

Bădulescu Constanța Margareta

**CONSILIEREA PSIHOPEDAGOGICĂ A COPILULUI
ÎN SITUAȚII DE CRIZĂ PERSONALĂ
INTEGRAREA COPILULUI ÎN MEDIUL ȘCOLAR
GHID METODIC PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR**



EDITURA CASA CORPULUI DIDACTIC PRAHOVA

PLOIEȘTI, 2025

ISBN 978-606-047-295-7

Dragi cititori,

Anii de început ai școlii reprezintă o perioadă intensă de formare, adaptare și descoperire. Pentru un copil, trecerea către mediul școlar nu înseamnă doar învățarea literelor și a numerelor, ci și o confruntare cu emoții noi, relații necunoscute și provocări care pot apărea chiar și din cele mai simple situații de zi cu zi.

În acest context, **consilierea psihopedagogică** devine un sprijin esențial – un instrument care ajută copilul să se înțeleagă pe sine, să gestioneze dificultățile personale și să se integreze armonios în colectivul clasei. Indiferent dacă vorbim despre anxietate, pierderi, schimbări în familie sau alte tipuri de criză personală, intervenția timpurie și adecvată poate face o diferență majoră în viața unui elev.

Ghidul de față se adresează cadrelor didactice din învățământul primar, consilierilor școlari, dar și tuturor celor care lucrează aproape de copii și își doresc să creeze un climat sigur, empatic și favorabil dezvoltării socio-emoționale. Conține sugestii practice, metode de intervenție și repere teoretice utile în sprijinirea copilului aflat în dificultate și în facilitarea integrării sale în mediul școlar.

Vă invităm să parcurgeți acest material cu deschidere, empatie și convingerea că fiecare copil are potențialul de a reuși – atâta timp cât este văzut, înțeles și sprijinit cu adevărat.

CUPRINS

INTRODUCERE.....	pag. 4
-------------------------	---------------

CAPITOLUL I

Deluimitări conceptuale. Rolul, caracteristicile, tipurile, principiile, etapele consilierii psihopedagogice.....	pag. 6
--	---------------

I.1. Conceptul de consiliere psihopedagogică.....	pag. 8
I.2. Rolul și taxonomia consilierii.....	pag. 8
I.3. Obiectivele și caracteristicile consilierii psihopedagogice.....	pag. 9
I.4. Principiile consilierii psihopedagogice.....	pag. 13
I.5. Etapele și metodele consilierii psihopedagogice.....	pag. 27
I.6. Profilul psihologic al vârstei școlare mici.....	pag. 32
I.7. Integrarea copilului preșcolar în activitatea școlară.....	pag. 46
I.8. Factori care pot determina inadaptarea școlară.....	pag. 51

CAPITOLUL II

Metodologia cercetării cu tema „Consilierea psihopedagogică a copilului în situații de criză personală – Integrarea copilului în mediul școlar”.....	pag. 56
---	----------------

II.1. Delimitarea temei de cercetat.....	pag. 56
II.2. Tipul de cercetare.....	pag. 58
II.3. Obiectivele cercetării.....	pag. 58
II.4. Ipoteza cercetării.....	pag. 58
II.5. Variabilele cercetării.....	pag. 58
II.6. Designul cercetării.....	pag. 59
II.7. Instrumentele de cercetare și aplicare.....	pag. 59
II.8. Prezentarea datelor obținute.....	pag. 66
II.9. Limite și deschideri către alte cercetări	pag. 68
II.10. Concluziile finale ale cercetării.....	pag. 68

CAPITOLUL III.....	pag. 71
---------------------------	----------------

CONCLUZII.....	pag. 71
-----------------------	----------------

BIBLIOGRAFIE

ANEXE

„Copil înseamnă orice persoană din lume în vârstă de până la 18 ani. Toți copiii au aceleași drepturi. Nici un copil nu trebuie să fie victima vreunei discriminări. La baza Convenției Națiunilor Unite cu privire la Drepturile Copilului se află interesul major al copilului.” (*Adriana Băban, 2003*)

Orice copil are dreptul la dezvoltare fizică și psihică armonioasă. (articolul 6)

Orice copil are dreptul de a-și exprima opiniile în toate chestiunile care îl privesc. (articolul 12 – 15)

Orice copil are dreptul de a fi protejat împotriva violenței fizice și psihice și împotriva oricărei forme de maltratare. (articolul 28 – 29)

Orice copil are dreptul la educație; educația trebuie să pregătească copilul pentru viață, să îi dezvolte respectul pentru drepturile omului, să îl formeze în spiritul înțelegerii și toleranței. (articolul 28 – 29)

Orice copil are dreptul la protecție împotriva folosirii drogurilor. (articolul 33)

Orice copil are dreptul la protecția împotriva exploatării sexuale, a abuzului sexual, împotriva prostituției și a pornografiei. (articolul 34)

Nici un copil nu trebuie supus unor tratamente crude sau degradante. (articolul 37)

Orice copil care a fost supus abuzului fizic și psihic are dreptul la refacere fizică și psihică și la reintegrare socială. (articolul 39)

(CONVENȚIA NAȚIUNILOR UNITE CU PRIVIRE LA DREPTURILE COPILOR, 1989)

INTRODUCERE

„Intrarea în școală este intrarea în antecamera unei lumi deosebite, o lume inteligibilă pe care adultul a construit-o pe deasupra lumii sensibile și care depășește ceea ce se poate vedea și atinge.” Paul Osterrieth

Când este momentul pentru clasa I? Este întrebarea care o pun în general părinții, întreabă cum pot fi siguri că micuțul lor este pregătit să meargă la școală în clasa I. Acest moment diferă de la copil la copil, unii sunt pregătiți încă de la 6 ani, alții au nevoie să aștepte până la 7 ani. Nu este vorba doar de achizițiile intelectuale, care de cele mai multe ori sunt la un nivel bun și adecvat, ci și în special de cele din plan emoțional care permit copilului să tolereze frustrările, să interacționeze cu alți copii, să poată cunoaște alți adulți, să poată sta într-un grup și într-o activitate. Până acum câțiva ani, părinții oscilau privind debutul școlar între 6 și 7 ani. Acum, părinții se întreabă dacă să-și dea copilul la școală la 6, 7 sau 8 ani. Părerile sunt împărțite, iar subiectul poate fi tratat de fiecare cu argumente pro și contra. În general, cadrele didactice sunt de părere că vârsta poate fi de 6 ani, cadrele medicale înclină mai mult spre cea de 7 ani, iar părinții foarte protectori o preferă pe cea de 8 ani.

Conținutul lucrării de față se particularizează în strategii de consiliere psihopedagogice în cazul unui băiețel ce se adaptează cu dificultăți la intrarea în clasa I, în varietatea motivelor de inadaptare și diversitatea modalităților de activizare a copilului. De asemenea, se urmărește și integrarea celorlalți copii în clasa I și nevoia de consiliere psihopedagogică, precum și un program de schimbare în privința cercetării realizate.

Pentru a putea intra în universul personalității fiecărui copil, este necesar să cunoaștem mai întâi trăsăturile generale ce caracterizează vârsta școlară mică. În această perioadă, dezvoltarea psihică a copilului se face sub influența vieții școlare și în care se modifică fundamental relațiile copilului cu cei din jurul său și se formează relații caracteristice colectivului școlar.

Perioada miciei școlarității devine una dintre etapele de condiționare complexă a dezvoltării caracterului și personalității copilului. Se poate spune că nevoia de consiliere a crescut puternic în ultimii ani, dată fiind complexitatea vieții. Scopurile consilierii se ating prin informații, discuții de lămurire, încurajare, prelucrarea în comun a deciziilor. Etape ale consilierii se prezintă prin explicarea dorințelor, prezentarea căilor de rezolvare, culegerea

de informații relevante, evaluarea în comun a informațiilor, prelucrarea criteriilor decizionale, susținerea în procesul de decizie și oferta de sprijin.

Consilierea educațională vine în sprijinul copiilor, al adolescenților, al părinților și al altor educatori, explicând motivele abaterilor comportamentale, ale deficiențelor relaționale din familie și ale problemelor în învățare și căutând împreună cu aceștia rezolvări comune, concretizate prin procese acționale. În cazul de față, consilierea va sprijini un copil care trece printr-o criză personală și întâmpină dificultăți de acomodare în clasa I, motivele fiind semnificative, precum și nevoia de consiliere a altor copii care trec prin perioade dificile, având în vedere integrarea acestora în mediul școlar.

Totodată, consilierea, are drept scop îndrumarea, sfătuirea, oferirea de alternative, ghidarea, orientarea și sprijinirea unei persoane. Astfel, consilierea de criză se adresează persoanelor aflate în dificultate, în cazul nostru, al unui copil la începutul școlarității și al celorlalți copii care vor fi încadrați într-un anumit program desfășurat împreună cu părinții, bazat pe activități de consiliere și jocuri.

Perioada de școlaritate este considerată *“fie ca etapă de debut primar al adolescenței, fie ca etapă distinctă a copilăriei”* (U. Șchiopu, 1981). Prin acest citat, se evidențiază faptul că perioada de școlaritate este o etapă importantă în viața unei ființe, care ajută și dezvoltă copilul în mod treptat.

Clasa I este un simbol. Marchează începutul școlarizării și oferă primele informații de bază și esențiale pentru restul activității școlare (scris, citit, socotit). Copilul parcurge o perioadă destul de grea din punctul de vedere al adaptării. Programul lui se schimbă, se organizează și se disciplinează după regulile și normele școlii. Timpul liber se diminuează deoarece, obligațiile școlare solicită timp atât la școală cât și acasă. Copilul trebuie să devină responsabil, să se achite de numeroase sarcini școlare. Evaluările sub toate formele îl solicită și îl poziționează între ceilalți elevi. În tot acest timp trebuie să simtă încrederea, afecțiunea și încurajarea familiei. Chiar și în familie se petrec schimbări (de program, de atitudine, de preocupări, se impun unele renunțări etc.) odată cu începerea școlii.

Instinctele naturale la vârsta școlară nu sunt nicidecum de a sta nemișcat într-o bancă, de a admite disciplina, de a învăța organizat și planificat, însă își dorește aceste lucruri pentru că sunt atitudini de “om mare”, nu gesturi de copil mic. Se simte bine că are o responsabilitate serioasă. Acest lucru este în concordanță cu dorința de a crește. Maturizarea fiziologică și psihologică îi permit acomodarea, însă în cazul prezent se vor observa factorii de adaptare școlară, precum și de inadaptare școlară.

CAPITOLUL I

Delimitări conceptuale. Rolul, caracteristicile, tipurile, principiile, etapele consilierii psihopedagogice

„Copiii sunt cea mai valoroasă resursă a lumii și cea mai mare speranță a ei pentru viitor.”, John F. Kennedy

Integrarea copilului preșcolar în activitatea școlară...o poveste extrem de actuală. Începerea școlii este, de obicei, așteptată cu bucurie de micii elevi. Sub influența părinților, care le-o prezintă în culori frumoase, ei își inchipuie un fel de grădiniță de unde vor afla mai multe lucruri și unde vor avea mai multă libertate, întrucât *"sunt la școală, sunt mare!"*

Intrarea în școală este un pas foarte mare în evoluția copilului pe care, din fericire, mulți dintre cei mici sunt foarte nerăbdători să îl facă. În momentul în care începe școala, copilul trece oarecum din lumea caldă și îngăduitoare a casei și familiei în cea mai puțin flexibilă de la școală.

Reperetele copilului se vor schimba, raportarea lui spre lume se face în mai mare măsură ținând cont de ceilalți, de colegi, nu de ceea ce consideră părinții ca fiind corect sau nu. Ei abia așteaptă să își facă noi prieteni, să învețe lucruri noi precum *"copiii mari"*. Vor avea parte de multe experiențe minunate de viață, pe care, sper, vor fi încurajați să le împărtășească părinților lor. Chiar dacă sună minunat, începutul școlarității nu înseamnă că este mai puțin stresant pentru copil, ci și pentru părinții lui. Asta, dacă ei nu sunt suficient de pregătiți pentru schimbare sau dacă școala a fost prezentă în discuțiile familiei ca o amenințare, ca o schimbare constrângătoare. Sau ca o magie, care poate schimba copilul neștiutor și timid într-un fel de Power Ranger, capabil să stie să socializeze, să citească, să scrie, să socotească din prima săptămână.

Mulți școlărei se așteaptă să fie plăcuți de ceilalți, să își facă prieteni din prima zi sau să continue activitățile de grădiniță (cu libertatea de mișcare implicită), ceea ce este extrem de puțin probabil să se întâmple. E adevărat că majoritatea copiilor care se înscriu în clasa I au fost la grădiniță cel puțin un an, însă școala este un loc total diferit de grădiniță, iar copiii ar trebui să știe asta din timp (să fi vizitat cel puțin o dată o școală și să fi văzut cum se desfășoară acolo activitățile).

La școală sunt mai mulți copii decât la grădiniță, iar în primul an, copilul de clasa I, este printre cei mai mici și neexperimentați copii din perimetrul școlii. Ceilalți i se vor părea siguri pe ei, atotștiutori, până și cei de clasa a II-a vor fi *"cei mari"* pentru el.

Boboceii au nevoie de sprijinul susținut al părinților și învățătoarei pentru ca acest mediu nou, ciudat, plin de reguli, solicitant să devină unul placut, relaxant și atractiv pentru copil.

Prima zi de școală trebuie să fie una dintre zilele memorabile ale unui copil și o fotografie frumoasă a albumului copilăriei. Totuși, acest tablou frumos s-ar putea transforma într-un adevărat coșmar. De aceea, este bine să fie pregătit copilul treptat de către părinți pentru prima zi de școală și să fie familiarizat cu ceea ce se va întâmpla, deoarece, rolul părinților în a diminua anxietatea copilului și impactul față de un nou mediu este esențial.

Deși mulți trec deja prin etapa grădiniței, odată cu înaintarea în vârstă, copilul resimte mai accentuat astfel de schimbări. O mulțime de frământări îi apar în minte despre: *„Ce va face acolo? Ce așteptări au părinții de la el? Pe cine va cunoaște? Cine îi va fi prieten și cine nu? Cum va face față cerințelor?„*

Familiarizarea copilului cu noutățile poate atenua multe dintre consecințele ce ar putea apărea odată cu prima zi de școală: depresie, inadaptare, apatie, anxietate, frică, atac de panică etc. Îngrădirea anumitor libertăți, precum și supunerea la noi reguli ar putea avea un impact negativ dacă copilul nu este pregătit dinainte pentru a face față unor astfel de schimbări în viața lui. Deși copilul a mers la grădiniță și este obișnuit cu grupul de copii și cu activitățile, școala reprezintă o schimbare din multe puncte de vedere și se va confrunta cu un mediu și program nou, cerințe și reguli, noi, ritm, colegi noi.

Se poate constata în multe situații că imaginea copilului poate diferi de realitate, el își poate construi anumite scenarii în baza a ceea ce-și închipuie, a ceea ce a auzit de la alți copii sau chiar de la părinți.

Tot acest "nou" poate provoca confuzie și o senzație copilului că nu se descurcă și că nu mai vrea la școală, ci vrea înapoi la grădiniță. Schimbarea are întotdeauna un impact puternic asupra copiilor și vor considera mereu că oricât le place și sunt curioși, "era mai bine cum era înainte".

Ritmul diferit se evidențiază în întreaga activitate a copilului, atât cea de acasă, cât și cea de la grădiniță sau de la școală și se construiește în baza unui anumit ritm care poate da consistență sau poate crea oscilații și dezordine. Ritmul se formează în timp prin asimilarea și interiorizarea unor reguli și a unor limite.

Grădinița joacă în acest sens un rol foarte important, pentru că ea contribuie la structurarea acestui ritm. Școala, însă presupune trecerea într-un ritm mai ordonat și în același timp mai accelerat, solicitând din partea copilului un efort mai mare pentru a se adapta și a răspunde tuturor cerințelor. Este o etapă care face trecerea spre creșterea autonomiei și a responsabilității.

I.1. Conceptul de consiliere psihopedagogică

Termenul de consiliere provine din englezescul „*ghiden*„

A *consilia* = a sfătui, a îndruma, a oferi alternative, a ajuta pentru a lua decizii, a ghida, a orienta, a sprijini, a călăuzi etc.

„Consilierea este un proces complex ce cuprinde o arie largă de intervenții care impun o pregătire profesională de specialitate și descrie relația interumană de comunicare și ajutor dintre o persoană specializată – consilierul și persoana sau grupul care solicită asistență de specialitate, clientul., (Egan, 1990).

Consilierea este un mijloc de autocunoaștere, de dezvoltare a personalității, este după cum mulți autori precizează, o experiență de comunicare și căutare, o modalitate de optimizare a relațiilor interpersonale, de rezolvare a unor crize existențiale sau de învățare a unor modele comportamentale (ascultarea activă, comportament asertiv, stabilirea unor scopuri, luarea deciziilor, rezolvarea de conflicte etc.)

I.2. Rolul și taxonomia consilierii

„Procesul de consiliere urmărește sugerarea modului de a proceda, sau a modului de comportare ce trebuie să fie adoptat într-o situație dată sau nu; sau într-o situație de viață și activitate cotidiană., (Gh. Tomșa)

De asemenea, consilierea vine în sprijinul copiilor, al adolescenților, al părinților, explicând motivele abaterilor comportamentale, ale deficiențelor relaționale din familie și ale problemelor în învățare, de altfel căutând împreună cu aceștia rezolvări comune, concretizate prin procese acționale.

Taxonomie a consilierii (Adriana Băban „*Consiliere educațională*„, 2003)

Consilierea informațională oferă informații pe anumite domenii și anumite teme specifice.

Consilierea educațională (psihopedagogică) oferă repere psihoeducaționale pentru sănătatea mintală, sănătatea emoțională, fizică a copiilor, adolescenților, tinerilor și presupune elemente de consiliere vocațională, suportivă, de dezvoltare personală, sau informațională. În acest context, profesorul de școală abilitat pentru consiliere educațională nu are competențe în consilierea de criză și consilierea pastorală.

Consilierea de dezvoltare personală presupune formarea de abilități și atitudini care permit o funcționare personală și sociabilă flexibilă, eficientă în scopul atingerii stării de bine.

Consilierea suportivă oferă un suport emoțional, apreciativ și emoțional.

Consilierea vocațională are drept scop dezvoltarea capacității de orientare a carierei.

Consilierea de criză se adresează persoanelor aflate în dificultate și se raportează la planul de intervenție în situația respectivă.

Consilierea pastorală valorifică aspecte specifice perspectivei religioase și este realizată de către preot din comunitatea religioasă respectivă.

I.3. Obiectivele și caracteristicile consilierii psihopedagogice

Obiectivele consilierii

Menirea consilierii psihopedagogice este exercitarea psihosocială optimă a persoanei sau a grupului. Această menire poate fi împlinită prin urmărirea realizării obiectivelor procesului de consiliere, acestea fiind clasificate după *Adriana Băban în „Consiliere educațională”, 2003*:

- Promovarea sănătății și a stării de bine: funcționare optimă din punct de vedere somatic, fiziologic, mental, emoțional, social și spiritual.
- Dezvoltare personală: cunoașterea, imaginea de sine, capacitatea de decizie responsabilă relaționare interpersonală armonioasă, controlul stresului, tehnici de învățare eficiente, atitudini creative, opțiuni vocaționale realiste.
- Prevenție – a dispoziției negative, a neîncrederii în sine, a comportamentelor de risc, a conflictelor interpersonale, a dificultăților de învățare, a dezadaptării sociale, a disfuncțiilor psihosomatice, a situațiilor de criză.

Consilierea are interes față de starea de bine, decât față de starea de boală. Ne punem întrebarea „*Ce reprezintă starea de bine?*”, *Adriana Băban*, o explică în „*Consiliere educațională*”, 2003, prin definirea răspunsului dat de Organizația Mondială a Sănătății că, sănătatea nu este condiționată de absența bolii și disfuncției, ci se referă la un proces complex și multidimensional, în care starea subiectivă de bine este un element fundamental.

Totodată, *Adriana Băban*, în „*Consiliere educațională*”, 2003, oferă o reprezentare a componentelor stării de bine:

- **Acceptarea de sine:** atitudine pozitivă față de propria persoană, acceptarea calităților și defectelor personale, percepția pozitivă a experiențelor trecute și a viitorului.
- **Relații pozitive cu ceilalți:** încredere în oameni, sociabil, intim, nevoia de a primi și a oferi afecțiune, atitudine empatică, deschisă și caldă.

- **Autonomie:** independent, hotărât, rezistă presiunilor de grup, se evaluează pe sine după standardele personale, nu este excesiv preocupat de expectanțele și evaluările celorlalți.
- **Control:** sentiment de competență și control personal asupra sarcinilor, își creează oportunități pentru valorizarea nevoilor personale, face opțiuni conforme cu valorile proprii.
- **Sens și scop în viață:** direcționat de scopuri de durată medie și lungă, experiența pozitivă a trecutului, bucuria prezentului și relevanța viitorului, convingerea că merită să te implici, curiozitate.
- **Dezvoltare personală:** deschidere spre experiențe noi, sentimentul de valorizare a potențialului propriu, capacitate de auto-reflexie, percepția schimbărilor de sine pozitive, eficiență, flexibilitate, creativitate, nevoia de provocări, respingerea rutinei.

Caracteristicile consilierii psihopedagogice

Consilierea se regăsește în literatura americană la începutul secolului XX și debutul consilierii pleacă de la un caz real pe care îl regăsim în orașul New York, aproximativ 1902.

„Consilierea psihologică și educațională integrează perspective umanistă dezvoltată de Carl Rogers (1961) unde problemele psihice nu mai sunt văzute în mod obligatoriu în termenii de tulburare și deficiență, ci în parametrii nevoii de autocunoaștere, de întărire a Eului, de dezvoltare personală și de adaptare.,,

(Adriana Băban, „Consilierea educațională,, 2003).

