

**ROLUL PĂRINȚILOR ȘI AL CADRELOR DIDACTICE
ÎN ÎNVĂȚAREA COPIILOR
PE TOT PARCURSUL VIEȚII**

Chișinău – 2019

Ministerul Educației, Culturii și Cercetării
Institutul de Științe ale Educației

**ROLUL PĂRINȚILOR ȘI AL CADRELOR DIDACTICE
ÎN ÎNVĂȚAREA COPIILOR
PE TOT PARCURSUL VIEȚII**

Ghid teoretico-metodologic

Chișinău – 2019

CZU 37.018.1
R 68

**Aprobată spre editare
de Consiliul Științifico-Didactic al Institutului de Științe ale Educației**

Lucrarea a fost realizată în cadrul Proiectului instituțional 15.817.06.05 F:
***Epistemologia și praxiologia asistenței psihologice
a învățării pe tot parcursul vieții.***

Consultanți științifici:

NICOLAE BUCUN, *dr. hab., prof. univ.*
AGLAIDA BOLBOCEANU, *dr. hab., prof. cerc.*

AUTORI:

Aglaida Bolboceanu –
*doctor habilitat în psihologie,
profesor cercetător.*

Angela Cucer –
*doctor în psihologie,
conferențiar cercetător.*

Emilia Furdui –
cercetător științific.

Mariana Batog –
cercetător științific.

Recenzenți:

Ana Tarnovschi, *dr., lector univ., USM.*
Violeta Vrabii, *dr., lector univ., IȘE.*

CUPRINS

ACRONIME	5
ARGUMENT	6

I. FORMAREA ATITUDINILOR ELEVILOR FAȚĂ DE ÎNVĂȚARE

Aglaida Bolboceanu

1.1. Esența și factorii formării atitudinilor în psihologie	9
1.2. Comunicarea și relațiile interpersonale ca medii de formare și manifestare a atitudinilor	17
1.3. Mediul familial și importanța lui în formarea atitudinilor copilului	25
1.4. Cadrele didactice și părinții – formatori ai atitudinii copiilor față de învățare	32

II. ASIGURAREA PSIHOLOGICĂ A PĂRINȚILOR ȘI CADRELOR DIDACTICE ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR

Mariana Batog

2.1. Abordări teoretice ale implicării părinților și cadrelor didactice în procesul de învățare pe tot parcursul vieții a elevilor	38
2.1.1. Delimitări conceptuale și premise teoretice	38
2.1.2. Impedimente ale interacțiunii eficiente în triada părinți–cadre didactice–elevi	49
2.1.3. Reprezentări și atitudini ale părinților și cadrelor didactice referitor la pregătirea elevilor pentru ÎPTPV	51
2.2. Metode de asigurare psihologică a implicării părinților și cadrelor didactice în procesul de învățare pe tot parcursul vieții a elevilor	54
2.2.1. Instrumente de diagnosticare psihologică a părinților și cadrelor didactice	54
2.2.2. Metode de asistență psihologică a părinților și cadrelor didactice	58
Concluzii și recomandări	70

III. DEZVOLTAREA ATITUDINILOR PĂRINȚILOR ȘI CADRELOR DIDACTICE FAȚĂ DE ÎNVĂȚAREA COPIILOR CU CES PRIN VALORIFICAREA CREATIVITĂȚII

Emilia Furdui

3.1. Creativitatea ca premisă de implicare în învățarea pe tot parcursul vieții	73
3.2. Condiții psihopedagogice ale dezvoltării creativității copiilor cu CES	85
3.3. Modalități psihologice de asistență a părinților și cadrelor didactice în învățarea prin dezvoltarea creativității a copiilor cu CES	95
Concluzii și recomandări	105

IV. INTERVENȚII PSIHLOGICE ÎN ORIENTAREA PROFESIONALĂ A COPIILOR CU CES

Angela Cucer

4.1. Orientarea profesională a copiilor cu CES reflectată în politicile educaționale.....	107
4.2. Abordarea conceptuală a orientării profesionale.....	111
4.3. Probleme/nevoi ale copilului cu CES în procesul de orientare profesională	114
4.4. Incursiuni teoretico-practice asupra dizabilității și orientării profesionale	119
4.5. Pași pentru o orientare profesională eficace	126
Resurse bibliografice	152

ANEXE

Anexa 1. Chestionarul „ <i>Atitudinea față de învățare la copii</i> ”	161
Anexa 2. „ <i>Motivația pentru învățare</i> ”. Chestionar adresat elevilor	168
Anexa 3. „ <i>Atitudinea față de învățare</i> ”. Chestionar pentru părinți	174
Anexa 4. „ <i>Motivația pentru învățare</i> ”. Chestionar adresat părinților	182
Anexa 5. Principiile pe care se bazează comunicarea părinților cu copiii	186
Anexa 6. Chestionar pentru a determina nivelul dezvoltării capacității de ascultare a părinților în comunicarea cu copiii.....	187
Anexa 7. Tehnici pentru cunoașterea motivelor învățării.....	188
Anexa 8. Tehnica „ <i>Asociații libere</i> ” (elaborată de M. Batog)	194
Anexa 9. Chestionarul pentru părinți în vederea pregătirii elevilor pentru învățarea pe tot parcursul vieții (elaborat de M. Batog)	
Anexa 10. Chestionar pentru cadrele didactice referitor la pregătirea elevilor pentru învățarea pe tot parcursul vieții (elaborat de M. Batog).....	198
Anexa 11. Chestionar privind stilurile parentale (CSP).....	200
Anexa 12. Chestionar-aplicație. „ <i>Valorile și virtuțile personalității</i> ” (după L. Cuznețov).....	206
Anexa 13. Chestionarul „ <i>Stilul intercomunicării familiale</i> ” (după L. Cuznețov).....	207
Anexa 14. Chestionar de identificare a stilului decizional	209
Anexa 15. Chestionar pentru părinți	211
Anexa 16. Chestionar pentru cadre didactice	214
Anexa 17. Spectru de diversități pentru a face copilul mai creativ.	217
Anexa 18. Chestionar de identificare a reprezentărilor cadrelor didactice despre învățarea pe tot parcursul vieții și orientarea profesională a copilului cu dizabilități	219
Anexa 19. Chestionar de identificare a reprezentărilor părinților despre învățarea pe tot parcursul vieții și orientarea profesională a copilului cu dizabilități.....	222
Anexa 20. Tehnici de formare a competențelor de orientare profesională.....	225

ACRONIME

ADHD	– Deficit de atenție/tulburare hiperkinetică
CES	– Cerințe Educaționale Speciale
CRAPEB	– Centrul de Resurse și Asistență Psiho-Educațională, București
CSP	– Chestionar privind stilurile parentale
DM	– Deficiență mintală
IȘE	– Institutul de Științe ale Educației
ÎPTPV	– Învățare pe tot parcursul vieții
ONU	– Organizația Națiunilor Unite
RM	– Republica Moldova
SUA	– Statele Unite ale Americii
UE	– Uniunea Europeană
UNESCO	– Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură
UNICEF	– Fondul pentru Copii al Națiunilor Unite (<i>United Nations Children's Fund</i>)

Ghidul științifico-metodic este elaborat în cadrul proiectului instituțional „Epistemologia și praxiologia învățării pe tot parcursul vieții” și este destinat **psihologilor**, părinților, cadrelor didactice și altor persoane interesate ca suport teoretico-metodologic pentru susținerea și dezvoltarea atitudinii pozitive și active a copiilor față de învățare – una dintre competențele de bază ale personalității secolului XXI. Fiind o parte a proiectului nominalizat, lucrarea vine să răspundă la sarcinile trasate de strategia intersectorială de dezvoltare a abilităților și competențelor parentale pentru anii 2016-2022: „dezvoltarea și diversificarea serviciilor de informare/documentare/asistență și consiliere psihopedagogică/consultanță a părinților și a viitorilor părinți prin utilizarea unor structuri deja existente la nivel de grădiniță, școală primară, gimnaziu, liceu, centre de sănătate, maternități și spitale pediatrice, centre comunitare etc., așa ca centre de resurse și informare pentru părinți, centre de documentare și informare, serviciile de asistență psihopedagogică, centre de resurse pentru educația incluzivă, centre de sănătate prietenoase tinerilor, școli ale părinților etc. și crearea/conversia altora noi, în special pentru familiile în situație de risc.”

Lucrarea se bazează pe cercetarea efectuată în cadrul proiectului nominalizat. Obiectivul general al ghidului vizează asigurarea materialelor conceptual-metodologice pentru asistența psihologică a părinților și cadrelor didactice referitor la implicarea copiilor în ÎPTPV. În acest context au fost determinat specificul percepțiilor și reprezentărilor părinților și a cadrelor didactice privind necesitățile de implicare în pregătirea copiilor pentru învățarea pe tot parcursul vieții, a atitudinilor față de învățare a elevilor, factorii care le influențează; proiectată și validată metodologia și instrumentarul de asistență psihologică cu referire la stimularea și susținerea atitudinii față de învățare; elaborate materiale conceptual-metodologice, necesare pentru asistența psihologică a părinților și cadrelor didactice referitor la implicarea în ÎPTPV a elevilor. Se propun materiale pentru dezvoltarea atitudinii pozitive de învățare propriu-zisă, dar și pentru dezvoltarea unor atitudini specifice în cadrul procesului de învățare, cum sunt creativitatea, independența, responsabilitatea, capacitatea de a lua decizii, orientarea în universul profesiilor.

Sunt abordate următoarele probleme:

- *Formarea atitudinilor elevilor față de învățare în cadru parteneriatului „familie-scoală”, conține informație psihologică, referitor*

la conținuturile consilierii părinților, copiilor, iar la necesitate, și a cadrelor didactice: cunoașterea structurii și condițiilor de formare a atitudinilor, valorificarea comunicării și a relațiilor interpersonale în procesul de formare a atitudinilor; importanța familiei în acest proces. Sunt anexate metode de cunoaștere psihologică a elevului pentru a depista particularitățile atitudinii față de învățare; metode de intervenție psihologică în vederea dezvoltării atitudinii emoționale pozitive pentru cunoaștere și învățare.

- *Asigurarea psihologică a părinților și cadrelor didactice în dezvoltarea personalității elevilor*” pune în evidența activitatea psihologului cu părinții și cadrele didactice în vederea dezvoltării personalității elevilor și pregătirea acestora pentru implicarea în învățarea pe parcursul întregii vieți. Primul paragraf descrie: *Abordări teoretice ale implicării părinților și cadrelor didactice în procesul de învățare pe tot parcursul vieții a elevilor*. Acest paragraf analizează: delimitări conceptuale și premise teoretice; impedimente ale interacțiunii eficiente în triada părinți-cadre didactice-elevi; reprezentări și atitudini ale părinților și cadrelor didactice referitor la pregătirea elevilor pentru ÎPTPV. Paragraful doi: *Metode de asigurare psihologică a implicării părinților și cadrelor didactice în procesul de învățare pe tot parcursul vieții a elevilor* propune instrumente de diagnosticare psihologică a părinților și cadrelor didactice; metode de asistență psihologică a părinților și cadrelor didactice și finisează cu recomandări psihologice în acest sens.
- *Intervenții psihologice în orientarea profesională a copiilor cu cerințe educative speciale* pune în discuție problema formării și orientării profesionale a copilului cu CES în procesul învățării pe tot parcursul vieții, a rolului psihologului, părinților și cadrelor didactice în acest proces. Acest parteneriat, pe de o parte, presupune dorința părților de a dialoga deschis despre orientarea profesională a copilului cu CES, cu respectarea deplină a rolurilor – de cadru didactic, de părinte, psiholog, copil, pe de altă parte – asumarea responsabilității și manifestarea unui efort și angajament conștient din partea școlii și a familiei pentru incluziunea socială și angajarea în câmpul muncii a acestor copii. Din acest considerent venim cu unele recomandări metodologice pentru psihologi în activitatea acestora cu părinții, cadrele didactice privind orientarea profesională a copiilor cu CES.
- *Dezvoltarea atitudinilor față de învățare a copiilor cu CES prin valorificarea creativității* are la bază obiectivul „Asistența psihologică a părinților și cadrelor didactice privind implicarea în învățarea

pe tot parcursul vieții a copiilor cu CES prin dezvoltarea creativității”. Informația, prin caracterul său teoretico-practic, este o sursă de inspirație pentru psihologi, psihopedagogi speciali, cadre didactice, părinți ș.a., preocupați de creșterea gradului de motivație a elevilor cu CES și de diversificarea strategiilor de stimulare a creativității în procesul de învățare pe tot parcursul vieții; de creșterea gradului de implicare a părinților și cadrelor didactice în acest proces de cooperare în cadrul grupului, axat pe acțiune, care să solicite gândirea, inteligența, imaginația și creativitatea.

Ghidul teoretico-metodologic este destinat specialiștilor din domeniul psihologiei, precum și specialiștilor tineri, studenților facultăților de psihologie, psihopedagogie specială și pedagogie. Informația este destinată și cadrelor didactice, părinților, tuturor celor interesați de formarea unei atitudini pozitive și motivante a copiilor față de învățare.

Autori

I. FORMAREA ATITUDINILOR ELEVILOR FAȚĂ DE ÎNVĂȚARE

1.1. Esența și factorii formării atitudinilor în psihologie

În domeniul psihologiei sunt prezentate mai multe modalități de definire a conceptului „atitudine”. Jean-Claude Abric [1, p. 15] îl definește ca „stare mentală și neurofiziologică determinată de experiență și care exercită o influență dinamică asupra individului, pregătindu-l să acționeze într-un mod specific unui număr de obiecte și evenimente”.

De asemenea, definiția propusă de Gordon W. Allport [99, p. 4] care își păstrează și astăzi valabilitatea, explicând atitudinea ca „o stare de pregătire mentală și neurală, organizată prin experiență, exercită o influență diriguitoare sau dinamizatoare asupra răspunsului individual la toate obiectele și situațiile cu care este în relație”. La fel, Eagly Alice H. și Shelly Chaiken [102, p. 789] derivă atitudinea ca „o tendință psihologică, care se exprimă prin evaluarea la o anumită entitate, cu un anumit grad de favoare sau defavoare”.

Din punctul de vedere al lui C.G. Jung [105] atitudinea este o pregătire a psihicului de a acționa sau de a reacționa într-un anumit fel. Atitudinile, concretizează sursa, deseori vin în perechi, una conștientă și cealaltă inconștientă. În cadrul acestei definiții largi autorul enumeră mai multe tipuri de atitudini: conștiente și inconștiente, extraverse și introverse, raționale și iraționale, individuale și sociale, abstracte.

Muzafer Sharif [Apud 73] în lucrările sale afirmă, că vorbind despre atitudini, avem în vedere ceea ce o persoană a învățat în procesul prin care a devenit un membru al familiei, al unui grup și al societății, proces care o face să reacționeze față de realitatea ei socială într-un mod consecvent și caracteristic, și nu într-un mod schimbător și accidental. Vorbim despre faptul că persoana nu mai este neutră în aprecierea lumii înconjurătoare, ea manifestă atracție sau repulsie, este pro sau contra, iar lucrurile i se par favorabile sau nefavorabile. Ca urmare, H. Eysenck [74] desemnează conceptul de personalitate prin algoritmul de îmbinare a indicatorilor energici, intelectuali și atitudinali la nivelul unui individ dat.

Constatăm din definițiile prezentate mai sus că **atitudinile reprezintă evaluarea generală, afectiv colorată a obiectelor, persoanelor, proceselor de tip „pozitiv-negativ” cu diferit grad de intensitate, creată pe baza celor cunoscute despre obiect și manifestată în tendința de a acționa într-un anumit fel față de obiect.**

Subiectul atitudinii este persoana/persoanele, care și-au format-o, obiectul atitudinii sunt persoanele și obiectele asupra cărora se manifestă aceasta.

La fel, în contextul diverselor abordări structurale, pot fi descifrate trei componente ale atitudinii: **cognitivă, afectiv-evaluativă și comportamentală**: cunoașterea, aprecierea emoțională a obiectului, persoanei și manifestările afectiv-acționare ale acestora. Atitudinile apar ca unitate a acestor trei componente, ca, odată stabilite, să le influențeze, orientând procesele de cunoaștere, determinându-le pe cele afective și participând la generarea comportamentului.

Richard Perloff [107, p. 35] subliniază următoarele caracteristici ale atitudinilor:

- atitudinile nu sunt determinate genetic, ci se formează numai în contact cu obiectul lor, printr-un proces de învățare, inițiat și mediat de către contextul social.
- atitudinile sunt evaluări generale ale anumitor tipuri de activități, produse, persoane și situații. A avea o atitudine înseamnă a emite o judecată față de ceva sau cineva, ceea ce implică dezvoltarea unor afecte pozitive sau negative față de obiectul raportării atitudinale. Odată ce există o atitudine, este exclusă indiferența, neutralitatea și pasivitatea față de acesta. Atitudinile sunt raportări complexe, care antrenează diferite componente ale personalității umane: opinii, judecăți, sentimente și intenții sau predispoziții comportamentale. Din acest motiv se vorbește nu atât despre atitudini, cât despre „sisteme atitudinale”.
- atitudinile influențează gândirea și comportamentul. Ele clasifică lucrurile, persoanele și situațiile, modelând percepțiile și orientând judecățile noastre. Ele orientează modul nostru de acțiune față de diferitele obiecte atitudinale.

Același autor [107, p. 39] descrie trei modele de abordare structurală ale atitudinilor:

- Abordarea unifactorială susținută de Fazio, afirmă că atitudinea are o componentă afectiv-emoțională și se reduce la o reacție de pro sau contra.
- Abordarea bifactorială consideră că în orice tip de atitudine se pot distinge două componente de bază: cogniția și afectul. Ea a fost elaborată în 1975 de către Martin Fishbein și Icek Ajzen. Ei definesc atitudinea ca un produs obținut prin multiplicarea a doi factori: forța credinței că un obiect posedă anumite atribute și evaluarea acestor atribute.
- Abordarea trifactorială susținută de Krech, Crutchfield și Ballachey care afirmă că o atitudine este:

- o reacție cognitivă, în măsura în care evaluarea obiectului se bazează pe anumite opinii, reprezentări și amintiri;
- o reacție afectivă pozitivă, negativă sau mixtă, în care se regăsesc emoțiile, sentimentele și stările noastre de spirit față de un anumit obiect social;
- o dispoziție comportamentală sau, altfel spus, tendința de a acționa într-un anumit fel față de obiect.

În psihologie socială distingem următoarele funcții ale atitudinilor (Katz, citat după F. Heider [Apud 104]):

- 1) Funcția utilitară este asociată atitudinilor care îi ajută pe oameni să maximizeze recompensele și, respectiv, să minimalizeze sancțiunile. Oamenii elaborează atitudini favorabile față de obiecte, persoane sau situații utile, care contribuie la satisfacerea nevoilor și aspirațiilor lor proprii, și atitudini negative față de tot ceea ce provoacă teamă sau frustrare.
- 2) Funcția ego-defensivă sau de apărare a Eului este legată de acele atitudini care măresc respectul de sine al persoanei. Atitudinile – cele centrale și de mare intensitate – sporesc și protejează respectul de sine împotriva amenințărilor exterioare sau a conflictelor interne.
- 3) Funcția valorică expresivă constă în exteriorizarea valorilor pe care, considerate centrale și definitorii pentru modul nostru de a fi, dorim ca alte persoane să le perceapă și să le respecte. Expresivitatea atitudinală oferă celorlalți informații despre două dimensiuni ale sinelui: identitatea socială și cea individuală.
- 4) Funcția cognitivă a atitudinilor constă în clasificarea obiectelor experienței individuale în funcție de valența lor afectivă (pozitivă sau negativă), ierarhizează și ordonează percepțiile.
- 5) Funcția adaptivă, care integrează, în fapt, pe toate cele de scris mai sus, a fost introdusă de M. Snyder & K.G. De Bono [109]. Atitudinile joacă un rol important în acomodarea individului în normele și criteriile de exigență ale contextului social din care face parte; ele exercită o funcție de adaptare socială.

O'Sullivan Tim, Hartley John, Saunders Danny, Montgomery Martin, Fiske John [72, pp. 45-46] precizează funcțiile pe care atitudinile le îndeplinesc în comunicare:

1. Funcția cognitivă se referă la faptul că atitudinile organizează percepțiile. Această caracteristică se deduce din situația conform căreia, dacă indivizilor li se prezintă ansambluri de cuvinte (mai ales ambigue), cel mai bine cunoscute și percepute de aceștia, nu sunt cuvintele cu frecvența cea mai mare în limbă, ci acelea care corespund valorilor dominante ale individului (adică cele care corespund atitu-

dinilor sale) sau care se raportează la acestea.

2. Funcția energetică (tonică) se manifestă în determinarea naturii și a intensității motivației.
3. Funcția reglatoare generează și guvernează coerența internă a opiniilor și a comportamentelor individului, referindu-se la atitudinile care unifică opiniile unui individ.

În psihologie se descriu o serie de proprietăți ale atitudinilor: **valența** – dimensiunea evaluativ-afectivă a atitudinilor. O atitudine poate fi pozitivă sau negativă, favorabilă sau defavorabilă față de un anumit obiect. **Intensitatea** reprezintă gradul în care o atitudine se apropie de polii extremi ai unor scale bipolare de tipul „pozitiv–negativ” sau „favorabil–nefavorabil”. Cu cât o atitudine se apropie mai mult de o extremă sau alta a acestor scale, cu atât intensitatea sau forța ei este mai mare.

Cu referire la **centralitate**, se evidențiază poziția unei atitudini în ansamblul de elemente identitare ale individului – valori, apartenențe sociale, aptitudini etc. Asocierea mai mult sau mai puțin subliniată cu unul dintre aceste elemente determină gradul ei de centralitate.

Accesibilitatea este o altă proprietate care se raportează la forța legăturii ce unește atitudinea de obiectul ei. Cu cât această legătură este mai puternică și mai stabilă, cu atât mai mare este probabilitatea și rapiditatea cu care atitudinea va fi activată în prezența obiectului. **Puterea** se evidențiază că proprietate ce reflectă intensitatea mai mare sau mai mică a sentimentelor și convingerilor unui individ.

În literatura psihologică sunt descrise mai multe teorii care prezintă diferite abordări în cercetarea atitudinilor, punând în evidență relația dintre atitudine și comportament. Găsim importante pentru cercetarea noastră următoarele:

- Teoria atribuirii. Fritz Heider [104] a fost primul care s-a preocupat de modul în care indivizii interpretează evenimentele și modul în care acesta se referă la gândire și comportament. Teoria atribuirii afirmă că oamenii au o nevoie înnăscută de a explica, înțelege și anticipa evenimentele pe baza propriilor cogniții. O persoană care solicită să înțeleagă de ce o altă persoană a făcut ceva poate atribui una sau mai multe cauze pentru acest comportament. Potrivit lui Heider o persoană poate face două tipuri de atribuții: 1) atribuirea internă – se consideră că o persoană se comportă într-un anumit fel, din cauza atitudinii, caracterului sau a personalității. 2) atribuirea externă, se consideră – persoană se comportă într-un anumit fel, din cauza situației create.
- Teoria acțiunii planificate subliniază faptul că o persoană va adopta un tip de comportament, atunci când va considera, că beneficiile

succesului sunt mai mari comparativ cu cele ale eșecului, iar persoanele din anturajul său vor considera că practicarea noului comportament îi va fi benefică acestuia. Aplicarea cu succes a noului comportament va constitui rezultatul final, dacă persoana va avea un control suficient asupra factorilor externi sau interni care ar putea influența adoptarea acestuia.

Concluzia legitimă pe baza acestor teorii este că atitudinile determină comportamentul printr-un proces de asumare chibzuită a unor decizii, iar impactul lor este limitat sub următoarele patru aspecte: atitudinile față de un anumit comportament, părerile noastre despre ceea ce alții cred că ar trebui să facem, perceperea comportamentului ca fiind sub controlul propriu, delimitarea unei intenții de a acționa într-un anumit fel.

- Teoria disonanței cognitive, elaborată de Leon Festinger [103] explică atitudinea prin disonanța cognitivă, care reprezintă o stare de tensiune. Aceasta apare ori de câte ori o persoană are în același timp două idei, care nu numai că nu se susțin una pe alta, dar se și exclud. Disonanța cognitivă este desemnată ca discordanță sau contradicție în cunoaștere, pricinuită de informații contradictorii privitor la același obiect, situație sau eveniment și care este trăită de subiect tensional, ca stare de dezechilibru cognitiv, de neliniște psihică. Disonanța cognitivă se poate manifesta ca un dezacord între atitudine și realitate. Acesta creează tendința și nevoia subiectului de a reduce starea tensională și a realiza echilibrul cognitiv necesar, fie prin obținerea unor noi informații congruente cu cunoașterea inițială, conform lui C.E. Osgood, P.F. Tannenbaum, fie prin schimbarea atitudinii subiectului față de obiectul, situația, evenimentul dat [72]. În consecință, modificarea de atitudini se poate provoca prin crearea unei disonanțe cognitive la început, iar apoi prin suplimentare de informații în direcția echilibrului cognitiv dorit [104]. În activitatea de cunoaștere starea de disonanță poate avea un rol motivațional: demobilizarea individului în direcția suplimentării informațiilor, a stabilizării lor ori are reconsiderării unor cunoștințe și idei în raport cu noile date primite.
- Teoria managementul impresiei [Apud 11, p. 149] se referă la ideea că un comportament disonant produce schimbare atitudinală doar când sunt implicate aspecte private sau publice ale eului sau când se prevăd consecințe negative pentru care persoana poate fi făcută responsabilă. Persoanele sunt dispuse să prezinte celorlalți impresia de concordanță între atitudini și comportament pentru a se prezenta într-o lumină favorabilă.
- Teoria autopercepției susține că modul în care ne formăm impresiile despre noi este similar celui în care ne formăm impresiile despre

ceilalți și anume prin observarea comportamentului. Bem a sugerat că oamenii își inferă propriile atitudini pe baza comportamentului lor și a constrângerilor situaționale. Persoana își schimbă atitudinea în cazul în care comportamentul discordant care produce disonanța nu este îndeajuns justificat sau recompensat.

Petty R.E. & Cacioppo J.T. [108], afirmă că atitudinile pot fi schimbate și schimbarea lor se axează pe răspunsurile la comunicare. Cercetarea experimentală a factorilor care pot afecta atitudinile unui mesaj includ:

1. Caracteristicile „țintă”: acestea sunt caracteristici care se referă la persoana ce primește și procesează un mesaj.. O astfel de caracteristică este inteligența – se pare că mai multe persoane inteligente sunt mai ușor de convins cu ajutorul mesajului. O altă variabilă care a fost studiată în această categorie este stima de sine. Deși uneori se crede, că persoanele care au stima de sine înaltă sunt mai greu de convins. Există unele dovezi, că relația dintre stima de sine și persuasiunea este de fapt curbilinie [Apud 109]: cu cât persoana are o stimă de sine moderată cu atât este mai ușor de convins, decât atunci când este mare sau scăzută. Starea de spirit de asemenea, joacă un rol important în acest proces.
2. Caracteristici „sursă”: Caracteristicile principale sunt sursă de experiență, siguranța în persoană și atracția interpersonală sau atractivitatea. Credibilitatea unui mesaj perceput a fost dovedit a fi o variabilă cheie aici; dacă cineva citește un raport cu privire la sănătate în revista medicală și consideră, că este de la un profesionist, poate fi mult mai ușor de convins, decât dacă îl citea într-un ziar popular. Hovland și Weiss [107] au constatat faptul că odată cu trecerea timpului, atitudinea produsă de sursa credibilă scade în intensitate, iar cea produsă de sursa lipsită de credibilitate sporește în intensitate. Impactul persuasiv întârziat al unui comunicator fără credibilitate se numește *sleeper effect*. Ideea că există un astfel de efect este controversată. Se menționează că, dacă oamenii sunt informați cu privire la sursă înainte de a auzi mesajul, există o probabilitate mai mică pentru *sleeper effect*, decât în cazul în care se spune un mesaj și apoi sursa acesteia.
3. Caracteristicile „mesajului”: natura mesajului joacă un rol important în formarea atitudinii.... Uneori, efectul pozitiv poate fi obținut prin prezentarea ambelor laturi ale unei și aceleiași povești. Când oamenii nu sunt motivați pentru a procesa mesajul, pur și simplu numărul de argumente prezentate într-un mesaj persuasiv va influența schimbarea atitudinii, astfel încât un număr mai mare de argumente va produce schimbarea mai mare a atitudinii.

4. Căile „cognitive”: un mesaj poate apela la evaluarea cognitivă individuală pentru schimbarea unei atitudini. Pe *calea centrală* atitudinea individuală este susținută de datele și motivațiile sale pentru o evaluare care generează concluzia de schimbare a atitudinii. Pe *calea periferică* la schimbarea atitudinii, individul este încurajat să nu se uite la conținut, dar la sursă. Acest lucru este frecvent văzut în publicitatea făcută de celebrități.
5. Kurt Lewin [106] în anul 1948 a introdus sintagma „rezistență la schimbare” în cadrul teoriilor sale legate de dinamica grupurilor. El afirmă că sistemele sociale, caracterizate printr-o serie de atitudini, norme și comportamente standardizate, împărtășesc, ca orice sistem biologic, aceeași tendință a „homeostazei” – păstrarea echilibrului. Dezechilibrarea sistemului duce implicit la apariția rezistenței.

Adams și Carnall [12, pp. 179-183] menționează anumite „bariere” pe care oamenii le activează din diferite motive și care duc la apariția fenomenului de „rezistență la schimbare”. Principalele categorii de bariere după autorii dați sunt:

1. Bariere perceptive: stereotipia – capacitatea slabă de a percepe o problemă dintr-un alt punct de vedere decât cel cu care s-a obișnuit; ținta falsă – tendința de a se axa pe o anumită problematică fără a ține cont de alte aspecte ce ar putea fi semnificative.
2. Bariere cognitive: ignoranța – lipsa interesului față de anumite evenimente, a motivației de a se documenta; inflexibilitatea strategiilor intelectuale – amintește de stereotip în sensul folosirii aceluiași tipuri de strategii de rezolvare a unor probleme, deși există necesitatea de folosire a unor strategii inovate; substituția – înlocuirea problemei noi cu una veche și aplicarea aceluiași strategii de rezolvare; retenția selectivă – selectarea unor informații sau idei ce corespund unor teorii cunoscute cu privire la rezolvarea diferitelor probleme cu care individul s-a confruntat anterior; folosirea incorectă a limbajului – în anumite situații este important să știm ce modalități folosește în prezentarea informației interlocutorul pentru a ne asigura că ceilalți au înțeles mesajul discursului. Aceasta este important pentru a nu apărea diferite neclarități sau distorsiuni care să ducă la opoziție.
3. Bariere sociale sau determinate de mediul social: homeostazia – reprezintă tendința tuturor sistemelor (sociale, biologice, tehnologice) de a menține echilibrul deja existent; blocarea ideilor prin ignorare, ridicularizare sau analiza lor excesivă; neacceptarea criticii și susținerea fanatică a propriilor idei.

4. Bariere personal-emoționale: obișnuința – preferința față de situațiile deja cunoscute față de care individul și-a format o serie de modalități de a reacționa. Persoana se obișnuiește cu statutul pe care îl are și care îi conferă anumite avantaje, iar schimbarea ar însemna modificarea comportamentului, identificarea altor strategii de acțiune, lucru care uneori incomodează; autoritarismul și dogmatismul – sunt caracteristici indivizilor care nu pot accepta schimbările survenite din exterior decât în situațiile în care sunt propuse de către superiori sau de ei înșiși; capriciul, dependența și conformismul; teama de risc sau incapacitatea de a tolera ambiguitatea – determină opoziția excesivă din partea unor indivizi față de schimbare care duce la frică, pierderea încrederii în sine sau, cel mai frecvent, la căutarea siguranței din trecut: „era mai bine înainte...”; preocuparea pentru judecarea și nu pentru formularea unor idei noi.
6. Bariere culturale: tabuurile – problemele care nu pot fi abordate și nici discutate și nu pot fi rezolvate; cenzura supraeului – apare ca urmare a unei atitudini autoritare a figurilor parentale, inducând respectul orb față de tradiție și valori; raționalizarea excesivă a tendințelor reformiste; acceptarea unor valori de dragul respectării normelor grupului de apartenență și nu din convingerea că acele valori sunt semnificative.

În psihologie socială, atât teoriile mai noi, cât și cele tradiționale cu privire la rezistența la schimbare, conțin ideea, precum că atitudinile puternice pot fi modificate cu greu. Motivul pentru care oamenii manifestă rezistență în tentativele de schimbare a atitudinilor puternice se consideră unul dintre subiectele principale ale teoriei atitudinilor.

Atitudinile se caracterizează printr-o structură psihologică complicată. Orice atitudine include:

1. elementul cognitiv – cunoașterea obiectului atitudinii;
2. elementul emoțional – emoțiile și sentimentele care le trăiește subiectul față de obiectul atitudinii;
3. gătința de a acționa într-un anumit sens, pozitiv sau negativ, în raport cu obiectul atitudinii.

Trecerea succintă în revistă a studiilor consacrate esenței atitudinilor permite să constatăm că acest subiect s-a bucurat de atenția cercetătorilor. Ca urmare, psihologia dispune de o reprezentare suficient de clară referitor la esența fenomenului în cauză; caracteristicile lui, funcțiile; este determinată posibilitatea de a le influența prin metode psihologice; este descris fenomenul rezistenței la schimbare.

1.2. Comunicarea și relațiile interpersonale ca medii de formare și manifestare a atitudinilor

Relația atitudine – comportament și modul în care atitudinile determină formarea relațiilor interpersonale constituie interesul principal al cercetării noastre. Aceste două formațiuni psihologice se întâlnesc în comunicare, ca activitate în cadrul căreia apar și se dezvoltă atât atitudinile, cât și relațiile interpersonale. În contextul cercetării noastre menționăm relația bidirecțională dintre atitudini și comunicare. Ultima apare ca spațiu de apariție, manifestare și dezvoltare a atitudinilor, modificându-se odată cu dezvoltarea atitudinilor.

În psihologie comunicarea este definită ca o interrelaționare între indivizi, care implică transmiterea, intenționată sau nu, de informații destinate să explice sau să influențeze un individ sau un grup de indivizi receptori.

De Vito [100, p. 4] o explică în felul următor: „comunicarea se referă la interacțiunea, cu una sau mai multe persoane, de trimitere și receptare a unor mesaje care pot fi deformatate de zgomote, se referă la context, presupune anumite efecte și furnizează oportunități de feedback”.

Rolurile comunicării ies în evidență din scopurile ei. De Vito [100, pp. 190, 198] menționează următoarele scopuri ale comunicării:

- a) autodescoperirea (descoperirea propriului *eu* – în timpul comunicării învățăm despre noi și despre alții, ne descoperim, mai ales prin intermediul comunicării sociale, care constă în raportarea la alții și în final, în propria noastră evaluare și autocunoaștere).
- b) descoperirea lumii externe (comunicarea dă o mai bună înțelegere a realității exterioare, a obiectelor și evenimentelor);
- c) stabilirea relațiilor cu sens (comunicarea oferă posibilitatea de a stabili și a menține relații strânse cu alții, deoarece ne place să ne simțim iubiți și plăcuți de alții);
- d) schimbarea atitudinilor și comportamentelor (comunicarea, inclusiv, cea realizată prin mass-media, excelează în schimbarea atitudinilor și comportamentelor noastre și ale altora);
- e) joc și distracții (comunicarea este mijloc de destindere, de a face glume, de a ne simți bine).

Eficacitatea comunicării este strict dependentă de gradul de implicare a individului (sau grupului) în ea. Gerard Wackenheim [110] consideră că comunicarea îndeplinește, în raport cu individul, următoarele funcții:

- 1) funcția de integrare a individului în mediul său (permite individului să trăiască alături și împreună cu alții, să ia poziție față de alții, să se adapteze situațiilor noi, să țină seama de experiența altora, să asimileze o parte din ea);

- 2) funcția de dezvăluire și autodezvăluire (prin comunicare, individul se face cunoscut altora, dar și sieși, își corijează o serie de percepții și atitudini eronate, se introspectează și se poate înțelege mai bine);
- 3) funcția valorizatoare (comunicarea răspunde nevoii individului de a fi apreciat, prin intermediul ei individul atrăgând atenția altora asupra sa, implicit, afirmându-se);
- 4) funcția reglatoare a conduitei altora (comunicând cu alții, un individ își poate ameliora poziția în ierarhia grupului, îi poate determina pe aceștia să-și schimbe atitudinile, creează conflicte sau atmosfere destinsse în timpul unei conversații);
- 5) funcția terapeutică (comunicarea este un mijloc curativ, mărturie în acest sens stând psihanaliza, psihodrama și întreținerea rogersiană).

La fel de importante sunt și funcțiile comunicării în raport cu grupul [69, p. 202]:

- 1) funcția productiv-eficientă (permite realizarea sarcinilor, mai ales în situația în care acestea implică un înalt grad de cooperare între membrii grupului, ajută „locomotia” grupului spre atingerea scopurilor fixate);
- 2) funcția facilitatoare a coeziunii grupului (prin comunicare se naște și există un grup; încetarea sau perturbarea ei se soldează fie cu moartea grupului, fie cu apariția unor disfuncționalități grave);
- 3) funcția de valorizare a grupului (aproape identică cu cea întâlnită și la nivelul individului; prin comunicare grupul își afirmă prezența, se pune în evidență, își relevă importanța, originalitatea, își justifică existența);
- 4) funcția rezolutivă a problemelor grupului (comunicarea salvează onoarea grupului, iar când acesta se degradează trece prin perioade dificile, poate fi utilizată ca mijloc terapeutic; sociodrama este poate cel mai bun exemplu în susținerea acestei funcții).

Din perspectiva prezentei cercetări este interesantă concepția lui М.И. Лисина [125, p. 5] despre comunicare. Urmându-l pe А.Н. Леонтьев și pe alți psihologi ruși, М.И. Лисина consideră comunicarea ca „procesul de interacțiune dintre oameni, care vizează armonizarea și unificarea energiilor lor pentru a obține un rezultat comun”. Concepția ei oferă un instrument de analiză a comunicării ca activitate independentă și a importanței acesteia pentru diverse aspecte ale vieții subiectului, inclusiv pentru atitudinile și relațiile interpersonale [125]. Cercetările efectuate în cadrul proiectelor coordonate de М.И. Лисина s-au axat pe ontogeneza comunicării. Cercetătoarea a evidențiat 4 forme ale comunicării dintre copil și adult și a stabilit importanța lor pentru formarea altor structuri psihice, inclusiv formarea atitudinilor.

Termenul „**relație**” P. Popescu-Neveanu [74, p. 613] îl tratează ca „legătură de orice fel între două sau mai multe obiecte, fenomene, însușiri, termeni. Relația anulează izolarea, partajarea, separația absolută, loialitate substanțială sau funcțională, univocă sau reciprocă; accidentală și circumstanțială sau constantă și necesară; simplă sau complexă, făcând parte dintr-un sistem; nemijlocită sau mijlocită. Pentru om, decisivă este interiorizarea relațiilor sociale, a celor practice, cognitive și comunicative. O relație interiorizată ajunge să se realizeze ca o modalitate activă de orientare ca o atitudine, la baza conștiinței umane este capacitatea de întreținere a unor relații cu ambianța prin distingerea și opoziția dintre propria persoană și lume”.

Steve Duck [Apud 27, p. 19] consideră că „relațiile nu numai că unesc două persoane, dar le și transformă: pe măsură ce senzorii umani adună informația, ei o și reorganizează, indiferent dacă este vorba despre informații despre alții, despre sine sau despre alte aspecte ale experienței. Astfel, deși relația este o creație a doi oameni, aceștia sunt într-o câțiva transformați de procesul de relaționare”.

Atât E.H. Резников [133], cât și P.C. Немов [127], studiind problemele care complică formarea relațiilor interpersonale a indivizilor, afirmă că ele pot fi diferite după caracter. Acestea pot apărea ca interferența diferitor tipuri de relații personale, relații de colaborare, relații cu persoane apropiate sau cu persoane străine; diferențele de percepție – modul în care noi privim lumea este influențat de experiențele noastre anterioare, astfel că persoane de diferite vârste, naționalități, culturi, sex, educație, ocupație, temperament etc. vor avea alte percepții și vor recepta situațiile în mod diferit.

Diferențele de percepție sunt, deseori, rădăcina multor alte bariere în comunicare. J.P. Codol [111] susține că indivizii care au mai multe în comun devin adesea prieteni: oamenii manifestă predilecții pentru cei ce le împărtășesc preferințele. Sunt evidențiate ca bariere în comunicare:

- concluziile pripite sau neargumentate – deseori vedem ceea ce dorim să vedem și auzim ceea ce dorim să auzim, evitând să recunoaștem realitatea în sine;
- interpretarea incorectă de către persoană a scopurilor, intențiilor, motivelor altor persoane, cât și a situațiilor în care se află;
- stereotipiile – imaginile simplificatoare, uniform fixate și apriorice oricărei judecăți profunde și obiective asupra grupului sau a unor persoane, ori procese sociale [8]. Învățând permanent din experiențele proprii, vom întâmpina riscul de a trata diferite persoane ca și când ar fi una singură. „Dacă am cunoscut un inginer, un student, un miner etc., i-am cunoscut pe toți”. Profesorii au o imagine stereotipă a „elevului cuminte”, distinctă de cea a „elevului-problemă”.

Operând cu stereotipii subiectul (profesorul spre exemplu) subestimează caracteristicile reale ale elevilor, grupelor sau altor persoane, orientându-și necorespunzător comportamentul și generalizând adesea manifestările altora după aspecte particulare nesemnificative, fixate în imaginea sa apriorică simplificatoare;

- prejudecățile – sunt atitudinile în general negative față de membrii unui grup, bazată pe simpla apartenență a „subiecților” la acel grup;
- lipsa de cunoaștere – este dificil să comunicăm eficient cu cineva care are o educație diferită de a noastră, ale cărei cunoștințe asupra unui subiect de discuție sunt mult mai reduse;
- lipsa de interes – una dintre cele mai mari bariere este lipsa de interes a interlocutorului față de mesaj. Mesajul trebuie direcționat astfel încât să corespundă intereselor și nevoilor celui care îl primește;
- dificultăți de exprimare – dacă emițătorul are probleme în a găsi cuvintele potrivite pentru a exprima ideile, aceasta va fi în mod sigur o barieră în comunicare și, inevitabil trebuie să-și îmbogățească vocabularul;
- emoțiile – emoția puternică poate fi răspunzătoare de blocarea aproape completă a comunicării. O metodă de a evita acest blocaj constă în evitarea comunicării atunci când sunteți afectat de emoții puternice. Aceste stări vă pot face incoerent sau pot schimba complet sensul mesajelor transmise;
- personalitatea – adeseori, propria noastră percepție a persoanelor din jurul nostru este afectată și, ca urmare, comportamentul nostru influențează pe cel al partenerului comunicării; rigiditatea comportamentală a persoanei.

Е.Н. Резников [133] aduce exemple de calități care împiedică relațiile interpersonale: narcisismul, aroganța, îngâmfarea, dogmatismul, nesinceritatea etc.; cauzele endogene, printre care: incapacitatea persoanei de a se opune celor care-l provoacă la conflicte; incapacitatea persoanei de a percepe și a aprecia psihologia umană.

Costea Miriam și Dan Stănescu [Apud 11] descriu factorii uzuali cu caracter inhibitor ce pot interveni în procesul de comunicare și împiedică formarea și dezvoltarea relațiilor interpersonale: zgomotul; limbajul; percepția și prejudecățile (filtrarea mesajului); stresul; distorsiunea informației; invadarea spațiului personal.

Н.Н. Обозов [128, p. 78], evidențiază, că perceperea adecvată a trăsăturilor de personalitate, fonul pozitiv al relațiilor, precum și condițiile de colaborare, generează atracția interpersonală, contribuie la dezvoltarea relațiilor interpersonale și la eliminarea dificultăților din această importantă parte a vieții fiecărei persoane.

Tipul cel mai eficient de comunicare în educație și în interacțiunea pedagogică în general este **comunicarea empatică – comunicare bazată pe capacitatea acestuia de a percepe și a reacționa emoțional prompt la trăirile elevilor, luând în considerare universul lor intim**. Montajul psihologic, intuiția, voința, reacțiile de compasiune și intuiție empatică suscită implicarea și coparticiparea oportună a învățătorului empatic în abordarea și soluționarea justă a problemelor depistate la elevi, care l-ar putea salva de un eventual șoc nervos, de anxietate, de nervozitate excesivă, de distres. Capacitatea de a înțelege gândurile și sentimentele acestora, de a anticipa răspunsurile lor permite cadrului didactic să creeze dispoziție favorabilă, confort psihologic, va stimula dorința elevilor de a se încadra activ, a participa interesat în activitatea de învățare, precum și competența de a se debarasa de frica insuccesului, învățând cu pasiune.

E de menționat, că nu toți oamenii sunt la fel de empatici și nu fiecare om poate și dorește să fie empatic în situațiile de viață cu cei din preajmă. *Empatia e compatibilă cu altruismul*, iar în activitatea pedagogică și cu *măiestria cadrului didactic*. Oamenii se pot referi la un registru al empatiei sau la câteva concomitent. Foarte puține persoane sunt „*personalități de tip empatic*”, *posedă competențe empatică integrale*. Toate manifestările empatiei într-o măsură avansată și nu limitată ar trebui să fie caracteristice, în primul rând, părinților de orice profesie, cadrelor didactice, medicilor, preoților, conducătorilor de state etc.

Este bine cunoscut faptul că a comunica empatic cu un partener simpat e cu mult mai ușor, decât a comunica empatic cu un partener anti-simpat. Realizarea acestei funcții este favorizată de *echilibrul* empatiei pe axa identificare-detașare (îndepărtare, distanțare) și este condiționată de împrejurări.

În orice relație interpersonală „cunoașterea empirică a partenerului, ca posibilitate de surprindere promptă, dar nu mai puțin profundă, cu scopul de a înțelege elevul, este factor și condiție inevitabilă în obținerea succeselor dorite în sens îngust și larg în activitatea pedagogică.

Comunicarea empatică are la temelie cunoașterea de sine, conștiința profundă a Eu-lui propriu; competențe comunicative dezvoltate cu un cerc larg de oameni; abilitate intelectuală; capacitatea de a răspunde adecvat, prompt la emoțiile altora; experiența personală și diferențele individuale; experiența vieții, prerechizitele empatiei mature ; competența ascultării active; imaginația substitutivă; sensibilitate și receptivitate la sentimentele pe care le trăiește partenerul, precum și capacitatea verbală/nonverbală de a recepta, identifica și transmite această înțelegere; competența de a interpreta just indicii nonverbali – tonul vocii, gesturile, expresia feței ș.a.

„Ținta” declanșării mecanismului psihologic al empatiei după S. Marcus și M. Davis [Apud 11] sunt:

- perceperea nemijlocită a partenerului și contactul cu el;
- perceperea reprezentării empatiei de alții și preluarea critică a modelelor de empatie;
- libertatea imaginației creative în dezvoltarea și manifestarea empatiei.

