare prin desen a „cheilor”, ilustând fiecare cheie în raport cu descrierea celor trei concepte, după cum urmează:
·Empatia înseamnă să-ți poți imagina cum se simte o altă persoană. Gândește-te: "Cum m-aș simți eu dacă cineva mi-ar face asta?".
·Respectul înseamnă să dai dovadă de considerație, înțelegere și prețuire față de oameni, locuri și lucruri.
·Bunătatea înseamnă să fii de ajutor, atent, grijuliu și plin de compasiune cu ceilalți.
2. Spuneți-le elevilor că astăzi vor exersa cum să folosească cele trei „chei“ ce protejează o școală de bullying, pentru a preveni sau a interveni în situații de bullying.
3. Rugați elevii din clasa respectivă să-și imagineze că ei (toți) scriu pentru un ziar școlar. Sunt redactorii pentru "Rubrica de sfaturi". Ceilalți elevi din școala lor le scriu pentru a le cere sfaturi cu privire la problemele pe care le au.

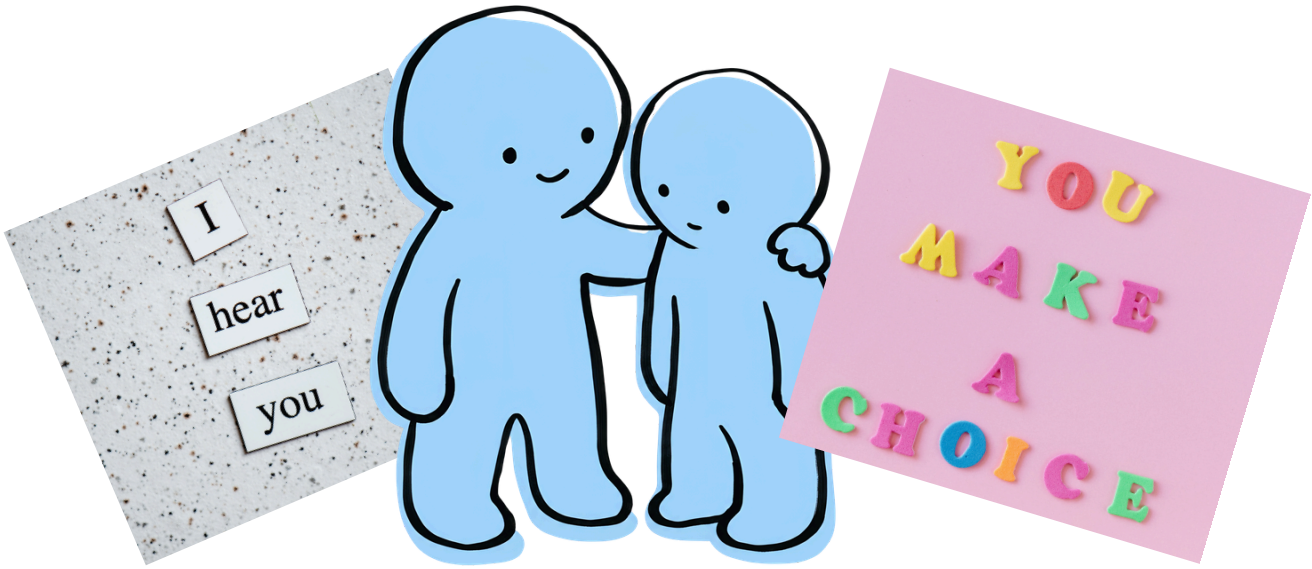
4. Distribuiți fiecărui elev câte o scrisoare (vezi conținutul lor mai jos). Cereți-le să citească scrisoarea și să se gândească la modul în care ar putea folosi „cheile" ce protejează o școală de bullying (empatia, respectul și bunătatea) pentru a rezolva problema prezentată în scrisoare. Solicitați-le elevilor să scrie o scrisoare de răspuns cu sfaturile lor. Elevii pot lucra și în perechi.
5. Pentru fiecare scrisoare, alegeți un elev care să împărtășească scrisoarea cu clasa. Dezvoltați și clarificați dacă este necesar.
6. Încheiați activitatea explicând că empatia, respectul și bunătatea sunt atitudini folositoare pentru a preveni sau a opri bullying-ul. Opusele lor (indiferența, lipsa de respect/disprețul și răutatea) produc suferință și pot încuraja manifestările de bullying.
Evaluare: Folosiți lucrările elevilor pentru a verifica dacă au înțeles modul în care empatia, respectul și bunătatea pot fi folosite ca instrumente pentru a opri bullying-ul.

Scrisori
Notă: Fiecare din scrisorile de mai jos e scrisă din perspectiva unei persoane diferite. Scrisoarea semnată Confuz arată perspectiva martorului bullying-ului, scrisoarea semnată Nefericită reprezintă perspectiva persoanei agresate, iar scrisoarea semnată Singur ilustrează perspectiva persoanei care agresează. Pentru evitarea unor asocieri nedorite între personaj și elevi din clasă, asocieri posibile ca urmare a numelui comun recomand schimbarea numelui personajului.

Dragă _____ (numele tău).
Este ceva care mă deranjează foarte tare. Sandu, acest copil din clasa mea este foarte rău. Întotdeauna își bate joc de ceilalți atunci când citesc sau răspund la întrebări în clasă. În pauze, uneori fură mâncarea altor copii. Dacă aceștia nu vor să renunțe la mâncarea lor, Sandu îi amenință. Mulți copii se tem de el. Întotdeauna face lucrurile rele când profesorul nu se uită, astfel încât nu este niciodată prins. Este destul de drăguț cu mine, dar zilele trecute nu a vrut să o lase pe prietena mea, Andra, să se joace cu noi în timpul pauzei. Ea a fost destul de supărată din această cauză. Problema este că nu știu ce să fac. Mi-e teamă că, dacă îi spun ceva lui Sandu, va începe să mă intimideze și pe mine. Dar îmi pare foarte rău pentru ceilalți copii. Nu știu cum să îi ajut. Ce ar trebui să fac?
Semnat – Confuz



Dragă _____ (numele tău).
Urăsc să vin la școală. Este un copil în clasa mea, îl cheamă Sandu și îi place să se ia de mine. Nu mai pot suporta asta. Întotdeauna mă înjură sau râde de mine când răspund la o întrebare în clasă. Mă supără foarte tare. Partea cea mai rea este că o face întotdeauna când profesorul nu se uită, așa că nu are niciodată probleme. În timpul pauzei nu mă lasă niciodată să mă joc baschet. Spune că sunt prea începătoare și neîndemânatică. Zilele trecute mi-a spus că nici măcar nu pot să mă uit la ei cum joacă pentru că sunt blestemată. Încep să cred că așa este. Nu prea am mulți prieteni. Cei câțiva pe care îi am sunt drăguți cu mine doar atunci când Sandu nu e acolo. Când se ia de mine, nimeni nu-mi ia apărarea. Unii copii chiar râd. Nu mai suport să fiu agresată. Ce ar trebui să fac?
Semnat – Nefericită



Dragă _____ (numele tău).
Urăsc să vin acasă. Părinții mei divorțează, iar tata a plecat de acasă. Nu l-am mai văzut de ceva vreme. Mi-e dor de el. Mama mea este atât de tristă încât plânge mereu în camera ei. În cele mai multe seri trebuie să-mi pregătesc singur cina. Am un frate mai mare, dar e foarte rău cu mine. Mă tratează ca și cum aș fi sclavul lui personal. Nu mă lasă niciodată să ies cu el și cu prietenii lui. Spune că sunt blestemat și că de aceea m-a părăsit tata. Acasă simt că nimănui nu-i pasă de mine. De aceea prefer să fiu la școală. Profesoara mea este drăguță cu mine. La școală mă simt în control. Pot chiar să-i conving pe ceilalți copii să facă lucruri pentru mine. Eu fac doar ceea ce-mi face fratele meu. Mă iau de alții ca să nu se ia ei de mine. Chestia e că că nu am niciun prieten bun și mi-ar prinde bine unul. Ce pot să fac în privința asta?
Semnat – Singur

Empatia în activitatea didactică

Profesori itineranți și de sprijin
Constantin Diana
Tudose Andreea
CMBRAE

Empatia reprezintă un construct psihologic multidimensional, definit drept capacitatea de a înțelege și de a răspunde adecvat la stările emoționale ale altor persoane, integrând atât componente cognitive (capacitatea de a înțelege perspectiva celuilalt într-o anumită situație), cât și componente afective (capacitatea de a împărtăşi trăirile celuilalt). Cu alte cuvinte, empatia poate fi privită și drept capacitatea de a te transpune în psihologia altora.

În contextul educațional, empatia transcende statutul de simplă trăsătură interpersonală, devenind o competență pedagogică fundamentală (Aldrup et. al., 2022). Articolul de față își propune să realizeze o sinteză a studiilor relevante apărute în ultimii ani în legătură cu acest subiect, structurând discursul în două direcții: rolul empatiei în activitatea didactică și comunicarea empatică în relația profesor-elev.



Rolul empatiei în activitatea didactică

Studiile recente converg asupra ideii că empatia reprezintă un element fundamental al eficienței didactice, ajută la promovarea performanței cognitive și a învățării academice (Malti et. al., 2016). Astfel, într-o amplă analiză realizată în anul 2022 se evidențiază faptul că empatia profesorilor facilitează crearea unui climat educațional pozitiv, sprijină dezvoltarea socio-emoțională a elevilor și optimizează interacțiunile de învățare dintre profesori și elevi.

Mai mult decât atât, empatia profesorilor nu este doar o calitate dezirabilă, ci un predictor al calității interacțiunilor profesor–elev, al participării școlare și al rezultatelor academice ale elevilor. Altfel spus, empatia facilitează procesele de învățare prin creșterea sentimentului de siguranță și apartenență, ceea ce determină o implicare mai mare a elevilor în sarcinile școlare (Aldrup et al., 2022).

În contextul educației incluzive, un studiu realizat în Italia în anul 2024 aduce în prim plan o perspectivă complementară, arătând că empatia poate îmbunătăți percepția cadrelor didactice asupra propriei autoeficacități în lucrul cu elevii cu cerințe educaționale speciale, însă acest efect pozitiv apare doar atunci când profesorii au deja un nivel ridicat de autoeficacitate emoțională. Cu alte cuvinte, empatia, fără capacitatea de autoreglare emoțională, poate conduce la supraîncărcare afectivă, ceea ce limitează eficiența pedagogică (Graziano et. al., 2024).

