

**Unitatea de învățare 1**  
**SPECIFICUL STUDIULUI PSIHOLOGIEI EDUCAȚIEI**

**Concepte cheie:** *psihologie, fenomene psihice, comportament, psihic, educație, psihologia educației.*

**1.1. STATUTUL EPISTEMOLOGIC AL PSIHOLOGIEI EDUCAȚIEI**  
**PSIHOLOGIA** (din grecescul **psyche** = suflet și **logos** = știință) se afirmă ca știința centrală despre om și relațiile interumane, studiind fenomenele psihice și urmărind descrierea și explicarea lor prin intermediul unui ansamblu de legi și modalități determinative. Altfel spus, psihologia se ocupă cu descrierea și clasificarea proceselor, stărilor, trăsăturilor și caracteristicilor psihice, cu studiul dezvoltării specifice ce le caracterizează în diferite condiții, cu extragerea legilor activității psihice și ale psihismului, în vederea înțelegerii și folosirii lor în practica oricăror activități umane.

Psihologia vizează atât interioritatea, cât și exterioritatea umană. Pe de o parte, **fenomenele psihice** se manifestă în interior, ca fapte subiective, putând avea formă de procese psihice, activități psihice, trăsături psihice sau condiții reglatorii pentru activitățile psihice, așa cum rezultă din schema de mai jos. Pe de altă parte ele se desfășoară în exterior, prin intermediul comportamentelor și conduitelor (ca ansamblu de comportamente, operații și acțiuni convergente aceleași motivații).

**Comportamentul** grupează ansamblul reacțiilor și acțiunilor ce pot fi observate în exterior. El este oglinda vieții psihice, latura manifestă extrinsecă a acesteia.

Între activitatea internă, subiectivă (viața psihică) și activitatea externă, observabilă sunt raporturi de interacțiune, interdependență și intercondiționare reciprocă. Ele formează activitatea psiho-comportamentală ce se întemeiază pe experiența acumulată de subiect și este condiționată de resursele, posibilitățile și caracteristicile acestuia.

**Psihismul** se exprimă prin comportamente și stări subiective, trăiri interioare și constituie substratul tuturor schimbărilor ce au loc în conduitele și conștiința omului, iar activitatea nervoasă superioară constituie substratul lui material.

I. Procese psihice	Cognitive		Senzații
		Superioare	Percepții
		Logice (superioare)	Gândire
			Memorie
			Imaginație
		Afective	Dispoziții afective
	Afecte		
	Emoții		

		Sentimente	
		Pasiuni	
	Volitive (voința)		
II. Activități psihice	Comunicare		
	Joc		
	Învățare		
	Muncă		
Condiții stimulatoare și facilitatoare pentru activitate		Motivație	
		Atenție	
		Deprinderi	
III. Însușiri psihice de personalitate	Temperament		
	Aptitudini		
	Caracter		

### Clasificarea fenomenelor psihice

În ansamblu, **domeniul psihologiei circumscris**: fenomenele subiective/ psihice; desfășurările comportamentale; activitatea umană, considerată în unitatea dintre latura internă și cea externă; sistemul personalității, cu trăsăturile, structurile și particularitățile acesteia.

**Educația** (din latinescul **educio / educere** = creștere, hrănire, cultivare) este o activitate complexă, ce se realizează printr-un lanț nesfârșit de acțiuni interpersonale și sociale, în vederea transformării individului într-o personalitate activă, creatoare, liberă și autonomă. Acest proces de formare și dezvoltare a personalității umane este compatibil cu modelul axiologic al comunității și societății care-l promovează.

## 1.2. PRIORITĂȚI ALE STUDIULUI PSIHOLOGIEI EDUCAȚIEI

Urmărind optimizarea instruirii și educației, psihologia educației este o ramură aplicativă a psihologiei, pe lângă multe altele cum ar fi: psihologia muncii, psihologia medicală, psihologia judiciară, psihologia sportului, etc. Toate urmăresc ca, pe baza unor cercetări psihologice să se amelioreze o activitate sau alta. Ca ramură a psihologiei, psihologia educației ocupă un loc important în domeniul mai larg al cunoștințelor psihologice fundamentale și aplicativ-practice, precum și în sistemul științelor care se ocupă de educație: psihologia generală, psihologia copilului, psihologia dezvoltării, psihologia patologică, sociologie, pedagogie, științele comunicării etc.

**Psihologia educației** studiază o multitudine de fenomene, activități, relații, legități, precum: legile ce guvernează activitățile psihocomportamentale și psihologia socială a indivizilor supuși influențelor educației; dezvoltarea psihismului de-a lungul diferitelor stadii de vârstă (și în special la vârsta școlară) și factorii dezvoltării psihice;

fundamentele psihologice ale instruirii și educației (modul în care se dobândesc cunoștințele, se formează trăsăturile de personalitate, se construiesc abilitățile); bazele psihologice ale selectării și utilizării metodelor de intervenție asupra individului (metode de predare-învățare-evaluare); aspectele subiective ale unor fenomene cu conotații pozitive sau negative în viața individului (succesul sau insuccesul școlar și social); dimensiunile psihologice ale agenților implicați în activitățile instructiv-educative (relațiile dintre educat și educator, elemente de psihologie a grupului, climatul educativ, etc.); relațiile dintre diverse variabile educaționale (formele de educație socio-profesională, condițiile exterioare ale procesului educațional, etc).

În consecință, psihologia educației contribuie hotărâtor la pregătirea psihologică a profesorilor, aducând soluții practice în rezolvarea unor probleme educative. Din punct de vedere practic, cunoștințele acumulate de psihologia educației sunt prețioase pentru toți cei implicați în actul educativ și oricine este supus influențelor educative și exercită asemenea influențe. Necesitatea cunoașterii psihologice derivă din aceea că actul de instruire și de educație trebuie să se adapteze la situații infinite de variate, dată fiind diversitatea aptitudinilor, atitudinilor și aspirațiilor individului.

## **Unitatea de învățare 2** **DEZVOLTAREA PSIHICĂ ȘI EDUCAȚIA**

**Concepte cheie:** dezvoltare, dezvoltare psihică, educabilitate, ereditate, mediu, educație, dezvoltare cognitivă, dezvoltare afectivă, dezvoltare socio-morală.

### **2.1. DELIMITĂRI CONCEPTUALE**

**Dezvoltarea** este o noțiune foarte generală, care desemnează totalitatea proceselor de transformare prin care trec organismele vii sau instituțiile sociale (societate, cultură, economie etc); ea presupune trecerea de la simplu la complex, printr-o succesiune de stadii, fiecare dintre acestea având un specific cantitativ și calitativ propriu.

Dezvoltarea ființelor umane se desfășoară pe mai multe **planuri: biologic**, care implică creșterea și maturizarea fizică (somatică), morfologică și biochimică a diferitelor componente ale organismului; **psihic**, care presupune formarea și perfecționarea diferitelor procese, funcții și însușiri psihice în cursul ontogenezei (evoluția individuală); **social**, care se referă la formarea și reglarea conduitei (comportamentelor) în conformitate cu modelele și normele sociale.

**Creșterea** reprezintă o dimensiune a dezvoltării în sens cantitativ. Procesul complementar este cel de **maturizare** care exprimă atingerea gradului de dezvoltare completă a unor funcții ale organelor interne sau a unor fenomene psihice.

**Dezvoltarea psihică** reprezintă procesul de formare a unor seturi de procese, însușiri și dimensiuni psihice și, totodată, procesul de însușire și restructurare continuă a acestora.

### **2.2. FACTORII DEZVOLTĂRII PSIHICE**

**Educabilitatea** reprezintă problematica generală a dezvoltării psihice, putând fi definită drept capacitate și disponibilitate a omului de a recepta influențele externe, sau ca potențare a capacității omului de a fi receptiv la educație. Ea presupune abordarea a ceea ce este cunoscut ca fiind **factorii dezvoltării psihice** și a importanței fiecăruia dintre acești factori – **ereditatea, mediul și educația** în dezvoltarea ontogenetică. De-a lungul timpului cercetările asupra rolului acestor factori au diferențiat trei concepții privind educabilitatea:

- ❖ **Teoria ereditaristă** susține ideea determinismului biologic, ereditar în dezvoltarea ființei umane; premisa de la care se pornește este că dezvoltarea psihică este un “dat” ce urmează să se desfășure conform programului ereditar.
- ❖ **Teoria ambientalistă** susține determinismul social; potrivit acesteia, mediul are putere absolută asupra individului uman, el generând structura și conținutul vieții psihice.
- ❖ **Teoria dublei determinări (interacționistă)** susține ideea că interacțiunea între factorii ereditari și cei socio-culturali generează un context situațional care conduce la evoluția individului; ereditatea oferă un potențial care nu se manifestă în lipsa condițiilor de mediu favorabile, la care se adaugă liberul arbitru.

Cercetările recente confirmă perspectiva interacționistă, așa cum poate fi remarcat în continuare.

**EREDITATEA** reprezintă însușirea fundamentală a materiei vii de a transmite de la o generație la alta, de la înaintași la urmași, mesajele de specificitate (însușiri stabile ale speciei, ale grupului, ale individului) sub forma codului genetic.

Categoriile de însușiri care se moștenesc, datorită mecanismelor eredității, sunt: însușiri comune pentru toată specia umană (organizarea corporală, tipurile de organe, sisteme și aparate anatomice, trebuințele fundamentale pentru viață – hrană, aer, apă etc, reflexele necondiționate); însușiri individuale fizice (masa corporală, conformația corporală și a feței, pigmentarea pielii, culoarea ochilor și a părului, pilozitatea), biochimice (grupa sanguină, structura celulelor, particularitățile metabolice), funcționale și psihice (particularitățile sistemului nervos, particularitățile perceptive-senzoriale, predispoziții care intră în structura aptitudinilor).

Importanța eredității în dezvoltarea psihică poate fi sintetizată în câteva aspecte:

- ✓ Moștenirea ereditară apare ca un complex de predispoziții și potențialități (de exemplu, structurile aptitudinale se pot exprima sau nu, în funcție de ocaziile oferite de mediu și/sau educație);
- ✓ Diversitatea psihologică umană are o rădăcină ereditară, dar nu se reduce la aceasta;
- ✓ Rolul eredității se exprimă diferit în diversele aspecte ale vieții psihice: unele poartă mai puternic amprenta eredității (precum temperamentul, aptitudinile, emotivitatea), altele mai puțin puternic (de exemplu, atitudinile sau caracterul);
- ✓ Rolul eredității nu este constant în viața individului: este mai ridicat la începutul și spre sfârșitul vieții.
- ✓ Ereditatea oferă premisele unor momente de optimă intervenție din partea mediului educativ, numite perioade sensibile sau critice; anticiparea forțată sau pierderea acestor perioade pot avea consecințe negative asupra dezvoltării normale a unor aspecte ale vieții psihice (cum ar fi, de exemplu, învățarea mersului sau a limbajului).

**MEDIUL**, ca factor al dezvoltării umane, este constituit din totalitatea elementelor naturale și sociale, materiale și culturale cu care individul interacționează, direct sau indirect, pe parcursul evoluției sale.

Factorii de mediu care influențează dezvoltarea pot fi: interni (factorii biologici care influențează dezvoltarea fătului în cele 9 luni de viață intrauterină, condițiile de hrană și căldură în mediul intrauterin) și externi. Cei externi, la rândul lor, pot fi: fizici (condiții climaterice, geografice, floră și faună, calitatea alimentației și aerului) și sociali (neorganizați sau spontani și organizați: socioeconomi, socioigienici, socioprofesionali, socioculturali, socioafectivi etc.).