Empatia ca produs este ceea ce rezultă din procesele cotării, compasiunii și coparticipării prin imitare, preluare a experienței cuiva, prin combinare cu experiențele exclusiv proprii, nu numai la nivel de înțelegere a altuia, ci și implicarea activă, interesată în rezolvarea problemei depistate a celui de vizavi, orientând insistent eforturile spre obținerea succesului dorit, cu alte cuvinte *performanțe obținute în rezultatul eforturilor comune – performanțe la învățătură, de sănătate, sportive, muzicale, plastice, de relații etc.*

Factorii care amplifică procesul și produsul empatiei sunt:

- posedarea unui înalt nivel de altruism;
- atitudinea de simpatie, pozitivă, de profund respect față de cineva;
- asemănarea, „înrudirea” spirituală cu cineva (interese, credință, idealuri comune etc.);
- nivel și expresie similară empatică a partenerilor de comunicare (tipuri de personalitate empatică-personalități blânde, binevoitoare, sensibile, prietenoase).

Cele mai importante *caracteristici ale personalității care comunică empatic sunt:*

- experiența bogată emoțională de comunicare și de viață; deschiderea spre comunicare; comunicabilitatea sporită; capacitatea de a asculta atent interlocutorul; cunoașterea profundă și interpretarea justă a limbajului nonverbal; acceptarea, căutarea compromisurilor și a consilierilor;
- spirit bogat de observare; interes, sensibilitate sporită și atenție interesată față de oameni, personaje, animale, obiecte și fenomene ale naturii; inteligență rafinată; imaginație bogată; caracterul critic și independent al gândirii; libertate imaginativă;
- calități altruiste; capacitatea sporită de identificare emoțională; independența în luarea deciziilor; competența de a acționa prompt, oportun și constructiv în situații imprevizibile;
- competențe de influențare educațională ș.a.

Succesul personal al cadrelor didactice în activitatea de predare, precum și al elevilor în activitatea de învățare depinde atât de măiestria pedagogică a profesorilor de a dirija procesul didactic, cât și de dorința elevilor

de a învăța bine. *Competențele empatice ale agenților educației conferă activității pedagogice sinceritate, profunzime și rafinament.* Când empatizează elevii și părinții, învățătorul se simte mai util, mai necesar și mai important în viața lor. Când empatizează învățătorul, elevii au mai mare curaj de a învăța neimpus și cu plăcere. Astfel sporesc relațiile de încredere și de ajutor reciproc, sinceritatea și rafinamentul între ei și la greu, și la bine, sporind evident apropierea unii de alții.

Una dintre cele mai empatice profesii este cea de pedagog. În activitatea pedagogică, empatia este și cea mai solicitată capacitate. Fără de astfel de capacitate învățătorul ar fi ca o stană de piatră printre copii, care n-ar simți și nici n-ar emana, căldură, dragoste. Dar unde dragoste nu e, nimic nu e, spune Cartea Cărților – Biblia.

Calitățile cadrelor didactice, pe care se bazează comunicarea empatică cu elevii sunt următoarele:

- apropierea de elevi (dragostea, interesul față de ei, de viața lor, înțelegerea, îndemnul, sfaturile bune);
- cunoașterea și înțelegerea profundă a universului intim al discipolului, posedarea artei de a sesiza toate nuanțele complicate și delicate ale vieții lui psihice, precum și dificultățile activității de învățare, iar din perspectiva situației elevilor să modifice continuu programul său operativ de lucru;
- abilitatea de a vedea copilul cu ochii altui om;
- capacitatea de a stabili relații constructive cu fiecare elev și cu clasa de elevi în întregime;
- să cunoască și atitudinea fiecărui elev față de sine, pentru a alege corect influențele ulterioare educative proprii față de el;
- capacitatea de a se situa în locul altcuiva în cele mai dificile situații (și la greu, și la bine);
- citirea expresiei feței, mimicii, mișcărilor comportamentale și apoi modelarea proprie internă, care permite renunțarea la stereotipuri în tratarea elevilor, prin cunoașterea personalității lor nu în general, ci în interacțiune cu ei într-o situație, clasă concretă, urmărind un scop real;
- anticiparea dificultăților în activitatea elevului, înțelegând cum percepe el o situație ori alta, fiind capabil să preia punctul lui de vedere, prognozându-i judecățile, anticipând mersul activității pe care o efectuează ori o va efectua imediat, în timpul apropiat;
- consecvența și cumpătul (chibzuit) în acțiunile sale, mai cu seamă în luarea deciziilor, prevăzând reacțiile posibile ale lui, evitând astfel și un eventual conflict, cunoscând bine elevul;
- înțelegerea bună a aspirațiilor elevilor, receptivitatea la nevoile lor,

să fie mai aproape de ei în toate încercările vieții, *formându-i autoritatea lui ca personalitate mai competentă în problemele educației, instruirii*, dar nu ca personalitate autoritară, ci prin *sinceritate*, aceasta fiind calitate necesară și importantă de suflet;

- *capacitatea de a pătrunde, a vedea mai departe în sufletul copilului*, împotriva expresiei pe care gestul și privirea ar intenționa să o facă;
- abilitatea pedagogului contemporan de a se apropia de elev, pentru a-i trezi interesul și dorința de cunoaștere;
- să se apropie de elev mai cu seamă în clipele și situațiile dificile ale educației, când acesta are nevoie de compasiune și coparticipare ca de aer;
- *toleranța pedagogului umanist* față de elevi în situațiile dificile, capacitatea lui de a fi mai înțelegător, mai atent, de a observa durerea, îngrijorarea, frica, insatisfacția copilului, starea lui sufletească, pentru a stabili relații și mai strânse, sprijinite pe compasiune, încredere și colaborare constructivă, până la rezolvarea pozitivă a problemei apărute.

Sinteza ideilor privind conceptul de comunicare empatică în educație, prezentată în certările unor psihologi iluștri dezvăluie următoarele particularități esențiale;

1. Comunicarea empatică a pedagogului sporește probabilitatea obținerii succesului școlar.
2. Ea constituie temelia anticipării finalităților eficiente educaționale.
3. Creează condiții favorabile ale învățării pasionate, neimpuse.
4. Profesorii care comunică empatic obțin performanțe înalte în activitatea pedagogică și sunt mai solicitați printre elevi și părinți [113].

Drept etalon al comunicării empatică vizavi de pedagogi sunt părinții, la fel de responsabili pentru viața și educația copiilor. Nu e exclus faptul ca în viață copiii deseori să comită greșeli. Cine ar trebui să le întindă primii mâna? Părinții, desigur. Nu greșește numai acel om, care nu acționează. Și dacă în situații de grele încercări părintele, cel mai apropiat de sufletul copilului, îi va întoarce spatele, nu-i va întinde o mână de ajutor, ce-i rămâne bietului copil să facă? Iată de aici pornesc toate consecințele neplăcute ale relațiilor părinți-copii (ostilitate, ură, dorința de a abandona școala, familia, încercări de suicid, infracțiuni de tot felul etc.), care-i distanțează pe unii copii de proprii părinți uneori chiar pentru toată viața.

Nu este părinte care n-ar dori ca copilul său să fie ideal, dar cât de des chiar ei singuri ca maturi sunt departe de a fi ideali și în mod direct ori indirect dau exemple de fapte necugetate, fiind convinși că vârsta copilului e prea mică pentru a înțelege astfel de lucruri, neștiind că toate experiențele

de viață și negative, și pozitive se depun în stratul subconștient al conștiinței, iar când apar condiții favorabile, ele își fac apariția sub diferite forme în pofida dorinței copilului, dar și a părintelui. Copilul nu este compatibil cu părinții doar în cazurile când nu este înțeleș de ei și i se încalcă flagrant drepturile, îl sufocă cu atitudinea, cu sâcâiala, cu presiunea. În astfel de familii nici vorbă de comunicare empatică nu poate fi. Aici în capul mesei va șede regele, măria sa *conflictul cronic*, consecințele cărora le cunoaștem bine toți. Misiunea fiecărui părinte este însă să-și iubească copiii, să le aducă bucurii și împliniri. Empatia familială are aceleași însușiri ca și cea pedagogică, căci educația se face oriunde inclusiv și în familie. Excepție fac doar subiecții care emancipează.

Trecerea succintă în revistă a scopului și funcțiilor comunicării demonstrează importanța ei pentru dezvoltarea și manifestarea relațiilor interpersonale, iar prin acestea contribuie la modificarea-dezvoltarea atitudinilor. Comunicarea este activitatea, care, fie ca independent, fie în contextul activităților de muncă, joc, învățare etc., oferă participanților oportunități de stabilire și menținere a relațiilor interpersonale, ca în continuare să contribuie la formarea atitudinilor. Acestea apar datorită cunoașterii și autocunoașterii, colaborării în realizarea scopurilor comune ale persoanelor, dar și datorită unor circumstanțe cu semnificație personală, posibilităților de autodezvăluire, creare a imaginii, valorizare, chiar și prin simpla prezență a celuilalt. Cunoașterea influenței pozitive a comunicării poate fi valorificată pentru ai ajuta pe preadolescenți să-și structureze relațiile personale, să le dezvolte și să le valorifice în procesul de creștere personală, ca acestea să devină o sursă de dezvoltare a atitudinilor. Același fenomen se constată și referitor la relațiile interpersonale: comunicarea poate stimula constituirea relațiilor interpersonale, iar odată instituite, acestea influențează, la rândul lor, cantitatea și, mai important, calitatea comunicării. Atitudinile reprezintă al treilea factor din acest triunghi, ele apar și se manifestă în comunicare și interrelaționare.

1.3. Mediul familial și importanța lui în formarea atitudinilor copilului

Potrivit lui A. Berge, fiecare copil este, în mic, oglinda mediului său familial, astfel încât, „mediul familial acționează concomitent printr-un fel de osmoză și prin imaginile pe care le prezintă copilului pentru a-l ajuta să se încadreze în existență și să se dezvolte după modelul celor care-l înconjoară și cu care el este în mod firesc înclinat să se identifice. Într-un mediu dizarmonizat, este evident, mai dificil pentru individ să-și găsească unitatea interioară” [Apud 12]. Menținându-și aceeași idee, A. Berge amintește ca „familia constituie un soi de personalitate colectivă, a cărei armonie gene-

rală influențează armonia fiecăreia dintre părți”. Având în vedere că părințele este principalul manager al relației filiale, el trebuie să asigure evoluția acestor relații atât în conținut, cât și în forma, modificându-și expectațiile, cerințele și comportamentele în concordanța cu dezvoltarea fizică și psihică a copilului.

În 1988, Killen Kari stabilea următoarele funcții de baza ale părinților, strâns legate una de cealaltă [71]:

1). Abilitatea de a percepe copilul în mod realist. Modul în care este perceput copilul are urmări asupra atitudinii și comportamentului față de el. Cu cât părinții sunt mai capabili să-l perceapă realist și diferențiat, cu atât este mai mare șansa de a se apropia de el într-un mod adecvat nevoilor și potențialului sau.

O percepere relativ realistă este dependentă de activitățile observabile ale copilului și de nevoile acestuia apărute la diferite nivele ale dezvoltării sale. Cu greu se poate obține o percepere reală a copilului în fiecare moment. Abilitatea părinților de a-l percepe realist variază în funcție de starea și felul în care atitudinile și comportamentul copilului îi afectează.

De cele mai multe ori, așteptările părinților cu privire la propriii copii îi împiedică să vadă calitățile reale pe care aceștia le posedă. În acest sens, de un real interes este modul în care este perceput copilul – percepere pozitivă sau negativă – deoarece părinții relaționează cu copilul în modul în care îl percep. În acest demers, copilul va introiecta percepția părinților asupra lui și pe măsura ce timpul trece, se va percepe pe sine „bun”, „deștept”, „binecuvântat” sau „rău”, „prost” ori „blamat”, așa cum îl percep părinții.

2) Abilitatea de a accepta că este responsabilitatea adulților să satisfacă nevoile copilului și nu invers.

În primul rând, părinții, adulții sunt cei care trebuie să satisfacă nevoile emoționale, nevoile de liniște, îngrijire și apropiere ale copilului. Părinții se manifesta realist în legătură cu satisfacerea nevoilor copilului atunci când, prin comportamentul lor, îi transmit copilului, ca este normal ca ei să-i satisfacă nevoile de bază. Exista însă situații în care propriile nevoi ale părinților sunt antrenate în relațiile părinți-copii, situații ce duc la cereri nerealiste și la o lipsă de recunoaștere și respect față de nevoile copilului. Aceasta face ca părinții să se raporteze la copil de parcă el ar fi mult mai matur.

3) Atitudinea față de învățare a părinților influențează atitudinea copiilor față de această activitate. În *Tabelul 1* sunt prezentate rezultatele obținute de noi într-un experiment promovat cu părinții și copiii, rezultatele cărui demonstrează relația directă între nivelul de studii al părinților și rezultatele copiilor la învățatură.

Tabelul 1. Similitudini între mediile anuale ale copiilor și nivelul de studii al părinților

Niveluri	Media	Nivelul de studii al părinților
Media cea mai mică	5,01 – 5,90	părinții au absolvit doar treapta gimnazială
Media de mijloc	6,20 – 7,92	părinții au absolvit școala generală, Școala de Meserii.
Media anuală cea mai mare	8,10 – 9,90	părinții au finisat gimnaziul, colegiul sau universitatea.

3) Abilitatea așteptărilor realiste fata de colaborarea cu copilul. Așteptările realiste privind colaborarea cu copilul joaca un rol decisiv în dezvoltarea copilului, deoarece aceste așteptări pot stimula, provoca și confirma. Cu toate acestea, uneori, ele pot fi prea mari sau prea mici și, în consecință, pot conduce la sentimente de insatisfacție sau lipsa de stimulare. Așteptarea relativ realistă este în concordanță cu vârsta copilului, cu resursele și dezvoltarea sa. Rareori părinții au perspective complet realiste cu privire la colaborarea cu copiii lor, deoarece acestea depind de cunoștințele despre copii, așteptările și pretențiile pe care ei înșiși le-au trăit.

4) Abilitatea de a se angaja pozitiv în interacțiunea cu copilul. Este deosebit de important pentru copil ca părinții să fie capabili să se angajeze pozitiv în relația cu el, în dezvoltarea, învățarea, jocul, tristețea și bucuriile lui. Referindu-ne la atitudinea față de învățare, menționăm influența directă a părinților asupra acestei activități. Promovarea unor chestionare (a se vedea anexa) cu părinții și cu copiii în cadrul unei teze de masterat a demonstrat similitudinea poziției părinților și a copiilor cu privire la activitatea de învățare (a se vedea tabelul 1).

Un angajament predominant pozitiv este în concordanță cu nevoia copilului de îngrijire, de a i se răspunde, de stimulare, de structurare și fixare a limitelor inițiativei. Este important ca într-un asemenea angajament pozitiv, adultul să-l accepte pe copil așa cum este el și să îi facă plăcere, să ia inițiativa pentru stimularea copilului și să pună limite fără a respinge sentimentele acestuia. În acest sens, Maurice Debesse – în lucrarea sa „L'adollescence” (2015) – afirma că cea mai bună cale de a crește un copil consta în a ști să ne bucurăm de copilul nostru așa cum este el.

Spre deosebire de angajamentul pozitiv, cel negativ este deosebit de îngrijorător, așa cum este și lipsa de angajament sau angajamentul puternic exagerat. Lipsa angajamentului poate duce la un atașament nesecurizat, în timp ce angajamentul puternic exagerat poate să împiedice dezvoltarea mai departe a copilului.

5) Abilitatea părinților de a avea o relație empatică cu copilul. Capacitatea de empatizare este o componentă importantă a adoptării și executării rolurilor paternale, care permit armonizarea interrelațiilor familiale. „Abilitatea empatică facilitează intercomunicarea în modelul familial, scurtcircuitând adesea canalele informaționale verbale și conferind comunicării un grad de identitate, identificare și transfer afectiv unic, autentic și original”.

Relația empatică a părinților cu copiii presupune trei elemente:

- abilitatea de a diferenția și de a da un nume gândurilor și sentimentelor copilului;
- abilitatea de a prelua rolul acestuia din punct de vedere mintal, de a se pune în locul copilului;
- abilitatea de a răspunde în funcție de sentimentele copilului.

Abilitatea părinților de a se plasa în poziția copilului, înțelegerea modului în care acesta experimentează situațiile și nevoile, este centrată în evaluarea funcțiilor părintești. Această abilitate este decisivă pentru gradul în care părinții sunt capabili să răspundă copilului, nevoilor sale și să se abțină de la revărsarea frustrărilor zilnice, a stresului asupra copilului. Abilitatea de a-și face griji realiste în ceea ce privește copilul este importantă pentru rolul părintesc și determină capacitatea de a îngriji copilul fizic și emoțional. Abilitatea empatică de a se pune pe sine în locul copilului constituie baza unei asemenea îngrijorări realiste, însă empatia părinților este condiționată și de gradul în care aceștia sunt capabili să-și aducă aminte de propriile lor experiențe.

Empatia paternală permite părinților să presimtă și să anticipeze corect reacțiile copiilor lor în anumite situații, precum și să se „pătrundă” emoțional de suferințele, eșecurile, bucuriile și succesele acestora. Disponibilitatea empatică a unor părinți nevrotizați sau imaturi poate avea însă, efecte distorsionate în înțelegerea, cunoașterea și evaluarea stărilor, reacțiilor și posibilităților copiilor lor, asupra cărora pot proiecta propriile defecte, neliniști, complexe de inferioritate sau de superioritate, anxietăți sau aspirații nerealizate, ceea ce conduce nu numai la o înrăutățire progresivă a relației cu copiii, ci și la impedimente și dizarmonii în maturizarea și dezvoltarea personalității acestora.

6) Abilitatea de a da prioritate satisfacerii nevoilor de bază ale copilului, înaintea celor proprii.

Pentru ca un copil să se poată dezvolta fizic, emoțional, intelectual și social, trebuie să-i fie satisfăcute nevoile de hrană, îngrijire, stimulare, securitate și stabilitate, nevoia de a explora mediul înconjurător, nevoia de joacă și companie a altor copii într-un cadru sigur. Dacă părinții pot satisface aceste nevoi ale copilului, se poate spune că propriile lor nevoi nu

sunt atât de imperative, încât să nu le poată da la o parte pentru a-și susține copilul într-o situație mai complicată.

7) Abilitatea de a-și înfrâna propria durere și agresivitate fără a răsfrânge asupra copilului.

Această funcție depinde de căile prin care părinții au de a face cu frustrarea și agresiunea, precum și de felul în care aceasta se răsfrânge asupra copilului. Este vorba, în același timp, de expresia verbală și fizică a frustrării și a agresiunii și cuprinde atât frustrarea și agresiunea provocate de copil, cât și de alți factori din viața lor.

Un anumit grad al abilității de a tolera conflictele și frustrarea este decisiv în rolul părintesc. Este inevitabil ca și copiii sa-i frustreze pe părinți. Totalitatea factorii determinanți ai conflictelor și frustrărilor, atât din cadrul familiei, cât și din afara ei (de exemplu de la locul de munca), nu fac altceva decât să se răsfrângă asupra copilului atunci când abilitatea părinților de a reduce intensitatea acestuia și a depăși frustrarea, este limitată.

Concluzionăm, pe baza celor relatate anterior, ca în cadrul relațiilor părinți-copii, climatul familial joacă un rol decisiv. Cuprinzând ansamblul de stări psihice, moduri de relaționare interpersonală, atitudini, nivel de satisfacție etc., climatul psihologic familial caracterizează grupul familial ca grup social mic. Climatul psihologic, pozitiv sau negativ, se interpune ca un filtru între influențele educaționale exercitate de părinți și achizițiile psihocomportamentale, realizate la nivelul personalității copilului, trăsăturile psihocomportamentale ale copilului fiind influențate de trăsăturile pe care le are familia în care trăiește.

În funcție de caracteristicile și trăsăturile climatului familial [18], se pot diferenția:

- a. familii stabile, bazate pe o anumita constantă a vieții de familie, pe respectarea fermă a unor principii și norme de viață, de activitate;
- b. familii instabile, caracterizate prin schimbări permanente ale modului de viață.

De asemenea, se poate stabili o tipologie familială și în funcție de gradul de libertate de acțiune, acordată copilului, putând fi:

- a. familii reprimatoare, ce înăbușă spiritul de independență al copilului;
- b. familii liberale, care dezvoltă inițiativele copilului.

Constatam astfel, ca o importanță deosebită în relația filială, este componenta afectivă. Respectiv, „căldura” sau „răceala emoțională”, „răutatea” sau „bunătatea”, „duritatea” sau „gingășia” care îmbracă și colorează activitatea de îngrijire, comunicarea verbală și jocul cu copilul, raportul dintre toleranță, înțelegere, blândețe și intoleranță, coerciție și severitate în procesul cotidian de educație a copilului, precum și raportul dintre per-

misivitate și interdicție în reglarea tendințelor, trebuințelor și dorințelor copilului.

Pentru a avea valențe formative pozitive, relația părinți-copil trebuie să fie cât mai bine ajustată la individualitatea copilului și la specificul situațiilor. Orice unidimensionare și orice exces nu pot avea decât un efect negativ asupra desfășurării procesului de formare a personalității copilului.

„O relație centrată pe hiperprotecție și dragoste sufocantă conduce în timp la constituirea unei personalități slabe, lipsită de inițiativă, pasivă, debusolată și fără mijloace psihice proprii de întâmpinare și abordare a eventualelor obstacole ale vieții. O atitudine hiperevaluativă și hiperlăudativă favorizează apariția îngâmfwării, a complexelor de superioritate, a egoismului, individualismului și disprețului pentru cei din jur.

La rândul său, o relație creată univoc pe hiperseveritate și hipercoercție va determina construirea unei structuri fie timorată și depresivă, fie irascibilă, răutăcioasă, răzbunătoare, rigidă. O atitudine depreciativă, minimalizatoare și nihilistă va favoriza instalarea neîncrederii în sine și formarea complexelor de inferioritate, cu consecințe nefaste asupra adaptării și integrării mai întâi în activitatea școlară, iar mai târziu, în viața socială” [12].

Din punct de vedere psihologic, este considerată ca fiind optimă relația în care ambii părinți își sincronizează, în limitele raționale, tratamentul aplicat copilului. Evident, nu se poate pretinde o sincronizare perfectă, firile celor doi părinți fiind sensibil diferite, însă o corelare cât mai strânsă, obținută chiar prin efort deliberat, se impune cu necesitate. Disocierea și discordanța comportamentală a părinților în relația cu copilul se poate manifesta în doua forme: mama hiperprotectoare și tatăl exigent sau mama hiperexigentă și tatăl hipertolerant.

În aceste situații, copiii pot aborda moduri preferențiale de relaționare cu fiecare dintre părinți: afecțiune și atracție față de unul, indiferență, răceală sau chiar apatie față de celalalt. Aceste relaționări induc în sfera înconștientului anumite tensiuni latente, care în anumite situații pot răbunfi într-un conflict deschis între părinți și copii.

Probleme deosebite în structura și dinamica relației părinți-copii apar atunci, când în cadrul acesteia se manifestă anumite fenomene psihopatologice: tendințe sau forme ale sindromului discordant, trăsături de personalitate isteroide, maniacale, psihotice etc. Lucrurile se prezintă mai grav atunci când asemenea caracteristici aparțin părinților, fie doar unuia dintre ei, fie amândurora. În asemenea cazuri, copilul suferă influențe și tratamente care îi pot periclita profund echilibrul neuropsihic, predispunându-l și pe el la tulburări similare.

Probabil că nu există o altă relație interpersonală cu o încărcătură psihologică atât de puternică și de complexă ca relația dintre părinți și copii.

Pecetea pe care părinții o lasă asupra structurii și profilului spiritual-moral al personalității propriilor copii se menține toată viața. Datorită locului pe care-l ocupă părintele în sistemul relațional al copilului, acesta din urma va tinde spre o anumită idealizare a celui dintâi și corespunzător, va emite exigente deosebite în ceea ce privește statutul lui social și moral.

În principiu, influența imaginii parentale asupra formării personalității copilului se poate realiza în două forme [14]:

- a) în formă consonantă, împingând evoluția personalității copilului în direcția descoperirii și identificării cu modelul parental. Modelul parental ideal se caracterizează prin nivel înalt de organizare și coeziune, echilibru, o bună capacitate de adaptare și integrare, cadru relațional optim, afecțiune, sprijin, colaborare, cooperare etc.;
- b) în forma disonantă, impulsionând evoluția personalității copilului în direcția îndepărtării sau negării modelului parental prin:
 - hipercompensare pozitivă, copilul tinzând să depășească valoric imaginea și statutul părinților;
 - hipercompensare negativă, copilul tinzând să anuleze statutul părinților, conștientizându-și capacitatea de a-l atinge.

Studiul efectuat în contextul acestei lucrări și-a propus să clarifice esența atitudinii față de învățare ca concept psihosocial și factorii formării ei. Informația obținută permite să formulăm următoarele concluzii:

Atitudinile reprezintă un sistem structurat de proprietăți ale personalității, care se manifestă față de alte persoane, natură, societate, față de sine și față de activitate. Cea mai largă clasificare, utilizată la nivel cotidian, este diferențierea lor în atitudini pozitive și atitudini negative. A manifesta o atitudine față de ceva sau cineva înseamnă a avea anumite cunoștințe despre acest ceva sau ceva, a manifesta anumite emoții, inclusiv interesul ca emoție, a opera anumite acțiuni, constructive sau destructive. Atitudinile nu sunt structuri înăscute, ele apar pe parcursul vieții. Această circumstanță permite a pune problema cunoașterii atitudinilor și influențării lor în mod deliberat, prin educație.

Condițiile principale de apariție și dezvoltare a atitudinilor sunt comunicarea, activitatea și relațiile interpersonale. În aceste condiții funcționează mecanismele de formare a atitudinilor: imitarea, cunoașterea, aprecierea, reflexia și autoreflexia, autoeducația. Metodele de cercetare ale aptitudinilor cele mai frecvent aplicate sunt chestionarele de personalitate și chestionarele de aptitudini.

Faptele și relațiile depistate referitor la atitudini constituie o bază care permite abordarea problemei atitudinilor față de diverse componente ale mediului social și natural, față de tipuri diferite de activitate și față de sine. Activitatea de învățare și școala reprezintă unul din factorii cu cel mai mare

potențial de impact asupra personalității, a destinului uman, ceea ce face importantă cunoașterea atitudinilor, atât a părinților, cât și a copiilor față de ea. Analiza teoretică, a demonstrat, însă, că atitudinile elevilor și părinților au fost studiate puțin; încă mai puțin cunoaștem influența părinților asupra atitudinilor copiilor față de școală. Familia, însă, are o influență foarte mare asupra atitudinilor copiilor, fiind prima și cea mai semnificativă sursă de valori și comportamente. Respectiv, cunoașterea influenței părinților asupra atitudinilor copiilor este necesară, pentru a construi adecvat procesul educațional și a acorda sprijinul psihologic necesar copiilor în activitatea de învățare.

1.4. Cadrele didactice și părinții – formatori ai atitudinii copiilor față de învățare

Cadrele didactice și părinții sunt persoane semnificative psihologic pentru elevi, fiind în dreptul de a evalua copilul, că membru al familiei sau ca elev – postură socială cu anumite drepturi și responsabilități. Influența acestora se manifestă la nivel psihologic și psihosocial. Vom expune succint căile pe care sunt influențate rezultatele învățării de către aceste categorii sociale.

1. **Așteptările**, fenomen binecunoscut în psihologia socială, afectează profund performanțele școlare ale copiilor: dacă cadrul didactic așteaptă rezultate pozitive de la un elev pe care el îl considera bun și cu potențial, acesta este încurajat să încerce, să își dea străduința, să se ridice la nivelul așteptărilor profesorului; el îi va oferi mai mult timp, detalii, întrebări, va fi binevoitor în comunicare, îl va susține moral, arătându-se mai deschis pentru colaborare. În cazul așteptărilor de la un elev care nu a reușit încă să se manifeste, este mai retras, nu pune întrebări, cadrul didactic va avea atitudine rezervată până la negativă, fapt care va influența negativ rezultatele școlare ale acestuia.
2. **Profesorii sunt modele de comportament pentru copil**. Nu rar se întâmplă ca un copil, în special la vârste mai mici, să imite figurile de autoritate – profesorii fiind printre primele. Copilul poate adopta mimici, gesturi, expresii și chiar modul general de a comunica al unui profesor, admirând aceasta persoana și dorindu-și să fie asemeni ei. Stilul unui profesor constituie un model – fie ca este vorba de un stil autoritar, unul empatic, unul agresiv.
3. **Relația profesor-copil influențează modul de integrare a acestuia în mediul școlar**. Un copil care se descurcă cu sarcinile școlare, îi place să învețe, să participe la activitățile școlare, care se simte integrat în mediul școlar este copilul care se bucură de o rela-

ție bună cu profesorii. Iar relația bună cu profesorii asigură implicarea copilului, respectarea regulilor școlare, motivația copilului de a avea rezultate bune. Și, invers, relațiile precare cu cadrele didactice, cu colegii, pot genera atitudine negativă față de școală, diminuează motivația și îl fac să nu aibă respect pentru mediul școlar. Dar satisfacția și motivația sunt esențiale pentru performanțele școlare bune.

4. **Profesorii pot naște interesul pentru învățare la copil** sau, dimpotrivă, pot face educația să i se pară o obligație dificilă și plictisitoare. Totul depinde de felul în care profesorul interacționează cu elevii săi și de cum le prezintă informația. Profesorii care pot explica pe înțelesul copilului, care pot prezenta informația într-un stil mai puțin rigid, care nu evaluează bazându-se doar pe memorare pot face un copil să fie mai stimulat să învețe, chiar să aibă interesul de a învăța (și nu să urască învățarea). Și aspirațiile copilului în legătura cu performanțele sale școlare sunt influențate în principal de către profesor (știe acesta să încurajeze, să aprecieze rezultatele și să critice elevii într-un mod constructiv, fără a le afecta încrederea?).
5. **Profesorii pot forma aspirațiile profesionale ale copilului.** Exista profesori ce înțeleg copilul și care sunt iubiți și admirați de către acesta; acești profesori pot avea o influență majoră în alegerile și aspirațiile profesionale de viitor ale copilului, în domeniul de activitate preferat (câți nu am ales un domeniu, care era cel al unui profesor iubit sau urmând sfatul acestuia?).
6. **Profesorii sunt un sprijin pentru copil.** Influenta profesorilor asupra copilului nu se limitează la educație și performanțe școlare. Ei sunt uneori un ghid și sprijin pentru copil, care le poate cere sfaturi acestora. Copilul poate alege să meargă mai degrabă la un profesor cu care are o relație bună decât la părinții săi (îi este uneori jenă de părinți sau se poate gândi ca aceștia nu l-ar putea ajuta). Des, un copil va apela la sfaturile și ajutorul profesorului când are probleme cu alți elevi în școală (profesorii cunosc deseori multe despre relațiile între elevi), dar și când are probleme acasă.
7. **Familia și atitudinea copilului față de învățatură.** Orice părinte își dorește să aibă un copil inteligent, sociabil, necomplexat, cu o bună imagine de sine. Însă nu toți copiii ajung să gândească și să acționeze așa cum și-ar dori părinții lor, pentru că nu toți au fost educați în același fel.

Aici intervine școala (consilierea școlară, educațională), învățătorul (consilierul școlar) poate crește încrederea în sine a copiilor, poate stimula creativitatea, talentul sau pornirile acestora, poate avea rolul hotărâtor în dezvoltarea aptitudinilor copiilor.

Cunoscând bine copiii, îi putem educa și forma, îi putem ajuta să-și dezvolte armonios personalitatea. „Când profesorii vor fi mai aproape de elevi, când vor dispărea violența și gestul brutal, când se va renunța la pedeapsă și se va face apel la simțul demnității și al rațiunii, când se va învedera noblețea muncii, a cinstei și a politeții, prin exemplul educatorilor înșiși, atunci se va stabili un climat cu adevărat propriu educației omului”.

Elevii au, de regulă, două atitudini distincte față de învățatură: atitudinea pozitivă și cea negativă. Încă de la debutul școlarității, elevii trebuie deprinși treptat să învețe din convingere, din proprie inițiativă, independent. Analiza atentă a cauzelor unui randament scăzut la învățatură ne conduce la concluzia că, în multe cazuri, acesta este generat de atitudinea necorespunzătoare față de munca școlară.

„A reuși la învățatură și a rămâne în urmă din punct de vedere moral înseamnă mai curând a rămâne în urmă, decât a reuși”, spunea Comenius.

Atitudinea pozitivă față de învățatură îmbracă mai multe forme și se manifestă în chip diferit:

I. Atitudinea emoțional-pozitivă este determinată de motivații interioare, afective, copilul manifestând interes, atracție, dragoste față de învățatură, învățând cu plăcere.

II. Atitudinea conștient-pozitivă o au elevii care manifestă conștiinciozitate, sârguință, fiind pătrunși de necesitatea, de importanța însușirii cunoștințelor pentru ei și pentru societate. Atitudinea conștiință față de învățatură îi dă elevului forța necesară pentru a învinge dificultățile întâmpinate, face ca munca de învățare să fie mai neștiută, mai nehotărâtă.

III. Atitudinea aparent pozitivă o au elevii la care rezultatele bune la învățatură sunt urmarea tutelării permanente a lor de către educatori și părinți. Dacă apreciem atitudinea acestor elevi doar prin prisma rezultatelor școlare, suntem tentați să-i considerăm ca având o atitudine pozitivă. Dacă, însă, luăm în calcul motivele învățării care duc la aceste rezultate remarcăm doar atitudinea aparent pozitivă, lipsind motivele emoționale sau convingerile personale.

Atitudinea negativă are și ea mai multe variante:

I. Cea mai gravă este atitudinea negativă absolută sau totală, manifestată prin dezinteres, uneori chiar repulsie față de munca oculară, indiferență față de notele slabe, potrivite, lipsa oricăror deprinderi de muncă intelectuală, indisciplină în timpul lecțiilor etc. Cei cu o astfel de atitudine sunt de obicei cei ce rămân repetenți sau abandonează școala.

II. Atitudinea negativă rotativă sau parțială. Elevii cu această formă de atitudine negativă își pregătesc lecțiile superficial, de mântuială, fără interes și fără preocupare pentru calitate, iar rezultatele lor la învățatură

tură sunt mediocre sau chiar slabe. În acest caz, atitudinea negativă se manifestă doar față de anumite discipline de învățământ, pentru care elevul nu simte nici o atracție și la care obține rezultate slabe, în timp ce la alte discipline învață bine sau chiar foarte bine. Lipsa de interes față de anumite discipline se datorează fie lacunelor în cunoștințele anterioare, fie antipatie față de profesorii care le predau.

III. O forma deghizată a atitudinii neglijente față de învățare o au elevii care obțin rezultate bune cu orice preț. Ei nu învață pentru a-și îmbogăți cunoștințele ci pentru a căpăta note mari, pentru a satisface orgoliul părinților etc.

IV. Cauzele atitudinii negative sunt:

a) Lipsa de preocupare a familiei pentru cultivarea de timpuriu la copil a interesului pentru activitatea intelectuală, pentru munca școlară, după ce acesta a devenit școlar. Premisele pentru atitudinea pozitivă față de învățatură se formează din primii ani din viață din ambianța culturală din familie, prin preocupările intelectuale ale părinților și ale celorlalte persoane adulte din familie. De obicei, părinții care nu au preocupări intelectuale și nu se îngrijesc de pregătirea copilului pentru școală neglijează această îndatorire și după ce copilul a devenit școlar. Acestor părinți le este indiferent dacă copilul învață bine sau nu, dacă își pregătește lecțiile potrivit cerințelor învățătorului sau la întâmplare, dacă obține rezultate bune sau rele, dacă are o conduită corespunzătoare sau este indisciplinat și obține rezultate slabe. În acest caz atitudinea negativă a copiilor față de învățatură reflectă atitudinea părinților față de școală și față de îndatoririle școlare ale acestora.

b) Absența unui regim relațional și stabil de viață și activitate a copilului în familie. Copilul care nu are un asemenea program în familie își desfășoară activitatea la întâmplare, își pregătește temele la ore improprii pentru activitatea intelectuală, nu-și formează deprinderi de muncă ordonată sistematică, deși din această cauză întâmpină tot mai multe greutăți în îndeplinirea sarcinilor școlare, pe care caută să le evite.

c) În unele cazuri, indiferența, nepăsarea, apatia copilului față de învățatură se datorează faptului că el nu are deprinderea de a munci. Nefiind deprins în familie să muncească, să învingă greutățile, primele dificultăți întâlnite în școală îi descurajează și apare delăsarea. Neînvățând lecție cu lecție, în cunoștințele copilului se acumulează tot mai multe goluri care îl împiedică să înțeleagă cunoștințele ce urmează, apărând astfel insuccesul școlar. În acest caz rămânerea în urmă la învățatură generează atitudinea negativă a copilului față de aceasta. Dar, reacția poate fi și inversă: atitudinea negativă producând rămânerea în urmă. Deci, atitudinea negativă este și efect și cauză a insuccesului școlar.

d) Atitudinea negativă față de învățătură se datorează supraîncărcării cu teme suplimentare. De multe ori părinții dublează sau chiar triplează temele date de învățător sau îi obligă să scrie întâi pe ciornă, să le refacă de mai multe ori și apoi să le treacă pe curat. Munca de învățare organizată astfel, ridică în fața copilului dificultăți cărora nu le poate face față neofeindu-i satisfacții, displăcându-i, rezultatele fiind din ce în ce mai slabe.

e) Unii părinți, exagerând dificultatea activității de învățare pentru începători, îi interzic copilului să se joace, considerând-o nepotrivită pentru școlar, chiar dacă copilul și-a făcut toate temele corect. Această atitudine a părinților generează o atitudine refractară a copilului față de școală și față de învățătură. Suntem obligați să explicăm acestor părinți, că jocul nu trebuie exclus din viața elevului de toate vârstele, dar mai ales, din viața și activitatea școlarului de vârstă mică.

f) La apariția atitudinii negative contribuie în unele cazuri, absența unui control riguros și a unei exigențe corespunzătoare asupra activității copilului din partea familiei. Mai rău este atunci când familia, în loc să se preocupe îndeaproape de felul cum învață copilul, de progresele înregistrate sau de lipsurile manifestate în activitatea acestuia, transferă asupra școlii întreaga răspundere pentru neîmplinirile copilului. Părinții trebuie să controleze dacă copilul și-a făcut toate temele și în întregime și dacă respectă regimul zilnic. Procedând în felul acesta, copiii vor fi deprinși cu munca organizată, sistematizată.

g) Unii părinți în dorința de a crea copiilor condiții de viață mai bune decât cele pe care le-au avut ei în copilărie, le satisfac acestora toate dorințele, chiar și pe cele neexprimate și îi scutesc de orice obligație de muncă în cadrul familiei. Este bine când copilului i se asigură tot ceea de ce are nevoie pentru dezvoltarea sa normală fizică și psihică, dar este rău când nu se păstrează măsura în această direcție; este și mai rău când copilul ajunge la concluzia, că lui i se cuvine totul, că el nu are nici un fel de obligație nici chiar aceea de a învăța, când copilul ajunge la vârsta școlară fără deprinderi elementare de muncă și, în plus, este capricios, încăpățânat și leneș.

Datoria părinților este de a forma la copii încă din primii ani de viață dragostea față de muncă, deprinderea de a efectua diferite munci – premise ale atitudinii pozitive față de învățătură.

h) Unii elevi neglijează sarcinile școlare și manifestă dezinteres și atitudine neglijentă față de învățătură datorită faptului că pasiunea pentru alte activități (lectură, sport, TV, calculator, jocuri sportive etc.) le ocupă timpul destinat învățării. În asemenea cazuri, părinții trebuie să se preocupe de buna organizare a activității copilului și să se consulte cu învățătorul în legătură cu utilizarea timpului liber al acestuia.

O concluzie care se impune este că atitudinea elevului față de învățătură

este rezultatul influențelor educative exercitate de familie și de școală asupra lui. Dacă părinții și educatorii se preocupă nu numai de notele pe care și le primește elevul, ci și de atitudinea lui față de activitatea de învățare, dacă el, în situațiile mai complicate, când are nevoie de susținere psihologică, nu este certat, ci este ascultat și orientat spre identificarea soluțiilor, cu certitudine că munca depusă de școală și familie a fost încununată cu succes. Un bun remediu în acest caz este comunicarea empatică a părinților cu copiii, clarificarea prin comunicare colaborativă referitor la dificultățile copilului și la soluțiile posibile.

II. ASIGURAREA PSIHOLÓGICĂ A PĂRINȚILOR ȘI CADRELOR DIDACTICE ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR

2.1. Abordări teoretice ale implicării părinților și cadrelor didactice în procesul de învățare pe tot parcursul vieții a elevilor

2.1.1. Delimitări conceptuale și premise teoretice

Revizuirea sistemului de relații stabilite între factorii educaționali este determinată de adaptarea sistemului de educație la noile realități economice, politice, socio-culturale, ce se vor focaliza pe adoptarea unor noi atitudini față de elev și pe flexibilitatea relațiilor între actorii educaționali. O problemă semnificativă, foarte actuală reliefată de cercetările științifice promovate în domeniul psihologiei și abordată în varii documente de politici educaționale la nivel național și internațional devine implicarea părinților în viața școlară, interacțiunea dintre părinți și cadre didactice pentru dezvoltarea personalității elevului și obținerea performanțelor școlare, or și susținerea învățării pe tot parcursul vieții. Parteneriatul familie-școală constituie una din prioritățile educaționale. Asigurarea unei depline unități de acțiune a tuturor factorilor educativi: școală, familie și alte instituții de educație – prezintă una dintre cele mai importante condiții ale creșterii eficienței activităților educative. Premise temeinice pentru educarea capacității de învățare a copiilor, constituie conlucrarea părinților cu școala, însoțită de facilitarea condițiilor favorabile de dezvoltare psihică și fizică, climatul și bunăstarea psihologică, nivelul de aspirații a familiei și a mediului social.

Printre preocupările specialiștilor psihologi, ce s-au conturat în instituțiile educaționale, devin astăzi slaba implicare a părinților în viața școlară a copiilor, dar și dezacordurile ce apar între părinți și cadre didactice, care neînțelegându-și corect rolurile, mai exact noile roluri, se învinovățesc reciproc. Un impediment al implicării parentale eficiente în învățare este insuficienta dezvoltare a abilităților de comunicare, atât ale părinților, cât și ale cadrelor didactice – reprezentând o barieră importantă în calea construirii unor colaborări favorabile școală-familie.

Interacțiunea dintre părinți și profesori este necesară pentru:

- prevenirea apariției unor probleme de învățare, comportamente toxice sau adictive a copiilor;
- schimbul de informații, opinii, idei;

- soluționarea problemelor comune;
- dezvoltarea armonioasă a personalității copiilor;
- îmbunătățirea calității educației și învățării;
- extinderea procesului de învățare pe parcursul întregii vieți etc.

Învățarea pe tot parcursul vieții (ÎPTPV) este un model de abordare a activității de formare-dezvoltare, valorificare permanentă a personalității și include activitățile de învățare realizate de o persoană pe parcursul vieții, în scopul dezvoltării competențelor din perspectivă personală, civică, socială și profesională. ÎPTPV ocupă în ultimii ani o poziție centrală în cuprinsul agendei politice europene în domeniul educației și reprezintă un proces continuu de oportunități flexibile de învățare, corelând învățarea și competențele dobândite în instituțiile formale cu dezvoltarea competențelor în contexte non-formale și informale, în special la locul de muncă.

Acest capitol se concentrează pe abordarea unor coordonate psihologice importante în învățarea elevilor:

- ✓ implicarea parentală în învățarea elevilor;
- ✓ dezvoltarea personalității elevilor;
- ✓ învățarea pe tot parcursul vieții;
- ✓ percepții, reprezentări, atitudini ale părinților;
- ✓ reprezentări, atitudini ale cadrelor didactice;
- ✓ interacțiunea părinți – cadre didactice;
- ✓ contribuții ale cadrelor didactice în dezvoltarea personalității elevilor;
- ✓ implicarea elevilor în activități de învățare pe tot parcursul vieții;
- ✓ metode de asigurare psihologică a părinților, cadrelor didactice, elevilor;
- ✓ sugestii și recomandări psihologice în acest sens.

Diseminarea produselor științifice elucidate în ghidul metodologic vizează, în principal, psihologii antrenați în asistența psihologică a beneficiarilor procesului de ÎPTPV, dar și cadrele didactice, formatorii, părinții, cursanții, masteranzii, doctoranzii etc.

Relațiile dintre școală și familie sunt fundamentale pentru buna funcționare a sistemului educațional și succesul școlar al elevilor, iar posibilitățile de implicare activă a părinților în viața școlii este necesar să devină actualmente o preocupare constantă a instituțiilor de învățământ. Reformele ultimelor două decenii, inițiate în domeniul educației, au schimbat într-un fel caracterul relațiilor dintre familie și școală ca două instituții sociale-educaționale egale în drepturi și împuterniciri, când apriori ar trebui să se înțeleagă că părinții și cadrele didactice, fiecare cu experiențe și

aspecte specifice de activitate, sunt parteneri egali în procesul educativ. Astfel, în pofida prevederilor din articolul 138 al Codului educației al RM [30], ce tratează obligația părinților de a colabora cu instituțiile de învățământ, pentru a contribui la realizarea obiectivelor educaționale și faptul că ei sunt pasibili de răspundere în conformitate cu legislația în vigoare sau obligația părinților de a fi implicați în procesul educațional, lipsa unor documente reglatorii ce ar contribui la responsabilizarea părților implicate afectează rezultatele unor inițiative, orientate spre obținerea unei colaborări eficiente între părinți și cadrele didactice [3, p. 62].

Sunt relevante prevederile stipulate în „*Strategia intersectorială de dezvoltare a abilităților și competențelor parentale pentru anii 2016-2022*”, aprobată de Guvernul RM în anul 2016, ce stabilește direcțiile de dezvoltare a educației parentale, ca formă specifică de intervenție specializată pentru organizarea unor programe de formare, dezvoltare și consolidare a abilităților și competențelor parentale ale părinților/reprezentanților legali/persoanelor în grija cărora se află copilul, precum și a viitorilor părinți [87]. *Competența parentală* este abordată în strategie ca fiind cunoașterea mai profundă și capacitatea părintelui de a aplica în practică această cunoaștere; ele presupun dezvoltarea capacității părintelui de a reflecta asupra practicilor parentale, a efectelor acestora asupra dezvoltării copilului.

Cercetările realizate în cadru național privitor la analiza dinamicii relației școlă – părinți denotă faptul că entuziasmul și interesul părinților față de tot ce se întâmplă în școală scade. Dacă pentru părinții elevilor din clasele primare aceasta pare a fi o instituție atractivă și ei sunt deschiși să participe la evenimentele ei de zi cu zi, în clasele gimnaziale și liceale situațiile de interacțiune școlă-părinți devin mai rare [10, p. 33]. Studiile realizate de cercetătorii din România, de asemenea, confirmă faptul că: implicarea părinților tinde să scadă în învățământul secundar [69, p. 22].