Succesul consilierii este asigurat de implicarea activă și răspunzătoare a ambelor părți (consilierul și persoana consiliată) în realizarea unei înțelegeri veritabile, bazată pe respect și încredere reciprocă.

Dificultățile preluate de către consilierea educațională nu se limitează doar la tulburări de natură psihică, probleme psihice, ci ele devansează această frontieră și trec în zona nevoii de autocunoaștere, de adaptare și dezvoltare personală.

În general, natura consilierii este dată de tipul de persoană căreia îi este adresată consilierea, unde aceasta vizează persoane normale, care nu constituie tulburări psihice sau de personalitate, deficite intelectuale sau de alt gen. Consilierea favorizează, prin metodele pe care le presupune, ca persoana să fie eficientă în prezența sresului și sarcinilor vieții cotidiene și în acest mod să îmbunătățească esența vieții.

Consilierea înfățișează un model educațional care duce la crearea unui model de dezvoltare personală. În acest context, răspunderea consilierului este de a învăța persoana, strategii noi comportamentale, să își valorizeze potențialul existent, să își dezvolte noi resurse adaptive. De asemenea, consilierea favorizează și accelerează atingerea unui nivel optim de funcționare în viață și în lume.

Consilierea admite prevenția problemelor ce pot prejudicia dezvoltarea personalității unde este implicată și acțiunea de ameliorare a problemelor ce pot uzurpa dezvoltarea și funcționarea armonioasă a persoanei. Metoda de prevenție rezidă în constatarea situațiilor, grupurilor de risc, și în acțiunea asupra lor înainte ca acestea să aibă o influență negativă și să provoace stări de „criză”, personale sau de grup.

În concluzie, prin caracteristicile prezentate anterior, se poate spune că procesul de consiliere scoate în relief metodele de prevenție a tulburărilor emoționale și comportamentale, dezvoltarea personală și a rezolvării de probleme.

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

(Adriana Băban, 2003)

Este evident și faptul că profesorul – consilier nu este consilier – psiholog, de aceea trebuie să existe relații de colaborare între cei doi profesioniști, profesor și psiholog.

Tabel nr.1 Diferențe între consilierea educațională și psihologică

(Adriana Băban, 2003)

	Consiliere educațională	Consiliere psihologică
CINE?	Profesorul abilitat pentru activitățile de consiliere educațională	Psihologul școlar
UNDE?	În cadrul orelor de consiliere și orientare și dirigentie	În cabinetul de consiliere
GRUP ȚINTĂ	Clasa de elevi, părinți	Persoană (elev, părinte, profesor) sau grup
OBIECTIVE	Dezvoltare personală Promovarea sănătății și stării de bine	Dezvoltare personală Promovarea sănătății și stării de bine

	Prevenție	Prevenție Remediere
TEMATICA	<ul style="list-style-type: none"> - Cunoaștere și imagine de sine - Dezvoltarea unor abilități de comunicare și management al conflictelor - Dezvoltarea abilităților sociale – asertivitate - Dezvoltarea abilităților de prevenire a consumului de alcool, tutun, droguri - Dezvoltarea unei psihosexualități sănătoase - Prevenire HIV/ SIDA, sarcini nedorite - Dezvoltarea abilităților de prevenire a afectivității negative: anxietate, depresie, agresivitate, suicid - Consiliere vocațională - Controlul stresului - Responsabilitate socială - Rezolvare de probleme - Decizii responsabile - Tehnici de învățare eficientă - Managementul timpului - Dezvoltarea creativității - Informarea privind resursele de consiliere – cabinete școlare, cabinete de consiliere privind cariera, organizații non - guvernamentale 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluare psihologică - Consilierea în probleme: emoționale (anxietate, depresie), comportamentale (agresivitate, hiperactivitate), de învățare (eșec școlar, abandon școlar) - Consiliere vocațională - Dezvoltă proiecte de prevenție (prevenția suicidului) - Terapie individuală și de grup - Realizează cursuri de informare și formare pentru profesori și părinți pe teme de psihologie educațională și promovarea sănătății - Realizează materiale informative pentru elevi, părinți și profesori - Formează elevii – consilieri pentru programele de „peer counseling,, - Intervenție în situații de criză (divorț, boală, decesul părintelui) - Materiale informative pentru mass – media - Cercetare în domeniul consilierii - Elaborează metode de evaluare valide, standardizate

I.4. Principiile consilierii psihopedagogice

Intervenția psihopedagogică se adresează persoanei și grupului mic (familie, grup de elevi, studenți, copii, adolescenți) cu obiectivul prevenirii, ameliorării și depășirii unor dificultăți ale personalității acestora în relația cu mediul, cu alte persoane din viața cotidiană, pentru a se integra și eficientiza în activitatea profesională și socială.

Consilierea și intervenția de criză sunt activități de influențare și schimbare a persoanei normale cu tulburări și dificultăți existențiale se raportează la principiile care favorizează procesul de transformare.

Pregătirea consilierului

Consilierea este o succesiune complexă care nu poate fi realizată intuitiv, ci ea încadrează informații și metode din diferite discipline psihologice. Pregătirea consilierului necesită asimilarea unor criterii de orientare teoretice și aplicative din următoarele cadre: (criteriu după *Adriana Băban, „Consiliere educațională,, 2003)*

- psihologia dezvoltării;
- psihologia comportamentului;
- psihologia personalității;
- psihologia sănătății;
- psihologia socială;
- teorii și tehnici de consiliere;
- autocunoaștere.

I.4.1. Atitudinile consilierului

Acțiunile consilierului implică o relație aparte între consilier și elevi, relație fondată pe confidențialitate, respect, încredere și responsabilitate. Consilierul are datoria de a proteja interesele, secretele și problemele elevilor. Este imperios necesar ca, orice proces de consiliere să înceapă prin asumarea de către consilier a responsabilității respectării unui sistem de valori și puncte forte.

Activitatea de consiliere are drept condiție de bază stăpânirea unor domenii de conținut din următoarele discipline:

- psihologia dezvoltării: tema legată de cunoașterea punctelor de vârstă și de dezvoltarea personalității pe diferite vârste.
- psihologia socială: tema legată de socializare, etapele socializării, tipuri de relații sociale.
- tehnici și metode de consiliere și orientare: tema cu referire la tehnici în privința consilierii individuale, grupale și teorii psihologice ale consilierii.

- tehnici de muncă și învățare eficientă: specificul învățării în situații de criză și o serie de metode de intervenție, ameliorare și compensare a învățării în diferite contexte.

Filozofia relației dintre consilier și elevi se întemeiază pe două premise esențiale:

Adriana Băban în *„Consiliere educațională”, 2003*, realizează următoarea sinteză a relației dintre consilier și elevi:

„Toate persoanele sunt speciale și valoroase pentru că sunt unice”,

Profesorul - consilier facilitează conștientizarea de către elevi a conceptului de unicitate și de valoare necondiționată ale oricărei persoane.

„Fiecare persoană este responsabilă pentru propriile decizii.”

Persoanele își manifestă unicitatea și valoarea prin deciziile pe care le iau. Unul din obiectivele orelor de consiliere este acela de a-i învăța pe elevi să ia decizii responsabile și să-și asume consecințele acțiunilor lor.

Profesorii – consilieri au obligația de a respecta confidențialitatea informațiilor primite în timpul orelor de consiliere. Dezvăluirea informațiilor trebuie făcută numai cu acordul explicit al elevului/ elevilor.

Aptitudinile fundamentale ale consilierului, în absența cărora procesul de consiliere nu își atinge scopul formative, sau chiar mai mult, poate avea consecințe contrare, sunt redate în Figura 1.

Fig. 2 Atitudinile consilierului

Atitudinile consilierului
Acceptarea necondiționată
Empatia
Congruența
Colaborarea
Gândirea pozitivă
Responsabilitatea
Respectul

1.4.2. Acceptarea necondiționată

Adriana Băban în *„Consiliere educațională”, 2003* ne spune că „acceptarea este atitudinea care are la bază câteva principii: ființa umană este valoroasă și pozitivă prin esența sa, are capacitatea sau potențialul de a face alegeri responsabile, are dreptul să ia decizii asupra vieții personale și de a-și asuma propria viață. Acceptarea este atitudinea de

recunoaștere a demnității și valorii personale ale elevilor, cu punctele lor tari sau slabe, calități sau defecte, atitudini pozitive sau negative, interese constructive sau sterile, gânduri, trăiri sau comportamente, fără a critica, judeca, controla și mai ales fără a condiționa aprecierea - „*Te voi aprecia, dacă...*”, Acceptarea necondiționată este premise fundamentală a procesului de dezvoltare personală și de optimizare a funcționării persoanei. Valorizarea elevilor nu trebuie să fie condiționată de grupul social de apartenență, de rasă, sex, religie, nivelul performanțelor școlare, valori și atitudini personale, comportamente.”

Mai putem spune faptul că acceptarea necondiționată nu este identică cu admiterea oricărui comportament, oricărei atitudini, cu omitere sau neutralitate, cu afinitate și indulgență. Procesul de consiliere presupune acceptarea clientului cu valorile pe care le are în momentul în care este abordat și acceptarea acestuia nu presupune nici aprobarea nici dezaprobarea a ceea ce simte sau spune persoana consiliată. În acest cadru, *Adriana Băban* în „*Consiliere educațională*”, 2003 ne îndrumă că „nu este indicată utilizarea evaluărilor de genul: „*nu ar trebui să simți așa*”; „*băieții nu trebuie să plângă*”; „*fetele nu se poartă niciodată așa*”,. Iar, riscul aprobării sau dezaprobării este că elevul își percepe valoarea numai prin interpretările și evaluările pe care le face profesorul în situația de aprobare sau dezaprobare a comportamentelor sale.

Să accepți, nu înseamnă să ai o atitudine neutră sau indiferentă cu privire la modul în care gândește și simte o persoană. *Adriana Băban* ne oferă exemple de forme verbale de minimalizare sau ignorare a tensiunilor elevului „*nu este nici o problemă*”; *lasă, nu te mai necăji*”, și ne spune că „această atitudine are ca efect invalidarea modului în care fiecare persoană percepe diferit un eveniment sau o situație. De asemenea, acceptarea este o atitudine pozitivă și de cunoaștere a persoanei, pentru că ființa umană are un sistem axiologic de valori, de regulă pozitiv; și din acest motiv, acceptarea necondiționată reprezintă o atitudine de recunoaștere a acestor valori fără a critica sau condamna persoana abordată.”

O altă interpretare incorectă a acceptării este simpatia, ea fiind diferită de acceptare prin modul de implicare emoțional mai active din partea profesorului față de elev. Simpatia este mai precis consecința sentimentelor pe care le simte consilierul față de elev și mai puțin concentrarea pe sentimentele elevilor; de altfel, simpatia se poate orienta și spre atitudini distinctive față de ceilalți elevi. *Adriana Băban* susține în „*Consiliere educațională*” (2003) că „simpatia exprimă o atitudine de părtinire și în consiliere contează mai puțin percepțiile și sentimentele celui care consiliază, cât sentimentele celor consiliați. Toleranța este o altă dificultate în dezvoltarea acceptării necondiționate, iar a fi

tolerant înseamnă a accepta diferențele individuale. Toleranța nu trebuie să se manifeste doar la nivel general și declarative - „sunt tolerant față de o persoană cu o altă apartenență religioasă, dar nu o înțeleg și nu o respect”; „sunt tolerant față de bolnavii de SIDA, dar nu vreau să am de-a face cu ei”; „sunt tolerant față de persoanele cu o altă orientare sexuală, dar eu cred totuși că sunt niște oameni bolnav”,. Alte exemple asemănătoare ar fi „sunt tolerant față de rromi, dar nu-i suport să stea pe lângă mine”; „sunt tolerant față de cei care fumează, dar în casa mea nu o să le permit acest lucru”.

Adriana Băban, în aceeași editură ne prezintă două liste cu privire la acceptarea necondiționată și non-acceptarea:

Obstacole în dezvoltarea acceptării necondiționate:

- lipsa informațiilor despre personalitatea copilului și adolescentului;
- probleme emoționale personale ale profesorului consilier;
- proiectarea propriilor valori, convingeri sau trăiri asupra elevilor;
- prejudecăți sau informații eronate, incomplete despre un subiect;
- confuzia dintre acceptare și aprobare, simpatie sau neutralitate;
- pierderea respectului față de elevi;
- pierderea respectului față de sine;
- identificarea elevului cu propriul copil, cu propria persoană sau cu alte persoane din viața profesorului.

Non-acceptarea înseamnă:

- a da sfaturi, soluții: „De ce nu faci așa...”
- a evalua, a învinovăți: „Aici greșești cu siguranță...”
- a interpreta, a analiza: „Ceea ce ai tu nevoie este...”
- a eticheta: „Ești prost pentru că ai făcut...”
- a comanda, a fi directiv: „Trebuie să...”
- a fi de accord, a lăuda: „Ai dreptate 100%”
- a moraliza: „Trebuie să faci asta și asta...”
- a pune întrebări de genul: „De ce ai făcut...?”
- a simpatiza, a acorda suportul la modul general: „Totul va fi bine...”
- a amenința, a avertiza: „Dacă se mai întâmplă să...”
- a evita: „Hai să uităm asta...”
- a condiționa: „Te voi aprecia numai dacă vei lua note mari...”

1.4.3. Empatia

În acest context, sunt prezente mai multe definiții ale empatiei. Una dintre acestea este dată de *C. Rogers*, care spune că „a fi empatic înseamnă a percepe cadrul intern de referință al altuia cu toate componentele sale emoționale precum ai fi cealaltă persoană, dar fără a pierde condiția de „precum”. O altă perspectivă este prezentată de *S. Marcus*, care subliniază structura complexă a empatiei, nu numai afectivă, ci și cognitivă. Totodată, același autor explică mecanismul psihologic al empatiei prin intermediul a trei condiții: condiția externă – prezența unui model extern de comportament; condiția internă și cea mai importantă, care se referă la sensibilitatea pentru trăiri emoționale, o viață afectivă bogată, experiență emoțională, posibilități evocatoare și imaginative, care asigură integrarea stărilor altora, dorința de a comunica, un contact viu cu propria viață emoțională. Cea de-a treia condiție fundamentală pentru comportamentul empatic este credința în convenție. În comportamentul empatic, persoana se transpune „în pielea” persoanei fără a-și pierde propria identitate. Pentru activitatea de consiliere este necesară dezvoltarea predispozițiilor pentru comportamentul empatic al consilierului, transformarea lor în aptitudini și chiar în trăsături de personalitate.

În urma definițiilor anterioare, *Adriana Băban* în „*Consiliere educațională*”, 2003, ne spune că „empatia este abilitatea de a te transpune în locul unei alte persoane. Empatia nu este echivalentă cu identificarea cu o altă persoană, situație în care se preia modul ei de gândire, de relaționare atitudinală, emoțională și comportamentală. Empatia este abilitatea de înțelege modul în care gândește, simte și se comportă o altă persoană. Empatia este atitudinea de a fi „cu” persoana și nu „ca” persoana cealaltă. Un indicator al empatiei este sentimentul elevului că este înțeles și acceptat. Empatia nu trebuie confundată cu mila sau compasiunea față de o altă persoană în dificultate. Nimănui nu îi face plăcere să fie compătimit, chiar dacă sentimentul este sincer. De asemenea, empatia înseamnă „a fi alături” de persoană, atitudine care facilitează exprimarea emoțiilor, convingerilor, valorilor și îmbunătățește comunicarea dintre profesor și elev.”

Empatia se dezvoltă prin însușirea abilităților de comunicare verbală și nonverbală, urmărind câteva sugestii:

- utilizarea rară a întrebărilor închise care împiedică comunicarea, exemplu: „De ce ai făcut...?”
- utilizarea întrebărilor deschise care facilitează comunicarea: „Ai putea să-mi spui mai multe despre acel eveniment?”
- ascultarea interlocutorului sau interlocutorilor;
- evitarea moralizării interlocutorului: „Nu este bine ce ai făcut”;

- evitarea întreruperilor în timpul conversației: „Părerea mea este că...”;
- etichetarea este o barieră în dezvoltarea unei relații empatice, distorsionează înțelegerea: „Ești cam năserios/distrat/superficial...”;
- evitarea feed-back-urilor negative: „Rezultatul tău este nesatisfăcător.”
- utilizarea sugestiilor constructive: „Data viitoare va fi mai bine dacă vei face...”
- evitarea criticii sarcastice: „Ești ridicol...”

Modalități de îmbunătățire a comunicării empatice:

- oferirea de răspunsuri scurte, clare și acurate;
- acordarea unui timp de gândire înainte de a da un răspuns;
- focalizarea pe mesaje transmise de elevi;
- utilizarea unei tonalități potrivite a vocii; un ton plictisit sau dimpotrivă, prea intens, comunică mesajul că este neimportant pentru tine sau iritant;
- evitarea în răspuns a clișeele de genul „Multora li se întâmplă să aibă dificultatea asta.”; prin această exprimare comunicăm de fapt elevilor că preocuparea lor pentru problemă nu este atât de importantă;
- empatia nu este simpatie; într-o relație de simpatie ne place persoana și avem tendința de a o favoriza, de a-i acorda o atenție sporită.

1.4.4. Congruența

Congruența este definită de *Adriana Băban*, referindu-se la „concordanța dintre comportamentul consilierului și convingerile, emoțiile și valorile sale personale.” În altă ordine de idei, congruența reprezintă corespondența dintre comportamentul consilierului și expectanțele clientului, precum și corespondența dintre convingerile profesorului consilier, emoțiile sale personale și convingerile sale. Mai precis, congruența conturează veridicitatea comportamentului persoanei.

Din nou, *Adriana Băban*, ne îndrumă prin definițiile date că „decalajul dintre ceea ce simt sau gândesc se va transpune în maniera falsă de exprimare sau de comportament, ușor sesizabilă de ceilalți. Congruența este generată de acordul dintre convingere, trăirea emoțională și exprimarea verbală și nonverbală. Lipsa de autenticitate duce la pierderea relației de încredere cu elevii.” (*„Consiliere educațională”, 2003*)

1.4.5. Colaborarea

Colaborarea se referă la competența consilierului de a promova o relație sau relații bazate pe soluționarea problemelor clientului, dar care rămâne la nivelul în care se oferă soluții, dar nu se iau decizii.

După definiția *Adrianei Băban*, colaborarea „este abilitatea consilierului de a implica persoana sau grupul de persoane în deciziile de dezvoltare personală.” Relația de colaborare se bazează pe o relație de respect și parteneriat, care este asigurat de către consilier prin statutul său profesional, prin competența și rezultatele sale practice, dar și prin atitudinea sa umană de a se raporta ca om, la o altă ființă umană.

Viziunea umanistă (*Maslow, Rogers*) este cea mai generoasă pentru conturarea contextului filozofico-psihologic în care se poate manifesta consilierea. „Situția consilierului într-o poziție de superioritate sau inferioritate față de cel consiliat denaturează relația și afectează principiul respectului reciproc.” Respectul reciproc crește permanent pe parcursul procesului de consiliere, atât de consilier cât și de către consiliat. Ajutorul oferit de către consilier este unul profesionist și nu etic sau religios care să includă conceptul de compasiune. În acest sens, *C. Oancea (2002)*, arată că activitatea de consiliere „poate fi înțeleasă ca o înclinație, ca o capacitate de a acorda ajutorul, dar prin profesionalizare, consilierul devine competent să asigure ajutorul profesionist.”

Adriana Băban (2003) ne explică care este rolul profesorului consilier „este să-l ajute pe elev să găsească cele mai relevante informații pentru ca acesta să poată lua decizii repsonsabile. Profesorul-consilier, de altfel ca și psihologul școlar, nu trebuie să se erijeze în persoane competente care oferă soluții de rezolvare pentru problemele elevilor. Profesorul-consilier este un catalizator și facilitator al procesului de dezvoltare personală a copilului și adolescentului, abilitând astfel elevul să găsească soluții proprii la problemele cu care se confruntă.”

1.4.6. Gândirea pozitivă

Gândirea pozitivă se referă atât la posibilitățile ființei umane de a se modela, de a se transforma, de a se dezvolta, cât și la forța benefică a consilierii și a disciplinelor educaționale în general. Consilierul inițiază în demersurile sale de la nivelul maxim al optimismului ajungând în procesul consilierii și în relația directă cu clientul la nivelul optim al acestui principiu. Atitudinea sa optimistă nu trebuie să fie nejustificată în mod ostentativ subiectului consiliat, de exemplu: „*Nu este nici o problemă! Totul va fi bine!*” De asemenea, consilierul trebuie să evite situațiile de un pesimism extrem: „*Vai, ce problemă gravă!*” Aceasta se desfășoară treptat în timpul desfășurării procesului de consiliere.

De altfel, și în cadrul acestui principiu, *Adriana Băban* în „*Consiliere educațională*” (2003), ne spune că „filosofia consilierii este definirea omului ca ființă pozitivă care poate fi ajutată să-și îmbunătățească aspectele sale mai puțin dezvoltate. Activitățile de consiliere

educațională trebuie să fie focalizate pe dezvoltarea imaginii și respectului de sine ale elevului, a responsabilității personale. Dacă viziunea noastră generală asupra lumii are nota pozitivă dată de încrederea în noi înșine și în oameni, nu este indicat să ne implicăm în activitățile de consiliere.”

1.4.7. Responsabilitatea

Responsabilitatea se raportează la respectarea principiilor fundamentale ale consilierii, prevenirea utilizării eronate a cunoștințelor, utilizarea corectă a metodelor de consiliere, prin evitarea acțiunilor care se încrucișează cu starea de bine a clienților consiliați.