În ceea ce privește rolul mediului în dezvoltarea psihică a individului, subliniem aspectele cele mai importante:

- Mediul reprezintă factorul care transformă potențialul ereditar în componentă psihică reală;

- Mediul umanizează ființa și funcțiile sale biologice;
- Mediul nu acționează direct asupra dezvoltării, ci oferă circumstanțele și oportunitățile pentru dezvoltare (împrejurările și condițiile de viață, informațiile și modelele de conduită, prilejurile de comunicare și schimburile afective cu ceilalți semenii).
- În dezvoltarea psihică a individului, importantă nu este doar simpla prezență sau absență a factorilor de mediu, ci, îndeosebi, măsura, maniera și rezonanța interacțiunii dintre acești factori și individ.
- Acțiunea factorilor de mediu poate fi simultană sau succesivă, astfel că interacțiunea lor poate genera două categorii de consecințe: o dezvoltare fără probleme, dacă acțiunea acestor medii este convergentă și pozitivă; blocaje majore în dezvoltare dacă acțiunea mediilor este divergentă (situația conflictului valoric între mediul familial și cel școlar).

Deoarece contribuțiile eredității și mediului sunt necesare dar nu suficiente, în procesul dezvoltării depline a ființei umane este determinantă contribuția singurului mediu cu valențe exclusiv pozitive – mediul educațional.

**EDUCAȚIA** reprezintă ansamblul activităților și influențelor pozitive, pe termen lung, care implică ființa umană ca factor al propriei sale deveniri:

- Educația proiectează dezvoltarea psihică și asigură condițiile realizării acestei proiectări;
- Educația este cea care asigură legătura între potențialitățile de dezvoltare (date de ereditate) și oferta de condiții și oportunități a mediului, selectând atât însușirile determinate genetic, cât și componentele de mediu care corespund obiectivelor educaționale.
- Acțiunea educativă trebuie să armonizeze datele oferite de ereditate și mediu, în mod creator și adaptat fiecărui individ (sau grup de indivizi). Aceasta deoarece ceea ce s-a dovedit, într-un moment sau pentru un **individ**, benefic, poate fi dăunător într-un alt moment sau pentru un alt individ.
- Deoarece dezvoltarea este un proces cu legități interne proprii, educația nu trebuie să exercite o presiune exterioară, coercitivă, asupra individului.
- Educația trebuie să fie stimulativă, în sensul că demersurile sale trebuie să fie cu un pas înainte a ceea ce poate, a ceea ce se vrea și a ceea ce știe individul, astfel încât să vină în întâmpinarea nevoilor și cerințelor individului (evitându-se suprasolicitarea sau subsolicitarea).
- Educația depinde de ceilalți doi factori (ereditatea și mediul) și nu poate avea puteri nelimitate (nu poate compensa în totalitate ereditate afectată și nici un mediu total defavorabil).
- Într-o anumită măsură educația poate accelera dezvoltarea psihică prin varietatea experiențelor de învățare care și propun reducerea decalajului între capacitățile prezente ale individului și un nivel superior al acestora.

În concluzie, dezvoltarea psihică este un proces plurideterminat, având următoarele **particularități**: se sprijină pe ereditate, folosește datele oferite de mediu și este dirijată de educație; se desfășoară în contextul activității proprii de învățare, fiind impulsivă de motivație; este deplină în condițiile interacțiunii optime între cei trei factori, respectiv atunci când există o corespondență în timp între desfășurarea programului ereditar și cantitatea și calitatea influențelor externe; are o traiectorie ascendentă din punct de vedere calitativ, non-lineară și imprevizibilă; este individuală în sensul că prezintă numeroase aspecte de diferențiere, dincolo de legile general-umane de dezvoltare; este sistemică, în sensul că orice schimbare produsă într-o anumită zonă va avea efecte asupra întregii dezvoltări; este stadială, în sensul că anumite perioade ale vieții se corelează cu schimbări cantitative și calitative specifice.

### 2.3. PERIODIZAREA DEZVOLTĂRII PSIHICE

**Stadiul psihic** reprezintă un ansamblu de caracteristici psihice bine conturate și diferențiate calitativ, care permit identificarea particularităților asemănătoare la indivizi aflați în aceeași perioadă de vârstă, precum și particularitățile diferite la indivizi aflați în diverse perioade de vârstă. Relația între vârstă (exprimată prin conceptele de etape și cicluri de vârstă) și stadiul de dezvoltare psihică este una de corespondență relativă în sensul că schimbarea vârstei (cronologice) nu aduce automat și schimbarea vieții psihice.

#### **Etapele, ciclurile și stadiile dezvoltării psihice:**

- etapa prenatală – perioada în care se conturează și se construiesc toate componentele organismului, inclusiv elemente de natură psihică;
- etapa postnatală – de la naștere până la finalul vieții, care include trei cicluri de dezvoltare:
  1. ciclul de creștere și dezvoltare (0-25 ani) – se dezvoltă toate capacitățile fizice și psihice specifice speciei umane;
  2. ciclul de maturizare (25 ani - 60/65 ani) – capacitățile fizice și psihice se manifestă deplin;
  3. bătrânețea (după 65ani)- capacitățile individului intră în declin.

Fiecare ciclu prezintă stadii de dezvoltare:

1. stadiul sugarului (primul an de viață) - se dezvoltă sensibilitatea vizuală, auditivă, tactilă, etc., apar percepțiile, încep să funcționeze mecanismele verbale și se structurează inteligența numită senzorio – motorie (Piaget);
2. stadiul antepreșcolar sau prima copilărie (1-3 ani) - achiziții importante: vorbirea, mersul, se dezvoltă conștiința de sine;
3. stadiul preșcolarăității sau a doua copilărie (3 ani- 6/7 ani) - se dezvoltă procesele psihice complexe, se pun bazele dezvoltării personalității și se dobândește capacitatea de autocontrol voluntar;
4. perioada școlarăității mici sau a treia copilărie (7 – 10 ani) - se pun bazele capacităților care asigură accesul la cunoaștere, cultură și lumea socială;
5. perioada pubertății sau preadolescența (între 10 – 14 ani);
6. perioada adolescenței (între 14 – 20 ani )
7. perioada postadolescenței sau adolescența târzie (între 20 și 25 de ani)
8. stadiul tinereții (între 24 și 35 de ani) - se definitivează identitatea profesională, socio-culturală, familială, etc.
9. stadiul vârstei adulte (35 – 65 ani) – puternică maturizare în viața psihică, în special în ce privește afectivitatea și personalitatea;
10. stadiul de trecere (65-70 ani) – identitatea profesională a individului începe să se destrame (pensionarea), însă capacitățile fizice și psihice sunt la un nivel bun;
11. prima bătrânețe (70-80 ani)- capacitățile fizice și psihice încep să scadă iar individul își restrânge sfera activităților și a relațiilor sociale;
12. a doua bătrânețe (80 - 90 ani) – apare dependența de ceilalți pentru satisfacerea nevoilor
13. marea bătrânețe (după 90 ani).

Cu cât ne situăm mai aproape de începutul dezvoltării (în copilăria mică, de exemplu), unitățile de vârstă în care se concentrează diferențele psihologice sunt mai mici și se succed rapid. Cu cât dezvoltarea înaintează către vârstele mari, diferențele sunt din ce în ce mai greu sesizabile și mai puțin spectaculoase. Indiferent de stadiul la care ne referim, structurile psihice existente constituie elemente de sprijin, de genă pentru diferite însușiri și caracteristici psihice caracteristice următorului stadiu.

Dezvoltarea psihică poate fi urmărită pe trei paliere psihice reprezentative, astfel

încât putem vorbi despre **dezvoltare cognitivă, afectivă și socio-morală**.

## 2.4. DEZVOLTAREA COGNITIVĂ ȘI EDUCAȚIA

**Dezvoltarea cognitivă** se referă la liniile de evoluție ale proceselor și funcțiilor cognitive/intelectuale. **Intelectul** reprezintă totalitatea proceselor, funcțiilor și activităților psihice care fac posibilă cunoașterea, în timp ce **inteligența** este definită ca o aptitudine generală care face posibilă adaptarea la mediu în situații foarte variate (vezi unitatea de învățare nr.3).

### Caracteristici ale dezvoltării cognitive:

- în perioadele timpurii se realizează de jos în sus (gândirea se dezvoltă pornind de la procesele elementare) iar în perioadele de maturizare această dezvoltare se produce de sus în jos, respectiv procesele psihice complexe influențând procesele elementare (ideile și conceptele pot influența percepțiile modul de percepție al realității) - conform psihologului rus L.S.Vîgotsky;
- are la bază trei procese (potrivit psihologului elvețian Jean Piaget): maturizarea (nu se poate trece la un stadiu superior de dezvoltare până când, din punct de vedere genetic, nu se parcurge programul caracteristic stadiului precedent); activitatea sau experiența individului (pentru a trece într-un stadiu superior de dezvoltare activitatea trebuie să fie potrivită trebuințelor și să stimuleze dezvoltarea); moștenirea socială (individul observă și preia de la alții scheme pe care le consideră pozitive, fără a le fi trăit personal).
- ponderea celor trei categorii de influențe diferă de la un stadiu la altul – în primele stadii, dezvoltarea este legată de realitatea fizică, iar în stadiile ulterioare operațiile gândirii sunt dependente de cultură în mai mare măsură.

Fiecare stadiu al dezvoltării intelectuale dispune de o structură proprie care include achizițiile stadiului precedent și conține în sine premisa stadiului următor. Stadiile conturate de către **Jean Piaget** sunt considerate un **model al dezvoltării cognitive**:

1. **Stadiul senzorio-motor** (de la 0 la 2 ani) implică o funcție de adaptare practică și de obținere de către copil a unui succes concret, într-o împrejurare în care el se află în relație nemijlocită cu un obiect. În această perioadă se face trecerea de la reacții primare care vizează propriul corp la reacții secundare (aplicate obiectelor exterioare) și apoi la constituirea schemelor de acțiune mai largă, aplicate obiectelor exterioare. Astfel orientarea în ambianță devine mai obiectivă, copilul subordonând mijloacele scopurilor.

2. **Stadiul pre-operațional** (între 2 și 7 ani) reprezintă un salt substanțial în dezvoltarea cognitivă datorită dezvoltării limbajului, care permite trecerea de la percepții la reprezentări prin substituirea unei acțiuni motorii cu acte simbolice; gândirea rămâne egocentrică și legată de concret.

3. **Stadiul operațiilor concrete** (între 7 și 12 ani) se caracterizează prin posibilitatea conceptualizărilor și coordonărilor de concepte; se dezvoltă noi abilități ce include acțiuni reversibile (capacitatea de efectuare în sens invers a drumului de la o operație la alta; se realizează surprinderea invarianței (adică a ceea ce este constant și identic în lucruri) iar rezolvarea de probleme este mai puțin restricționată de egocentrism.

4. **Stadiul operațiilor formale** (după 11 ani) este perioada în care devine posibilă gândirea abstractă, eliberată de concret; cea mai semnificativă construcție intelectuală a acestui stadiu este raționamentul ipotetico-deductiv; problemele pot fi rezolvate prin folosirea sistematică a experimentării.

Deși dominant, modelului dezvoltării intelectului elaborat de Piaget îi sunt aduse importante observații critice, esența acestora reprezentând-o faptul că este respinsă

ideea copilului ca simplu receptor de informații din mediu. Modelul neopiagetian flexibilizează stadialitatea piagetiană, explicând diferențele prin posibilitățile copilului de a explora un domeniu sau altul (funcție de context socio-cultural și interese) sau de a rezolva probleme (capacitatea memoriei de lucru).