Studiile colegilor americani A.M. Shartrand (1997), F. Smith, (2007), E.S. Amatea și M.A. Clark (2005), atestă că pregătirea profesorilor nu este suficientă pentru a implica părinții eficient în viața școlară [Apud 69, p. 40]. Profesorii au nevoie de noi competențe pentru a interacționa mai eficient cu părinții.

Tematica abordată a suscitât interesul psihologilor și specialiștilor în domeniul psihologiei [5; 6; 7, 18, 32, 47]. Studii referitoare la implicarea părinților în activitățile școlare și în dezvoltarea personalității elevilor în învățare; or și percepții și atitudini ale părinților, cadrelor didactice în acest caz, au fost promovate de specialiștii în domeniu, la nivel internațional: J.L. Epstein, F.L. Van Voorhis (2001); A.T. Henderson, K.L. Mapp (2002); M. Boethel (2004); D. Pushor (2007); J. Bryan, C. Holcomb – McCoy (2007); A. Pepe și S. Castelli (2013) etc.

Tendențele actuale ale cercetărilor științifice [114, p. 110], realizate în plan internațional privind „*implicarea parentală*” s-au focalizat pe următoarele direcții:

- studii interculturale efectuate pentru a identifica asemănările și diferențele în practicile parentale în culturi diferite;
- studii care includ numărul maxim de factori, a căror semnificație pentru „implicarea părinților” a fost prezentată în lucrări anterioare ale cercetărilor;
- controlul efectelor de dezirabilitate socială, cum ar fi măsurarea „implicării părinților” din trei poziții: interviuarea părinților, copiilor și profesorilor;
- utilizarea modelelor experimentale de cercetare pentru a confirma cauzalitatea efectelor.

În România cercetări cu privire la rolul părinților în parteneriatul cu școala; factorii care influențează implicarea părinților în învățare; aportul părinților în dezvoltarea personalității elevilor și colaborarea cu cadrele didactice în acest sens [55, 62, 71]; analiza strategiilor școlilor pentru includerea diferitor tipuri de părinți în activitățile școlii; descrierea programelor extinse de acțiune– cercetare; oferirea de recomandări de lucru și strategii de intervenție pentru consilierii școlari, abordând aspecte teoretice și aplicative în acest context, au fost realizate de cercetătorii științifici: M. Ionescu, E. Negreanu [54]; M. Călineci, S. Țibu [25]; D. Goia, A. Muscă, P. Botnariuc, A. Gavrilă, L. Tășica, A. Trandafir [50; 57; 68; 69] etc.

Numeroase cercetări s-au focalizat pe relația familie–școală, au investigat părerile cadrelor didactice, părinților; dar există puține studii care au investigat opiniile copiilor [69, p. 35].

Observațiile directe și experiențele practice de lucru cu cadrele didactice și părinții în contextul unui studiu promovat în cadrul campaniei UNICEF a stabilit că: profesorii interacționează cu părinții cu precădere în cadrul ședințelor, tema principală a discuțiilor fiind notele slabe sau comportamentele indezirabile ale copiilor. Părinții și cadrele didactice nu reușesc să depășească limita colaborării formale, lipsa sau insuficientă dezvoltare a abilităților de comunicare reprezentând o barieră importantă în calea construirii unor parteneriate școală–familie [50, p. 10].

În Republica Moldova implicarea parentală în învățarea și educația copiilor, percepții, reprezentări și atitudini ale părinților, cadrelor didactice în variate nuanțe psihologice, în acest context au fost studiate de cercetătorii, psihologi și specialiști în domeniul educației:

- ✓ L. Cuznețov (2008) – abordează aspecte multiple ale consilierii parentale; dar și educația pentru familie din perspectiva educației permanente [37-41].

- ✓ T. Vasian (2013) – reflectă atitudinile parentale față de copilul cu dizabilități [94].
- ✓ M. Popescu (2016) – studiază reprezentarea socială a muncii la cadrele didactice din învățământul primar [75].
- ✓ A. Cucer (2019) – elucidează parteneriatul școală–familie–comunitate în contextul asigurării incluziunii și consolidării coeziunii sociale a copiilor cu CES [35].
- ✓ E. Furdui (2019) – analizează implicarea părinților în învățarea copiilor cu cerințe educative speciale prin stimularea creativității [47].
- ✓ R. Cerlat (2019) – conturează particularități ale reprezentărilor sociale a cadrelor didactice vizând învățarea pe tot parcursul vieții a elevilor [26].

Cercetătorii în domeniul educației din Rusia, de asemenea au promovat studii în acest domeniu. И.В. Антипкина conceptualizează **implicarea parentală** ca fiind participarea părinților în dezvoltarea academică și educația (instruirea) copiilor, practicile educaționale părintești, convingerile cu privire la oportunitățile de învățare ale copiilor și montajele motivaționale privind instruirea lor [114, p. 110].

Implicarea generală a părinților include măsura globală în care părinții se implică în educație. Implicarea părinților în procesul de educație este definit de W. Jaynes (2007) că *participarea efectivă în proces și oferirea suportului copilului pe parcursul acestui ciclu* [Apud 78, p. 7]. Suportul parental reprezintă o atitudine binevoitoare, deschisă, îndreptată spre participare activă și suportivă la activitățile copilului, în direcția satisfacerii cât mai bune a nevoilor acestuia. Politicile educaționale actuale din RM vin să consolideze competențele și abilitățile de parenting. În „Strategia intersectorială de dezvoltare a abilităților și competențelor parentale pentru anii 2016-2022” noțiunea *sprrijinul parental* vizează împuternicirea părinților, consolidarea competențelor parentale ale acestora prin acordarea de sprijin special în alegerile lor individuale parentale, decizii și căi de învățare, cu accent pe unicitatea fiecărei familii; conține toate activitățile care urmăresc să ofere îndrumare părinților în rezolvarea tuturor tipurilor de probleme în ceea ce privește problemele de educație, sănătate, protecție, într-un cadru formal sau informal. Sprijinul parental se referă la o serie de informații, sprijin, educație, formare, consiliere și alte măsuri sau servicii care se axează pe influențarea modului în care părinții să înțeleagă și să-și îndeplinească rolul lor de părinți [87, p. 1].

Conform unor modele [69, p. 25], implicarea parentală este compusă din trei **elemente structurale** semnificative, pe care le prezentăm în *Figura 1*.

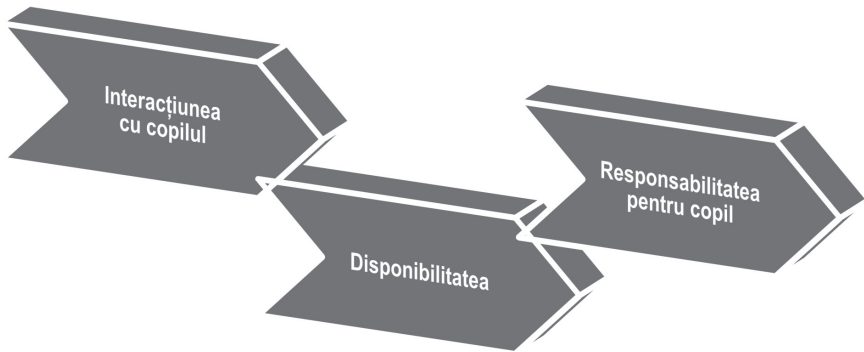


Figura 1. Elemente structurale ale implicării parentale

Anume în familie se produc acele interacțiuni și procese complexe de devenire a personalității umane care își lasă amprenta asupra mentalității și conduitei, a modului de gândire, de percepere și afirmare a sinelui. Sub influența părinților se proiectează și se jalonează prioritățile valorice, se conturează propria viziune asupra vieții, se cunoaște esența și limitele libertății umane, se pun bazele filosofiei practice și ale capacităților de filosofare. În familie omul învață a fi fericit, își elaborează criteriile de apreciere a condiției sale.

Cercetătoarea Larisa Cuznețov, în lucrarea sa *Filosofia practică a familiei* [39, p. 15] susține că, familia ca valoare autentică umană, ca fenomen antropologic, ca instituție socială străveche evocă ideea unui spațiu existențial, axiologic și de filosofare extrem de important pentru om din variate perspective. A. Stănoiu și M. Voinea, subliniind importanța familiei în structurarea societății, o definesc drept nucleul instrumental fundamental al structurii sociale mai largi, în sensul că toate celelalte instituții depind de influențele acesteia [Apud 24, p. 17].

Implicarea părinților în activitatea școlară a copiilor se realizează pe două dimensiuni principale:

- **dimensiunea relației părinte-copil** (cunoașterea profesorilor, colegilor, prietenilor copilului, controlul rezultatelor școlare, controlul și ajutorul la temele școlare);
- **dimensiunea relației familie-școală** (întâlnirile părinților cu reprezentanții școlii – colective sau individuale, formale sau informale, la ședințele cu părinții, la serbări școlare).

În accepțiunea lui de W. Jaynes (2007) **indicatori semnificativi ai implicării parentale** în educație reprezintă:

- ❖ *implicarea generală a părinților,*

- ❖ *implicarea specifică a părinților,*
- ❖ *expectațiile părinților,*
- ❖ *implicare activă și participare,*
- ❖ *comunicarea,*
- ❖ *temele pentru acasă,*
- ❖ *stilul parental* [Apud 78, p. 7].

Operaționalizarea mai clară a conceptelor de implicare și de participare a părinților permite diferențierea următoarelor **tipuri de implicare parentală** și anume:

- **spontană** (pornește de jos în sus) versus **planificată** (de sus în jos) – cea din urmă se referă la intervenții sau programe construite cu scopul de a rezolva problema insuficienței participării sau absenței părinților [Apud 69, p. 15];
- **implicarea acasă** – ar putea viza discuțiile acasă despre activitățile de la școală versus **implicarea la școală** – relevă participarea părinților în activitățile școlii sau aspecte de organizare a activității școlare: comunicarea cu școala, relația școală–părinți.

Este relevantă cunoașterea de către părinți a importanței atitudinilor sale pentru reușita școlară a copilului și a beneficiilor implicării parentale în viața școlară. Analiza literaturii de specialitate atestă că, implicarea părinților în educarea copiilor îmbunătățește o serie de **indicatori de succes școlar**:

- frecvență regulată la școală;
- abilități sociale mai bune;
- adaptare mai bună la mediul școlar;
- un sentiment mai accentuat al competenței personale și eficienței în învățare;
- implicarea mai mare în activitățile școlare;
- credință mai înaltă în importanța educației [25, p. 5].

Pe lângă efectele pozitive ale participării părinților asupra achizițiilor cognitive ale elevilor, alte studii au identificat și efecte pozitive legate de **adaptarea socială a copiilor**, vizând următoarele aspecte: comportamentul copiilor, motivația lor, competența socială, relația dintre elevi și profesori, relațiile dintre copii etc. [69, p. 47].

Atitudinea suportivă, deschisă, de implicare a părinților în activitățile copilului are o influență determinantă în varii aspecte ale vieții psihice ale acestuia, cum ar fi:

- ❖ *formarea imaginii de sine,*
- ❖ *încrederii în sine, stimei de sine,*
- ❖ *sistemului de valori,*
- ❖ *sentimentele de bună stare,*

- ❖ *de confort psihic (well-being),*
- ❖ *de satisfacție și optimism.*

De asemenea, este primordial aportul părinților, dar și a cadrelor didactice în dezvoltarea permanentă a personalității copilului. Promovarea și implementarea procesului de învățare pe tot parcursul vieții în Republica Moldova, conform tendințelor de integrare europeană, solicită dezvoltarea resurselor pentru asigurarea acestui proces, și anume e nevoie de persoane independente, responsabile, cu capabile de a lua decizii rapid și eficient, autoafirmate, adaptabile, ce posedă inteligență, voință, capacitate de a acționa dinamic într-un spațiu ce se schimbă rapid. Procesul de învățare pe tot parcursul vieții susține dezvoltarea personală și consolidează responsabilitatea, independența personalității, motivația pentru învățare, capacitatea de decizie a personalității. În același timp, procesul de învățare reprezintă și o condiție de dezvoltare a responsabilității, motivației, capacității de decizie și independenței personale. Actualmente, acestea devin vectori esențiali în dezvoltarea personalității.

Trăsături de personalitate importante ce ar fi necesar să fie dezvoltate la elevi în scopul de ai pregăti pentru ÎPTPV, de către părinți și cadre didactice sunt responsabilitatea, independența, motivația și capacitatea de decizie. Potrivit lui C.B. Быков **responsabilitatea** desemnează integrala personală a modului de exprimare a sinelui, tipului de activism al „Eu”-lui, forțelor motrice ale activității sale și, în același timp a poziției vitale, pe care o ocupă și pe care o exercită [Apud 123]. În cadrul național și internațional derulează cercetări pentru studierea responsabilității personalității tuturor actorilor câmpului educațional [18; 116; 123].

Independența exprimă capacitatea de a-și organiza și duce viața pe cont propriu, pe baza inițiativelor, hotărârilor și scopurilor propuse. Este o caracteristică a celui care refuză sau reduce la maximum dependența de alții, preferând autonomia în baza unui sistem de atitudini personale, bine conturate și auto-acceptate [5, p. 13].

Un rol esențial pentru a pregăti elevii pentru învățarea continuă pe parcursul întregii vieți îi revine **motivației pentru învățare**. Motivația reprezintă motorul întregului nostru comportament. Ea servește drept element dinamizator, activizator și de orientare a oricărei activități umane. J. Bruner susține că orice act al învățării găsește începutul în motivația subiectului care învață [Apud 52]. La rândul său motivația crește când sunt prezentate oportunități de învățare noi și interesante.

Capacitatea de decizie conturează un proces de identificare și selecție a alternativelor, în funcție de orientările valorice și preferințele factorului de decizie [Apud 5, p. 66]. În procesul de luarea a deciziilor avem posibilitatea de a obține resurse sociale, intelectuale, financiare, fizice, spi-

rituale noi, or în cazul unei alegeri puțin favorabile riscăm de a utiliza și a pierde din resursele disponibile.

Responsabilitatea, independența, motivația, capacitatea de decizie – constituie valori esențiale în cadrul învățării, cât și resurse impunătoare ale personalității, reprezentând stimulente psihologice și sociale majore în cadrul ÎPTPV.

În cele ce urmează, susținem că dezvoltarea personalității elevilor în învățarea pe tot parcursul vieții se va axa pe următoarele tendințe:

- încurajarea responsabilității personale;
- responsabilizarea persoanei pentru propriul program de pregătire;
- plasarea responsabilității individului în centrul procesului de învățare;
- responsabilitatea pentru succesele sau insuccesele proprii în procesul de învățare;
- formarea individului responsabil față de profesie și față de evoluția societății;
- consolidarea independenței personale în activitățile de învățare;
- cultivarea independenței în opinie și acțiune;
- susținerea capacității persoanelor de a-și soluționa problemele cât se poate de independent, în toate sferele vieții;
- stimularea dezvoltării personale în baza reperelor sale structurale: responsabilitatea și independența;
- identificarea indicatorilor de restructurare personală;
- a face din cei formați centrul acțiunii;
- construirea și stimularea motivației în învățare [52, p. 61];
- receptivitatea societății pentru implicarea în activități și programe de învățare pe tot parcursul vieții, educație permanentă pentru dezvoltarea profesională, socio-culturală și dezvoltarea personală [81];
- dezvoltarea responsabilității, independenței, capacității de decizie la toți beneficiarii implicați în activitățile de învățare pe tot parcursul vieții [5;18].

Cercetătorul științific din Rusia, И.В. Антипкина elucidează cei mai relevanți **factori** [114, p. 109], ce se referă la implicarea părinților în instruirea și educația copiilor și conturează trei categorii de factori, pe care îi prezentăm în *Figura 2*.

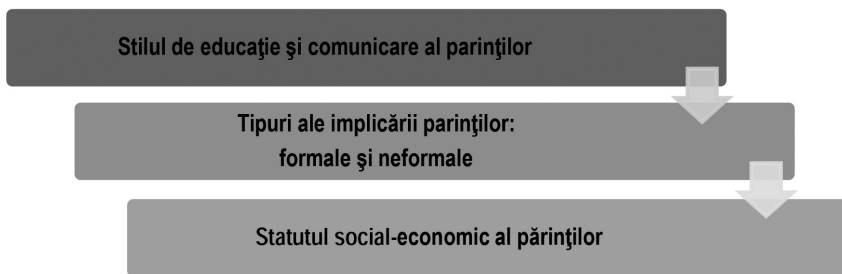


Figura 2. Factori de implicare parentală în instruirea și educarea copiilor, după H.B. Агмонкина

Există **factori ce reliefează lipsa sau neajunsul implicării parentale** în învățarea copiilor săi. În unele accepțiuni, factorii care determină lipsa de implicare a părinților putem enumera:

- lipsa stabilității financiare,
- nivelul educațional scăzut al părinților,
- factori ce țin de școală,
- ore de întâlnire neconvenabile,
- transport,
- îngrijirea copiilor,
- cunoștințele insuficiente ale părinților despre regulile și politicile școlii,
- lipsa de încredere a școlii în părinți și elevi,
- experiențe negative ale părinților cu școala în copilărie [69, p. 22] etc.

Fundamentele științifice ale implicării parentale în activitatea școlară și colaborarea cu profesorii pentru starea de bine a copilului, succesului școlar și pregătirea copiilor pentru învățarea pe tot parcursul vieții, pot fi argumentate prin: *modelul de implicare a părinților* (Harry Hornby); *teoria stărilor centrale directe* (F.H. Allport); *teoria partenerului cunoscător*; *teoria sferelor de influență* (J. Epstein); *modelul Matsagouras*; dar și *mecanisme ale implicării parentale*, pe care le punctăm și explicităm în cele ce urmează:

1. **Modelul de implicare a părinților după Harry Hornby** [114, p. 107], conturează diverși factori importanți în acest context:
 - ❖ **factori individuali** ai părinților și ai familiei (convingerile privind implicarea parentală, percepțiile părinților privind atitudinea de colaborare a școlii, deschiderea mediului școlar la implicarea lor, contextul vital, poziția socială, genul, apartenența etnică),

- ❖ **factori de interrelaționare părinte – profesor** (scopuri, viziuni diverse privind implicarea parentală; limbaj de comunicare diferit),
 - ❖ **factori ce denotă particularitățile individuale ale copilului** (vârsta, aptitudini, comportament, cerințe educaționale speciale),
 - ❖ **factori ai societății** (istorie, demografie, politică, economie).
2. **Teoria stărilor centrale directe**, propusă de către F.H. Allport demonstrează importanța factorilor comportamentali în percepție. Sistematizând cercetările fundamentale în domeniul percepției, realizate în anii '40 ai secolului al XX-lea, autorul ajunge la concluzia că percepția este influențată de o varietate de factori comportamentali, cum ar fi trebuințele, valorile, pulsionile, reacțiile defensive, personalitatea și experiența subiectului [Apud 89].
 3. **Teoria partenerului cunoscător (SUA)** – în cadrul căreia programele de educație timpurie au trecut de la perceperea părintelui ca „persoană care are de învățat” la definirea acestuia drept „**partener cunoscător**” în cadrul colaborării [Apud 69, p. 14].
 4. **Teoria sferelor de influență suprapuse, după Joyce Epstein** afirmă că elevii învață mai mult atunci când părinții, cadrele didactice și alte persoane din comunitate împărtășesc scopurile și responsabilitățile pentru învățarea elevilor și lucrează împreună, nu individual. Ariile care se suprapun sunt: familia, școala și comunitatea [66, p. 1].
 5. **Modelul Matsagouras** – implică patru tipuri de colaborare dintre părinți și profesori, pentru a explica rolurile care trebuie să le îndeplinească aceștia bazate pe: *centrare pe școală, colaborare, negociere, centrare pe familie* [Apud 69, p. 25].

Actualmente colaborările între actorii educaționali capătă noi valențe. În relația cu școala părintele se poate manifesta prin varii modalități: *părintele sprijină școala* în realizarea unor proiecte și activități; *părintele devine suport al imaginii pozitive despre școală* – înțelege importanța școlii în formarea copilului său și denotă o atitudine pozitivă față de școală; *părintele inițiator al schimbărilor din școală* – are dreptul să solicite adaptarea școlii la cerințele societății actuale; poate să propună unele schimbări care să contribuie la dezvoltarea personalității copilului; *părintele sursă de informație complementară* – furnizează informații despre comportamentul copilului, problemele acestuia; *părintele o sursă educațională* – contribuie la educația propriului copil și îl sprijină în activitatea de acumulare de cunoștințe etc.

J.L. Epstein, F.L. Van Voorhis elucidează **6 tipuri de programe de**

implicare a părinților în viața școlară [Apud 69, pp. 5, 23, 25], prezentate grafic în *Figura 3*.



Figura 3. Tipuri de programe de implicare a părinților în viața școlară

2.1.2. Impedimente ale interacțiunii eficiente în triada părinți–cadre didactice–elevi

În cadrul unui parteneriat educațional eficient familiei îi revin cele mai relevante **funcții**:

- ❖ asigurarea unor condiții favorabile pentru securitatea și dezvoltarea psihofizică a copilului;
- ❖ crearea mediului relațional care ar influența direct socializarea copiilor;
- ❖ crearea unui climat psihologic favorabil pentru satisfacerea nevoii de respect de sine a copilului și a condițiilor oportune pentru explorarea sinelui/autocunoaștere, încurajarea tentației copilului pentru autoeducație;
- ❖ oferirea unor modele relaționale și comportamentale [80, p. 1].

Practica atestă faptul că există varii **impedimente psihologice, sociale, culturale, financiare** ce împiedică familiei în realizarea funcțiilor sale de bază; defavorizează implicarea parentală în învățare și orientarea școlară a copilului; blochează interacțiunea dintre părinți și cadre didactice, diminuează angajarea părinților în pregătirea copiilor pentru activitățile de învățare pe tot parcursul vieții. În implementarea parteneriatelor părinți–cadre didactice–elevi apar dificultăți și bariere din cauza:

- diferențelor de percepție despre context și conținut dintre participanți;
- lipsei unei definiții clare în literatura ce înseamnă implicarea părinților;
- lipsei unei relații echivalente între părinți și profesori;

- barierelor în implicarea părinților, precum lipsa de timp a acestora [69, p. 26];
- lipsei cunoștințelor și abilităților pentru a realiza colaborări de succes între cadrele didactice și părinți;
- părinții au nevoie de ghidare din partea profesorilor pentru dezvoltarea personalității copiilor săi.

Părinții întâmpină bariere și dificultăți în vederea implicării active în viața școlară a copilului, iar acestea pot fi, în opinia unor cercetători [25, p. 6] de natură **materială – de natalitate**; de natură **psihologică**, de natură **de cultură organizațională** a școlii. Dificultățile menționate sunt comune mai multor categorii de părinți.

Barierile de natură materială (financiare) și de natalitate diminuează și ele implicarea parentală în învățarea copiilor și interacțiunea benefică a acestora cu profesorii și școala.

Barierile financiare. Rezultatele studiilor relevă că părinții cu venituri mici, mai rar vin la școală din cauza lipsei surselor financiare. Cercetările în domeniul psihologiei atestă faptul că mai greu se implică în viața școlară părinții cu venituri mici [25, p. 6]. Profesorii interpretează slaba implicare a părinților cu venituri mici ca lipsa de interes, deși studiile relevă că această categorie de părinți doresc succesul copiilor săi.

Barierile de natalitate. Acestea se conturează prin dificultăți de responsabilitate, de a crește mai mulți copii, grija pentru cei în vârstă etc.

Printre **barierile de natură psihologică** ce se constată la părinți mai frecvent, am putea menționa:

- ❖ *lipsa de încredere a părinților în propriile capacități* cauzată de lipsa studiilor. Ei nu se percep ca fiind capabili să-și ajute copii în activitățile școlare;
- ❖ *atitudini și stări psihologice nepotrivite ale părinților față de școală*, cadre didactice, învățare în general sau față de situația școlară a copiilor etc.

Bariere de cultură organizațională a școlii în viziunea unor cercetători [ibidem] cuprind:

- *atitudinea negativă a unor profesori față de implicarea părinților* cu venituri mici în activitățile școlii; percep părinții ca împiedicând activității școlii, nu valorizează opiniile și implicarea acestora; subaprecierea eforturilor părinților când aceștia se implică;
- *climatul școlar*: percepția diferențelor educaționale și de expertiză dintre părinți și profesori conduce la relații inegale între ei; utilizarea termenilor și un limbaj neadecvat de către profesori, care este complicat pentru unii părinți și astfel ei se îndepărtează de școală.

Rezultatele unora dintre cercetările științifice [9, p. 20] analizate confirmă faptul că:

- *pregătirea profesorilor nu este suficientă și că aceștia au nevoie de competențe noi pentru a interacționa mai eficient cu părinții;*
- *viitorii profesori dețin competențe scăzute de comunicare cu părinții și în general, nu se simt pregătiți să interacționeze cu aceștia, în pofida implicării în programe de formare, care includ teme vizând comunicarea cu părinții;*
- *atitudinile viitorilor profesori față de părinți sunt pozitive, dar nu ca urmare a participării acestora la formarea inițială, ci mai degrabă bazate pe biografia personală [69].*

Implicarea părinților la școală depinde, în primul rând, de **măsura în care profesorii invită părinții la o astfel de implicare**, iar profesorii au nevoie să învețe cum să lanseze aceste oferte de colaborare și cum să comunice eficient pentru a construi relații de încredere cu părinții [101], aspecte care depășesc tehnicile specifice de comunicare didactică în clasă.

2.1.3. Reprezentări și atitudini ale părinților și cadrelor didactice referitor la pregătirea elevilor pentru ÎPTPV

E. Matsagouras consideră că putem înțelege mai bine relația dintre profesori și părinți prin examinarea credințelor părinților și profesorilor [69, p. 27], despre relația dintre aceștia care ar implica:

- percepția părinților asupra profesorilor; asupra propriilor roluri și responsabilități,
- implicarea în activități și arile de cooperare cu profesorii.

Reprezentările parentale au o influență decisivă asupra relației cu copilul, constituind surse importante de inițiere și realizare a strategiilor educaționale.

Ca parteneri, atât părinții cât și cadrele didactice au anumite expectanțe unul față de celălalt. Părinții invocă unele expectanțe privitoare la activitatea cadrelor didactice, printre care punctăm:

- să fie receptivi la nevoile, interesele și abilitățile copiilor;
- să comunice des și deschis cu părinții;
- să stabilească cerințe școlare nepărtinitoare pentru toți elevii;
- să manifeste dăruire în educarea copiilor;
- să intensifice disciplina pozitivă a copiilor;
- să ofere indicații cu privire la modul în care părinții îi pot ajuta pe copii.

Prin urmare și profesorii au varii așteptări din partea părinților:

- să ofere copiilor lor condiții optime ca aceștia să se dezvolte;
- să le ofere un mediu sigur, liniștit și prielnic pentru a învăța;
- să sugereze copiilor importanța educației pentru viață;
- să-i îndrume pe copii să realizeze un echilibru între activitățile școlare și cele casnice;

- să comunice des și deschis cu profesorii;
- să-i învețe pe copii autodisciplina și respectul față de alții;
- să-i învețe pe copii cum să reziste influențelor nefaste;
- să-și accepte responsabilitatea de părinte fiind un bun exemplu;
- să susțină acțiunile școlii [9, p. 16].

Profesorii manifestă un amalgam de atitudini pozitive și negative. În ce privește experiența, se constată că profesorii începători minimizează rolul implicării familiei. Din perspectiva diferențelor dintre profesori, pe cicluri de învățământ se constată că cei din învățământul primar implică mai mult familia, decât cei din învățământul gimnazial și liceal, de multe ori nefiind clar profesorilor cum anume ar putea să implice familia [69, p. 40].

Un impediment în stabilirea relațiilor cu părinții este tratarea adulților ca pe niște copii și nu ca parteneri egali în educația elevului, decizând autoritar la ședințele parentale. Implicarea părinților ca parteneri activi în procesul instructiv-educativ constituie o resursă impunătoare pe care sistemul educațional o poate utiliza pentru însoțirea și ghidarea elevilor în deciziile educaționale și ocupaționale de viitor.

Atitudinea parentală este un concept complex, larg și include un șir de noțiuni, precum *valorile personale, percepția sinelui și a copilului*, reprezentări și așteptări ce țin de dezvoltarea copilului, iar componentele atitudinii parentale în accepțiunea unor autori [94] sunt:

- aprecierea a ceea ce poate sau nu poate face copilul;
- cunoștințele despre procesul dezvoltării sale cognitive, sociale;
- rolul părintelui în viața copilului; educația lui;
- mijloacele de disciplinare la care se recurge.

Constatăm și **atitudini și stări nepotrivite ale părinților** față de școală care împiedică de fapt, implicarea parentală în învățarea copiilor putem enumera:

- *atitudini agresive* referitor la școală, diminuarea autorității școlii și a cadrelor didactice;
- *atitudini de indiferență* prin bagatelizarea școlii, însoțită de lipsa de responsabilitate în mai multe sfere vitale, desconsiderarea școlii, minimizarea învățaturii pentru perspectivele de viață;
- *atitudini de teamă și anxietate* față de situația școlară a copilului, insuflând copilului neîncredere în sine, neliniște, vulnerabilitate.

A.B. Колодина abordează unele caracteristici a percepției parentale a copiilor ce influențează considerabil dezvoltarea personalității acestuia [124]. **Percepția pozitivă a copilului**, luarea în considerare a meritelor sale și recunoașterea deficiențelor, îi permite părintelui să-și accepte necondiționat copilul și strategiile lor educaționale pentru dezvoltarea personalității sale. În timp ce **stilul parenting – de control** parental este

asociat cu discrepanțe semnificative între imaginea reală și cea ideală a copilului, în direcția unei evaluări scăzute de către părinți a caracteristicilor reale a copilului.

Perceperea de către părinți a copilului ca fiind sensul vieții sale – prezintă un factor ce influențează dezvoltarea personalității sale și relația dintre părinte – copil. Cea mai dificilă este situația în care, educația este singura activitate pe care o realizează, ce satisface trebuința în sensul vieții părinților. Această situație adesea nu este recunoscută de părinți și nu este acceptată. Independența copilului este adesea limitată la maxim, astfel se face mult „pentru copil” din acele lucruri pe care părintele le consideră necesare și importante în viața copilului său [124, p. 70].

Cercetări semnificative au fost promovate în cadrul sectorului „Asistență psihologică în educație”, IȘE [17, 18], în vederea studierii reprezentărilor cadrelor didactice referitor *la învățarea pe tot parcursul vieții*. Astfel, au fost chestionate 124 cadre didactice. Importantă a fost viziunea subiecților privind impactul învățării pe tot parcursul vieții în dezvoltarea personalității și a felului cum aceștia interacționează cu alți oameni. În opinia **cadrelor didactice** învățarea pe tot parcursul vieții contribuie la:

- *dezvoltarea pozitivă a personalității*, deoarece formează relații pozitive; devin mai comunicativi, sociabili; educați, înțelegători, binevoitori – afirmă 39,5% subiecți;
- *interacționează cu lumea din jur mai eficient*, dezvoltă abilitățile de promovare a discursurilor, de comunicare – apreciază 32,2% subiecți;
- *creșterea profesională și dezvoltarea responsabilității*, soluționarea mai ușoară a problemelor, totodată devin mai informați – evidențiază 24,1% persoane implicate în cercetare;
- *crește stima de sine, imaginea de sine* – invocă 13,7% dintre subiecți [17, p. 117].

Deci, cadrele didactice confirmă și apreciază dezvoltarea favorabilă a personalității în cadrul activităților de învățare pe tot parcursul vieții.

Încrederea este vitală pentru colaborare și reprezintă un predicator pentru îmbunătățirea rezultatelor școlare. Încrederea între părinți și profesori poate fi abordată teoretic la diferite niveluri: individual, instituțional sau social [69, p. 15]. Perspectiva psihologică abordează încrederea ca trăsătură de personalitate, în timp ce perspectiva sociologică o consideră drept proprietate a societății, nu a individului. La nivel instituțional, încrederea se exprimă prin caracteristici ale organizației, cum ar fi, calitatea comunicării și cooperare.

Școlile au nevoie de metodologii care să asigure un cadru în care să

se dezvolte relațiile școală – familie, astfel încât să se țină cont de nevoile copiilor, părinților, profesorilor și să crească participarea părinților la activitățile școlare. Profesorii sunt încurajați să îmbrățișeze conceptul de stiluri de învățare diverse și să practice varietatea în instruire.

2.2. Metode de asigurare psihologică a implicării părinților și cadrelor didactice în procesul de învățare pe tot parcursul vieții a elevilor

2.2.1. Instrumente de diagnosticare psihologică a părinților și cadrelor didactice

Un rol cheie de facilitare a interacțiunii dintre actorii educaționali le revine serviciilor de asistență psihologică din instituțiile educaționale sau birouri, centre psihologice. Psihologul ar fi important să fie mediatorul și facilitatorul interferențelor între mediul familial și cel școlar.

Colectarea de informații, fapte, date vizând părinții, cadre didactice și elevi din mai multe surse, constituie o prioritate pentru specialistul psiholog, în scopul selectării direcției de activitate psihologică, metodelor și tehnicilor de suport psihologic și de elaborare în baza rezultatelor obținute a unui program de intervenție psihologică în activitatea cu părinții, cadrele didactice sau elevii.

Instrumentele psihologice nu se aplică izolat și independent una de alta, ci organizat și în acord cu anumite principii teoretico-științifice, pe baza unei anumite concepții generale asupra fenomenelor cercetate. Concepția generală și principiile determină selectarea anumitor instrumente psihologice, aplicarea lor și mai ales interpretarea rezultatelor cercetării.

Selectarea și aplicarea metodelor și instrumentelor de diagnosticare psihologică a reprezentărilor și atitudinilor părinților, cadrelor didactice, referitor la dezvoltarea personalității elevilor și implicarea în pregătirea acestora pentru învățarea pe tot parcursul vieții se vor fundamenta pe un ansamblu de principii pe care le evidențiem în cele ce urmează:

- **principiul utilizării unui set de metode în diagnosticarea psihologică.** Conform acestui principiu, este necesar de utilizat o varietate mare de metode, tehnici și procedee din arsenalul psihologiei practice. Aceste metode aplicate în practică au demonstrat că se pot completa reciproc și reprezintă un instrumentar adecvat de acordare a unui ajutor psihologic eficient subiecților;
- **principiul determinismului în sistemele psihologice,** fundamentate de С.Л. Рубинштейн. Potrivit acestui principiu, condițiile externe nu determină rigid și fără echivoc esența obiectului și

rezultatul influenței acestuia, ci se reflectă prin intermediul celor interne [Apud 5];

- **principiul dezvoltării personalității în activitate** (Л. Вygотский, А. Леонтьев) – evidențiază o posibilitate principială de a influența asupra formării personalității în general sau asupra anumitor calități prin orientarea și organizarea activității [Apud 18];
- **principiul relevanței și calității** – serviciile de asistență psihologică vor răspunde nevoilor de dezvoltare personală și sociale, iar activitățile realizate se vor raporta la standardele naționale de referință și la bunele practici naționale și internaționale;
- **principii etice**: principiul responsabilității științifice și profesionale.

Punctăm unele **metode și instrumente psihologice** pentru identificarea și evaluarea reprezentărilor și atitudinilor părinților, a cadrelor didactice referitor la dezvoltarea personalității elevului și pregătirea acestuia pentru învățarea pe tot parcursul vieții. Totodată, vom stabili și nevoile de ajutor psihologic a părinților și cadrelor didactice în acest sens. Analiza de nevoi a cadrelor didactice și a părinților se poate realiza prin: *metoda observării, metoda convorbirii, interviuri, focus grupuri, chestionare* pentru a identifica percepțiile și reprezentările părinților (cadrelor didactice) referitor la rolul profesorului, educație, școală, învățare, orientarea școlară a copiilor etc.

Instrumentele de diagnosticare psihologică ce pot fi administrate în activitatea cu părinții, cadrele didactice, dar selectiv și cu elevii, recomandate de noi în acest context sunt:

- **Tehnica „Asociații libere”** sau *evocarea liberă* (elaborată de M. Batog) – asociațiile libere reprezintă una dintre cele mai frecvent utilizate în culegerea datelor. Subiecții sunt rugați să enunțe, pornind de la un termen inductor – expresiile ce le vin primele în minte, atunci când se gândesc la aceasta și să le noteze. Avantajul acestei tehnici rezidă din faptul că subiectul evocă termenii asociați spontan și fără a fi influențați. Tehnica dată este prezentată în *Anexa 8*.

- **Chestionar pentru părinți în vederea pregătirii elevilor referitor la învățarea pe tot parcursul vieții** (elaborat de M. Batog), *Anexa 9*. Prin intermediul acestui instrument psihologic stabilim și opiniile părinților vis-a-vis de problema dată. Chestionarul implică 16 itemi și finisează cu rubrica *alte comentarii și sugestii*.

- **Chestionar pentru cadrele didactice referitor la pregătirea elevilor pentru învățarea pe tot parcursul vieții** (elaborat de M. Batog), *Anexa 10*. Chestionarul enumeră 11 itemi și solicită și propuneri ale cadrelor didactice ce țin de subiectele abordate.

• **Studiul de caz** – se analizează situații în care părinții oferă suport sau nu, pentru participare la instruirea și educația copiilor. Studiile de caz surprind situații rare, de excepție, situații-prototip, situații de impas etc. Este o metodă folosită pentru analiza și discutarea unui „caz”, de pildă, o situație, particulară a unui elev, a unui grup de elevi, a unei școli, a unui cadru didactic [70, p. 66]. Totodată, susține crearea studiilor de caz cu inspirații din experiențele personale a beneficiarilor. Metoda propune găsirea motivelor și soluțiilor, identificarea finalurilor fericite.

În studiul unui caz sunt prezente câteva **verigi-etape**.

- ❖ În primul rând este familiarizarea cu cazul și mai ales pătrunderea, cunoașterea acestuia. Se definește cazul, urmează procurarea informației necesare, sistematizarea acesteia și pe această bază are loc analiza situației prezente.
- ❖ În al doilea rând, se stabilesc diferite variante de soluționare.
- ❖ Etapa a treia a prelucrării cazului constă în adoptarea unei variante optime – rod al inteligenței colective.

• **Chestionarul privind stilurile parentale (CSP)** – permite stabilirea stilului dominant de parenting în funcție de comportamentul adoptat: autoritar, perfecționist, democratic, permisiv, neimplicat [28]. Analiza datelor CSP se obține în urma stabilirii comportamentelor parentale în raport cu copilul său. Chestionarul este expus în *Anexa 11*.

• **Chestionar-aplicație. Valorile și virtuțile personalității** (după L. Cuznețov) se utilizează în scopul evaluării valorilor personale și a celor familiale la adolescenți și părinți [38, p. 331] și este prezentat în *Anexa 12*.

• **Chestionarul Stilul intercomunicării familiale** (după L. Cuznețov) se administrează la părinți și adolescenți [38, p. 338] și este prezentat în *Anexa 13*.

• **„Chestionarul de identificare a stilului decizional”** – identifică modalitățile în care persoanele adopta o decizie. Chestionarul poate fi administrat atât la elevi, cât și părinți, cadre didactice. Capacitatea de decizie reprezintă S.G. Scott și R.A. Bruce (1995) susțin că stilul decizional poate fi definit ca fiind „modelul de răspuns obișnuit manifestat de un individ confruntat cu o situație decizională. Stilul decizional nu este o trăsătură de personalitate, ci o reacție bazată pe obișnuință într-un context decizional [Apud 5]. Chestionarul conține 20 de afirmații ce necesită a fi apreciate de respondenți în funcție de felul său de a lua decizii în general. Rezultatele sunt cotate în raport cu 5 stiluri decizionale: *stilul rațional, stilul dependent, stilul evitant, stilul spontan, stilul intuitiv*. Stilul ce obține un punctaj maxim este predominant. Un proces de decizie echilibrat include elemente din majoritatea stilurilor decizionale și necesită a fi adaptat situației specifice care impune luarea unei decizii *Anexa 14*.

• **Metoda proiectivă „Hărțile – spațiile de viață”** – activitățile grafice sunt ușor accesibile părinților, fac vizibile aspecte mai puțin conștientizate, permit conturarea unei imagini clare a influențelor și modelelor care acționează în spațiul vieții; pun în evidență strategia de organizare interioară a individului; au ca rezultat un produs concret harta, identifica obstacolele, punctele tari, resursele personale, valorile și credințele; permite reflecții critice. Harta conturează spațiul de viață al participanților.

• **Analiza produselor activității** – examinarea fișelor de lucru, posterelor, scrisorilor, portofoliilor, colajelor, desenelor realizate de părinți, cadre didactice, elevi etc. Analiza psihologică a produselor activității are, de asemenea, o frecvență de aplicare, nu numai pentru „descifrarea” unor trăsături de personalitate (aptitudini, atitudini, interese – de exemplu, ci și pentru cunoașterea directă a gradului de formare a unor priceperi și deprinderi, în numeroase domenii) [70, p. 71].

• **Observarea comportamentului beneficiarilor în cadrul unui joc de rol** – aprecierea comportamentului părinților, copiilor într-un joc de rol; punerea în scenă a unei secvențe din viața unei familii în relație cu școala.

• **Autoevaluarea** (scale de autoevaluare).

O metodă psihologică de cercetare modernă ce studiază factorii prin care familia interacționează cu mediul educațional și surprinde relația dintre anumite elemente și valența acestor relații, este propusă de psihologii români și poartă denumirea de „**Ecomap**”.

Ecomap-ul este o diagramă descriptivă a relațiilor dintre un subiect și mediul de referință, în cazul nostru familia. Aceasta are forma unei reprezentări grafice a unui sistem relațional, care are în centrul său subiectul (elevul) și structurează, în baza unor reguli stabilite anterior, relațiile pe care acesta le are referitor la elementele din mediul familial [78, p. 22]. Beneficiarii (elevii, părinții, cadrele didactice) sunt rugați să ilustreze prin desen schematic percepția lor asupra interacțiunilor dintre familie și școală. În cazul elevilor, vă propunem un model de instructaj:

„Aveți în față o foaie de hârtie. Vă rog să construiți un desen schematic care să cuprindă, în primul rând o imagine cu voi, în centrul paginii. Apoi vă rog să desenați în jurul vostru diverse lucruri prin care să arătați implicarea părinților în educația voastră. Puteți atinge teme precum: ajutorul la teme, participarea la activitățile din școală, suportul pe care-l primesc acasă, încurajările, conflictele dintre ei, conflictele dintre mine și ei, tensiuni, neglijență, ignoranță și orice alt ceva, care pentru voi reprezintă legătura familie – școală.

După ce ați desenat fiecare element, vă rog, să-l legați de voi cu o linie. Această linie depinde, însă, de relația pe care o aveți cu acel lucru. Dacă

vă place acel lucru, îl considerați ceva bun, linia trebuie să fie continuă. Dacă vă deranjează acel lucru, nu vă place, linia trebuie să fie întreruptă. Dacă se întâmplă ca uneori acel lucru să fie bun, iar alteori să fie rău, linia continuă trebuie să fie dublată de una întreruptă.” După ce ne-am asigurat că toți subiecții au înțeles ce este necesar de realizat, ei încep să construiască ecomap-ul.

Instrumentele de diagnosticare psihologică punctate anterior, utile în stabilirea reprezentărilor și atitudinilor părinților, a cadrelor didactice referitor la dezvoltarea personalității elevului și pregătirea acestuia pentru învățarea pe tot parcursul vieții sunt variate și permit abordarea în complex a problemei date.

2.2.2. Metode de asistență psihologică a părinților și cadrelor didactice

Psihologul școlar prin activitățile de consiliere psihologică, susține profesorii și părinții în a reuși să pună în comun resursele pe care le dețin, pentru a construi împreună viitorul educațional și profesional al copiilor. Consilierea psihologică și activitățile realizate de psiholog cu cadrele didactice și părinții, dar și elevii, după caz, contribuie substanțial la prevenția unor probleme, situații dificile sau gestionarea relațiilor de comunicare în triada părinți – cadre didactice – elevi.

Un principiu semnificativ în cadrul activității psihologului cu cadrele didactice și părinții reprezintă **principiul valorificării potențialului personalității** – presupune instrumente de transformare a aptitudinilor și facultăților latente, ascunse ale personalității din regimul de așteptare pasivă în regim de activism. Un activator universal, poate fi considerat sprijinul în realizarea propriilor interese, activitatea independentă, autenticitatea, spontaneitatea și creativitatea.

Un alt principiu important în activitatea psihologului este **principiul abordării holistice** – consilierea pune în valoare contextul personal, social, cultural, economic în care se află beneficiarul. Iar în activitatea cadrelor didactice și a psihologului cu elevul vom ține cont de un principiu important accentuat de cercetătorul Larisa Cuznețov: **principiul vizează abordarea individuală, diferențiată, umanistă și rațională** a potențialului copilului și a resurselor familiei, pentru a-l ghida în cariera școlară și a-l orienta în cariera vocațională [39, p. 28].

Acesta atrage atenția părinților că, formarea integrală a personalității copilului presupune un efort constant și sistematic de valorizare a acțiunilor de stimulare a formării conduitei morale în îmbinare cu dezvoltarea intelectuală, psihofizică, estetică, tehnologică; cultivarea deprinderilor de muncă, autoobservare și autoformare. Aici devine călăuzitoare centrarea

pe viziunea holistico-sistemică și dezvoltarea armonioasă a capacităților copilului pentru o viață matură demnă și de calitate.

Unul din aspectele importante de care e necesar să țină cont specialiștii în psihologie, în acest context sunt mecanismele psihologice, constituind modalități funcționale de restructurare a personalității, în rezultatul cărora se schimbă nivelul de organizare a sistemului personal sau modul său de activitate. **Mecanismele de implicare a părinților** cu rezultate pozitive pentru progresul academic al elevilor, în opinia cercetătorului științific din Moscova И.В. Антипкина, ce evidențiază două modele principale.

- *modelele de dezvoltare a deprinderilor (abilităților);*
- *modelele de dezvoltare a motivației* [114, p. 109].

Conform **modelului de dezvoltare a deprinderilor**, implicarea părinților îmbunătățește performanțele copiilor, deoarece părinții pot dezvolta abilități cognitive (cum ar fi citirea, numărarea etc.) sau meta subiective (planificarea, reglarea procesului de învățare).

În cadrul **modelului de dezvoltare a motivației**, părinții transferă copiilor multiple resurse motivaționale (motive interne de învățare), demonstrează importanța educației, iar în timp, copiii internalizează această atitudine.

În organizarea activităților psihologice cu părinții se vor respecta următoarele **condiții**:

- crearea unui mediu ce conferă încredere;
- participanții sunt provocați la dialog, la ascultarea empirică a opiniei și a argumentelor celuilalt;
- atmosfera caldă pentru ca părinții să se poată exprima liber și să se simtă acceptați;
- oferirea unui feedback pozitiv;
- identificarea abilităților și competențelor parentale;
- valorizarea resurselor părinților;
- stimularea independenței și responsabilității în acțiuni.