Adriana Băban (2003), consideră că „o atitudine de bază a consilierului este responsabilitatea, ca efort conjugat și asumat pentru dezvoltare personală permanentă. Teoretic, consilierul nu se poate implica în procesul consilierii dacă nu își asumă responsabilitatea atitudinilor și acțiunilor sale.”

Abilitățile consilierului

În decursul procesului de consiliere sunt indispensabile anumite capacități fundamentale, abilități care permit realizarea cu succes a activităților și duc la rezultate semnificative.

Adriana Băban, în „*Consiliere educațională*” (2003) a elaborat în figura 3 o structură a abilităților necesare profesorului pentru desfășurarea activităților de consiliere.

Fig. 3 Abilitățile de bază în consiliere

Abilitățile de bază în consiliere
Ascultarea activă
Observarea
Adresarea întrebărilor
Oferirea de feed-back
Furnizarea de informații
Parafrizarea
Sumarizarea
Reflectarea

Ascultarea activă

Ascultarea activă este o abilitate de bază și reprezintă o comunicare agreabilă între consilier și consiliat. De asemenea, ascultarea activă este cea care oferă curaj celor consiliați pentru a se exprima, a vorbi liber nefiind îngreunați de nici un impediment.

Totodată, această abilitate presupune comunicarea respectului pentru ceea ce simte sau gândește consiliatul și se transmite mesajul nonverbal că este înțeles, consilierul adoptând în același timp un limbaj corporal adecvat.

Adriana Băban ne prezintă în „*Consiliere educațională*” (2003) anumiți factori care susțin procesul de ascultare activă și deprinderi care trebuie evitate în acest proces.

Factori care susțin procesul de ascultare activă:

- comunicarea nonverbală (tonul și intensitatea vocii, mimica, gestică) să fie adecvată conținutului și stării afective a interlocutorului;
- contact vizual cu interlocutorul, fără a-l fixa cu privirea;
- asigurați-vă că ați înțeles corect ceea ce v-a comunicat interlocutorul prin formule de genul „*Ceea ce vrei tu să îmi spui este că...* ”;
- ascultați interlocutorul fără a fi preocupat de răspunsurile pe care doriți să le dați;
- puteți apela la afirmații de genul „hmm” „da” „înțeleg”;
- nu vorbiți continuu, dați interlocutorului ocazia să vorbească și să pună întrebări;
- ascultarea să fie autentică – consilierul să fie sincer interesat de problema/subiectul abordat;
- ascultarea să nu fie evaluativă – nu faceți judecăți de valoare în funcție de propriile atitudini și convingeri, în termeni de „bine” sau „rău” „acceptabil” sau „neacceptabil”, „potrivit” sau „nepotrivit”, „interesant” sau „neinteresant”;
- nu filtrați informațiile în funcție de interesele și convingerile dvs. personale;
- nu utilizați etichete din dorința de a integra interlocutorul într-o categorie;
- ascultarea să nu se centreze numai pe mesajul verbal – cele mai multe informații le obținem din mesajele non-verbale pe care le transmite persoana: reacții vegetative (paloarea sau roșeața feței), tonul vocii, gestică etc.

Deprinderi care trebuie evitate în procesul de ascultare activă:

- a fi neatent, a nu urmări ceea ce spune elevul;
- ascultarea „de suprafață” superficială, când profesorul consilier pare doar că urmărește conversația, fără să fie însă atent la ceea ce se spune;
- a asculta fără a înțelege mesajul și a nu cere precizări suplimentare;

- a repeta în minte care va fi următoarea întrebare;
- a întrerupe elevul în mijlocul frazei;
- a asculta din conversație doar ceea ce așteaptă profesorul consilier să audă;
- a se simți amenințat, jignit pentru faptul că elevii au valori diferite de cele ale profesorului;
- a reacționa la subiectele care contravin opiniei proprii a profesorului.

În cadrul abilității de ascultare activă se adaugă succesiunea de transmite de informații și experiență. Mai concis, „întrebarea consiliatului, răspunsul consilierului este un proces bilateral și pedagogic biunivoc de învățare socială” (*P. Mureșan, 1980*). Un alt autor, (*C. Enăchescu, 1999*) ne spune că „sensul biunivoc al schimbului de informații, experiență, trăiri, comportamente poate fi amendat în acest mod:

- consilierul nu trebuie să arate că este atotștiutor, să facă exces de teorii, legi, răspunsuri gata pregătite;
- consilierul trebuie să se abțină să dea exemple din viața și experiența personală;
- mecanismul esențial al transmiterii de informații și experiență trebuie să fie explicația problemelor, a situațiilor existențiale dificile pentru consiliat.”

Observarea

Ca urmare a problemelor sale existențiale și educaționale clientul se simte frustrat în ceea ce privește necesitățile și interesele sale, de aceea, solicită ajutorul unui specialist. El acceptă în mod conștient sau nu de la acesta, în primul rând o susținere afectivă. Pe fondul susținerii afective se poate iniția susținerea cognitivă ce presupune identificarea de către consilier a mecanismelor cognitive ale consiliatului care pot alcătui soluții pentru rezolvarea problemelor sale. În procesul consilierii aceste mecanisme cognitive înțelegerea, interiorizarea, conștientizarea, problematizarea pot fi dezvoltate pentru a fi atinse obiectivele identificate în comun. Așadar, abilitatea de observare permite o înțelegere incontestabilă a mesajului transmis, a stării afective a consiliatului.

Adriana Băban în „*Consiliere educațională*” (2003), ne oferă ideea de existență a doi indicatori importanți în procesul de observare aceștia fiind „comportamentul non-verbal (mimică, gestică, voce, modificări vegetative) și comportamentul verbal (conținutul mesajelor). Observarea discrepantei dintre cele două componente oferă de multe ori informații suplimentare despre persoana/situația în cauză.”

În același paragraf se introduce și ideea de dificultățile în procesul de observare, în care *Adriana Băban*, ne spune că acestea „apar atunci când se trece de la simpla observare a unor comportamente la interpretări personale ale acestora cu scopul de a face inferențe

asupra personalității elevilor. Efectul acestei abordări greșite este pierderea relației de încredere cu elevii și a autenticității ei. Obiectivul orelor de consiliere nu este o încercare din partea profesorului de a încadra și eticheta elevii în categorii ci de a le oferi cadrul în care ei să se cunoască mai bine, să se dezvolte personal, să se respecte pe sine și să îi respecte pe ceilalți, să învețe să ia decizii responsabile.”

Adresarea întrebărilor

Această abilitate a fost numită de către alți autori, transfer, deoarece este un proces de interacțiune dintre două sisteme. Cel care susține această noțiune este *P.P. Neveanu* și ne reprezintă faptul că „interacțiunea dintre cele două sisteme (de acțiune, de personalitate) are un efect de transmitere a unui model dintr-unul în celălalt.” Un alt autor care a definit această abilitate, transfer, este *S. Freud*, care spune că „transferul în procesul consilierii se deosebește de transferul psihanalitic și că în prima etapă se produce un transfer proiectiv de la client către consilier.” O altă părere în acest context este oferită de *C. Enăchescu, 1999*, „clientul proiectează asupra consilierului propriile sale probleme ca întrebări legate de anumite situații critice personale cu care este confruntat, iar consilierul preia întrebările clientului pentru a-i oferi acestuia răspunsuri. În etapa a doua, consilierul elaborează răspunsul la nivelul eului său pe care îl comunică printr-un mecanism de transfer cu valoare de explicare – consilierea eului clientului său.”

O altă idee abordată din acest punct de vedere este dată de *Adriana Băban* în „*Consiliere educațională*” (2003), și ne spune că „interogarea este o metodă invazivă și, ca urmare, trebuie utilizată cu precauție în cadrul orelor de consiliere. Profesorul-consilier adresează întrebări elevului sau elevilor pentru a-i ajuta pe aceștia în clarificarea sentimentelor, convingerilor, atitudinilor și valorilor personale. Întrebările pot fi: întrebări închise, justificative, ipotetice și întrebări deschise. Întrebările închise sunt acele întrebări care generează răspunsuri în termeni de „da” sau „nu”. Aceste întrebări duc de cele mai multe ori la întreruperea comunicării. Există însă și circumstanțe în care putem utiliza aceste întrebări – pentru clarificarea unei informații concrete. Avantajul major al acestor întrebări este de a focaliza discuția și de a obține informații exacte despre un anumit aspect. De exemplu: „*Locuiești cu familia?*” sau „*Care este jucăria ta preferată?*” Întrebările justificative („*de ce?*”) sunt întrebări inutile în consiliere, pentru că îndeamnă interlocutorul să identifice cauze sau motive și nu acesta este scopul consilierii. Acest tip de întrebări sunt asociate cu sentimentul de vină. Întrebarea „*De ce ai făcut așa sau de ce ai luat decizia X?*” este asociată în mintea unui elev cu „*De ce ai făcut un lucru așa de prostesc?*” Întrebările „*de ce?*” îi fac pe cei interogăți să fie defensivi și să nu mai comunice; în

situațiile în care suntem întrebați de ce am reacționat „așa” ne simțim obligați să găsim explicații logice sau scuze pentru comportamentul nostru. În loc de a folosi întrebarea „de ce?” se recomandă folosirea întrebărilor deschise de genul „Ai putea să-mi descrii situația X?” De cele mai multe ori e mult mai greu să afli de ce ai făcut un anumit lucru decât să răspunzi la întrebarea „Ce s-a întâmplat?” Această întrebare se focalizează pe comportamentul prezent și permite elevului și consilierului să analizeze ceea ce se întâmplă în momentul de față. Întrebările ipotetice sunt utile pentru vizualizarea consecințelor pozitive sau negative ale unor acțiuni și pentru luarea în considerare a unor alternative difetite de acțiune (exemplu în planificarea vieții și a carierei). Întrebări de genul „Cum ai vrea să fii peste 5 ani?”, „Dacă ai fi o floare, ce ai fi?”, „Dacă clasa ta ar fi un instrument muzical, care ar fi acela?” sunt utile în abordarea de început a unor teme ca stima de sine, conflictul, luarea deciziilor. Ele asigură elevilor o stare de confort prin abordarea ipotetică a problemei și nu prin focalizări specifice sau individuale.

Întrebările deschise sunt acele întrebări care comunică interlocutorului că este ascultat și consilierul este interesat de informațiile pe care le aude. Aceste întrebări îl ajută pe interlocutor să-și exprime atitudinile, valorile, sentimentele și opțiunile asupra unei probleme abordate. Prin urmare, este indicat să se utilizeze în cea mai mare măsură întrebările deschise. Întrebările deschise facilitează procesul de comunicare prin invitația de a descrie situația: „Ai putea să-mi spui mai multe despre...?”, „Poți să descrii situația X?”

Sugestii pentru folosirea corectă a întrebărilor adresate elevilor (Adriana Băban, 2003):

- „folosiți întrebări care nu conțin fraze lungi;
- folosiți cuvintele pe care le preferă elevul;
- nu repetați întrebările pe care copiii nu le-au înțeles pentru că pot induce sentimentul că au făcut o greșală; reformulați întrebarea;
- nu reacționați la fiecare răspuns cu o nouă întrebare.”

Oferirea de feed-back

Această abilitate presupune o comunicare eficientă dintre consilier și consiliat. De altfel, caracteristicile acestor abilități sunt focalizate pe aspectele pozitive, astfel feed-back-ul trebuie să fie constructiv, iar scopul acestuia este a susține și ajuta elevul.

Adriana Băban, în „Consiliere educațională” (2003), redă o structură de recomandări pentru oferirea de feed-back:

- Feed-back-ul trebuie să fie specific și concret, focalizat pe un comportament specific și nu pe unul general. Exprimările vagi sau referirile indirecte la comportamentul în general sau la persoană nu îl ajută pe elev.
- Feed-back-ul trebuie să fie descriptiv și nu evaluativ sau critic. Se recomandă evitarea cuvintelor „bun” sau „rău” și a cuvintelor care derivă din ele pentru că nu spun nimic de comportamentul specific pe care trebuie să și-l dezvolte.
- Feed-back-ul trebuie oferit pentru acele comportamente și atitudini care pot fi schimbate.
- Feed-back-ul trebuie să ofere alternative comportamentale; dacă se oferă feed-back pentru acele aspecte care nu pot fi schimbate, consecința imediată va fi o stare de conflict și tensiune emoțională trăite de elev.
- Feed-back-ul trebuie oferit imediat pentru întărirea comportamentului și nu după o perioadă de timp.
- Feed-back-ul trebuie să se adreseze comportamentului persoanei și nu persoanei în general.

Furnizarea de informații

În timpul consilierii și al orientării, consilierul constată care sunt cunoștințele, atitudinile și abilitățile dobândite de elevi. *Adriana Băban* în „*Consiliere educațională*” (2003), ne prezintă faptul că „în funcție de acuratețea informațiilor dobândite, profesorul oferă informații noi, corecte (de exemplu, informații despre droguri, boli cu transmitere sexuală). Informațiile trebuie transmise într-o manieră care duce la înțelegerea acestora. Atunci când se constată lacune informaționale este important ca profesorul să nu ofere un feed-back negativ elevilor în legătură cu aceste omisiuni sau distorsiuni, să nu critice persoana care le-a exprimat. Acest comportament duce la blocarea comunicării și astfel profesorul nu mai are posibilitatea de a încuraja atitudinea de curiozitate și nevoia de cunoaștere din partea elevilor. Nu procesul de evaluare a cunoștințelor este important în consiliere. Important este cadrul și maniera interactivă de a furniza informațiile necesare, astfel ca elevul să poată lua decizii responsabile.” Totodată, *Adriana Băban* ne oferă o listă de recomandări cu privire la furnizarea informațiilor:

- folosiți un limbaj comun cu cel al elevului;
- transmiteți informații care sunt concrete;
- explorați împreună alternativele unei teme, fără a le oferi ca fiind singurele soluții pentru acea problemă;
- învățați elevul să caute singur informații și să le evalueze critic;

- analizați și modificați împreună cu elevii informațiile incorecte pe care aceștia le dețin, oferind argumente pe care le înțeleg și le acceptă;
- oferiți informații suficiente pentru decizii responsabile.

Parafrazarea

Parafrazarea reprezintă abilitatea de a reformula mesajul așa fel încât să conturăm esența problemei și are ca obiectiv edificarea aspectelor cu privire la subiectul sau tema discutată. *Adriana Băban*, spune că „parafrazarea se realizează prin utilizarea unor fraze care comunică elevilor că mesajul a fost înțeles, de exemplu „*Ceea ce spui tu se referă la...*”; „*cu alte cuvinte...*” Parafrazarea permite totodată și profesorului să își clarifice dacă nu a înțeles corect mesajul transmis de elevi. Este important ca profesorul să nu utilizeze alte cuvinte sau informații, pe care elevii nu le-au transmis în mesaj, pentru a nu da o interpretare personală mesajului și pentru a nu influența direcția comunicării.”

Precum în cazurile anterioare, *Adriana Băban* ne oferă și în acest context recomandări pentru utilizarea parafrazării:

- evitați să definiți problemele în locul elevilor;
- nu judecați și nu minimalizați ceea ce vă comunică elevii;
- nu utilizați sarcasmul sau ironia în feed-back-ul pe care îl oferiți;
- nu evaluați sau interpretați ceea ce au spus elevii;
- fiți sinceri și nu pretindeți că ați înțeles ceva, dacă de fapt nu ați înțeles sau nu sunteți sigur că ceea ce ați înțeles este ceea ce voiau elevii să vă comunice;
- utilizați și comportamentul nonverbal pentru a comunica acceptarea.

Sumarizarea

Sumarizarea presupune modalitatea de a acumula într-un mod organizat cele mai însemnate categorii ale discursului interlocutorului. *Adriana Băban* precizează faptul că „scopurile sumarizării sunt de a recapitula conținutul unui discurs sau de încheiere a discuției. Sumarizarea se utilizează și pentru stabilirea priorităților și alternativelor de abordare a unei teme sau subiect sau pentru clarificarea perspectivelor elevilor asupra alternativelor de abordare a aceluși subiect. Sumarizarea este utilă și ca formă de deschidere a unei noi etape a discuției pe tema stabilită, reamintind astfel concluziile etapelor anterioare. Sumarizarea se realizează împreună cu elevii și se clarifică în această fază subiectele care necesită o abordare ulterioară și cele care au fost deja identificate și clarificate.”

Reflectarea

Reflectarea reprezintă înțelegerea de către consilier atât a conținutului informațional cât și al conținutului emoțional (a stării emoționale) de către elev. De altfel, și în acest context, *Adriana Băban* spune că „uneori este mai relevantă reflectarea emoțiilor decât a conținutului. Reflectarea dă elevului sentimentul că este ascultat și că ceea ce exprimă sau trăiește este important. Scopul fundamental al reflectării este mai ales cel de validare a trăirilor emoționale ale elevilor.” În același timp, unul dintre scopurile reflectării subliniază o relație bazată pe încredere, care poate fi utilizată în practică cu exemple de tipul „*spuneai că simți...*”; „*pari fericit și nefericit în același timp...*” Cu privire la scopurile reflectării, *Adriana Băban*, precizează:

- să verifice înțelegerea celor relatate de interlocutor;
- să îi comunice interlocutorului înțelegerea și acceptarea necondiționată;
- să stabilească o relație bazată pe încredere (menționat anterior)

I.5. Etapele și metodele consilierii psihopedagogice

Etapele și proiectarea activităților de consiliere sunt menționate de către *Adriana Băban*. „Pentru dezvoltarea competențelor necesare consilierii profesorul trebuie să cunoască reperele proiectării unor activități de consiliere. Proiectarea este o metodă de formulare mai exactă și mai eficientă a problemei care necesită a fi abordată în cadrul orei de consiliere, cât și a abilităților, atitudinilor sau cunoștințelor ce urmează a fi dezvoltate la elevi. Proiectarea este baza planului de intervenție și se realizează pe o problemă a clasei identificată de profesor și elevi, pentru care există motivația de diminuare, îmbunătățire sau dezvoltare din partea elevilor. De exemplu, se poate proiecta un model de activități care să vizeze abilitățile de comunicare și rezolvare de conflicte pentru un grup de elevi. Activitățile de consiliere educațională nu implică consilierea unui singur copil sau adolescent. Consilierea educațională se realizează întotdeauna în grup. Abordarea individuală este realizată numai de către psihologul sau consilierul școlar.”

Etapele proiectării (Adriana Băban)

Definirea problemei – „rezolvarea de probleme este una dintre cele mai importante abilități în dezvoltarea personală a copiilor și adolescenților. Această abilitate le permite elevilor să facă față într-un mod adaptativ situațiilor de criză, să ia decizii responsabile și să evite implicarea în comportamente de risc.” (*Domnica Petrovai, 2003*). În general, problema este definită ca „diferența între starea curentă și o stare dorită, diferență nedepășită spontan datorită existenței unor impedimente.” (*Miclea, 1999*). Exemple de

probleme, date de *Adriana Băban*, ar putea fi abilități sociale scăzute, strategii de învățare insuficient dezvoltate, dificultăți de comunicare în situații de conflict, stil de viață nesănătos.

Descrierea problemelor - se realizează prin descrierea comportamentală, cognitivă și emoțională. Descrierea problemei se va baza pe caracteristici comportamentale, cognitive și mai prevalente și cu o frecvență mai mare în grupul analizat.

Identificarea posibilor factori de formare și dezvoltare a problemei – de cele mai multe ori problemele au mai multe surse de formare – rareori un singur factor declanșează un comportament neadecvat (de exemplu, în cazul fumatului la adolescenți pot interveni: reclama, presiunea grupului, neîncrederea în sine, aderența la normele de grup etc.). Identificarea cauzelor care au condus la dezvoltarea unei probleme este un pas indispensabil în eliminarea ei. Factorii de formare a problemei trebuie să fie identificați de grupul care se confruntă cu acea problemă și nu să i se impună un punct de vedere asupra cauzelor problemei.

Identificarea factorilor de menținere și de activare a problemei – factorii de menținere a problemei (exces/deficit comportamental) împiedică formarea unor atitudini adecvate sau abilități eficiente. De exemplu, utilizarea etichetelor și a criticii în comunicarea dintre elevi reduc posibilitatea de autocunoaștere, încredere în sine și exprimare asertivă.

Planul de intervenție este etapa cea mai importantă în proiectarea și desfășurarea procesului de consiliere. Planul cuprinde totalitatea modalităților de realizare a obiectivelor de intervenție. Intervenția la ora de consiliere este numai de grup și se focalizează pe dezvoltarea unor abilități comune unui grup de elevi. Etapele formulării planului de intervenție sunt:

- a) formularea obiectivului de lungă durată – exemple: formarea unei stime de sine pozitive, dezvoltarea abilităților de management al stresului, dezvoltarea abilităților de pregătire pentru examene;
- b) formularea obiectivelor specifice se realizează în funcție de natura problemei și obiectivul de lungă durată. Obiectivele specifice trebuie formulate în funcție de componentele comportamentale, cognitive sau emoționale ale descrierii problemei;
- c) strategiile de intervenție sunt formulate pentru fiecare obiectiv specific în parte și sunt realizate prin mai multe activități specifice.