### **Corolare educative ale dezvoltării cognitive:**

Copiii nu ating stadiile de dezvoltare intelectuală în același timp, progresul acestora depinzând de o serie de factori culturali, situaționali și personali – de aici importanța cunoașterii caracteristicilor cognitive ale elevilor și importanța programelor educaționale de tratare diferențiată.

Interacțiunea socială are o puternică influență asupra dezvoltării cognitive: dezvoltarea intelectuală în preșcolaritate este mai productivă dacă are loc în grupurile de copii decât în mijlocul adulților (exemplul dezvoltării limbajului).

Relevanța experienței personale pentru dezvoltarea intelectuală impune asigurarea participării active al elevului în organizarea experiențelor educaționale.

Crearea situațiilor care generează conflicte cognitive (discordanțe între ceea ce se cunoaște și ceea ce se impune pentru a răspunde la stimulul) reprezintă tehnici eficiente în dezvoltarea cognitivă.

Strategiile de dezvoltare cognitivă ar trebui să pornească de la identificarea atitudinii mediului din proximitatea copilului față de învățare.

Formalizarea activităților de inițiere în scris, citițiși aritmetică în perioada preșcolară conduce la inhibarea creativității copiilor.

Caracterul concret al gândirii implică faptul că preșcolarii și școlarii mici au nevoie ca experiențele educaționale să conțină demonstrații și reprezentări fizice.

Atingerea stadiului gândirii formale reprezintă o condiție necesară dar nu suficientă pentru dezvoltarea raționamentului moral (de aici decalajul posibil și frecvent între dezvoltarea cognitivă și cea socio-morală a unui individ).

## **2.5. DEZVOLTAREA AFECTIVĂ ȘI EDUCAȚIA**

**Dezvoltarea afectivă** are în vedere modul în care se formează și evoluează, de-a lungul vârstelor, procesele afective (emoționale).

**Afectivitatea** (emoționalitatea sau procesele afective sau procesele emoționale) reprezintă fenomene psihice care exprimă, sub forma trăirilor, relațiile dintre subiect și lumea sa. Afectivitatea este o vibrație organică, psihică și comportamentală, care asigură tensiunea întregului organism și care are efecte de atracție sau respingere față de obiecte, fenomene, persoane.

Procesele afective se află în relații de interdependență cu toate celelalte procese psihice, fiind o componentă infrastructurală a psihismului.

În funcție de criterii precum: proprietățile de care dispun, gradul de conștientizare și sursă, procesele afective pot fi clasificate astfel:

- **Procese afective primare**, care au un caracter elementar, spontan și sunt slab organizate. În această categorie se înscriu: trăirile afective de proveniență organică (de exemplu, în bolile gastrice apar stări de proastă dispoziție); afectele - forme primitive și impulsive, intense, de scurtă durată, uneori necontrolate (ex. spaima, accesele de plâns sau râsul zgomotos);
- **Procesele afective complexe**, care se caracterizează printr-un grad mai mare de conștientizare și intelectualizare și cuprind: emoțiile - forme afective de scurtă durată, intense, cu caracter situativ (bucurie, tristețe, antipatie, speranță, plăcere etc); emoțiile superioare, legate de activitatea pe care o desfășoară individul; dispozițiile afective, care sunt stări difuze, fără o orientare precisă, cu intensitate variabilă.
- **Procesele afective superioare**, caracterizate printr-o mare restructurare și



raportare valorică la nivel de personalitate, cuprind: sentimentele, care sunt trăiri afective intense, de lungă durată, relativ stabile; pasiunile, care sunt sentimente cu o orientare, intensitate, grad de stabilitate și generalitate de nivel superior, antrenând întreaga personalitate.

Un aspect important al proceselor afective, cu rol major în educație, îl constituie **expresivitatea**, respectiv capacitatea acestora de a se exterioriza prin intermediul unor semne – expresiile emoționale (mimica, pantomimica, modificările de natură vegetativă, schimbarea vocii). Expresiile emoționale se corelează și se subordonează stărilor afective, dând naștere **conduitei emoțional-expresive** sau limbajului afectiv cu rol important în modelarea conduitei globale a individului.

**Funcțiile proceselor afective:** susțin energetic activitatea (procesele afective potențează și condiționează acțiunea individului); prin expresiile emoționale au o funcție adaptativă, în sensul de reglare și organizare superioară a conduitei (în cazul trăirilor afective de intensitate normală și medie); trăirile afective foarte intense (în situații noi, neobișnuite) și pot dezorganiza conduita.

Pornind de la teoria piagetiană asupra dezvoltării afective potrivit căreia există o corelație între dezvoltarea afectivă, cognitivă și sociomorală, psihologul

**Henry Dupont** identifică șase **stadii în dezvoltarea afectivă** a individului:

1. **Stadiul egocentric impersonal** (0- 4/5 ani) - caracterizat prin dorința copilului de a căuta plăcerea și de a evita durerea, fapt ce condiționează apropierea copilului de celelalte persoane;
2. **Stadiul heteronom** (4/5 ani –6/7 ani) - caracterizat prin dominanța adultului (afectivitate de dependență), stări puternice de frică, bucurie, supărare și oportunism (Ego puternic).
3. **Stadiul interpersonal** (7/8 ani -14/15 ani)- caracterizat prin influența anturajului și investiția afectivă în prieteni, prin sociabilitate, apariția conflictului real interpersonal, sentimentul de reciprocitate și inițierea discuției cu Sine.
4. **Stadiul psihologic personal** (14/15 ani - sfârșitul adolescenței) - caracterizat acomodare la realitate și pendulare între conflict și echilibru afectiv.
5. **Stadiul autonom** (atins de relativ puțini tineri) - caracterizat prin implicarea responsabilității pentru anumite standarde;
6. **Stadiul integrității** – caracterizat prin investiția în sfera idealurilor și a valorilor.

Studii recente asupra importanței emoțiilor și sentimentelor în dezvoltarea individului au evidențiat existența **inteligenței emoționale (EQ)**, concept care, potrivit lui Daniel Goleman include capacitatea de autocontrol, perseverența, capacitatea de automotivare și empatia, aptitudine care poate fi dezvoltată.

### **Corolare educative ale dezvoltării afective:**

Educația în sfera afectivității trebuie să țină seama de distincția existentă între maturitatea emoțională, vârsta afectivă și vârsta cronologică.

Modalitățile de relaționare dintre mamă și copil modelează construcția afectivă viitoare a copilului, în funcție de modul în care mama știe să răspundă nevoilor de securitate și afectivitate ale copilului.

Este important să se evite condiționările negative în copilăria timpurie, acestea putând conduce la timiditate, izolare și suspiciune.

Eficiența metodei pedagogice în afectivitate este dată de cel ce o aplică.

Pentru dezvoltarea afectivă este foarte importantă diversificarea repertoriului emoțional (copilul trebuie să lăsat să trăiască și să manifeste cât mai multe tipuri de emoții) și promovate trăirile acceptabile din punct de vedere social.

Comportamentul afectiv la copilul este influențat interpretările și evaluările făcute în familie asupra sentimentelor și emoțiilor copilului; de aceea profesorul trebuie să cunoască acest model și să acționeze în consecință.

Pentru dezvoltarea unor sentimente pozitive față de învățare este importantă

crearea unui climat emoțional relaxat și pozitiv în familie și școală, inclusiv în situațiile de evaluare.

## 2.6. DEZVOLTAREA SOCIO-MORALĂ ȘI EDUCAȚIA

Din punct de vedere psihologic, evoluția și educația socio-morală trebuie analizată prin raportarea la aspecte de ordin etic și social, de unde rezultă faptul că educația morală are în vedere organizarea, planificarea și favorizarea deliberată a formării conștiinței, atitudinilor și comportamentelor morale. Adaptarea morală depinde de capacitatea de discernământ, de judecata morală și de capacitatea de interiorizare a regulilor morale, direct legate de reacțiile anturajului, de contextele și de sancțiunile sociale.

Studiind structurile morale în relație cu cele afective, **Jean Piaget** afirma că individul trece de la o morală obiectivă la o morală subiectivă (sau la o morală individuală) care presupune cunoașterea și asimilarea moralei sociale, în acest fel valorile sociale devenind un model de a evolua și de a acționa individual.

**Lawrence Kohlberg** (1976) a identificat trei niveluri de evoluție a judecăților morale, fiecare cu câte două stadii distincte.

**1. Nivelul premoral sau preconvențional** (4 ani - 9/10 ani) – în care copiii sunt în afara problemelor morale:

- a) **stadiul moralei ascultării**, caracterizat printr-o conduită de evitare a pedepsei și de supunerea la normă (“este bun tot ceea ce nu conduce la pedeapsă”);
- b) **stadiul moralei hedonismului instrumental naiv**, în care comportamentul copilului se orientează în funcție de recompense (“este bun tot ceea ce este răsplătit, ceea ce creează plăcere”).

**2. Nivelul moralei convenționale** (10 ani-13 ani), în care conformarea la normele exterioare și rolurile sociale ale copilului sunt condiționate de anturaj (în special de către familie) iar scopul este obținerea unui “statut bun”:

- c) **stadiul moralei bunelor relații**, perioadă în care comportamentul moral este orientat astfel încât să se obțină aprobarea celorlalți și să fie evitată dezaprobarea;
- d) **stadiul moralei legii și ordinii**, perioadă în care apare comportamentul moral de menținerea a autorității recunoscute.

**3. Nivelul autonomiei morale** sau al moralei principiilor (după 13 ani, la tinerețe sau niciodată), caracterizat prin acceptarea normei ca o modalitate de identificare cu grupul de apartenență:

- e) **stadiul moralei contractuale**, în care norma morală este înțeleasă ca o consecință a unei decizii stabilite mutual; se acceptă ca norma să poată fi schimbată pe considerente raționale, în funcție de utilitatea ei.
- f) **stadiul moralei principiilor individuale de conduită**, în care individul definește valorile morale în termeni proprii, structurându-și propriul sistem de valori și principii morale; se respectă o regulă morală pentru a evita autoblamarea.

Pornind de la premisa că dezvoltarea psihologică a individului depinde de relațiile sociale specifice fiecărei etape de vârstă, **Erik Erikson (1968)** a stabilit opt stadii ale dezvoltării personale și sociale ale individului. El consideră că, pe tot parcursul vieții, există momente de conflict între posibilitățile de relaționare ale individului și cerințele mediului social, astfel încât dezvoltarea dintr-un anumit stadiu depinde de succesul rezolvării conflictelor din stadiile anterioare.

1. În primul stadiu (primului an de viață) conflictul specific este **încredere vs. neîncredere**, iar rezultatul favorabil al acestei crize constă în încredere și optimism. Satisfacerea nevoii de hrană, confort și dragoste necondiționată în

acest an de către mamă și cei care îngrijesc copilul va genera siguranță și încredere în cei din jur, precumși premisele dezvoltării autonomiei în al doilea an de viață.