Cercetările demonstrează că părinții preferă metodele interactive, au nevoie să colaboreze, să obțină produse imediate, doresc să-și valorizeze abilitățile creative. Activitatea psihologului cu părinții și cadrele didactice se vor realiza pe două dimensiuni principale:

- ❖ **consilierea psihologică** a părinților/ reprezentanților legali ai copilului sau cadrelor didactice în vederea prevenirii și diminuării dificultăților de învățare, relaționare, comportament;
- ❖ promovarea **activităților de dezvoltare și optimizare a abilităților** părinților și cadrelor didactice în acest context.

Consilierea psihologică este o intervenție de scurtă sau de mai lungă durată, în scopul prevenirii, remiterii sau asistării rezolutive a unor pro-

bleme personale (emoționale, cognitive și comportamentale), cu impact individual, familial și socio-profesional dezorganizator. Dezvoltarea armonioasă a personalității, ameliorarea și înlăturarea aspectelor atitudinale și psihocomportamentale indezirabile social, fac necesară o activitate sistematică de consiliere psihologică.

Consilierea psihologică în școală e necesar să fie „unitatea a trei secvențe operaționale: **diagnostic-constatativă, formativ-profilactică și terapeutică-recuperatorie**” [Apud 4, p. 5]. Există mai multe forme ale consilierii:

- **Informațională** – oferirea de informații pe domenii/teme specifice;
- **Educațională** – oferă repere psiho-educăționale pentru sănătatea mentală, emoțională, fizică, socială și spirituală a copiilor și adolescenților;
- **De dezvoltare personală** – vizează formarea de abilități și atitudini care permit o funcționare personală și socială flexibilă și eficiență în scopul atingerii stării de bine;
- **Supportivă** – oferirea de suport emoțional, apreciativ și material;
- **Vocațională** – dezvoltarea capacității de planificare a carierei și multe alte forme ale consilierii.

A ajuta și a credita persoana ca fiind capabilă să își asume propria dezvoltare personală, să prevină diverse tulburări și disfuncții, să găsească soluții la problemele cu care se confruntă, să se simtă bine cu sine, cu ceilalți și în lumea în care trăiește, reprezintă valorile umaniste ale consilierii psihologice [4, p. 13].

Una din formele consilierii psihologice, utilizate în activitatea psihologului, este **consilierea ontologică complexă a familiei**. L. Cuznețov accentuează unele mecanisme esențiale utilizate de specialist în cadrul consilierii familiei [38, p. 355]:

- **arhitectonica relației** consilier beneficiar;
- **dobândirea catharsisul-ui** – descărcarea emoțională a persoanei, care reduce tensiunea și durerea psihologică, anihilează anxietatea și frustrarea; este o formă de purificare și restaurare morală. Catharsisul asigură revitalizarea conștiinței individului prin lichidarea sentimentului de vinovăție și restabilire a rupturii, distorsiunii *Eu*-lui moral și redobândire a încrederii în sine.
- **insight-ul** – reprezintă o iluminare bruscă, o înțelegere a situației date și a soluției de depășire a acesteia. Această stare se bazează pe imaginația și intuiția persoanei.

Etapele schimbării evolutive a persoanei/familiei în **consilierea ontologică complexă a familiei** [38, p. 344] sunt:

1. Apariția problemei și trăirea disconfortului psihoemoțional (distres).
2. Consilierul ascultă activ persoana/familia; se stabilește contactul și se asigură o comunicare optimă.
3. Studiarea amplă a problemei (ipotetizarea, analiza, reflecția/ cuge-tarea asupra cauzelor apariției problemei – începutul conștientizării problemei).
4. Continuarea conștientizării problemei; analize ontologice a istoricu-lui familiei și a poveștilor de viață.
5. Confruntarea persoanei/familiei cu rezistențele sale.
6. Descoperirea noilor aspecte ale problemei; conștientizarea fenome-nului în întregime.
7. Căutarea, găsirea alternativelor și strategiilor existențiale și luarea deciziilor.
8. Transferarea și experimentarea strategiilor în viața cotidiană a fami-liei.
9. Exersarea comportamentelor noi (în baza soluțiilor experimentale).
10. Soluționarea problemei, se ajunge la funcționalitatea adaptativă.
11. Proiectarea prospectivă a conduitei membrilor familiei.
12. Axarea membrilor familiei pe autoperfecționarea continuă.
13. Sunt identificate – elaborate perspectivele vieții familiei.

Psihologii pot administra în cadrul consilierii și activităților psiholo-gice promovate cu cadrele didactice și părinții, **tehnicele terapiei pozi-tiviste**. O astfel de abordare este benefică în situații de problemă, situații de criză, cât și dificultăți de adaptare. Situațiile dificile sunt reinterpretate din perspectiva sensului și mesajului pe care acestea le au, cu scopul încu-rajării potențialului specific fiecărui individ [17, p. 29]. Sensibilizarea și încurajarea unui nou punct de vedere, contribuie la întregirea imaginii pe care clientul o vede la un moment dat unilateral.

În consens cu scopul consilierii parentale [38], dar și consilierii psi-hologice a cadrelor didactice, cu specificul problemei, particularitățile de vârstă a elevilor, personalitate, vom selecta și utiliza un **ansamblu de metode psihologice**, punctate în *Figura 4*.

Alte metode de lucru cu părinții pot fi: **metode interactive experi-ențiale**, creative, bazate pe cooperare și valorificarea resurselor și experi-ențelor fiecărui participant.

Metode care și-au demonstrat eficiența în cadrul programelor de acti-vitate cu părinții sunt:

- **Problematizarea** – vor fi succinte și vor reflecta realitatea cu care se confruntă părinții [25, p. 14].



Figura 4. Metode psihologice utilizate în consilierea parentală

- **Brainstorming** – se solicită părinților să ofere cât mai multe și variate răspunsuri la cum se pot implica în activitățile educaționale și de învățare pe tot parcursul vieții. Răspunsurile vor fi scrise de către facilitator.
- **Exercițiul** – exersarea diverselor modalități de comunicare, luare a deciziilor, dezvoltare a creativității.
- **Dezbaterea** – în care părinții, cadrele didactice sunt invitați să își expună argumentele *pro* sau *contra*.
- **Analiza unei secvențe de film** (Tehnica „Actori și spectatori”) – se proiectează o secvență de film despre evenimentele pozitive și negative din viața școlii. Se analizează în baza unor criterii: subiect, impact și învățături.
- **Ateliere de lucru cu părinții:** Școala pe vremea mea; *Copilul meu e unic*; *Ce aș dori să schimb în școala în care învață copilul meu*; *Discuții despre dificultățile părinților etc.*
- **Ateliere creative:**
 1. *Ateliere de creație în echipă părinți copii:* crearea posterelor comune.
 2. *Quiling:* copii sunt profesori pentru părinți.
 3. *Tehnici art-creative.*
- **Consiliere individuală a părinților** la subiectul alegerii traseului școlar și profesional al copilului său.

Literatura de specialitate propune varii modele de programe pentru implicarea părinților în parteneriatele cu școala [25, p. 6]. Programele de implicare parentală în formă grafică, sunt expuse în *Figura 5*.



Figura 5. Programe pentru implicarea părinților în parteneriate cu școala

În continuare vom descrie metodele de intervenție psihologică ce pot fi administrate în activitatea cu părinții, cadrele didactice, dar și cu elevii după caz, și pot fi utilizate de psihologi în cadrul construirii unui program psihologic pentru a depăși împreună unele dificultăți ce apar în acest context. Metodele psihologice elucidate de noi sunt:

- ✓ *Metoda „Photolangage”*
- ✓ *Metoda „Recadrarea – puterea perspectivei”*
- ✓ *Tehnica lui „Descartes”*
- ✓ *Exercițiul „Surse de putere în învățare”*
- ✓ *Exercițiul „Copacul climatului dezvoltării personale”*
- ✓ *Tehnica „Afirmații pozitive”*
- ✓ *Tehnica „Acrostihul”*

Metoda „Photolangage”
(adolescenți, tineri, adulți)

Scopul: facilitarea exprimării personale, îmbunătățirea comunicării și relaționării, dezvoltarea personală.

O metodă de intervenție psihologică care poate fi administrată la adolescenți, tineri și adulți este descrisă de psihologul și psihoterapeutul român Armand Veleanovici. **Metoda „Photolangage”** reprezintă un mod de comunicare în grup, realizat prin intermediul fotografiilor, ce își dorește

să favorizeze relaționarea și reflectarea [95, p. 27]. Aproximativ și socioculturală a comunicării ce se dezvoltă prin această metodă pune în poziție centrală nu doar subiectul individual, ci subiectul în interacțiune cu alți subiecți. Fotografii sunt alese în așa fel încât să provoace gândirea și imaginația. Această metodă poate fi utilizată în lucrul cu adolescenții, tinerii, fiind adaptată mai târziu și pentru adulți.

„Photolangage” cuprinde un ansamblu de perspective psihologice și psihosociologice, care a pătruns progresiv în câmpurile educației, formării, psihologiei, psihoterapiei. Metoda are ca obiectiv conștientizarea și își propune să mobilizeze fiecare participant, să-l conducă într-un proces de dezvoltare personală, de lărgire a câmpului conștiinței, a reprezentărilor sale, a imaginilor personale. În aplicarea metodei „Photolangage” se evidențiază trei aspecte importante, expuse în figura de mai jos.

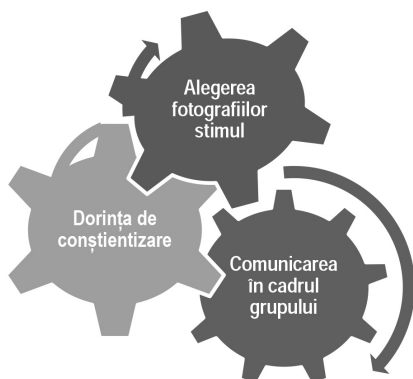


Figura 6. Aspectele semnificative în aplicarea metodei „Photolangage”

Pentru fiecare sesiune de lucru animatorul se va fixa asupra unui obiectiv precis, obiectiv pe care îl va comunica participanților. Mai întâi, se va prezenta un obiectiv mai general, apoi se va preciza un obiectiv particular, pentru sesiunea în curs. Obiectivul ales va fi tradus printr-o temă specifică adesea formulată sub formă de întrebare, pe care participanții o vor îndeplini alegând una sau mai multe fotografii pentru a exprima răspunsul la sarcina propusă.

Fiecare sarcină-întrebare e necesar să fie gândită în funcție de compoziția grupului, vârsta, preocupările și interesele participanților, dar și contextul în care derulează sesiune. Tema – întrebare este activitatea precisă, formulată în mod interogatoriu sau nu, care duce la alegerea personală a fotografiilor. Pentru funcționarea optimă a grupului este necesar un număr de 10-15 participanți. În travaliul în grup, animatorul invită fiecare parti-

cipant să se gândească la sine, prin intermediul experiențelor și acțiunilor sale, și să aleagă ce dorește să comunice grupului.

Metoda „Photolangage” are un obiectiv educativ și terapeutic, de organizare și de optimizare a sensibilității, a capacității de atenție și ascultare, a conștiinței, a prezenței, a autenticității. Participanții discută despre fotografiile prezentate, dar fiecare exprimă puncte de vedere diferite. Fotografiile au un rol transformator, dar și integrator [5; 95]. Utilizarea metodei „Photolangage” facilitează exprimarea personală, creșterea gradului de conștientizare, îmbunătățirea comunicării și relaționării, dezvoltarea personală. Această metodă poate fi utilizată în asigurarea psihologică a tinerilor și adulților în soluționarea problemelor cu referire la diverse aspecte ale învățării pe tot parcursul vieții, inclusiv și a dezvoltării responsabilității și independenței în învățare.

Metoda „Recadrarea – puterea perspectivei”

(pentru cadre didactice, părinți)

Scopul: modificarea unei situații de comunicare prin recadrare sau schimbarea perspectivei de abordare a problemei dintr-un aspect pozitiv.

O metodă psihologică pentru abordarea unei comunicări eficiente este *Recadrarea – puterea perspectivei*. A. Robbins menționează faptul că, sensul oricărei experiențe din viață depinde de cadrul pe care-l punem [Apud 96, p. 184]. Unul dintre instrumentele cele mai eficiente în schimbarea personală este să învățăm cum să punem cel mai bun cadru la orice experiență, acest proces se numește *recadrarea*.

Recadrarea, în forma cea mai simplă, este modificarea unei propoziții negative în una pozitivă, schimbând cadrul de referință folosit, soluționând astfel durerea internă sau conflictul intern, punându-te într-o stare mai productivă.

1. Recadrarea de context presupune să transformăm o experiență care pare să fie neplăcută, supărătoare sau nedorită și să arătăm cum pot deveni aceleași contexte un avantaj (de exemplu rățușca cea urâtă, nasul mare).

2. Recadrarea conținutului presupune luarea exact a aceleiași situații și schimbarea înțelesului (de exemplu: ai putea spune că fiul tău nu se mai oprește de vorbit sau, după recadrare, că este un copil inteligent care cunoaște multe). Recadrarea conținutului prin schimbarea vizuală, auditivă sau reprezentativă (de exemplu, dacă cineva ți-a spus ceva neplăcut, ai putea să te închizi în sine, dar zâmbind poți răspunde transpunându-te în vocea unui cântăreț).

Concluzii: Recadrarea ajută persoanele să-și mențină un echilibru, sesizând problemele din perspectivele redirecționării pozitive a minții.

Recadrarea este esențială în a învăța cum să comunicăm cu noi înșine și cu ceilalți; este cel mai eficient instrument de comunicare disponibil; la nivel personal, reprezintă modul în care hotărâm, atașăm un sens evenimentelor [96, p. 185].

Activitate în grup

Fișa 1. Exemplificați abordările expuse prin studii de caz, când ați întâlnit aceste bariere în comunicare și expuneți-le printr-o abordare asertivă, folosind metoda recadrării, expusă în tabelul ce urmează:

Tabelul 1. Abordări din partea emițătorului și reacții ale receptorului

Nr.	Abordarea din partea emițătorului	Reacții posibile ale receptorului
1.	<i>Dirijează, dă ordine:</i> „Faci cum spun eu, că așa e bine”.	Rezistență, combatere.
2.	<i>Amenințare:</i> „Dacă te mai aud că te mai plângi vreodată,...”	Resentimente, furie, sentimente negative.
3.	<i>Predică, face morală:</i> „Ce crezi, că la muncă totul e frumos?” „Învăță să ai răbdare”.	Închidere, sentimente negative, contra moralism (combatere).

Fișa 2. Exemplificați abordările expuse prin studii de caz, când ați întâlnit aceste bariere în comunicare și expuneți-le într-o abordare asertivă, folosind metoda recadrării:

Tabelul 2. Abordări din partea emițătorului și reacții ale receptorului

Nr.	Abordarea din partea emițătorului	Reacții posibile ale receptorului
1.	<i>Consiliază, oferă soluții:</i> „Fă așa cum spun eu, ca așa e cel mai bine”.	Intensificarea dependenței, rezistență.
	<i>Judecă, critică, condamnă:</i> „Nu faci nimic bine”. Tu ești de vină că...	Scăderea stimei de sine, combatere.

Fișa 3. Exemplificați abordările expuse prin studii de caz, când ați întâlnit aceste bariere în comunicare și expuneți-le într-o abordare asertivă, folosind metoda recadrării:

Tabelul 3. Abordări din partea emițătorului și reacții ale receptorului

Nr.	Abordarea din partea emițătorului	Reacții posibile ale receptorului
1.	Încearcă să convingă: „Aici ai greșit, uite, dacă”.	Sentimente de inferioritate, inadecvare.
2.	Ridiculizează, ia în râs ascultătorul: „Atâta efort pentru un lucru atât de ușor”, „Te-ai gândit mult până ai făcut lucrul acesta?”	Scăderea stimei de sine, combatere.

Evaluarea: Generalizați modalitățile prin care am utilizat recadrarea în comunicarea eficientă.

Tehnica lui „Descartes”

(pentru elevi, cadre didactice, părinți)

Scopul: abordarea unei probleme decizionale din mai multe perspective.

Desfășurare: „Descartes” reprezintă o metodă simplă și utilă pentru luarea deciziilor. Mai este cunoscută cu denumirea *Pătratul lui Descartes*, prezentat în Tabelul 4. Esența acestei tehnici constituie abordarea unei probleme sau situații dificile prin prisma răspunsurilor la 4 întrebări:

Tabelul 4. Fișa „Pătratul lui Descartes”

Ce va fi dacă acest lucru se va întâmpla?	Ce va fi dacă acest lucru nu se va întâmpla?
1.	1.
2.	2.
3.	3.
Ce nu va fi dacă acest lucru se va întâmpla?	Ce nu va fi dacă acest lucru nu se va întâmpla?
1.	1.
2.	2.
3.	3.

- ❖ **Ce va fi** dacă acest lucru se va întâmpla? (ce lucruri pozitive se vor întâmpla, ce vei obține, care sunt beneficiile dacă obții ce îți dorești).
- ❖ **Ce va fi** dacă acest lucru nu se va întâmpla? (totul va rămâne așa cum a fost; ce lucruri pozitive se vor întâmpla dacă nu se întâmplă acest lucru).
- ❖ **Ce nu va fi** dacă acest lucru se va întâmpla? (lucrul negativ ce se va întâmpla dacă obții ceea ce îți dorești).

- ❖ **Ce nu va fi** dacă acest lucru nu se va întâmpla? (lucrurile negative ce se vor întâmpla dacă nu obțin ceea ce îmi doresc).

Deseori, în situațiile în care avem nevoie de a lua o decizie semnificativă, ne concentrăm pe o singură poziție: ce va fi dacă acest lucru nu se va întâmpla? Cu ajutorul tehnicii lui Descartes noi privim o situație din patru perspective diferite și acest fapt ne permite să luăm o decizie echilibrată și conștientă [5].

Exercițiul „Surse de putere în învățare”

Scopul: determinarea resurselor personale și sociale în situații de învățare.

Desfășurare: Moderatorul expune pe podea cartonașe cu diverse tipuri de *surse de putere* posibile (natura, familia, prietenii, religia, hobby-urile etc.). Fiecare participant selectează un cartonaș și se poziționează în fața celei mai importante surse ale puterii proprii. Astfel participanții se adună în grupuri. Membrii grupurilor care se stabilesc, inițiază o discuție. Un reprezentant al grupului expune opinia grupului referitor la această *sursă de putere personală* și cum anume îi ajută și inspire în învățare.

Exercițiul „Copacul climatului dezvoltării personale”

(adolescenți, tineri, adulți)

Scopul: stabilirea condițiilor favorabile pentru dezvoltarea personală.

Desfășurare: Moderatorul inițiază o discuție în grup cu beneficiarii:

- ❖ Ce reprezintă în opinia dvs. climatul favorabil pentru dezvoltarea personalității?
- ❖ Care sunt elementele-cheie?
- ❖ Expuneți cum ați explica *zona de confort* versus *zona de dezvoltare*?

Moderatorul explicitează:

Pentru a identifica o percepție personală propunem:

- Baza copacului, solul și rădăcinile, reprezintă fundamentele dezvoltării persoanei, ce se reflectă în calitățile autentice ale fiecărei persoane.
- Solul reprezintă mediul de unde provine.
- Tulpina identifică modalitățile, tehnicile care produc creșterea.
- Crengile – relațiile interpersonale.
- Frunzele, florile – emoțiile proprii.
- Fructul – efectul final.

Feedback-ul activității se realizează prin fixarea ideilor expuse de formabili [96].

Moderatorul prezintă:

„Analizați modelele propuse, identificați unul care vă reprezintă. Pro-

puneți o reprezentare personală ce semnifică, în opinia Dvs., condițiile favorabile pentru dezvoltarea personală în culori și imagini.”

Instrucțiune: Alipiți pe imagine, dacă ați obținut în realizarea acestei activități:

- ✓ metode eficiente de coeziune – frunze roșii;
- ✓ dacă ați obținut modalități de comunicare – frunze galbene;
- ✓ dacă ați simțit o stare de satisfacție – frunze verzi.

Tehnica „Afirmatii pozitive”

Scopul: crearea afirmațiilor pozitive de gestionare a timpului personal.

Desfășurare: Moderatorul vorbește despre importanța afirmațiilor pozitive și caracteristicile sale principale. Afirmatiile pozitive e necesar să fie: la timpul prezent, scurte, concise și clare; credibile și este esențial să fie pozitive. De exemplu: în loc să spuneți „nu vreau să pic examenul”, spune-ți „am luat examenul”. Aceste afirmații pot fi învățate de părinți, apoi propuse și copiilor săi [5].

Iată câteva afirmații pozitive, pentru a fi mai bun în managementul timpului:

- sunt excelent în organizarea timpului;
- sunt întotdeauna punctual;
- îmi folosesc timpul la maxim;
- sunt foarte organizat;
- îmi duc cu ușurință la îndeplinire toate obiectivele care mi le-am propus...

Moderatorul propune participanților să continue în mod individual lista cu afirmații pozitive referitor la gestionarea eficientă a timpului personal, cu condiția ca ele să întrunească cele patru caracteristici numite mai sus. Moderatorul roagă participanții să enunțe afirmațiile sale, la dorință.

Tehnica „Acrostihul”

Scopul: elucidarea aspectelor unei comunicări eficiente în triada *părinți-cadru didactic-elevi*.

Desfășurare: Moderatorul propune grupului de beneficiari următoarele sarcini:

- Propuneți o imagine personală ce semnifică *comunicarea eficientă* pentru Dvs.
- Generalizați printr-un acrostih regulile generale ale comunicării eficiente în triada *părinți-cadru didactic-elevi*, de care vă ghidați în activitatea Dvs.

Concluzii si recomandări

Dificultățile de relaționare și comunicare dintre cadrele didactice și părinți rămâne a fi a problemă actuală în instituțiile educaționale atât în cadrul național, cât și cel internațional. Colaborarea dintre cadre didactice și părinți este afectată de impedimente atât de ordin social, psihologic, financiar, economic, cât și de ordin organizațional al instituției. Asigurarea instituțiilor educaționale cu psihologi calificați constituie o verigă importantă pentru starea psihologică de bine a actorilor educaționali și consolidarea relațiilor pozitive și constructive dintre cadrele didactice și părinți.

Punctăm în cele ce urmează unele sugestii și recomandări psihologice benefice în consolidarea parteneriatului părinți – cadre didactice – elevi și a implicării active a părinților și cadrelor didactice în dezvoltarea personalității elevilor în vederea pregătirii pentru activitățile de învățare pe tot parcursul vieții. Sugestiile și recomandările vor fi propuse pentru următoarele categorii de beneficiari: psihologi, cadre didactice, părinți, cadre manageriale din domeniul educațional.

Recomandări pentru psihologi:

- ✓ Furnizarea unor servicii eficiente de consiliere pentru a veni în întâmpinarea nevoilor părinților, cadrelor didactice și ale copiilor.
- ✓ Explorarea percepțiilor parentale și a cadrelor didactice despre rolurile, conținutul și contextul colaborării dintre aceștia.
- ✓ Valorizarea resurselor părinților, a modului în care pot contribui la activitățile școlii, indiferent de nivelul lor educațional. Deplasarea accentului de la deficitul pe care îl are familia, la punctele forte ale acesteia.
- ✓ Părinții posedă abilități și talente multiple, iar odată cu valorificarea lor crește încrederea în ei înșiși și în abilitatea lor de a-și sprijini copiii în activitățile școlare.
- ✓ Diseminarea informațiilor referitor la oferta serviciilor psihologice astfel ca părinții să cunoască ce activități și unde se vor desfășura în școală.
- ✓ Creșterea nivelului de educație și informare a părinților în legătură cu serviciile de consiliere existente, astfel încât inițiativa de a solicita sprijin profesionist să vină din partea acestora.
- ✓ Dezvoltarea culturii psihologice a părinților în raport cu pregătirea copiilor pentru implicarea în activitățile de învățare pe tot parcursul vieții.

Recomandări pentru cadre didactice:

- ✓ Inițierea unei comunicări pro-active cu părinții, cunoașterea mai bună a părinților din partea profesorilor înseamnă mai mult decât a-i invita să se implice în viața școlară, înseamnă a depune eforturi active de interacțiune cu ei.
- ✓ Colaborarea cu familia ajută la obținerea unui consens în ce privește comportamentele toxice, astfel încât copiii să primească un mesaj necontradictoriu de la școală și acasă.
- ✓ Recunoașterea și valorificarea experienței pe care o dețin familiile în succesul copiilor lor. Părinții pot furniza informații despre stilul de învățare a copilului, abilități de viață, identifica nevoile copiilor, modalități de a răspunde acestor nevoi.
- ✓ Pentru a învăța, este important ca elevul să aibă un rol activ în educația sa, pentru ca conținutul să aibă relevanță [88]. Atunci când învățarea devine un proces plăcut și distractiv, care trezește emoții pozitive, elevul dezvoltă o atitudine mai proactivă și poate fixa mai bine cunoștințele. Cadrele didactice vor utiliza metode pedagogice care transformă predarea și învățarea într-un proces activ și dinamic.
- ✓ Informarea părinților referitor la importanța și acțiunile de dezvoltare a personalității responsabile, independente, capabile de a lua decizii în mod independent pentru implicarea eficientă în activitățile de ÎPTPV.
- ✓ Formarea condițiilor și atitudinilor favorabile comunicării este un preambul necesar construirii parteneriatelor școală–familie.

Recomandări pentru părinți:

- ✓ Conștientizarea de către părinți a necesității colaborării cu specialiștii psihologi în mod permanent, nu doar în situații de criză, în vederea prevenirii unor potențiale dificultăți.
- ✓ Sensibilizarea părinților, cadrelor didactice referitor la problematica dezvoltării personalității copiilor și pregătirii lor pentru învățarea pe tot parcursul vieții și a impactului său.
- ✓ Este prioritară încrederea stabilită între părinți și profesori. Încrederea este vitală pentru colaborare și reprezintă un predictor pentru îmbunătățirea rezultatelor școlare a elevilor și crearea parteneriatelor eficiente.
- ✓ Participarea la evenimentele organizate de instituțiile educaționale în care părinți se vor implica în diadă la diverse activități și sărbători împreună cu copiii.

- ✓ Evitarea atitudinilor și afirmațiilor categorice. Deschidere spre dialog, analiza evenimentelor; ascultarea opiniilor tuturor celor implicați și luarea deciziilor de comun acord [41, p. 50].
- ✓ Implicarea în formări și training-uri destinate părinților, promovate de consilieri în educație și psihologi școlari.

***Recomandări pentru cadre manageriale
din domeniul educațional:***

- ✓ Diminuarea barierelor psihologice, dar și de cultură organizațională a școlii și optimizarea climatului școlar. Crearea condițiilor de confort psihologic în școală atât pentru părinți, cât și pentru elevi.
- ✓ Implicarea cadrelor didactice în noi formări profesionale, pentru a-și îmbunătăți competențele în acest domeniu.
- ✓ Echiparea profesorilor cu noi abilități și strategii pentru a dezvolta o comunicare eficientă cu părinții.
- ✓ Promovarea activităților de diseminare a informațiilor dobândite la cursurile de formare a cadrelor didactice și de conducere.
- ✓ Oferire de workshop-uri și seminarii pentru părinți prin implicarea psihologilor școlari.
- ✓ Stabilirea unor contacte și crearea parteneriatelor profesionale pentru a susține părinții ce au copii și adolescenții cu dificultăți.
- ✓ Organizarea conferințelor științifice în cadrul cărora cadrele didactice, dar și părinții susțin comunicări cu privire la educația copiilor în școală și familie.
- ✓ Mediatizarea și valorizarea mai puternică a educației parentale – realizată informal și nonformal – proiecte, programe de educație parentală radio-TV.
- ✓ Crearea unui climat psihologic favorabil la locul de studii și muncă, oportun dezvoltării personalității celor implicați.
- ✓ Extinderea bunelor practici și experiențelor pozitive înregistrate de programele de asigurare psihologică a părinților și cadrelor didactice privind dezvoltarea personalității elevilor pentru implicarea în activități de învățare pe tot parcursul vieții.

III. DEZVOLTAREA ATITUDINILOR PĂRINȚILOR ȘI CADRELOR DIDACTICE FAȚĂ DE ÎNVĂȚAREA COPIILOR CU CES PRIN VALORIFICAREA CREATIVITĂȚII

3.1. Creativitatea ca premisă de implicare în învățarea pe tot parcursul vieții

În scopul susținerii implementării politicilor naționale și internaționale, a fost elaborat acest suport metodologic, fiind individualizat procesul de învățare pe tot parcursul vieții la copiii cu cerințe educaționale speciale prin dezvoltarea creativității.

Pornind de la premisa conform căreia fiecare copil dispune de un anumit potențial creativ, putem afirma că adulții implicați în creșterea, educația și învățarea lor – părinți, cadre didactice, psihologi, psihopedagogi, educatori, sunt responsabili de valorificarea acestei capacități.

Dezvoltarea creativității copiilor cu dizabilități trebuie să reprezinte o preocupare permanentă pentru cadrele didactice înzestrate cu un autentic simț al valorilor.

Lucrarea îmbină informații de ordin teoretic cu sugestii practice utile ce țin de percepțiile, reprezentările și condițiile psihopedagogice de formare a atitudinilor părinților și cadrelor didactice vis-a-vis de învățarea pe tot parcursul vieții a copiilor cu CES, prin stimularea creativității. Aceste stări precum: percepțiile și atitudinile, după G. Allport, reprezintă modalitățile de a reacționa verbal, sau comportamental în mod personal, evaluativ față de problemele legate de învățare, muncă, activitățile și produsele personale inclusiv creative a persoanelor aflate în dificultate.

Practica demonstrează că, persoanele cu dizabilități pentru educație, învățare, reabilitare, incluziune au nevoie de asigurarea sprijinului psihologic și social din partea părinților și cadrelor didactice.

În Republica Moldova, colaborarea dintre familie și școală este prevăzută prin lege și reflectată în documente reglatorii cum ar fi: *Convenției ONU privind drepturile copilului cu dizabilități*; *Strategia Europeană privind Dizabilitatea 2010-2020*; *Codul Educației al RM*; (articolul 135 (f), caseta 1. Obligațiile părinților (c)); *Strategia națională „Educația-2020” (2014)*; *Cadrul de referință al curriculumului național 2017*; *Standarde de calitate pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general din perspectiva școlii prietenoase copilului etc.*

La baza ghidului elaborat au stat noile tendințe ale învățării pe tot parcursul vieții orientate spre:

- formarea/dezvoltarea personalității fiecărui copil prin stimularea creativității;

- adaptarea procesului de învățare prin creativitate la potențialul și particularitățile individuale de dezvoltare ale copilului;
- creșterea motivației copiilor de a învăța;
- consolidarea legăturilor umane dintre copii, părinți și cadrele didactice;
- extinderea și diversificarea activităților psiho-recuperative, vizând parteneriatul părinte-cadru didactic.

De menționat, că implicarea părinților și cadrelor didactice în învățarea copiilor nominalizați are multiple efecte pozitive, începând cu îmbunătățirea semnificativă a rezultatelor învățării, dezvoltarea cunoașterii de sine, imaginației, creșterea gradului de activism social, asigurarea valorificării capacităților fiecărui copil, extinderea învățării pe parcursul întregii vieți etc.

Prin urmare, construcția și consolidarea societății bazate pe cunoaștere nu prezintă un slogan, ci o constatare a unei realități, care, pe de o parte îi atribuie fenomenului învățare pe tot parcursul vieții rolul de prioritate în context psiho-socio-cultural și economic, iar pe de altă parte, îi sporește responsabilitatea față de rezultatul scontat.

În conformitate cu *Raportul UNESCO (2015)*, învățarea pe tot parcursul vieții este considerată una dintre modalitățile de cunoaștere și încurajare a schimbărilor, cooperării și mobilității între sistemele educaționale din UE, inclusiv și din Republica Moldova. Mai mult decât atât, învățarea este un proces continuu și inevitabil. Programul de învățare pe tot parcursul vieții (*Lifelong Learning Programme*), evidențiază trei factori decisivi de dezvoltare: *cunoștințe, inovație și antreprenoriat*, accentuând aplicativitatea acestuia pentru toate persoanele/dizabilități de toate vârstele, facilitând trecerea eficientă și efectivă de la o etapă la alta a educației și de la educație la angajare [19; 56].

Strategia Europeană privind Dizabilitatea 2010-2020, pornește de la *Convenția Națiunilor Unite privind drepturile persoanelor cu dizabilități*, la care Uniunea Europeană este co-semnatară. Aceasta promovează incluziunea activă și participarea deplină în societate a persoanelor nominalizate în concordanță cu faptul că dizabilitatea este văzută ca o chestiune de drepturi.

Examinarea surselor informaționale privind experiența *internațională și națională* demonstrează că, Statele Europene au determinat orientarea strategiilor și politicilor educaționale din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții, spre o direcție nouă de acțiune: *inovația și creativitatea*.

Dacă e să ne referim nemijlocit la procesul de creativitate, constatăm că cercetările realizate în psihologie denotă o multitudine de abordări ale conceptului respectiv.

Astfel, majoritatea savanților din diferite țări, precum și din Republica Moldova, care reflectă dezvoltarea creativității persoanelor cu dizabilități, recunosc *creativitatea drept un component esențial al personalității* care se află în strânsă legătură cu procesele cognitive; un principiu comun la varietatea de concepte existente; o formațiune psihologică, ce se caracterizează printr-o multitudine de sensuri: productivitate, utilitate, eficiență, valoare, ingeniozitate, noutate, originalitate, preferință spre complexitate etc.; o dimensiune fundamentală ce include câteva componente de bază: persoană creativă, proces creativ și motivație creativă.

Pornind de la aceste precizări conceptuale, lucrarea de față analizează rolul învățării pe tot parcursul vieții, cu accent pe fenomenul și promovarea *creativității* persoanelor cu dizabilități de diferite vârste, prin *implicarea părinților și a cadrelor didactice*, în vederea îmbunătățirii cunoștințelor, abilităților și competențelor, din perspectivă personală, civică, psiho-socială și a inserției pe piața muncii [35].

Importanța materialelor conceptual-metodologice menționate, sunt prevăzute prin lege, fiind puse în valoare de diferite documente de politici educaționale naționale și internaționale, fiind un subiect tot mai activ abordat în literatura de specialitate și diverse cercetări științifice în domeniul educației.

În acest context, *Strategia națională „Educația–2020”* (2014), prevede acțiuni ce vizează responsabilizarea societății pentru asigurarea educației de calitate a copiilor cu CES prin colaborarea școlii–familiei–comunității din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții.

Aspecte cu impact major asupra performanței pe termen lung ale politicilor educaționale la nivel european sunt și: punerea în practică a învățării pe tot parcursul vieții și a mobilității; promovarea echității, coeziunii sociale și cetățeniei active; *stimularea creativității și inovării*, inclusiv a spiritului *antreprenorial*, la toate nivelurile sistemului educațional.

De asemenea, în *Strategie* sunt reflectate cercetări fundamentale în domeniul psihopedagogiei speciale cu accent pe competențele profesionale ale *cadrelor didactice* și dezvoltarea acestora; plasarea *responsabilității* și *implicării părinților* copiilor cu CES în centrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții; creșterea calității și eficienței proceselor de asistență psihologică pentru asigurarea realizării unor influențe și atitudini benefice în raport cu particularitățile de învățare și dezvoltare psihosocială a copilului cu CES [85].

Dezvoltarea asistenței psihologice a părinților și cadrelor didactice referitor la implicarea în învățarea pe tot parcursul vieții a copiilor cu CES este inclusă și în *Codul Educației al Republicii Moldova* (2014), care prevede: obligația cadrului didactic să colaboreze cu familia copiilor/CES și comu-

nitatea prin implicarea lor în procesul educațional; participarea la luarea deciziilor împreună cu cadrul didactic la nivelul instituțiilor de învățământ; elaborarea și realizarea în parteneriat a programului de intervenție psihologică personalizat etc. [30].

Unul dintre obiectivele prioritare ale Programului de activitate a Guvernului Republicii Moldova „*Integrarea Europeană: Libertate, Democrație, Bunăstare*” (2009-2013), vizează restructurarea sistemului pentru instruire inițială și continuă a cadrelor didactice centrate pe diferite categorii de copii, prin prisma învățării pe tot parcursul vieții; promovează componentele ce țin de comunicarea cadrelor didactice cu părinții; evidențiază importanța extinderii unor mecanisme de asistență psihologică privind responsabilitatea părinților copiilor nominalizați și implicarea lor la maximum în procesul de învățare prin dezvoltarea creativității [23; 77].

Potrivit *Standardelor de calitate pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general din perspectiva școlii prietenoase elevului* (Chișinău, 2013), în cadrul instituției de învățământ funcționează structuri asociative ale părinților, care de asemenea, participă la elaborarea anumitor documente și decizii cu privire la toate problemele ce vizează educația și învățarea copiilor cu dizabilități, premisa de bază fiind, centrarea pe fenomenul creativității [84].

În acest context, devine necesară identificarea specificului din punct de vedere psihologic a termenilor: *reprezentări și percepții*, prin prisma cărora părinții și cadrele didactice înțeleg acțiunile comportamentale, confortul emoțional și echilibrul psihologic ale copiilor cu CES.

Deoarece realizarea acestui studiu este un proces de înaltă complexitate în planul conexiunii aspectelor teoretice cu cele practice, legate de copilul cu cerințe educative speciale, vrem să accentuăm că în categoria dată pot să se încadreze copii cu:

- dificultăți de învățare
- dificultăți perceptiv-motrice (orientare în timp și spațiu, schemă corporală)
- deficiențe mintale *ușoare/asociate/severe* (spre exemplu, copiii cu sindrom *Down*)
- deficiențe senzoriale (vizuale, auditive)
- deficiențe locomotorii
- deficiențe de pronunție, scriere, citire (spre exemplu copiii cu dislexie, disgrafie, dislalie)
- tulburări de comportament sau emoționale (spre exemplu copiii cu *ADHD* sau cu autism) etc.

Așa dar, *percepțiile și reprezentările* constituie proprietatea psihicului uman de a reflecta unitar și integral însușirile obiectelor și fenomenelor când acestea influențează nemijlocit organele de simț.

De fapt, orice reprezentare socială are un anumit conținut. S. Moscovici afirmă că acestea sunt sisteme de noțiuni și valori, ansambluri alcătuite din teme, principii și norme, rețele de idei, metafore și imagini; după P. Moli-ner reprezentările constau din categorii de cunoștințe cu funcționalitate socială, elemente cognitive (opinii, informații etc.) modalități de integrare comunitară a indivizilor și posibilități de a acționa în viața cotidiană.

În viziunea M. Zlate, *percepția* îndeplinește trei roluri fundamentale în raport cu existența și activitatea persoanei cum ar fi: de informare, de ghidare, orientare și reglare a comportamentelor, de concretizare și verificare, prin confruntarea cu realul. Pe când *reprezentarea* este mecanismul psihic de reexprimare a informațiilor, de coordonare a acțiunilor mai complexe, cu gândirea, imaginația și dinamica afectivă. Ea se axează pe *funcția de cunoaștere*, furnizând informații despre însușirile semnificative, caracteristice, individuale și comune ale obiectelor și fenomenelor percepute anterior; *funcția de concretizare* (gândirea evoluată, verbal – abstractă) esențială, în deosebi, în dezvoltarea creativității etc. [23].

Abordarea structurală a reprezentării sociale propusă de J.C. Abric se axează pe câteva avantaje principale:

- redau un ansamblu organizat de informații, opțiuni, atitudini și opinii
- oferă o bază explicativă în înțelegerea proceselor legate de imaginație, gândire critică, creativitate, identitate etc.
- ghidează acțiunile
- orientează relațiile
- organizează faptele
- dezvoltă abilitatea legată de elaborarea unor metodologii, proceduri și drepturi...

Importanța reprezentărilor în activitatea de toate zilele este greu de subestimat. Ele îndeplinesc un dublu rol: unul de cunoaștere și altul de reglare psihologică [1].

În psihopedagogia specială A. Леонтьев definește reprezentările părinților și cadrelor didactice, ca fiind „*procesul dobândirii experienței intelectuale prin asimilarea de informații care formează întreg sistemul de personalitate al copilului și are un rol generativ, formativ și constructiv*”.

Л.С. Выготский consideră că „o reprezentare corectă a părinților despre învățarea copiilor cu CES atrage după sine dezvoltarea lui inițială, comportamentală, psihosocială” [120].

În viziunea cercetătorilor N. Bucun, A. Bolboceanu, J. Racu, A. Tarnovschi, A. Cucer, A. Cherguț, T. Vrajmaș, E. Verza et al., reprezentările sunt procese psihice complexe ce fundamentează conștientizarea, organizarea și sistematizarea anumitor fenomene psihologice și sociale a realului. Ele provin din interacțiunea părinților cu copilul lor, cadrele didactice, mediu

și care pot conduce, în timp, la schimbarea mentalității societății [12; 19; 35; 89].

În vederea catalizării demersului de influență pozitivă, formarea percepțiilor și reprezentărilor părinților și cadrelor didactice privind implicarea în procesul nominalizat trebuie să se bazeze pe: *coerență, consecvență și continuitate*, care vor *contribui la creșterea motivației în învățare*.

De asemenea, percepțiile și reprezentările părinților și a cadrelor didactice sunt importante în procesul învățării copiilor cu CES, întrucât oferă materialul necesar gândirii pentru generalizări sub formă de noțiuni, legități, reguli, principii, precum și memoriei, pentru a fi folosit mai târziu prin actualizare.

Cercetătorii psihologi, sociologi încearcă să evidențieze clar și cuantificabil, care ar fi aportul și influența implicării părinților în pregătirea pentru învățarea pe tot parcursul vieții a copiilor/elevilor cu dizabilități prin stimularea creativității.

În meta-analiza realizată de către psihologul american Julian Jaynes (2007), implicarea părinților în procesul psiho-educational este definită ca „*participare efectivă și suport esențial copilului/elevului pe tot parcursul vieții*”.

În acest sens, Jaynes prezintă mai mulți indicatori ai implicării părinților în educație: *implicarea generală, specifică, activă, participarea, comunicarea, motivarea etc.*

Există câteva posibile motive pentru care implicarea parentală în procesul învățării prin intermediul creativității este un bun predictor în ciclul primar, deoarece copiii sunt mai influențați de valorile părinților [78].

Filozoful american John Dewey evidențiază importanța proverbului: „*Spune-mi și o să uit. Arată-mi și poate n-o să-mi amintesc. Implică-mă și o să înțeleg.*” Aceste particularități se referă în mare parte la faptul că lecția cea mai grea pe care un copil cu nevoi speciale o are de învățat este lecția vieții. Dacă nu reușește la această lecție, nu există știință care s-o înlocuiască. Părinții sunt cei dintâi dascăli ai copilului lor pentru că ei îl cunosc cel mai bine, interacționează și comunică în permanență, recunosc și valorizează chiar și cele mai mici progrese înregistrate de el, sporind, astfel, motivația acestuia [31].

În SUA, promovarea implicării părinților în pregătirea pentru învățare a copiilor cu CES se face prin programe specifice centrate pe anumite strategii care respectă cultura comunității și abilitățile părinților de a contribui la educația propriilor copii.

Conform modelului lui J. Epstein (2003) au fost identificați mai mulți factori în funcție de care poate fi analizată implicarea părinților în învățarea și educația copiilor: mentoratul, centre ale părinților, programe de

voluntariat, posibilitatea de a învăța acasă, în funcție de deficiență, parteneriate părinți-cadre didactice-comunitate, programe de tutorat etc.

Modelul este derivat din politicile de sănătate publică, centrate pe trei paliere: *prevenire primară, secundară și terțiară*.

Deforges (2007) sugerează că implicarea părinților are efecte primare indirecte asupra imaginii de sine a copilului, stimulează, anumite atitudini, valori, aspirații, care pot funcționa ca aspecte pro-sociale și pro-învățare [69].

Profesor, cercetător la *Stanford* și autor al cărții „*Mentalitatea învingătorului – o nouă psihologie a succesului*”, Carol Dweck e de părere că la copiii cu nevoi speciale din cauză că se simt izolați, este prezent factorul inferiorității, se tem de eșec și respectiv au mai puține șanse să fie creativi. Atunci când copilul tău este dezamăgit că a dat greș, spune-i ceva de genul: „*Ce ai putea face ca să schimbi rezultatul?*” sau „*Ce-ar fi să încerci din nou?*”. Spune-i că din greșeli va învăța. Asigură-i un climat relațional încurajator [42].

În opinia noastră, cel mai potrivit lucru pe care îl pot face părinții este să-i învețe pe copiii lor să-și iubească provocările, să fie intrigati de greșeli, să se bucure de efort și să continue să învețe. Astfel, ei nu vor deveni sclavi ai laudelor, ci vor avea o cale de-a lungul vieții pentru a-și dezvolta încrederea în ei înșiși.

Psihopedagogia specială modernă se bazează pe convingerea că părințele este primul educator cu cel mai mare potențial, cu dreptul și obligația de a participa la procesele de învățare ale copiilor cu dizabilități, deoarece lor le revine responsabilitatea majoră pentru aceștia pe tot parcursul vieții.

În acest sens, se implică respectarea anumitor cerințe psihosociale: să contribuie la dezvoltarea intereselor, a perseverenței, responsabilității, dezvoltarea sentimentului datoriei, ceea ce ar genera dezvoltarea atenției, gândirii creative etc.

O altă particularitate de vârstă care necesită competență din partea părinților este dezvoltarea imaginii de sine a copilului sub cele trei aspecte ale acesteia: *eu-l fizic, eu-l spiritual și cel psiho-social*. Datorită dezvoltării imaginii de sine, copilul ajunge să conștientizeze asemănarea sa cu membrii familiei din care face parte, dar să observe și existența unor deosebiri.

Cert este faptul, că fiecare familie își are parcursul său de dezvoltare, propriul mod de a reacționa la situația copilului și de a o accepta sau nu, sub presiunea mai multor factori: *personali, familiari, psihologici, sociali, de anturaj* etc. Cu toate acestea, după cum menționează autorul C. Sas, dificultățile cu care se vor confrunta părinții în anumite situații sunt asemănătoare. Diferența constă în faptul, că statutul de părinte al unui copil cu dizabilități se constituie având o dinamică specifică. Orientările valo-

rice, montajele motivaționale și atitudinile acestui părinte suferă schimbări, care tranzitează și dezvoltarea personalității copilului. Cunoașterea acestor aspecte ar permite sprijinirea creșterii armonioase a copiilor cu dizabilități, care sunt reflecția directă a atitudinilor și a competențelor celor implicați în educarea și învățarea lor – părinții [47; 93].

Reieșind din studiul teoretic realizat, s-a stabilit că, deși implicarea părinților în pregătirea copiilor pentru învățare este unul dintre scopurile legii educației naționale și internaționale, în realitate însă, contribuirea lor este mult mai mică decât ar fi de dorit.