Importanța empatiei se extinde dincolo de acțiunile individuale ale cadrelor didactice și are impact asupra peisajului educațional în sens mai larg, căci profesorii empatici nu sunt doar facilitatori de conținut, ci facilitatori ai implicării și dezvoltării elevilor pe termen lung (Graziano et. al., 2024).

În speță, empatia reprezintă un element esential al activității didactice. Impactul ei pozitiv depinde însă de măsura în care profesorul reușește să o valorifice într-un mod eficient, prin transformarea și integrarea acesteia în intervenții pedagogice personalizate, și, nu în ultimul rând, de nivelul competențelor sale emoționale.

Comunicarea empatică în relația profesor–elev



Relaţia dintre profesor şi elev este complexă şi implică un dialog permanent între cei doi factori implicaţi în procesul educaţional, o comunicare reciprocă între ei, cu implicarea tuturor laturilor personalităţilor lor. În cadrul procesului de învăţământ, între profesor şi elev se desfăşoară o cooperare permanentă în care fiecare are bine definit statutul: profesorul de factor educativ, elevul de obiect şi subiect al educaţiei.

Profesorul este imperios necesar să cunoască psihologia elevului, să aibă capacitatea de a se transpune în psihologia acestuia pentru a-și duce la îndeplinire rolul de a organiza şi stabili strategia procesului educaţional, de a permite accesul la informaţii, de a ţine sub control comportamentul elevului, de a evalua randamentul şcolar. Ca urmare, profesorul este important să urmărească atent rolul elevului în actul educațional și să stimuleze implicarea acestuia în procesul propriei sale formări. Comunicarea empatică dintre profesor şi elev, dialogul deschis dintre aceştia este indicat să implice spontaneitate şi receptivitate din partea amândurora, să le dezvolte gândirea divergentă, spiritul de investigare, curiozitatea ştiinţifică şi creativitatea în rezolvarea problemelor.

Astfel, comunicarea empatică poate fi privită ca un proces prin care profesorul exprimă interes, înțelegere și considerație față de elev, prin intermediul limbajului verbal, nonverbal dar și prin adaptarea mesajelor educaționale. În condițiile în care acestea sunt însoțite de entuziasm pedagogic, modul în care elevii le interpretează și le interiorizează se intensifică. Entuziasmul pedagogic amplifică credibilitatea și impactul mesajelor empatice acționând ca mediator motivațional al elevilor (Santana-Monagas et. al., 2023).



Interacțiunile empatice ale profesorilor se traduc în capacitatea profesorului de a recunoște și de a aborda nevoile emoționale ale elevilor prin utilizarea unui ton cald, oferirea de feedback constructiv, crearea unei atmosfere pozitive în sala de clasă și prezența unei ascultări active autentice. Prin aceste comportamente, profesorul transmite elevului că este văzut, înțeles și valorizat, ceea ce determină o comunicare bidirecțională eficientă (Sun et. al., 2023).

Un studiu realizat în 2023 propune un model potențial de empatie care integrează aspecte legate de contagiunea afectivă, evaluarea cognitivă și predicția comportamentului în interacțiunile profesor-elev. Altfel spus, empatia funcționează ca un mecanism de bază manifestat atât la nivel intrapsihic, cât și prin comportamente observabile, precum flexibilitatea pedagogică sau ajustarea ritmului de predare. Cu cât un profesor identifică și interpretează mai rapid emoțiile elevilor săi cu atât mediul de învățare devine mai pozitiv, ceea ce poate conduce la îmbunătățirea rezultatelor școlare (Sun et. al., 2023).

Pe de altă parte, studiul lui Silke (2023), sugerează că elevii devin mai receptivi la comunicarea empatică atunci când empatia este exersată într-un cadru sistematic. Acest aspect evidențiază faptul că empatia este un proces dinamic, potențat prin intermediul practicii, nu doar o abilitate înnăscută. În acest studiu se evidențiază faptul că elevii expuşi constant la un climat empatic dezvoltă eficacitate emoțională sporită, manifestă comportamente prosociale crescute și o responsabilitate socială mai mare comparativ cu tinerii care nu au participat la programul de activare a empatiei sociale (Silke et. al., 2023).



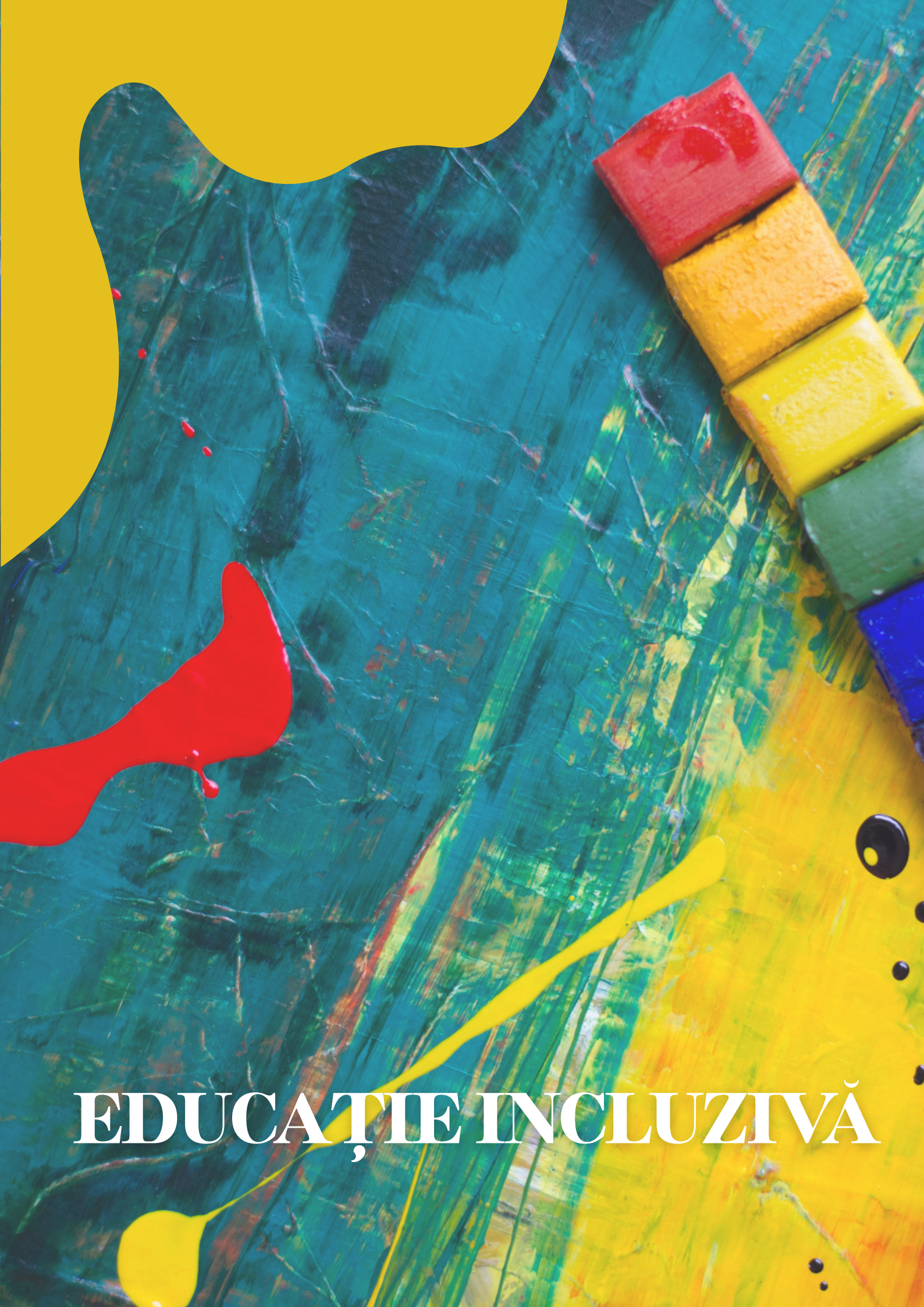
Coroborând rezultatele tuturor acestor studii, se conturează ideea că empatia reprezintă un pilon central al eficienței educaționale, întrucât facilitează atât înțelegerea profundă a nevoilor elevilor, cât și consolidarea unui climat educațional pozitiv și incluziv. Prin integrarea armonioasă a componentelor sale cognitive și afective, empatia contribuie la optimizarea relației profesor–elev și la creșterea implicării școlare. În ansamblu, ea se dovedește a fi o competență esențială pentru dezvoltarea socio-emoțională și academică a elevilor.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

Malti, T., Chaparro, M. P., Zuffianò, A., & Colasante, T. (2016). School-Based Interventions to Promote Empathy-Related Responding in Children and Adolescents: A Developmental Analysis. Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 45(6), 718–731. https://doi.org/10.1080/15374416.2015.1121822

Santana-Monagas, E., Núñez, J. L., & León, J. (2023). Teacher empathy messages: The role of teacher enthusiasm and student outcomes. British Journal of Educational Psychology. S52-S72. https://doi.org/10.1111/bjep.12766

Sun, B., Wang, Y., Ye, Q., & Pan, Y. (2023). Associations of Empathy with Teacher–Student Interactions: A Potential Ternary Model. Brain Sciences, 13(5), 767. https://doi.org/10.3390/brainsci13050767



EDUCAȚIE INCLUZIVĂ

Gestionarea comportamentelor discriminatorii in colectivul clasei

Profesor itinerant și de sprijin
Popa Angelica Maria
CMBRAE

În orice colectiv școlar, diversitatea este o realitate inevitabilă, elevii diferă prin stiluri de învățare, niveluri de dezvoltare, temperamente, experiențe de viață și nevoi educaționale. Aceste diferențe pot deveni resurse valoroase atunci când școala promovează cooperarea și empatia, însă pot genera și situații de respingere, etichetare și excludere, dacă nu sunt gestionate adecvat.
În colectivul clasei, elevii cu cerințe educaționale speciale pot deveni, uneori, ținta discriminării atunci când diferențele lor sunt percepute ca „probleme" sau „abateri de la normal". Discriminarea poate lua forme directe, precum glumele jignitoare sau refuzul de a lucra împreună, dar și forme subtile: ignorarea elevului, așteptarea ca acesta să se descurce fără sprijin, compararea constantă cu ceilalți sau excluderea din activități. Aceste situații nu țin doar de comportamentul elevilor, ci și de modul în care profesorii din clasă înțeleg și gestionează diversitatea (Haddon., et al. 2006)