2. În al doilea stadiu (1 an – 3 ani) conflictul specific este **autonomie vs. dependență**, iar rezultatul favorabil constă în autocontrolul și capacitatea de adaptare a copilului. Supraprotecția sau severitatea părinților creează la copii un simț de slăbiciune și incompetență, ceea ce conduce la rușine și îndoială în propriile capacități.
3. În al treilea stadiu (3 ani – 6 ani) copilul se confruntă cu criza **inițiativă vs. vinovăție**, evoluând de la o formă simplă de autocontrol către abilitatea de a iniția activități și de a le realiza. Părinții care descurajează sau pedepsesc încercările de inițiativă ale copiilor îi fac să se simtă vinovați de îndemnul natural, în acest stadiu și mai târziu în viață.
4. Al patrulea stadiu (6 ani -12 ani) este caracterizat de criza **dorință de autocunoaștere vs. inferioritate**. Însușirea abilităților valorizate social – scrisul, cititul, dar și asumarea cu succes a responsabilităților sau colaborarea cu alte persoane vor crea copilului sentimentul de competență; eșecurile, însă, pot duce la sentimente de inferioritate.
5. În al cincilea stadiu (12 ani -18 ani), **criza identitate vs. confuzie** are rolul major de a forma identitatea și imaginea de sine. Este o perioadă de îndoieli și experimentare a posibilelor roluri sociale iar rezolvarea favorabilă din acest stadiu presupune dobândirea identității (identitate sexuală, orientare profesională și perspectivă ideologică asupra lumii), câștigarea unui sine consistent și a unui set de standarde interne pentru aprecierea propriei valori în diferite arii ale vieții.
6. Al șaselea stadiu (18 ani – 40 ani), caracterizat de opoziția **intimitate vs. izolare**, presupune exercitarea unei profesii și implicarea în relații intime.
7. Dobândirea unei identități mulțumitoare în stadiul anterior îl pregătește pe tânăr pentru intimitate; în caz contrar va avea dificultăți de stabilire a unei relații intime, satisfacătoare de ambele părți, fiind prea preocupat de sine.
8. În al șaptelea stadiu (între 40 și 65ani), criza specifică este **productivitate vs. autorealizare**. Perioada reprezintă apogeul carierei profesionale, de trăire a sentimentelor de satisfacție (legate de posibilitatea de a-și ajuta copiii să devină adulți), de valorizare a contribuției și poziției sociale sau/și de conștientizare a neîmplinirilor sau eșecurilor în atingerea obiectivelor propuse în tinerețe.
9. Ultimul stadiu, marcat de conflictul **integritate vs. disperare**, este determinat de modul în care persoana înfruntă sfârșitul vieții. În cazul în care persoana trece cu succes prin stadiile anterioare, va avea un sentiment de împlinire și integritate, dar dacă privește în urmă cu regret; dacă vede trecutul ca pe un șir de oportunități pierdute și eșecuri, ultimii ani de viață vor fi marcați de disperare.

### **Corolare educative ale dezvoltării socio-morale:**

Momentele critice în dezvoltarea sociomorală apar în jurul vârstelor de 6 ani, 10 ani și 16 ani. Dintre acestea, perioada preșcolară reprezintă una dintre cele mai sensibile pentru strategiile de formare.

Stilul conduitelor morale ale părinților creează diferențe evidente în dezvoltarea sociomorală a copiilor; părinții care explică situațiile morale și sancțiunile negative sau pozitive pe care le aplică, determină la aceștia o mai mare capacitate de a rezista tentațiilor.

Regulile morale se conturează mai slab la copiii ce vin din medii dezorganizate, la copii neglijanți și la copiii supuși unor influențe contradictorii (cazul copiilor răsfățați).

În jurul vârstei de 6/7 ani apar conduitele morale critice cum minciuna, furtul, lenea, vagabondajul. Foarte important în alegerea strategiilor de rezolvare a acestor

probleme este cunoașterea substratului motivațional al acestor conduite (intenții agresive, de apărare sau din motive compensatorii).

Sentimentul de vinovăție dezvoltat în sens echilibrat poate constitui un fenomen de autoreglare în dezvoltarea sociomorală.

Oportunitățile existente pentru exersarea și formarea rolurilor sociale într-o varietate mare constituie factor important în învățarea morală.

### **Unitatea de învățare 3**

## **FORMAREA ȘI DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII**

**Concepte cheie:** *personalitate, unitate bio-psiho-socială, individ, individualitate, persoană, temperament, caracter, atitudini, obișnuințe, prejudecăți, aptitudini.*

### **3.1. DELIMITĂRI CONCEPTUALE**

Pentru a desemna realitatea umană se folosesc diverși termeni:

**Individul** este o unitate vie, indivizibilă, orice organism viu, inclusiv omul, și se referă la ansamblul însușirilor biologice. **Individualitatea** reprezintă individul luat în ansamblul proprietăților sale distincte și originale. **Persoana** desemnează individualitatea în plan psihosocial, cea care se află într-o rețea de relații interpersonale, cu acele caracteristici care-i dau identitate socială. **Personajul** este aspectul dinamic al persoanei care joacă un rol în împrejurări concrete, reprezintă multiplicări ale unei persoane în funcție de situație. Situația persoanei la un înalt nivel de performanță și relevanță socială marchează transformarea personajului în **personalitate publică** și implicit în model de referință valorică pentru ceilalți.

**Personalitatea** definește individul uman considerat ca o unitate bio-psiho-socială și culturală; este o rezultantă a factorilor biologici-ereditari, a factorilor care țin de dezvoltarea psihoindividuală, a factorilor culturali și sociali. Acest concept cuprinde întreg sistemul atributelor, structurilor și valorilor de care dispune o persoană.

Criteriul suprem al unei personalități îl constituie conștiința propriei individualități și măsura în care individul se integrează în viața unui grup social. Personalitatea reflectă sistemul relațiilor sociale în care ea se formează dar nu este rezultatul determinării sociale, ci este, în sine, un element activ de determinare și modelare a mediului social; este întotdeauna unică, originală și irepetabilă deoarece fiecare pornește de la o zestre ereditară unică și suportă pe parcursul dezvoltării individuale influențe de mediu și educație unice.

Pornind de la asemănările existente între oameni se vorbește despre tipologii sau arhetipuri umane. Curentul numit psihanaliză culturalistă, interesat de inserarea personalității umane într-un context social, utilizează adesea conceptul introdus de A. Kardiner, **personalitate de bază**, pentru a desemna acele caracteristici împărtășite de majoritatea membrilor unei societăți, ca rezultat al experiențelor timpurii pe care ei le au în comun.

Referindu-se însă la deosebiri, literatura de specialitate propune termenul de trăsături de personalitate care desemnează ceea ce este constant, invariabil și caracteristic la nivelul conduitei subiectului.

Trăsăturile de personalitate au unele caracteristici:

- Sunt formațiuni sintetice, în sensul că reunesc diferite funcții și procese psihice.
- Dispun de o relativă stabilitate, adică se manifestă constant în conduită, neputând fi modificate radical de situații accidentale.

- Tind spre generalitate și îl caracterizează pe om în ansamblul lui.
- Dispun totuși de o oarecare plasticitate, putându-se restructura a și perfecționa sub impactul condițiilor de mediu.
- Sunt caracteristici definitorii pentru insul respectiv, exprimând ceea ce are el esențial și general.
- Pe baza cunoașterii lor se pot face previziuni asupra reacțiilor și conduitei subiectului într-o situație dată.

**Eu-I** (Ego-ul) reprezintă nucleul central al personalității, acea parte de care suntem imediat conștienți și care asigură integrarea informațiilor despre lume și despre sine. Eu-I apare astfel ca factor integrator al personalității și se identifică cu însăși ființa umană. În dezvoltarea sa, Eu-I se constituie succesiv de la Eu-I corporal, la Eu-I social și la cel spiritual. Treptat, se dedublează în Eu-I activ, exprimat în comportamente exterioare ale individului (este însăși afirmarea ființei umane) și Eu-I pasiv, ce reprezintă esența propriei ființe și se manifestă în interior.

În concluzie, putem afirma că personalitatea este un agregat de aptitudini și atitudini ce are în centrul său Eul ca factor de integrare și coordonare.

### 3.2. STRUCTURA PERSONALITĂȚII ȘI POSIBILITĂȚILE DE INFLUENȚARE EDUCATIVĂ

Componentele sau laturile personalității sunt:

- subsistemul de orientare (sistemele motivaționale, aspirațiile, interesele, idealurile de viață);
- subsistemul dinamico-energetic (reprezentat de temperament);
- subsistemul relațional-valoric (reprezentat de caracter);
- subsistemul instrumental-operațional (reprezentat de aptitudini).

**TEMPERAMENTUL** reprezintă latura dinamico-energetică a personalității, ansamblul trăsăturilor neurofiziologice ale unei persoane, care determină diferențieri psihice interindividuale în ceea ce privește, îndeosebi, capacitatea energetică și dinamica comportamentală.

Temperamentul indică stilul, forma, modul de a fi și a se comporta al cuiva („fîrea omului”). El este o caracteristică formală a personalității care își pune amprenta asupra modului în care sunt realizate diferite activități intelectuale, afective, volitive, etc.

**Caracteristicile temperamentului:** este o manifestare primordială a personalității (se constată încă de la naștere); este latura cu cea mai puternică înrădăcinare genetică, depinzând direct de forța, mobilitatea și echilibrul cu care se desfășoară activitatea nervoasă superioară, precum și de caracteristici somatice și de regimul de funcționare al organismului; este o modalitate foarte generală (se manifestă în orice activitate); este constant (nu se schimbă pe parcursul vieții); este latura personalității cea mai ușor și repede constatabilă, în special la vârstele mici.

Cele patru tipuri temperamentale, după o clasificare clasică, sunt: **sangvinic**, care, din punctul de vedere al desfășurării activității nervoase superioare, este puternic, echilibrat și excitabil - se adaptează ușor la situațiile noi, este stăpânit, are capacitate de efort sus ținut și de acțiune rapidă; este sociabil, comunicativ, stabil din punct de vedere afectiv; manifestă spirit de grup și aptitudini de conducere; **flegmatic** este puternic, echilibrat, inert - manifestă o oarecare lentoare în conduită, are rezistență crescută la stres și mare stabilitate la nivelul deprinderilor; este controlat, calm, introvert și pasiv din punct de vedere al inițiativelor; **coleric** este puternic, neechilibrat, excitabil – manifestă rapiditate în mișcări și în ritmul verbal; este inegal în manifestările afective și în comportamente; impulsiv, uneori chiar agresiv, este instabil în interese, comunicativ și optimist; **melancolic** – prezintă o sensibilitate deosebită, lipsă de energie și rezistență

scăzută la stres; introvert și instabil, este rigid, rezervat și pesimist; este cel mai puțin sociabil dintre toate tipurile temperamentale.

Din punct de vedere educativ, cunoașterea tipului temperamental și a trăsăturilor temperamentale, reprezintă prima treaptă către modelarea personalității. Chiar dacă are o puternică înrădăcinare genetică, temperamentul poate fi modelat, în sensul potențării și valorizării unor trăsături și al estompării sau compensării altora.

**CARACTERUL** constituie latura relațional-valorică a personalității, un sistem de însușiri și atitudini specific individuale, cu semnificații sociale și morale. El modelează maniera de raportare a individului la sine, la ceilalți și la activitate, reprezentând structura cea mai sintetică a personalității. Caracteristici:

- Caracterul se formează și se reorganizează în timpul vieții, în cadrul relațiilor sociale ale individului, prin intermediul activității practice pe care acesta o desfășoară, având o constanță relativă (și nu maximă constanță ca temperamentul).
- Este alcătuit din însușiri-valori, fiecare trăsătură caracterială variind între doi poli: valoare și nonvaloare (de ex. disciplinat-nedisciplinat, egoist-altruist, cinstit-necinstit etc.).
- Caracterul constituie o formațiune superioară la structurarea căreia participă trebuințele umane, motivele, sentimentele superioare, convingerile morale, aspirațiile, interesele, idealul și concepția despre lume și viață (formele și structurile motivaționale).
- Componentele fundamentale ale caracterului sunt: atitudinea stabilă și trăsătura voluntară.

În funcție de domeniul în care se manifestă, atitudinile pot fi clasificate în: atitudinea față de ceilalți oameni (se exprimă în trăsături de caracter cum ar fi: cooperarea, concilierea, altruismul, întrajutorarea etc.), atitudinea față de sine (narcisism, demnitate, modestie, încredere în forțele proprii, devalorizare, egoism, etc.), atitudinea față de muncă (hărnicie, strădanie, interes pentru muncă, respect, etc.), atitudinea față de cultură, atitudinea față de natură, atitudinea față de societate (le integrează pe toate celelalte).