În acest sens, cadrele didactice manifestă un amalgam de atitudini pozitive și negative, minimalizând rolul implicării familiei în situații de învățare. Adesea, pentru realizarea acestui obiectiv, pregătirea cadrelor didactice nu este suficientă, deoarece pentru a interacționa mai eficient cu părinții copiilor cu dizabilități, ei au nevoie de noi competențe și abilități.

Obținerea unei competențe și eficiențe sporite în pregătirea pentru învățarea pe tot parcursul vieții a copiilor cu CES prin intermediul creativității, constă în asistența psihologică parentală, care se referă la sprijinul, ajutorul și îndrumarea acordate părinților, în a găsi soluții acceptabile pentru rezolvarea problemelor cu care se confruntă copii în procesul psihoeucațional.

Scopurile asistenței psihologice parentale sunt diferențiate în funcție de situația concretă, de particularitățile de vârstă, specificul dificultăților copiilor.

Pentru soluționarea scopurilor fundamentale, asistența psihologică se focalizează pe îndrumarea părinților pentru a-i învăța: să accepte copiii așa cum sunt; să conștientizeze capacitățile, potențialul și limitele lor; să fie optimiști și să gândească pozitiv; să creadă în posibilitatea schimbării; să-și exprime opțiunile și să ia decizii privind educația, comunicarea/relaționarea cu copiii; să contribuie la dezvoltarea personalității copilului prin stimularea creativității; să se învețe a ghida copiii în orientarea profesională, evoluția în cariera lor școlară [12; 93].

În acest context, pentru educația copiilor, părinții au nevoie de sprijin din partea *cadrelor didactice*, începând chiar cu preșcolăritatea și până la adolescență, sprijin solicitat autorităților școlare sau consilierului/psihologului școlar.

În învățare, raționamentul științific al cadrului didactic se concentrează pe tipul de problemă, cunoștințele și contextele în care abilitățile creative ale elevilor sunt folosite. Pentru acesta însă, devine necesară cunoașterea abilităților latente ale elevilor prin folosirea diferitor metode creative.

În mai multe țări europene *Italia, Franța, Germania* etc., creativitatea în școală implică „*jocul cu idei*”, la nivelul tuturor ariilor curriculare,

drept pentru care dezvoltarea creativă nu este restricționată la nivelul clasei, decât de modul în care pedagogul gestionează și organizează învățarea.

Astfel, stimulând capacitatea creativă a elevilor cu nevoi speciale, cadrul didactic realizează un demers complex ce cuprinde fenomene de activare, antrenare, cultivare și dezvoltare a potențialului lor creator de care pot beneficia pe tot parcursul școlarității.

În acest sens, *cadrul didactic* va realiza un dialog autentic cu copiii, le va acorda atenție, interes necondiționat, va dovedi înțelegere empatică, va comunica modul în care îi simte și îi înțelege. Într-o reală învățare creativă, cadrul didactic respectă trebuința de activism independent, întărește soluțiile originale, încurajează răspunsurile, stimulează și este receptiv în menținerea curiozității și dorinței copilului de a descoperi noul [22].

Încrederea sau neîncrederea copilului în valorile școlare și în cadrele didactice, autoritatea de care se bucură aceștia depind într-o mare măsură de percepțiile, reprezentările, atitudinile transmise și întreținute în cadrul familiei.

În pregătirea pentru învățarea pe parcursul vieții a copiilor cu CES, prin dezvoltarea creativității cadrele didactice se vor axa pe anumite *principii*:

- Cunoașterea psihopedagogică a copilului, care pentru ca să capete caracter științific, trebuie să răspundă unor rigori de investigație strict delimitate.
- Acțiunea de cunoaștere trebuie să aibă în vedere atât factori fizici, fiziologici, psihologici, cât și cei ai mediului familial, social, cultural care contribuie la structurarea psihicului.
- Structura, dinamica și tendințele personalității copiilor cu CES pot fi valorificate numai în contextul câmpului psihologic, al microgrupului, al interacțiunilor sociale (K. Levin).
- Acțiunea psihopedagogică a cadrului didactic trebuie să vizeze acordarea sprijinului și ajutorului copilului în tendința lui de a afla noul, de a se orienta în lumea înconjurătoare a lucrurilor, a naturii, de a-și explica nevoile educaționale ale propriei persoane.
- În pregătirea pentru învățarea copilului nominalizat prin intermediul creativității cadrul didactic trebuie să se bazeze pe perfecționare permanentă.
- Parteneriat eficient al cadrului didactic cu familia copiilor cu CES.

Ambele părți contribuie cu ceva în acest parteneriat. *Cadrul didactic*: oferă informații despre specificul dezvoltării somatice, psihice și sociale a copilului; observă modul în care acesta interacționează cu semenii, cu adulții și mediul în timpul aflării sale la grădiniță sau școală; oferă oportunități specifice de învățare în raport cu particularitățile vârstei și operează modificări în programul de intervenție psihologică specializat. *Părinții*:

oferă informații cu privire la creșterea și dezvoltarea copilului în mediul familial, experiențe trăite împreună cu acesta; împărtășesc așteptările pe care pot conta din partea specialiștilor în domeniu privind educarea copilului, implicarea sau indiferența în relația cu propriul copil [86].

În majoritatea țărilor europene, legislația prevede un fel de responsabilitate partajată între părinți și școală. În *Danemarca*, de exemplu, Regulamentul de funcționare a *Folkeskole* specifică scopul școlii ca fiind: „*Folkeskole – în colaborare cu părinții – urmărește achiziționarea de către elev a cunoștințelor, formarea aptitudinilor, dobândirea mijloacelor de exprimare, contribuind, astfel, la dezvoltarea multilaterală a acestuia*”. Punctul de vedere tradițional asupra relației dintre părinți și școală vizează mai curând o diviziune a muncii: școala este responsabilă de școlarizarea copiilor, iar părinții – de creșterea acestora.

Un studiu realizat de către *Centrul de Resurse și Asistență Psihoeducațională din București (CRAPB, „Motivația în învățare”)* cu privire la reprezentările cadrelor didactice despre nivelul implicării și sprijinul real al părinților în procesul de învățare a elevilor cu CES, oferă opinii variate.

Astfel, 56,7% sunt conștienți de faptul, că familia ocupă un rol important în învățarea copilului pe parcursul întregii vieți; 52,21% dintre cadrele didactice sunt de părere că părinții ajută elevul în procesul de învățare; 26,9% dintre intervievați nu împărtășesc această opinie; nu cunosc în totalitate mediul familial al copilului și nivelul de implicare al părinților în educație 34,4% cadre didactice; recompensele pot încuraja creativitatea și pot orienta elevii în obținerea unor comportamente dezirabile, dacă sunt aplicate corespunzător, afirmă 59,8% respondenți; recompensele nu sunt folosite de către părinți, afirmă 19,98% cadre didactice; 34,40% profesori consideră că părinții au așteptări exagerate privind rezultatele elevului; 60,77% consideră drept foarte importantă pentru motivarea elevilor spre dezvoltare și învățare – corelația între cadrele didactice și părinți.

În ceea ce privește implicarea familiei în activitatea de învățare a elevului prin dezvoltarea gândirii creative – 21,57% dintre părinți consideră că se implică în mare măsură; în timp ce 43,98% dintre aceștia apreciază că se implică într-o măsură scăzută. În același timp, circa 35,0% părinți cred că nu este necesar aportul lor pentru că, școala ar trebui să facă acest lucru [23].

Plecând de la aceste rezultate, în vederea asimilării conținuturilor și catalizării demersului de influență pozitivă, *Ana Stoica-Constantin*, identifică câteva reguli, care conduc la stimularea creativității copiilor cu CES prin implicarea părinților:

- Acțiunile părinților trebuie îndreptate spre înlăturarea atitudinilor care blochează manifestările creative și care la rândul său pot inhiba potențialul creativ al copilului.

- Abilitatea părinților de a contribui la dezvoltarea unui climat încurajator, stimulat, în care copilul să-și poată pune în valoare eventualele capacități creative.
- *Libertatea* – care presupune evitarea comportamentului autoritar, a excesului de protecție prin crearea unei stări de teamă și insecuritate a copilului în condițiile în care acesta își, manifestă curiozitatea.
- *Valori, nu reguli* – oferirea asistenței psihologice prin utilizarea unor principii individuale pe care copilul le învață prin imitație și nicidecum prin impunerea anumitor reguli.
- *Respectul* – modalitate, care va induce subiectului o stare de valorizare a propriei persoane.
- *Evaluarea* – constă în stabilirea unor criterii comparative cu evoluția copiilor, orientate în direcția evidențierii aspectelor pozitive și a progreselor înregistrate de fiecare persoană în parte.
- *Atitudini* – evitarea unor comportamente compromițătoare ale părinților față de copil care poate perturba imaginea de sine și diminuează demnitatea acestuia.
- *Joaca* – este o necesitate și pilonul progresului în asigurarea procesului de învățare prin dezvoltarea creativității pentru copil. Așadar, părinții nu vor impune reguli proprii, ci vor negocia regulile.
- *Jucăriile* – cele mai apreciate de copiii cu dizabilități, care permit folosirea imaginației, oferă posibilități multiple de asamblare sau construcție, manifestând creativitate, implicare, flexibilitate.
- *Evitarea presiunilor sau conformismul* – valorizarea și aprecierea copilului, fără ca acest lucru să devină un scop în sine pentru copil sau părinte.
- *Recompensele* – sunt absolut necesare și au ca scop dezvoltarea motivației, interesului, promovarea succesului.
- *Deprinderile creative* – țin de susținerea și încurajarea copilului de către părinți în realizarea unui lucru obișnuit prin utilizarea diverselor metode și procedee accesibile.
- *Deciziile* – de regulă copiii se supun deciziilor luate de părinți. Este important ca și copiii să fie încurajați să ia decizii, iar părinții să le respecte.
- *Țineți cont că greșelile copiilor sunt bune* [82].

În cazul Republicii Moldova, părinții posedă anumite reprezentări și sunt, în general, interesați de implicarea lor în pregătirea pentru învățare a copiilor, dar adoptă o atitudine pasivă, nu din dezinteres, ci s-ar părea că nu-și dau de la început seama că e nevoie să se implice în activitatea școlii, de parcă ar aștepta un semnal, o invitație.

Motivele care justifică implicarea părinților în educația și învățarea copiilor lor reprezintă:

- un drept și o responsabilitate fundamentală recunoscute, atât la nivel național cât și internațional;
- datoria de a participa în mod autonom și responsabil după propriile posibilități și competențe;
- obligația juridică din partea instituțiilor școlare de a permite implicarea părinților să-și exercite dreptul de participare în procesul de studii;
- ocazii pentru părinți ca să-și asume *leadership-ul* în realizarea unor activități de învățare raportate la particularitățile psihofiziologice ale copiilor cu CES.

Un rol deosebit în acest sens, revine implementării conceptului „Școlii prietenoase copilului”, care vizează: recunoașterea rolului părinților și a cadrelor didactice ca contribuabili ai dezvoltării valorilor europene; extinderea componentelor de instruire inițială și continuă a personalului didactic ce țin de pregătirea pentru învățare a copiilor cu dizabilități cu accent pe fenomenul creativității; comunicarea cu părinții și copiii; dezvoltarea unor mecanisme de asistență psihologică a părinților și cadrelor didactice privind implicarea în procesul de învățare a persoanelor aflate în dificultate [23; 84].

Parteneriatul autentic între școală și părinți promovează și sporește realmente calitatea învățării și educației, prin asumarea responsabilităților de către fiecare.

Pentru aceasta, e nevoie de:

- recunoașterea importanței rolurilor de părinte și de cadru didactic;
- dialog deschis între părinți și profesori;
- spațiu și context adecvat pentru angajamentul părinților față de școală;
- nivel ridicat de informare;
- o schimbare semnificativă de atitudine, în scopul de a crea relații în care subiecții să se perceapă unii pe alții ca aliați în formarea și dezvoltarea personalității copilului.

Colectarea informației privind specificul percepțiilor și reprezentărilor părinților și cadrelor didactice referitor la implicarea în pregătirea pentru ÎPTPV a copiilor cu CES, prin intermediul creativității a condus la următoarele deducții:

- experiența mai multor state, (*SUA, Danemarca, Polonia, Rusia, România, Moldova* etc.) demonstrează, că anume creșterea nivelului de implicare a părinților și cadrelor didactice în procesul învățării copiilor cu CES prin stimularea creativității, a devenit unul dintre factorii declanșatori ai reformelor școlare din întreaga lume;
- implicarea părinților în procesul psiho-educational este definită ca „*participare efectivă și suport esențial copilului/elevului pe tot parcursul vieții*”;

- *atitudinea părinților privind învățarea prin creativitate și asigurarea unui climat de studiu adecvat contribuie la creșterea motivației în învățare;*
- *cercetările arată că „părinții par să exercite cea mai mare influență asupra motivației copilului de a învăța”. Iar colaborarea părinților cu cadrul didactic amplifică această influență. „Nimic nu are o putere mai mare în a ajuta copilul să-și recapete motivația de a învăța decât colaborarea părintelui cu profesorul”;*
- *în vederea optimizării asistenței psihologice familiei și cadrelor didactice privind implicarea lor în învățarea prin intermediul creativității a copiilor cu dizabilități este necesară asigurarea unei ambianțe corespunzătoare cu focusare pe *coerență, consecvență și continuitate*.*

Premisa de succes în susținerea permanentă a acestor copii vizează: restructurarea sistemului pentru instruire inițială și continuă a cadrelor didactice centrate pe diferite categorii de copii, prin prisma învățării pe tot parcursul vieții; promovează componentele ce țin de comunicarea cadrelor didactice cu părinții; evidențiază importanța extinderii unor mecanisme de asistență psihologică privind responsabilitatea părinților în implicarea la maximum în procesul psiho-educational.

Totodată, pentru ameliorarea și depășirea anumitor bariere psihologice a copiilor cu dizabilități, se începe cu reconstituirea relației părinte–copil–cadrul didactic, ceea ce facilitează îndeplinirea mai multor roluri ale cadrului didactic: substitut de părinte, partener în învățare, mentor, confident și de ce nu, un adult semnificativ pentru copil. Această relație este fundamentul oricărui demers psihopedagogic, prima recompensă pentru cadrul didactic, dar și pentru copil – el vine la grădiniță/scoală cu plăcere și cu încredere.

În consecință, se recomandă: dezvoltarea în procesul învățării a unei atmosfere, care să faciliteze creativitatea, axându-se pe anumite principii: recompensarea ideilor și produselor creative, dezbaterile, exersarea capacității de a argumenta propriile opinii, încurajarea etc. astfel, profesorul devenind mediator între copil și realitate [46].

3.2. Condiții psihopedagogice ale dezvoltării creativității copiilor cu CES

Analiza literaturii de specialitate și practica modelelor educaționale ale altor țări relevă faptul, că interacțiunea și interdependența părinți–cadre didactice manifestată sub influența factorilor biologici și psihosociali, constituie latura principală în pregătirea pentru învățare pe tot parcursul vieții a copiilor cu dizabilități prin dezvoltarea creativității.

Orice teorie devine inutilă dacă nu este însoțită de o practică ce îi poate confirma valoarea. Precum orice practică devine improvizatie dacă nu este susținută de argumente științifice. Frecvent apare întrebarea dacă toate legitățile de dezvoltare ale copilului cu dezvoltare tipică pot fi atribuite și copilului cu dizabilități. Sunt la fel de importante pentru el interacțiunile?

Dacă am încerca să dăm un răspuns scurt la aceste întrebări, el ar fi *DA* (King et al., 2002; Moore, 2009; Warren & Brady, 2007).

Asigurarea accesului fiecărui copil la învățare pe tot parcursul vieții, la valorificarea și dezvoltarea la maximum a potențialului creativ, constituie un proces de înaltă complexitate atât din partea părinților cât și din partea cadrelor didactice.

Pentru aceasta copilul trebuie pregătit pentru un nou stil de viață și de instruire: învățarea continuă. Horst Siebert consideră că „supraviețuirea omului depinde de capacitatea sa de a învăța, de a se recalifica, de a uita ce a învățat cândva și de a se instrui cu totul altfel pe viitor”. Desfășurarea procesului de învățare prin dezvoltarea creativității la copii cu nevoi speciale demonstrează că rezultatele obținute depind în mare măsură și de metodele psihologice utilizate, fapt evidențiat de cercetările lui Piaget, Galperin, Bruner, T. Radu, I. Stanciu, I. Cerghit etc.

Hoover-Dempsey și Sandler (2005) sugerează că cercetările au indicat o legătură pozitivă în implicarea părinților și învățare, sub diferitele ei aspecte. Când părinții se implică, elevii în ciuda dificultăților raportează mai mult efort, concentrare și atenție, sunt mai interesați în învățare, se percep mai competenți, mai creativi. Ei caută sarcini provocatoare arată satisfacție față de ele. Autorii au identificat trei atribute majore ale elevului care sunt susceptibile la influența părintelui prin activități de implicare și care sunt, după cum se pare, cauze ale succesului academic: *auto-eficacitatea academică și psihosocială; motivația intrinsecă; utilizarea strategiilor de autoreglare* în învățarea prin stimularea creativității.

Pentru a cunoaște mecanismul implicării părinților și pentru a mări eficiența acesteia, Hoover-Dempsey și colaboratorii săi subliniază nevoia de a înțelege variabilele psihologice care stau la baza deciziei de implicare.

Astfel, ei au oferit un model al procesului de implicare a părinților, care se axează pe înțelegerea *motivației* și a *influențelor implicării parentale* asupra elevului. Modelul descrie un proces de implicare complet și dinamic și oferă răspunsuri la următoarele întrebări: *De ce se implică părinții în educația copiilor lor? Ce fac atunci când se implică? Cum influențează implicarea lor rezultatele elevului?* etc. [69].

Ecaterina Vrăsmaș, în lucrarea „Intervenția socio-educatională ca sprijin pentru părinți” (România, 2008), relevă că implicarea activă a părinților în procesul de învățare pe tot parcursul vieții a copilului lor le

oferă posibilitatea de a influența personal viitorul lui, mecanismul universal fiind comunicarea dintre părinte și copil. Totodată, autoarea identifică câteva tipuri de intervenție asupra părinților: *preventive* – implică prevenția în plan cognitiv (informarea, orientarea); *sprijinul social* – constituie asistența în soluționarea diverselor probleme; *intervenția psihologică* – constă în asigurarea serviciilor de sprijin adecvate familiei, determină întărirea și încurajarea părintelui de a-și realiza responsabilitățile față de copil [97].

Un studiu asupra reprezentărilor părinților despre educația și învățarea copiilor cu dizabilități inițiat de un grup de cercetători de la *Institutul Pedagogiei Corecționale din Moscova* a scos în evidență anumite condiții ce ar putea fi utilizate în calitate de resurse psihologice pe care ar putea conta părinții copiilor. Acestea sunt: *motivația parentală înaltă*, *reflexia asupra propriilor acțiuni*, *tendința spre perfecțiune* în învățarea prin dezvoltarea creativității copilului.

Școala dezvoltă capacitățile creative ale elevilor, dar cel mai bine aceasta se poate realiza împreună cu părinții. В. Сухомлинский scria că educația și învățarea copiilor atât cu dezvoltare tipică, cât și cu CES trebuie începută de la pedagogizarea părinților. Educația în familie și școală este un proces unic. Părinții trebuie să fie aliații de nădejde ai profesorului [93].

Întrucât studiul nostru se axează pe învățarea prin dezvoltarea creativității, de menționat, că creativitatea nu se dobândește în totalitate, dar ea se poate crește, cultiva, rafina, îmbogăți.

În acest sens, Husen și Postlethwaite susțin că: „Întrucât transferul de deprinderi ale capacităților creatoare nu pare să se facă ușor, cadrul didactic trebuie să aplice gândirea divergentă în orice context posibil al curriculumului”.

Principii de care trebuie să țină seama cadrul didactic în învățarea prin dezvoltarea creativității copiilor cu CES:

- focalizarea esențialului în învățare;
- recunoașterea diferențelor dintre elevi;
- colaborarea în procesul de învățare cu părinții prin: planificarea în comun a acțiunilor psihopedagogice pentru asigurarea flexibilității programului de intervenție specializată; stabilirea anumitor obiective în abordarea metodologică, diferențiată în funcție de necesitățile de reabilitare ale copiilor; monitorizarea progreselor; stabilirea succeselor și eșecurilor ș.a.

Așadar, reușita într-o cercetare este asigurată atât de latura calitativă a colaborării între cadrele didactice și părinții copiilor cu CES, cât și de un set de instrumente, inclusiv informaționale, pentru constatarea situației reale din instituția dată.

Metodele și tehnicile folosite în învățarea prin dezvoltarea creativității sunt variate și depind la rândul lor și de creativitatea profesorului. Predarea și învățarea prin intermediul creativității, presupune existența unui potențial creativ al subiectului manifestat în: receptivitate față de nou, curiozitate, originalitate, capacitate de elaborare, fluența gândirii, inventivitate, gândire divergentă etc.

Etapale învățării prin creativitate sunt: crearea unei situații problematice; imaginarea modului de rezolvare, analiza problemei, găsirea soluției de rezolvare; verificarea; spirit de echipă; exprimarea spontană și autentică; dezvoltarea încrederii că sunt capabili să creeze ceva nou; învățare de-a lungul vieții.....etc.

Modalitatea de învățare bazată pe stimularea creativității copiilor cu CES, vine să îndeplinească obiectivul major al cadrului didactic, ce constă în dezvoltarea liberă, armonioasă a copilului și formarea personalității creative, aptă de a se adapta la condițiile în continuă schimbare ale vieții. Astfel, cadrul didactic va ține seama de o serie de reguli: renunțarea la tonul autoritar, realizarea unor relații prietenești, democratice favorabile sistemului creativ; subiectul trebuie lăsat să-și manifeste în voie spontaneitatea, curiozitatea; selectarea temelor și situațiilor care stimulează fantazia (persoanele să-și imagineze singure probleme diverse, să continue o povestioară etc.), excursii; existența unor laboratoare bine dotate etc.

În vederea catalizării demersului de influență pozitivă în procesul de învățare a copiilor nominalizați, cadrul didactic va oferi: posibilitatea adaptării copilului la exigențele demersurilor de învățare; integrarea teoriei cu practica; posibilitatea tratării multiaspectuală a conținuturilor; implicarea cât mai frecventă a elevilor în secvențe de intercomunicare în procesul de învățare, pentru a-și depăși timiditatea, temerile, pentru a cunoaște și a realiza o învățare durabilă.

După cum calitatea climatului școlar influențează decizia părintelui de a se implica, la fel și practicile individuale ale cadrelor didactice acționează în acest sens. Pentru a continua ideea, *Epstein* (1991), sugerează că atitudinea și solicitările de implicare în învățare, invitațiile și programele școlare venite din partea profesorului, încurajează și corelează semnificativ nivelul implicării părintelui în acest proces atât la școală, cât și acasă.

Metodologia cercetării

Metodologia de asistență psihologică elaborată se concentrează pe: dimensiunea învățării pe tot parcursul vieții ca valoare, în două direcții: *frontală* – școala, cadrul didactic și *educația familială* – părinții, copiii; dimensiunile *psihologice* axate pe abordarea relațiilor cu caracter continuu dintre părinți și cadre didactice în situații de interacțiune, totalitatea

acțiunilor ce exprimă particularitățile individuale ale elevului cu CES precum motivația, afectivitatea, adaptarea etc. [5; 90].

Printre valorile psiho-educăționale cu impact direct asupra relațiilor dintre părinți și cadre didactice referitor la învățarea copiilor cu CES prin dezvoltarea creativității pot fi evidențiate: *acomodarea, cooperarea, sensibilitatea, inițiativa*.

De asemenea, în metodologia dată ne-am axat pe următoarele **principii**: *globalizarea, avansarea impetuoasă a tehnologiilor informaționale, diversificarea și individualizarea* tot mai accentuată, *accesibilitatea și responsabilitatea socială, cunoașterea temeinică a posibilităților intelectuale, volitive și morale ale copiilor cu CES*.

Scopul cercetării: cunoașterea impactului pe care-l manifestă implicarea părinților și cadrelor didactice în procesul de învățare prin dezvoltarea creativității asupra personalității copilului cu CES (existența unor relații între implicarea părinților și cadrelor didactice).

Etapale cercetării experimentale:

- Selectarea instrumentarului metodic de asistență psihologică a părinților și cadrelor didactice referitor la învățarea pe tot parcursul vieții a copiilor cu CES prin dezvoltarea creativității; formarea grupurilor de cercetare;
- Identificarea reprezentărilor și percepțiilor părinților copiilor cu CES și a cadrelor didactice privind fenomenul „învățare pe tot parcursul vieții”;
- Stabilirea nivelului și a particularităților de implicare a părinților și cadrelor didactice în pregătirea pentru învățare a copiilor cu CES prin dezvoltarea creativității;
- Determinarea factorilor psihologici care influențează realizarea obiectivelor prioritate ale subiectului nominalizat;
- Analiza și interpretarea datelor experimentale obținute, cu formularea de concluzii;
- Validarea metodologiei și elaborarea unui ghid cu recomandări practice pentru psihologi, psihopedagogi speciali, cadre didactice, în vederea stimulării interesului, responsabilității privind implicarea activă a acestora în învățarea pe tot parcursul vieții a copiilor cu CES prin dezvoltarea creativității; stabilirea relațiilor părinte-cadru didactic-copil.

Grupurile de cercetare investigațională au fost constituite din 36 părinți și 58 cadre didactice. Promovarea demersului experimental a fost fundamentat pe prevederile conceptuale ale metodologiei elaborate în colaborare cu Școala specială internat nr. 6, mun. Chișinău; Centrul de reabilitare și integrare socială a copiilor cu dizabilități de intelect CULTUM, Stăuceni;

Grădinița specială pentru copii cu deficiențe de auz, nr. 167, mun. Chișinău; cadre didactice din învățământul preșcolar și primar din Republica Moldova.

Instrumentarul psihologic:

Studiul experimental a inclus în sine următoarele metode: *observarea, convorbirea și interviul semistrukturat, chestionarul*, realizarea cărora în cadrul interacțiunii directe cu subiecții cercetării ne-au permis o înțelegere mai profundă a atitudinii participanților față de subiectul vizat.

De asemenea, au fost administrate *discuții formale și informale*.

Descrierea metodelor de cercetare utilizate.

• Chestionarul

Una dintre metodele folosite în cercetarea experimentală este ancheta, instrumentul de colectare a datelor fiind *chestionarul*. Aceasta este „o metodă de cercetare de tip interactiv, care presupune un schimb de informații între cercetători și subiecții supuși investigației (părinți, cadre didactice) în cadrul căreia, se culeg date în legătură cu anumite fenomene, situații și manifestări” (Bocoș) [, p. 96]. Septimiu Chelcea, în lucrarea sa „*Cunoașterea vieții psiho-sociale*”, definește chestionarul ca fiind o succesiune logică și psihologică de întrebări adresate unor persoane ce determină răspunsuri consemnate în scris. P. Pichot consideră că chestionarele „*sunt teste compuse dintr-un număr mai mare sau mai mic de întrebări prezentate în scris subiecților și se referă la opiniile, preferințele, sentimentele, interesele și comportamentele lor în circumstanțe precise*” [91].

De menționat, că selectând chestionarul ca metodă de cercetare, este important să știm că acesta trebuie „dublat” prin tehnica *observației directe și indirecte* (respectiv și de cercetare a documentelor).

• Metoda observației directe și indirecte

Orice cercetare – după G. Beneze – *începe printr-o observație spontană, relativ inițială la nivel cotidian care dă naștere unor presupuneri expres de a culege date cu caracter științific*.

Așadar, observația presupune contactul nemijlocit al cercetătorului cu părinții, cadrul didactic, copilul. Fiind o metodă fundamentală de cunoaștere în școală (Holban), ea trebuie să conducă spre surprinderea esențialului, a relațiilor semnificative existente între fenomenele observate. De exemplu, *observarea* asupra părinților se poate monitoriza în momentele când sunt la creșă/grădiniță, când participă la întâlniri cu toți părinții, prin tipul de informații pe care le solicită, cum interacționează cu copilul lor și cu alți copii; cu alți părinți; cât este de atent la mediul din instituție, comunicarea între profesori și părinți etc.

În consecință, observatorul trebuie să clasifice și să încadreze informația în anumite concepte științifice și s-o folosească respectiv ca pe un instrument și o tehnică de învățare.

- *Interviul axat pe răspunsuri libere*

Este o modalitate de stabilire a contactului cu subiectul investigat cu influență imediată și o formă de interacțiune psihologică și socială.

Septimiu Chelcea definește interviul ca o tehnică care are la bază comunicarea verbală și presupune de asemenea, întrebări și răspunsuri ca și chestionarul. Fred Kerlinger consideră că utilizarea interviului constituie instrumentul de recoltare a informației care în continuare poate ghida cercetarea științifică. Avantajele acestei metode constau în flexibilitatea, posibilitatea de a obține răspunsuri specifice la fiecare întrebare, asigurarea unor răspunsuri personale, fără intervenția altora; observarea comportamentelor nonverbale, fapt ce sporește cantitatea și calitatea informațiilor etc. [91].

- *Discuții formale și informale* cu cadrele didactice și cu părinții – întâlniri potrivite de interacționare, când pot fi adresate anumite întrebări pentru a cunoaște informații primare în scopul determinării nivelului de implicare a părinților și cadrelor didactice în învățarea prin dezvoltarea creativității a copilului cu CES.

În opinia E. Vrășmaș, această abordare este una flexibilă, pozitivă, non-categorială și optimistă.

Pentru cunoașterea mai profundă a problemelor învățării cu accent pe creativitate, ca proces specific dezvoltării și asigurării succesului copiilor, participanții vor fi încurajați să-și împărtășească diferite experiențe, opinii, atitudini și dinamism în relațiile cu ceilalți [97].

În cazul experimentului s-a utilizat și *interviul de grup* al cărui scop a fost completarea analizei cantitative prin ilustrarea unor informații și situații specifice, oferirea unor date informale noi și extinderea ariei de analiză asupra unor aspecte considerate relevante de către părinți și profesori.

Întru determinarea percepțiilor și reprezentărilor părinților și cadrelor didactice privind implicarea în pregătirea pentru învățare pe tot parcursul vieții a copiilor cu CES prin dezvoltarea creativității, a fost elaborat chestionarul pentru părinți și cadre didactice.

Metoda conține pentru început câțiva itemi ce se referă la opiniile/înțelegerea/cunoașterea de către părinți și cadre didactice a noțiunii „învățare pe tot parcursul vieții”, care este sensul ei, formularea unor asociații cu acest fenomen. Subiecții intervievați vor răspunde în scris: fie prin completarea spațiilor alocate, fie prin selectarea unei variante de răspuns expuse (Anexele 1, 2).

Astfel, utilizarea metodelor prezentate pentru experiment au permis

identificarea unui spectru larg de caracteristici ce țin de atitudinile părinților și cadrelor didactice față de învățarea prin dezvoltarea creativității a copiilor cu cerințe educative speciale.

În contextul celor expuse, putem afirma că metodologia de asistență psihologică elaborată ne-a asigurat:

- stabilirea mecanismului de identificare a modalităților de colaborare și flexibilitatea relațiilor între părinți–copii–cadre didactice în condițiile social-politice și economice din Republica Moldova;
- consolidarea competențelor cadrului didactic din instituțiile de învățământ preșcolar și școlar privind implicarea părinților în pregătirea pentru învățarea prin dezvoltarea creativității a copiilor cu CES;
- planificarea realizării demersului investigativ, respectând particularitățile psihosociale în parteneriatul părinți–cadre didactice întru extinderea unor mecanisme de asistență psihologică privind responsabilitatea acestora în implicarea la maximum în procesul de învățare a copiilor cu CES prin dezvoltarea creativității, din prisma învățării pe tot parcursul vieții.

Rezultatele cercetării

Întru eficientizarea cercetării date *observarea* a constituit punctul de plecare pentru experimentul științific cu accent pe funcția cognitivă – scopul fiind, modul de a afla, de a cunoaște, de a acționa, de a cerceta, de a descoperi sau redescoperi la maximum situații, informații despre responsabilitatea, receptivitatea părinților și cadrelor didactice la nevoile și prioritățile reale ale copilului cu dizabilități.

Observarea, convorbirea și interviul semistructurat ne-au permis stabilirea aspectelor de relaționare a cadrului didactic, cu copiii și părinții în diverse contexte și situații, pe dimensiunile: învățare, conduită, comunicare, emotivitate.

În acest sens, putem menționa că: circa 86,2% cadre didactice cunosc problemele copiilor, 80,9% posedă tehnici de dezvoltare a creativității, 36,2% profesori știu puține lucruri despre părinții copiilor respectivi, iar 32,7% nu cunosc climatul psihologic atitudinal din familia copiilor. Majoritatea cadrelor didactice au remarcat că oferă informații părinților, despre posibilitățile de învățare ale copiilor cu CES cu accent pe creativitate și contribuie la adaptarea psihosocială a acestora în instituțiile de învățământ.

Referitor la implicarea familiei în activitatea școlară a copilului său, prin ameliorarea comunicării și cooperării cu cadrul didactic, observările noastre au condus la concluzia că: circa 47,2% părinți sunt îngrijorați de reacția copiilor la diferite activități de învățare, 36,0% se implică frecvent în viața școlară a copilului său; majoritatea părinților 90,0% nu dispun

de cunoștințe, experiențe în ghidarea copilului pentru pregătirea temelor, acordarea ajutorului copilului să se cunoască pe sine însuși, sprijinul în dezvoltarea la maximum a potențialului creativ etc., 50,0% părinți evită comunicarea cu profesorul; 44,4% au o mai mare experiență de comunicare cu cadrul didactic; 86,0% părinți au recunoscut că beneficiază de asistență psihologică referitor la depășirea barierelor din calea învățării copilului, de sprijin în activitățile psihocorecționale cu copiii lor, de susținere personală.

În același timp, a fost administrat un *chestionar* axat pe depistarea nivelului de implicare a *părinților și cadrelor didactice* în pregătirea pentru **ÎPTPV** prin dezvoltarea creativității copiilor cu CES.

Rezultate înregistrate de către *grupul de părinți*: practic nu au putut reflecta asociații de cuvinte asemănătoare cu noțiunea de învățare pe tot parcursul vieții – 77,7% subiecți, pe când 22,2% asociază acest fenomen cu cunoștințe noi, dezvoltare, experiență, activități sistematice, educație, comunicare, spirit de inițiativă. Cei mai mulți părinți – 83,3% consideră că semnificația acestui fenomen constă într-un viitor mai bun, viață independentă, aflarea într-o instituție de învățământ specială, profesionalism, practica de a munci, educație; 80,5% afirmă, că în cadrul învățării permanente la copii pot fi dezvoltate anumite capacități pozitive: motivația de a învăța și a se dezvolta, de a munci, deprinderi de autodeservire, gândire, curiozitate, dezvoltarea vorbirii, disciplină, creativitate, lucrul în echipă, abilități de a participa constructiv la viața socială.

În privința acordării de timp și resurse în pregătirea copilului pentru învățare – 19,4% părinți acordă în măsură mică, 44,4% – în mare măsură, într-o oarecare măsură, se implică 44,4%, iar 8,3% intervievați acordă asistență copiilor în foarte mare măsură.

La întrebarea dacă copiii cu CES au nevoie de asistență psihologică în activitatea de învățare – 86,1% părinți au spus „DA”, pentru că: este un copil dificil, are nevoie de consultații și recomandări, pentru a-i dezvolta încrederea în forțele proprii, depășirea emoțiilor, stimularea independenței, încurajare ș. a., pe când 13,8% nu au nevoie de ajutor psihologic, pentru că se descurcă în familie; 77,7% părinți consideră că mediul în care trăiește copilul lor îi stimulează creativitatea, pe când 22,2% nu au astfel de condiții.

Dacă ne referim la implicarea părinților în activitatea de învățare prin dezvoltarea creativității copiilor – 36,1% nu sunt competenți, lipsa studiilor, iar circa jumătate (50,0%) dintre ei sunt de părerea că de învățarea copiilor trebuie să se ocupe profesorul, școala, 19,4% – nu se implică din lipsa de timp și resurse financiare limitate, 16,6% – nu înțeleg sarcinile exprimate de cadrul didactic.

Analiza răspunsurilor părinților, oferite la subiectul de stabilire a importanței sporite în activitățile de învățare acordate copiilor de către cadrul didactic, a demonstrat că: 52,7% părinți accentuează – învățarea centrată pe elev, 41,6% – dezvoltarea creativității, 22,2% – învățarea pe tot parcursul vieții.

În viziunea a 94,4% părinți este importantă relația lor cu cadrul didactic și numai pentru 6,0% persoane relația nu este necesară, atitudinea cadrului didactic față de copilul său o apreciază ca nesatisfăcătoare – 8,3% părinți, satisfăcătoare – 13,8%, bună – 61,1%, foarte bună – 19,4%.

Și în final, la întrebarea prin ce contribuie ei pentru a exista o colaborare mai productivă cu cadrul didactic din grădiniță/școală, circa jumătate (50,0%) dintre părinți au menționat că: frecventează des școala, participă la ședințe, discuții individuale cu psihologul, profesorul, asistă la lecții, la adunările părintești, participă la organizarea diferitor sărbători, concursuri, ajută financiar etc.

Răspunsurile indicate de către *cadrele didactice* în procesul studiului respectiv denotă că: 67,2% cadre didactice au utilizat asociații libere de cuvinte și expresii care vin în tangență cu termenul inductor – învățare pe tot parcursul vieții, cele mai frecvente fiind: dezvoltare personală și profesională, integrare în societate, învățare permanentă, perfecționare continuă, cunoaștere, experiență, informare etc.

Dacă ne referim la capacitățile care pot fi dezvoltate la copiii cu CES în procesul de învățare pe tot parcursul vieții prin stimularea creativității 86,2% intervievați ne-au relatat: competențe de comunicare, dezvoltarea atenției, imaginației creative (desen, modelaj), responsabilitate, autocunoaștere, spirit de echipă, socializare, flexibilitate, persistență în acceptarea noului.

Din ansamblul opiniilor exprimate de profesori privind măsura acordării timpului și resurselor pentru pregătirea profesională s-a constatat: în mică măsură – 6,8% respondenți, în oarecare măsură – 55,1%, în mare măsură – 32,7%, în foarte mare măsură – 5,1%.

La itemul: *Nevoia de asistență psihologică copiilor cu CES în diverse momente ale învățării prin dezvoltarea creativității*, s-a demonstrat că 96,5% respondenți susțin necesitatea asistenței psihologice pentru a dezvolta mai bine particularitățile personale ale copiilor, a-i ajuta să interacționeze cu ceilalți într-un mod firesc, să depășească dificultățile, să capete încredere în forțele proprii, autocunoaștere, interes.

De asemenea, în cadrul chestionării ne-a interesat în ce măsură parteneriatul cu părinții ar contribui la obținerea rezultatelor mai benefice în învățarea prin dezvoltarea creativității a copiilor nominalizați. Rezultatele au arătat că: 62,0% – foarte mult, 22,4% – mult, 12,0% – mediu iar 3,4%

– puțin. Altele: 5,1% cadre didactice nu valorizează implicarea părinților și opiniile lor, 3,4% percep părinții ca o piedică în activitățile de învățare.

Referitor la factorii care limitează relațiile cadrului didactic cu părinții copiilor cu CES, cei mai mulți subiecți menționează: atârănarea nereserioasă a părinților față de problemele copilului, nerespectarea recomandărilor propuse de specialist, lipsa studiilor, lipsa de timp a părinților, de interes, informare, indiferența, lipsa de comunicare, situația materială, migrația părinților [46; 47].

3.3. Modalități psihologice de asistență a părinților și cadrelor didactice în învățarea prin dezvoltarea creativității a copiilor cu CES

Pentru prevenirea problemelor depistate au fost selectate o serie de *metode de intervenție psihologică* cu părinții și cadrele didactice, întru utilizarea responsabilă a acestora de către psiholog.

• **Convorbire psihologică**

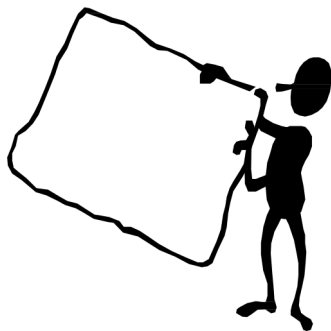
Este o metodă axată pe o discuție premeditată, inițiată de psiholog, care permite sondarea intențiilor, opiniilor intereselor, conflictelor, valorilor, așteptărilor părinților, cadrelor didactice față de învățarea copiilor cu CES. Este folosită atât spontan, cât și dirijat din inițiativa psihologului, cadrului didactic, sau a părinților. De modul în care specialistul pune problema (ia inițiativa), depinde și rezultatul acestora – tonalitatea, subiectul abordat, obiectivele vizate, tactul etc.

Avantaje: posibilitatea obținerii unor informații numeroase și variate, direct de la beneficiar, într-un timp relativ scurt.

Există mai multe tipuri de convorbiri, cea mai eficientă fiind: *convorbirea nondirectivă*, propusă de C. Rogers. Specialistul creează condiții psihologice care să faciliteze relațiile spontane ale subiectului fără ca acesta să fie permanent întrebat, motivarea adecvată a subiecților pentru a obține din partea lor răspunsuri sincere.

• **Consiliere psihologică**

Asistența pe care o oferă consilierul psiholog cadrelor didactice, părinților, elevilor constă în: învățarea acestora să rezolve anumite situații de criză sociale, școlare familiale sau profesionale; să adopte noi strategii comportamentale, să-și valorizeze potențialul existent, să-și dezvolte atitudinile și noi conduite adaptive care să-i aducă satisfacții, automulțu-



mire și sentimentul autorealizării. Consilierea are un caracter formativ, se axează pe dezvoltarea unor abilități practice, cu ajutorul cărora subiectul va conștientiza natura dificultăților sale, va analiza și soluționa problemele psihologice ce țin de particularitățile individuale, relațiile interpersonale în familie, școală, viața cotidiană, care pot perturba realizarea procesului educațional. Se realizează prin intermediul ședințelor de consiliere individuale și de grup.

Astfel, prin consiliere psihologică se urmărește: autocunoașterea, optimizarea și dezvoltarea personală, remedierea problemelor provocate de anumite circumstanțe.

Exerciții specifice etapei de consiliere:

- Exercițiul **„Să ne gândim împreună”**

Scop: cunoașterea reciprocă a participanților prin autoprezentare, dezvoltarea coeziunii de grup.

Desfășurare: Fiecare membru se prezintă grupului, evidențiază caracteristicile personale care îl diferențiază de ceilalți. Participanților li se oferă câte o fișă pe care este notat începutul unei fraze: *Aș dori să acordăm atenție...; Mă interesează faptul...; Cel mai mult mă deranjează...; Ar fi bine dacă....* Membrii grupului completează fraza, apoi se fac schimb de fișe și își expun gândurile, emoțiile, acțiunile.

„*Feed-back*” – psihologul rezumează, concluzionează în permanență ideile exprimate de participanții grupului (părinți, cadre didactice, elevi) pentru asigurarea eficienței consilierii, spre exemplu: *„După cum am înțeles, cel mai mult vă deranjează...”* etc.

- Exercițiul **„Problema”**

Scop: identificarea situației de problemă, cu care se confruntă părinții în relația cu cadrul didactic.

Beneficiari: părinți/cadre didactice

Descriere:

Așezați-vă comod, închideți ochii. Gândiți-vă la problema Dvs., care ultimul timp vă îngrijorează cel mai mult. Formulați problema în 2-3 cuvinte. Prin intermediul imaginației străduiți-vă să vedeți problema dată dintr-o parte, de parcă sunteți un observator extern. Ce probleme vă deranjează referitor la învățarea copilului Dvs.? Ce dificultăți depășește el? Cum vă implicați în învățarea copilului Dvs.? Cum colaborați cu cadrul didactic? Imaginați-vă 1-2 soluții de rezolvare. Formulați în 2-3 cuvinte.

Evaluarea: Informația se discută cu beneficiarii. Reflecții individuale și de grup.

- Exercițiul **„Un cuvânt de apreciere”**

Scop: dezvoltarea abilităților emoționale în relațiile părinte-copil-cadru didactic

Grup de lucru: părinți

Materiale: foi A4, marchere

Descrierea activității: participanții sunt rugați să deseneze o floare cu mai multe petale mășcate, or mai multe frunze. Mai apoi li se propune să scrie pe fiecare petală: o calitate a copilului său; o calitate a relației părinte-copil; o calitate a relației părinte-cadru didactic; 1-2 probleme care-l blochează pe părinte să se implice în învățarea copilului său.

Se pronunță doar acei care doresc.

Discuție dirijată:

- Cum v-ați simțit în timpul activității?
- Cât de ușor sau dificil v-a fost să completați fiecare din cerințele solicitate? De ce?
- Ce ați învățat despre sine și ceilalți?
- Ce ați aflat din această activitate?
- Ce ați luat util pentru Dvs.?

„*Feed-back*” – se face o generalizare a activității cu accent pe nota din categoria celor pozitive.

- Exercițiul „***De cine este influențată decizia mea?***”

Grup participativ: părinți/cadre didactice

Scop: identificarea factorilor externi care pot influența luarea unei decizii, implicarea în învățarea copilului cu CES

Relevanța pentru ședință:

La început, moderatorul va adresa 2-3 întrebări beneficiarului care nu au legătură cu școala (activitatea, specialitatea, relații familiale). Mai ales în cazul celor care vin mai iritați sau cu dispoziție nepotrivită unei discuții civilizate, aceștia au rolul de a detensiona și recrea relația umană părinte-cadru didactic.

Oferă posibilitatea inițierii unei discuții privind natura și ierarhizarea factorilor externi, care pot influența măsura în care se manifestă independența în exprimarea gândurilor și a emoțiilor.

Descriere:

Fiecare participant primește câte o fișă de lucru denumită „*De cine poate fi influențată decizia mea?*”. Se cere participanților să acorde o valoare de la 1 la 3 pentru a descrie gradul în care factorul respectiv îi influențează luarea deciziilor, implicarea sa în învățarea copilului, în parteneriatul familie-școală și de asemenea să specifice ce alți factori mai pot exista.

Întrebări pentru discuții:

- Cum anume acționează factorii externi de influență asupra relației dvs. cu părinții/cadrul didactic?
- Care sunt factorii cu influența cea mai puternică?

„*Feed-back*”

- Pentru ce considerați că a fost util acest exercițiu?

Moderatorul rezumează răspunsurile exprimate de participanți, evidențiind principalele direcții ale consilierii cum ar fi: suportul psihologic, psihoeducația privind diferitele aspecte ale neglijării relațiilor părinte–școală–cadru didactic și însuși copilul/elevul.

Filosoful *Michel Montaigne* în lucrarea „*Cele patru stiluri de relații, în conformitate cu fereastra Johar*” spunea: „*Cuvântul este pe jumătate al celui care vorbește, pe jumătate al celui care ascultă*”. Prin urmare, succesul unei comunicări depinde în egală măsură de calitățile de exprimare ale vorbitorului și de capacitatea receptorului de a asculta activ.