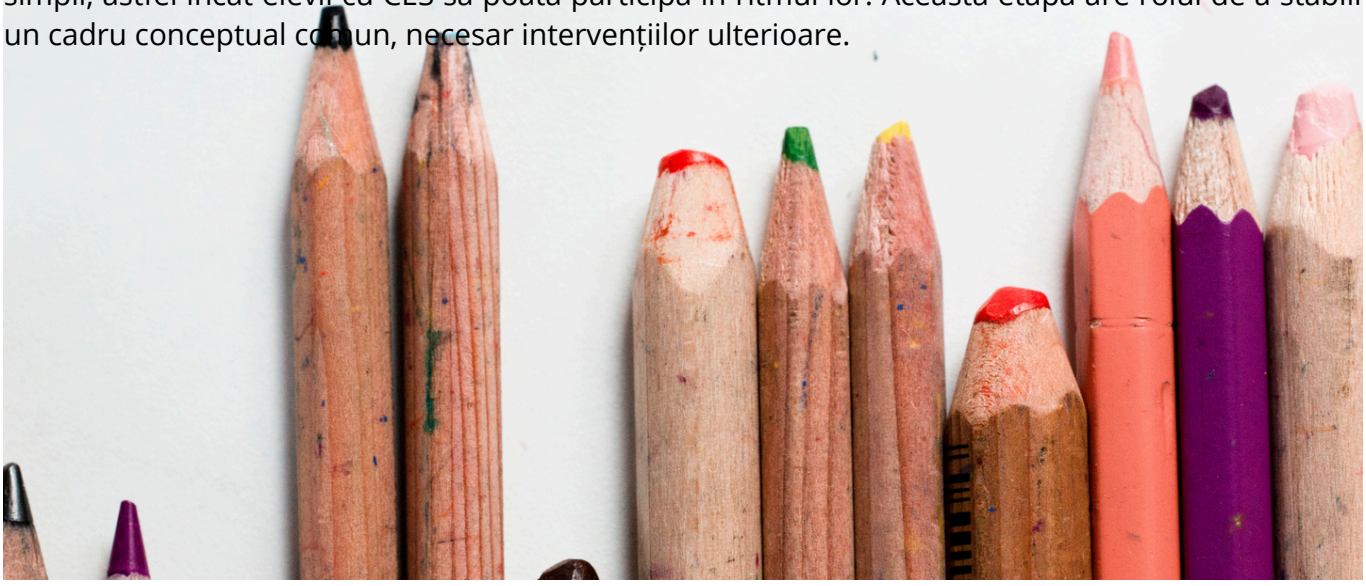
Astfel, elevii cu cerințe educaționale speciale (CES) devin ținta discriminării în colectivul clasei, care, din cauza ritmului diferit de învățare, a dificultăților de comunicare sau a comportamentelor specifice, pot fi mai ușor etichetați, excluși sau tratați ca fiind „în afara normei" (Godley et al., 2020).

De aceea, devine esențial ca școala, respectiv profesorii să intervină activ în construirea unui climat incluziv: să adapteze sarcinile la nivelul fiecărui elev, să promoveze colaborarea în locul competiției, să încurajeze respectul și empatia între colegi și să ofere sprijin explicit elevilor care au nevoie, fără a-i izola sau stigmatiza în proces.
Derman-Sparks este considerată inițiatoarea abordărilor anti-bias, definind ABE și oferind direcții pentru aplicarea ei în educație. Deși la început accentul era pus în special pe prejudecățile rasiale, s-a înțeles rapid că abordarea trebuie să includă și alte forme de discriminare, precum sexismul sau ableismul, adică prejudecățile și comportamentele care îi afectează pe elevii cu cerințe educaționale speciale (CES) (Godley et al., 2020). Astfel, ABE are ca scop contestarea prejudecăților, stereotipurilor și a practicilor discriminatorii (Derman-Sparks, 1989, p. 3), inclusiv a celor legate de diferențele de ritm de învățare, comunicare sau adaptare.

Implementarea ABE în clasă poate porni din trei surse principale: întrebările și observațiile elevilor, activitățile inițiate de profesor și evenimentele semnificative din viața colectivului (Derman-Sparks și Edwards, 2019). În cazul apariției unei situații discriminatorii față de un elev cu CES, se recomandă o intervenție scurtă, clară și directă, urmată de activități planificate care să ajute elevii să înțeleagă și să gestioneze diferențele pe termen lung. Winkler (2009) subliniază că astfel de situații trebuie discutate concret, nu prin formulări vagi, pentru ca elevii să înțeleagă impactul real al excluziunii.

Prevenirea discriminării față de elevii cu cerințe educaționale speciale presupune intervenții sistematice, explicite și adaptate nivelului de dezvoltare al elevilor. Inspirându-ne din literatura privind abordările anti-bias (Derman-Sparks și Edwards, 2019), propunem un set de patru lecții cu valoare preventivă, care pot fi integrate în activitatea obișnuită a profesorilor. Aceste intervenții vizează reducerea prejudecăților, corectarea stereotipurilor și responsabilizarea colectivului clasei.

Prima intervenție urmărește clarificarea, într-un limbaj accesibil, a ceea ce înseamnă prejudecata și modul în care aceasta poate afecta elevii care învață diferit. Profesorul facilitează identificarea stereotipurilor frecvente („copiii cu CES învață mai greu”, „au nevoie permanentă de ajutor”), discutând explicit caracterul lor eronat (Kolb, 2012). Se recomandă utilizarea de stimuli vizuali simpli, astfel încât elevii cu CES să poată participa în ritmul lor. Această etapă are rolul de a stabili un cadru conceptual comun, necesar intervențiilor ulterioare.



A doua lecție urmărește dezvoltarea capacității elevilor de a identifica comportamente discriminatorii în situații concrete de clasă. Profesorul prezintă scenarii vizuale scurte (excludere din grup, presiune privind ritmul de lucru, ridiculizare a modului de comunicare), invitând elevii să distingă între comportamente adecvate și comportamente care încalcă dreptul la participare al elevilor cu CES. Discuțiile sunt mediate prin întrebări simple, centrate pe consecințe („Este corect?”, „Cum afectează colegul?”), evitând abstracțiunile (Wang, 2012). Această intervenție crește vizibilitatea formelor subtile de discriminare, adesea neobservate de copii.

În cadrul celei de-a treia lecții, accentul cade pe deconstruirea stereotipurilor legate de capacitatea școlară a elevilor cu CES. Se recomandă utilizarea unor exemple pozitive, demonstrative, pentru a evidenția competențele reale ale elevilor care învață diferit. Profesorul facilitează o activitate de identificare a abilităților individuale, menită să arate că diversitatea cognitivă reprezintă o resursă, nu o limitare. Prin analiza unor situații video sau povești vizuale, elevii învață să distingă între opinii și discriminare, ceea ce reduce riscul internalizării unor atitudini negative la nivelul colectivului (Erdogan et al., 2011)

Ultima intervenție are rol integrator și urmărește consolidarea comportamentelor de sprijin între colegi. Profesorul oferă situații-tip („un coleg finalizează sarcinile mai lent”, „un coleg se suprasolicită emoțional”) și solicită elevilor să identifice reacțiile adecvate și inadecvate. Scopul este construirea unui repertoriu comportamental bazat pe empatie, respect și cooperare. Lecția se finalizează prin elaborarea unui acord colectiv privind modul în care elevii aleg să contribuie la incluziunea colegilor cu CES (Darling-Hammond, 2017). Expunerea vizuală permanentă a acestor angajamente crește predictibilitatea normelor și scade frecvența comportamentelor discriminatorii.

Prevenirea discriminării elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) reprezintă o responsabilitate esențială a școlii și, în mod particular, a profesorilor care gestionează direct dinamica de clasă.

Bibliografie:

Darling-Hammond, L. (2017). Teaching for Social Justice: Resources, Relationships, and Anti Racist Practice. Multicultural Perspectives, 19(3), 133–138.

Derman-Sparks, L. (1989). Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children. National Association for the Education of Young Children.

Derman-Sparks, L., & Edwards, J. O. (2019). Understanding Anti-Bias Education. YC Young Children, 74(5), Article 5. JSTOR.

Erdogan, I., Campbell, T., & Abd-Hamid, N. H. (2011). The Student Actions Coding Sheet (SACS): An instrument for illuminating the shifts toward student-centered science classrooms. International Journal of Science Education, 33(10), 1313–1336.

Godley, B. A., Dayal, D., Manekin, E., & Estroff, S. E. (2020). Toward an Anti-Racist Curriculum: Incorporating Art into Medical Education to Improve Empathy and Structural Competency. Journal of Medical Education and Curricular Development.

Haddon, L., Gibson, D. I., Hutchings, M. J., & Press, M. C., 2006. Journal of Ecology news. Journal of Ecology, 94(1), 1–6.

Kolb, S. (2012). Grounded theory and the constant comparative method: Valid research strategies for educators. Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies, 3, 83–86.

Wang, J. (2012). Classical Multidimensional Scaling. In J. Wang, Geometric Structure of High-Dimensional Data and Dimensionality Reduction (pp. 115–129). Springer Berlin Heidelberg.



Autismul dincolo de stereotipuri: Ce ne arată ultimul studiu UCLA despre creierul autist

Profesor itinerant și de sprijin
Cristian Păunică
CMBRAE

Autismul este adesea înțeles printr-un filtru îngust: dificultăți de comunicare, comportamente repetitive și provocări sociale. În multe contexte educaționale, această înțelegere se traduce prin adaptări limitate, centrate pe limbaj sau pe controlul comportamentului. Însă realitatea neurobiologică a autismului este mult mai complexă.

Un studiu revoluționar realizat de cercetătorii de la UCLA (University of California, Los Angeles), Princeton University, Simons Foundation, Ben Gurion University of the Negev (Israel) și Center for Computational Biology, publicat în iulie 2025 în Nature Genetics, vine să schimbe această paradigmă.

Prin cea mai amplă analiză moleculară a creierului persoanelor cu autism realizată până acum, studiul arată că modificările cerebrale nu sunt localizate doar în zonele asociate cu limbajul sau interacțiunea socială, ci afectează întregul cortex cerebral. Această descoperire deschide calea către o înțelegere mai profundă și mai nuanțată a spectrului autist — una care recunoaște diversitatea, complexitatea și unicitatea fiecărui profil neurocognitiv.