Latură de bază a caracterului și totodată modalitatea principală de manifestare a acestuia, **atitudinea** este concepută ca o poziție adoptată față de „ceva” sau „cineva”, manifestată printr-un mod specific de reacție.

Majoritatea psihologilor descriu atitudinea în baza a trei componente:

- componenta afectivă – măsurabilă prin reacții neurovegetative sau mărturii verbale despre stări emoționale și preferințe evaluative;
- componenta cognitivă – măsurabilă prin percepții și mărturii verbale despre opinii și credințe, convingeri;
- componenta comportamentală – măsurabilă prin acțiunile deschise sau declarații privind comportamentul.

**Trăsătura voluntară** desemnează o însușire de caracter ce rezultă în urma interacțiunilor individului cu mediul și cu ceilalți oameni și caracterizează conduita individului în orice context de viață (tenacitate, perseverență, ambiție, lăcomie, bunătate, răutate etc.). Atitudinile și calitățile de voință asociate lor prezintă o organizare sistemică, între ele existând corelații și interdependențe. Se poate imagina astfel, o piramidă a atitudinilor diferită de la un individ la altul. Caracterologul american Gordon Allport arată că toate trăsăturile de caracter pot fi ierarhizate, unele fiind dominante iar altele subordonate. A cunoaște pe cineva înseamnă a-i determina trăsăturile caracteriale cardinale.

Ansamblul de atitudini și structuri caracteriale formează profilul psihomoral al fiecărui individ. Profilul psihomoral al individului dobândește în timp o serie de particularități structurale: unitatea (stabilitate în fața schimbărilor), expresivitatea (nota specifică impusă de trăsăturile cardinale), originalitatea (modul particular de îmbinare și

organizare a trăsăturilor caracteriale), tăria (forța de menținere a integrității), bogăția (multitudinea trăsăturilor de caracter), plasticitatea (restructurarea unor elemente ale caracterului în **aport** cu noile cerințe impuse subiectului).

În formarea caracterului, un rol deosebit revine modelelor culturale de comportament prin care se constituie deprinderi socio-morale și se aderă la tabele de valori pe care le cultivă societatea. Existența unor atitudini indezirabile pune problema posibilității schimbării acestora și a puterii influenței educaționale. Pornind de la perspectiva tridimensională asupra structurii atitudinilor rezultă că strategiile educative de schimbare atitudinală trebuie să țină cont de procesele și mecanismele psihologice subiacente:

- între inducția influenței sociale și efectele ei intervin o serie de procese cognitive de mediere; rezultă că modificarea atitudinilor este un proces de învățare motivat dependent de trei factori: atenția, înțelegerea mesajului și acceptarea lui (modelul Hovland-Janis-Kelly, 1953).
- modificarea inițială a comportamentului (deseori ne semnificativă) declanșează procesele psihologice ale schimbării mai profunde (de atitudine);
- inducerea unei stări de teamă poate bloca total capacitatea individului de a se adapta, putând duce la reacții de evitare sau respingerea a mesajului educațional.
- nu se poate obține o schimbare veritabilă și de durată fără a produce un conflict la receptorul mesajului (o divergență între comportamentul propriu și cel care i se propune), conform teoriei conflictelor.

**APTITUDINILE** reprezintă latura instrumental-operațională a personalității și exprimă operații organizate în sistem, superior dezvoltate, ce contribuie la obținerea unor performanțe peste medie în activitate. Aptitudinile diferențiază oamenii în ceea ce privește posibilitatea de a executa diferite activități. La polul opus, termenul de înaptitudine desemnează posibilitățile minime de a acționa într-un domeniu al realității.

Aptitudinea rezultă dintr-un potențial nativ și se demonstrează prin ușurința psihică sau fizică în învățare și execuția unor mișcări sau acte. Prezența aptitudinii denotă însă și efortul depus de individ pentru atingerea unei performanțe. **Capacitatea** reprezintă o aptitudine împlinită care s-a consolidat prin deprinderi în urma exersării și s-a îmbogățit cu o serie de cunoștințe adecvate. **Talentul** ține de moștenirea unor structuri de disponibilități, de potențiale deosebite de manifestare într-un domeniu al realității, care au fost supuse unor factori de mediu facilitatori și permit individului să obțină performanțe maxime într-un acel domeniu complex.

Nu putem stabili cât se datorează eredității și cât s-a dobândit pe parcursul vieții. Este posibil ca potențial ereditar să nu fie valorificat decât parțial sau ca acest potențial să fie depășit și compensat. Foarte importante în construirea aptitudinilor sunt: activitatea, învățarea (antrenamentul) și perfecționarea în direcția înclinațiilor personale.

Există aptitudini generale (ce stau la baza eficienței în orice domeniu: inteligența) și aptitudini speciale (specifice pentru o anumită activitate: muzicale, sportive, tehnice, etc.); de asemenea, există aptitudini simple și complexe, precum și aptitudini senzorial-perceptive, psihomotorii sau intelectuale.

Educarea aptitudinilor trebuie să constituie o prioritate pentru fiecare cadru didactic. Ea depinde de: specificul aptitudinii, intervalul optim de educabilitate (specific în deosebi aptitudinilor speciale), condițiile externe și activitatea desfășurată, gradul de maturizare biologică și psihică a individului, atitudinea față de activitate, efortul depus, motivațiile și interesele legate de o anumită aptitudine etc.

### 3.3. DEVIANȚA COMPORTAMENTALĂ – SOLUȚII EDUCATIVE

Devianța comportamentală este concepută ca rezultat al mecanismelor

psihosociale sau ca expresie a unei divergențe normative de către unul sau mai mulți membri ai unui grup de apartenență, manifestată fie prin incapacitate personală sau socială de a realiza o activitate, fie prin răzvrătire și refuz de participare sau de implicare într-o situație. Ea apare ca urmare a inadaptării individului la un sistem de cerințe impuse de instituții, comunități sau chiar de societate. O formă accentuată a devianței o reprezintă delincvența. Ea presupune un grad mai mare de vinovăție și este prevăzută și sancționată de legea penală.

Devianța școlară poate fi considerată un aspect al devianței sociale și intervine atunci când între obiectivele instructiv-educative fixate inițial și răspunsul comportamental al elevului sunt neconcordanțe. Adaptarea școlară vizează două aspecte: adaptarea pedagogică sau instrucțională, respectiv comportamentul de răspuns al elevului la exigențele impuse de activitatea didactică și receptivitatea acestuia în însușirea informațiilor transmise; adaptarea relațională (capacitatea elevului de a stabili relații cu profesorii și cu ceilalți elevi, la interiorizarea normelor și valorilor sociale acceptate.

Inadaptarea comportamentală a unor elevi poate fi remarcată prin tulburările de relaționare ale acestora cu părinții, profesorii, colegii, prietenii, ea cuprinzând modificări comportamentale diverse: minciuna, inconsecvența comportamentală, violența verbală, fumatul ostentativ, copiatul, bruscarea celorlalți colegi, refuzul de a saluta, diferite atitudini nonconformiste, cât și abateri mai grave de la normele morale, ce intră în domeniul legislației penale: furtul repetat, tâlhăria, vagabondajul, spargerea unor locuințe, prostituția, consumul de alcool sau de droguri, etc.

Cauzele individuale pot fi atât de natură ereditară în sensul manifestării unor predispoziții generate de condiții interne cât și formate sub influența unor factori de mediu negativi ce imprimă personalității tânărului o orientare antisocială. Condițiile favorizante au în vedere împrejurările și situațiile externe care contribuie și facilitează comiterea delictului.

Mediul școlar poate prezenta uneori influențe psihopedagogice negative, ce conduc către dezadaptare școlară și chiar către devianța comportamentală a elevilor: subaprecierea și supraaprecierea capacităților reale ale elevilor; dezacordul asupra motivațiilor conduitei elevului; conflicte individuale în cadrul clasei de elevi.

În sensul prevenirii, cunoașterii și eliminării cauzelor și condițiilor care generează devianța comportamentală la nivel microsocioal (familie, școală, grup de prieteni) sunt importante: o bună pregătire de specialitate și psihopedagogică a cadrelor didactice; accesul la centre și cabinete de consultanță psihopedagogică; trebuie accentuate elementele pozitive din comportamentul elevilor, tocmai pentru a le elimina pe cele negative prin intermediul celor pozitive; trebuie luat în considerare și nivelul de vârstă al elevului, faptul că fiecare etapă de dezvoltare cronologică are resurse, motivații și mecanisme diferite de adaptare; alegerea unor sarcini, a unor activități sau chiar a unor profesii în acord cu interesul și aptitudinile reale ale copilului.

### **3.4. NECESITATEA ORIENTĂRII CARIEREI ELEVILOR**

**Carierea** acoperă și identifică diferite roluri în care individul este implicat (elev, angajat, membru al comunității, părinte, etc.), modul în care acționează în familie, școală, comunitate, societate și suita de etape prin care poate trece în viață: căsătorie, pensionare etc. Din acest punct de vedere, orice persoană are o carieră și nu doar cei ce exercită cu succes o anumită profesie.

**Orientarea carierei elevilor** reprezintă un sistem de acțiuni și influențe ce se exercită asupra elevilor, în vederea realizării unei opțiuni cât mai corecte pentru o anumită școală (formă de învățământ) și pentru o anumită profesie, care să asigure în cât mai mare măsură, satisfacerea trebuințelor personale și sociale, potrivit intereselor, înclinațiilor și aptitudinilor fiecăruia. Orientarea carierei vizează două aspecte esențiale,



strâns corelate: orientarea școlară și orientarea profesională.

**Orientarea școlară** urmărește dirijarea elevului spre diferite forme și profile de învățământ pentru care simte atracție și care corespund cu interesele, aspirațiile, înclinațiile și aptitudinile sale, cu scopul de a se obține reușita școlară a elevului.

**Orientarea profesională** este de fapt o continuare a orientării școlare, o corectă orientare școlară reprezentând o premisă pentru o bună orientare profesională. Ea constă în pregătirea și sprijinirea elevului în alegerea cât mai adecvată a viitoarei lui profesii, care să corespundă cel mai bine aspirațiilor și aptitudinilor sale, trebuințelor sale de ordin material și spiritual.

Orientarea școlară cât și cea profesională trebuie să se realizeze concomitent și continuu, încă de la vârste fragede, în toate instituțiile de învățământ cât și în centre speciale, destinate informării și consilierii carierei elevilor (centrele județene de asistență psihopedagogică, cabinete școlare sau interșcolare de consiliere și orientare școlară și profesională). Astfel învățământul asigură **șanse egale** de pregătire și alegere a unei forme de învățământ sau a unei profesii pentru toți elevii. Diferențele între tineri se mențin totuși, pentru că acțiunile și influențele educaționale comune au *efecte diferite*. De asemenea, zestrea ereditară și mediul de proveniență al elevului acționează diferit.

**Principiile** ce guvernează orientarea carierei elevilor sunt: orientarea carierei elevilor trebuie să fie un demers educativ realizat în concordanță cu sistemul de interese, motivații și aptitudini ale individului, cu personalitatea sa; trebuie asigurată și respectată libertatea de a decide cu privire la propria carieră a persoanei; consilierea și orientarea trebuie să fie un proces continuu, adecvat momentului dezvoltării individului, care să conducă la obținerea unei concordanțe între ceea ce poate, ce dorește și ce trebuie să facă un individ; consilierea și orientarea școlară și profesională trebuie să fie o sursă de satisfacție și afirmare pentru individ, să fie o provocare stimulantă; orientarea profesională trebuie să fie dominant pozitivă și axată pe calitățile și aspirațiile individului și nu pe restricții și constrângeri externe, mizându-se mai mult pe resurse adaptative ale elevilor; consilierea vocațională trebuie să cultive ideea că pe parcursul vieții formarea continuă, restructurarea sistemului de cunoștințe și deprinderi, schimbarea profesiei sau interdisciplinaritatea sunt absolut necesare, oricând posibile.