În atare context, vom evidenția următoarele.

- ***Tehnica ascultării active***

Aceasta se fundamentează pe un stil eficient de consiliere psihologică prin care părintele, cadrul didactic, elevul este pus în relație directă cu fluxul trăirilor și reprezentărilor sale. Ascultarea presupune capacitatea de a reflecta conținutul și afectele corelate, determinând la participanți senzația că ei sunt înțeleși.

Practica acestei metode este utilă în mai multe situații: rezolvarea conflictelor interpersonale; consilierea, susținerea și încurajarea interlocutorului.

Important: pentru ca subiectul să se simtă esențial înțeles, comunicarea trebuie să fie adecvată conținutului și stării lui afective; convorbirea să se axeze și prin contactul vizual; discuția să se focalizeze atât pe problemele existente cât și pe soluții de rezolvare, abilitatea psihologului de a asculta informația distributiv.

Ascultarea activă, la rândul ei, are mai multe metode specifice: rezumarea, repetarea emoțională, consecințele logice, ascultarea non-reflexivă, comportamentul non-verbal, reflecția ș.a. Una dintre aceste metode o prezentăm în continuare.

- ***Eco-tehnologia (Echotechnique)***

Scop: exprimarea gândurilor în mod diferit, demonstrarea partenerului de grup că este auzit și înțeles, realizarea și articularea clară a gândurilor

Grup de lucru: părinți/cadre didactice

Descriere:

Se propune participanților să relateze o situație în care o persoană l-a marcat prin felul cum a procedat. În expuneri participanții vor purta discuții prin întrebări de clarificare care încep de obicei cu cuvintele „unde”, „cum”, „când” etc. *De exemplu:* „Ce vrei să spui?”, „Vă înțeleg corect?”

Exercițiul se desfășoară în perechi, astfel încât fiecărui participant i se oferă posibilitatea de a fi „ascultător” și „vorbitor”.

În final, psihologul încurajează o discuție comună despre metodele de

ascultare activă realizate care, au fost mai dificile, mai greu de discutat, dificultăți în comunicare sau puncte forte, ce parteneri au considerat „*vorbitor*” ce impact au avut diferitele acțiuni ale „*ascultătorului*”.

„*Feed-back*” – sunt identificate punctele forte ale participanților în comunicare și soluțiile cele mai oportune care îi ajută să stabilească interacțiunea și să construiască relații cu alți subiecți.

Efortul profesorilor și al psihologilor ar fi inefficient fără contribuția conștientizată a părinților. Ei trebuie să cunoască esența motivării pentru învățare prin stimularea creativității și importanța acesteia pentru reușita copilului cu CES. Oportun în astfel de situații este oferirea de informații și implementarea unor programe de corecție psihologică în cadrul activităților de *training*.

• **Trainingul**

Desfășurarea unui training de intensificare a motivației, va avea ca *scop*: formarea la părinți, cadru didactic, elev a unei atitudini active, conștiente, responsabile față de învățarea pe tot parcursul vieții; consolidarea relațiilor părinte-cadru didactic.

Sarcinile trainingului:

- identificarea problemelor psihologice, dificultăților familiale;
- înțelegerea efectelor experiențelor pozitive/negative privind implicarea părinților, profesorilor în învățarea copiilor cu CES prin dezvoltarea creativității;
- învățarea unor modalități noi de relaționare părinți–cadre didactice–copil cu nevoi speciale;
- stabilirea soluțiilor întru depășirea situațiilor problemă.

Trainingul include exerciții cu caracter dezvoltativ, real, cu perseverență în realizarea lor. Acestea pot fi: exerciții de colaborare cu adulții (profesori, părinți); exerciții de soluționare a problemelor psihologice dificile, dezbateri în grup; experiențe de încurajare; joc de rol; tehnici de relaxare. Formele de lucru pot fi individuale și de grup. Ședințele de training pot avea loc de 1-2 ori pe săptămână în număr de 5-7.

Structura fiecărei ședințe include câteva elemente-cheie:

- gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei;
- comentariile psihologului privind tema de discuție;
- discuția situației concrete în grup;
- analiza Eu-lui prin prisma temei discutate;
- propunerea variantelor de soluționare ce ar favoriza diminuarea stărilor emoționale;
- consolidarea abilităților cu ajutorul jocurilor și exercițiilor.

Debriefingul ședinței.

De asemenea, trainingul include aplicarea anumitor metode psihologice și exerciții ce ar favoriza diminuarea anxietății, intensității conflictului intern, catalizarea demersului de influență pozitivă în relația părinte-cadru didactic-copilul cu CES. Acestea pot fi:

- Exercițiul: **Comunicarea nonverbală**

Grup participant: părinți, cadre didactice

Scop: conștientizarea de către părinți a importanței comunicării non-verbale în relațiile cu copiii lor, cu cadrele didactice etc.

Desfășurare: doi participanți vor fi amplasați într-un spațiu izolat fonic de sală, sarcina fiind desfășurarea unui dialog axat pe o întâmplare reală, obișnuită. Relatarea trebuie să fie însoțită de gesturi, mimică etc.

„*Observatorii*” adică ceilalți părinți, au sarcina de a-i asculta și privi cu atenție pe cei doi, pentru a putea identifica cât mai multe amănunte legate de subiectul povestirii. Durata unei povestiri va fi de maxim 5 minute. După încheierea povestirii, vor urma discuții cu subiecții participanți.

Sugestii pentru debriefing (analiza și valorificarea experienței învățate din exercițiu)

Consideră exercițiul util și dacă poate ajuta la îmbunătățirea comunicării cu alte persoane?

Notă: Atrageți în discuții cât mai mulți participanți. Nu vă exprimați propria opinie în legătură cu răspunsurile participanților. Descurajați critica. Fiecare are dreptul să-și spună propria opinie fără a fi judecat.

- **Metoda avantajului reciproc**

Scop: Conștientizarea propriei stări emoționale

Se poate organiza în grupuri comune părinți-profesori sau separat.

Materiale: este util să se folosească creionul și hârtia sau chiar o tablă pentru a formula mai complex problemele psihologice și soluțiile de rezolvare.

Acțiuni:

- Rugăm subiecții participanți să facă o listă cu probleme, situații, dificultăți întâlnite în implicarea lor în învățarea copiilor prin stimularea creativității;
- Apoi fiecare participant trebuie lăsat să-și spună problemele fără să fie întrerupt;
- Pentru a avea o reprezentare clară despre starea emoțională a participanților, psihologul le propune să scrie toate soluțiile de rezolvare a problemelor enumerate anterior (descriere pe scurt, verbal, prin desen sau altă tehnică expresivă).

„*Feed-back*” – psihologul, încurajează discuții cu privire la subiectele expuse, răspunde la întrebările părinților/cadrelor didactice, invită membrii grupului să se implice în analiza soluțiilor considerate mai eficiente în

conlucrarea părinte-cadru didactic, pentru a reduce factorii declanșatori în învățarea copiilor cu dizabilități. Se va aprecia lucrul în grup și rezultatele obținute prin cooperare.

- **Tehnici expresiv-creative**

Acestea pot fi integrate cu succes în lucrul cu familia, cadrul didactic, în completarea informațiilor de ordin psihologic obținute în urma procesării interviurilor, grilelor de observație, chestionarelor aplicate etc.; ca modalități terapeutice complexe de intervenție psihologică, care au capacitatea de a minimaliza sau elimina blocajele și barierele de ordin rațional-cognitiv și a problemelor care apar în interacțiunea părinte-copil-cadru didactic.

Scop: identificarea nevoilor neconștientizate prin evidențierea trăirii și exprimării emoțiilor prezente, realizarea unei mai bune acceptări de sine și de alții, dezvoltarea abilităților de comunicare, diminuarea tensiunilor și anxietăților existente.

Pot fi utilizate: *povestea terapeutică, desenul și jocul de rol.*

- Exercițiul „**Povestea terapeutică**”

Scop: stabilirea influenței pozitive a atitudinilor părinților față de învățarea prin dezvoltarea creativității a copilului cu CES; relaționarea lor cu cadrul didactic, comunicabilitatea

Grup de lucru: părinți, elevi, cadre didactice

Descrierea activității: Părinții, cadrele didactice, elevii sunt încurajați să creeze propriile povești, prin intermediul cărora putem evidenția existența frustrărilor, a conflictelor sau a mecanismelor de apărare.

Acest tip de exercițiu implică atenția, o bună colaborare în interiorul grupului, sentimentul de apartenență la grup.

„*Feed-back*” – psihologul propune participanților la dorință să spună pe rând ce i-a impresionat mai mult în cadrul ședinței, oferind încurajări pozitive.

- Exercițiul „**Desenul**”

Scop: fiind o tehnică proiectivă de sondare a inconștientului permite persoanei exprimarea trăirilor, nevoilor, sentimentelor, înlăturarea rezistențelor, deblocarea emoțională și a resurselor latente, descoperirea propriei identități; facilitează crearea unei imagini de ansamblu asupra modului în care este organizată familia, conștientizarea nevoilor și dorințelor beneficiarului.

Materiale: foi albe, format A4, creioane, marchere

Descrierea activității:

Se propune participanților să realizeze un desen liber-secvență destinat modului în care fiecare membru percepe familia ca întreg, relația părinte-copil, părinte-cadru didactic.

Psihologul scrie pe tablă o gamă de opțiuni:

- exprimarea anumitor sentimente ce țin de învățarea copilului, relația cu școala
- stări și emoții
- conținutul unor trăiri pozitive/problematic
- modalități de interacțiune cu copiii, părinții, profesorii.

La semnalul psihologului, fiecare începe un desen pe propria foaie, fără a vorbi sau a interacționa cu ceilalți. Mai apoi fiecare își reprezintă desenul, accentuând starea care a ținut s-o promoveze.

Evaluare:

A fost greu să vă imaginați ce să desenați?

Considerați că v-a reușit să descrieți prin desen situația dorită?

• **Exercițiul „Desen metaforic: Rezolvarea problemei familiale”** (adaptat după J. Mills și R. Crowley).

Scop: identificarea clară a unei probleme cu care se confruntă familia copilului cu CES

Descriere:

Participanții (părinții) definesc clar problema și primesc consemnul de a o reprezenta simbolic sau detaliat în partea stânga a foii, iar în partea dreaptă reprezintă grafic situația în care problema ar putea fi rezolvată. Astfel, poziția părintelui focusată pe reproșuri și revendicări cu privire la problemă, trece pe identificarea constructivă de soluții.

Psihologul dă posibilitate fiecărui participant să se exprime, fără să se implice în propria lor educație.

Evaluarea: Moderatorul realizează o discuție dirijată în baza câtorva întrebări: *A fost dificil să susțineți o opinie? De ce? Se apreciază acțiunile cu ajutorul cărora se va atinge obiectivul propus.*

• **Exercițiul „Jocul de rol”**

Scop: înlăturarea comportamentelor neeficiente, dezvoltarea capacităților de relaționare și a capacității rezolutive, adaptării la situații neașteptate, punerea subiecților în situația de-a experimenta mai multe roluri.

Descrierea activității:

Fiind puși în situația de a-și asuma rolurile personajelor implicate participanții pot găsi soluții, exprimă în mod simbolic nevoile, frustrările, achiziționează noi comportamente, informații, atitudini, abilități.

În cadrul modulelor de lucru: participanții formează perechi a câte doi, jucând o situație din propria experiență – atitudinea și trăirile părintelui față de mediul școlar, de relațiile interpersonale dintre ei și cadrul didactic, atitudinea profesorului față de părinții copiilor cu CES, punerea în „pielea” copiilor pentru a înțelege mai bine multitudinea de sentimente și trăiri specifice etc.

Așa dar, participanții joacă două roluri:

- unul care identifică soluții și le aplică, folosind gesturi, posturi, acțiuni, fraze de genul: „Așa va fi mai bine”, „Va fi extraordinar dacă...”, „Împreună ne va reuși”;
- a doua persoană din pereche împiedică soluționarea situației, creând diverse bariere psihologice (lipsa dorinței de a asculta, contraargumente, reacții negative la idei noi, diminuarea importanței subiectului etc.).

După soluționarea situației membrii grupului se schimbă cu rolurile.

Moment de relaxare:

În scopul restabilirii echilibrului emoțional tot grupul execută un șir de exerciții după instrucțiunile psihologului.

„*Feed-back*” – primit are rolul de a aprecia și de-a corecta un comportament, de a influența modul de gândire și de acțiune a participanților.

• **Terapia cognitiv-comportamentală**

Aceasta accentuează crearea unui echilibru în interrelaționarea cognițiilor, emoțiilor și comportamentelor, premisa centrală fiind mobilizarea sprijinului psihologic părinților/cadrului didactic pentru realizarea de noi opțiuni, fiind atribuită responsabilitatea schimbării.

La prima ședință psihologul discută cu participanții despre natura și cauzele dificultăților/factorilor care ar putea menține problema respectivă, identificarea soluțiilor optime care ar conduce la schimbări pozitive în relația părinte-cadru didactic, exigențe unice față de învățarea pe tot parcursul vieții a copiilor cu CES prin dezvoltarea creativității.

Sarcini:

- Participanții să discute între ei cum s-au cunoscut.
- Fiecare pe rând expune anumite stări afective, momente emoționale pozitive sau negative, care l-au ajutat sau împiedicat în educarea copilului cu CES, în relaționarea cu cadrele didactice.
- Să planifice o „ieșire” din situație.

Discuții:

Fiecare subiect formulează afirmații personale referitor la ceea ce crede el de situația creată.

Dintre *tehnicile cognitiv-comportamentale*, evidențiem:

- *restructurarea cognitivă* – proces prin care beneficiarul este învățat să identifice, evalueze și să schimbe gândurile autodefensive sau iraționale care influențează negativ comportamentul. Procesul se realizează prin îndrumarea spre *rostirea* discuțiilor cu sine în fața altora și spre *schimbarea* lor – când este necesar – din unele negative, în unele pozitive sau neutre, identificarea unor procedee de restructurare cognitivă în informații cu rol de corectare și recuperare sistematică a unei acțiuni sau probleme pentru o mai bună funcționare în viitor.

- *desensibilizarea sistematică* este destinată ajutorării psihologice a subiectului pentru depășirea anxietății în anumite situații. Beneficiarului i se cere să descrie unele aspecte, probleme care-l preocupă în implicarea sa în învățarea copilului cu accent pe dezvoltarea creativității.
- *stoparea gândurilor* este o tehnică care ajută subiecții să gândească într-o manieră autodefensivă.
- *tehnica imaginației dirijate*, inversarea rolurilor, jocul de rol, relaxarea etc.

„*Feed-back*” – psihologul face evaluări permanente și sinteze ale dezbaterilor; redirecționează discuțiile; facilitează înțelegerea punctelor de vedere ale celorlalți membri.

[91; 139]

Întrucât una dintre problemele curente ale cadrelor didactice implicate în activitățile cu copiii cu CES o reprezintă tensiunea psihoemoțională, o terapie binevenită și efektivă este următoarea.

• **Terapia Snoezelen / Camera senzorială** (metode care stau la bază: *artterapia, meloterapia, terapia prin dans, cromoterapia, aromaterapia, kinetoterapia* etc.).

Scop: reducerea stării emoționale, crearea fondului emoțional pozitiv, relaxare

Beneficiari: cadre didactice/părinți

Descriere: Ședințele se desfășoară individual sau în grup, într-o cameră dotată special cu anumite dispozitive luminescente, unde se utilizează o îmbinare de diverși stimuli (*lumină, muzică arome, culori, patul cu apă, cărușă senzorială, coloana cu bule colorate, panoul senzorial* etc.), care provoacă o combinație optimă și magică ce influențează pozitiv persoana [45].

Cel mai des activitățile se petrec prin *jocuri de rol*.

• Exercițiul „**O călătorie către un tărâm fără griji**”

Participanții se așează comod unde le place, închid ochii și ascultă sarcina psihologului:

- imaginează-ți că simți cum te leagă valurile apei
- că faci o călătorie într-un loc anume
- că te încălzești la un foc de tabără

Mecanismul de lucru se bazează pe mișcări naturale sau relaxatorii. Moderatorul realizează o discuție dirijată în care, participanții pe rând vor încerca să exprime cât mai complex gândurile, emoțiile, analogiile în călătoria imaginară.

„*Feed-back*” – fiecare participant spune ce l-a impresionat mai mult în camera senzorială; care tehnici au contribuit mai mult la neutralizarea trăirilor emoționale negative; la stabilirea comportamentului pozitiv etc.

Concluzii si recomandări

Rezultatele cercetării au demonstrat că în cea mai mare parte, principala provocare pornește de la *mindset*-ul de „*problemă*”. Atât părinții cât și cadrul didactic au o stare mentală și emoțională care nu le permite să observe soluțiile, resursele, opțiunile și, evident, acțiunile de ieșire din situația creată. Subiectele pe care le aduc în discuțiile psihologice intervievații sunt despre autocunoaștere, îmbunătățirea calității vieții, neîncrederea în forțele proprii, de a avea în sfârșit rezultatele pe care și le doresc etc. Pe când, implicarea psihologului în soluționarea problemelor constă, în informarea, coordonarea, optimizarea și consolidarea eforturilor actorilor educativi, dezvoltarea și educarea personalității copilului cu CES în spirit democratic și în baza idealului educațional modern pentru a răspunde adecvat imperativelor contemporaneității [19; 22].

În final, venim cu unele *recomandări/acțiuni psihologice* de promovare a interacțiunii părinte–copil–cadru didactic în învățarea pe tot parcursul vieții a copiilor cu CES prin prisma stimulării creativității:

- Pentru ca procesul de învățare să fie perceput de către părinți și copiii lor ca fiind relevant, este nevoie ca activitățile de învățare în grădiniță/școală să se fundamenteze pe experiențele autentice ale *cadrlui didactic*, care trebuie:
 - să accepte și să respecte personalitatea elevului, indiferent de dizabilitate, gen, succese școlare;
 - statutul social și economic al părinților etc.;
 - să fie mediator în relația părinte-copil, prin ținerea la curent a familiei cu situația școlară a copilului;
 - asumarea inițiativei și responsabilității atât pe dimensiunea cognitivă, cât și pe cea reglatorie (motivație, voință, emoții) și morală vizând pe termen lung adaptarea psihosocială eficientă.
- Abordarea creativității în procesul de învățare a copiilor cu dizabilități prin asigurarea libertății de a-și alege cea activitate pentru care simt o motivație intrinsecă intensă. Pentru aceasta este necesară colaborarea dintre cadru didactic-părinți și crearea unui climat psihologic favorabil, în care copiii să-și poată împărtăși nestingheriți gândurile, sentimentele, interesele, ideile și emoțiile;
- Sporirea motivației prin micșorarea accentului pus pe constrângerile extrinsece de tipul: *supraveghere, evaluare, recompensă stabilită, constrângerea legată de activitate și competiția*;
- Întâlniri ale cadrului didactic cu părinții, inițiate de către psiholog unde aceștia învață să dialogheze constructiv despre dezvoltarea școlii, învățarea și starea de bine a copiilor cu CES, să conștientizeze

faptul, că ei sunt sursa principală de informație, de acțiuni și de atitudini pentru persoanele în cauză;

- Informarea părinților despre faptul, că învățarea pe tot parcursul vieții prin prisma stimulării creativității la copiii cu CES, poate fi dezvoltată *prin joc, fabulație, povestire, compunere, activități practice și muzicale, contacte cu natura, ergoterapie* (activități de muncă) etc. ;
- Îndeplinirea cu succes a funcțiilor familiei implică respectarea cerințelor socio-educative:
 - preocuparea permanentă a părinților de a-și ridica nivelul pregătirii profesionale pentru a putea fi model și pentru a sprijini copiii în dezvoltare și învățare;
 - cunoașterea de către părinți a obligațiilor socio-educative față de instituția de învățământ frecventată de către copil;
 - sprijinirea copiilor la învățătură, prin supravegherea și îndrumarea lor în efectuarea temelor, lucrărilor școlare etc.

Nu uitați că părinții și cadrele didactice sunt acele persoane care depun mult suflet, pasiune, echilibru pentru învățarea prin dezvoltarea creativității a copiilor cu cerințe educative speciale. Atâta timp, cât copiii vor fi înțeleși, susținuți și apreciați în ceea ce fac cu adevărat bine, nativ, creativitatea va rămâne elementul esențial în dezvoltarea și reușita lor personală, în puterea de a-și manifesta libertatea sa de exprimare.

Încheiem cu o citată a marelui J.J. Rousseau: „*Nu e supunere mai perfectă decât aceea care păstrează aparența libertății*”, afirma el. Apoi adaugă: „*Copilul nu trebuie să facă decât ceea ce vrea el, dar el nu trebuie să voiască decât ceea ce voiești tu să faci; nu trebuie să facă un pas fără ca tu să-l fi prevăzut, nu trebuie să deschidă gura fără ca tu să știi*”.

IV. INTERVENȚII PSIHOLOGICE ÎN ORIENTAREA PROFESIONALĂ A COPIILOR CU CES

*Este așa de greu când trebuie să...,
și așa de ușor, când ai o motivație”
(Annie Gottlier)*

4.1. Orientarea profesională a copiilor cu CES reflectată în politicile educaționale

Cadrul general legislativ/normativ referitor la asistența copiilor cu CES, privind orientarea profesională din Republica Moldova, este întemeiat pe documente adoptate la nivel internațional și național, la care ne vom referi în cele ce urmează și care constituie cadrul legal pentru asigurarea:

- ✦ egalității în demnitate, în drepturi și libertăți a tuturor ființelor umane indiferent de rasă, etnie, cultură, limba vorbită, statutul social, politic sau juridic al țării sau teritoriului de care aparține o persoană (*Declarația universală a drepturilor omului – adoptată și proclamată de Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite la data de 10. 12. 1948*);
- ✦ drepturilor copiilor, indiferent de mediul din care provin sau de starea lor de sănătate fizică sau psihică, la o viață decentă, la educație și cultură, în condiții care să le garanteze demnitatea, să le favorizeze autonomia și participarea activă la viața comunității pe măsura posibilităților și potențialului fiecărui copil în parte (*Convenția cu privire la drepturile copilului adoptată la Adunarea Generală a ONU la 12.11.1989*);
- ✦ drepturilor persoanelor cu handicap la integrarea sau reintegrarea socială, la educație și integrarea profesională (*Declarația cu privire la drepturile persoanelor handicapate proclamate de Adunarea Generală a ONU la 01.12.1975*);
- ✦ drepturilor persoanelor cu deficiență mentală indiferent de rasă, limbă, sex etc., la instruire, educație și integrare socială și responsabilizarea autorităților din domeniul educației generale pentru educarea persoanelor cu handicap în contexte integrate (*Reguli standard privind egalizarea șanselor pentru persoanele cu handicap adoptate de Adunarea Generală a ONU la 20.12.1993*).

Asigurarea dreptului la orientarea profesională este reflectată în mai multe Legi adoptate în Republica Moldova, și în special:

- ✦ Mecanismul de asigurare cu locuri de muncă a persoanelor cu dizabilități și delimitarea responsabilității diferitor instituții la implementarea acestuia este stipulat în Legea nr. 821-XII din 24 decembrie 1991 privind protecția socială a invalizilor.
- ✦ Conform prevederilor articolului 43 al Constituției Republicii Moldova fiecărei persoane îi este garantat dreptul la muncă, la libera alegere a muncii precum și la condiții echitabile și satisfăcătoare de muncă.
- ✦ Pregătirea profesională și ridicarea nivelului profesional al persoanelor cu dizabilități se face în instituții de învățământ, în întreprinderi specializate, la locurile de muncă protejate, conform programului individual de reabilitare și incluziune socială. Pregătirea profesională, ridicarea nivelului profesional și instruirea persoanelor cu dizabilități se realizează sub diferite forme, inclusiv învățământ cu frecvență, învățământ seral, învățământ cu frecvență redusă, învățământ la distanță, învățare individuală, învățare în cadrul grupurilor, în clase speciale și conform planurilor de învățământ individual, inclusiv instruirea la domiciliu sau în cadrul programelor de educație nonformală.
- ✦ Legea stipulează că Statul, prin intermediul Ministerului Educației Culturii și Cercetării, altor autorități publice centrale și locale competente, garantează asigurarea persoanelor cu dizabilități cu material didactic și instructiv, inclusiv cu material pentru nevăzători (în sistem Braille), literatură în variantă sonoră, inclusiv cu sisteme auditive pentru învățarea în grup, asigurarea transpunerii în limbaj mimico-gestual pentru persoanele cu deficiențe de auz, în perioada pregătirii profesionale (inclusiv în perioada orientării, formării și reabilitării profesionale), a educației, instruirii și perfecționării, conform legislației. (Legea Nr. 60 din 30.03.2012 privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabilități (publicată la 27.07.2012 în Monitorul Oficial Nr. 155-159).
- ✦ Asigurarea accesului persoanelor cu dizabilități la învățământul profesional și tehnic, conform potențialului și capacității de participare este stipulat în obiectivul specific 1.3 al Strategiei sectoriale „Educația–2020”.
- ✦ Centrele de ghidare și consiliere în carieră au misiunea de a susține studenții cu dizabilități în procesul de proiectare a carierei și de realizare a educației pentru carieră. Aceste centre pot fi înființate de autoritățile administrației publice locale, Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă, instituțiile de învățământ, organizațiile nonguvernamentale, precum și de alți prestatori de astfel de servicii privați. *Codul educației, articolul nr. 130.*

- ✦ Obiectivul specific nr. 6 al Strategiei de dezvoltare a învățământului vocațional/tehnic pe anii 2013-2020 Hotărârea Guvernului nr. 97 din 1 februarie 2013: Sporirea atractivității și accesului la învățământul vocațional/tehnic, astfel încât numărul de elevi să crească cu 10% până în 2020. Orientări strategice fiind: 1) modernizarea modelelor de orientare profesională și de ghidare în cariera profesională a elevilor din învățământul general și cel vocațional/tehnic; 2) urmărirea traseului profesional al absolvenților învățământului vocațional/tehnic; 3) promovarea noilor meserii/profesii și specialități în cadrul învățământului vocațional/tehnic, care vor anticipa cerințele pieței muncii; 4) asigurarea protecției sociale eficiente a elevilor cu dizabilități și din familii vulnerabile, care își fac studiile în școli vocaționale/tehnice, licee vocațional/tehnice, colegii; 5) promovarea cursurilor opționale care vor spori atractivitatea învățământului vocațional/tehnic. Rezultate scontate: 1) elaborate planuri de orientare profesională și ghidare în carieră pentru instituțiile de învățământ general; 2) creat sistemul de urmărire a traseului profesional al absolvenților învățământului vocațional/tehnic; 3) publicate pliante cu informație utilă privind meseriile/specialitățile din domeniul vocațional/tehnic, materiale pentru orientare profesională și ghidare profesională; 4) învățământul vocațional/tehnic accesibil pentru copiii cu dizabilități și din familii vulnerabile prin achitarea cazării, alimentării, bursei, facilitarea angajării în câmpul muncii și implementarea măsurilor de mobilitate în cadrul instituțiilor de învățământ vocațional/tehnic pentru persoanele cu dizabilități.
- ✦ Dată fiind importantă proiectarea și dezvoltarea în carieră a persoanelor cu dizabilități învățarea pe tot parcursul vieții este consemnată ca „cheia pentru angajabilitate, succesul economic și participarea activă a cetățenilor la viața socială” (Strategia „Educația-2020”, c. IV, Contextul European).
- ✦ Asistența psihologică reprezintă anumite tehnologii, metode și procedee speciale, aplicate de către pedagog sau consultantul-psiholog și percepute de către persoană ca un complex afectiv, care contribuie la autoaprecierea social-profesională a personalității în procesul de dezvoltare a aptitudinilor, de formare a orientărilor valorice și a conștiinței de sine, la creșterea competitivității pe piața muncii și adaptarea la condițiile de realizare a carierei. Obiectivul principal al asistenței psihologice îl constituie formarea unor orientări valorice și motivaționale adecvate ale oamenilor privind învățământul și munca, modelarea unei strategii comportamentale active și flexibile

în vederea alegerii profesiei, planificării și realizării carierei. (*Concepția privind orientarea, pregătirea și instruirea profesională a resurselor umane* (Hotărârea Nr. 253 din 19.06.2003).

- ✦ Direcțiile de bază ale susținerii psihologice constau în: elaborarea cadrului normativ privind susținerea psihologică a elevilor, tinerilor și adulților la alegerea profesiei, pregătirea profesională și plasarea în câmpul muncii; asigurarea metodico-organizatorică a susținerii psihologice în probleme ce țin de carieră a tuturor categoriilor și grupurilor de populație; perfecționarea sistemului de susținere psihologică și de consultanță în probleme ce țin de carieră la toate nivelurile; acordarea serviciilor de susținere psihologică în probleme ce țin de carieră elevilor, tinerilor și adulților pe tot parcursul vieții active, în funcție de vârstă și necesități (*Concepția privind orientarea, pregătirea și instruirea profesională a resurselor umane* (Hotărârea Nr. 253 din 19.06.2003).
- ✦ Orientarea profesională și susținerea psihologică a populației în problemele ce țin de carieră și orientare profesională sunt reflectate în *Regulamentul privind orientarea profesională și susținerea psihologică a populației în problemele ce țin de carieră* (Hotărârea Nr. 450 din 29.04.2004).
- ✦ Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică (CRAP) și Serviciul de Asistență Psihopedagogică (SAP), dezvoltat în fiecare raion, sprijină activitatea psihologului în vederea oferirii asistenței psihologice persoanelor cu dizabilități și în direcția orientării profesionale.
- ✦ Serviciile de orientare și formare profesională sunt oferite de *Organul Teritorial pentru Ocuparea Forței de Muncă* conform programului individual de reabilitare și incluziune socială a persoanei cu dizabilități și anume informații cu privire la situația actuală a pieței muncii, drepturile și obligațiile persoanelor fizice, locurile vacante înregistrate, profilul locurilor de muncă și sprijină clienții pentru a potrivi abilitățile lor și istoria lor profesională cu posturile vacante disponibile.
- ✦ Platforma on-line: www.angajat.md oferă servicii și sfaturi pentru persoanele care caută locuri de muncă și servicii pentru angajatori, instruirii profesionale gratuite sunt oferite șomerilor, absolvenților școlilor-internat, orfanilor, tinerilor cu un singur părinte și din familii numeroase, victime ale traficului și violenței în familie, persoane cu nevoi speciale, veterani, foști deținuți. Nu există priorități pentru un anumit gen.
- ✦ Serviciile de reabilitare profesională (medicale, psihologice, sociale, juridice) sunt oferite și de Centrul Republican Experimental de Pro-

tezare, Ortopedie și Reabilitare și de instituțiile și centrele de reabilitare specializate, în conformitate cu recomandările conținute în programul individual de reabilitare și incluziune socială.

- ✦ Consiliile Medicale Consultative Comune sunt responsabile de examinarea cazurilor privind necesitatea transferării pe motiv de sănătate, temporar sau permanent, la o muncă mai ușoară sau la altă muncă, care ar corespunde stării sănătății persoanelor cu activitate vitală redusă, apreciind caracterul muncii recomandate și ținând cont de calificarea persoanei.
- ✦ *Centrul Municipal de Informare și Ghidare / proiectare a carierei – CMIOP / Direcția Generală Educație, Știință și Sport / oferă: consiliere individuală și de grup pentru elevii din școlile de cultură generală; cursuri de *Planificare a Carierei și Autoevaluare* pentru elevii din școlile de cultură generală; sesiuni de consiliere în grup și cursuri pentru părinți cu privire la modul de sprijin a tinerilor în alegerea carierei; cursuri pentru psihologii din școli privind *Metodele și Tehnicile pentru Orientarea Profesională*; traininguri și oportunități de a împărtăși cunoștințele cu cadrele didactice din România. Cursurile de instruire să se concentreze pe două teme: „*Psihologia managerială și comunicarea asertivă*” și „*Educație pentru carieră a elevilor și antreprenoriat*.” (www.procariera.wordpress.com)*

Lincuri utile:

1. **Platforma online:** www.career-for.me pentru studenți și firme (abordare în 3 etape: explorare, experimentare, conectare).
2. **Ad Astra** este o rețea de gestionare a resurselor privind cariera orientată spre tineret: www.adastracareers.blogspot.com/ www.adastragroup.org Este o platformă pentru a colecta și a comunica strategiile de dezvoltare a carierei. De asemenea, este un forum de discuții pentru a ajuta studenții și tinerii profesioniști să obțină o mai bună înțelegere a intereselor lor, punctele forte și oportunități strategice. La fel este și un spațiu deschis pentru a conecta tinerii talentați cu potențialii angajatori, mentori și profesioniști din diverse domenii.
3. www.procariera.wordpress.com
4. **Platforma on-line:** www.angajat.md

4.2. Abordarea conceptuală a orientării profesionale

Conceptul de orientare profesională în știința psihologică și pedagogică este tratat ca:

- Un sistem de măsuri pentru familiarizarea tinerilor cu lumea profesiilor sau un complex de măsuri psihologice, pedagogice și medicale

care vizează optimizarea ocupării tinerilor în conformitate cu dorințele, înclinațiile și abilitățile formate.

- Una dintre cele mai importante sarcini de dezvoltare și socializare a unei persoane, fiind concepută pentru a-i lărgi orizonturile, pentru a-i stimula nevoile pentru o activitate semnificativă din punct de vedere social și pentru a-i dezvolta interesul față de propriile abilități.
- O acțiune sistematică de formare a premiselor psihologice care determină opțiunea tânărului pentru un profil profesional corespunzător aptitudinilor și capacităților sale. Eficacitatea orientării profesionale, în opinia noastră depinde de activitatea corectă a sistemului, unde se ia în considerație atât nozologia, cât și vârsta copilului cu CES și formele de interacțiune cu părinții, pedagogii.
- Activitate orientată spre formarea strategiei de autodeterminare profesională a persoanei tinere cu luarea în considerare a intereselor capacităților, posibilităților și necesităților personale și necesităților societății.

Scopul orientării profesionale este de a forma la persoane o atitudine pozitivă față de muncă, a interesului față de profesia aleasă, dorința de a atinge noi rezultate în activitatea sa, răspunderea față de rezultatele muncii sale, formarea convingerii că munca este activitatea de bază a oamenilor [117].

- Un „sistem de măsuri psihologo-pedagogice și medicale, ce ajută fiecărui tânăr să-și aleagă profesia, luând în considerație aptitudinile sale și necesitățile societății” (К.К. Платонов). În abordarea psihologică a conceptului de orientare profesională în prim plan apar noțiunile psihologice și concepția ce dau lămurire despre particularitățile unei sau altei alegeri. Totodată se formează imaginea orientării profesionale ca un proces psihologic format din două aspecte interconectate: 1). impactul asupra psihicii persoanei cu scopul de a-i forma intențiile profesionale, de alegere a profesiei, ce ar corespunde intereselor și capacităților persoanei și, totodată, să corespundă cu cerințele de pe piața muncii; 2). luarea deciziei de către persoană cu privire la alegerea profesiei [131].
- Conform unui studiu OECD (*The Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD; *French: Organisation de coopération et de développement économiques*, OCDE), orientarea în carieră se referă la serviciile destinate să asiste persoanele, de orice vârstă și în orice moment de-a lungul vieții să facă alegeri

educaționale, de formare și ocupaționale și să-și administreze cariera, ajută oamenii să reflecteze asupra ambițiilor, intereselor, calificărilor și abilităților lor, îi ajută să înțeleagă piața forței de muncă și serviciile educaționale, precum și de a raporta acest lucru la ceea ce știu despre ei înșiși.

- Prin orientare profesională se urmărește găsirea pentru fiecare individ a ocupației potrivite, respectiv asigurarea unui dublu acord între posibilitățile individuale și existențele profesiilor și între aspirațiile individului și nevoile societății (Butnaru, 1999).

Sarcini ale orientării profesionale:

- cercetarea și formarea intereselor profesionale, abilități și motivelor de activitate;
- familiarizarea cu sistemul de cunoștințe și abilități necesare pentru alegerea conștientă și adecvată a profesiei;
- crearea condițiilor pentru identificarea intereselor față de diferite domenii de activitate, disponibilitatea de a alege direcția de orientare profesională, testarea/verificarea înclinațiilor și abilităților practice (inclusiv prin teste);
- informarea, consilierea cu privire la alegerea unei sfere profesionale (profesie) [129].

- Orientarea profesională este o activitate bazată pe un sistem de principii, metode și procedee de îndrumare a persoanei către o profesie sau un grup de profesii, în conformitate cu aptitudinile, înclinațiile și interesele sale și, pe de altă parte, în funcție de perspectivele pieței forței de muncă și dinamica sferei ocupaționale.
- Orientarea școlară și profesională urmărește, așadar, îmbinarea armonioasă a intereselor individuale și sociale. (Mitrofan, 1991) [34].
- Prin orientare profesională se înțelege acel complex de acțiuni destinate să informeze o persoană către o profesie sau o familie de profesii, în conformitate cu interesele și aptitudinile sale. Orientarea profesională are ca scop identificarea, pentru fiecare individ, a profesiei celei mai potrivite (Popescu-Neveanu, 1977).
- Orientarea și formarea profesională a persoanelor cu dizabilități se subordonează principiului non-discriminării, altfel spus, activitățile de acest tip sunt integrate în structurile și tiparele (procedurile) obișnuite, destinate tuturor membrilor comunității [53].

Factori importanți în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități:

- opiniile părinților;
- natura ascunsă a unor calități profesionale importante care se manifestă numai în activitate;
- lipsa criteriilor interne de evaluare a propriei persoane, abilităților, succese și eșecuri, orientarea asupra aprecierii din exterior;
- nivelul insuficient al conștiinței de sine, instabilitatea stării emoționale, autoapreciere inadecvată;
- cunoașterea capacităților și aptitudinilor sale;
- informarea despre tipurile de activități profesionale și a profesiilor relevante în care este posibilă realizarea abilităților și capacităților individuale;
- corespunderea profesiei stării de sănătate;
- susținerea din partea pedagogilor, părinților.

4.3. Probleme/nevoi ale copilului cu CES în procesul de orientare profesională

Pentru a-și atinge potențialul maxim un copil cu anumite dificultăți va avea nevoie de multă atenție, de mult sprijin acordat prin efortul părinților, cadrelor didactice, psihologilor, altor specialiști.

Mai multe studii ne demonstrează că atât cadrele didactice cât și părinții sunt de părere că ”nu are rost” să se implice în dezvoltarea copilului, pentru că oricum, acțiunile lor nu vor schimba prea multe. Se întâmplă adesea ca ei să primească acest mesaj și de la propria familie, comunitate, dar și de la unii ”specialiști”. În acest caz rolul psihologului este indispensabil și important în schimbarea unor astfel de atitudini și informarea corectă despre specificul dezvoltării copilului, despre necesitățile lui și modalitățile de satisfacere a acestora.

Cea mai mare influență asupra dezvoltării copilului, mai ales a celui mic, o are calitatea îngrijirii și educației pe care acesta o primește. Copilul cu dizabilități învață continuu și face mici progrese, chiar dacă, de cele mai dese ori, îi poate lua mai mult timp. Oricare ar fi capacitățile unui copil, părinții, cadrele didactice îl pot ajuta să continue să învețe lucruri noi.

Invitație la reflecție...

A fi părinte nu mai este doar o calitate dată de vârstă și înțelepciunea acesteia, ci devine tot mai mult o responsabilitate care cere cunoștințe și competențe [97].

A fi părinte înseamnă a te dezvolta și a te adapta. Părinții învață noi deprinderi, crescându-și copiii [27].

Menirea firească a școlii nu e să dea învățătură, ci să deștepte cultivând destoinicia intelectuală în inima copilului, trebuința de a învăța toată viața.

Sarcina unui profesor este să stimuleze oameni aparent obișnuiți să facă un efort neobișnuit. Marea problemă nu constă în a identifica învingători, ci a-i transforma pe oamenii obișnuiți în învingători (K. Patricia Cross) [29].

Toți copiii sunt diferiți. *Nici un copil nu este identic cu altul*. Au înălțimi și forme diferite, au talente și abilități diferite. Au un ritm propriu de creștere și dezvoltare, dar și de învățare. Dacă le oferim ocazie, au multe lucruri să ne învețe. Fiecare are capacități pe care ar vrea și ar putea să le împărtășească în comunitate.

Fiecare copil, în funcție de particularitățile și nevoile sale, prezintă anumite cerințe educaționale. Acest lucru este valabil pentru toți copiii, fie că sunt obișnuiți, adică medii în dezvoltare, fie că sunt de excepție, aflați la extremele „superlativului”: dotați sau cu probleme serioase de dezvoltare (deficiențe, incapacități, tulburări).

La diferite vârste există o serie de *cerințe educaționale comune*, caracteristice pentru toți copiii. Este vorba de cerințele legate de creștere, dezvoltare și educație. În funcție de „ecuația” personală a copiilor, fiecare are și *cerințe particulare*, condiționate de propria ereditate biologică, de modul în care se construiește personalitatea [98].

Toți copiii sunt perfecți așa cum sunt. Ei pot avea dificultăți în a înțelege, a se deplasa, a vedea sau a auzi și este responsabilitatea noastră, a adulților care interacționează cu ei, să ne asigurăm că au tot ce este necesar pentru a fi integrați cu succes.

Uneori este ușor să observăm dizabilitatea copilului și nevoile lui, alteori el poate avea o dizabilitate, ce nu poate fi observată atât de ușor și, respectiv, nevoile lui vor fi mai greu de identificat. În continuare prezentăm o listă cu cele mai întâlnite dificultăți, ce sunt rezultatul diferitor deficiențe. Este bine să le cunoaștem, să le acordăm atenție pentru a găsi soluția potrivită în fiecare caz ca să ajutăm copilul.

Invitație la reflecție...

”Fiecare persoană din această lume arată diferit și are idei, experiență, tradiții și abilități diferite. Am învățat că diferențele creează noi posibilități, speranțe, vise și noi prietenii” (V. Pineda) [27].

Tabelul 1. Probleme/nevoi ale copilului cu dizabilități

n/o	Probleme/nevoi ale copilului cu dizabilități	Ce trebuie să fac?
1	Dorința de "a fi ca toți", frica de ași expune deschis ideile sale.	Este important de a le dezvolta individualitatea, independența și îndrăzneala de a relaționa cu cei din jur.
2.	Tendința de a alege reprezentanți din grupul lor nosologic pentru comunicare, cu care comunică cu ajutorul limbajului nonverbal.	Este recomandabil să se includă elemente de <i>lucru în echipă</i> și de <i>training socio-psihologic</i> , contribuind la extinderea contactelor între elevi, precum și <i>activități comune</i> care unesc și stimulează comunicarea tuturor indiferent de dizabilitate.
3.	Anxietatea și teama de eșecuri dau naștere mecanismelor psihologice de apărare ce provoacă evitarea acestora pot limita activitatea și creativitatea.	Este necesar să le dezvoltăm încrederea în sine și să le oferim oportunități pentru acumularea experienței în activități de succes, inclusiv oferirea de sarcini complexe, dar fezabile, a-i încuraja și susține succesul.
4.	Gândire și comportament stereotip.	Se recomandă aplicarea de exerciții și metode care promovează spontaneitatea și creativitatea în orientarea în carieră.
5.	Copii cu deficiențe de auz tind să evite confruntarea și conflictul.	Este necesar să le dezvoltăm abilități de comportament încrezător și persistent, astfel încât non-conflictul să fie o virtute, nu un caracter slab, fără a duce la un comportament social subordonat și pasiv.
6.	Capacitate scăzută de a gândi abstract.	Trebuie să ne bazăm pe materiale didactice vizuale și figurative, exemple de viață, sfaturi și recomandări specifice, concomitent a le dezvolta capacitatea de a gândi abstract și conceptual, incluzând o analiză detaliată a valorilor, motivelor, idealurilor, pentru a compensa posibila lipsă a propriilor gânduri.
7.	Lipsa abilităților și competenței de a comunica, a inteligenței sociale și emoționale.	De a include elemente socio-psihologice în orientarea profesională ce ar compensa lipsa abilităților comunicative. trebuie depășită de dezvoltarea abilităților de comunicare și a comportamentului încrezător, de rezolvarea conflictelor, de capacitatea de a construi relații de încredere și calde cu ceilalți.

8.	Dificultăți în perceperea informațiilor, în schimbul acestora, precum și în furnizarea informațiilor în numele propriu.	Este de dorit compensarea acestor dificultăți prin utilizarea tehnologiilor TIC.
9.	Dezechilibru emoțional și susceptibilitate la suferință.	Trebuie depășite prin dezvoltarea abilităților de autocontrol emoțional și auto-training.
10	Datorită inerției gândirii percep și stăpânesc mai lent informația.	Deci informația prezentată trebuie să fie dozată, prezentată pe etape, să fie simplă, ilustrată didactic, precum și stabilirea timpului suplimentar pentru discuții și răspunsuri la întrebări.
11.	Slăbiciune și epuizare a sistemului nervos, astenie, tendință de neurastenie.	Creați un climat psihologic favorabil. În alegerea profesiei acordați prioritate activităților asociate cu munca calmă și solitară fără un număr mare de contacte cu oamenii, care nu necesită independență și auto-organizare excesivă. Necesită control și planificare din partea adulților, maestrului, șefului.
12.	Capacitate de muncă redusă.	Este necesar să planificați activitatea în sine cu aceste persoane, astfel încât să nu fie supraîncărcați de activități. Activitățile să dureze o perioadă relativ mică și în același timp să fie planificate cu prezența unor pauze mari, timp pentru gustări și prânz etc. Pentru includerea unor metode de reabilitare pentru restabilirea performanței, relaxare și gimnastică; iar pe de altă parte, atunci când alegeți profesii, acordați preferință celor specialități ce permit realizarea activității într-un mediu calm și măsurat, fără încordare fizică și psihică.
13.	Rigiditate psihologică, stimă de sine scăzută.	Dezvoltați la copii un comportament încrezător și competențe de comunicare, de lucru în echipă, astfel încât fiecare dintre ei să se simtă liber și confortabil din punct de vedere psihologic.

IMPORTANT!!!

1. Este de dorit ca la copii cu deficiențe de auz să le antrenați deprinderea de labiolectură și de a folosi dispozitivele auditive, pentru a putea comunica și a intra în contact cu cei din jur, a folosi rețelele

sociale, a putea folosi metode alternative de comunicare (limbajul nonverbal, utilizarea calculatorului etc.).

2. Este necesar de ai învăța pe copii ce au deficiențe de vedere să depășească frica de interacțiune și suspiciunea față de cei ce au vederea păstrată, așteptând o atitudine negativă față de sine. În multe privințe, o astfel de anxietate nu este nejustificată, ci se dezvoltă pe baza experienței negative dobândite în copilărie, când colegii ar fi putut jigni cumva un copil cu deficiențe de vedere. Depășirea unei astfel de situații se poate obține numai prin crearea unei experiențe pozitive de comunicare cu semenii și cei din jur.
3. Totodată, este important ca în cadrul instituției educaționale în procesul de orientare profesională să fie petrecute traininguri cu privire la caracteristicile interacțiunii cu persoanele cu dizabilități, ce includ reguli de comportament cu nevăzătorii, surzii etc., cum să ne adresăm, cum să comunicăm, cum să-i însoțim etc.
4. Este important de a petrece convorbiri, activități pentru a ajuta persoana cu dizabilitate să înțeleagă problemele sale de sănătate și să-și formeze o percepție adecvată, tolerantă despre capacitățile și limitele sale. Astfel de convorbiri pot fi petrecute și persoanele ce se ocupă de orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități.
5. În procesul de orientare profesională trebuie să vă bazați pe funcțiile psihice păstrate.