Această schimbare de perspectivă nu este doar academică — ea are implicații directe în modul în care construim medii de învățare incluzive, adaptăm curriculumul și sprijinim dezvoltarea copiilor cu autism.

Descoperiri-cheie ale studiului UCLA

Autismul ca tulburare sistemică

Studiul realizat de cercetătorii de la UCLA, Princeton, Simons Foundation, Ben Gurion University of the Negev (Israel) și Center for Computational Biology, aduce o schimbare fundamentală în modul în care este înțeles autismul la nivel neurobiologic. Analiza moleculară extinsă a creierului persoanelor cu autism a arătat că modificările genetice și epigenetice nu sunt limitate la regiunile cerebrale asociate cu limbajul sau interacțiunea socială, așa cum se presupunea anterior. Dimpotrivă, aceste modificări sunt distribuite în întregul cortex cerebral, ceea ce indică faptul că autismul nu este o tulburare localizată, ci una sistemică, care afectează rețele neuronale largi și diverse funcții cognitive.

Lipsa unei patologii unice

Spre deosebire de afecțiuni neurologice precum Alzheimer sau Parkinson, care prezintă semnături patologice clare și degenerative, autismul nu are o patologie unică sau o traiectorie predictibilă. Studiul UCLA evidențiază o rețea complexă de variații genetice și procese moleculare care influențează dezvoltarea sinapselor, organizarea corticală și reglarea expresiei genice. Această absență a unei cauze unice susține ideea că autismul este o condiție de neurodezvoltare complexă, cu multiple puncte de origine și manifestare.

Confirmarea diversității spectrului

Rezultatele cercetării validează ceea ce practicienii observă de mult timp în teren: autismul se manifestă într-o varietate de forme și intensități. Studiul susține existența mai multor subtipuri de autism, fiecare cu propriul profil molecular și comportamental. Această diversitate explică de ce unii copii pot avea dificultăți severe în comunicare și autoreglare, în timp ce alții pot demonstra abilități excepționale în domenii precum memoria vizuală, gândirea spațială sau logica matematică.

Conexiuni între gene și funcții cognitive

Cercetătorii au identificat rețele genetice implicate în procese fundamentale precum dezvoltarea sinapselor, organizarea corticală și reglarea expresiei genice. Aceste rețele influențează funcții cognitive esențiale precum atenția, procesarea senzorială, motricitatea fină și reglarea emoțională. Toate aceste funcții sunt direct relevante în context educațional, mai ales când se construiesc intervenții adaptate pentru copii cu profiluri neurodivergente.

Prin această abordare integrativă, studiul UCLA oferă o hartă mai detaliată a creierului autist și deschide noi direcții pentru cercetare, diagnostic și sprijin educațional. Este o invitație clară de a regândi modul în care înțelegem și susținem persoanele cu tulburări din spectrul autist, dincolo de etichete, scoruri și așteptări rigide.

Cele patru subtipuri genomice de autism (Nature Genetics, 2025)

Studiul coordonat de UCLA a analizat datele genetice și comportamentale a peste 5 000 de copii din cohorta SPARK, folosind o abordare de tip „whole-person clustering” (vezi glosar mai jos). Cercetătorii au identificat patru subtipuri biologic distincte, fiecare cu trăsături, traiectorii de dezvoltare și riscuri diferite:

Subtipul cu dificultăți sociale și de comportament

Acest subtip este cel mai frecvent identificat în cohorta SPARK (37%) și se caracterizează printr-un profil comportamental distinct, dar cu dezvoltare timpurie tipică.

Trăsăturile specifice autismului sunt prezente: dificultăți în interacțiunea socială, comunicare și comportamente repetitive. Majoritatea copiilor din acest grup ating la timp reperele de dezvoltare precum mersul și vorbirea. Acest grup prezintă variații genetice comune, dar nu mutații rare cu impact major. Expresia genică constă în patternuri asociate cu reglarea comportamentului și procesarea socială.

Traiectoria de dezvoltare este stabilă, dar cu provocări sociale persistente; copiii pot progresa bine în mediul academic, dar întâmpină dificultăți în contexte sociale și emoționale. Răspunsul la intervenții constă în beneficii semnificative obținute în urma terapiilor comportamentale și sprijinului emoțional.

Subtipul cu provocări moderate

Acest subtip descrie copiii cu autism care prezintă trăsături autiste mai blânde și o dezvoltare timpurie tipică. Este al doilea cel mai frecvent grup identificat în cohorta SPARK (34%).

Dificultățile sociale și comportamente repetitive sunt prezente, dar mai puțin severe. Expresia genică constă în patternuri similare cu cele ale grupului „cu dificultăți sociale și de comportament", dar cu intensitate mai redusă. Dezvoltarea este stabilă și pozitivă. Copiii din acest grup au șanse bune de integrare educațională și socială. Răspunsul la intervenții este bun, copiii pot beneficia de sprijin educațional general, fără nevoi complexe.

Subtipul mixt cu întârzieri în dezvoltare

Acest subtip (19%) include copiii care prezintă întârzieri în dezvoltarea timpurie, dar nu manifestă frecvent tulburări de sănătate mintală asociate, cum ar fi anxietatea sau depresia. Este un grup eterogen, cu variații semnificative în comportamentele autiste.

Există întârzieri de dezvoltare. Mersul, vorbirea și alte abilități motorii sau cognitive apar mai târziu decât media. Unii copii prezintă dificultăți sociale pronunțate, alții au comportamente repetitive mai accentuate. Comorbiditățile nu sunt frecvente, anxietatea, depresia sau tulburările obsesiv-compulsive sunt rare în acest grup. Semnăturile genetice sunt mixte, combinații de variații comune și rare, fără un pattern dominant. Dezvoltarea este lentă, dar variabilă. Unii copii recuperează parțial întârzierea, alții mențin un ritm mai lent pe termen lung. Răspunsul la intervenții variază în funcție de profilul individual; în special acești copii au nevoie de evaluare adaptată și continuă

Subtipul cu afectare generală

Acest subtip reprezintă cel mai mic grup din cohorta SPARK (10%), dar cu cele mai mari provocări. Copiii din această categorie prezintă dificultăți majore în mai multe domenii ale dezvoltării și sănătății mintale.

Întârzierile în dezvoltare sunt semnificative, inclusiv în limbaj, motricitate și autonomie. Dificultățile de comunicare sunt severe. Limbajul expresiv și receptiv sunt profund afectate. Comportamentele repetitive sunt intense, există rigiditate, stereotipii și rezistență la schimbare. Tulburările de sănătate mintală sunt frecvente: anxietate, tulburări de dispoziție (depresie, iritabilitate), posibile simptome de tulburări obsesiv-compulsive. Sunt prezente variații genomice rare cu impact mare, mutații în gene asociate cu tulburări de neurodezvoltare și psihiatrice. Expresia genică este alterată, constă în patternuri care afectează dezvoltarea sinaptică și reglarea emoțională. Dezvoltarea este provocatoare și lentă, dificilă, cu stagnări frecvente și nevoi complexe. Răspunsul la intervenții este variabil. Copiii au nevoie de sprijin multidisciplinar și planuri individualizate riguroase.

Implicații pentru intervenția educațională



Nevoia de abordări personalizate

Descoperirile studiului UCLA impun o reevaluare profundă a modului în care sunt concepute intervențiile educaționale pentru elevii cu autism. Dacă modificările cerebrale sunt distribuite în întregul cortex și influențează o varietate de funcții cognitive, atunci strategiile standardizate, centrate exclusiv pe limbaj sau comportament, devin insuficiente. În locul unei abordări unice, educatorii trebuie să adopte intervenții personalizate, care să țină cont de profilul neurocognitiv al fiecărui copil. Aceasta presupune o înțelegere mai profundă a punctelor forte și a vulnerabilităților individuale, precum și o flexibilitate crescută în proiectarea activităților de învățare.

Validarea strategiilor multisenzoriale

Faptul că autismul afectează rețele cerebrale extinse susține utilizarea strategiilor de predare multisenzoriale. Activitățile care implică simultan canale vizuale, auditive, tactile și kinestezice nu sunt doar recomandate, ci devin esențiale pentru a activa diverse regiuni ale creierului și a facilita învățarea. În acest context, materialele adaptate, suporturile vizuale clare, organizarea spațiului de lucru și rutinele previzibile nu mai sunt doar bune practici, ci răspunsuri directe la particularitățile neurobiologice ale elevilor cu autism.

Reconstruirea evaluării și a așteptărilor

Un alt efect important al studiului este asupra modului în care evaluăm progresul și stabilim așteptările față de elevii cu autism. Dacă spectrul autist include subtipuri distincte, cu trasee de dezvoltare diferite, atunci evaluarea trebuie să fie flexibilă, contextualizată și centrată pe competențele reale ale copilului. Nu mai putem vorbi despre „recuperare" în sensul alinierii la un standard normativ, ci despre dezvoltare autentică, în ritmul și pe traseul propriu al fiecărui elev. Această schimbare de perspectivă cere instrumente de evaluare mai nuanțate, dar și o cultură educațională care să valorizeze diversitatea și să renunțe la comparațiile rigide.

Rolul educatorilor și al echipelor interdisciplinare

În lumina acestor descoperiri, rolul educatorului se transformă dintr-un simplu transmițător de conținut într-un facilitator al învățării diferențiate. Colaborarea cu specialiști — profesori de sprijin, psihologi, logopezi, terapeuți ocupaționali — devine esențială pentru a construi planuri educaționale care să răspundă realității neurobiologice a fiecărui copil. În același timp, este necesară o formare continuă a cadrelor didactice, care să includă noile perspective din neuroștiințe și să le ofere instrumente concrete pentru adaptarea curriculumului și a metodelor de predare.

Conexiuni cu alte cercetări recente

Subtipuri genetice și diversitate funcțională

Descoperirile studiului coordonat de UCLA se aliniază cu o serie de cercetări genetice recente care susțin ideea că autismul nu este o entitate unitară, ci un spectru compus din mai multe subtipuri distincte. Studiul de referință a identificat patru subtipuri genetice majore, fiecare cu propriul traseu de dezvoltare și manifestări comportamentale. Aceste subtipuri nu doar că diferă în ceea ce privește expresia genică, ci și în modul în care influențează funcții precum limbajul, atenția, motricitatea sau autoreglarea emoțională. Această perspectivă genetică susține concluziile studiului UCLA privind distribuția extinsă a modificărilor cerebrale și diversitatea profilurilor cognitive.