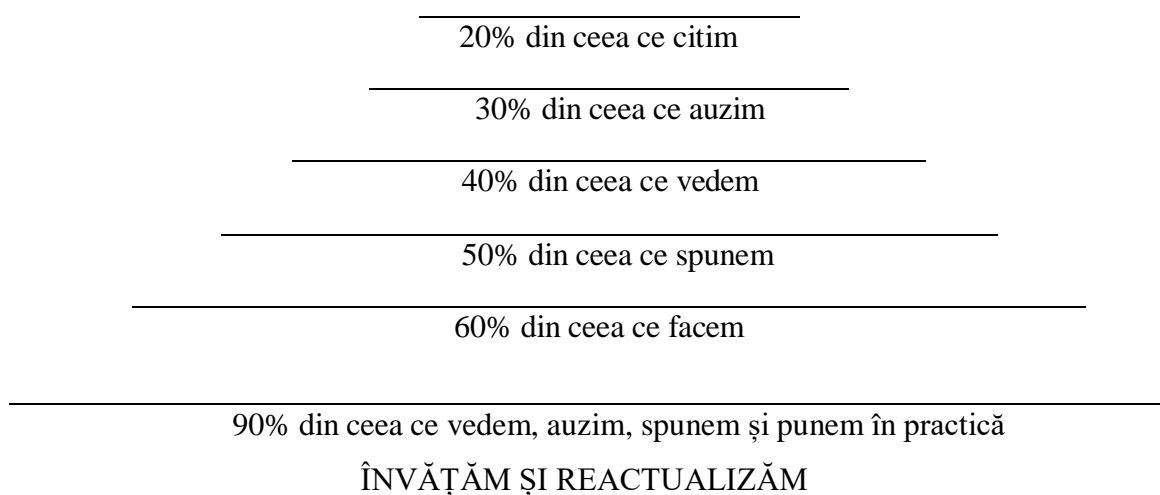
Evaluarea intervenției vizează modificarea cunoștințelor, atitudinilor și abilităților. Se realizează prin: chestionare de cunoștințe, atitudini și abilități, grile de observare

comportamentală (completată și realizată de profesor), grile de autoevaluare comportamentală sau alte modalități de evaluare.

Metodele de lucru în consiliere

În literatura de specialitate, *Adriana Băban*, spune că „activitățile de consiliere nu se pretează la metodele de predare tradiționale. Activitățile trebuie astfel realizate încât să îi ajute pe elevi să înțeleagă că o bună parte din responsabilitatea orelor de consiliere, respectiv a atingerii obiectivelor acelor ore, le aparține. Formarea unui sistem de valori, convingeri și atitudini sănătoase nu poate fi realizată prin prelegeri. Clasica piramidă a învățării active ilustrează cu claritate tipurile de metode care se impun a fi utilizate pentru activitățile de consiliere (fig. 4)”

Fig. 4 Piramida învățării active



Metodele interactive de grup, de tipul de învățare prin cooperare, învățare prin descoperire, problematizare, dezbatere, jocurile de rol sunt cele mai eficiente pentru atingerea obiectivelor activităților de consiliere. Interacțiunea profesor-elev și mai ales elevi-elevi reprezintă principiul fundamental al oricărei metode de lucru în consiliere. Elevii trebuie să fie deprinși să respecte regulile de comunicare și muncă în grup. Totodată, *Adriana Băban*, prezintă anumite reguli de comunicare și interacțiune:

- „Fiecare opinie trebuie ascultată;
- Nimeni nu este întrerupt;
- Toate întrebările au rostul lor;
- Nimeni nu este ridiculizat;
- Fiecare are dreptul să nu participe activ;

- Nimeni nu este criticat și moralizat;
- Fiecare are dreptul să fie ascultat;
- Nimeni nu este blamat;
- Nimeni nu este obligat să-și exprime punctul de vedere;
- Nimeni nu este judecat și etichetat;
- Nimeni nu monopolizează discuția.

În urma prezentării acestor reguli de comunicare și interacțiune, *Adriana Băban*, mai precizează următoarea idee „consilierul la rândul său, trebuie să fie sensibil la formele sale de comunicare și să le evite pe cele ineficiente”, precum sunt menționate în figura 5.

Fig. 5 Căi de comunicare neadecvate în consiliere

VERBALE	NON-VERBALE
<ul style="list-style-type: none"> - a da sfaturi - a face morală - a culpabiliza - a compătimi - a utiliza întrebarea „De ce?,” - a divaga de la subiect - a fi ironic - a avea o atitudine autoritară, de superioritate 	<ul style="list-style-type: none"> - a nu privi interlocutorul în ochi - a zâmbi sarcastic sau batjocoritor - a te încrunta - a căsca în fața elevilor - a folosi un ton ridicat - a vorbi prea repede sau prea încet - a te uita frecvent la ceas - a te uita pe geam, pe pereți - a gesticula exagerat

În continuare, *Adriana Băban*, accentuează asupra metodelor și tehnicilor de lucru și spune că „nici o metodă nu este perfectă și infailibilă. Important este adaptarea metodei sau tehnicii utilizate la obiectivele urmărite. Dacă obiectivele activității sunt neclare și confuze, atunci nici metodele utilizate nu vor avea efectul dorit. Metodele și tehnicile de lucru cele mai eficace pentru activitățile de consiliere sunt: brainstorming; dezbateră în grupuri și perechi; problematizarea; jocul de rol; activități structurate; activități ludice de relaxare; exerciții de învățare; vizionare de filme și comentarea lor; punere în situație; reflexia; argumentarea; comentarea unor texte și imagini; completarea de fișe de lucru și scale de autoevaluare; realizarea de colaje, postere, afișe, desene; imaginarea de situații, evaluarea unor situații problematice, elaborarea de proiecte, elaborare de portofolii, studiu de caz, prelegerea.’

Pe lângă aceste metode și tehnici de lucru în consiliere, *Adriana Băban*, prezintă și metode de facilitare a interacțiunii și comunicării dintre elevi prin exerciții „de încălzire”

care sunt utilizate în general la începutul oricărei ore de consiliere. Exercițiile respective se folosesc sensul realizării unui cadru recreativ, care să favorizeze abordarea unor subiecte mai variate. În același timp, aceste exerciții ajută la îndepărtarea impedimentelor în relaționarea interpersonală și în comunicare.

- *„Jocul cu portocala:* toți elevii se așează în cerc. Se trece pentru început portocala sau mingea din mână în mână; ulterior portocala se trece de la elev la elev, prinzând-o cu ajutorul gâtului.
- *Simbolul:* fiecare elev își scrie prenumele pe o bucată de hârtie și un semn caracteristic pentru el (un desen reprezentativ), își prinde hârtia în piept cu un ac de gălălie. Fiecare elev se prezintă clasei, explicând semnificația simbolului ales.
- *Ionel a spus că...:* un elev voluntar dă comenzi celorlalți elevi. Ei trebuie să răspundă numai dacă elevul conducător spune „Ionel a spus să...”. Între comenzile obișnuite („Ionel a spus să stați într-un picior!”) voluntarul va spune și una sau două comenzi neobișnuite, neacceptabile („Ionel a spus să-i dai o palmă colegului.”)
- *Ghicirea unui cuvânt:* un elev se gândește la un cuvânt, iar colegii lui trebuie să-l identifice prin întrebări închise și deschise.
- *„Picasso”:* un voluntar desenează o figură abstractă pe tablă. Fiecare elev trebuie să spună care este semnificația figurii pentru el.
- *Încrederea:* fiecare elev își alege o pereche; una dintre persoane conduce perechea și cealaltă se lasă condusă timp de câteva minute prin clasă. Persoana condusă este legată la ochi cu o eșarfă. După o perioadă de timp rolurile se schimbă.
- *Cutremurul:* se dă elevilor o problemă - „la radio s-a anunțat că va fi cutremur puternic peste 10 minute”. Fiecare persoană trebuie să își aleagă maxim 5 lucruri de valoare pentru el/ea. Fiecare elev își prezintă lista cu lucrurile alese.
- *Oglinda:* elevii formează perechi; în pereche unul dintre elevi se mișcă în timp ce celălalt are rolul de oglindă, trebuie să facă exact ce face perechea lui.
- *Bomboane:* fiecare elev este rugat să ia bomboane dintr-un bol; după ce elevii s-au servit cu bomboane fiecare trebuie să spună atâtea lucruri pozitive despre sine câte bomboane a luat.
- *Supriza:* elevii sunt așezați într-un cerc și li se spune că într-o cutie este un lucru deosebit și special. Fiecare elev este invitat să vadă acel lucru „secret” astfel încât el să se reflecte în oglinda care este așezată în cutie. Elevilor li se spune să nu spună colegilor care este lucrul special pe care l-au văzut în cutia magică.

- *Pantomima*: se scriu pe câte o hârtie 4 roluri. Elevii sunt împărțiți în 6 grupe și li se oferă o hârtie cu un rol. Ei vor trebui să încerce să exprime rolul prin limbajul nonverbal (fără cuvinte) pentru ca celelalte grupe să poată identifica despre ce rol este vorba. Rolurile trebuie să fie amuzante și complexe – de exemplu, „Nu am apă caldă de trei zile!”
- *Zodiile*: elevii sunt rugați să stea într-un cerc și să se așeze în ordinea lunii și zilei de naștere fără să comunice verbal, utilizând numai limbajul nonverbal.
- *Desenul*: unui elev voluntar i se oferă o imagine cu o figură geometrică. Ceilalți elevi nu au văzut figura. Sarcina elevului voluntar este să descrie numai verbal figura, în timp ce ceilalți elevi încearcă să o reproducă pe hârtia lor (exemplu: desenați în partea de sus a foii un pătrat; în colțul de jos din partea dreaptă desenați un dreptunghi etc.). Ceilalți elevi nu au voie să pună întrebări, doar să încerce să redea prin desen cât mai exact figura descrisă. În final, figurile desenate se compară cu figura inițială.”

I.6. Profilul psihologic al preșcolarului și al vârstei școlare mici (7 – 11 ani)

Dezvoltarea copilului până la vârsta școlară

La începutul vieții sale, copilul necesită o îngrijire completă și imuabilă din partea adulților, fără ajutorul cărora nu ar putea trăi. Relațiile sale cu obiectele și persoanele lumii înconjurătoare sunt delimitate, fiind mijlocite aproape în întregime de către adulți. În perioada nou – născutului are loc o dezvoltare intensă a psihicului. Dezvoltarea psihică a copilului este legată inseparabil de dezvoltarea generală a organismului și a sistemului nervos.

Începând cu a treia săptămână, când apar primele reflexe condiționate, în cursul vârstei sugarului se prezintă o intensă constituire a primului sistem de semnalizare. Apar și se dezvoltă senzațiile, percepțiile, reprezentările și alte procese și însușiri psihice elementare a copilului. În acest cadru, un rol important îl dobândește mânuța celui mic, cu care acesta apucă, pipăie și mânuiește cu mai multă siguranță obiectele cu care intră în contact. În a doua jumătate a primului an de viață, începe să se constituie primele elemente ale celui de-al doilea sistem de semnalizare, punându-se astfel bazele limbajului. Inițial, apare etapa înțelegerii cuvintelor, iar spre sfârșitul perioadei, copilul, pronunță primele 5 – 10 cuvinte simple „ta-ta”, „ma-ma”, „pa-pa” etc.

Perioada următoare, vârsta antepreșcolară, se definește prin lărgirea și complicarea esențială a relațiilor copilului cu mediul. În acest perimetru, contribuie în primul rând

dezvoltarea funcțiilor de locomotie și a limbajului. Mănuind obiectele, copilul își perfecționează mișcările manuale, cunoscând tot mai multe însușiri ale lucrurilor. Totodată, el învață, sub îndrumarea adultului, să îndeplinească acțiuni mai complexe cu obiectele, să le utilizeze în conformitate cu proprietățile lor. Asimilarea funcțiilor unui cerc tot mai mare de obiecte, formarea priceperilor și a deprinderilor de a acționa cu ele, reprezintă o imagine importantă a dezvoltării psihice a copiilor în perioada antepreșcolară. Un alt punct caracteristic fundamental a acestei vârste, este dezvoltarea intensivă a limbajului (la 2 ani vocabularul cuprinde 300-400 cuvinte, iar la 3 ani aproximativ 1000 de cuvinte). Importanța limbajului constă în faptul că el devine cale adecvată de transmitere și asimilare a cunoștințelor, un factor reglator al conduitei copilului. Sub influența limbajului, în procesul activității (mai ales în joc) se perfecționează senzațiile și percepțiile, se complică procesele memoriei, se dezvoltă mișcările voluntare și apar formele elementare ale gândirii. Succesiv, maniera copilului se complică tot mai mult, astfel încât, în fața lui se deschide acum larg bogăția relațiilor sociale. Percepțiile tactile devin mai fine pentru că dezvoltarea motricității permite manipularea obiectelor, iar diferențierea funcțională a celor două mâini ajută la identificarea mai ușoară a rugozității și netezimii suprafețelor obiectelor. Percepțiile vizuale devin cele mai importante componente ale cunoașterii senzoriale. Văzul integrează toate celelalte informații de la alți analizatori. Copiii disting mai multe culori, diferențiază vizual particularități mai fine de formă, percep corect relațiile spațiale, dispun de scheme de explorare perceptivă pentru obiectele familiare și astfel, viteza de receptare și identificare, crește. Au structuri perceptivă stabilizate pentru figurile geometrice principale (pătrat, triunghi, rotund), și au deja mecanismele neurofuncționale ale constanțelor perceptivă aproape ca ale adultului. Percepțiile auditive progresează pe cele trei puncte principale: auz fizic, muzical, fonematic.

În perioada preșcolară, deși nu este capabil să asiste la activitatea adulților, copilul observă și depune efort să asimileze în mod activ tipul de viață și de muncă a oamenilor în societate. Conturul specific de reproducere și de cunoaștere activă a realității obiective și îndeosebi a relațiilor sociale, elementară copilului la această vârstă, este jocul, cu o latură complexă și forme mai variate decât în perioada anterioară. În joc, se dezvoltă procesele de cunoaștere, sentimentele, trăsăturile de voință și întreaga personalitate a copilului. Alături de joc, un rol accentuat îl ocupă și alte activități: desenul, modelajul, activitatea de construcție, forme elementare de muncă etc. Rolul muncii, ca un factor educativ, trebuie subliniat în mod deosebit. De ce? Pentru că preșcolarul învață să execute sarcini de muncă accesibile, prin care acesta se obișnuiește să-și subordoneze conduita unor norme, reguli, impuse de mediul în care trăiește: familia, grădinița de copii etc. Una dintre particularitățile

caracteristice ale preșcolarului este mobilitatea: energia proprie a copilului este determinată de predominarea relativă a proceselor excitative asupra celor inhibitive, de slaba dezvoltare a formelor condiționate ale inhibiției. Activitatea psihică a preșcolarului se caracterizează printr-o activitate evidențiată: percepțiile, memoria, atenția, interesele sale sunt orientate spre aspectul exterior, atractiv al lucrurilor. De altfel, capacitatea coordonării și dirijării voluntare a conduitei este încă diminuat. Percepțiile preșcolarului se perfecționează și realizează activități de observare conduse de educatoare. Reprezentările primesc îmbogățiri sub influența grădiniței și au un rol important în activitatea mentală. Preșcolarul are o gândire intuitivă, folosește reprezentări empirice și gândirea acestuia este în ansamblu necauzală. Memoria preșcolarului are un volum mai mare, cea verbală este în creștere, apare memoria voluntară, păstrarea este de durată mai mare și se constituie amintirile. Imaginația creatoare este amplă și se manifestă în joc, desen, jocuri de construcție și colaje. În cadrul planului afectiv, emoțiile se diversifică și se construiesc sentimente față de părinți, surori, frați, educatoare și colegi. Mersul se perfecționează foarte mult, iar apucarea este din ce în ce mai fină, astfel încât, preșcolarii pot executa elemente grafice, pregătitoare pentru scriere. În jurul a 4 – 4 ½ ani, apare voința, care va oferi vieții psihice o schimbare. În preșcolaritate, se pun bazele personalității, în care încep să se manifeste unele aptitudini și se cristalizează unele trăsături de caracter, iar în jurul a 6 ani, imaginea de sine.

De asemenea, trebuie subliniată ideea că în tot cursul perioadei preșcolare, se constituie particularități noi, care pregătesc trecerea spre etapa următoare de vârstă. Schimbări semnificative se produc în gândire care se dezvoltă relativ cu limbajul (către 7 ani copilul stăpânește în linii generale lexicul de bază și structura gramaticală a limbii materne). Progresiv, se formează diferite trăsături ale personalității copilului. Un alt punct remarcabil ar fi acțiunea că, sub influența mediului înconjurător (părinți, frați mai mari, cunoscuți, bunici etc.), la preșcolar apare și se dezvoltă orientarea de a efectua activități tot mai complexe și încadrate de responsabilitate socială; printre ele începe să se desprindă tot mai mult învățătura, ce marchează trecerea spre o nouă perioadă de vârstă – vârsta școlară, un nou univers al copilului înconjurat de lucruri și persoane noi, un univers plin cu noutăți și întrebări din partea unor copii.

Despre preșcolaritate, se spune că este vârsta de aur a copilăriei, deoarece se înregistrează progrese mari în dezvoltarea fizică și psihică ce permit adaptări foarte bune la diverse situații și asigură copilului o anumită eficiență în activități, fără existența grijilor și obligațiilor.

Vârsta școlară mică (7-11 ani)

În jurul vârstei de 6-7 ani, în viața copilului se petrece un eveniment important și deosebit, acela al intrării în școală. De aici, întreaga dezvoltare fizică și psihică va fi influențată de acest factor nou. Învățarea școlară se deosebește radicalmente de toate actele de învățare de până acum, atât prin conținut, cât și prin cadrul și modul de desfășurare. Volumul, calitatea și diversitatea conținuturilor învățării de dincolo de 7 ani, decid, în societatea contemporană, viitorul fiecăruia, locul lui în comunitatea umană. Din această cauză, eforturile societății și ale indivizilor sunt direcționate spre reușite în integrarea școlară optimă.

Această nouă conjunctură, școala, influențează intens întreaga dezvoltare psihică a copilului și îi oferă un mediu specific. Este remarcabil să denotăm caracteristicile, în profilul de dezvoltare a școlarului mic pentru a putea diferenția acest stadiu de cele anterioare și a reuși să concepem locul și contribuția sa la dezvoltarea de ansamblu a individului. Câteva dintre caracteristicile menționate mai sus sunt:

- Învățarea școlară devine inițiatorul principal al procesului de dezvoltare psihică și exercită influențe fixate pentru toate transformările în decursul acestui stadiu;
- Se stabilesc legături veridice cu lumea, școala integrându-l pe copil în perimetrul accesibilului și rigorilor cunoașterii;
- Se formează deprinderi de bază pentru scris-citit și socotit, care îi asigură accesul la conținuturi de învățare tot mai vaste;
- Progresează caracterul voluntar și conștient al tuturor manifestărilor psihocomportamentale;
- Se asimilează statul și rolul de elev, adăugându-se identități noi de sine;
- Spre sfârșitul stadiului, se împlinesc semnele distinctive ale copilăriei și se realizează o bună corelație cu mediul.

1.6.1. Regimul de viață și dezvoltarea fizică între 6 – 10 ani

În programul zilnic al școlarului mic sunt anumite schimbări în comparație cu stadiul de preșcolaritate, acestea fiind:

- Programul activităților este mai stabil, în sensul că ora de trezire și cea de culcare, trebuie respectate mai mult pentru ca activitatea școlară să fie desfășurată optim și cu succes. Școlarul mic este necesar să aibă 10-11 ore de somn noaptea, în special respectarea orei când merge la culcare. Insuficiența somnului poate genera scăderea atenției, a eficienței memoriei și a performanțelor gândirii.

- Timpul petrecut la școală este mai bine organizat și cu diferite activități, care se deosebesc tot mai mult în raport cu cele de la grădiniță. Copilul trebuie să depună efort pentru a se adapta la spațiul școlar, tipuri de activități și solicitări școlare, relația cu noi persoane.
- Ajuns acasă, copilul trebuie să realizeze o perioadă de învățare independentă, care poate fi asistată de părinți, dar nu substituită de aceștia.
- În programul zilnic al școlarului mic, trebuie să fie prezent și jocul, dar având în vedere momentul și durata lui fiind dependente de activitățile și solicitările școlare.

Dezvoltare fizică prezintă câteva aspecte importante:

- *Creșterea în înălțime:* este încetinită ușor între 6 și 7 ani, după care ritmul crește și la sfârșitul stadiului înălțimea medie este la băieți de 132 cm, iar la fete de 131 cm. Există dispoziția ca fetele să aibă pentru prima dată un ușor progres comparativ cu băieții.
- *Creșterea în greutate:* este aproximativ uniformă și se ajunge în medie la 29 kg la băieți și 28 kg la fete
- Osteogenezele cele mai considerabile din acest stadiu se produc în câteva zone: la nivelul coloanei vertebrale, dar curbura lombală este încă instabilă și în nesiguranța de a se deforma dacă școlarii au poziție nepotrivită la scris sau duc greutăți mari; în porțiunea bazinului, la mâini; întărirea articulațiilor și creșterea rezistenței generale a sistemului osos.
- Cele mai însemnate perfecționări ale sistemului muscular sunt la nivelul mâinii, a grupurilor musculare implicate în scriere.
- La nivelul sistemului nervos sunt importante următoarele: crește masa creierului până la 1200-1300 g, structura neuronilor creierului la școlarii mici este aproape ca a adultului, se dezvoltă lobii frontali, crește viteza de formare a relației dintre neuroni.

P. Osterrieth caracterizează în următorul mod încheierea acestui stadiu: „Vârsta de 10 ani, cu echilibru, cu buna sa adaptare, cu calm, dar însuflețita sa siguranță, cu ținută lipsită de încordare constituie pe drept cuvânt, apogeul copilăriei, momentul de deplină înflorire și deplină integrare, a caracteristicilor copilului mare.”

1.6.2. Particularitățile atenției școlarului mic

Clauza necesară a desfășurării optime a tuturor proceselor informaționale și a obținerii succesului școlar este atenția. Perioada primară valorifică influențe decisive pentru dezvoltarea atenției, astfel încât în acest ansamblu al vieții se obțin cele mai accentuate perfecționări ale acesteia. Astfel, școala solicită imuabil și regulat atenția copilului amplificând și modificând după specificul sarcinilor cognitive, sunt dezvoltate mai bine unele attribute ale atenției iar altele sunt formate în acest stadiu și este antrenată special atenția voluntară.