### 3.5. METODE DE CUNOAȘTERE PSIHOLAGICĂ A ELEVILOR

Strategiile utilizate în consilierea și orientarea carierei vizează sistemul aptitudinal-atiitudinal, motivațional, trăsăturile de personalitate, caracteristicile anatomo-fiziologice ale individului, evaluate dinamic, pronostic, predictiv. Consilierea poate fi directă (comunicarea nemediată între elev și consilier), sau mijlocită de anumite instrumente de informare și orientare în vederea alegerii carierei (pliante, broșuri, chestionare, teste de evaluare, sisteme electronice interactive de consiliere etc.)

Cum procesul consilierii și orientării profesionale este continuu de-a lungul școlarității, punerea în lucru a metodelor de cunoaștere și consiliere privind cariera este importantă.

**Metoda** reprezintă calea, traseul sau programul după care se realizează acțiunile intelectuale și practice în vederea atingerii unui scop. Nu există o metodă perfectă. Oricare dintre metodele folosite în psihologia educației prezintă avantaje și dezavantaje, fiind necesare în anumite situații concrete sau în altele.

Metodele cele mai frecvent utilizate în cunoașterea psihologică a elevilor și implicit în consilierea și orientarea școlară și profesională sunt: *observația* (obținerea de date semnificative prin observarea sistematică și intenționată a individului); *convorbirea* (metodă de culegere de informații prin dialog, asupra personalității, comportamentelor și resorturilor acestora); *anamneza* (formă de investigație pentru obținerea de date biografice sau sociale prin relatare directă făcută de subiect); *metoda investigației prin*

*chestionare* (colectarea unor date sub formă scrisă despre diferite categorii de fapte, opinii, caracteristici); *ancheta* (metodă de investigație în principal a evenimentelor de natură socială, care utilizează convorbirea și chestionarul pentru a obține opinii, informații și evaluări asupra diferitelor categorii de fapte); *metodele sociometrice* (modalități de evidențiere a dinamicii grupului, a sistemului de relații interpersonale – în diferite colectivități – printr-o sociogramă); *metoda aprecierii obiective*, Gh. Zapan, (tehnică de apreciere, evaluare a caracteristicilor unei persoane prin investigarea opiniilor membrilor grupului din care aceasta face parte); *evaluarea produselor activității* (metodă de obținere indirectă de date despre o persoană, prin analiza rezultatelor activităților desfășurate de aceasta); *analiza datelor biografice* (evaluarea și interpretarea înregistrărilor de date personale); *fișa individuală / psihopedagogică* (mijloc pentru consemnarea, sistematizarea, prezentarea și organizarea datelor semnificative, din diferite planuri ale personalității sau ale mediului de proveniență sau școlar, obținute prin metode și tehnici specifice, în scopul cunoașterii elevilor); *testul psihologic* (metodă de a obține informații și date fiabile de natură psihică despre indivizi, cu ajutorul instrumentelor standardizate, prin administrarea unor sarcini identice, care vizează anumite caracteristici, atitudini, performanțe, aptitudini, etc. și raportarea rezultatelor la anumite etaloane).

Eficiența deosebită a acestor instrumente specifice (metode, procedee și mijloace, forme de organizare) în activitatea de orientare școlară și profesională, se constată atunci când ele sunt folosite în mod adecvat, în **oncordanță** cu principiile și obiectivele urmărite. Utilizarea lor conjugată și situațională se impune pentru realizarea unor progrese de nivel calitativ.

## **Unitatea de învățare 4** **ELEMENTE DE PSIHOLOGIA ÎNVĂȚĂRII**

**Concepte cheie:** *învățare, învățare școlară, învățare deplină și eficientă, motivație, atenție.*

### **4.1. CARACTERISTICILE ÎNVĂȚĂRII**

**Învățarea** poate fi definită ca un proces evolutiv de esență informativă și formativă, care constă în: dobândirea experienței de viață într-o manieră activă și explorativă; realizarea unor modificări selective și sistematice ale conduitei într-o direcție determinată; ameliorarea și perfecționarea controlată și continuă a conduitei, sub influența mediului și educației.

Învățarea, indiferent de vârsta sau contextul în care se produce, are câteva aspecte caracteristice: este un **proces individual**, o formă de activitate proprie individului și care implică, în mod obligatoriu, participarea activă a individului; este un **proces perfectibil**; este o **abordare activă** și exploratoare a mediului, permițând dirijarea, modelarea și optimizarea mediului.

**Învățarea școlară** se desfășoară într-un cadru instituționalizat și este concepută, anticipată și proiectată după planuri, programe și manuale, astfel încât să decurgă în direcția dorită. Având ca obiectiv general asimilarea sistematică a culturii prin studierea obiectelor de învățământ, învățarea școlară este controlată, dirijată și evaluată de către adult (profesor / grup de profesori) și are tendința de a deveni, pe măsură ce individul (elevul) evoluează, auto-controlată, auto-dirijată și auto-evaluată. Caracteristici principale:

- este *secvențială*, în sensul că presupune trecerea prin mai multe secvențe sau faze;
- este *graduală*, în sensul că presupune parcurgerea unor sarcini didactice cu

- grade diferite de dificultate;
- este *relațională*, în sensul că se desfășoară în contextul relației de comunicare dintre profesor și elev.

## 4.2. CONDIȚIILE ÎNVĂȚĂRII

Activismul intern al elevului, care constituie condiția majoră a învățării, se fundamentează pe motivația și interesele acestuia.

**Motivația** reprezintă totalitatea motivelor care dinamizează comportamentul uman. Motivul este o structură psihică care determină orientarea, inițierea și reglarea acțiunilor în direcția unui scop, fiind o cauză internă a comportamentului. Datorită ei, trebuințele (trebuințe fundamentale biologice și impulsuri de origine psihică precum tendința spre mișcare și manipulare de obiecte) se transformă în scopuri, planuri și proiecte. Subiectul caută în mod activ forme de interacțiune care îi sunt necesare funcționării și dezvoltării.

Există, la vârsta școlarității, o **motivație extrinsecă**, prezentă atunci când elevul se încadrează în disciplina școlară fără un interes direct pentru ceea ce se predă, ci doar pentru a primi, direct sau indirect, recompense. Printre componentele motivației extrinseci sunt: dorința de afiliere (a fi în mijlocul grupului de elevi, de a primi recompense și de a face plăcere părinților și profesorilor); tendințele normative (obișnuința de a se supune normelor și obligațiilor impuse de mediul familial, inițial, apoi, ulterior, de cel școlar); teama de consecințele neascultării.

Un alt tip de motivație care se manifestă în învățarea școlară, ca și în orice altă formă de activitate, este **motivația intrinsecă**. Aceasta se manifestă în condițiile în care elevul este direct interesat de dobândirea cunoștințelor și formarea deprinderilor și implică motive precum: curiozitatea – care are la bază un impuls nativ, dar menținerea ei depinde, în mare măsură, de atitudinea și competența profesorului, de contextul instructiv-educativ general; aspirația către competență și dorința de a deveni un profesionist într-un anumit domeniu; motivația de autorealizare – care presupune realizarea aptitudinilor și dorința de a obține succes personal.

**Motivația de autorealizare** este direct legată și condiționată de *nivelul de aspirație*, care reprezintă totalitatea așteptărilor, scopurilor sau pretențiilor unei persoane privind realizarea sa viitoare într-o anumită direcție. Constituirea unui anumit nivel de aspirație depinde de potențialul aptitudinal, efortul de voință, ambianța socială și condițiile material-culturale, dar și de trăirea subiectivă a succesului și eșecului (este posibil ca succesul să crească nivelul de aspirație, iar eșecul să îl scadă). De asemenea, nivelul de aspirație, pentru a putea conduce către autorealizare, trebuie să concorde cu propriile posibilități.

Ideal este ca motivația extrinsecă, odată cu maturizarea și creșterea experienței școlare și sociale, să se transforme în motivație intrinsecă. De altfel, procesul instructiv-educativ trebuie proiectat în așa fel încât să ofere elevului motivații pentru învățare adecvate nivelului său de dezvoltare. Numai astfel, motivația poate constitui un real “motor” al învățării și, implicit, al dezvoltării. Pe lângă motivație, un suport important al învățării școlare îl constituie atenția.

**Atenția** face parte din categoria fenomenelor psihice care susțin energetic activitatea (implicit învățarea), fiind o funcție psihică prin care se modelează tonusul nervos necesar desfășurării celorlalte procese psihice. Deci, *atenția este fenomenul psihic de activare selectivă, concentrare și orientare a energiei psihonervoase în vederea desfășurării optime a activității psihice*.

În orice tip de învățare este implicată atenția, prin una dintre formele sale. **Atenția involuntară** este o formă simplă a atenției, în care concentrarea și orientarea energiei psihonervoase se fac fără efort voluntar, sub influența unor factori precum: intensitatea deosebită sau noutatea stimulilor, interesul pe care îl prezintă stimulul

pentru persoană, trăirea pozitivă pe care o produce stimulul respectiv. **Atenția voluntară** este intenționată și autoreglată conștient, susținând activitatea în toate momentele ei (mai ușoare sau mai dificile, mai atrăgătoare sau mai neplăcute). Efortul de voință implicat în această formă a atenției face posibilă orientarea intenționată spre obiectul atenției, intensificarea activității psihice, inhibarea voință a preocupărilor colaterale, izolarea de stimulii perturbatori, menținerea concentrării atenției pe durata necesară. Deoarece implică consum energetic, atenția voluntară nu se poate manifesta un timp nelimitat, necesitând perioade de odihnă, precum și respectarea unor condiții care pot facilita menținerea atenției voluntare: stabilirea scopurilor activității, evidențierea semnificației activității, identificarea momentelor care cer o concentrare maximă, eliminarea sau diminuarea factorilor perturbatori și crearea unei ambianțe favorabile (spațiu de lucru aerisit, corect iluminat, organizat și stimulat).

Utilizarea repetată a atenției voluntare (așa cum se întâmplă în cazul elevilor din clasele mari, de exemplu) generează un anumit grad de automatizare al acesteia, transformând-o într-un ansamblu de deprinderi care constituie **atenția postvoluntară**. Această formă a atenției este la fel de bine organizată și la fel de eficientă ca cea voluntară, dar, datorită automatismelor pe care le implică, nu necesită aceeași încordare nervoasă, concentrarea putând fi menținută mai mult timp. În desfășurarea diferitelor forme ale activității, cele trei forme ale atenției sunt complementare, asigurând, în orice moment, nivelul cel mai economic și totodată eficient al energiei psihonervoase.

### 4.3. CREATIVITATEA ȘI CULTIVAREA EI ÎN ȘCOALĂ

Creativitatea reprezintă o capacitate complexă a omului, o structură caracteristică a psihicului, ce face posibilă opera creatoare. Noutatea este apreciată după cota de originalitate ce se manifestă la diferite nivele. Talentul este conceput ca o dezvoltare superioară a aptitudinilor generale și speciale, el corespunde doar creativității de nivel superior fiind dependent într-o mai mare măsură decât creativitatea de zestrea ereditară. Toți oamenii sunt în grade diferite creativi dar numai unii sunt talentați.