De la modele categoriale la abordări dimensionale

Tot mai multe cercetări din domeniul neuroștiințelor și psihologiei dezvoltării propun o tranziție de la modelele categoriale — care împart autismul în forme „ușoare", „moderate" sau „severe" — către abordări dimensionale, care analizează spectrul în funcție de trăsături și funcționalitate. Studiul UCLA oferă o bază neurobiologică solidă pentru această schimbare de paradigmă, arătând că nu există o delimitare clară între „normal" și „autist", ci o continuitate de variații cerebrale și genetice. Această abordare permite o înțelegere mai nuanțată a nevoilor individuale și susține ideea de intervenție personalizată, adaptată la profilul fiecărui copil.

Implicații pentru cercetarea educațională

Conexiunile dintre studiul UCLA și cercetările genetice recente deschid noi direcții și pentru cercetarea educațională. Dacă autismul este o rețea de condiții neurobiologice cu manifestări diverse, atunci studiile educaționale trebuie să se concentreze pe identificarea strategiilor care funcționează pentru fiecare profil, nu pe căutarea unei metode universale. Aceasta presupune o colaborare mai strânsă între cercetători, practicieni și familii, precum și o integrare mai profundă a datelor științifice în formarea cadrelor didactice și în elaborarea politicilor educaționale.

Concluzii și direcții viitoare

Autismul ca rețea, nu ca etichetă

Studiul UCLA ne obligă să regândim fundamental modul în care definim și abordăm autismul. Nu mai este suficient să vorbim despre o tulburare cu simptome observabile, ci despre o rețea complexă de variații neurobiologice care influențează dezvoltarea în moduri diverse. Această înțelegere ne eliberează de etichetele rigide și ne permite să vedem fiecare copil ca purtător al unui profil unic, cu propriile resurse și provocări.

Educația incluzivă ca răspuns la neurodiversitate

În loc să ne concentrăm pe „corectarea" diferențelor, trebuie să construim medii de învățare care le valorizează. Educația incluzivă nu este doar o obligație legală, ci un răspuns etic și științific la realitatea neurodiversității. Aceasta presupune adaptarea curriculumului, formarea cadrelor didactice, colaborarea interdisciplinară și implicarea activă a familiilor. Studiul UCLA oferă o bază solidă pentru aceste demersuri, arătând că diversitatea neurobiologică este norma, nu excepția.

Cercetare, practică și politici în sinergie

Pentru ca aceste descoperiri să aibă un impact real, este esențial ca cercetarea, practica educațională și politicile publice să funcționeze în sinergie. Cercetătorii trebuie să continue explorarea subtipurilor de autism și a mecanismelor cerebrale implicate. Educatorii au nevoie de formare continuă și de resurse adaptate. Factorii de decizie trebuie să susțină modele de intervenție care reflectă complexitatea spectrului autist. Numai prin această colaborare putem construi un sistem educațional care nu doar acceptă, ci sprijină autentic fiecare copil.



Șahul în viața elevilor cu CES

Profesor itinerant și de sprijin
Mihăilă Lizetta
CMBRAE

- **Șahul** este un joc de strategie extrem de valoros care dezvoltă abilități cognitive și sociale importante.
- Practicarea șahului ajută la îmbunătățirea concentrării, a gândirii critice și a capacității de a rezolva probleme complexe.
- Jucătorii trebuie să anticipeze mișcările adversarului și să își planifice propriile strategii, ceea ce stimulează gândirea logică și creativitatea.
- De asemenea, șahul promovează răbdarea și disciplina, deoarece necesită timp și efort pentru a învăța și a progresa în joc.
- Pe lângă beneficiile cognitive, șahul creează oportunități de socializare și competiție sănătoasă, permițând jucătorilor să interacționeze și să își îmbunătățească abilitățile de comunicare.
- Acest joc străvechi continuă să aducă împreună oameni din diverse culturi și generații, fiind o activitate care transcende barierele lingvistice și culturale.

Ce îi putem învăța pe elevii cu CES prin intermediul șahului?

- Pozițiile spațiale;
- Lateralitatea și orientarea față de sine și față de obiecte;
- Respectarea regulilor și a Fair-play-ul;
- Să se concentreze mai mult;
- Să-și îmbunătățească capacitatea de memorizare;
- Să devină mai răbdători și mai rezistenți la frustrare.



Șahul este un instrument excelent pentru dezvoltarea abilităților cognitive și sociale la copiii cu Cerințe Educaționale Speciale (CES). Acest joc strategic poate îmbunătăți capacitățile de concentrare, planificare și rezolvare de probleme.
În plus, șahul poate oferi un mediu incluziv și non-competitiv, unde copiii se pot simți valorizați și încurajați să își exploreze potențialul.
Integrarea șahului în curriculum sau activitățile extracurriculare poate aduce beneficii semnificative în procesul de învățare și dezvoltare al acestor copii.

Exemple de activități

Stimularea exprimării verbale

Tabla de șah poate deveni material didactic suport, aranjând jetoane pe fiecare căsuță, iar copilul va fi stimulat să îl găsească după instrucțiunile profesorului: Alege jetonul de la D4, F5, etc. Sarcina didactică se diversifică, în funcție de particularitățile psihopedogogice ale fiecărui copil - să formuleze propoziții cu ajutorul cuvântului care denumește imaginea, ori o ghicitoare.

Stimularea psihomotricității și a orientării spațiale

Copilul este stimulat să se orienteze pe planșa de șah, căutând jetonul de la G3, B2.

Stimularea socializării și a dezvoltării personale

Copilul va juca/ lucra alături de partener/i
Copilul va învăța să-și aștepte rândul și să-și ajute colegul



Informații utile

Link-uri utile:https://www.chesskid.com

FEDERAȚIA ROMÂNĂ de ȘAH oferă suport instituțiilor de învățământ care optează pentru opționalul "Educație prin șah "
În cadrul programului național "Educație prin șah", propus de Federația Română de Șah în colaborare cu Ministerul Educației și Cercetării se dorește să se susțină cadrele didactice astfel:

- oferirea de seturi de șah (tablă, piese) conform condițiilor
- oferirea de materiale de studiu (opțional aprobat de Ministerul Educației și Cercetării)

ORIENTARE ȘCOLARĂ ȘI CONSILIERE ÎN CARIERĂ



CAREERS 4.0

Cum pregătim elevii pentru profesii care încă nu există

Profesori consilieri școlari
Marcela Claudia Călineci
Luminița Doina Mitrofan
CMBRAE



Cum îi pregătim pe elevii de astăzi pentru o piață a muncii care se schimbă mai repede decât oricând?
Este una dintre cele mai importante întrebări pe care și le pun școlile, consilierii școlari și specialiștii în orientarea carierei. Digitalizarea, inteligența artificială și automatizarea transformă rapid profesiile, iar tinerii au nevoie de instrumente care să îi ajute să se cunoască, să își dezvolte competențele și să ia decizii bine fundamentate.

Pornind de la această provocare, Centrul Municipiului București de Resurse și Asistență Educațională a coordonat, în perioada 1 decembrie 2023 – 30 noiembrie 2025, proiectul european CAREERS 4.0, finanțat prin programul Erasmus+ KA220-VET. Proiectul a reunit șase organizații din cinci țări europene (România, Grecia, Cipru, Spania și Italia) , într-un parteneriat dedicat modernizării serviciilor de orientare și consiliere în carieră și dezvoltării unor resurse digitale adaptate realităților economiei viitorului.

O nouă viziune asupra orientării în carieră

În ultimii ani, discuția despre carieră s-a schimbat radical. Nu mai este suficient să alegi o profesie; este important să înveți cum să te adaptezi la schimbare. Specialiștii estimează că mulți dintre elevii aflați astăzi pe băncile școlii vor lucra, peste 10–15 ani, în domenii care fie abia apar, fie încă nu există.
Din această perspectivă, proiectul CAREERS 4.0 a pus accent pe dezvoltarea unor competențe-cheie precum:

- adaptabilitatea;
- învățarea continuă;
- gândirea critică;
- reziliența;
- competențele digitale;
- gestionarea schimbării.



Instrumente moderne pentru consilierea carierei
Una dintre cele mai importante realizări ale proiectului CAREERS 4.0 este dezvoltarea unei platforme digitale care reunește, într-un singur loc, instrumente moderne pentru orientarea în carieră. Concepută atât pentru elevi și tineri (16–29 ani), cât și pentru consilierii școlari, platforma transformă procesul de autocunoaștere și explorare profesională într-o experiență interactivă și accesibilă.

Ce găsești pe platformă?

✔️ **Evaluarea competențelor cu ajutorul unui chatbot AI**
Utilizatorii răspund la întrebări adresate de un chatbot bazat pe inteligență artificială și primesc recomandări personalizate privind competențele și domeniile profesionale potrivite.
✔️ **Tururi virtuale pentru explorarea intereselor**
Platforma permite explorarea unor medii profesionale interactive 360°, prin care elevii descoperă domenii de activitate și își identifică interesele într-un mod atractiv și intuitiv.
✔️ **Profesii și ocupațiile viitorului**
Pe baza rezultatelor obținute, utilizatorii pot explora domenii profesionale, ocupații emergente și profilurile de interese asociate acestora.
✔️ **Resurse pentru consilierii școlari**
Platforma include module de formare, metodologii și materiale care sprijină utilizarea tehnologiilor digitale în activitatea de orientare și consiliere.

Descoperă platforma și resursele proiectului CAREERS 4.0:
https://careers4-0.eu/



Impactul proiectului



CMBRAE, coordonarea unui proiect european de asemenea amploare a reprezentat mult mai mult decât implementarea unor activități. A însemnat consolidarea expertizei instituționale, dezvoltarea unei rețele internaționale de colaborare și confirmarea rolului CMBRAE ca promotor al inovării în domeniul orientării și consilierii în carieră.
Beneficiarii direcți sunt însă elevii și tinerii care se află în fața unor decizii importante privind traseul lor educațional și profesional. Instrumentele dezvoltate îi ajută să își descopere interesele și punctele forte, să înțeleagă mai bine oportunitățile existente și să își construiască un plan de carieră realist, flexibil și adaptat unei lumi în continuă schimbare.
CAREERS 4.0 demonstrează că orientarea în carieră poate deveni mai interactivă, mai personalizată și mai apropiată de modul în care tinerii învață și comunică astăzi.
Inteligența artificială, instrumentele digitale și experiențele virtuale nu înlocuiesc rolul consilierului școlar, ci îi oferă noi modalități de a sprijini elevii în procesul de autocunoaștere și de construire a propriului drum profesional.
Resursele dezvoltate în cadrul proiectului rămân disponibile și după finalizarea acestuia, reprezentând o investiție pe termen lung în calitatea serviciilor de orientare și consiliere și în pregătirea generațiilor viitoare pentru profesiile unei lumi aflate într-o continuă transformare.