Drept consecință a acestor influențe, progresele atenției în acest perimetru sunt următoarele:

- La intrarea în clasa I, concentrarea atenției poate fi oscilantă și astfel, copilul poate face greșeli chiar și dacă are cunoștințele corespunzătoare.
- La început, atenția copilului nu este modelată magistral în corelație cu etapele activităților din clasă și astfel, nu se poate concentra mai profund în anumite momente și să se relaxeze în altele, așadar, se întâmplă să le scape unele privințe importante, de exemplu, momentul în care se prezintă tema pentru acasă. Cadrele didactice cu experiență cunosc aceste aspecte și au soluții pentru ele.
- La cei din clasa I, se observă o înclinare subliniată spre distragerea atenției dacă intervin diferite zgomote în mediul ambiant și acesta ar putea influența desfășurarea lor școlară, însă dezvoltarea treptată a reglajelor benevole reduce mult acest fenomen.
- Crește stabilitatea atenției până la 45-50 de minute.
- Distributivitatea redusă în primele săptămâni de școală intensifică în următorul interval și favorizează îndeplinirea sarcinilor și receptarea informațiilor cadrului didactic.
- Volumul atenției evoluează în a doua parte a stadiului.
- Este necesar să fie rezolvate circumstanțele de neatenție cronică ce pot provoca motive cronice (de disfuncționalități hormonale, de convalescență și stare de boală), sau motive educaționale (manifestarea unor interese mai puternice decât cele școlare, pregătire nesatisfăcătoare din punct de vedere motivațional a copilului pentru școală).

1.6.3. Dezvoltarea percepțiilor și a capacităților observative între 6 și 10 ani

Progresul percepțiilor și a capacităților observative este înregistrat de natura conținuturilor de învățare. Percepțiile vizuale sunt implicate accentuat în scris-citit și astfel se evidențiază prin:

- Creșterea sensibilității vizuale generale cu 60% comparativ cu preșcolarul, iar a celei diferențiate cu 45%. În aceste situații percepțiile devin mai clare și mai concise, începând cu vârsta cu de 6 ani, copilul poate preciza repede simetriile și asimetriile, în imaginile pe care le percepe, iar în momentul când învață să scrie și să citească pricepe semnele grafice de dimensiuni mici și se formează schițe receptiv pentru litere mici și mari, de mână și de tipar ce asigură maniera corespunzătoare a scris-cititului.
- Mișcările oculare cresc în privința vitezei până la 1-3 sutimi de secundă și în actul citirii, ochii realizează tipurile de mișcări: de fixare a literelor și silabelor ce se pronunță în momentul respectiv; de anticipare a celor ce vor urma prin funcționarea mai bună a câmpului secundar, al vederii; de întoarcere de la pasajele citite pentru verificare și întregire a înțeleșurilor; de trecere de la un rând la altul (se realizează la început prin urmărirea rândului cu degetul).
- Cresc și categoriile de percepții referitoare la obiecte, la simboluri matematice, la figuri geometrice, imagini etc.

Percepțiile auditive anvansează în special în privința auzului fonematic. Acesta este conservat metodic în sarcini precum: identificarea tuturor sunetelor dintr-un cuvânt, constatarea cuvintelor într-o propoziție, analiza poziției unui sunet într-un cuvânt, despărțirea în silabe, trecerea corectă de la semnele grafice la pronunțarea sunetelor corespunzătoare. Progresează și auzul muzical, iar copiii cântă bine melodiile care li se potrivesc.

Percepțiile tactile devin mai plăcute, se îmbogățesc și încep să fie antrenate în scriere. O evoluție însemnată se observă și în perimetrul capacității de observare, în ideea că elevul poate sesiza aspecte noi, complexe și mai perspicace atunci când privește obiecte sau fenomene. Însă, condiția fondată rămâne conducerea de către cadrul didactic a activității lor observative tot mai treptat.

1.6.4. Evoluția reprezentării la școlarul mic

Reprezentările școlarului mic sunt influențate, de asemenea, tot de școală. Parametrii lor principali sunt:

- Din pricina faptului că școala depășește sursa reprezentată de experiența de viață, acestea sunt mult mai bogate, precum și asigură condiții de formare a reprezentărilor legate de cunoștințele școlare.
- Se formează reprezentări cu un grad mai mare de generalitate precum sunt cele ale figurilor geometrice și relațiilor matematice.
- Încep să se formeze noțiuni noi, fundamentale de reprezentări, cum sunt cele fonetice și grafice.
- Reprezentările asimilează mai multă instabilitate și pot comunica transformările și mișcările obiectelor, deoarece acestea beneficiază de un nivel nou al inteligenței, care se atinge în școlaritatea mică.

Școala, trebuie să ofere atenție în mod special formării reprezentărilor, pentru că acestea vor avea un rol important în cadrul activității de învățare a elevilor.

1.6.5. Aspectele principale ale dezvoltării limbajului între 6 și 10 ani

Cea mai importantă schimbare în contextul limbajului din acest stadiu, este însușirea scris-cititului. De asemenea, trebuie subliniat și rolul altor factori cognitivi și noncognitivi, în afara includerii percepțiilor vizuale și auditive, precum și a mișcărilor subtile și complexe ale mâinii, este necesară și menționarea acestor factori.

Factorii noncognitivi sunt argumentarea pentru învățarea școlară, fermitatea afectivă, încrederea în sine, atitudinea celor din jur față de copilul care citește. Progresul în citire se prezintă prin corectitudine, cursivitate și expresivitate.

Însușirea scris-cititului are efecte și în celelalte laturi ale dimensiunilor limbajului:

- *Creșterea vocabularului* pasiv până la 4000-5000 de cuvinte, fiind dublu în raport cu cel al preșcolarului, iar al celui activ peste 1000 de cuvinte. Alte dezvoltări se referă la elucidarea semnificației cuvintelor și înțelegerea a sensurilor figurative.
- *Vorbirea* este mai bine realizată prin rigurozitate privind corectitudinea gramaticală solicitată de scris-citit. Propozițiile și frazele sunt mai ample și adaptate la situațiile de comunicare. Drept urmare, în clasă, li se cere elevilor să se exprime complet, corect, clar și concis, conform exemplelor oferite de cadrul didactic.
- Apar, și se dezvoltă pronunțat capacitățile de exprimare în scris, cu respectarea regulilor gramaticale și ortografice, acestea având forma unor reguli practice cuprinse în tabele cu ortograme.
- În cazul în care, mai există și se intervine în timp util, cu ajutorul logopedului se poate rezolva orice dificultate de pronunție, pentru a nu avea probleme în viitor. Însă, pot să apară alte dificultăți, cum ar fi dislexia (dificultate de citire), disgrafia

(dificultate de scriere). După cum era precizat, în acest context, este necesară intervenția unui logoped.

- Limbajul intern își consolidează rolul de anticipare și reglare a celui extern. Dezvoltarea foarte bună a limbajului susține o condiție de bază în evoluarea tuturor proceselor cognitive.

1.6.6. Gândirea concret-operatorie a școlarului mic

În acest stadiu, gândirea prezintă o inovație elementară: de la gândirea preoperatorie a preșcolarului se trece la gândirea operatorie, astfel încât acțiunile mentale reies din conținuturile informaționale particulare, se generalizează și se transmite cu facilități la conținuturi noi și se produce în mod automat în operații. Așadar, școlarul mic își constituie și aplică cu succes operații generale ale gândirii (analiza, sinteza, comparația, clasificarea, abstractizarea, concretizarea, generalizarea și particularizarea), dar și operațiile implicate în însușirea cunoștințelor școlare, cum sunt operațiile aritmetice.

O altă caracteristică a gândirii școlarului mic este faptul că rămâne legată de concret, astfel, avem o gândire a operațiilor concrete. Accesibilitatea unei operații noi, este condiționată de percepții și reprezentări care oferă informația directă despre obiectele reale și apoi aceasta va fi prelucrată operații deja procurate.

Această gândire, care devine operatorie asimilează și faptul de a fi reversibilă, însă este vorba de o formă simplă a acesteia, de exemplu, în sensul că elevii pot aplica o operație de adunare și apoi să facă una de scădere, consolidându-le și verificându-le reciproc.

În același timp, gândirea școlarului mic își subordonează percepția, nu mai este condusă de aceasta și dobândește însușiri raționale, în ideea că, școlarul mic nu se mai mulțumește să reproducă doar afirmații, ci caută motive pentru a le susține, este susceptibil la erori și contradicții, vrea să controleze modul în care a rezolvat problemele.

Laturile cognitive cu care lucrează gândirea școlarului mic, inițial sunt noțiunile empirice, după care în școală se însușesc noțiunile științifice elementare.

Raționamentul care controlează gândirea copilului, este cel inductiv, dar care procură severitate. Gândirea școlarului mic devine cauzală să surprindă și să înțeleagă numeroase relații simple.

1.6.7. Memoria și imaginația – aspecte caracteristice școlarității mici

Între 6 și 10 ani, memoria prezintă următoarele caracteristici:

- Crește caracterul activ al memoriei prin ideea că, în special elevii de clasa a III-a și a IV-a aspiră să extragă din materialul de învățat ceea ce este important și își formează câteva metode de memorie de bază, de exemplu scoaterea ideilor principale, alcătuirea planului unei lecturi, formularea cu cuvinte proprii etc.
- Dominarea progresivă a memoriei voluntare ce corespunde mai bine cerințelor școlare, fiind uneori complicate.
- Realizarea unei mai bune relații cu gândirea și creșterea rolului memoriei logice.
- Pentru a asigura păstrarea unui material de memorie, elevii își dau seama că e necesar să îl repete, dar la clasa I și a II-a, cadrul didactic trebuie să asigure realizarea acesteia.
- Încep să își facă prezența proprietăți individuale în realizarea memoriei și cele mai des întâlnite se referă la facilitatea memorării la viabilitatea păstrării și reactualizarea rapidă a noțiunilor.

În privința manifestării imaginației la școlarul mic, au fost evidențiate aspecte de vedere diferite. De pildă, unii autori au considerat că în acest stadiu se înregistrează cel puțin o oprire sau regres, atunci când au realizat comparații de expresivitate și cromaticitate a desenelor școlarilor mici cu ale preșcolarilor. Totuși, cei mai mulți cercetători au gândit că imaginația progresează chiar dacă nu apare pe primul loc în dezvoltarea cognitivă a școlarilor mici.

Imaginația reproductivă este pregătită în însușirea multor cunoștințe școlare (științele naturii, istorie, geografie) și stă la baza dezvoltării gustului pentru lectură.

Imaginația creatoare este mai puțin sociabilă, dar beneficiază de factorul rigorii absolvit de școală și se poate exprima în rezultate mai prețioase. Activitățile opționale din ciclul primar, în special cele cu profil artistic, întrețin aceste capacități și le asigură un progres astfel încât să fie afirmații satisfăcătoare pentru noul nivel pe care îl vor atinge stadiile următoare.

1.6.8. Specificul vieții afective a școlarului mic

Afectivitatea este comparată de către *P. Osterrieth*, cu celelalte planuri ale dezvoltării psihice a școlarului mic și s-a făcut aprecierea că aceasta este umbrată de celelalte. În schimb, autorii de orientare psihanalitică spun că la această vârstă se trece printr-o perioadă de izbucnire afectivă.

Se poate considera că un prim parametru a afectivității școlarului mic este evoluția ei discretă și confidentă. Dispozițiile, emoțiile și sentimentele copilului sunt mai puțin manifestate, atât cele pozitive cât și cele negative. Se observă că acestea din urmă, tind să

fie trăite mai mult în tăcere, copilul punând pe primul plan modul în care răspunde la sarcinile școlii. Conexiunea cu noul mediu-școală și problemele de adaptare intensifică răspunsurile afective și le fac să se intensifice uneori cu mare viteză.

Activitatea școlară îmbogățește emoțiile și sentimentele copilului prin conținuturile și prin sistemul nou de relații pe care îl implică. De altfel, după fazele inițiale de aclimatizare la noul mediu se poate observa o creștere a capacităților de autocontrol asupra condițiilor emoțional-expresive. Astfel, copiii se adaptează mai bine la sarcinile de desfășurare a lecțiilor și reușesc să comunice mai bine unii cu alții. Reușesc chiar să simuleze cu succes stările de tristețe, mai ales când au de ascuns ceva părinților.

O mare importanță rămân relațiile afective cu părinții, în special când copiii se confruntă cu o multitudine de cerințe, totodată și complicate. O latură valoroasă este și dragostea absolută a părinților, deoarece oferă siguranță și sprijin de a trece peste unele eșecuri și probleme.

1.6.9. Motivația și voința – manifestări specifice școlarului mic

Activitatea organismului reprezintă o continuă echilibrare cu mediul. Dar, pentru ca stimulările din mediu să determine reacția adecvată, este util ca ele să corespundă unor necesități, dorințe, convingeri ale individului.

Cu alte cuvinte, activitatea presupune intersectarea a două serii de factori: factorul exterior, de simulare; și factorul interior, de pregătire a organismului pentru acțiune, factor eclipsat de denumirea de motivație. De exemplu, prezența unui aliment poate stimula activitatea de hrănire numai în cazul când există nevoia de hrană sau un interes oarecare pentru alimentul respectiv. Necesitatea intersectării factorului extern și intern se observă în toate formele de activitate. Astfel, cadrul didactic va reuși numai în mod dificil să stimuleze activitatea copilului și să o orienteze într-o anumită orientare, atât timp cât nu va avea dorința de a acționa.

Rezultatele activității de învățare sunt dependente de existența unor motive suficient de numeroase și puternice, care să orienteze și să susțină activitatea elevilor. Observațiile zilnice din școală demonstrează că reușita la învățătură este mai accentuată la elevii care manifestă interes pentru cerințele școlare decât la cei dotați cu aptitudinile corespunzătoare, dar lipsiți de o motivație adecvată.

Arta cadrului didactic depinde de multitudinea și calitatea cunoștințelor sale, de modul în care le transmite și de felul în care știe să deschidă interesul elevilor pentru cunoștințele predate, dorința lor de a le asimila și de a le completa prin muncă individuală. Desigur, cu cât învățătoarea are cunoștințe mai bogate, cu cât este mai înalt nivelul

ideologic și metodic al predării sale, cu atât mai ușor reușește să dezvolte la elevi motive numeroare și accentuate pentru învățare. Activitatea de învățare a elevilor este stimulată de două categorii de motive, inseparabil legate între ele (*L. I. Bojovici*). Într-o categorie intră motivele sociale ale învățării, dorința de a obține aprobarea părinților sau a cadrului didactic, de a câștiga autoritate în cadrul colegilor sunt motive sociale care se formează devreme. În a doua categorie, sunt motivele nemijlocite ale învățării, care se formează în desfășurarea procesului de învățământ, de exemplu, dorința de a primi o notă bună, sau sentimentul de a învinge anumite dificultăți apărute în procesul însușirii unor cunoștințe. O educație echitabilă presupune dezvoltarea ambelor categorii de motive. Elevul lipsit de o motivație socială, nu va fi capabil să depună eforturile necesare în activitatea școlară, care nu este întotdeauna interesată prin ea însăși, nu oferă întotdeauna o satisfacție imediată. Dificultățile apărute în muncă, pot fi rezolvate mai ușor atunci când activitatea elevului este susținută de conștiința datoriei față de școală. La școlarii mici, este nevoie de o motivație nemijlocită, în care motivele sociale sunt în curs de dezvoltare.

Motivele învățării se mai diferențiază și din punct de vedere al caracterului lor imediat sau îndepărtat. Astfel, unele motive, ca teama de a nu primi o notă mică, interesul momentan pentru tema dată de cadrul didactic, sunt motive cu o acțiune imediată.

Interesul pentru activitatea școlară începe să se manifeste la preșcolari din grupa mare. Copiilor de 6-7 ani nu le mai sunt suficiente activitățile caracteristice grădiniței, așteptând să intre la școală. În dorința copilului de a fi școlar, intră ca elemente componente sentimentul de curiozitate, plăcerea de a avea uniformă, ghiozdan, de a cunoaște noi forme de activitate. În munca cu școlarii mici este nevoie să se introducă elemente distractive, atractive, de joc. Elevii din prima clasă păstrează încă un interes viu pentru joc, mișcare, povești. Din această cauză, jocurile didactice sunt utile, având condiția de a păstra aspectul unei activități serioase, cu caracter obligatoriu. Datorită metodelor de joc didactic, școlarii vor fi motivați să participe cu interes la activitățile desfășurate.

Tinca Crețu susține că ele mai importante schimbări se petrec în structura motivației pentru școală, acestea fiind: la intrarea în școală, există o motivație extrinsecă, dar de semnificație personală pentru învățare cum ar fi dorința de a respecta cerințele părinților și a le păstra dragostea, plăcerea de a fi considerat important; începe să se dezvolte o motivație intrinsecă începând cu amplificarea curiozității și continuând cu formarea intereselor cognitive tot mai stabile și eficiente. La școlarul mic, sunt și alte structuri motivaționale care susțin celelalte activități cum ar fi interesul pentru joc ce trebuie satisfăcut zilnic, atracția către grupul de copii, plăcerea lucrului la calculator, dorința zilnică de a viziona programe pentru copii.

1.6.10. Aspecte ale dezvoltării personalității școlarului mic

Tinca Crețu, prezintă principalele aspecte ale personalității școlarului mic și susține că școala, precum și activitățile specifice ei, vor fi cei mai importanți și eficienți factori pentru dezvoltarea personalității. Trăsăturile caracteriale formate în stadiul anterior se pot consolida în clasele primare, dar școala dezvoltă și altele noi: punctualitatea, disciplina, sânguința etc. Cu privire la aspectele conștiinței morale la școlarul mic, *J. Piaget* subliniază faptul că „sentimentele morale, legate la început de o autoritate sacră, dar care fiind exterioară, nu poate să impună decât o obediență relativă, evoluează în sensul unui respect natural și al unei reciprocități, ale cărei efecte de decentrare sunt mai profunde și mai durabile” (*J. Piaget, B. Inhelder, 1976*)

În acest stadiu, se constată și apariția conștiinței de sine, a interesului pentru viața interioară proprie și a tendinței copilului de a-și exprima sentimentele și comportamentele. Aceste momente sunt de scurtă durată și rare, dar care indică o direcție anume spre dezvoltare.

Perioada 3-6 ani sau a doua copilărie (Preșcolaritatea)

Debutază printr-o criză de opoziție față de adult, care de fapt este o criză de independență a copilului generată de dependența sa anterioară față de adult. Formarea comportamentelor și deprinderilor igienice, de autoservire, de alimentare, de îmbrăcare etc. marchează odată cu această criză, achiziționarea treptată a autonomiei comportamentale.

În această perioadă, se produce socializarea, sau adaptarea copilului la viața socială (familie, grădiniță), dezvoltarea sociabilității, a capacității de comunicare, a imaginației și predispozițiilor aptitudinale care stau la baza aptitudinilor muzicale, plastice, literare, coregrafice. Tipul fundamental de activitate al copilului în această perioadă este jocul cu rol, subiect și de creație care are puternice funcții socializatoare. Prin imitația, trăirea și identificarea cu cele mai diverse roluri sociale (medic, șofer, frizer, pescar etc.) copilul reconstruiește sub forma unei simbolistici ludice, dimensiunile lumii sociale, reale, adaptându-se în această formă la diversitatea și complexitatea ei. Integrarea copilului în grădiniță, are o mare importanță socializatoare asupra personalității acestuia, prin formarea primelor relații interpersonale, participarea la un program organizat de activitate, decentrarea de sine și conștientizarea celorlalți preșcolari ca parteneri de joc. Un proces fundamental care se petrece în jurul vârstei de 3-4 ani, cu importante funcții de socializare morală, îl reprezintă constituirea bazei conștiinței morale și a autocontrolului prin interiorizarea imaginii parentale asociată cu normele morale. De la această vârstă, copilul poate să-și reprezinte imaginea părinților în absența acestora formându-se o „conștiință

morală” primară, care acționează ca o „voce” a părinților, permițându-i să se conformeze exigențelor cadrului social. Gândirea preșcolarului este egocentrică, concretă și intuitivă. Copilul gândește cu imaginile obiectelor și fenomenelor. Între 2 și 7 ani, la copil se dezvoltă gândirea preoperatorie, ca bază pentru organizarea structurilor operative ale gândirii, prin elaborarea constantelor perceptive logice. Transpunând acțiunile cu obiectele și fenomenele din plan fizic pe plan mintal, copilul se apropie în această perioadă de operațiile logice fundamentale ale gândirii: clasificare, ordonare, grupare și numărare.

Perioada de la 3 la 6 ani este una dintre cele mai complexe etape de dezvoltare a personalității în care se pun bazele gândirii, conștiinței morale, aptitudinilor și intereselor, se elaborează modalitățile de interacțiune și integrare socială, după care, se produce trecerea de la „centrarea subiectivă” a întregii personalități la o decentrare cognitivă, morală și socială a copilului.

Perioada de la 6 la 10/11 ani. A treia copilărie sau perioada școlară mică

Perioada școlară mică debutează cu intrarea copilului la școală și înlocuirea tipului fundamental de activitate, jocul, cu un alt tip de activitate, învățarea, care, cel puțin, prima parte a vieții tânărului (de la 6 la 18-24 ani) va constitui tipul fundamental de activitate prin care își va forma personalitatea și pe baza rezultatelor căruia va fi apreciat în societate.