Adaptări specifice pentru diferite tipuri de dizabilități în procesul orientării profesionale:

- Adaptări pentru *elevii și tinerii cu autism* – abordarea vizuală; comunicarea prin utilizarea pictogramelor, desenelor, pozelor, imaginilor; învățarea structurată; terapii comportamentale etc.
- Adaptări pentru *elevii și tinerii cu dizabilități intelectuale* – organizarea învățării bazate pe experiențe practice, utilizarea instrucțiunilor simple, divizarea sarcinii în secțiuni mai mici, demonstrații, organizarea materialelor de lucru.
- Adaptări pentru *elevii și tinerii cu dizabilități fizice* – suport în mânăuirea seturilor și materialelor de lucru, orientarea în spațiu, pe hârtie; suport în comunicare utilizarea tehnologiilor asistive (computere, programe și dispozitive adaptate).
- Adaptări pentru *elevii și tinerii cu dizabilități de văz* – marcaje tactile, iluminare, orientare, tehnologii asistive, materiale de lucru și seturi pentru copiii cu vederea slabă, materiale în format audio, Braille.
- Adaptări pentru *elevii și tinerii cu dizabilități de auz* – limbajul semnelor, citire, eliminarea barierelor de sunete și a altor obstacole, oferirea materialelor imprimante, fonturilor, comunicării vizuale etc. [49].

4.4. Incursiuni teoretico-practice asupra dizabilității și orientării profesionale

Eficacitatea orientării profesionale a copiilor cu dizabilități, după părerea noastră depinde de activitatea corectă a sistemului educațional, luându-se în considerare nozologia și vârsta copilului cu CES cât și de reprezentările, percepțiile, opiniile părinților, cadrelor didactice despre acest proces.

Numeroase cercetări în psihologie au demonstrat faptul că, în explicarea comportamentelor umane oamenii manifestă tendința de a supraestima caracteristicile persoanei și de a neglija factorii externi care ar putea contribui la rândul lor la înțelegerea motivației subiacente respectivului comportament. Din această cauză, majoritatea cercetărilor privind diversele implicații psiho-sociale ale deficiențelor/dizabilităților sunt centrate mai degrabă pe individ și nu pe interacțiunea dintre acesta și mediul în care trăiește. Drept consecință, persoanele cu deficiențe/dizabilități sunt etichetate, poziția lor în societate fiind afectată negativ de crearea și perpetuarea acestor reprezentări, adeseori fiind văzuți ca „ciudați” și sortiți anormalului, neproductivului sau antisocialului.

Luând în considerare faptul că, dizabilitatea nu înseamnă doar limitări în activitatea persoanei, ci și existența unor capacități care pot să contribuie la depășirea unor disfuncționalități asociate deficienței, Mercier și Bazier (2001), propun valorificarea tehnologiilor informaționale moderne în scopul inserției profesionale a deficienților, precum și operarea unor adaptări la locul de muncă, care vizează diminuarea handicapului și a dezavantajelor sociale de la locul de muncă. Această abordare a schimbat reprezentările sociale, prin oferirea șanselor de participare la viața reală a societății și valorificarea potențialităților și capacităților persoanei cu deficiențe/dizabilități.

Din perspectiva studiului experimental, specific reprezentărilor pedagogilor și a părinților, există puține cercetări privind deficiențele. Într-o analiză selectivă a domeniilor sau obiectelor sociale analizate atât din perspectiva reprezentărilor sociale, cât și din perspectiva cogniției sociale și a psihologiei dezvoltării, De Rosa (1997) menționează, în cadrul aceleiași rubrici cercetări privind boala mentală, devianța și handicapul.

Reprezentările privind boala mentală au constituit subiectul de cercetare al lui Jodelet (1997). Concluziile autoarei fiind: populația rurală în cadrul căreia locuiește o comunitate de bolnavi mentali, dezvoltă anumite reprezentări menite să o protejeze de aceștia, deoarece „se teme să nu fie asimilată cu bolnavii și nu poate accepta ca aceștia să fie integrați în țesutul social”.

În studiul clinic realizat de Morvan (1997), privind reprezentările sociale ale deficiențelor mintale, au fost evidențiate cinci categorii de imagini care se află la baza reprezentărilor sociale, distribuindu-se astfel:

- *imaginea semiologică*, care accentuează deficiența fizică, în cazul deficienței mintale fiind evidențiate caracteristici ce țin de sindromul Down, autism și boli psihice.
- *imaginea figurii „purtătoare” de caracteristici*, prin care persoane deficiente sunt percepute ca veșnici copii, chiar adulți fiind, incapabili să se integreze autonom în viața socială;
- *imaginea secundară*, care traduce consecințele deficienței în termeni de asistență tehnică în deficiența fizică, respectiv izolare afectivă în deficiența mintală;
- *imaginea afectivă*, reprezentată prin trăirile afective ale persoanei deficiente, care sunt pozitive și marcate de voința de a se adapta la persoanele deficiente fizic, în timp ce persoanele deficiente mintal trăiesc în izolare socială, în contextul unor relații de dependență;
- *imaginea relațională*, care se afla la baza relațiilor afective pe care le stabilesc persoanele valide cu cele deficiente. În cazul persoanelor deficiente mintal, aceste relații sunt marcate de frică.

După același autor, există cinci tipuri de reprezentări sociale ale deficienței care:

- 1) susțin și sunt susținute de concepte care clasifică deficiențele, dizabilitățile și handicapurile;
- 2) ca sursă a excluderii, marginalizării și refuzului diferenței;
- 3) asociază deficiența sau handicapul sprijinului tehnic, uman, fizic sau instituțional;
- 4) reduc deficiența sau handicapul la suferință;
- 5) asimilează persoana deficiente, reprezentărilor sociale ale copilului.

În studiul său privind reprezentările sociale ale patronilor care angajează persoane cu deficiențe/dizabilități și ale persoanelor deficiente angajate, Mercier (1997) evidențiază următoarele aspecte:

- 1) vehicularea de către patroni a stereotipurilor răspândite în societate, potrivit cărora deficiența înseamnă lipsa și implicit, o diminuare a abilităților necesare îndeplinirii unor sarcini profesionale;
- 2) asimilarea frecventă a persoanelor cu deficiențe fizice cu cele deficiente mintal;
- 3) perceperea deficienței ca având un caracter evolutiv;
- 4) perceperea deficienței ca o pierdere a randamentului muncii, în pofida amenajărilor operate la locul de muncă, formării inițiale și experienței persoanei cu deficiențe/dizabilități;
- 5) devalorizarea persoanelor cu deficiențe/dizabilități, fapt ce duce la angajarea acestora în locuri de muncă destinate persoanelor necalificate, în pofida calificării profesionale;
- 6) conștientizarea asumării unui risc din partea patronilor prin angajarea persoanelor cu deficiențe/dizabilități.

Din perspectiva dizabilității, reprezentările și percepțiile părinților, cadrelor didactice, a publicului constituie un factor important în promovarea drepturilor persoanelor cu deficiențe/dizabilități de a duce o viață cât mai apropiată de normal, de a avea acces la orientare profesională, respectiv asumarea statusului și îndeplinirea rolurilor ca și ceilalți membri ai societății.

Analiza surselor științifice referitor la reprezentările părinților a cadrelor didactice privind orientarea profesională și învățarea permanentă a persoanelor cu CES ne-a permis să constatăm că părinții, inclusiv și cadrele didactice, au un rol important în orientarea profesională a persoanei cu dizabilități.

Unele surse ne relatează că pedagogii percep realizarea mai efectivă a orientării profesionale a copiilor cu dizabilități numai prin crearea unui sistem complex de orientare profesională, ce va permite formarea la ei motivației de a munci, de a se integra social și de a aduce o contribuție personală la dezvoltarea societății. De asemenea, în reprezentarea cadrelor didactice orientarea profesională este un complex de măsuri speciale în domeniul autodeterminării profesionale, luând în considerare necesitățile și particularitățile de dezvoltare ale individului, cât și cererea pentru o profesie (specialitate) pe piața muncii și se va realiza cu succes, dacă vor aplicate diferite forme de organizare a orientării profesionale [138]:

- asistență în identificarea orientării profesionale, în corespundere cu interesele și capacitățile persoanei;
- pregătirea pentru învățarea permanentă și muncă;
- formarea valorii autoeducației și a autodezvoltării în sfera profesională preferată;
- asistență în formarea atitudinii față de profesii atractive, precum și față de profesiile neatractive, dar care trebuie însușite, din cauza problemelor de sănătate;
- cunoașterea detaliată a caracteristicilor specifice specialității alese;
- dezvoltarea capacității de comunicare, de a lucra în echipă;
- dezvoltarea capacității de a prognoza dezvoltarea profesiei alese.

G.B. Резапкина (2014), privind reprezentările cadrelor didactice vizând orientarea profesională a acestor copii, scoate în evidență faptul că în procesul de orientare profesională este important de a lua în considerare un șir de factori ce influențează asupra formării competențelor profesionale ale acestor copii:

1. natura ascunsă a unor calități profesionale importante care se manifestă numai în activitate;
2. lipsa unor criterii interne de evaluare a propriei personalități, abilități, succese și eșecuri, concentrându-se în principal pe evaluări externe;

3. nivelul insuficient al conștiinței de sine a adolescenților, instabilitatea stării emoționale, stima de sine inadecvată;
4. lipsa experienței de viață și informații fiabile despre lumea profesior și piața muncii [130].

Potrivit percepției cadrelor didactice, pentru ca orientarea profesională a acestor persoane să aibă succes, este important să li se dezvolte o atitudine adecvată față de ei înșiși și capacitățile sale; față de situația de a alege o profesie, bazată pe conștientizarea dorințelor și capacităților proprii. În afară de aceasta, un rol important în orientarea profesională îl are conștientizarea de către persoană a particularităților sale psihofiziologice de dezvoltare [135].

Experiența ne demonstrează că părinții au o influență colosală asupra copiilor săi. Din acest considerent orientarea profesională și educația persoanelor cu dizabilități depinde și de reprezentările și percepțiile părinților despre acest proces.

În reprezentarea cadrelor didactice direcțiile de activitate cu părinții acestor copii pentru o orientare profesională eficientă a copiilor lor ar fi:

1. Discuții referitor la perspectiva orientării profesionale: alegerea profesiei, activitățile de pregătire către profesie, informarea părinților referitor la activitatea de orientare profesională din școală etc. Este important de a alcătui un plan comun și măsuri privind orientarea profesională a copilului.
2. Organizarea adunărilor părintești pe problemele orientării profesionale.
3. Organizarea discuțiilor privitor la orientarea profesională împreună cu părinții, copii, pedagogi, reprezentanți ai întreprinderilor. Astfel de discuții au un caracter informațional, scopul fiind activizarea poziției părinților, mărirea responsabilității pentru orientarea profesională a copilului.
4. Discuții individuale și asistență în orientarea profesională cu părinții cât și cu copii. În activitatea individuală în unele cazuri de corectat poziția părinților privitor la problemele de sănătate a copilului, condițiile reale ale întreprinderii, situația pe piața muncii și prognosticul.
5. Crearea contactului cu copilul prin: îndeplinirea în comun a sarcinii, participarea la traininguri, frecventarea psihologului.
6. Întreținerea legăturii cu familia pentru a primi informație privind problemele întâlnite.
7. Crearea unui parteneriat dintre părinte și copil prin formarea contactului emoțional dintre ei [137].

Pentru a depista poziția părinților, reprezentările și percepțiile acestora cu privire la orientarea profesională a copiilor cu dizabilități colaborato-

rii Institutului de Cercetări Științifice din Sanct-Petersburg au elaborat o anchetă rezultatele căreia au scos în evidență interesul părinților de a obține îndrumare din partea profesorilor, medicilor și psihologilor în ceea ce privește orientarea profesională a copilului cu dizabilități. Sarcina de a angaja copii în câmpul muncii în percepția părinților este una dintre cele mai importante probleme de viață. Mulți părinți au manifestat interes și față de consilierea profesională proprie iar, în unele cazuri, de găsirea unui loc de muncă de aceeași profesie ca și a copilului său.

Un alt studiu, efectuat pe un eșantion de 232 familii din în orașul Surgut, din regiunea autonomă Ханты-Мансийск – Югры, referitor la reprezentările părinților despre orientarea profesională a copilului cu dizabilități, a scos în evidență faptul că 43,3% dintre părinți (43 persoane) din numărul total de subiecți nu cunosc de ce tip de orientare profesională are nevoie copilul său; 37,5% (84 subiecți) nu s-au gândit niciodată la orientarea profesională a copilului său, cauza fiind vârsta copilului 0-10 ani sau caracterul bolii ce nu permite să studieze și să obțină o profesie. Doar 19,2% dintre părinți (43 subiecți) cunosc ce profesii ar putea însuși copilul în dependență de dezvoltarea sa psihofiziologică. Prin urmare problema orientării profesionale a persoanelor cu dizabilități rămâne deschisă. De asemenea, s-a constatat că un număr mare de familii sunt orientate să acorde ajutor în orientarea profesională a copiilor lor. 18% (40 subiecți) au remarcat că obținerea profesiei dorite pentru copil este reală, ei determinându-se unde va merge copilul mai departe. 5,8% (13 subiecți) au remarcat că orientarea profesională pentru copii lor din cauza dizabilității nu este accesibilă [122].

Studiul efectuat de noi în 2019 pe un eșantion de 135 subiecți (21 părinți și 114 cadre didactice) ne-a oferit unele rezultate referitor la percepțiile și reprezentările lor privind orientarea profesională a copiilor cu CES. Analiza reprezentărilor și percepțiilor părinților copiilor cu dizabilități privind orientarea profesională a scos în evidență faptul că părinții conștientizează 85,71% cazuri că copilul cu dizabilitate are nevoie de o orientare profesională specializată. De asemenea, s-a constatat că 46,42% dintre părinți sunt puțin informați despre drepturile copilului lor, iar 28,56% dintre părinți nu cunosc drepturile unui copil cu dizabilități. Este îmbucurător faptul că 71,42% dintre părinți sunt optimiști în ceea ce privește viitorul copiilor săi. Pe când 28,56% dintre părinți sunt disperați și au frică privind viitorul copilului. S-a determinat că 39,28% dintre părinți se ocupă personal de orientarea profesională a copilului, 42,85% au recunoscut că nu se ocupă de orientarea profesională a copilului, 17,85% n-au știut ce să răspundă. Studiul ne-a demonstrat că 89,28% dintre părinți au nevoie de seminarii, training-uri, consiliere pe problema orientării profesionale a copilului cu dizabilități.

Prezintă interes datele privind în ce măsură acordă părinții timp și resurse pentru pregătirea copilului pentru activitatea de orientare profesională acestuia. S-a constatat că doar 3,57% dintre părinți acordă în foarte mare măsură atenție la pregătirea copilului pentru orientarea profesională și doar 25,0% din respondenți în mare măsură. Dacă am totaliza, 28,57% dintre părinți sunt interesați ca copiii lor să fie orientați profesional. Pe când 57,14% dintre părinți acordă timp într-o oarecare măsură și 10,71% dintre părinți în mică măsură, în total fiind 67,85%. Deci putem afirma că 67,85% dintre părinți nu acordă timp și resurse pentru orientarea profesională a copilului lor. Aceasta ne vorbește despre faptul că mulți părinți nu sunt încrezuți în viitorul copiilor săi.

Privitor la timpul și resursele acordate pentru pregătirea sa (a cadrului didactic) de orientarea profesională a copiilor cu dizabilități s-a stabilit că doar 5,17% din cadrele didactice alocă timp și resurse în foarte mare măsură; 50,0% cadre didactice alocă timp într-o oarecare măsură; 15,51% – au recunoscut că acordă timp și resurse în mică măsură; 24,62% – în mare măsură; 8,62% – în foarte mică măsură; n-au răspuns 8,62%.

Este îmbucurător faptul că 75,0% dintre părinții ce educă copii cu dizabilități conștientizează și au accentuat că au nevoie de asistența unui psiholog în procesul de orientare profesională a copilului pentru: soluționarea problemelor – 14,28%; ghidare – 7,14%; depistarea dificultăților de învățare, din cauza nesiguranței, neîncrederii – 3,57%; a înțelege mai bine copilul – 7,14%; a-i pregăti pentru muncă – 3,57%; a-i integra social – 3,57%; consiliere – 10,71%. Doar numai 35,71% dintre părinți au recunoscut că au primit recomandări privind orientarea profesională a copilului lor de la psiholog, pe când 64,28% dintre părinți au confirmat contrariul. Deci, putem afirma, că copiilor cu dizabilități și familiilor lor nu li se acordă asistența psihologică deplină.

La fel ca și părinții, mai multe cadre didactice (62,15%) consideră că în legătură cu diverse momente ale învățării pe tot parcursul vieții, copiii cu CES au nevoie de asistență psihologică în procesul de orientare profesională, pentru a fi ghidați, încurajați, a le stimula interesul, a le forma o atitudine responsabilă, a-i învăța să comunice cu cei din jur, depășirea blocajelor emoționale, a-i orienta profesional. 37,75% dintre cadrele didactice consideră că nu dețin o pregătire specială în domeniul psihopedagogiei speciale. Din acest considerent este nevoie de o asistență psihologică specializată a acestor copii. 6,89% dintre cadre didactice consideră că psihologul deține cunoștințele necesare; 27,05% – consiliere, metode de cercetare și de lucru; 3,44% cum să lucreze cu acești copii; 8,62% la alegerea profesiei pentru copilul cu CES. Totodată, s-a determinat, că printre cadrele didactice supuse chestionării circa 22,41% nu cunosc cu ce i-ar putea ajuta psihologul în activitatea cu copiii cu CES.

Părinții (71,42%) consideră că actuala modalitate de organizare și desfășurare a orientării profesionale a copiilor cu CES nu corespunde nevoilor acestora. Din analiza răspunsurilor oferite de către cadrele didactice s-a constatat că 24,39% nu consideră actuală modalitatea de organizare și desfășurare a orientării profesionale a copiilor cu CES; 13,79% consideră că nu corespunde pentru toți copiii; 5,17% nu sunt siguri că este bine organizată; 5,17% consideră că este slab organizată; 3,44% – este organizată în mare măsură; 3,44% – este organizată parțial; 3,44% sunt la îndoială; 1,72% – categoric nu; 1,72% nu pot răspunde.

La întrebarea dacă sunt suficient de dezvoltate metodele speciale și materialele didactice pentru orientarea și formarea profesională a copiilor cu CES doar 10,34% cadre didactice au afirmat pozitiv, 29,26% cadre didactice au negat acest fapt; 35,36% cadre didactice n-au știut ce să răspundă. Mai multe cadre didactice, 42,68%, au relatat că metodele speciale și materialele didactice pentru orientarea și formarea profesională a tinerilor cu dizabilități sunt accesibile parțial; 26,41% cadre didactice consideră că nu sunt accesibile; doar 13,79% dintre cadrele didactice consideră că sunt accesibile.

Doar 8,62% cadre didactice au afirmat că folosesc programe individuale de reabilitare în procesul de orientare profesională a copiilor cu dizabilități; 44,56% cadre didactice au recunoscut că nu folosesc; 44,56% cadre didactice – că folosesc parțial; 2,26% cadre didactice n-au răspuns.

Interesantă a fost opinia părinților referitor la semnificația învățării pe tot parcursul vieții pentru copii cu cerințe educaționale speciale (CES). Au fost primite următoarele răspunsuri: unii părinți (17,85%) consideră că prin învățarea pe tot parcursul vieții copii vor acumula experiență, iar 14,28% dintre părinți consideră că învățarea va influența asupra dezvoltării intelectuale; 10,71% dintre părinți – consideră că copii cu CES vor învăța mai bine, își vor dezvoltarea competențele personale; 7,14% dintre părinți – consideră că vor deveni mai autonomi, își vor dezvolta deprinderile de viață; alții 7,14% părinți sunt de părere că prin învățarea pe tot parcursul vieții mai ușor se vor integra social. N-au răspuns 17,85% dintre părinți.

La rândul său cadrele didactice la aceeași întrebare au răspuns în felul următor: 13,79% cadre didactice consideră că învățarea pe tot parcursul vieții pentru copilul cu CES este o evoluție și creștere conform particularităților individuale; 6,89% cadre didactice consideră că este o formare de abilități, dezvoltare permanentă, posibilitate de a se încadra în muncă; 3,44% cadre didactice – o lume nouă spre descoperirea frumosului din jur, învățare permanentă, integrare socială, formare de relații cu colegii, formarea capacității de a depăși obstacolele. N-au răspuns 5,17% cadre didactice.

Ca argumente în susținerea orientării profesionale a copiilor cu dizabilități din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții părinții au remarcat că este nevoie de o asistență psihologică calificată a familiei și copilului cu CES, este necesară mai multă informație și instruire pentru părinți și copii lor. Majoritatea cadrelor didactice consideră că este nevoie de susținere din partea statului a acestor persoane, de crearea condițiilor speciale pentru un trai decent, de crearea unui centru specializat, să li se respecte drepturile, de a mări șansele de angajare în câmpul muncii, de a-i ajuta să-și aleagă corect profesia.

Orientarea profesională este o activitate complexă, mulți-fațetată ce trebuie realizată cât mai curând posibil, de îndată ce dezvoltarea unei persoane îi va permite să se gândească la alegerea unei profesii. Eficacitatea acesteia depinde mult de reprezentările și percepțiile părinților, cadrelor didactice despre acest proces și dizabilitate în general. În concluzie putem conchide că cunoașterea reprezentărilor părinților, cadrelor didactice referitor la orientarea profesională a copiilor cu dizabilități va permite să fie determinate direcțiile principale de activitate pentru dezvoltarea competenței acestora privind orientarea profesională a copiilor cu CES; să fie apreciate experiența și activitatea lor pentru pregătirea copiilor de viață.

4.5. Pași pentru o orientare profesională eficace

Principalele direcții de activitate ale psihologului cu familia copilului cu dizabilități și cu cadrele didactice privind orientarea profesională a acestor copii sunt: consilierea, profilaxia, activități practice pentru părinți, cadre didactice (organizarea de traininguri, mese rotunde, conferințe, seminare etc.); activități individuale și de grup cu părinții și copilul lor, cu cadrele didactice.

După stabilirea scopului și obiectivelor de lucru cu familia, cu cadrele didactice este necesar ca psihologul să determine și să aleagă cele mai eficiente forme de organizare a procesului de cooperare a specialiștilor cu părinții și cadrele didactice. Practica ne demonstrează că psihologul cel mai des utilizează consilierea. În cadrul consilierii are loc o evaluare a familiei, copilului, sunt determinate direcțiile de activitate cu familia, privind orientarea profesională a copilului.

Consilierea părinților copilului cu CES, cadrelor didactice referitor la orientarea profesională trebuie să dețină conținuturi bine definite, care includ:

1. cunoașterea și autocunoașterea personalității elevilor și tinerilor în vederea autodeterminării școlare și/sau profesionale, a corelării optime între posibilități, aspirații și cerințe socioprofesionale;

2. stimularea părinților, cadrelor didactice să opteze pentru domenii profesionale în concordanță cu aptitudinile generale și speciale de care dispun elevii cu dizabilități;
3. educarea părinților în vederea alegerii pentru copii lor a unor opțiuni școlare și profesionale corecte și realiste;
4. facilitarea percepției categoriilor socio-profesionale și aprecierii situațiilor reale de muncă, de respect pentru fiecare domeniu de activitate;
5. îndrumarea și consilierea părinților, cadrelor didactice în scopul elaborării în comun cu copilul său a planurilor profesionale (planificarea propriilor studii în raport cu proiectele profesionale și de carieră);
6. informarea referitor la profesie și domenii profesionale, cunoașterea realităților economice și sociale, precum și a riscurilor și avantajelor profesionale;
7. informarea părinților, cadrelor didactice cu privire la posibilitățile de formare ale copiilor, precum și dinamica obiectivă a rutelor școlare și profesionale.

Activitățile de consiliere și orientare profesională se pot desfășura pe trei dimensiuni [43]:



Figura 1. Dimensiuni a activităților de ghidare în carieră

1. **Sarcina** arată pe cine sau ce țintește intervenția de consiliere. Din perspective sarcinii, intervențiile pot fi orientate către copil, familie, cadre didactice, clasă, școală, localitate, asociație sau instituție.

2. **Scopul** intervenției poate fi: prevenția sau remedierea dificultăților de adaptare la mediu a elevului și tânărului și inserția profesională a acestuia sau remedierea dificultăților apărute în familie au la școală în legătură cu orientarea profesională. Totodată, se precizează de ce este necesară sau așteptată intervenția.
3. **Metoda** de stabilire a contactului și de lucru cu elevul și tânărul, cu părintele sau cadrul didactic, arată cum se produce intervenția: prin serviciu direct, care implică contact și comunicare între consilier și consiliat; prin consultație și pregătire, împreună cu alți profesioniști; prin media.

Întrebările recomandate în cadrul consilierii părinților și cadrelor didactice privind orientarea profesională a copilului cu dizabilități ar fi: studierea nevoilor părinților, identificarea atitudinii părinților față de capacitățile copilului, istoricul educației acestuia la școală, succesele și dificultățile la învățătură și cauzele apariției, din punct de vedere al părinților; ce cred părinții despre viitoarea profesie a copilului. Este important să afle: dacă părinții, cadrele didactice deformează percepțiile copilului despre abilitățile și capacitățile sale; planurile părinților pentru viitor; o discuție comună despre profesiile disponibile unui copil cu dizabilități pe care le poate obține la această instituție i-ar ajuta; informații despre posibila organizare a procesului educațional, despre selecția unui program de formare adecvat pentru copiii cu dizabilități.

Este important ca la pregătirea diferitor discursuri psihologul să ia în considerare opinia părinților, cadrelor didactice. În cadrul a astfel de lecții părinții, cadrele didactice conștientizează problemele copiilor săi și găsesc soluții de rezolvare a lor. Totodată în cadrul acestor lecții ei au posibilitatea de a comunica unii cu alții, de a-și împărtăși impresiile și experiența sa, se susțin reciproc.

Bine s-au recomandat activitățile practice unde cadrele didactice și părinții își formează abilități și competențe de orientare profesională a copilului cu CES. În cadrul activităților individuale activitatea psihologului este îndreptată spre depistarea, susținerea calităților pozitive ale părinților, necesare pentru cooperare și elaborarea programului individual de lucru cu ei. Sarcina principală a psihologului este nu numai de a face unele recomandări, dar și de crea condiții, care ar stimula maximal membrii familiei, cadrele didactice în rezolvarea problemei de orientare profesională a copilului cu CES. În acest caz hotărârile/deciziile discutate și luate împreună cu specialistul, părinții, cadrele didactice le consideră ca a lor și le implementează cu plăcere în practica sa de educare și instruire a copilului cu CES.

Psihologul informează și discută cu părinții, cadrele didactice rezul-

tatele obținute în urma observării și evaluării copilului. Părinții, cadrele didactice trebuie să cunoască obiectivele și rezultatele așteptate ale programului individual de orientare profesională a copilului. Pentru a familiariza copii săi cu diferite profesii, ei au obligațiunea de a cunoaște diferite forme a activității de muncă, diferite profesii, importanța lor, condițiile de muncă a acestor profesii, cerințele față de diferite profesii, căile și mijloacele de însușire a unei profesii.

IMPORTANT!!! În procesul de orientare profesională a copiilor cu dizabilități să se ia în considerare următoarele:

- datele expertizei medicale a copilului,
- contraindicațiile față de profesia dată,
- dezvoltarea cognitivă,
- interesele copilului,
- abilitățile copilului,
- capacitatea fiecăruia la adaptarea socială prin muncă.

Pentru aprecierea capacității copilului față de o anumită profesie sunt folosite profesiogramele specialităților, care reflectă cerințele, ce sunt înaintate de către o profesie sau alta față de persoană. Profesiograma conține informație despre:

- lucrările de bază ce sunt întâlnite la o anumită specialitate (profesie);
- operațiile, metodele și acțiunile ce trebuie să fie îndeplinite de către specialist;
- cunoștințele generale și speciale, necesare pentru îndeplinirea unui lucru;
- deprinderile, competențele și abilitățile necesare pentru însușirea profesiei;
- contraindicațiile de bază față de însușirea profesiei date.

De asemenea, este important ca psihologul să determine din start pregătirea părinților sau a cadrelor didactice de a lucra cu diverși specialiști. Deoarece în cazul unui copil cu dizabilitate rezultatele se obțin în timp, părinții au nevoie de susținere, să li se formeze încrederea în copilul lor. În cadrul activităților individuale cu părinții, cadrele didactice, în primul rând, îi familiarizăm cu problemele copilului, cu metodele de soluționare a lor, cu profesiile ce le-ar putea însuși, cu posibile eșecuri. Profesia aleasă trebuie să corespundă cu rezultatele evaluării copilului.

De asemenea, la alegerea profesiei este important ca psihologul să ghideze părinții, cadrele didactice în așa fel ca acestea să ia în considerare și competențele copilului (de ex: folosirea vorbirii în procesul lucrului, dezvoltarea percepției spațiale, dacă apelează la ea în procesul activității, dezvoltarea memoriei (de lungă durată, de scurtă durată), a reprezentărilor, gândirii etc.) care sunt colectate pe parcursul dezvoltării acestuia.

Cunoașterea tendințelor pieței muncii moderne este o necesitate, dacă luăm în considerare viteza tehnologiilor moderne, care adesea contribuie la schimbarea/apariția de noi profesii și specializări.

Mai multe studii din domeniu au demonstrat o pregătire joasă a părinților și cadrelor didactice privind dizabilitatea copilului cu dizabilități. Ei nu cunosc particularitățile de dezvoltare a acestor copii. Atenția specialiștilor este deseori concentrată pe deficiențele care trebuie corectate, în timp ce importanța altor caracteristici, în special, atitudinea emoțională pozitivă față de un copil cu dizabilități, este trecută cu vederea.

În activitatea sa, psihologul trebuie să fie atent la următoarele aspecte:

1. Dacă sunt capabili să înțeleagă poziția celor cu care lucrează (starea lor de spirit, modul de a gândi și acționa);
2. Cum este reflectat comportamentul lor asupra activității, relațiilor cu cei ce lucrează, care sunt reacțiile reciproce;
3. Dacă creează situații în care dau dovadă de responsabilitate și contribuie la dezvoltarea responsabilității elevilor față de alții;
4. Dacă respectă aceleași principii la serviciu și în afara acestuia – reprezintă grupurile de persoane în situație vulnerabilă și marginalizate, atât din punct de vedere profesional, cât și în mod privat;
5. Dacă creează situații favorabile pentru a dobândi experiență, învățare și dezvoltare, în care nimeni nu se simte exclus;
6. Dacă posedă cunoștințe despre metodele alternative de predare și comunicare, precum și lucrul și practica bazată pe adaptare;
7. Dacă aplică diferite stiluri de învățare, consiliere, interacțiune, comunicare și prevenire a excluziunii;
8. În ce măsură ei recunosc eforturile pozitive și stimulează încrederea în sine și independența celor cu care lucrează, în ce măsură se confruntă cu provocări și obstacolele – dacă recunosc și depășesc barierele în practică;
9. Dacă ei știu unde să găsească și cum să utilizeze sursele de cunoștințe, informații și comunicare; dacă știu cum să-și recunoască propriile necesități de dezvoltare profesională [49].

Pentru activitățile individuale și de grup atât cu părinții, cât și cu cadrele didactice putem recomanda **metoda ludoterapiei**. Aceasta fiind considerată ca parte din contextul social sau individual în care trăiește persoana, poate fi un instrument de comunicare adecvat pentru orice vârstă. Psihologii pot folosi ludoterapia în activitatea sa cu părinții deoarece prin joc persoanele pot exprima sentimente, trăiri și emoții pe care aceștia deseori nu le pot verbaliza. Jocul poate fi folosit și în scop diagnostic.

Beneficiile ludoterapiei sunt:

- facilitează depășirea experiențelor traumatice stresante din trecut;

- permite exprimarea sentimentelor, trăirilor, grijilor;
- încurajează dezvoltarea unor gânduri și idei sau sentimente noi;
- permite dezvoltarea capacității persoanei de a lua decizii corecte în diverse situații;
- permite depășirea barierelor de comunicare;
- încurajează modalități noi de gândire și comportament etc.

Alte beneficii mai pot fi:

- reducerea anxietății;
- asigurarea unui spațiu sigur și familiar pentru exprimarea sentimentelor;
- facilitarea exprimării sentimentelor și emoțiilor în moduri originale și creative;
- ajută la explorarea și practicarea anumitor tactici sociale;
- contribuie la dezvoltarea concentrării;
- încurajează și consolidează încrederea în sine și un simț al competenței;
- dezvoltă încrederea în ceilalți;
- încurajează creativitatea și joaca;
- crește gradul de înțelegere și conștientizare a problemei.

Mecanismele de intervenție psihologică de bază ale jocului sunt:

1. *Modelarea sistemului de relații sociale* într-o formă demonstrativă eficientă a condițiilor speciale de joc, orientând copilul în această relație.
2. *Schimbarul poziției copilului față de depășirea egocentrismului personal și cognitiv și descentrării*, care stimulează conștientizarea Eu-lui personal în joc, creșterea competenței sociale și capacității de a rezolva situații problematice.
3. *Formarea unui parteneriat egal de colaborare și cooperare între copil și semenii săi*, oferind oportunități de dezvoltare personală pozitivă a acestuia.
4. *Automatizarea noilor metode de orientare a copilului în situațiile problematice*, interiorizarea și însușirea acestora.
5. *Formarea capacității copilului de a diferenția stările emoționale, de a le conștientiza datorită limbajului, de a înțelege sensul situației problematice.*
6. *Formarea capacității de autoreglare la copil în baza conformării comportamentului la sistemul de reguli ale jocului* [63].

Totodată, jocul este un factor important în formarea contactului emoțional cu persoana și servește ca mijloc, pentru exprimare liberă a acesteia.

Jocul de orientare profesională contribuie la modelarea procesului de alegere a profesiei și autodeterminării profesionale ulterioare în condițiile

de învățare activă. Jocurile de orientare profesională reproduc procesul de autodeterminare profesională, angajare la locul de muncă și adaptare profesională în condițiile de interacțiune interactivă cu participanții grupului de formare. În procesul de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități în afară de mecanismele enumerate mai sus în procesul jocului pot interveni următoarele mecanisme psihologice:

1. *Formarea contactului emoțional între persoana cu dizabilități și adult;*
1. *Catharsis* – formă de reacționare emoțională, ce contribuie la diminuarea sau înlăturarea retrăirilor emoționale negative; jocul oferă două posibilități pentru catharsis:
 - a. *exprimarea liberă și*
 - b. *verbalizarea simțurilor, emoțiilor persoanei.*
2. *Insaitul* presupune prin sine în același timp *rezultatul și mecanismul* terapiei prin joc. În calitate de rezultat insaitul poate fi definit ca realizarea de către persoană a o mai bună înțelegere pe sine înșiși și a relațiilor sale cu persoanele semnificative. Insaitul nu cere interpretare, lămurire din partea terapeutului, ci se obține de către persoană dintr-o dată.
3. *Cercetarea realității.* Procesul de cercetare și aprobare de către persoana a diferitor metode și forme de interacțiune cu cei din jur.
4. Crearea unui *climat de siguranță și încredere* la activități înlătură frica și anxietatea persoanei față de eșec.
5. *Sublimarea* ca formă de transferare a energiei sexuale asupra obiectivelor sociale este aprobată/discutată în psihoanaliză ca o forma superioară de rezolvare a dificultăților de dezvoltare a personalității în copilărie [63].

Jocul în practica psihoanalitică este privit ca activitate simbolică în care persoana fiind liberă de presiunea și interdicțiile mediului social, cu ajutorul jucăriilor, activităților de joc, roluri, exprimă în formă simbolică impulsurile și atracțiile inconștiente.

Ludoterapia contribuie la formarea: 1. „Eu-lui” persoanei, ce se reflectă în tulburare comportamentală; 2. închipuirilor despre profesii, 3. capacității de a lua o decizie și planificare, 4. autoaprecierii etc. Totodată, prin ludoterapie contribuim la înlăturarea neîncrederii; anxietății; urii față de cei din jur; labilității emoționale; instabilității emoționale etc. Exemple de jocuri ce pot fi aplicate în activitatea cu părinții, cadrele didactice:

Jocul de rol: scopul punerea în scenă a unei secvențe din viața reală sau imaginară a unei familii, sau a unei situații din clasă. Actorii în procesul jocului vor conștientiza, și exprimă propriile trăiri, obstacole, vor găsi soluții. Exemplul: conflictul din familia unui copil cu dizabilitate de văz ce caută o instituție de învățământ pentru a însuși o profesie. Un alt scenariu

ar fi rezolvarea conflictului dintre cadrul didactic și părintele copilului cu tulburări de limbaj privind orientarea profesională a acestuia etc. *Important* este ca persoanele mai apoi să iasă din rol și să analizeze cele întâmplate, fiind ghidate de psiholog.

Joc de afaceri „Ajutăm sau încurcăm”

Grupul-țintă: părinții copiilor cu CES

Scopul: a ajuta părinților să evite greșeli în alegerea în comun a profesiei.

Descriere /conținut: propunem părinților pentru analiză situații ce conțin greșeli tipice în procesul alegerii în comun a profesiei cu copii cu CES. Se discută în grup părinți-copii. *Vezi Figura 2:*

<p>Situația 1</p>	<p>→</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Eu cred că tu n-ai ce alege. Tu cunoști profesia mea, mie îmi place și ție trebuie să-ți placă. • Dar, mama, eu nu doresc să fiu economist. • Tu singur nu știi ce vrei. Profesia e interesantă, colegiul e alături, voi putea să te ajut la învățătură.
<p>Situația 2</p>	<p>→</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tată eu doresc să fiu mecanic auto. • Acest lucru nu e pentru tine. • Eu doar îți ajut să îngrijești mașina, îmi reușește bine. Tu singur ai zis. • Aceasta cu mine îți reușește, dar va trebui să lucrezi singur. • Hai să găsim altă specialitate.
<p>Situația 3</p>	<p>→</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Poate să devin bucătar? • Hotărăște singură. • Dar poate croitoreasă? • Tu vei lucra, tu ia decizia.
<p>Situația 4</p>	<p>→</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mama, ce profesie să-mi aleg? • Tu nu trebuie să iei decizii fiindcă nu cunoști profesiile. Eu am să aleg pentru tine. Ce îți voi spune aceea vei face.
<p>Situația 5</p>	<p>→</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fiule ține minte – profesia trebuie să te hrănească. De aceea alege-ți o profesie „bănoasă”!
<p>Situația 6</p>	<p>→</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fiica mea, principalul e să obții studii. Dar ce fel de specialitate nu este important. • Ce specialitate? • Nu este important! Uităte la tata, are două studii superioare, iar acum mai face încă studii. • Da, dar el târguiește cu tine cosmetică. • Corect și tu vei lucra cu mine în firmă, dar studiile sunt obligatorii!

Figura 2. *Jocul: „Ajutăm sau încurcăm”*

Joc de afaceri: „Aucționul profesilor”

Grupul-țintă: părinți, profesori

Descrierea: Reprezentanții instituțiilor de învățământ prezintă specialități care, în opinia lor, sunt cele mai potrivite pentru copiii cu dizabilități. Ei arată meritele acestor specialități, precum și instituțiile de învățământ unde se învață (Explica de ce le va fi convenabil să studieze un copil cu dizabilități anume la ei). Fiecare discurs se încheie cu o votare – cei care sunt interesați de această specialitate ridică mâinile (nu există restricții – puteți vota mai multe specialități). Votarea nu înseamnă că părinții au ales în sfârșit această instituție de învățământ, această specialitate. O mână ridicată vorbește doar despre interesul care a apărut într-o anumită profesie sau instituție de învățământ. Putem determina preferințele aproximative ale părinților copiilor cu dizabilități.

• **Metafora terapeutică și scenariile metaforice.** Metafora, fiind produsul fazelor primare ale cunoașterii și comunicării interumane are rădăcini adânci în spiritul omului. Acest mijloc de transfer de semnificații este practic nelipsit din majoritatea sistemelor teoretice și tehnicilor de intervenție psihoterapeutică. Metafora (în sens larg, incluzând aici și comparația care are același efect asupra noastră) este un instrument de coaching/dezvoltare personală, pe cât de simplu, pe atât de puternic și pe care oricine îl poate folosi imediat ce conștientizează modul în care acționează. Cum folosim metaforele? Le folosim să învățăm sau să predăm. Uneori nu putem să înțelegem ceva pentru că nu avem experiența necesară. Metafora este o modalitate de a transfera modul de înțelegere legat de ceva familiar atașându-l la o idee nouă.

Din perspectiva psihoterapiei, putem menționa câteva funcții ale metaforei:

1. Abordată în raport cu imaginația simbolică (Jung, Ricoeur, Durand), se afirmă că metafora permite evidențierea semnificațiilor oculte, inaccesibile raționalității și explicației. Bunăoară, anumite obiecte sau realități interzise ori intangibile sunt desemnate metaforic prin denumiri figurate (exemplu: „Ucigă-l Toaca”).

2. Metafora permite verbalizarea realității psihologice, strict individuale, a senzațiilor și trăirilor universului nostru interior, pentru care cuvintele obișnuite sunt inadecvate, întrucât au un conținut logic categorial. Nu avem cuvinte pentru fiecare senzație; este suficient să amintim că, deși sesizăm peste câteva zeci de nuanțe de roșu, utilizăm pentru fiecare dintre ele un singur cuvânt – „roșu”. Pentru a comunica mai bine, utilizăm metafore: „roșu aprins”, „roșu ca para focului”, „roșu strălucitor” etc. De aceea, metafore precum „durere surdă”, „durere apăsătoare”, „durere ful-

gerătoare” etc. sporesc efectul comunicativ al mesajului transmis de pacient terapeutului său.

3. Metafora este indispensabilă pentru a gândi anumite realități abstracte dificil de reprezentat. Putem cita, pentru ilustrare, exprimarea metaforică a „trecerii timpului” în termenii spațiului: timpul, ca un obiect în mișcare, se deplasează în raport cu noi, care rămânem nemișcați; de aceea, „timpul vine, timpul trece...”.

4. Realizând un transfer de sens de la subiectul secundar către subiectul principal (cei doi termeni ai comparației), metafora devine un instrument logic care restructurează modul nostru de gândire și interpretare a lumii. În această relație, subiectul secundar acționează ca o lentilă care deformează semnificația inițială a subiectului principal: unele din atributele acestuia sunt deformatate, altele sunt supradimensionate sau deturnate de la rațiunea lor inițială („Richard – Inimă de Leu”) [65].

Exemplu: părinții sunt rugați să răspundă la întrebări de tipul:

- Ce simte și gândește copilul meu despre realizările sale?
- Dacă ai fi un instrument de scris ce ai spune despre orientarea profesională a copilului cu dizabilități?
- Ce s-ar întâmpla dacă profesorul n-ar participa la orientarea profesională a copilului dvs.?
- Care este secretul orientării profesionale eficiente?
- Dacă ai fi un fruct....

• **Metoda JOBS**

Programul JOBS [49] presupune un set de materiale, de bază fiind: șapte caiete JOBS, fiecare conținând o tematică specifică și anumite sarcini pe care subiecții trebuie să le realizeze singuri sau în echipă, moderatorul având doar rol de ghidare. Cele șapte caiete sunt concepute astfel încât să fie parcurse 7 module.

Trusa de instrumente include 16 instrumente, care reprezintă o colecție de instrucțiuni, fișe de lucru, liste de verificare etc., menite să-i ajute pe profesori să ghideze cadrele didactice, părinții:

1. cum să colecteze informații; cum să sorteze informațiile;
2. cum să realizeze o lucrare creativă;
3. cum să prezinte o lucrare;
4. cum să coopereze cu ceilalți în realizarea unei sarcini etc.

Exemple din trusa de instrumente: crearea hărții mentale (organizarea gândurilor atunci când pregătești o prezentare, planifici un proiect), realizarea unui poster, cercetarea pe Internet, cercetarea în bibliotecă, realizarea unui interviu, realizarea unei expoziții, realizarea unei prezentări Power Point etc.

Pentru fiecare caiet JOBS pot fi alocate de la 4 la 5 ore academice.

Caietele JOBS

Caietul 1 | Profesii – Rolul caietului este însușirea de către subiecți a metodei de învățare bazată pe sarcină, de acceptare a diferitor posibilități de răspunsuri din partea subiecților, de facilitare a colaborării între ei în realizarea sarcinii, de ghidare în realizarea unei sarcini fără a interveni în proces. Rolul caietului este de a investiga biografia personală. Subiecții au ca sarcină realizarea unui interviu cu rude, vecini, trecători de pe stradă și realizarea unei prezentări privind rezultatele interviului.

Caietul 2 | Eu și punctele forte ale copilului – Rolul caietului este să analizeze și să determine punctele forte ale copilului, pe care s-ar putea baza în procesul de orientare profesională. Subiecții compun harta punctelor lor forte, diagrama intereselor. Analizează competențele, abilitățile, talentele, visele copiilor privind orientarea profesională.

Caietul 3 | Piața muncii – Rolul caietului este ca subiecții să facă o analiză a pieții muncii, să înțeleagă ce specialități ar putea să însușească copilul cu CES, cât se câștigă în diferite domenii, ce sectoare economice există și ce profesii.

Subiecții învață că orice hobby / ocupație din timpul liber poate fi aducătoare de venit (de exemplu, fotografiatul, croșetatul, cântatul la chitară etc.).

Caietul 4 | Oportunități pe piața muncii – Din acest caiet subiecții învață cererea și oferta pe piața muncii, s-au familiarizat cu coșul minim de consum în Republica Moldova, fac cunoștință cu riscurile lipsei competențelor și a studiilor, discută posibilitățile de continuare a studiilor: au realizat topul universităților, topul școlilor profesionale, topul profesiilor solicitate pe piața muncii.

Caietul 5 | Gata de acțiune! – Acest caiet are drept scop pregătirea explorării unui loc de muncă, subiecții descoperă unde sunt locuri de muncă în comunitatea lor și în republică, colectează date despre diferite întreprinderi (adresa, telefonul) ce acordă locuri de muncă pentru persoanele cu CES, comunică cu antreprenorul/directorul, află care este codul vestimentar pentru diferite profesii/întreprinderi. Subiecții sunt puși în situația de a scrie 3 scrisori de intenție pentru a vizita 3 întreprinderi, ca să fie acceptați cel puțin la una.