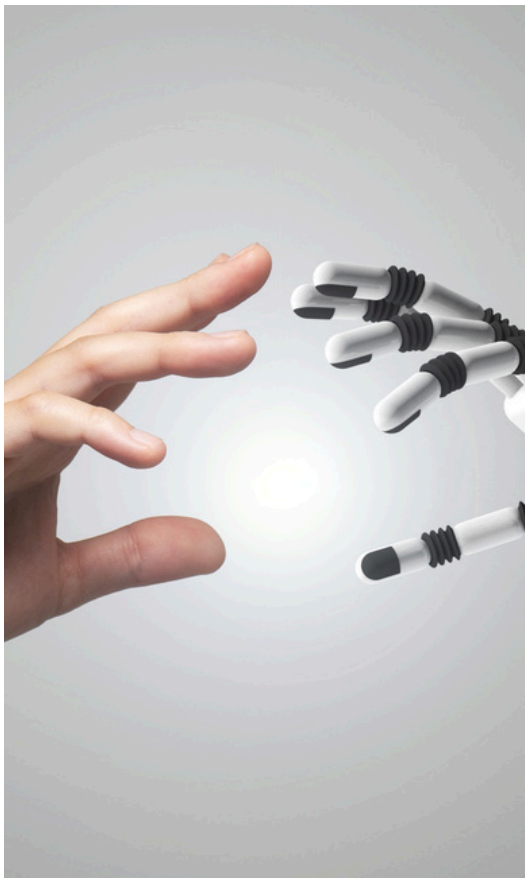
THE SIMPLEST WAY TO PREDICT THE FUTURE IS TO BUILD IT

CONSEDU – Rolul CMBRAE într-un proiect care schimbă perspectiva consilierii și orientării în carieră

Profesori consilieri școlari
Marcela Claudia Călineci
Luminița Doina Mitrofan
CMBRAE

Cum ar trebui să arate orientarea în carieră într-o școală a viitorului?

Mai este suficient ca elevul să completeze un test de interese și să participe la o prezentare despre profesii? Sau este nevoie de un sistem în care întreaga școală, familia și comunitatea lucrează împreună pentru a-l ajuta să își descopere propriul drum?



Aceste întrebări se află în centrul proiectului CONSEDU – Practici transformaționale în consilierea și orientarea carierei, unul dintre cele mai importante proiecte naționale dedicate dezvoltării serviciilor de consiliere și orientare școlară și profesională.
Finanțat prin Programul Educație și Ocupare și coordonat de Ministerul Educației și Cercetării, proiectul reunește o echipă de parteneri cu experiență: Universitatea din București, CMBRAE, Casa Corpului Didactic București și Inspectoratul Școlar Județean Iași. Împreună, aceștia își propun să construiască un sistem modern de orientare în carieră, adaptat generațiilor actuale și provocărilor unei piețe a muncii aflate într-o continuă schimbare.

De ce este necesar acest proiect?

Mulți elevi ajung să își aleagă liceul sau facultatea fără să știe foarte bine ce li se potrivește. Au la dispoziție foarte multe informații, dar nu întotdeauna și sprijinul de care au nevoie pentru a le înțelege și a lua decizii potrivite pentru ei.
De aceea, orientarea în carieră nu ar trebui să însemne doar câteva activități organizate în clasa a VIII-a sau a XII-a. Este un proces care începe mult mai devreme și care îi ajută pe elevi să se cunoască mai bine, să își descopere interesele și abilitățile și să înțeleagă ce opțiuni au mai departe.
Pentru ca acest lucru să se întâmple, nu este suficient doar rolul consilierului școlar. Profesorii, diriginții, conducerea școlii, părinții și partenerii din comunitate au fiecare o contribuție importantă. Tocmai această idee stă la baza conceptului Whole School Approach – o abordare în care orientarea în carieră devine parte firească din viața școlii și o responsabilitate împărtășită de întreaga comunitate educațională.

Provocarea CMBRAE – de la bune practici la model național

Pentru CMBRAE, participarea în proiect nu înseamnă doar implementarea unor activități, ci asumarea unui rol esențial în construirea unui model care va putea fi aplicat ulterior la nivel național.

Una dintre cele mai importante responsabilități ale instituției este pilotarea modelului Whole School Approach, activitate aflată în responsabilitatea directă a CMBRAE. Echipa de proiect va coordona procesul de implementare în unități de învățământ din diferite regiuni ale țării, va monitoriza desfășurarea activităților, va analiza dificultățile întâlnite și va colecta exemple de bună practică. Toate aceste informații vor sta la baza Raportului național de pilotare, document care va fundamenta extinderea modelului în sistemul educațional românesc.

Această responsabilitate reprezintă o provocare profesională importantă. Nu este vorba doar despre verificarea modului în care funcționează un model teoretic, ci despre adaptarea lui la realitatea școlilor din România și despre identificarea celor mai eficiente modalități prin care orientarea în carieră poate deveni parte din cultura organizațională a fiecărei unități de învățământ.

Mai mult decât activități – construirea unei culturi a orientării în carieră

Contribuția CMBRAE depășește pilotarea modelului.

Experții instituției vor participa la elaborarea cadrului metodologic național, la dezvoltarea standardelor de calitate pentru serviciile de consiliere și orientare în carieră, la validarea documentelor metodologice și la realizarea unor ghiduri practice destinate directorilor, profesorilor și consilierilor școlari. Aceste resurse vor oferi repere comune pentru organizarea activităților de orientare în carieră în toate școlile din România.



Totodată, proiectul urmărește dezvoltarea unei Platforme Naționale de Consiliere și Orientare în Carieră, care va reuni instrumente de evaluare, resurse metodologice, activități de autocunoaștere, materiale multimedia, oportunități de mentorat și servicii online dedicate elevilor, părinților și specialiștilor. Platforma va fi conectată și cu resursele dezvoltate de CJRAE și CMBRAE, contribuind la crearea unei rețele naționale de bune practici.

LEARNING NEVER ENDS

Un proiect care investește în oameni

Calitatea serviciilor de consiliere depinde, în primul rând, de calitatea profesioniștilor care le oferă.
Din acest motiv, CONSEDU pune un accent deosebit pe dezvoltarea competențelor consilierilor școlari și ale cadrelor didactice. Vor fi formați experți naționali, vor fi dezvoltate programe moderne de formare și vor fi organizate activități de multiplicare a experienței în întreaga rețea CJRAE/CMBRAE. Mii de consilieri școlari și profesori vor beneficia de resurse și programe de perfecționare construite pornind de la cele mai recente practici europene.
În paralel, proiectul va susține utilizarea unor instrumente validate științific pentru evaluarea intereselor, aptitudinilor și valorilor elevilor, astfel încât recomandările de orientare în carieră să fie fundamentate profesional și adaptate fiecărui elev.



Ce înseamnă succesul pentru CMBRAE?

Succesul proiectului nu va fi măsurat doar prin numărul de activități realizate sau de persoanele formate.
Pentru CMBRAE, adevărata reușită înseamnă ca rezultatele proiectului să continue să fie folosite și după încheierea finanțării. Înseamnă școli care dezvoltă propriile strategii de orientare în carieră, profesori care integrează firesc competențele de management al carierei în activitatea lor, consilieri școlari care dispun de instrumente moderne și elevi care iau decizii informate privind propriul viitor.
Înseamnă, în fond, transformarea orientării în carieră dintr-o activitate punctuală într-un proces educațional permanent.
Prin experiența acumulată în coordonarea rețelei de consiliere școlară din București, prin expertiza profesională a specialiștilor săi și prin implicarea directă în pilotarea modelului național, CMBRAE contribuie la unul dintre cele mai importante demersuri de modernizare a serviciilor de consiliere și orientare în carieră din sistemul românesc de educație.
Iar cea mai importantă investiție pe care o face acest proiect nu este în platforme sau ghiduri, ci în capacitatea fiecărui elev de a-și construi, cu sprijinul școlii, propriul drum spre viitor.

O programă pentru viitor: contribuția echipei CMBRAE la dezvoltarea noii discipline pentru ciclul liceal „Dezvoltare personală și consiliere în carieră”

Profesor consilier școlar
Marcela Claudia Călineci
CMBRAE

Începând cu anul școlar 2026–2027, liceele din România vor face un pas important către o educație mai apropiată de nevoile reale ale adolescenților. Noua disciplină „Dezvoltare personală și consiliere în carieră” înlocuiește tradiționala oră de dirigenție și propune o abordare modernă, centrată pe elev, pe dezvoltarea competențelor de viață și pe pregătirea pentru alegeri educaționale și profesionale responsabile.

În spatele acestei schimbări se află însă un proces complex de reflecție, analiză și colaborare. Elaborarea programei a însemnat multe luni de muncă desfășurate de o echipă formată din specialiști ai CMBRAE, alături de experți din domeniul educației, psihologiei și consilierii școlare. Fiecare propunere, fiecare competență și fiecare activitate de învățare au fost discutate, revizuite și raportate atât la experiența practică din școli, cât și la cele mai recente cercetări din domeniul educației.



Scopul acestei colaborări a fost elaborarea unei discipline care să răspundă unei nevoi reale din școală: aceea de a-i sprijini pe elevi să se cunoască mai bine, să își dezvolte încrederea în propriile resurse și să ia decizii asumate privind parcursul lor educațional și profesional. În acest sens, programa propune o abordare integrată, care valorifică autocunoașterea, competențele socio-emoționale, managementul învățării și al carierei, precum și promovarea unui stil de viață sănătos, prin activități interactive și experiențiale.