Școala, ca instituție socioeducațională obligatorie pentru tânăra generație, devine mediul organizat de existență socială și dezvoltare psihoculturală a copilului. În această perioadă (6-10/11 ani), copilul învață scrisul, cititul, socotitul și treptat se formează gândirea operatorie concretă prin interiorizarea pe plan mental și acțiunilor externe, concrete, cu obiecte și fenomene. Acțiunile externe interiorizate devin operații concrete ale gândirii și stau la baza formării conceptelor. Astfel, se formează operațiile logice de bază ale gândirii (analiza, sinteza, comprimarea, clasificarea, inducția, deducția, generalizarea, abstractizarea etc.) conceptele de spațiu, timp, viteză, cauzalitate etc. iar gândirea, dobândește caracterul de reversibilitate prin conservarea parametrilor fizici (greutate, volum, cantitate). Copilul devine capabil de inferențe tranzitive obținând o nouă judecată din alte judecăți și își formează sistemul noțional și de cunoștințe empirice. Odată cu intrarea în școală, copilul își lărgeste considerabil sistemul de relații cu mediul social. Devine membru al colectivității școlare, își dezvoltă puternic relațiile interpersonale făcându-și prieteni și este obligat să conștientizeze și să se integreze în noi roluri sociale. Mai mult decât atât, desfășurarea organizată a procesului de învățământ, respectarea programului școlar, viața din colectivul clasei și al școlii îi cer elevului mic să-și însușească de la vârsta preșcolară să aplice fără îndemnuri și fără să fie stimulat anumite reguli de comportare, să se conformeze

unui anumit regim de muncă și odihnă, toate acestea formându-i trăsături pozitive de voință și de caracter. În jurul vârstei de 9 ani, clasa de elevi se constituie ca un grup coeziv prin cristalizarea relațiilor interpersonale, diferențierea rolurilor și statuturilor informale, iar copiii trăiesc importante experiențe și procese de socializare în grup: competiție, cooperare, subordonare, conducere, responsabilitate, prietenie, antipatie etc. Toate acestea îl ajută pe copil să-și interiorizeze normele morale evoluând în jurul vârstei de 11 ani de la morala eteronomă, impusă de adulți, la morala autonomă, înțeleasă ca o necesitate. Relațiile psihosociale din clasă îmbogățesc viața afectivă a elevului. Este perioada modelului ales, alegerea și imitarea unui model de viață (învățătorul, persoane apropiate, elevi din clasele mai mari, personaje din cărți, povestiri, filme etc.) a expansiunii curiozității și a dezvoltării puternice a imaginației. În jurul vârstei de 10 ani, se încheie ciclurile copilăriei, odată cu formarea bazelor personalității, a conștiinței de sine și integrarea în statutul de școlar.

A treia copilărie este și vârsta performanțelor deja consacrate în muzică, pictură, gimnastică și chiar debutul primelor creații literare (poezie). Unele exemple ar fi Chopin, care cântă în public la vârsta de 8 ani, Liszt la 9 ani, Verdi la 10 ani, iar Rossini la 14 ani.

I.7. Integrarea copilului preșcolar în activitatea școlară

Școala – factor principal al orientării

Copilul, dintr-o ființă cu rol secundar și limitat în cadrul familiei, devenit școlar, adoptă un rol și un loc important în planul vieții sociale, cel al angajărilor, al responsabilităților, al acțiunilor cu finalitate școlară. Schimbarea activității de joc cu cea de învățare didactică organizată sub conducerea învățătorului, atrage după sine modificări importante, școala fiind un factor principal al orientării.

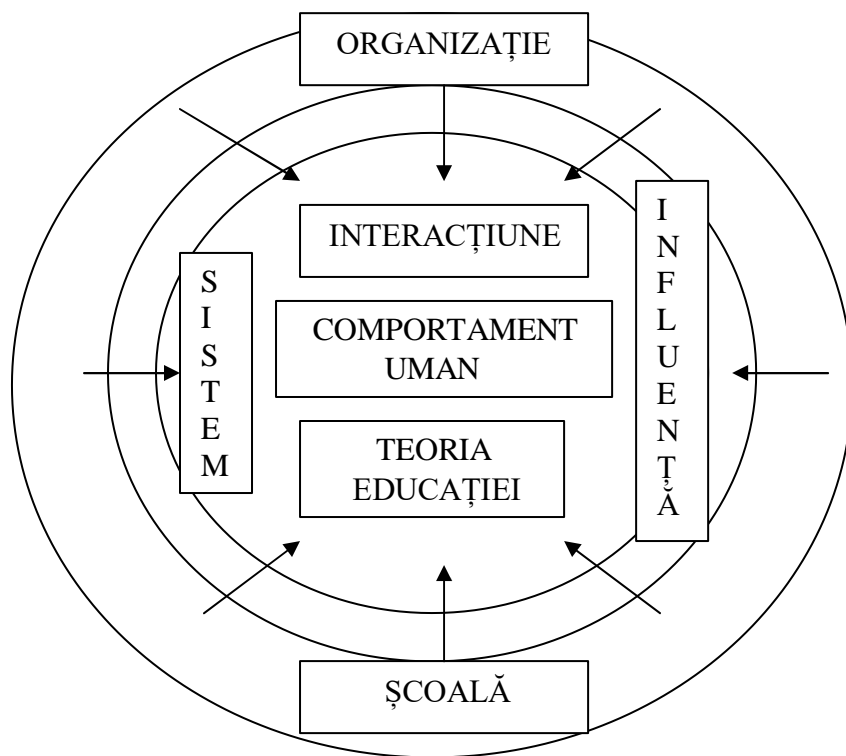
Copilul se simte frustat de unele libertăți de care dispunea până acum, dar are oportunitatea de a obține nenumărate satisfacții. Cu această etapă, cunoașterea copilului reprezintă problema de a cărei rezolvare depinde succesul muncii școlarului. Deși scopul școlarizării îl constituie progresul individual, educația este un proces social. Perspectiva psihosocială în domeniul învățării în școală se justifică prin aceea că, educația poate fi văzută ca un proces de interacțiune. În mod tradițional, psihologia educației a descris dinamica psihice ale individului angajat în activitatea de învățare. Totuși, numai rareori elevul învață singur. Cea mai mare parte a timpului, cât se află la școală, el este un membru al grupului și această apartenență îi marchează în mod decisiv performanțele.

Succesul școlar nu se obține numai în urma efortului de asimilare a materialului de predat de către cadrul didactic; el presupune învățarea normelor ce guvernează

comportamentele acceptate în grupurile de elevi și în organizația care este școala. Odată școlar, copilul începe să aibă propriile responsabilități, mult mai multe decât avea la grădiniță. De aceea, drumul către școală, trece prin grădiniță.

Grădinița este prima experiență a vieții în societate a copilului. Ea constituie un cadru nou pentru copil, prin dimensiunile și conținuturile sale, prin activitățile variate, noi și interesante, din aceste motive, adaptarea la noul mediu va fi pe un timp îndelungând având progrese și regrese, cu eforturi perseverente depuse de copil, cât și de adultul care îl susține.

Societatea modernă se caracterizează printr-o organizare socială riguroasă, în vederea obținerii eficienței maxime, astfel, școala, este organizația pentru instrucție și educație și poate fi reprezentată așa cum procedează *Carver* și *Sergiovanni (1969)*, printr-o figură sugestivă, în care factorii educativi ce contribuie la modelarea comportamentului uman sunt ordonați într-un sistem de interacțiune ce acționează convergent.



Acest sistem constă în acele modele de comportament educațional care poate interacționa eficient cu organizația ca întreg și în același timp cu membrii organizaționali (elevii) în scopul atingerii țelurilor proprii și pentru a influența mediul social înconjurător. Există o strânsă legătură între valorile umane vehiculate de societate, organizarea sistemului de transmitere a acestor valori și sistemul de educație în general. Fără interacțiune, fără co-participare, fără o comunicare pe principiul feed-back-ului, acțiunea educativă nu și-ar putea atinge țelul propus.

Importanța psihologică a intrării copilului în școală și rolul cadrului școlar în formarea personalității acestuia

La vârsta de 7 ani, are loc în viața unui copil o sinuozitate decisivă: el intră la școală. Acest fapt, reprezintă pentru copii, în primul rând, trecerea la o acumulare sistematică a cunoștințelor. Însușirea bazelor științelor le lărgeste orizontul, le dezvoltă gândirea, schimbă caracterul tuturor proceselor psihice: percepția, memoria, atenția, fiind mai conștienți și mai receptivi față de influența pedagogică, iar ceea ce este esențial, formează la copil bazele concepției despre lume.

Intrarea la școală înseamnă pentru copii trecerea la un nou mod de viață, la o nouă activitate principală; acest aspect se intersectează cu formarea întregii personalități a copilului. Rolul pe care îl au în dezvoltarea psihică a copilului diferitele tipuri de activități sale, diferă după vârstă. Astfel, dacă în dezvoltarea preșcolarului mic un rol important îl deține jocul, la vârsta școlară, activitatea principală devine învățătura. Într-o primă impresie, s-ar putea părea că învățătura, îndeplinește rolul principal pentru toți copiii de vârstă școlară, independent de condițiile concret-istorice în care trăiesc și se dezvoltă. Totuși, nu este așa! Pentru ca o activitate să devină principală în formarea psihicului copiilor, trebuie ca ea să constituie conținutul principal al vieții lor, să devină pentru ei centrul în jurul căruia se concentrează principalele lor interese și stări psihice.

Intrarea copilului la școală, modifică în mod real întregul mers al vieții și activității lui de fiecare zi. Copilul care începe să meargă la școală, intră în noi relații cu oamenii din jur și primește noi cerințe serioase, cu privire la școală. El trebuie să se trezească la o anumită oră pentru a merge la școală, să se ocupe cu obiectele de învățământ date de programa școlară, să respecte regimul școlar, să se supună regulilor de purtare școlare, să-și însușească cunoștințele și deprinderile prevăzute de programă. Așadar, copilul, devenind școlar, ocupă o poziție nouă în societate în comparație cu preșcolarii. Acum, el are, îndatoriri impuse de societate și are o răspundere serioasă față de școală și părinți pentru activitatea sa școlară.

Intrarea copilului de vârstă școlară mică în cadrul școlar, are o semnificație majoră pentru dezvoltarea personalității sale. Sub influența colectivului, se formează treptat la școlarul mic, acel tip de orientare socială a personalității, caracteristic pentru oricine împărtășește conștient interesele colective. În această perioadă, copilul începe să tindă într-un mod deosebit de activ, către societatea altor copii, începe să se intereseze de cerințele clasei sale și aspiră să-și precizeze el însuși locul în colectivul copiilor de aceeași vârstă. Intrarea în colectivul de elevi și formarea orientării sociale a personalității școlarului, are loc într-un proces de lungă durată, care se desfășoară sub conducerea cadrului didactic.

La început, în clasa I, orientarea socială a copiilor se manifestă numai în faptul că elevii tind activ către societatea copiilor de aceeași vârstă, în dorința de a face totul în comun, de a face aceleași activități ca și ceilalți elevi. De exemplu, este suficient ca un elev să ridice mâna și în următoarele momente să fie imitat de ceilalți. La începutul învățământului, elevii din clasa I se interesează puțin de reușitele colegilor lor, încă nu sunt preocupați să afle cine dintre ei învață mai bine. Desigur că, aceasta nu înseamnă că elevii din clasa I nu sunt interesați de propriile lor reușite. Dimpotrivă, ei sunt minuțioși, silitori, depun eforturi pentru a împlini toate sarcinile date de cadrul didactic. Deseori, în clasa I, elevii se acuză unii pe alții cadrului didactic, precum și în grădinițele de copii, dar din lucruri fără importanță, de exemplu: „X m-a împins!”, „Y se uită în cartea mea!”, „Z mi-a luat caietul!” etc. Aceste plângeri au un sens remarcabil la vârsta școlară mică, uneori fiind vorba numai de un act de apărare împotriva pedicilor și neajunsurilor.

Viața școlară... Pentru mulți copii care pășesc pentru prima dată pragul școlii, fie ei din mediul urban sau rural, instituția în care își vor modela personalitatea, nu este o necunoscută inspiratoare de teamă, ci o noțiune în parte familiară, deoarece, mulți dintre aceștia au cunoscut viața de grădiniță, cu bucuriile și micile ei exigențe, grădinițele din mediul rural ducându-și în mod frecvent activitatea în incinta școlilor generale. Copilul de 6-7 ani, care trece pragul școlii pentru a se integra și a petrece ani întregi, ceea ce numim în mod curent viața de școlar, ajunge să constate că mediul școlar este deosebit față de cel familial, unde continuă să stea totuși mai mult (de unde pleacă și se întoarce de la școală) și să-i suporte influențele.

Integrarea copilului în activitatea școlară

Consider că fiecare copil își spune în gândul lui voios „Măine voi fi școlar!”, însă, după intrarea în activitatea școlară se va observa cum se pot integra copiii, cine se integrează mai ușor și cine întâmpină dificultăți, sau trece printr-o criză de adaptare.

Psihologii, afirmă că în contact cu mediul școlar, copiii trăiesc o dramă, ce se naște din constatarea că în timp ce în mediul familial continuă să se bucure de o atenție deosebită, în jurul lor gravitând totul, la școală pierde într-o anumită măsură acest privilegiu, copiii devenind o parte a colectivității de școlari. În privința aspectului de adaptare a copilului în mediul școlar, se constată că în general, în mediul familial, copilul este înconjurat de afecțiune și atenție și având în vedere în același timp că în vremea copilăriei dominantă vieții este afectivitatea, cadrele didactice vor trebui să facă astfel încât familia să nu mai fie centrul unic unde copilul poate găsi îngrijire și protecție, și unde el să-și petreacă timpul liber și să-și formeze deprinderile de viață socială prin diverse activități, jocuri, disciplină

etc. Așadar, școala, va trebui să preia unele funcții ale familiei, precum se întâmplă în viața copiilor în grădinițe. Aparte de acest punct, școala trebuie să rămână pentru copil instituția în care prestează o activitate obligatorie și sistematică specifică, unde copilul duce o muncă planificată, disciplinată. În școală, copilul primește un nou statut, statutul de școlar și este investit cu roluri noi de școlar, școala având un statut de instituție specializată în instruirea și educarea copiilor. Totodată, școala oferă relații în cadrul cărora, copilul practică viața socială, cunoaște și respectă anumite norme.

Integrarea copilului în școală presupune formarea unor prezentări corecte despre școală, care să le permită preșcolarilor o adaptare efectiv-motivațională la mediul școlar. Un rol important în debutul școlar îl va avea întotdeauna instituția preșcolară, ea fiind o etapă intermediară indispensabilă. Integrarea copilului în forma de colectivitate preșcolară comportă un prim efort de adaptare la viața socială și totodată la extinderea mediului social accesibil copilului. În perioada preșcolară, el își dobândește rolul său social într-o colectivitate și obține o altă dimensiune în interiorul familiei. În acest cadru, copilul stabilește alte raporturi decât din familie: învață să se subordoneze unui program și unor activități comune ale colectivului din care face parte, stabilește relații cu alți copii, învățând să-și domine egocentrismul și folosind relațiile de colaborare.

Un alt aspect al integrării îl reprezintă relațiile copilului cu adultul. El conștientizează importanța adultului în viața socială și îngrădirile pe care le impune respectul față de acesta, începând de la folosirea pronumelui de politețe până la comportamente ce implică considerație față de adult. Tot în grădiniță, prin intermediul jocului și activităților frontale, învață să desfășoare o activitate socială pe care o va continua cu activitatea școlară. Integrându-se în colectivitate, el desfășoară activitățile preșcolare ca o necesitate a vieții lui cotidiene. *Ursula Șchiopu* susține că „toate acestea influențează conduita copilului preșcolar, îi trezesc interesul, curiozitatea stârnită determinând preșcolarului două feluri de achiziții adaptive. În primul rând, se constituie experiența informativă mult mai bogată decât cea obișnuită în mediul familiei; el sesizează diversitatea oamenilor și a conduitelor pe care le exprimă; aceasta înseamnă o lărgire informațională în mare creștere, în al doilea rând, aceste informații stimulează dezvoltarea adaptivă, creează latente foarte importante.” Activitatea instructiv-educativă din grădiniță îl impulsionează pozitiv în devenirea lui școlară și îi ușurează trecerea spre următoarea treaptă a integrării sociale - școala. Copilul percepe trecerea de la forma de învățământ preșcolar la cea școlară ca un salt calitativ în devenirea lui socială. *P.Osterreith* spunea că „socializarea copilului își găsește negreșit terenul de preferință în grădiniță și unele lucrări subliniază incontestabila superioritate din punctul de vedere al independenței, încrederii în sine, adaptabilității sociale și al

curiozității intelectuale dovedite de copiii care au frecventat această instituție, avantaje care se mențin timp de mulți ani după ce copilul a părăsit-o.” Așadar, succesul sau eșecul în viitoarea activitate școlară depind, într-o mare măsură, de natura influențelor ce s-au exercitat asupra lui în perioada anterioară, și ulterior, dacă factorii au fost stimulatori sau nu.

Școala introduce în fluxul activității copilului un anumit orar cu noi cunoștințe și noi tehnici intelectuale; care pe specialiști i-au determinat să vorbească despre un șoc al școlarizării, așa cum se desprinde din *Psihologia copilului* de P. Golu, M. Zlate și E. Verza. Însă, așa cum remarcă M. Debesse, „mediul școlar este creat nu pentru a distribui satisfacții afective, ci pentru o muncă disciplinară, continuă, organizată.” Tot el susține că școala îl învață pe fiecare copil să se situeze printre semenii. „Noul mediu social, obositor dar și de temut, provoacă nu rareori băiatului sau fetei de șase ani o frică paralizantă. De aici, importanța deosebită a socializării prin grădiniță, care interpusă între familie și școală, contribuie la atenuarea șocului începutului de școală.”

I.8. Factori care pot determina inadaptarea școlară

Un factor ce împiedică adaptarea copilului la activitatea școlară îl constituie decalajul între podul social-obiectiv (statutul de școlar sau preșcolar) și psihologic subiectiv (nivelul de pregătire internă pentru școală, de maturizare școlară). Acest dezechilibru generează disonanțe pentru copiii aflați în pragul școlarității, ceea ce înseamnă că ei vor străbate o fază critică, de criză, cu sensuri motivaționale diferite. Soluționarea decalajului dintre social și psihologic va putea fi rezolvată și prin activități ce implică cunoașterea directă de către preșcolari a viitorului mediu școlar, declanșând astfel un proces de adaptare la noul mediu și la un sistem de solicitări diferit ce îl marchează școala.

Practica școlară și literatura pedagogică pertinente au pus în evidență complexitatea problemelor pe care le generează pregătirea copiilor pentru debutul școlarității, ca și varietatea modurilor de abordare și a căilor de rezolvare. Această pregătire semnifică un proces de adaptare a copilului la schimbări care se produc în existența și activitatea acestuia și care se exprimă în noi exigențe cărora urmează să le răspundă, două momente fiind centrate: primul îl constituie trecerea de la mediul familial la cel școlar, într-o primă etapă în instituțiile de educație preșcolară. Grădinița primește copiii la o vârstă când încă este posibil de a atenua inegalitățile de plecare generate de inegalitățile socio-culturale ale mediului familial de proveniență al copiilor. Un asemenea proces de apropiere a condițiilor

de integrare a copiilor în activitatea școlară, cu șanse de reușită, este mai puțin eficace în condițiile în care intervine mai târziu.

Al doilea moment îl reprezintă trecerea de la instituția preșcolară la școală, considerat „marea trecere” (*Bianca Zazzo, 1978*). Este recunoscut faptul că aceste momente, cu deosebire cel de-al doilea, prezintă obstacole în evoluția copilului, nuanțe prin natura lor și care implică moduri de rezolvare specifice. Primele două momente prezintă o importanță dominantă pentru evoluția subiecților, întrucât ele cuprind întregul efectiv al fiecărui contingent și privesc vârsta la care diferențele dintre copii sunt mai evidente și la care orice element care se manifestă ca „prag” în această trecere face dificilă adaptarea preșcolarului la cerințele etapei următoare. *Prof. Univ. Dr. Ion T. Radu* spune că „dezvoltarea intelectuală a copilului nu începe odată cu intrarea sa în școală. Dimpotrivă, influența educativă organizată în perspectiva unor obiective temeninic motivate, și realizată în perioada anteșcolară reprezintă o condiție necesară, cu rol decisiv, pentru dezvoltarea completă din viitor. Aptitudinea de școlaritate nu trebuie înțeleasă ca un simplu proces de „maturizare”, ci constituie rezultatul interacțiunii dintre dezvoltare și învățare. Teza psihologică cu privire la dezvoltarea psihică continuă, la legătura dintre funcțiile psihice formate și capacitățile psihofizice potențiale atestă faptul că, procesul de formare se bazează nu numai pe nivelul de dezvoltare atins la un moment dat, ci și pe funcțiile în formare și deschide noi orizonturi în clasificarea problemelor referitoare la pregătirea copiilor pentru activitatea școlară.”