- Din punct de vedere psihopedagogic, ne interesează creativitatea ca structură psihică pe care școala este chemată să o dezvolte. Ea are multiple fațete și, din acest punct de vedere, factorii ce contribuie la conturarea potențelor creatoare sunt:
- Factorii de natură intelectuală au în centrul lor imaginația, ca proces predilect al creativității, alături de memorie, gândire și implicit inteligența.
- Factorii caracteriali, respectivi trăsături cum sunt atitudinea inovatoare, voința fermă, perseverența și tenacitatea etc.
- Factorii sociali, prin modelele pozitive sau negative oferite de diferite persoane sau instituții cu rol deosebit în declanșarea și susținerea actelor creative. Societatea în ansamblul său poate stimula sau frâna dezvoltarea cunoașterii și a creativității.

Creativitatea exprimă vocația fundamentală a ființei umane și de aceea interesul pentru cultivarea ei și pentru eliminarea blocajelor ce pot interveni este permanent în atenția școlii. Blocajele creativității pot fi de natură social (conformismul- dorința oamenilor ca toți ceilalți să se poarte și să gândească în mod obișnuit la fel ca ei), metodologică (rezultă din procedee ale gândirii cum sunt rigiditatea algoritmilor anteriori, critica prematură) și afectivă (graba de a accepta prima idee, teama de a nu greși, de a nu se face de râs).

Metodele pentru stimularea creativității urmăresc să combată blocajele și să favorizeze asociația cât mai liberă a ideilor. Se pot utiliza în acest sens mijloace și metode nespecifice, axate pe formarea atitudinii creative și dezvoltarea aptitudinea de a căuta și a găsi probleme, cum sunt brainstorming-ul ( „asaltul de idei”), sinectica, metoda „6-3-5, Metoda „Phillips 6-6” sau discuția panel.

#### 4.4. ÎNVĂȚAREA EFICIENTĂ ȘI DEPLINĂ

Pentru a fi eficientă și deplină, orice învățare trebuie să se bazeze pe înțelegerea materialului care urmează să fie învățat, astfel încât uitarea – care intervine oricum – să fie minimă, iar cunoștințele dobândite să poată fi aplicate în practică sau transferate în alte domenii de cunoaștere.

Orice act de învățare – de însușire de cunoștințe sau de formare a unei deprinderi – are o dinamică proprie și o evoluție fazică, în etape, cu ritmuri și volume inegale de asimilare. Indiferent de perioada de timp în care se învață un material (o lecție sau un curs) – poate fi o zi, o săptămână sau un an – învățarea trece prin câteva etape:

- Etapa de acomodare sau familiarizare cu materialul de învățare se caracterizează printr-o viteză de asimilare a cunoștințelor și volum scăzut datorită unor posibile dificultăți de înțelegere. În această etapă a învățării se recomandă însușirea cât mai precisă și profundă a conceptelor specifice, a legilor și principiilor, a terminologiei, precum și formarea unei imagini de ansamblu asupra materialului.
- Etapa de asimilare rapidă și în cantități mari a cunoștințelor este caracterizată printr-un randament maxim și, mai mult, prin dispariția stărilor de neliniște și nervozitate care caracterizează etapa anterioară.
- Etapa de relativă stagnare sau regres intervine în urma faptului că familiarizarea cu materialul de învățat și scăderea gradului de nouitate a acestuia creează blocaje în învățare, scăderea interesului, apariția plictisului și chiar stări de saturație cognitivă. Pentru depășirea acestei etape este necesară intensificarea efortului voluntar, precum și varierea mijloacelor și surselor de învățare.
- Etapa învățării intensive este caracteristică perioadei din preajma concursurilor sau examenelor. Perspectiva verificării la finalul perioadei de învățare activează și mobilizează potențialul de învățare, astfel încât viteza și volumul de asimilare a cunoștințelor cresc foarte mult (și datorită experienței acumulate în legătură cu materialul de învățat). Dar, cu cât este mai intensivă învățarea (mai ales sub formă de “salturi” cu o zi înainte de verificare), cu atât este mai rapidă și mai masivă uitarea cunoștințelor astfel asimilate.

#### 4.5. METODE DE ÎNVĂȚARE EFICIENTĂ ȘI RAPIDĂ

În funcție de volumul materialului care trebuie învățat și de gradul lui de structurare, există mai multe metode de învățare eficientă. Învățarea globală este adecvată în cazul unui material cu un volum relativ mic și cu un grad de dificultate scăzut. Această metodă recomandă citirea întregului material, de la început la sfârșit, urmată de o recitare în ritm mai lent, care să dea posibilitatea înțelegerii în profunzime a materialului și a concentrării maxime. În final, materialul poate fi repetat, fie cu glas tare, fie printr-o recitare rapidă.

Învățarea analitică poate fi aleasă în cazul unui material cu volum mare, dificultate crescută și mai puțin structurat. Acest tip de învățare presupune împărțirea materialului pe unități reduse ca volum și învățarea fiecărei unități în parte, prin metoda globală.

Învățarea progresivă implică combinarea celor două metode descrise anterior. Astfel, se recomandă, pentru început, citirea întregului material, de la început până la sfârșit, apoi împărțirea lui pe unități. Învățarea unităților se va face prin metoda globală. În prima zi se va învăța prima unitate, în a doua zi a doua unitate, iar în a treia zi se vor repeta primele două unități. În a patra zi se va învăța a treia unitate, în a cincea zi se vor repeta primele trei unități și așa mai departe, până la parcurgerea tuturor unităților. În momentul în care s-au învățat 5 sau 6 unități, se recomandă repetarea lor unitară. În final, se va parcurge din nou întregul material și se va repeta.

De asemenea, învățarea eficientă, indiferent de metoda folosită sau de tipul materialului de învățat, trebuie să respecte câteva reguli: conceptele și termenii specifici trebuie învățați corect și temeinic încă din perioada de acomodare cu materialul de învățat; materialului de învățat trebuie înțeles și interpretat; trebuie să se repete în a treia zi (de preferat seara) ceea ce s-a învățat în prima zi; evitarea învățării intensive cu puțin timp înaintea verificărilor, deoarece determină o uitare rapidă și masivă; în materialul de învățat trebuie să se identifice “reper” precum: idei principale, cuvinte-cheie, scheme, numerotări, prescurtarea enumerărilor prin inițiale; respectarea condițiilor de ambianță care favorizează învățarea: lumină pe cât posibil naturală, liniște, încăpere bine aerisită, regim termic adecvat (aproximativ 20-22oC), respectarea perioadelor din zi în care învățarea este optimă (9.00-11.00 și 17.00-19.00).

Pe parcursul unei zile de studiu, capacitatea de învățare evoluează conform unei curbe a învățării. Perioadele de maximă și minimă productivitate a învățării pot varia în funcție de unii factori precum: deprinderile de învățare, biopsihoritmul personal, programul de studiu, capacitatea de concentrare și învățare, calitățile voinței și, mai ales motivație. Învățarea eficientă este condiționată și de prevenirea oboselei intelectuale. Oboseala intelectuală poate interveni în condițiile în care somnul este insuficient (din punct de vedere cantitativ și calitativ), regimul alimentar este neadecvat, activitatea intelectuală are o durată exagerat de lungă și/sau un ritm foarte intens, pauzele sunt insuficiente, nu se respectă dozarea progresivă a efortului intelectual sau apar situații de boală, consum exagerat de alcool sau tutun.

## **Unitatea de învățare 5**

### **SUCESUL ȘI INSUCESUL ȘCOLAR ȘI SOCIAL**

Concepte cheie: *succes școlar, insucces școlar, progres școlar*

#### **5.1. DELIMITĂRI CONCEPTUALE**

Succesul școlar se raportează la totalitatea rezultatelor elevilor, atât în ceea ce privește planul instruirii (nivelul de pregătire științifică, acumularea cunoștințelor și formarea abilităților de aplicare a acestora), cât și planul dezvoltării personale (dezvoltarea capacităților intelectuale, formarea unor trăsături de personalitate, a interesului și motivației față de învățatură, a capacității de a se instrui, de a deveni).

În concordanță cu această semnificație, se profilează două criterii de evaluare a succesului școlar: unul de evaluare internă care privește măsura în care sunt îndeplinite obiectivele activității didactice; altul de evaluare externă care presupune aprecierea pregătirii elevilor prin competențele și conduita ce le dovedesc pe treptele următoare de învățământ sau după absolvire, în activitatea profesională și în viața socială.

Progresul școlar exprimă aprecierea rezultatelor obținute și a evoluției situației la învățatură a elevului prin raportarea acestora la performanțe anterioare. Corelat cu progresul școlar, succesul nu implică un nivel limită de performanță școlară, ci are un caracter de proces, se află în continuă devenire, ceea ce înseamnă că rezultatele obținute de elev se raportează, în orice moment, atât la obiectivele stabilite cât și la posibilitățile proprii într-un moment al dezvoltării sale.

La polul opus, insuccesul școlar reprezintă incapacitatea elevului de a face față cerințelor educative și comportamentale impuse de mediul școlar.

Eșecul școlar se poate manifesta variat, de la incapacitatea parțială de a face față exigențelor instruirii, până la abandonul școlar.

#### **5.2. FACTORII CARE MODELEAZĂ SUCCESUL ȘCOLAR**

Factorii care modelează succesul școlar (și, implicit, insuccesul școlar) sunt de

natură individuală (caracteristici ale elevului, de natură cognitivă sau noncognitivă), relațională, legați de climatul familial, de mediul școlar sau de ambianța socială generală.

Factorii cognitivi ai succesului se referă la capacitățile de cunoaștere ale elevului (nivelul la care se desfășoară funcțiile și procesele sale cognitive perceptiv-logice, de memorare, imaginative, verbale, acționale). Acești factori cognitivi pot fi evaluați din perspectiva inteligenței generale (factorul g) și a inteligenței specifice (factorul s). Ca o formă a inteligenței specifice, inteligența școlară este sinonimă cu capacitatea elevului de a se adapta la solicitările specifice activității de învățare.

Factorii noncognitivi sau diferențiali includ: trăiri emoționale, interese, motivații, atitudinea față de școală, profesori, colegi, care se pot constitui în catalizatori sau inhibitori ai factorilor cognitivi. Pe lângă aceștia, autoaprecierea este foarte importantă în construirea propriei experiențe legate de reușita sau eșecul școlar. De aceea, elevul trebuie să aibă la dispoziție un model corect de apreciere a rezultatelor, pe care îl poate prelua din familie, de la grupul școlar sau de la grupul de prieteni.

Eșecul de tip cognitiv se referă la nerealizarea de către elevi a obiectivelor pedagogice. Ele atestă nivelul scăzut de competență la elevul respectiv, explicate prin întârzieri în dezvoltarea intelectuală sau prin deficiențe în plan motivațional, volițional și operațional. Dar tot în categoria factorilor individuali care pot determina eșec școlar se înscriu și: existența unor boli, deficiențele fizice sau senzoriale, trăsături psihologice particulare sau specific unei anumite perioade de dezvoltare (hiperexcitabilitatea, fragilitatea, instabilitatea emoțională etc.).

Factorii de tip relațional pot determina un eșec școlar de tip noncognitiv, ce se referă la inadaptarea elevului la exigențele ambianței școlare, la rigorile vieții de elev, la normele și regulile impuse de mediul școlar. Elevul dezadaptat recurge la absenteism, la abandon școlar în favoarea unui mediu școlar mai permisiv. Uneori, cauzele profunde ale acestei dezadaptări pot fi de natură afectivă (teama sau repulsia față de școală).