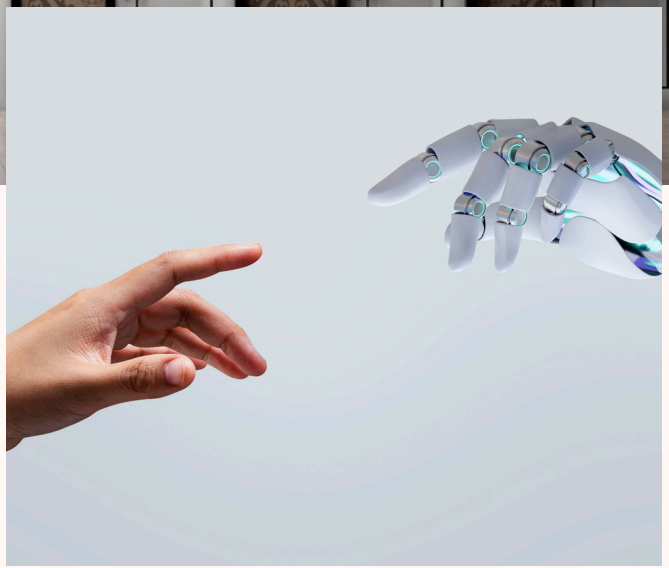
Un element de noutate îl reprezintă abordarea orientării în carieră ca proces continuu. Elevii sunt încurajați să își descopere interesele și valorile, să înțeleagă modul în care evoluează profesiile și să își construiască, pas cu pas, propriul traseu educațional și profesional.

În același timp, profesorul diriginte își asumă un rol nou, acela de facilitator al dezvoltării personale și al explorării oportunităților de viitor.

Această direcție nu este întâmplătoare. Ea se înscrie într-o tendință europeană mai amplă, prin care sistemele de educație acordă o importanță tot mai mare competențelor personale, sociale și de management al carierei. Documente ale Comisiei Europene, OECD și CEDEFOP recomandă dezvoltarea acestor competențe încă din școală, iar programe similare există deja, în forme diferite, în Finlanda, Estonia, Franța, Austria sau Regatul Unit.

Programa „Dezvoltare personală și consiliere în carieră” a fost elaborată în acord cu aceste recomandări și cu bunele practici internaționale.
Pentru echipa CMBRAE, participarea la elaborarea acestei programe a reprezentat mai mult decât o contribuție profesională. A fost oportunitatea de a valorifica experiența acumulată în mii de ore de consiliere, în activitatea desfășurată alături de elevi, profesori și părinți și în proiectele dedicate dezvoltării educației. Fiecare idee inclusă în programă pornește din realitatea școlii și din convingerea că educația trebuie să formeze oameni echilibrați, autonomi și pregătiți pentru viață.





Impactul acestei discipline se va vedea în timp. Poate că nu va putea fi măsurat doar prin note sau rezultate la examene, ci prin alegeri mai bine fundamentate, prin relații mai sănătoase, prin elevi care își cunosc mai bine resursele și au încredere în propriul viitor. Iar acesta este, poate, cel mai important rezultat pe care îl poate avea educația.



WHEN HUMAN INTELLIGENCE MEETS MACHINE INTELLIGENCE

Surse utilizate

- Programa școlară pentru disciplina „Dezvoltare personală și consiliere în carieră”, clasele IX–XII.
- Recomandarea Consiliului Uniunii Europene privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (2018).
- OECD – Skills Outlook și OECD Learning Compass 2030.
- CEDEFOP – Career Management Skills: Building the Evidence Base.



UNIVERSUL NARATIV TERAPEUTIC

Elefantul care purta luna
poveste terapeutică

Profesor consilier școlar
Antonia Fluturică
CMBRAE

Într-un sat ascuns într-o vale uitată, unde munții se aplecau atât de aproape încât își puteau șopti secretele unul altuia, trăia un elefant cum nu mai fusese vreunul. Numele lui era Gajendra, deși sătenii îl numeau Chandravadan — cel care purta luna. Colții lui erau spirale de fildeș ce păreau să prindă lumina stelelor, iar ochii săi păstrau liniștea unui iaz la miez de noapte. Era considerat sacru, nu pentru că preoții îl declaraseră astfel, ci pentru că oamenii simțeau asta în oasele lor.

Gajendra nu era doar un elefant; era un păstrător de povești și un martor tăcut al vieților celor din jur.

Povestea lui Gajendra începe, așa cum încep toate marile povești, cu o familie. Nu familia lui — căci elefanții se nasc în turme ce se întind peste generații —, ci o familie de oameni: un tată, o mamă și cei doi copii ai lor, Aanya și Rohan. Aceștia locuiau într-o căsuță la marginea satului, acolo unde pădurea începea să se îndesească, iar aerul mirosea a pământ umed și iasomie sălbatică. Tatăl, Prakash, era tâmplar și sculpta modele migăloase în lemn, iar mama, Meera, țesea povești în pânză, mâinile ei mișcându-se peste războiul de țesut ca niște păsări.

Aanya, copilul cel mare, avea zece ani și o minte care rătăcea liberă ca un râu, în timp ce Rohan, de șapte ani, era un băiețel scund, dar cu ochi ageri care nu pierdeau nimic.

Într-o seară, când soarele apunea după munți, iar cerul se colora în nuanțe de prune coapte, Gajendra apăru la marginea pădurii. Stătea acolo, uriaș și tăcut, umbra lui întinzându-se peste sat ca o a doua noapte. Sătenii se adunară, murmurând între uimire și teamă, căci niciodată nu mai văzuseră un elefant atât de aproape de casele lor. Dar Gajendra nu se mișca. Stătea acolo, cu ochii fixați asupra casei lui Prakash.

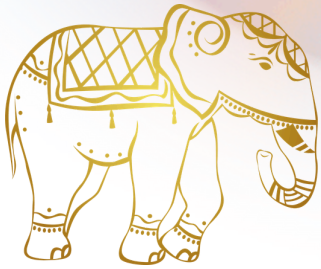
Prakash făcu un pas înainte, cu inima bătându-i nebunește. Auzise povești despre elefanți sacri, creaturi ce purtau greutatea divinului pe spatele lor, dar niciodată nu-și imaginase că va vedea unul cu ochii lui. Când se apropie, Gajendra își coborî capul, și Prakash văzu ceva strălucind în pliurile trompei lui — un mic pandantiv de argint, în formă de semilună.

— Este pentru tine, șopti Meera, cu voce tremurândă. El te-a ales.

Prakash luă pandantivul, simțindu-i greutatea rece în palmă. Nu știa de ce îl alesese Gajendra, dar simțea o ciudată responsabilitate, ca și cum elefantul i-ar fi încredințat o bucățică din cer.

În acea noapte, Gajendra rămase la marginea pădurii, prezența lui oferind o liniște tăcută. Sătenii îi aduseră fructe și apă, dar el mâncă puțin, ochii săi rămânând mereu ațintiți spre casa lui Prakash.

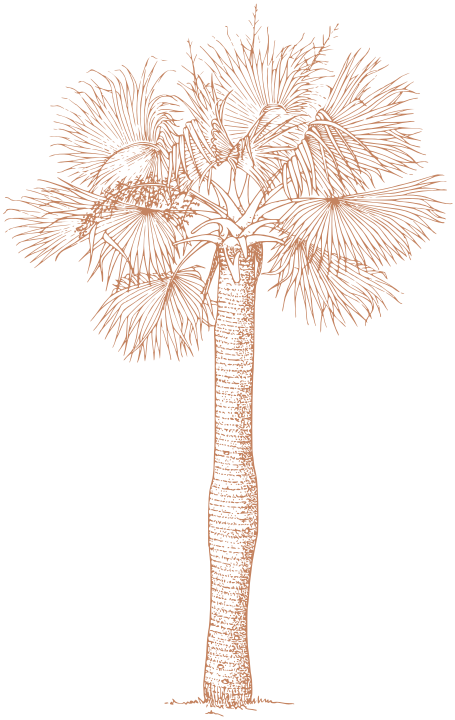
Dimineața următoare, Prakash se trezi și îl găsi pe Gajendra așteptând în fața ușii, cu trompa blând încolăcită în jurul mâinii Anyei. Fetița râdea, chipul ei luminat de uimire.



Viața își reluă cursul, dar familia era schimbată. Prakash începu să sculpteze semiluni în piesele sale de mobilier, Meera țesea stele în pânza sa, iar Aanya și Rohan petreceau ore întregi explorând pădurea, imaginația lor aprinsă de amintirea copacului de argint.

Și deși Gajendra nu mai fusese văzut, ei îi simțeau prezența în momentele de liniște — în foșnetul frunzelor, în strălucirea lunii, în căldura mâinilor lor unite.

Anii trecură, copiii crescură, dar povestea lui Gajendra și a copacului de argint rămase un secret purtat în inimile lor — o poveste despre familie, despre iubire și despre legătura sacră care îi unea. Și deși nu l-au mai văzut niciodată pe Gajendra, știau că era undeva acolo, purtând luna pe spatele său și vegheând asupra lor, un gardian tăcut al legăturilor invizibile.



Dar intr-o noapte, mulți ani mai târziu, Prakash stătea în fața casei sale, acum îmbătrânită și bătută de vânturi, și privea cerul. Luna era plină, iar lumina ei se revărsa peste vale ca argintul lichid. Simți o prezență și se întoarse: era Aanya, acum o tânără femeie, și Rohan, un bărbat tăcut și înalt. Stăteau împreună, fețele lor scăldate în lumina lunii, iar pentru o clipă, Prakash crezu că vede umbra lui Gajendra printre copaci.

— Crezi că e încă acolo? întrebă Aanya.

Prakash zâmbi.

— Întotdeauna.

Și în depărtare, pădurea îi răspunse în șoapte, o melodie purtată de vânt — un cântec despre iubire și familie, despre începuturi și sfârșituri, despre sacru și etern.

— Vrea să mergem cu el, spuse ea.
Prakash ezită. Avea o familie de îngrijit, muncă de făcut, dar privirea lui Gajendra îi spunea că nu era o cerere — ci o chemare. Împachetă câteva provizii și, împreună, familia urmă elefantul în pădure.
Călătoria lor era de neînchipuit. Gajendra se mișca cu grație, pașii lui abia șoptind pe podeaua pădurii. Copacii păreau să se dea la o parte pentru el, ramurile arcuindu-se ca niște portaluri de lumină, iar aerul era plin de parfumul florilor sălbatice și zumzetul îndepărtat al albinelor. Aanya și Rohan alergau înainte, râsetele lor răsunând printre copaci, în timp ce Meera mergea alături de Prakash, ținându-l de mână.
— Crezi că ne duce într-un loc special? întrebă ea.
Prakash încuviință, deși nu știa unde sau de ce. Simțea doar că prezența lui Gajendra era o promisiune — o amintire că lumea era mult mai mare și mai plină de mister decât își imaginaseră vreodată.
După ore de mers, ajunseră într-un luminiș scăldat în lumină de aur. În centru se înălța un copac cum nu mai văzuseră niciodată — trunchiul său era de argint, iar frunzele străluceau asemenea stelelor.
Gajendra se opri sub el și se întoarse către familia sa.