Tot *Ion T. Radu* oferă câteva cerințe generale cu privire la relația „educație preșcolară – învățământ primar”. „O primă condiție pentru asigurarea raportului de continuitate o constituie determinarea cu o exactitate și minuțiozitate acceptabilă a exigențelor activității școlare, exprimate în capacități intelectuale și însușiri afectiv – voliționale pe care este necesar să le posede copiii la debutul școlarității, pentru a se adapta fără dificultăți activității școlare. Logic, aceste exigențe devin obiective de bază ale acțiunii de procedee școlare realizate de structurile care premerg școlii. Condiția esențială a atingerii de către copii a nivelului de dezvoltare și adaptare pe care îl presupune integrarea lor, cu șanse de reușită în activitatea școlară, o reprezintă realizarea unei legături funcționale de continuitate între activitatea instructiv – educativă din grădiniță, îndeosebi din grupa mare, anul pregătitor și prima clasă a școlii primare. Aceasta presupune definirea și programarea principalelor componente ale procesului educativ din cele 3 structuri: obiectivele pedagogice, continuitate, modurile de desfășurare a activității metodice de lucru, relația pedagogică etc. Cu toate că, în această direcție, s-au înregistrat progrese în

plan teoretic și multiple încercări practice, totuși numeroase discontinuități subsistă, cum sunt:

- în timp ce în grădiniță predomină activitatea ludică, odată cu trecerea în școală elevii sunt supuși unui program mult mai riguros, cu accente de rigiditate, fapt ce provoacă dificultăți de adaptare;
- obiectivele și conținutul activității de instruire în școală sunt precis stabilite prin programe, față de flexibilitatea pe care o prezintă acestea în curriculumul grădiniței, unde educatoarea și copiii au mai multă libertate în alegerea activităților;
- relația pedagogică se deosebește mai mult decât oricare alt aspect al activității; tonalitatea afectivă puternică ce caracterizează relația educatoare – copil se modifică, din păcate brusc, într-o relație cu nuanță dominantă de comunicare și exprimată într-o atitudine autoritară a educatorului asupra clasei de elevi.

Crearea și extinderea „grupe pregătitoare”, la interferența dintre grădiniță și școală obligă la reconsiderarea curriculumurilor corespunzătoare grupei mari din grădiniță, grupei pregătitoare și primelor clase ale învățământului primar pentru eliminarea repetării inutile și plicticoase a unor activități, ca și a anticipării unor învățări.” Evident, tabloul prezentat mai sus poate fi completat. El înfățișează numai câteva impedimente ce trebuie depășite pentru netezirea pragului marcat de trecerea copiilor din grădiniță spre școală, pentru realizarea unei autentice continuități între acestea.

O primă funcție a statutului de școlar în vederea integrării este funcția integrativă. Statutul de școlar al copilului, diferit de mediile familiale, oferă și o altă orientare a rolurilor cu care poate fi investit un elev, fie în cadrul sarcinilor școlare, fie în activitățile și jocurile de grup, unde copilul este obligat să se comporte în spiritul unei etici de grup, și anume a eticii mediului școlar. Această etică de tip școlar, pe lângă faptul că are un rol integrator prin imperativele ei, stimulează în același timp formarea unei conștiințe de sine cu privire la viața de colectiv, ceea ce nu este puțin lucru pentru ceea ce numim sensibilizarea școlarului. Pentru a se obișnui copilul cu statutul și rolul de școlar, nu trebuie să se facă greșeala de a neglija și statutul familial cu care este deprins copilul. De aici, necesitatea psihopedagogică de a transfera asupra statutului și rolului de școlar ceea ce se poate transfera din statutul și rolul familial. Mai precis, școala trebuie să acorde afecțiunea necesară micilor elevi. Pe lângă acest aspect, este adecvat ca o parte din activitățile școlare să aibă un caracter de joc, tot prin joc urmând ca elevul să-și formeze în parte atitudinile sale sociale, știind că jocul în grup, unde fiecare elev poate avea pe rând diferite roluri, facilitează procesele formative urmărite. În afara jocului, elevul poate fi obișnuit cu sarcini, responsabilități sociale, prin care i se cultivă simțul răspunderii sociale și i se formează

spiritul de competiție. Relațiile diverse care se instaurează între membrii clasei, între membrii unui grup mai mic, între elevi și învățători, alături de cele dintre ei și familia lor, le dezvoltă un alt orizont, mult mai extins decât cel familial, orizontul social, astfel încât, copiii doresc să fie zilnic în mediul școlar, mult mai variat și cu mai multe satisfacții decât cele oferite din cadrul familiei.

Un element eminent, care va avea o influență majoră și un rol deosebit în configurarea personalității, îl constituie faptul că în școală, statutul de elev se întemeiază, nu pe confortul afectiv de tip familial, ca pe un coeficient subiectiv în tratarea copilului, ci pe meritul personal. Nota oglindește principiul meritului stabilit pe baze obiective. Cât de mult începe copilul să înțeleagă în viața școlară aplicarea principiului aprecierii pe baza meritului, o demonstrează dezvoltarea spiritului său de exigență față de aplicarea corectă a acestui principiu de către învățător. De aceea, este imperios necesar pentru facilitarea unui proces corect de integrare școlară, ca învățătorul să nu comită „nedreptăți” în aprecieri, să nu favorizeze pe unii și să „persecute” pe alții, copiii fiind foarte sensibili și atenți la cele mai mici greșeli în aplicarea principiului menționat.

În procesul de adaptare la regimul școlar, mai sunt unele elemente de observat ce țin de disponibilitățile și atitudinea copiilor față de acest proces. Din această perspectivă, copiii se împart în două categorii distincte: cei ușor adaptabili și cei dificili. Copiii ușor adaptabil, mai ales sub raportul disciplinei și al vieții sociale de școlar, sunt în general, cei care au frecventat o grădiniță sau au avut un statut familial pozitiv, părinții fiind preocupați de sensibilizarea lor pentru școală și în același timp de a le crea o imagine reală a ceea ce este școala pentru un copil și ce rol are ea în formarea oamenilor.

Copiii dificili provin, fie din medii familiale cu climat nefavorabil și cu influențe traumatizante asupra vieții lor sufletești, fie din familie în care există neglijență și dezinteres din parte părinților, pentru educarea lor. Este de la sine înțeles că, în integrarea copiilor dificili, școala trebuie să depună un efort deosebit, mai ales că dificultățile nu vin doar de la acești copii, ci și din partea părinților, datorită dezinteresului și înțelegerii eronate a rolului lor în educarea copiilor.

Într-un alt perimetru, ca factor de integrare a copiilor, este cadrul didactic. De exemplu, dacă acesta este extenuat, nervos și are atitudini negative, exprimă un factor de inadaptabilitate. În munca lor pentru integrarea copilului la regimul școlar, cadrele didactice trebuie să aibă în vedere două aspecte: să cunoască modul în care a influențat mediul familial asupra echilibrului afectiv al copilului, știind că un mediu tensional și o atmosferă dificilă, traumatizează psihicul acestuia, favorinzând instalarea unor dereglări neuropsihice și comportamentale. Un alt aspect este faptul că, trebuie să cunoască greșelile

de educație, înregistrate de copil tot în parte afectivă, din familiile cu regim de viață normală. Drept urmare, școala trebuie să depună efort pentru ca fixațiile comportamentale și de ordin afectiv ale unor astfel de copii, să fie înlocuite cu altele noi, potrivite cu viața de școlar, cerință care are nevoie de răbdare, tact, experiență și un deosebit simț psihologic.

Un alt element substanțial, este faptul că, integrarea copilului în școală, înseamnă integrarea lui în grup, în viața de grup, viață ce are propriile reguli. Cadrul didactic trebuie să țină seama de acest element, deoarece poate duce la criza de adaptare a copilului școlar, integrarea în grup configurându-se ca un proces ce trece total prin viața afectivă a acestuia.

Totodată, cadrul didactic trebuie să dirijeze sensibilitatea copilului, s-o orienteze spre conținuturi și forme de realizare prin care se perfecționează procesul de integrare și se instalează preocuparea de a fi utili colectivității. Un asemenea mijloc, îl constituie

antrenarea școlarilor în activități sociale utile și în diferite activități de grup: jocuri, excursii, manifestări sportive, îndeletniciri practice etc. Prin aceste activități se dezvoltă spiritul de competiție, de autocontrol, de responsabilitate socială, spiritul de echipă, colaborare etc.

CAPITOLUL II

Metodologia cercetării cu tema „Consilierea psihopedagogică a copilului în situații de criză personală – Integrarea copilului în mediul școlar”

II.1. Delimitarea temei de cercetat

Papalia Olds, (1992) susține că regularitățile care există în succesiunea dezvoltării ființei umane permit distingerea unor etape distincte de vârstă. Astfel, se consideră că fiecare dintre noi urmărim un traseu compus din perioada prenatală (din momentul concepției până la naștere), perioada de nou-născut și de sugar (0-1 an), copilăria timpurie (1-3 ani), vârsta preșcolară (3-6 ani), vârsta școlară mică (6/7 – 10/11 ani), preadolescența-pubertatea (10/11 – 14/15 ani), adolescența (14/15 – 20 ani), vârsta adultă tânără (20-40 ani), vârsta „de mijloc” (40-65 de ani), vârsta adultă târzie – bătrânețea (începând cu 65 de ani).

În cazul de față, m-am axat pe vârsta școlară mică, unde *Adriana Băban, (2009)* prezintă din mai multe puncte de vedere, schimbarea adusă de intrarea în vârsta școlară, care este dramatică, fiind în același timp și un pas hotărâtor în viață. Copilul trebuie să învețe să stea în clasă, în bancă și să dobândească multe cunoștințe formale. Problemele cu care se confruntă sunt abstracte, rupte de context, au și un format de cele mai multe ori scris, iar interacțiunea dintre copil și persoana de la care încearcă să acumuleze informație – cadrul didactic, care este foarte diferită de interacțiunea dintre copil și părinte.

În școală, copilului i se cere să stea jos, să răspundă numai când e întrebat, iar răspunsurile să fie oficiale. Trebuie să se supună autorității și expectanțelor adulților. Apare cerința unui efort susținut, a muncii constante, nevoia de a intra în competiție și de a obține performanțe. În același timp, se modifică și relația copil – părinte, acesta din urmă devenind relativ brusc mai sever și mai atent la trăsături ca neatenția și hiperactivitatea. De multe ori însă, atât părintele cât și profesorul omit particularitățile de vârstă ale școlarului mic. Intrarea în școală aduce atât o schimbare semnificativă de statut social, cât și o serie de sarcini cognitive, la care copiii se adaptează diferențiat. Există și categorii de copii cu nevoi speciale, care ar presupune intervenții educaționale specifice. De asemenea, sunt și copii care trec printr-o criză școlară și au nevoie de ajutor, de sfaturi pentru a trece peste această perioadă. Totodată, definirea propriei persoane capătă o mare coerență, spre deosebire de preșcolari, la care sinele se definește în principal în termeni de trăsături fizice, copiii de vârstă școlară vorbesc despre ei înșiși în termeni de caracteristici psihologice. Copiii de școală primară încep să se definească și în termenii grupurilor cărora le aparțin și

încep să vorbească despre ei înșiși în termeni de tendințe sociale (sunt timid, sunt prietenos, sunt drăguț).

Adaptarea școlară presupune alături de maturitatea intelectuală, conativ-motivațională, și prezența unui anumit grad maturitate socială. Acestea se referă la însușirea și respectarea unor deprinderi de conduită civilizată în colectiv, la existența unei independențe relative a copilului în acțiune și față de adult, la posibilitatea de a se adapta facil la prezența persoanelor străine, la prezența spiritului de înțajutorare, perseverență în acțiune, încredere în forțele proprii sunt alte obiective luate în considerare în aprecierea maturității copilului. Este atât de important ca școlarul să se integreze în noul mediu, care îl va forma treptat din punct de vedere al personalității, al caracterului și al altor perspective. Când vorbim despre educație, instrucție și despre formarea minților, nu trebuie să se piardă din vedere ca orice activitate umană este supusă unei legi suverane: adaptarea individului la mediu. Între cele două trepte de învățământ, puntea de legătură o reprezintă grupa pregătitoare pentru școală, ce cuprinde copii în vârstă de 6-7 ani.

Intrarea în clasa I marchează o cotitură însemnată în viața copilului pe care, alături de el, o resimte și familia. Se realizează acum dorința preșcolarului de a deveni școlar. Dacă până atunci preșcolarul interpretează doar imaginativ și exterior rolul de elev, odată cu intrarea în școală el ajunge într-o lume reală, organizată după reguli „speciale”. În momentul intrării în clasa I, copilul începe o viață nouă, centrată pe învățarea de tip școlar, care constituie activitatea dominantă a elevului. Copilul nedumerit încă de noutatea și varietatea cerințelor școlare, urmează întocmai recomandările adultului. Învățarea școlară devine forma de existență și criteriu de evaluare socială a elevului.

Pe de altă parte, școala se pregătește pentru primirea, și conducerea copilului pe drumul ascendent al socializării și al umanizării. Dar totuși, ne întrebăm, este oare el pregătit pentru activitatea școlară?

Conceptul de „pregătire” desemnează, în perspectivă, echilibrul realizat de ansamblul proceselor psihice care deschid calea unei depășiri și a unor achiziții noi. Dezvoltarea fizică și psihică a copilului trebuie să atingă un anumit grad de maturitate pentru ca el să poată beneficia de învățare școlară. Altfel, învățarea rămâne ineficăce sau, în cazurile de suprasolicitare a copilului imatur școlar, devine chiar nocivă.

Consilierea psihopedagogică se poate aplica în cazul unei crize școlare prin care poate trece un copil, inadaptația din pricina a diferitor factori, precum și modul de integrare a acestuia prin diferite etape propuse de cadre specializate în domeniul de consiliere psihopedagogică.

Cu cât părinții participă cu interes în aplicarea instrumentelor de cercetare, cu atât mai mult, vom afla nivelul de integrare a copiilor în clasa I, precum și cauzele inadaptării școlare ce pot reflecta în necesitatea consilierii psihopedagogice a copiilor ce trec prin crize personale specifice mediului școlar.

Un copil care trece printr-o criză personală din perspectivă școlară, poate fi ajutat prin diferite metode aplicate pentru a se putea integra în cadrul colectivului și al activităților desfășurate.

II.2. Tipul de cercetare – cercetare - acțiune

II.3. Obiectivele cercetării

În lucrarea de cercetare prezentă, mi-am propus să identific anumite cazuri cu privire la îndapatarea copilului în cadrul școlar, sau trecerea printr-o perioadă de criză personală, perioadă în care școlarul are nevoie de consiliere psihopedagogică.

Obiective:

- O1. Identificarea modului de comportamente prin aplicarea studiului de caz;
- O2. Urmărirea modului de integrare al copilului în cadrul școlar;
- O3. Observarea relației de interacțiune dintre copil și colegii săi;
- O4. Optimizarea performanțelor din cadrul activităților școlare;
- O5. Modalitatea de a coopera sau nu, de afirmare, sensibilizare și creativitate a copilului.

II.4. Ipoteza cercetării

În condițiile unui program de consiliere eficient propus pentru școlari și familiile acestora, integrarea copiilor în școală va fi mai ușoară și dificultățile întâmpinate în acest context vor fi gestionate cu ajutorul familiei.

II.5. Variabilele cercetării

Variabila independentă:

- Aplicarea Programului de consiliere și antrenament pentru școlari și părinții lor „Împreună - pentru școală”

Variabilele dependente:

- Integrarea copiilor în cadrul școlii
- Întâmpinarea dificultăților în trecerea etapei preșcolare - școlare
- Necesitatea consilierii psihopedagogice a copilului ce trece printr-o criză personală în privința integrării în școală

II.6. Designul cercetării

Perioada și locația desfășurării cercetării

Perioada de desfășurare a cercetării s-a realizat pe anul școlar 2011/ 2012, la Școala Generală „Mihai Eminescu”.

Pe baza acestei lucrări de cercetare, am dorit să aflu informații despre integrarea copilului în cadrul școlar, impediamentele adaptării într-o formă normală, precum și nevoia de consiliere psihopedagogică în situații de criză personală. Datorită acestui fapt, am cercetat bibliografia cu privire la domeniul de consiliere, am realizat proiectul de cercetare, am aplicat un studiu de caz, am rugat părinții să completeze chestionarul și am studiat materialele didactice realizate de copilul din cazul prezent, precum și evoluția acestuia de la începutul anului școlar până în prezent atât din punct de vedere al învățării, precum și al comportamentelor zilnice. De asemenea, am aplicat un chestionar tuturor părinților copiilor din clasa I și am adus în temă desfășurarea unui program prin intermediul unor activități.

II.7. Instrumentele de cercetare și aplicare

Metode de cercetare utilizate:

- observare sistematică
- studiu de caz
- ancheta, cu instrumentul acesteia - chestionarul

Observarea sistematică: reprezintă toate informațiile cu privire la modul de integrare a a unui subiect, de la începutul școlarității, precum și date legate de activitățile desfășurate în cadrul lecțiilor. Observarea directă a copilului a început de la intrarea acestuia în cadrul școlar. Informațiile referitoare la profilul copilului se vor evidenția în perimetrul studiului de caz, unde sunt prezentate informațiile cu privire la mediul familial, datele individuale ale copilului, descrierea comportamentelor și un eventual program de schimbare în privința cazului prezent.

Studiu de caz: reprezintă metoda de cercetare utilizată în cazul prezent, a unui copil și evidențiază desfășurarea activității didactice pe baza analizării și dezbaterii unei situații reale. Pedagogul *Roger Muchielli (1982)* prezintă câteva tipuri de cazuri:

- incidente semnificative care denotă o stare de fapt ambiguă, disfuncțională,
- o situație particulară și evoluția sa în timp;
- situația unui individ aflat la un moment dat în încurcătură;
- un moment problematic în viața profesională, școlară etc. a unei persoane.

Etapa constatativă a cercetării

În cazul de față, studiul se bazează pe un moment de criză școlară, precum și evoluția copilului în timp. Prin studiul de caz, am încercat să urmăresc punctele negative și pozitive ale elevului în cadrul mediului școlar, un univers nou, plin de întrebări, eșecuri, dar și reușite. Tot prin intermediul studiului de caz, am reușit să aflu în ce domenii copilul are probleme, care au fost piedicile îndepărtării copilului în mediul școlar, precum și ce program de schimbare ar putea fi aplicat. Copilul din prezentul studiu de caz provine dintr-o familie având condiții modeste, în care părinții sunt plecați în străinătate, copilul fiind în grija bunicilor din partea mamei de când era mic.

Prezentarea cazului

Nume: T.Ș.E.

Date personale

Data nașterii: 24.09.2004

Vârsta: 7 ani

Date despre mediul familial

- copil singur la părinți;
- părinții sunt plecați în Spania, copilul fiind în grija bunicilor din partea mamei, încă de când era mic;
- bunicii nu s-au plâns că nu ar asculta, ci doar de faptul că se plictisește și nu manifestă interes pentru temele date;
- locuiește în condiții modeste.

Date individuale

- prezintă agitație;
- dezinteres față de activitatea școlară, nu scrie și nu face de regulă ceea ce i se spune;
- este visător, distrat, râde mereu, orice are de spus, spune râzând, dar fără a fi la subiect;
- știe să citească, însă nu știe să scrie (nu reușește să respecte spațiile și să scrie după dictare sau transcriere) și nici să calculeze;
- este destul de sociabil, dar se simte de atâtea ori respins sau marginalizat de colegi;
- suferă de o formă de epilepsie (nu are voie să facă efort și mai lipsește de la școală),
- nu a frecventat grădinița.

Metode folosite

- interviul semistrukturat și liber, observația, ancheta socială, analiza caietelor.

Descrierea comportamentului

- E. nu are prieteni, deși și-ar dori asta și caută să se apropie de ei, uneori devine deprimat, agitat.
- Vorbește mereu și dacă este întrebat și dacă nu este întrebat; mereu râde (tulburări emoționale)
- Nu îndeplinește niciodată sarcinile care i se dau și de aceea nu are stare și își deranjează colegii.
- Capacitățile intelectuale sunt de nivel mediu.
- Înțelegerea verbală și aptitudinea de conceptualizare și gândire sunt bune.
- Vorbește mereu cu mama lui la telefon și este mereu însoțit când vine și pleacă de la școală.
- Îi place să cânte.
- Nu reușește să coloreze, să decupeze sau să realizeze cu succes o activitate practică.
- Nu reacționează la laude și prea puțin la ceartă.
- De cele mai multe ori se joacă singur.

Eventualul program de intervenție

Obiective pe termen lung:

- la școală va lua parte la discuțiile structurate și nestructurate cu toți colegii;
- se urmărește o mai bună relaționare și socializare cu colegii săi;
- activitățile scrise vor fi terminate în timp util (se poate recupera și în orele de educație fizică având în vedere faptul că nu are voie să facă efort).

Obiective pe termen scurt:

- va fi implicat în discuțiile din clasă și i se va solicita părerea;
- i se vor da sarcini clare pentru a fi responsabilizat.

Metode și strategii

- punerea în practică a unor metode coerente;
- o strânsă legătură cu familia;
- ajutarea copilului să participe la ore, exprimându-și părerea printr-un sistem de sprijin și încurajarea din partea cadrului didactic;
- exigența redusă din partea învățătoarei;
- oportunități de creștere a încrederii în sine

Aplicarea programului

- întâlnire cu mama, bunica, învățătoare în cadrul căreia copilul acceptă obiectivele propuse pe termen scurt.

Responsabilizarea elevului

- i se va cere elevului ca în fiecare zi să răspundă de cretă și burete, conștientizându-l cât de important este acest lucru;
- ședințe cu doamna învățătoare, sau consilierul școlar în cazul în care există;

Participarea la activitatea din clasă

- ajutarea elevului să găsească răspunsul unei întrebări care va fi pusă în ziua următoare (creșterea gradului de implicare);
- oferirea unor sarcini pe care să le rezolve împreună cu colegul de bancă (împărțirea cornului și laptelui, ștergerea tablei) – pentru creșterea gradului de relaționare cu cei din jur.

Teme scrise

- se va reduce numărul propozițiilor și cuvintelor pe care le are de scris;
- se va evalua oral și apoi în scris.