Factori care țin de ambianța școlară sunt: rigiditatea ritmurilor de învățare, diferențele semnificative existente între profesori și chiar școli, factori care privesc natura și nivelul exigențelor cognitive manifestate față de elevi, tipul acțiunilor educative, mărimea clasei de elevi, eterogenitatea clasei, stilul didactic deficitar, deficiențe privind resursele școlare și managementul general al învățământului.

Factorii care țin de climatul familial se referă la situațiile în care elevii nu beneficiază de sprijinul familiei, necesar atât la nivel intelectual și material, cât și afectiv.

Factori generați de ambianța educațională și socială generală, tensionată sau optimistă, pozitivă.

### **5.3. MODALITĂȚI DE EVALUARE ȘI PREVENIRE A INSUCESULUI ȘCOLAR**

În evaluarea corectă a eșecului școlar trebuie luate în considerare persistența și amploarea cu care el se manifestă: eșecul poate avea un caracter episodic limitat la o situație conflictuală, sau din contră, poate îmbrăca forma unui fenomen de durată atunci când se fundamentează pe un handicap social sever. Când eșecul școlar vizează toate aspectele vieții școlare, toate materiile de învățământ, el dobândește un caracter generalizat și se poate manifesta prin grave lacune în cunoștințe, absenteism nemotivat, aversiune față de învățatură, dispreț față de autoritatea școlară în general, realizarea unor bufonerie sau glume de prost gust, etc.

O evaluare corectă a factorilor care determină insuccesul școlar va determina și alegerea unor modalități de prevenire a insuccesului școlar eficiente, printre care: cunoașterea copilului și adaptarea instruirii școlare la nivelul acestuia; proiectarea modernă a activității didactice; utilizarea unor strategii didactice activ-participative;

tratarea diferențiată a elevilor prin adecvarea nivelului instruirii la posibilitățile acestora; temeinica pregătire profesională a cadrelor didactice; sporirea rolului învățământului preșcolar considerat ca bază pentru dobândirea principalelor norme și reguli de comportare; stabilirea unor relații strânse de parteneriat între școală și familie; proiectarea unor acțiuni de orientare școlară și profesională adecvate care să se desfășoare pe tot parcursul școlarității, dar mai ales la sfârșituri de cicluri școlare și la trecerea în viața activă.

Activitatea de înlăturare a eșecului școlar este mult mai dificilă decât cea de prevenire, presupunând în special elaborarea unor strategii de tratare diferențiată și individualizată a elevilor aflați în situația de eșec școlar.

## **Unitatea de învățare 6**

### **DIMENSIUNI PSIHLOGICE ALE ACTIVITĂȚII PROFESORULUI**

#### **6.1. COMPETENȚA PROFESIONALĂ ȘI PERSONALITATEA PROFESORULUI**

Prin dăruirea cu care își exercită atribuțiile, prin cunoștințele și competențele sale, prin modul în care structurează în ansamblu intervenția educativă, profesorul, influențează hotărâtor elevul, sub toate aspectele personalității sale.

Exercitarea profesiei didactice presupune dobândirea a trei categorii de competențe specifice: competențe științifice (cultura de specialitate, în pregătirea științifică pe care o are profesorul într-un domeniu strict al realității sau într-o arie curriculară), competențe psihopedagogice, legate de „măiestria pedagogică” și competențe relaționale (capacitatea de a întreține raporturi satisfăcătoare cu eşaloanele ierarhiei superioare dar și cu „beneficiarii” – elevi, părinți, comunitate).

În dimensiunile personalității profesorului care-și pun amprenta pe eficiența intervențiilor sale educative:

- Competența profesională, ce reunește cultura de specialitate, capacitatea de a transmite cunoștințe și capacitatea de evaluare corectă a elevilor.
- Profilul psihomoral și cultural, ca rezultat al particularităților caracteriale, dar și al experienței culturale acumulate.
- Experiența culturală implică totalitatea cunoștințelor de specialitate și un orizont cultural larg.
- Profilul psihofizic, dat de prestanța și de prezența fizică, precum și de mimică și gesturi;
- Componenta psihopedagogică sau atitudinea pedagogică, expresie a unor însușiri precum: umanismul și dragostea față de copii, conștiința propriei responsabilități, interesul față de fiecare elev în parte, interesul față de perfecționarea continuă a propriei pregătiri.
- Aptitudinea pedagogică, ansamblul acelor însușiri ale profesorului care mediază și modelează atât conținuturile educației și învățării (capacitatea profesorului de a se orienta predominant către instruire, instruire și rezultate sau doar rezultate; capacitatea de a planifica adecvat sarcinile de învățare; aptitudinile organizatorice; abilitățile de comunicare), cât și aspectele formale ale acestora (aptitudinea de a cunoaște și înțelege particularitățile psihologice ale elevilor; capacitățile empatică; spiritul de observație; tactul pedagogic, ca „simț al măsurii” în manifestările comportamentale; flexibilitatea și capacitatea de adaptare rapidă la situații concrete; stabilitatea emoțională).



Responsabilitățile profesorului derivă din complexitatea funcțiilor sale în cadrul școlii:

- organizarea învățării presupune a concepe situații de instruire stimulative, atractive pentru elevi, a descoperi metodele și procedeele cele mai adecvate, a dezvolta strategii de rezolvare a problemelor și stingere a conflictelor, a crea o atmosferă prielnică studiului.
- funcția de educator (formator); a educa, alături de a instrui, presupune formarea, la elevi, a disciplinei de studiu independent, dezvoltarea abilităților lor sociale și stimularea potențialului și personalității fiecăruia.
- ca partener în educație, profesorul se relaționează cu ceilalți factori educativi, în special cu părinții.
- ca membru al corpului profesoral, profesorul se află în raporturi de colaborare cu toți colegii săi, ceea ce presupune un consens al atitudinilor și acțiunilor tuturor factorilor educativi.

## **6.2. ROLURILE PROFESORULUI**

Rolul reprezintă, din punct de vedere social, totalitatea comportamentelor pe care le presupune calitatea de membru al unui grup. Rolurile profesorului se construiesc pornind de la interrelaționările lui cu diferite grupuri de referință, care îi impun cerințe distincte.

J.J. Gallagher se referă la posibilele roluri ale profesorului, din perspective unor abordări diferite ale acțiunii pedagogice: rolul profesorului executor (preocupat de punerea în aplicare a obiectivelor didactice, prin cele mai eficiente mijloace); profesorul empatic (interesat de problemele emoționale și motivaționale ale elevilor); profesorul-eliberator al minții elevilor (factor activ în dezvoltarea armonioasă, cognitivă, afectivă și morală a acestora).

Referitor la locul său în procesul de învățământ, Anita E. Woolfolk („Educational Psychology”, New York, 1990, p.5-7) identifică următoarele roluri:

- profesorul, ca expert al actului de predare-învățare ce poate lua decizii privitoare la tot ceea ce se întâmplă în procesul de învățământ;
- profesorul, ca agent motivator, ce declanșează și întreține interesul elevilor;
- profesorul, ca lider al grupului de elevi, exercitându-și puterea asupra principalelor fenomene ce se produc aici; profesorul, în ipostaza de consilier, un observator și îndrumător sensibil al comportamentului elevilor;
- profesorul, ca model, exemplu pozitiv pentru elevi;
- profesorul ca profesionist reflexiv, care studiază și analizează fenomenele psihopedagogice cu care se confruntă;
- profesorul, ca manager al clasei de elevi.

Adesea profesorul se află în situații conflictuale. Referitor la tensiunea intraroluri, au fost identificate următoarele situații: partener contra examinator; informator contra distribuitor de șanse; model contra specialist (A. Neculau, Șt. Boncu, Psihologie școlară, Polirom, Iași, 1999).

## **6.3. STILUL PROFESORULUI ȘI RELEVANȚA EDUCAȚIONALĂ**

Stilul profesorului (stilul didactic) reprezintă totalitatea procedeelelor generale și specifice ale activității acestuia, care permit folosirea maximală a calităților și capacităților.

În funcție de orientarea profesorului și de participarea sa în activitatea didactică se desprind patru stiluri: stilul emoțional-improvizator, caracteristic profesorului operativ și intuitiv, variind formele de activitate, dar cu un control scăzut asupra cunoștințelor de specialitate; stilul emoțional-metodic caracterizează profesorul eficient

și organizat în procesul instructiv-educativ, stimulatîv pentru elevi; stilul rațional-improvizator caracterizează un comportament planificat dar mai puțin inventîv și comunicativ, cu tendințe către prudență și conservatorism; stilul rațional-metodic este orientat exclusiv spre rezultatele obținute de către elevi, conservator în aplicarea mijloacelor și procedeele didactice.

În funcție de comportamentul profesorului în grupurile de elevi (conducere) s-au identificat trei stiluri: stilul autoritar, inflexibil, cu un control strict asupra tuturor variabilelor implicate în acțiune și generator de un climat tensionant; stilul democratic, permite elevilor să se manifeste și să contribuie activ la îndeplinirea sarcinilor, dar sub supravegherea și îndrumarea atentă a profesorului; stilul laissez-faire - traduce un rol pasiv al profesorului, ezitant și indiferent.

Deși în majoritatea cazurilor conducerea democratică este mai indicată, având ca rezultate relații amiabile între elevi, performanțele înalte și acceptarea profesorului de către clasă, depind adesea de autoritatea profesorului, de exigența acestuia. Când sarcina este structurată liderul autoritar se bucură de simpatia membrilor putând determina obținerea unui randament deosebit. De aceea, se apreciază că profesorii eficienți, sunt cei care știu să realizeze un echilibru între controlul strâns și exigent și deplină libertate de decizie a clasei.

#### **6.4. EFECTUL EXPECTANTELOR PROFESORULUI ASUPRA COMPORTAMENTULUI ELEVILOR**

Efectele expectanțelor (așteptărilor) profesorilor constituie un reper major în analiza interacțiunilor dintre membrii grupului-clasă. Așteptările profesorilor ghidează conduitele elevilor, îi determină să se comporte în așa fel încât să confirme expectanțele inițiale.

Expectanța reprezintă probabilitatea subiectivă privind apariția unui rezultat, voluntar sau nu, ca urmare a unui anumit comportament. Cercetările psihologiei comportamentale au evidențiat faptul că expectanțele și credințele pot influența cursul evenimentelor, în așa fel încât, chiar neadevărata, ele sfârșesc prin a se adeveri. Astfel elevii pot deveni victime ale așteptărilor negative pe care profesorii le au despre ei (efectul Pygmalion).

Potrivit lui Rosenthal, profesorii tind să-i aprecieze în mod favorabil pe elevii pe care-i consideră „buni” și au tendința de a prelungi discuția după ce aceștia au răspuns greșit la întrebări, acordându-le mai multă atenție și făcând uneori sugestii. Conduita nonverbală exprimă o atitudine binevoitoare, în timp ce elevilor considerați slabi li se oferă mai puține ocazii de a învăța elemente noi și li se explică mai puțin elementele dificile. De asemenea, obișnuința profesorilor de a-i lăuda pe elevii preferați, indiferent de performanță, și de a fi critic cu ceilalți, generează conflicte și animozități, erodând coeziunea clasei.

În ce privește comportamentul de răspuns al elevilor „preferați”, aceștia caută mai des contactele cu profesorul, chiar și în afara cadrului clasei, decât elevii de la care profesorul nu așteaptă prea mult. Nu lipsit de importanță este și efectul care are drept element principal presiunea socială prea mare exercitată asupra elevului. În condițiile în care elevul se află sub apăsarea propriei expectanțe și sub cea a profesorului, impactul unui eșec, oricât de neînsemnat, se amplifică, determinând anxietate și scăderea performanței.

Toate aceste consecințe generate de nivelul expectanțelor profesorului influențează calitatea demersului didactic și de aceea cunoașterea și evitarea lor în acțiunile instructiv-educative este esențială.