— Ce e acest loc? șopti Rohan, abia auzit.
Gajendra își ridică trompa și atinse copacul, iar deodată aerul se umplu de muzică — o melodie ce părea să vină de pretutindeni și de nicăieri, un cântec ce vorbea despre iubire și pierdere, despre începuturi și sfârșituri. Cei patru rămasera nemișcati, cu inimile pline de un sentiment de apartenență neasteptat.

Apoi, Gajendra îngenunche, coborându-și trupul uriaș până la pământ. Îl privi pe Prakash, iar în acea clipă, Prakash înțelese. Elefantul nu era doar un ghid — era un paznic, un protector al legăturilor care țineau familiile împreună. Pandantivul dăruit era un simbol al acestei conexiuni, o amintire că dragostea este firul care țese universul.
Rămasera în luminiș multa vreme, deși timpul părea să-și fi pierdut înțelesul. Când se întoarseră în sat, soarele apunea din nou, iar aerul era plin de mirosul focurilor și al mâncării gătite.
Gajendra rămase cu ei încă câteva zile, prezența lui fiind o alinare tăcută, înainte de a dispărea în pădure la fel de silențios cum venise.

Povestea lui Bumbăcel, norișorul jucăuș

poveste terapeutică

Profesor consilier școlar
Andreea Ioana Ciocâlteu
CMBRAE



Într-o zi senină de vară, un nor mic, pufos și jucăuș, pe nume Bumbăcel, plutea vesel pe cerul luminat. Așa mult îi plăcea vara, încât se simțea bine dispus, încă de la răsăritul soarelui. De obicei, Bumbăcel era fericit și plin de energie, dar uneori, chiar și norii mici se mai enervează.

Într-o dimineață, când se juca cu alți nori și cu puișorii de vânt, Adiere, prietena sa, a suflat mai puternic și a început să-l zguduie. Bumbăcel s-a simțit brusc foarte deranjat.
„Cum îndrăznește Adiere să mă miște așa?”, gândi Bumbăcel și se înfurie, plecând grabit.

Pe măsură ce furia creștea, culoarea lui albă și pufoasă începea să devină din ce în ce mai gri. Deja, Bumbăcel se făcuse cenusiu și nu înțelegea ce se întâmplă. A observat cum corpul lui se umplea de o tensiune ciudată, ca și cum o furtună mică era pe cale să izbucnească.
„Nu este corect! Eu nu vreau să mă simt așa!”, striga el.
Dar cu cât se supăra mai tare, cu atât culoarea lui se întuneca mai mult.
Dintr-o dată, o voce calmă și blândă a străbătut cerul.
„Bumbăcel, ce s-a întâmplat? De ce ești cenusiu?”
Bumbăcel se uită în jur și îl văzu pe Puf cel Înțelept, plutind liniștit. Puf cel Înțelept era tare bun și toți ceilalți nori îl admirau și îi cereau sfaturi.
„Oh, înțeleptule Puf, mă simt furios și nu știu cum să mă liniștesc! O adiere de vânt m-a deranjat și mă simt tare supărat și neputincios!”, răspunse Bumbăcel.
Puf cel Înțelept zâmbi calm și spuse:
„Furia este o emoție normală, Bumbăcel. Toți o simțim din când în când. Dar știi ce? Furia nu vine mereu din ceea ce ni se întâmplă, ci, uneori, ea vine din felul în care alegem să înțelegem ce ni se întâmplă.”
„Cum adică?”, întrebă Bumbăcel, încercând să înțeleagă.
„Uite, noi știm că Adiere este doar o micuță suflare de aer. Ea nu a avut intenția de a te supăra. Este vânt, iar vântul este uneori schimbător, ca și noi, norii. Este adevărat?”
„ Da”, spuse Bumbăcel. Știu că nu a vrut să mă deranjeze. Doar ne jucam. Am să o rog pe Adiere să fie mai blândă. Când mă gândesc așa, ma simt mai bine.”
„Asta este o alegere bună. Sigur Adiere va fi mai atentă data viitoare” răspunse Puf ce înțelept, apoi continua: „Când simți furia crescând, încearcă să respiri adânc și să te întrebi: «Este cu adevărat atât de rău? Ce pot face ca să gândesc mai clar și să ma simt mai bine?» .”

Bumbăcel se concentră și începu să respire adânc, așa cum îi spusese norul cel înțelept. Treptat, culoarea lui Bumbăcel începu să se schimbe. Albul său pufos reveni. Simțea acum o senzație de ușurare și de liniște.
„Mulțumesc, Puf cel Înțelept! Acum înțeleg. Nu este întotdeauna despre ce se întâmplă în jurul meu; uneori este despre ce aleg eu să gândesc în legătură cu acele lucruri."
„Așa este, Bumbăcel", zâmbi bătrânul nor. „Și, nu uita, ești întotdeauna liber să alegi cum să reacționezi. Furia nu este o emoție rea. Este important să o recunoști și să alegi un alt mod de a răspunde."
De atunci, ori de câte ori Bumbăcel simțea că furia îl cuprinde, își amintea ce a învățat de la Puf cel Înțelept. Își lua câteva momente pentru a respira adânc și pentru a se gândi dacă ceea ce se întâmplă este cu adevărat îngrijorător. De cele mai multe ori, în loc să devină un nor întunecat și furios, Bumbăcel se transforma din nou într-un nor vesel și pufos, care plutea pe cer cu ușurință și calm.

Gestionarea furiei - MESAJ TERAPEUTIC

FURIA ESTE O EMOȚIE NORMALĂ, DAR ESTE IMPORTANT SĂ ÎNVEȚI SĂ O GESTIONEZI ÎNTR-UN MOD SĂNĂTOS, PRIN RESPIRAȚIE ADÂNCĂ, VORBIND DESPRE CEEA CE SIMȚI SAU FĂCÂND O ACTIVITATE CARE TE CALMEAZĂ.



CĂLĂTORUL ȘI OGLINDA NEVĂZUTĂ

poveste terapeutică

Profesor itinerant
Barbu Aura Elisabeta
Școala Profesională Valea Stanciului
CJRAE Dolj

Există drumuri pe care oamenii nu ajung întâmplător. Unii le numesc „rătăciri", alții „căutări", însă cei care au trecut pe ele spun că sunt locuri unde ajungi doar când ai pierdut o parte din tine.
Într-o dimineață acoperită de ceață, un tânăr călător a pășit pe un astfel de drum. Gândurile lui se amestecau cu pașii, ca și cum fiecare pas ar fi zgândărit o neliniște veche.
„Nu sunt destul...", îi răsuna în minte. „Poate nici nu am fost vreodată."
Se opri o clipă, ascultându-și respirația. „De ce continui să merg? Ce caut, de fapt?"
Dar răspunsul nu venea niciodată. Doar un gol surd, ca o ușă trântită demult.
După un timp, a ajuns într-o poiană unde se afla un copac scorburos și o oglindă veche, acoperită de praf. A ridicat-o și privi în ea — dar tot ce văzu fu o suprafață întunecată.
„Nici măcar oglinzile nu mă mai recunosc...", șopti el cu un amestec de tristețe și resemnare.



Din liniștea pădurii, un bătrân se apropie încet, sprijinindu-se într-un toiag.
— Oglinda nu te respinge, spuse el. Ea îți arată doar ceea ce crezi despre tine.
— Atunci... asta sunt? Un contur fără chip? întrebă tânărul.
— Nu. Asta e imaginea pe care ai hrănit-o prea mult timp.
Tânărul simți un nod în gât. „Poate are dreptate... Poate chiar eu m-am micșorat,temându-mă să fiu văzut."
— Încearcă să cureți oglinda, continuă bătrânul, întinzându-i o perie împletită din fire de iarbă aurie. Poate că adevărul e încă acolo, ascuns sub praf.
Tânărul a început să șteargă încet suprafața. Pe măsură ce praful cădea, în oglindă apăreau fragmente de lumină:
o conversație sinceră oferită unui prieten, un moment în care a avut curajul să spună „nu", o zi în care a ajutat fără să fie întrebat.
„N-am crezut niciodată că toate acestea contează...", gândi tânărul.
Și o voce interioară îi răspunse: „Dar pe tine te-au format. Fără ele, nici nu ai fi aici."
Bătrânul îl privi cu răbdare.
— Oamenii își judecă valoarea după ceea ce nu reușesc, nu după ceea ce fac bine. Dar lumina nu dispare. Doar se acoperă. Tu ai lăsat comparațiile altora să-ți stingă conturul.
Oglinda îl arăta acum altfel: chipul lui real, imperfect, dar viu, cu o lumină discretă adunată în privire.
— Încă nu sunt sigur cine sunt, mărturisi tânărul.
— Nimeni nu este sigur la început, spuse bătrânul. Dar certitudinea vine abia după ce ai curajul să te privești cu adevăr, nu cu teamă.

Tânărul simți o căldură în piept. „Poate nu trebuie să fiu perfect. Poate e suficient să fiu sincer cu mine însumi.”
Când a pornit din nou la drum, ceața era aceeași, dar greutatea din piept dispăruse.
El nu mai fugea de umbre — le privea. Și asta le făcea să se micșoreze.
Drumul nu se schimbase. El se schimbase.

Valoarea interioară nu trebuie inventată, ci recunoscută. Umbrele se micșorează doar atunci când te întorci spre lumină.

Întrebări de reflecție:

1. Analizați modul în care discursul interior influențează formarea imaginii de sine. Oferiți exemple concrete.
2. În ce fel metafora oglinzii poate fi asociată cu procesul autocunoașterii la adolescenți?
3. Identificați elemente din poveste care simbolizează blocajele emoționale. Argumentați alegerea.
4. Propuneți strategii prin care un elev poate transforma auto-critica excesivă într-o formă constructivă de reflecție.

NOTĂ
Nivel de vârstă pentru utilizarea poveștii terapeutice de la 12 la 17 ani.
Poate fi utilă pentru adolescenții care au un nivel scăzut de stimă de sine.

Uneori, cel mai lung drum este cel dintre ceea ce crezi despre tine și ceea ce ești cu adevărat.

Privește înăuntru pentru ceea ce cauți în afară.



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.