Sedințe de consiliere

- o dată pe săptămână singur;
- o dată pe lună bunica (pentru că doar ea este acasă)

Evaluare (rezultatele obținute)

- la sfârșit după aplicarea programului

Chestionarul: este legătura prin care se poate colabora cu familia, ancheta prin care se pot afla informații din mediul familial, de a întări relația dintre copil și părinți, precum și a aduce îmbunătățiri unde este cazul, în domeniile unde copilul nu prezintă etape de reușită. O formă de adresare părinților se poate face astfel:

„Stimată doamnă/ Stimate domn,

Chestionarul prezent, are ca utilitate cunoașterea opiniei dumneavoastră în privința dificultăților pe care le aveți ca statut de părinte. Cu raport la răspunsurile date de dumneavoastră, școala copilului dumneavoastră poate să inițieze un proiect de măsuri pentru a oferi diferite metode de ajutor. Acest chestionar poate transmite informații despre copilul dumneavoastră, iar unde este cazul, copilului i se poate oferi diferite strategii de a înainta în procesul de învățare într-un mediu optim și eficient.”

Chestionar aplicat părinților copilului T.Ș.E.

1. Nume și prenume: T.Ș.E.
2. Școala: Școala Generală „Mihai Eminescu”
3. Data nașterii copilului: 24.09.2004
4. La ce vârstă a intrat copilul la școală?
7 ani
7. A crescut în mediul familial:
 - a) acasă
 - b) la bunici
8. A frecventat grădinița?
 - a) da
 - b) nu
9. Sunteți mulțumit de rezultatele de la școală?
 - a) da
 - b) nu
10. A fost încântat să meargă la școală?
 - a) da
 - b) nu
11. Cum a așteptat începutul școlii?
 - a) cu teamă
 - b) cu nerăbdare
 - c) fără interes
12. I-ați stimulat interesul pentru începerea școlii?
 - a) da
 - b) nu
13. Ce știa să facă înainte de a merge la școală?
 - a) Să citească litere
 - b) Să citească cuvinte
 - c) Să citească propoziții
 - d) Să denumească culorile
14. Este sociabil?
 - a) da
 - b) satisfăcător
 - c) nu, deloc

15. Participă în cadrul conversațiilor din familie?
- a) da
 - b) nu
16. Are un membru preferat al familiei cu care să stea de vorbă?
- a) da, cu mama
 - b) da, cu tata
 - c) da, cu bunica sau bunicul
 - d) nu
17. Prezintă cunoștințe de numărare? Până la cât?
- a) Da, știe să numere până la 10.
 - b) Știe să calculeze? Până la cât?
 - c) Nu știe să calculeze.
18. Ce fel de atitudini a manifestat în prima zi de școală?
- a) de bucurie
 - b) de teamă
 - c) de indiferență
 - d) de curiozitate
19. Ce rezultate credeți că va obține la școală?
- a) foarte bune
 - b) bune
 - c) medii
 - d) satisfăcătoare

Descrierea cazului

În cadrul studiului de caz, s-a evidențiat problemele copilului de integrare școlară, precum și necesitatea unui eventual program de schimbare prin diferite metode. În mediul familial ar trebui să fie și prezența unui părinte, care ar fi un etalon în schimbarea copilului. Însă, din diferite probleme, programul de schimbare ar putea fi aplicat și cu ajutorul bunicilor. Prin programul de schimbare, copilul poate avea rezultate semnificative și care pot contribui la integrarea în colectivul școlar, în activitățile parcurse și în formarea personalității acestuia pe parcursul procesului de învățare școlară.

Datele obținute din perimetrul studiului de caz, oferă posibilitatea de a schimba punctele negative în unele pozitive, precum și consilierea copilului în această situație de criză personală de trece peste impedimentele prezente. Pe baza chestionarului au ieșit în

evidență comportamentul copilului în mediul familial. Chestionarul a fost aplicat bunicilor, din cauza faptului că părinții sunt plecați în străinătate, cum am precizat anterior. Informațiile din acest chestionar contribuie la aplicarea programului de schimbare în consilierea copilului.

În urma studiului de caz, am decis să aplic un chestionar tuturor părinților pentru a observa modul de integrare a copiilor în mediul școlar și pe baza acestuia să prezint schematic procentajul obținut.

Chestionar aplicat părinților

1. Cum prezentați trecerea copilului dumneavoastră din grădiniță în școală?
2. Cum a așteptat copilul dumneavoastră începerea școlii?
3. Considerați că s-a integrat în cadrul școlii? În ce mod?
4. Care a fost reacția copilului după începerea școlii?
5. Cum și-a asumat noile responsabilități date de cerințele școlii?
6. Care este nivelul de pregătire la care se afla copilul înainte de începerea școlii?
7. Acordați timp copilului dumneavoastră cu privire la discuții libere despre școală?
8. Cum descrieți mediul în care copilul dumneavoastră se pregătește pentru școală?
9. Vă ocupați în mod special de copil pentru pregătirea temelor și a lecțiilor?
10. Prezintă copilul dumneavoastră interes pentru efectuarea temelor și a lecțiilor?
11. Cunoașteți anturajul copilului în cadrul școlii și în afara ei?
12. Care este părerea ce o aveți asupra cercului de prieteni din care face parte copilul dumneavoastră?
13. Sunteți mulțumit de rezultatele obținute de până acum de copilul dumneavoastră?
14. Cum ați contribuit la obținerea acestora?
15. Ce importanță acordați relației dumneavoastră cu școala?
16. Care este relația copilului dumneavoastră cu ceilalți membrii ai familiei?
17. Ce așteptări aveți de la copilul dumneavoastră pe parcursul derulării procesului școlar?
18. În cazul unei integrări dificile ale copilului dumneavoastră, sunteți de acord să participați la consilierea acestuia?

II.8. Prezentarea datelor obținute în urma aplicării chestionarului

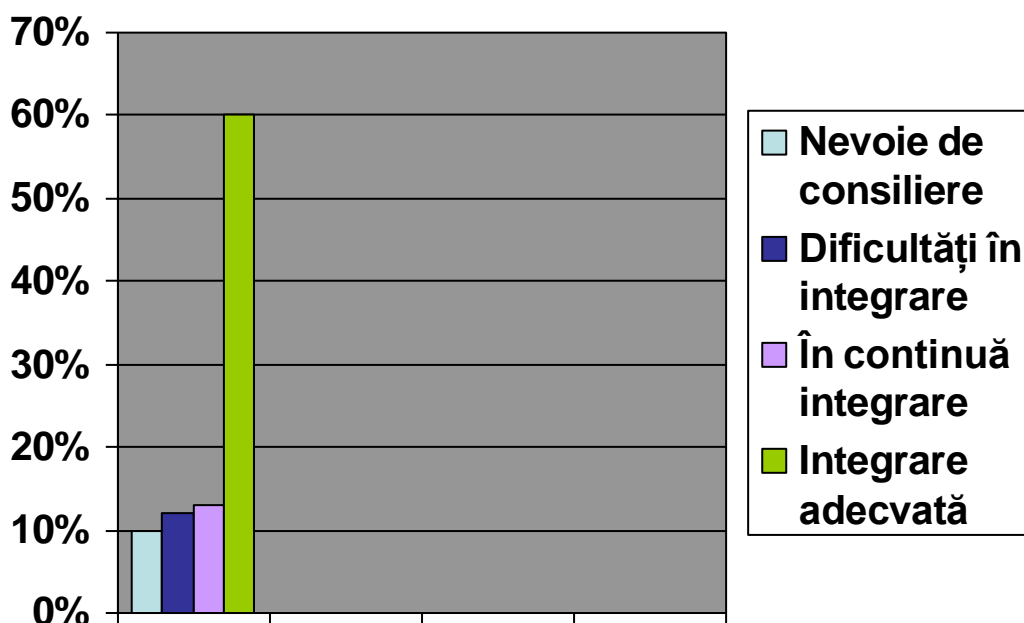
Chestionarul aplicat tuturor părinților a evidențiat rezultate asupra integrării copiilor în mediul școlar, ceea ce a dus la inițierea unui program numit „Împreună pentru școală”, în care se vor desfășura activități și discuții în privința consilierii psihopedagogice a copilului în caz de criză personală, precum și de implicarea părinților în integrarea copilului în școală, educarea acestuia și formarea personalității în timpul școlii.

Chestionarul aplicat la toți părinții copiilor din clasa I, în număr de 25, prezintă faptul că părinții au fost interesați și implicați în rezolvarea chestionarului dat. Așadar, au luat parte la aplicarea acestui chestionar în raport de 85% dintre părinți.

Rezultatele chestionarului aplicat sunt exprimate astfel:

- 10% dintre copii prezintă nevoia de consiliere psihopedagogică în situații de criză personală
- 12% dintre copii au întâmpinat dificultăți în integrarea acestora în mediul școlar
- 13% dintre copii sunt în proces continuu de integrare datorită temperamentului
- 60% dintre copii s-au integrat în mod normal în cadrul școlii

Integrarea copilului în mediul școlar



Etapă formativă

În această etapă ne propunem să aplicăm **Programul de consiliere și antrenament „Împreună - pentru școală”** școlarilor și familiilor acestora.

Programul constă într-o serie de activități tematice care au ca scop implicarea părinților în activități împreună cu copiii lor și de asemenea, oferirea de consiliere individuală, dacă este cazul. Programul propus, se va desfășura în fiecare săptămână în decursul unei zile alese, începând de la ora 15:00/ 16:00 (acest fapt depinde și de propunerile părinților în privința orei).

Tematica la care ne-am gândit ar fi următoarea:

Pentru începerea orelor de consiliere a copiilor împreună cu părinții, sunt indicate câteva exerciții de „încălzire” (*Adriana Băban, 2009*) utilizate în scopul realizării unei atmosfere relaxante și care să faciliteze abordarea temelor, precum și activități împreună cu copiii și părinții:

1. „*Jocul cu portocala*” – joc pentru elevi
2. „*Ionel a spus să...*” – joc pentru elevi
3. „*Zodiile*” – joc pentru elevi
4. „*Ne cunoaștem?*” – activitate pentru părinți și copii
5. „*Sunt mândru pentru că...*” – activitate pentru copii și părinți. Aici se încadrează stima de sine a copiilor școlari, care are un caracter circular și sursa de formare a stimei de sine se extinde la grupul de prieteni, școală și alte persoane din viața lor. Un obiectiv important ce trebuie urmărit în această activitate este învățarea modului de formare a stimei de sine și a relației dintre gânduri – comportamente și emoții.
6. „*Parola emoțiilor*” – activitate pentru copii care facilitează exprimarea emoțională și conștientizarea modalităților prin care ne putem îmbunătăți starea emoțională. Alte activități în același cadru pot fi: „Vocabularul emoțiilor”, „Sunetele emoțiilor” și „Imaginile emoțiilor”
7. „*Fișele de lucru, prietenele noastre*” – pentru părinți și copii. Părinții vor completa fișele de lucru și copiii unde se descurcă (**Anexa 1, fișe 1 - 7**)
8. „*Cum ne-am comporta dacă am fi copii școlari?*” - activitate pentru părinți
9. „*Schimbăm rolul*” – joc de rol pentru copii și părinți

Alte opțiuni de a se desfășura programul prezentat, se pot realiza în cadrul întâlnirilor separate cu părinții și copiii care au probleme avansate și consiliera trebuie realizată separat de restul copiilor. O altă opțiune ar fi întâlniri doar cu părinții, pentru a

discuta despre mediul familial defăşurat în jurul copilului precum şi dificultăţile deţinute de fiecare copil.

Etapă postexperimentală

În dreptul acestei etape se va realiza întâlnire în care se va discuta despre activităţile şi jocurile desfăşurate împreună, de altfel şi punctele importante ale integrării copilului şcolar, aceasta fiind o evaluare a experimentului parcurs. Anticipăm faptul că reaplicarea chestionarului din etapa constatativă va demonstra îmbunătăţirea scorului înregistrat iniţial şi că programul desfăşurat va facilita integrarea copiilor în mediul şcolar, precum şi beneficiile consilierii asupra copiilor ce trec prin crize personale.

Rezultatele obţinute s-au folosit la testarea ipotezei prezentate la începutul cercetării prin:

- realizarea comparativă a răspunsurilor date de către părinţi în etapa preexperimentală, precum şi cea de la final;
- realizarea comparativă a atitudinilor şi comportamentelor copiilor şcolari în urma desfăşurării etapei iniţiale, precum şi a celei finale din cadrul cercetării.

II.9. Limite şi deschideri către alte cercetări

Limita elementară a studiului este faptul că, nu toţi părinţii au fost prezenţi la începutul şcolii, iar acest aspect ne conduce spre un număr mic de părinţi care au fost chestionaţi. O altă limită este faptul că, mai sunt şi alte clase de nivelul I în cadrul şcolii unde s-a desfăşurat cercetarea şi nu se poate generaliza situaţia integrării copiilor în clasa I.

Deschideri spre alte teme de cercetare ar putea fi:

- „Comparaţia claselor I în aspectul procesului de integrare al copiilor”
- „Necesitatea consilierii psihopedagogice în integrarea copiilor de clasa I”
- „Rolul părinţilor în procesul de consiliere psihopedagogică în educaţia copilului”
- „Comparaţie între clasa pregătitoare şi clasa 0” (Anul şcolar 2012-2013 va începe cu clasa 0 pentru copiii "absolvenţi" de grupa mare, care nu au făcut grupa pregătitoare la grădiniţă şi cu clasa I pentru copiii "absolvenţi" de pregătitoare, lege educaţională adoptată conform art. 29 – 1,2).

II.12. Concluziile cercetării

Vârsta cronologică, luată drept criteriu de şcolarizare, se întemeiază pe ipoteza, nu întotdeauna confirmată, că toţi copiii primiţi în clasa I, la 7 ani, dispun de o dezvoltare psihică generală suficientă pentru încadrarea cu succes în procesul de învăţământ. Dacă

se compară însă nivelul general al dezvoltării psihice a copiilor de aceeași vârstă cronologică, se constată frecvent că sub aspect psihic unii înaintază rapid, iar alții, lent. Cauzele acestor deosebiri individuale pot fi diferite (particularități biofiziologice, condiții familiale) de la un caz la altul.

Verificarea pregătirii necesare pentru încadrarea copilului în activitatea școlară are o importanță deosebită în prevenirea insucceselor școlare. Dacă gradul de dezvoltare a copilului nu este în concordanță cu cerințele școlare, el va repeta probabil clasa I sau una din clasele următoare. Pe de altă parte, astăzi este pe deplin dovedit susținea *M. Roșea* că nivelul de dezvoltare a diferitelor funcții psihice poate fi ameliorat într-o oarecare măsură prin activități organizate corect, mai ales la copiii, cu o întârziere temporară în ritmul dezvoltării mintale, la cei lipsiți de influențe educative adecvate în cadrul familiei sau la cei cu o eficiență mintală scăzută ca efect al unor traume diverse sau curențe afective. Verificarea nivelului dezvoltării psihice și a volumului de cunoștințe va permite depistarea și exersarea sistematică a funcțiilor rămase în urmă, elaborarea unor deprinderi, asimilarea unor noțiuni absolut necesare pentru înțelegerea și achiziționarea unui întreg domeniu de cunoștințe școlare.

Deci, însușirea cunoștințelor și a deprinderilor prevăzute pentru clasa I presupune un anumit nivel de dezvoltare fizică și intelectuală, în măsură să asigure condițiile minime ale reușitei la învățatură. Desigur, în matricea complexă a reușitei școlare ponderea factorilor intelectuali, este destul de însemnată, aproximativ 50% din varianta rezultatelor școlare fiind pusă pe seama inteligenței. Rămâne un loc însă, nu mai puțin însemnat, factorilor neintelectuali de personalitate (interese, trăsături afective și caracteriale obișnuite) precum și condițiilor ce țin de educator: organizarea activității școlare, metodele de predare etc.

Pregătirea copiilor pentru activitatea școlară sub aspectul maturizării psihice comportă și alte aspecte, implicate în învățarea la materiile prevăzute la clasa I, îndeosebi citirea, scrierea și aritmetica. Astfel, deficiențele în percepțiile vizuale, auditive sau tulburările limbajului oral pot determina „pregătirea incompletă” a copilului pentru învățarea citirii. Insuficienta dezvoltare a orientării și a structurării spațiale, a funcției simbolice, a limbajului, a înțelegerii mesajelor verbale pot fi cauze ale imaturității copilului pentru învățarea citirii.

Capacitatea de a desfășura activitatea la nivelul operațiilor mintale concrete asigură premisa esențială pentru elaborarea conceptului de număr. Activitatea copilului devine operatorie atunci când capătă o asemenea mobilitate, încât o acțiune efectivă de clasificare, de scriere, de adunare etc. poate fi anulată în gând printr-o acțiune orientată

în sens invers. Dobândirea conservării cantității constituie indiciul clar al depășirii perioadei preoperatorii, adică al formării operațiilor mintale necesare reușitei la aritmetica (*J. Piaget*).

În vederea confruntării gradului de educabilitate a copilului cu exigentele cerințe școlare, este necesar ca învățătorul să cunoască psihograma activității preșcolare, adică ansamblul de aptitudini și de factori nonintelectuali de personalitate, care constituie condițiile psihologice ale activității de tip școlar. Deci, constatarea capacității de învățare se realizează în raport cu natura și conținutul activității de învățare. Dar cunoașterea capacităților de învățare are valoare prognostică numai împreună cu identificarea nivelului trebuinței de a le folosi.

Desigur, pentru a realiza rezultate școlare bune este necesar, dar nu este suficient, să avem aptitudinile elementare formate. Acestea trebuie să fie activate, puse în funcțiune, în vederea reușitei. Motivația este aceea care are o importanță deosebită, în formarea și în manifestarea aptitudinilor în cadrul sarcinilor școlare.

Concluzionând, un copil care trece printr-o perioadă de criză școlară, poate fi ajutat prin intermediul consilierii psihopedagogice care poate fi realizată de un cadru specializat din incinta școlii, sau chiar de învățătoare. Ideea principală este că, există modalități prin care un copil poate traversa această perioadă de criză școlară la începutul școlarității.

CAPITOLUL III

Concluzii

Copilul, dintr-o ființă cu rol secundar și limitat în cadrul familiei, devenit școlar, capătă un rol și un loc important în planul vieții sociale, cel al angajărilor, al responsabilităților, al acțiunilor cu finalitate școlară. Schimbarea activității de joc cu cea de învățare didactică organizată sub conducerea învățătorului atrage după sine modificări importante. Copilul se simte frustrat de unele libertăți de care dispunea până acum, dar are ocazia de a obține nenumărate satisfacții. Cu această etapă, cunoașterea copilului reprezintă problema de a cărei rezolvare depinde succesul muncii școlarului.

Deși scopul școlarizării îl constituie progresul individual, educația este un proces social. Perspectiva psihosocială în domeniul învățării în școală se justifică prin aceea că educația poate fi văzută ca un proces de interacțiune. În mod tradițional, psihologia educației a descris dinamica psihice ale individului angajat în activitatea de învățare. Totuși, numai rareori elevul învață singur. Cea mai mare parte a timpului, cât se află la școală, el este un membru al grupului și această apartenență îi marchează în mod decisiv performanțele. Succesul școlar nu se obține numai în urma efortului de asimilare a materialului de predat de către cadrul didactic; el presupune învățarea normelor ce guvernează comportamentele acceptate în grupurile de elevi și în organizația care este școala.

Pregătirea copilului pentru școală nu se referă la a-l învăța pe acesta să scrie, să citească sau să socotească mai devreme, ci presupune a-l pregăti pentru o nouă modalitate de dobândire a unor cunoștințe și experiențe, a-l ajuta să atingă o stare de disponibilitate pentru activitatea de învățare, stare psihologică pozitivă necesară momentului de debut școlar. Intrarea copilului în școală este un moment special pentru acesta, un proces neliniar, angajându-l plenar pe copil, mobilizându-i întreg mecanismul adaptativ. Noile exigențe ale noului mediu, cel școlar, se opun flexibilității și libertății din grădiniță și pot să îi pară copilului ca fiind constrângătoare chiar.

De regulă, pregătirea psihologică pentru școală are loc în mod natural pe calea dezvoltării normale a copilului preșcolar, atunci când acesta se joacă fie de unul singur, fie împreună cu semenii săi sau cu adulții în jocuri cu subiect și rol și în jocuri cu reguli – cele mai importante pentru școală. Prin joc copilul își modelează relațiile cu mediul înconjurător, prelucrează diferite situații – uneori e lider, alteori se supune sau cooperează cu alți copii și adulți. În perioadele senzitive de dezvoltare copilul învață diversitatea

relațiilor sociale. De aceea, un element important al pregătirii pentru școală este încheierea etapei anterioare de dezvoltare a copilului. În caz contrar, povara școlii primare poate să nu fie pe măsura copilului și să aducă la apariția simptomelor nevrotice la copil (capricii, plânsete, frică de colegi și învățătoare). Cu părere de rău, astăzi adulții acordă tot mai puțină atenție instruirii prin joacă a copiilor (destul de des mulți părinți nici nu știu cum să se joace cu ei). Părinții sunt ocupați la serviciu și cu treburile casnice (în cazul prezent, plecați în străinătate). În instituțiile preșcolare educatorii cu greu se includ în momentele de regim și activitățile obligatorii. Ei sunt cu gândul departe de jocuri, dar chiar și în timpul plimbărilor rareori organizează jocuri sau îi învață pe copii să se joace. De aceea, deseori la înscrierea copilului în clasa întâi, părinții află cu mirare că copilul lor care citește, scrie și calculează bine, nu este pregătit pentru școală din punct de vedere psihologic. Aceasta se manifestă nu numai prin nede dezvoltarea proceselor cognitive (atenția, memoria, gândirea, vorbirea, reflexia), dar și prin incapacitatea de a le dirija în mod voluntar, de a ține sub control propriul comportament, precum și prin lipsa motivației școlare, nede dezvoltarea motricității fine și o slabă orientare spațială.

Admiterea la școală este un moment important atât în viața copilului, cât și a părinților. Părinții ar putea să înceapă pregătirea copilului pentru școală prin formarea unei atitudini pozitive față de aceasta, iar ulterior să-l ajute pe copil să se adapteze la școală.