Caietul 6 | Vizita de explorare (La întreprindere) – Acest caiet are menirea să-i ghideze pe subiecți în contactul direct cu angajatorii. Ei stabilesc un program de vizite la întreprinderea/întreprinderile care i-a/i-au acceptat. Subiecții merg la întreprindere, unde fac cunoștință cu activitățile în care va fi implicat persoana cu CES, fac cunoștință cu sarcinile de muncă exercitate de angajați etc.

Caietul 7 | Rezultatele vizitei de explorare (Expoziția rezultatelor explorării)

– Acest caiet este unul de totalizare. Subiecții fac prezentări ale locurilor de muncă vizitate prin fotografii, colaje, produse, echipamente de la întreprinderile vizitate și își împărtășesc experiențele avute în perioada vizitelor.

În activitatea de pregătire a părinților și cadrelor didactice pentru orientarea profesională a copiilor cu dizabilități recomandăm să fie utilizate și **poveștile terapeutice**.

Terapia poveștilor este o metodă psihologică veche. Cunoștințele despre lume erau transmise din gură în gură, se copiau din generație în generație. R. Gardner pentru prima dată a descris metoda poveștilor ca metodă terapeutică în 1971. El a remarcat importanța caracteristicilor și istoriilor pentru terapia copiilor, stadiile povestirii. Povestea este accesibilă pentru percepția persoanei, făcând-o atrăgătoare, orientată spre corecție, instruire și dezvoltare. Pe lângă aceasta, terapia poveștilor contribuie la dezvoltarea personalității adultului, dar și a copilului cu dizabilități, creează puntea invizibilă între psiholog și copil, părinte și copil. Mecanismele psihologice de intervenție sunt:

- a) *schimbarea stereotipurilor neefective*, întărind stimă de sine;
- b) *perfecționarea modului de interacțiune cu mediul înconjurător*, contribuind astfel la dezvoltarea închipuirilor interne;
- c) *prelucrarea și profilaxia conflictelor între copii și părinți*;
- d) *formarea abilităților de coping*;
- e) *exprimarea și controlul emoțiilor* [63].

În continuare, prezentăm unele exemple de povești terapeutice.

• **Povestea „Omul”** (И.В. Стишенюк). (20 min.)

• **Scopul:** Conștientizarea realității înconjurătoare.

• **Instructaj:** Participanții ascultă povestea, apoi discută, are loc schimb de opinii.

– **Povestea:** A fost odată un Om. A crescut, a mers, a vorbit ca toți. Avea un loc de muncă, o casă, o familie. S-a odihnit, a urmărit TV, a mers în vizită, să participe la evenimente sociale și să se amuze. În general, ca toți ceilalți. Uneori a fost trist, uneori a fost iritat, dar asta, desigur, a trecut, iar el a continuat să trăiască o viață familială: muncă – casă – muncă – casă – muncă – cămin. Ca toți ceilalți. Dar într-o zi Omul s-a oprit, a ridicat privirea și a văzut cerul. Se uită atent și observă că se schimbă în fiecare minut, fără a fi niciodată la fel. Omul a ascultat și a auzit cum păsările cântă. Cât de frumos au cântat!

S-a uitat în jur și a observat bogăția extraordinară de culori, care au

dat lumii flori și copaci. Copiii din apropiere au cântat și au râs. Vocile lor păreau să spună: putem trăi! Și omul a făcut ceea ce nu a făcut. Luă o bucată de hârtie și îi șterse sentimentele, de parcă s-a născut. Deci, pe Pământ a apărut un alt Creator.

• **Povestea iepurașului** (40 min.) /*Sursa*: Ideea poveștii autorului A. Batalov/

• *Scopul*: Cercetarea proiectivă și metaforică de către participanți a noțiunii „rol profesional”; depistarea urmărilor pentru sine și cei din jur în urma cunoașterii rolului profesional străin.

• *Instructaj*: vă citesc o poveste pe care va trebui s-o continuați.

• *Povestea*: Iarna iepurașul își schimbă blana. Pentru aceasta ei vin la depozit și prezintă haina de vară și o iau pe cea de iarnă, care este mai pufoasă și mai caldă. Unui iepuraș nu i-a ajuns o blană de iarnă. Șeful de depozit i-a părut rău și i-a dat o blană de vulpe ca să nu înghețe... CE S-A ÎNTÂMPLAT ÎN CONTINUARE??

Grupul poate fi împărțit în două. Participanții prezintă versiunea proprie a poveștii. Povestea poate fi teatralizată.

Discuții: *Ce se întâmplă cu oamenii când îndeplinesc un rol profesional străin?*

• **Povestea „Vreau–Pot–Trebuie”** (30-40 min.)

• *Scopul*: A teatraliza cele trei componente ale alegerii profesiei: vreau, pot, trebuie. *Materiale necesare*: cameră video, televizor, hârtie, creioane.

• *Instructaj*: Moderatorul citește povestea până la un anumit moment, apoi participanții vor continua.

• *Povestea*: Merge un erou pe drum. Cine va fi eroul? – Terminatorul, Ceburașca, Făt-Frumos etc. A văzut eroul o piatră pe care scria: la stânga te vei duce – vei găsi ceea ce dorești, vei merge înainte – vei găsi ceea ce poți, la dreapta te vei duce –vei găsi ce-ți trebuie!

• Continuați povestea, astfel ca să iasă un filmuleț despre orientarea profesională. Atenționăm că filmul este instructiv, el trebuie să învețe persoanele să-și aleagă profesia după formula „Vreau–Pot–Trebuie”.

Concomitent lucrează două grupuri.

Fiecare grup pregătește mesajul filmului său și îl demonstrează (joacă pe roluri). Pentru a crea o intrigă între grupuri procesul se filmează. Un grup este în calitate de spectator și apreciază filmul.

Discuții: *Ce ne învață filmul vizionat?*

• **Povestea „Bătrânică”** (30-40 min.)

• *Scopul*: Formarea priorităților de viață.

• *Povestea:* În una din țări, trăia o bătrână. Mulți ani la rând vara ea mergea la plajă cu o cârjă. Mulți nu înțelegeau ce căuta ea în nisip cu cârja. Abia peste ani au aflat, că de mai mulți ani ea mergea la plajă cu un scop – ea strângea cioburi de sticlă, ca copiii și adulții să nu se taie în ele.

• *Discuții:*

✓ *Bătrâna asta a reușit mult în viața ei?*

✓ *Ce credeți, care a fost calea ei pe scara vieții?*

✓ *Care erau valorile ei de viață?* [34].

Concluzii: Criteriul de bază al eficacității activităților de orientare profesională la vârsta adolescentină și adultă este alcătuirea/formarea planului de orientare profesională a persoanei. Sarcina principală a psihologului în procesul de consiliere a persoanei privitor la alegerea profesiei este de a o ajuta să răspundă la trei întrebări: 1. *Ce își dorește el/ea alegând profesia?* 2. *Care sunt posibilitățile/capacitățile lui/ei?* 3. *Care profesie este întrebată/valorificată pe piața muncii?*

• **Trainingul de orientare profesională** este una din cele mai efective metode utilizate în activitatea cu cadrele didactice și părinții procesul de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități. În afară de faptul că persoana poate primi informația necesară privitor la profesie, această metodă permite pe loc să depisteze problemele ce apar în procesul alegerii, de a găsi căile de soluționare a acestora, de a dezvolta abilitățile de comunicare. Trainingul de orientare profesională reprezintă prin sine utilizarea celor mai diferite și efective metode psihoterapeutice, de instruire, psihocorecție. Un astfel de training este îndreptat spre dezvoltarea autocunoașterii, competențelor profesionale și de comunicare a persoanei [115].

În cadrul trainingului se ține cont și de unele aspecte specifice ale acestuia: respectarea principiilor lucrului în grup; concentrarea asupra asistenței psihologice a participanților la grup în autodezvoltarea sa, un astfel de ajutor vine nu numai de la moderator, ci și de la participanții înșiși; prezența unui grup mai mult sau mai puțin constant (de obicei, de la 7 persoane), ce lucrează continuu timp de două – cinci zile (așa-numitele grupuri de maraton); o anumită organizare spațială (o cameră izolată confortabilă unde participanții petrec cea mai mare parte a timpului un cerc); accentul pe relațiile dintre membrii grupului, ce se dezvoltă și se analizează în situația „aici și acum”; utilizarea metodelor interactive de lucru în grup; obiectivizarea sentimentelor și emoțiilor subiective ale membrilor grupului față de sine și ceilalți, reinflexiune verbală; atmosfera de relaxare și libertatea de comunicare între participanți, climat psihologic favorabil.

A fost acordată prioritate lucrului în grup deoarece experiența de grup contribuie la rezolvarea problemelor interpersonale și personale. Persoana

nu se închide în sine, descoperă că mai sunt și alte persoane cu aceleași probleme ce pot fi soluționate în comun, constituind un factor psihoterapeutic puternic. Totodată, grupul reflectă societatea în miniatură, scoate în evidență așa factorii ascunși ca presiunea din partea partenerilor, influența socială, conformismul, oferind posibilitatea de a vedea și analiza comunicarea și comportamentul său și al altor persoane, care nu sunt evidente în situațiile de zi cu zi. În grup persoanele au posibilitatea de a obține feedback și sprijin de la persoanele cu probleme similare; pot învăța noi abilități, pot experimenta diferite stiluri de relații între parteneri; se pot identifica cu ceilalți, „joacă” rolul unei alte persoane pentru o mai bună înțelegere a acesteia și a ei însăși și pentru cunoașterea noilor modalități eficiente de comportament folosite de cineva; conexiunea emoțională rezultată, empatia. Empatia contribuie la creșterea personală și la dezvoltarea conștiinței de sine; interacțiunea în grup creează o tensiune ce ajută la clarificarea problemelor psihologice ale tuturor membrilor grupului. Deopotrivă, grupul facilitează procesele de auto-descoperire, auto-explorare și auto-cunoaștere, descoperindu-se pentru alții și pentru sine însăși persoana începe să se înțeleagă pe sine, să se schimbe, devine mai încrezută.

Este important de a pune părinții, cadrele didactice în situația copilului cu dizabilități pentru a rezolva diferite probleme în orientarea profesională. Bunăoară, precum în exercițiile propuse.

Exercițiul „Alegem împreună profesia” (psiholog).

Grupul-țintă – părinții copiilor cu dizabilități (grup).

Scop: pregătirea părinților pentru alegerea comună a profesiei, a instituției de învățământ; distribuirea rolurilor în timpul alegerii profesiei.

Descriere (conținut): Psihologul pregătește părinții pentru procesul de alegere comună a profesiei și instituției de învățământ, atrăgându-le atenția asupra problemelor existente:

- Discuție comună cu copiii despre posibilele argumente pro și contra profesiei alese;
- Când alegeți o viitoare profesie, discutați despre calitățile personale ale copilului dvs. care sunt necesare pentru el în această specialitate;
- Dacă există dezacorduri în alegerea profesiei, consultați specialiștii din domeniu (psihologi, pedagogi etc.) – reprezentanți ai instituțiilor de învățământ.
- Sfătuiți, dar nu „împingeți” copilul în alegerea unei profesii, altfel poate duce la conflicte persistente.
- Susțineți copilul, dacă acesta are dorință, răbdare și posibilitate ca visul său să fie realizat.
- Nu certați copilul dacă întâlnește greutăți în alegerea profesiei.

Exercițiul: „Să facem cunoștință cu profesia”

Grupul țintă: părinți cadre didactice

Scopul: a lărgi cunoștințele părinților și cadrelor didactice despre profesii.

Descriere:

1. Se povestește despre diferite profesii, cerințele față de particularitățile psihofiziologice a persoanei.
2. Exercițiul „O zi din viață”. Părinții aleg o profesie care consideră că se potrivește copilului lor și încearcă să descrie ziua de lucru a unui reprezentant al profesiei respective. Are loc conștientizarea de către părinți a activităților profesionale tipice și specifice ale diferiților specialiști.
3. *Excursia* – părinții fac cunoștință cu instituțiile de învățământ după profil. Sunt identificate profesiile (specialitățile) pentru care se desfășoară instruirea în această instituție de învățământ, facilitățile existente pentru copiii cu dizabilități și programele educaționale.

Exercițiul: Ajutăm copilul să-și aleagă profesia

Grupul-țintă: părinții

Scopul: a face cunoștință părinților cu metode concrete de comunicare cu copilul privind alegerea profesiei, a instituției de învățământ.

Descrierea: părintele împreună cu copilul ghidați de psiholog, elaborează planul carierei sale. El discută cu copilul următoarele întrebări:

- Ce dorește să fie în viață?
- De ce are nevoie ca dorința să fie împlinită?
- Ce profesii iar permite să-și îndeplinească dorința?
- De ce studii avem nevoie pentru a însuși profesia dată?
- Ce poate să încurce și cum să minimalizăm riscul?
- Care din variantele propuse sunt mai aproape de tine?

Răspunsurile copilului pot fi neclare, naive, nereale. În acest caz psihologul părintele trebuie să manifeste înțelegere și să se rețină de critică, să ia în răs. Este bine de lămurii situația, de a găsi alte variante de soluționare a problemei, luând în considerare experiența mică a persoanei cu dizabilități.

• **Brainstormingul** este o tehnică de creativitate în grup, menită să genereze un număr mare de idei, pentru soluționarea unei probleme. Această tehnică a fost propusă de către Alex F. Osborn care a dezvoltat principiile metodei în cartea sa *Applied Imagination* (1953).

În limba engleză termenul *brainstorm* sau *brain-storm* înseamnă idee strălucită (care soluționează o problemă). Semnificația verbală este „a face un atac concertat asupra unei probleme, implicând idei spontane.” [21].

Utilizarea brainstormingului optimizează dezvoltarea relațiilor interpersonale – constatăm că persoanele din jur pot fi bune, valoroase, importante. Identificarea soluțiilor pentru o problemă dată este un alt obiectiv al brainstormingului.

ETAPELE METODEI:

1. Se alege tema și se anunță sarcina de lucru.
2. Se solicită exprimarea într-un mod cât mai rapid, în enunțuri scurte și concrete, fără cenzură, a tuturor ideilor – chiar trăsnite, neobișnuite, absurde, fanteziste, așa cum vin ele în minte legate de rezolvarea unei situații-problemă conturate. Se pot face asociații în legătură cu afirmațiile celorlalți, se pot prelua, completa sau transforma ideile din grup, dar atenție, fără referiri critice. Se suspendă orice gen de critică, nimeni nu are voie să facă observații negative. În acest caz funcționează principiul „cantitatea generează calitatea”.

3. Totul se înregistrează în scris, pe tablă, flipchart, video, reportofon etc.

4. Se lasă o pauză de câteva minute pentru „așezarea” ideilor emise și recepționate.

5. Se reiau pe rând ideile emise, iar grupul găsește criteriile de grupare a lor pe categorii-simboluri, cuvinte-cheie, imagini care reprezintă posibilele criterii.

6. Grupul se împarte în subgrupuri, în funcție de idei listate, pentru dezbateri. Dezbaterile se poate desfășura însă și în grupul mare. În această etapă are loc analiza critică, evaluarea, argumentarea și contraargumentarea ideilor emise anterior. Se selectează ideile originale sau cele mai aproape de soluții fezabile pentru problema pusă în discuție. Se discută liber, spontan, riscurile și contradicțiile care apar. .

7. Se afișează ideile rezultate de la fiecare subgrup, în forme cât mai variate și originale: cuvinte, propoziții, imagini, desene, cântece, joc de rol, pentru a fi cunoscute de ceilalți [64].

Psihologul ghidează părinții, cadrele didactice, îi încurajează în exprimarea ideilor, nu permite intervenții inhibante, stimulează explozia de idei.

Avantajele metodei brainstorming sunt:

- obținerea rapidă și ușoară a ideilor noi și a soluțiilor rezolvatoare;
- costurile reduse necesare folosirii metodei;
- aplicabilitate largă, aproape în toate domeniile;
- stimulează participarea activă și creează posibilitatea contagiunii ideilor;
- dezvoltă creativitatea, spontaneitatea, încrederea în sine prin procesul evaluării amânate;
- dezvoltă abilitatea de a lucra în echipă.

Brainstorming-ul se desfășoară în cadrul unui grup format din maxim 30 de persoane, de preferință eterogen din punct de vedere al pregătirii și al înclinațiilor, sub coordonarea unui moderator (în cazul nostru-psihologul), care îndeplinește rolul atât de animator, cât și de mediator. Rolul psihologului este de a asculta cu atenție pe fiecare participant fără a interveni în discuțiile acestora; eventual, el poate intra în joc prin respectarea regulilor acestuia [67].

• **Brainwriting sau 6.3.5.** *Provine din simplificarea brainstorming-ului. Cele trei cifre semnifică faptul că inițial metoda prevedea participarea a 6 persoane, care trebuiau să scrie câte 3 idei în câte 5 minute.*

Metoda se desfășoară în șapte etape:

I – Liderul (psihologul) reuniunii informează echipa asupra problemei ce așteaptă soluția de rezolvare.

II – Celor 6 participanți li se distribuie câte o coală de hârtie, pe care este scris enunțul problemei și se precizează circuitul precis al hârtiilor între ei.

III – Fiecare membru al echipei, în timp de 5 minute (pentru unele probleme se poate stabili inițial o durată de timp mai mare, de 10-15 min.), va scrie 3 soluții considerate cele mai bune.

IV – Fiecare participant, după traseul convenit, va transmite hârtia vecinului său și va primi totodată, și el la rândul lui, hârtia completată de celălalt vecin al său. Va analiza cele trei idei primite și le va compara cu cele trei idei scrise de el pe hârtie pe care a transmis-o, alegând cele mai bune trei soluții pe care le va înscrie pe hârtia primită, în timpul stabilit.

V – Se transferă hârtiile după același traseu, fiecare participant analizând cele 6 soluții înscrise pe hârtia primită, la care se adaugă în minte cele 6 soluții de pe hârtia pe care a transferat-o vecinului, precum și alte idei, din care va alege cele mai bune 3 soluții, pe care le va înscrie în ordinea de valoare.

VI – Operațiunea se repetă până ce toate hârtiile au trecut pe la fiecare membru al echipei de 2-3 ori sau până când se observă că pe toate hârtiile ultimele 3 soluții sunt aproape aceleași, moment în care operațiunea se oprește.

VII – Analiza soluțiilor care se regăsesc pe cât mai multe hârtii și stabilirea soluției optime.

În aplicarea acestei metode emiterea de idei alternează cu critica lor, ceea ce conferă un ritm mai dinamic de soluționare a problemelor.

• O variantă a brainstormingului o constituie „**Tehnica carnetului colectiv**”, care oferă mai mult timp pentru documentare și reflecție asupra problemei în dezbateri. Fiecare membru al grupului notează, pe un

carnet, timp de o lună, ideile sale referitoare la rezolvarea unei probleme, face un rezumat al ideilor principale și apoi predă carnetul conducătorului grupului de creativitate. Acesta, la rândul lui, efectuează o sinteză a ideilor principale, pe care, împreună cu carnetele participanților, le supune debaterii în grup. În urma discuțiilor se prefigurează și se selectează cele mai bune idei privitoare la rezolvarea problemei.

• **Sinectica – Metoda Gordon**

Este numită astfel după cel care a promovat-o: cercetătorul William J. Gordon de la Universitatea Harvard din SUA în 1961. Este o metodă care a fost experimentată cu succes timp de 15 ani de firme americane cu renume: IBM, General Motors, General Electric, Gillet etc.

Grupul de sinectică este alcătuit din 5-7 membri, conduși de un lider experimentat. Uneori, rolul liderului poate fi îndeplinit prin rotație de fiecare membru al grupului. El trebuie să fie un animator dinamic și mobilizator, căutând să solicite la maximum, atât pe participanți, cât și pe expert. Expertul este o persoană indispensabilă grupului, prin capacitățile sale, atât profesionale, cât și de selecție și orientare a activității în cadrul grupului.

Participanții trebuie să fie selectați cu grijă, care au tangență cu problema pusă în discuție.

Pe scurt, *liderul servește interesele grupului, expertul este reprezentantul problemei, iar grupul servește interesele problemei de rezolvat luând în considerare opiniile expertului.*

Pierre Lebel distinge patru variante de sinectică:

- a) analogia directă;
- b) analogia personală;
- c) analogia simbolică;
- d) analogia magică.

a) *Analogia directă* constă în aplicarea elementelor unei situații la o altă situație, care poate fi distinctă de prima. Exemple:

- aplicarea în România a unor soluții adoptate în Franța;
- aplicarea asupra terenurilor sărace a metodelor de cultură aplicate în deșert;
- aplicarea în domeniul electrocasnic a rezultatelor obținute în astronautică.

b) *Analogia personală* constă în a atribui unui produs supus proiectării sau reproiectării elementele caracteristice aflate în viziunea satisfacerii majorității persoanelor. De aceea această metodă oferă o varietate de rezultate între care este dificil de stabilit o coerență.

c) *Analogia simbolică* – caută să apropie unui produs sau unei caracteristici a acestuia, o imagine simbolică. De exemplu, o fiabilitate bună a unui

produs ar putea fi reprezentată printr-o rocă de granit, printr-o piramidă din Egipt, printr-un ocean etc.

d) *Analogia magică* – pornește de la premisa faptului că problema (produsul, serviciul) este deja reglată, ceea ce permite să iasă în evidență toate schimbările intervenite în raport cu situația de plecare. Metoda solicită o experiență considerabilă, atât profesională, cât și pedagogică.

Oricare ar fi varianta adoptată, *sinectica se desfășoară după următoarele etape:*

I. *etapa de formulare și înțelegere a problemei;*

II. *etapa detașării de problemă*, în care se adoptă una din variantele de mai sus;

III. *etapa de revenire la problemă și de evaluare a soluțiilor*, ținându-se cont în acest sens, nu numai de soluțiile economice, ci și de soluțiile sociale și ecologice.

• **Discuția în Panel**

Este o variantă a metodei Phillips '66. În acest caz însă se formează doar două echipe, una numită *panel sau juriu* (formată din 5-7 experți, care propune soluții și le argumentează), iar cealaltă numită *auditoriu* (este mai numeroasă și are sarcina de a cenzura și evalua ideile prezentate de membrii juriului). Între cele două echipe se interpune *animatorul*. Spre deosebire de Phillips 66, discuția în Panel elimină a doua etapă (de discuție pe echipe), dezbaterile realizându-se prin dialog, argumentări și contraargumentări numai între cele două echipe. În final, animatorul face o sinteză a ideilor emise, a soluțiilor propuse și supune aprobării colective soluția aleasă.

• **Metoda matriceală – metoda de asociere liberă a ideilor**

Constă în înscrierea într-o matrice a tuturor variantelor unui element al produsului în corelare cu toate variantele unui alt element al aceluiași produs. În completarea unei astfel de matrice pot interveni următoarele situații (după notațiile din *Figura 4*):

- soluții imposibile (-);
- soluție deja existentă și folosită de concurenți (o);
- soluții neserioase (x);
- soluții posibil de realizat (u, v, y, z).

Var. element Var. element	A	B	C	D	E
1	-	x	o	y	o
2	o	-	v	u	-
3	x	o	z	o	w
4	-	-	o	-	-
5	o	x	x	-	x

Figura 4. Matricea unor tipuri de rezultate

Soluțiile posibile pot fi puse apoi în conformitate cu variabilele altor elemente implicate în rezolvarea problemei.

• **Metoda lui Walt Disney**

Metoda lui consta în a crea în minte 3 „Walt” cu atitudini diferite. Unul era **optimistul idealist, visătorul** care se gândea la varianta utopică de a rezolva problema și cum ar decurge aplicarea strategiei fără nici un inconvenient. Acesta începea de la întrebarea „*Ce aș putea face dacă totul ar fi posibil?*”. Al doilea era **omul pragmatic** care se întreba „*Cum aș putea să pun în practică?*”. Al treilea personaj al lui Walt Disney era **realistul** care avea scopul de a cântări ideea, de a o privi din toate unghiurile și de a da feedback pozitiv. Întrebarea de la care pornește realistul este „*Ce ar putea merge Rău?*”. Toate aceste întrebări puse cap la cap oferă, de cele mai multe ori, o soluție realistă, aplicabilă unei idei creative. Însă totul depinde de închegarea tuturor întrebărilor și răspunsurilor într-o formulă coerentă și aplicabilă. <https://trainingurispecializate.ro/3-tehnici-prin-care-poti-creste-creativitatea-in-compania-ta/>

• **Mapa empatică**

Această metodă necesită cercetare (*research*) pentru a fi aplicată. Fie că ne raportăm la cercetarea realizată pe produse asemănătoare, pe chestionare de opinie etc., acestea sunt necesare pentru a crea o conexiune cu publicul tău țintă. Pentru a aplica această metodă este nevoie de: un flip-chart, pixuri, postituri și echipa ta. Se desenează un cap uman, iar membrii echipei încep să lipească în jurul capului biletele ce răspund la următoarele întrebări

- Ce vede persoana?
- Ce aude persoana?
- Ce gândește persoana?
- Ce simte persoana?

Toate aceste întrebări se raportează la produsul orientării profesionale, serviciul, reprezentările pe care încercați să le creați. Această tehnică ajută întreaga echipă să creeze o legătură cu grupul țintă, să-l înțeleagă și să se poată concentra pe întocmirea unui plan mulat pe publicul țintă.

• **Amintind viitorul**

Această tehnică se bazează pe colaborarea cu părinții și cadrele didactice. Pentru a o pune în aplicare o să ai nevoie de o hârtie, un pix. Întrebați clientul „*Ce ar trebui să facă copilul tău*”, deși în mod tipic o să răspundă cu „*ar trebui să fie mai bun*”. În orice caz, răspunsul o să se schimbe odată ce le înmânezi un pix și o hârtie și îi pui să-și imagineze că au folosit propriul produs pentru o perioadă de timp. Apoi undeva în viitor s-au oprit din a folosi produsul. Apoi pune-i să scrie de ce și cum le-a adus acel proiect satisfacție până în acel punct din viață.

• **Studiu de caz.** Învățarea bazată pe studiu de caz este o metodă didactică activă ce reprezintă o situație-problemă reală, decupată din realitate, situație care, valorificată în context educațional, explicată, analizată, evaluată și soluționată în cadrul activităților în grup ale părinților, cadrelor didactice. Studiul de caz asigură premisele necesare formulării de către aceștia a noi recomandări, concluzii, reguli, legități. Subiecții își argumentează soluțiile sau deciziile făcând referință la cunoștințele sale anterioare.

Avantaje:

- implică în activitate subiecții;
- motivează subiecții să discute o problemă;
- oferă posibilitatea de a se confrunta cu situații-probleme veridice, extrase din realitate;
- oferă șansa de a soluționa în grup aceste probleme;
- este un exercițiu activ și interactiv bazat pe argumentări, descoperiri și soluționări;
- îi determină pe părinți, cadre didactice să manifeste o atitudine critică și spirit critic fata de diferite variante de soluționare a cazului, argumentând în mod rațional varianta optimă;
- presupune participarea tuturor subiecților la dezbateră și soluționarea cazului prin cooperare [51].

IMPORTANT!!! Particularitățile studiului de caz țin de prezentarea unei situații în dimensiunile ei caracteristice care permite angajarea într-un proces de reflecție mai global în legătură cu faptele trăite. În această situație psihologul ghidează părinții sau cadrele didactice, le oferă puncte de sprijin, validează soluția și obține feed-backul formativ și sumativ. În nici un caz, psihologul nu va impune propriul punct de vedere referitor la situația în discuție, dar va încuraja subiecții să se implice cât mai activ în dezbateră, fiind critici și propunând cât mai multe variante de soluționare. De asemenea, este nevoie de mult tact din partea psihologului pentru a nu determina la nivelul participanților identificări cu cazul propus pentru discuție.

- **Instrumente de investigare** a unei situații pentru obținerea informațiilor la care poate apela psihologul:
- **Chestionare cu întrebări deschise.** Trebuie să se cunoască metodologia elaborării de chestionare, tipurile de întrebări, stabilirea eșantionului pentru aplicarea chestionarului. Discuții cu persoane implicate (factori de decizie, responsabili cu punerea în aplicare etc.).
- **Analiza GAP** Construiește pașii pentru a depăși problemele de orientare profesională. Practic găsește soluții pentru rezolvarea ”situației prezente”, în funcție de obiectivele menționate pentru situația

viitoare. Exemplu, părinții care nu știu ce profesie să aleagă pentru copilul lor. Ce soluții sunt posibile?

- **Analiza de nevoi** se poate realiza prin interviu, focus grup, observare, chestionare adresate părinților sau cadrelor didactice. Pentru a identifica elementele ce țin de familie, de dorințele copilului cu dizabilități referitor la orientarea profesională, de percepțiile părinților asupra problemei de orientare profesională, reprezentările acestora referitor la viitorul copiilor lor etc.

Ce este analiza nevoilor? Analiza nevoilor este un instrument de cercetare prin care se determină problemele și ordinea priorităților acestora pentru un anumit grup sau comunitate. Este structurată pe două componente:

1. **Identificarea nevoilor** presupune culegerea de date despre cei aflați în nevoie, mediul lor, problemele cu care se confruntă și soluțiile pentru aceste probleme.

2. **Evaluarea nevoilor** implică sintetizarea informațiilor obținute la etapa de identificare a nevoilor, stabilind priorități pentru decident.

Exemplele ce urmează vor ajuta psihologii să evalueze cunoștințele părinților și a cadrelor didactice despre abilitățile elevilor cu dizabilități, și pot servi drept punct de plecare pentru procesul de ghidare în carieră și consiliere.

Exemplul 1

Instrucțiune: Propuneți părintelui sau cadrului didactic să descrie abilitățile copilului cu dizabilitate, completând tabelul următor:

Nr. d/o	Abilitate:	Descrierea abilităților de către părinți / cadre didactice (exemple de răspunsuri)
1	Fizică	Este puternic fizic. Poate să stea în picioare mult timp, este rezistent (de ex., joacă fotbal).
2	Manuală	Abilitatea manuală este dezvoltată, lucrează cu mâinile.
3	Tehnică	Posedă abilități tehnice, pentru el este ușor să rezolve o problemă tehnică. Știe cum lucrează motoarele (de ex., poate să se descurce repede cu un telefon mobil nou).
4	Verbală	Abilitățile verbale nu corespund vârstei. Greu vorbește. Vorbirea este neclară.
5	Creativă	Este creativ. Mereu are idei noi, poate desena sau inventa o istorioară.

6	Capacitatea de memorare	Când este interesat de ceva, atrage o atenție mai deosebită la detalii pentru a le memora mai ușor.
7	Capacitatea de observație	Este un bun observator. N-are spirit de observație.
8	Cititul	Citește pe silabe. Înțelege cele citite.
9	Abilitățile pentru munci grele	Îi place să lucreze. Repede obosește.
10	Exactitatea	Este exact. Atunci când trebuie să facă un lucru, este responsabil.
11	Flexibilitatea	Este mai puțin flexibil. Greu se adaptează la situații noi.
12	Spiritul de echipă	Este în stare să lucreze în echipă, cooperează cu alții și înțelege ce spun ceilalți membri ai echipei.
13	Abilitatea de relaționare	Se bucură când contactează cu alte persoane. Comunică ușor cu persoane noi.
14	Scrisul	Are disgrafie. Scrie texte cu unele greșeli gramaticale și de ortografie.
15	Înțelegerea	Este înțelegător. Manifestă simpatie și înțelegere pentru alții.
16	Asertivitatea	Este în stare să realizeze lucruri. Este energic și insistent. Dacă vrea ceva, este insistent. Sau nu este în stare să realizeze ceva singur.
17	Independența	– Sunt independent. Pot să fac lucruri de sine stătător, fără ajutorul părinților, prietenilor și profesorilor.
18	Fiabilitatea / capacitatea de a inspira încredere	– Sunt de încredere. Pot ține promisiunile, sunt punctual. Dacă nu pot veni la o întâlnire, telefonez și preîntâmpin persoana.
19	Perseverența	– Sunt persistent și răbdător.
20	Abilitățile organizatorice	– Organizez bine lucrurile (spre ex., o serată, o petrecere).
21	Capacitatea de învățare	– Vreau să învăț lucruri noi.
22	Capacitatea de concentrare	– Mă concentrez bine.
23	Dragostea față de ordine	– Îmi place ordinea. Este important ca lucrurile, caietele mele să fie îngrijite.
24	Bunăvoința	– Sunt dornic să fac ceea ce îmi spun alții să fac.

25	Abilitățile matematice	– Fac bine calculele. Știu regulile fundamentale ale aritmeticii.
26	Viteza	– Lucrez repede.
27	Spiritul practic	– Implementez ideile în practică.
28	Răbdarea	– Nu mă dau bătut.
29	Comportamentul	– Sunt încrezut în puterile mele și am maniere bune.
30	Entuziasmul	– Mă entuziasmez repede de idei. Mă aprind repede, când e vorba de ceva nou și interesant.

Exemplul 2

Instrucțiune: pe o coală de hârtie scrieți care sunt abilitățile copilului, punctele forte, punctele slabe, soluții de realizat.

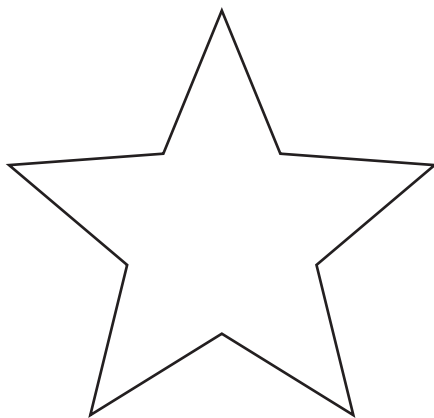
Exercițiul 3. „Steaua”

Scopul: selectarea punctelor forte ale persoanei.

Rugați părinții, cadrele didactice să se concentreze asupra competențelor sociale și profesionale ale copilului cu dizabilități.

Instrucțiune: Alegeți câte un punct forte și completați steaua cu el. Elaborați în prealabil fișe cu descrierea punctelor forte, cum ar fi:

- Abilitățile muzicale – Cântă la un instrument muzical. Este un bun interpret de cântece populare/de estradă etc.
- Orientarea în spațiu – Se orientează ușor într-o clădire necunoscută în baza indicatoarelor.
- Capacitatea de ordonare – Aranjează lucrurile în conformitate cu cerințele specifice.
- Abilitățile tehnice – ...
- Încredere ...
- Comportament
- Răbdare
- Activitate
- Viteză
- Dragostea pentru ordine
- Concentrarea
- Talent de organizare
- Perseverența
- Independența
- Asertivitatea
- Empatia
- Flexibilitatea
- Spiritul de echipă



- Abilitățile manuale
- Tenacitatea fizică etc. [49].

• **Anchetarea părinților**

Grupul țintă: părinții

Scopul: a determina de ce se conduc părinții când aleg profesia și instituția de învățământ pentru copilul său.

Descriere:

Ancheta:

(*părinții răspund **da** sau **nu***)

1. Credeți că copilul are nevoie de ajutorul dvs. în alegerea profesiei?
2. Discutați în familie alegerea profesiei de către copil?
3. Considerați că factorul material este de bază la alegerea profesiei?
4. Evaluați condițiile de studiu pentru copilul dvs.?
5. Este importantă amplasarea instituției de învățământ pentru dvs.?
6. Alegeți profesia în dependență de particularitățile psihofiziologice și intelectuale ale copilului?
7. Luați în considerare părerea copilului în alegerea profesiei?
8. Apelați la specialist în procesul orientării profesionale a copilului?
9. Este importantă pentru copil profesia dvs.?
10. Credeți că alegerea profesiei va contribui la socializarea copilului dvs.?

În urma analizei răspunsurilor, psihologul face consiliere individuală cu părinții, cu cadrele didactice pentru a alege strategia corectă în procesul orientării profesionale a copilului cu dizabilități și a instituției de învățământ.

RESURSE BIBLIOGRAFICE

1. Abric, J.C. Reprezentările sociale: aspecte teoretice. In: Neculau, A. (coord.) Reprezentările sociale. Psihologia câmpului social. Iași: Polirom, 1997, pp. 107-126.
2. Abric, J.C. Psihologia comunicării: teorii și metode. Iași: Polirom, 2002. 208 p.
3. Argint-Căldare, L. Fenomene contemporane în relațiile dintre părinți și cadrele didactice în Republica Moldova. In: Creșterea rolului părinților și comunităților în guvernarea educației. Studii de politici educaționale. Chișinău: Institutul de Politici Publice (Tipogr. Lexon-Prim), 2017, pp. 62-65.
4. Balan-Cojocar, A. Consilierea psihologică. Chișinău: USEM, 2015. 123 p.
5. Batog, M. Dimensiuni psihologice ale personalității în învățarea pe tot parcursul vieții. Complex metodologic. Chișinău: IȘE (Lyceum), 2018. 136 p.
6. Batog, M. Dimensiuni psihologice ale relației cadre didactice-părinți. In: „Cadru didactic – promotor al politicilor educaționale”. Materialele Conf. Șt. Intern., 11-12 octombrie 2019. Coord. șt. Lilia Pogolșa et al. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2019, pp. 605-610.
7. Batog, M. Părinții – parteneri activi ai procesului de învățare: considerații psihologice. In: Ziarul Univers Pedagogic Pro, № 18-19 (666-667), 23 mai, 2019, p. 3.
8. Batog, M. Valențe psihologice ale implicării parentale. In: Ziarul Univers Pedagogic Pro, № 28 (676), 29 august, 2019, p. 5.
9. Bârlădeanu, C., Cenușă, M., Chirilă, I. et al. Consilierea părinților – perspective europene. Erasmus: Stef, 2016. 174 p.
10. Bezede, R. Parteneriatul școală-familie: calitate și fiabilitate. In: Revista Pro Didactica..., 2013, № 57-58, pp. 31-33.
11. Bolboceanu, A. Impactul comunicării cu adultul asupra dezvoltării intelectuale în diferite perioade ale ontogenezei. Teză de dr. hab. în psihologie. Chișinău, 2005. 259 p.
12. Bolboceanu, A., Bucun, N. et al. Asistența psihologică în educație: practici naționale și internaționale. Studiu teoretico-practic. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2013. 118 p.
13. Bolboceanu, A., Pavlenko, L. Diferențe de gen în rezolvarea situațiilor conflictuale la copii și adolescenți. In: Gen, muncă, familie și schimbare. Materialele Conf. Șt. Intern., 20-22 septembrie 2013, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, România. Colecția „Societate și Cunoaștere”, nr. 30. Iași: Institutul European, 2013, pp. 143-153.
14. Bolboceanu, A. Perspective de dezvoltare a asistenței psihologice în sistemul educațional al Republicii Moldova. In: Optimizarea învățământului în contextul societății bazate pe cunoaștere. Materialele Conf. Șt. Intern., 2-3 noiembrie 2012, IȘE. Chișinău: S.n., Tipogr. „Print-Caro”, 2012, pp. 312-316.

15. Bolboceanu, A. Consilierea psihologică pentru orientare și dezvoltare în carieră. Ghid de aplicare. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Cavaioli”), 2015. 92 p.
16. Bolboceanu, A., Vrabii, V. Dezvoltarea personală a cadrului didactic ca organizator al cunoașterii și facilitator motivațional. Ghid metodologic. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2018. 62 p.
17. Bolboceanu, A., Cucer, A., Pavlenko, L. et al. Referințe epistemologice ale asistenței psihologice în contextul învățării pe tot parcursul vieții. Monografie colectivă. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2018. 190 p.
18. Bolboceanu, A., Cucer, A., Pavlenko, L. et al. Repere conceptuale ale asistenței psihologice în învățarea pe tot parcursul vieții. Monografie. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2018. 198 p.
19. Bolboceanu, A. Reprezentări sociale ale tinerilor din Republica Moldova despre învățare pe tot parcursul vieții. In: Cadrul didactic, promotor al politicilor educaționale. Materialele Conf. Șt. Intern., 11-12 octombrie 2019. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2019, pp. 201-206.
20. Boudon, R., Besnard, Ph., Cherkaoui, M. et al. Dicționarul de sociologie Larousse. Coord. Raymond Boudon. București: Univers Enciclopedic, 1996. 368 p.
21. Brainstorming. [citat 05.10.19]. Disponibil: <https://ro.wikipedia.org/wiki/Brainstorming>.
22. Bucun, N., Cerlat, R. Nivelul stabilității emoționale a cadrelor didactice din învățământul primar în funcție de vârstă, vechime în muncă și mediu de trai. In: Univers Pedagogic, 2017, Nr. 2 (54). pp. 82-94.
23. Cara, A. Aspecte privind implementarea conceptului „Școlii prietenoase copilului” în Republica Moldova: retrospectivă, perspectivă. In: Univers Pedagogic, 2010, Nr. 2, pp. 78-80.
24. Cazacu, D. Reprezentarea socială a familiei contemporane în Republica Moldova. Teza de doctor în psihologie. Chișinău, 2018. 235 p.
25. Călineci, M., Țibu, S. et al. Părinții în școala mea. Ghid de idei practice pentru activități cu părinții. București: UNICEF, Vanemonde, 2013. 60 p.
26. Cerlat, R. Reprezentarea socială a cadrelor didactice vizând învățarea pe tot parcursul vieții a elevilor. In: Cadrul didactic, promotor al politicilor educaționale. Materialele Conf. Șt. Intern., 11-12 octombrie 2019. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2019, pp. 250-255.
27. Chatwin, M.E. Toți copiii au drepturi egale. Ghid pentru părinții copiilor cu dizabilități. World Vision România, 2009. [citat 10.01.19]. Disponibil: https://www.worldvision.ro/_downloads/allgemein/Toti%20copiii%20au%20drept.
28. Chestionar stiluri parentale. [citat 09.10.2019]. Disponibil: <https://www.academia.edu/5515378/122419601-chestionar-stiluri-parentale?auto>.
29. Citate despre profesori. [citat 15. 02. 2019]. Disponibil: <https://booknation.ro/citate-despre-profesori/>.
30. Codul Educației al Republicii Moldova. Publicat.: In: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 24.10.2014, Nr. 319-324(634).
31. Cojocar, A. Familia factor stimulativ al potențialului creativ al copilului. 2014. [citat 10.01.2019]. Disponibil: www.asociatia-profesorilor.ro/familia-factor-stimulativ-al-potențialului-creativ-al.

32. Cucer, A. Orientarea profesională a copiilor cu tulburări de vâz – condiție de bază a integrării lor în societate. In: „Vedere slabă-teorie și practică”, Materialele Conf. Șt. Intern. Ed. a 2-a. Chișinău: 2009, pp. 75-80.
33. Cucer, A. Asistența psihologică a copiilor cu dizabilități din sistemul educațional. In: „Psihologie”, revista științifico-practică, 2013, Nr. 2, pp. 39-42.
34. Cucer, A. Complexul de asistență psihologică în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități. Ghid metodologic. Chișinău: IȘE („Lyceum”), 2018. 140 p.
35. Cucer, A. Parteneriatul școală–familie–comunitate în contextul asigurării incluziunii și consolidării coeziunii sociale a copiilor cu CES. In: Cadrul didactic, promotor al politicilor educaționale. Materialele Conf. Șt. Intern., 11-12 octombrie 2019. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2019, pp. 565-572.
36. Cucer, A. Orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități. Studiu. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2019. 96 p.
37. Cuznețov, L. Consilierea parentală. Ghid metodologic. Chișinău: Primex-Com, SRL, 2013. 110 p.
38. Cuznețov, L. Consilierea și educația familiei. Introducere în consilierea ontologică complexă a familiei. Chișinău: Primex-Com, SRL, 2015. 488 p.
39. Cuznețov, L. Filosofia practică a familiei. Chișinău: CEP USM, 2013. 328 p.
40. Cuznețov, L. Pedagogia și psihologia familiei. Chișinău: Primex-Com, SRL. 77 p.
41. Cuznețov, L. Relația pedagog–elev–părinte: tendințe, perspective, cultură și optim educațional. In: Revista Didactica Pro..., 2008, № 4-5, pp. 48-52.
42. Dweck, C.S. Mentalitatea învingătorului. O nouă psihologie a succesului. 2013. [citat 03.05.2019]. Disponibil: <https://florinrosoga.ro/.../mentalitatea-învîngătorului-o-noua>
43. Educația incluzivă. Suport de curs pentru formarea continuă a cadrelor didactice. Vol. I. Chișinău: 2016. [citat 02.05.19]. Disponibil: <https://www.copilul.ro/comunicare-copii/emotiile-copiilor/Ludoterapia-terapia-prin-joc-a8483>
44. Frumosu, A. Cum ne pot schimba viața metaforele pe care le folosim. 2015. [citat. 09.12.2019]. Disponibil: <https://coachingpartners.ro/cum-ne-pot-schimba-viata-metaforele-pe-care-le-folosim>
45. Furdui, E. Aplicarea terapiei SNOEZELEN în reabilitarea psihologică a copiilor cu deficiențe de auz. Suport metodologic. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Cavaioli”), 2015. 48 p.
46. Furdui, E. Impactul stării psihoemoționale a cadrului didactic în activitatea cu copiii cu CES. In: „Cadrul didactic, promotor al politicilor educaționale”, Materialele Conf. Șt. Intern., 11-12 octombrie 2019. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2019, pp. 255-259.
47. Furdui, E. Implicarea părinților în învățarea copiilor cu cerințe educative speciale prin stimularea creativității. In: „Perspectivele și problemele integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației”. Vol. VI, partea 2. Materialele Conf. șt. intern., 6 iunie 2019, Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul. Cahul: Centrografic SRL, 2019, pp. 108-112.
48. Ghid de orientare și consiliere profesională. Proiect Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007 – 2013: „Investește în oameni!”. Titlul proiectului: „Creșterea nivelului de cali-

ficare a persoanelor angajate pe piața muncii – alternativă la șomajul determinat de criza economico-socială”. Editat: C.N.S.L.R. „Frăția”, 2010. [citat 08.11.2019]. Disponibil: https://www.academia.edu/32904026/Ghid_de_orientar.

49. Ghid de bune practici privind ghidarea în carieră și consilierea elevilor cu Cerințe Educaționale Speciale. Austria, Republica Moldova, Muntenegru, 2018. [citat 18.09.2019]. Disponibil: <https://www.kulturkontakt.or.at/work/data/files/kka/DE/%7BDE86B6E6-8596-4E6F-B43D-3617BEB9C379%7D/>
50. Goia, D., Andrei, A., Botnariuc, P. et al. Comunicarea profesori – părinți în școli din medii dezavantajate. Rezultatele unui program formativ. București: Editura Universitară, 2016. 85 p.
51. Grădinari, G. Studiul de caz – metodă eficientă de dezvoltare a competențelor comunicative. Revista Limba Română. [citat 09.09.2019]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/23.Studiul%20de%20caz_Metoda%20eficienta%20de%20dezvoltare%20a%20
52. Guțu, A., Negură, I. Modelul învățării motivante: prezentare și analiză. In: Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială. 2008, № 11, pp. 58-64.
53. Integrarea profesională a persoanelor cu handicap, actualitate și perspective. Proiect de analiza și dezbateră a procesului de integrare profesională a persoanelor cu handicap. [citat 24.12.2019]. Disponibil: http://www.crips.ro/raport_bandila.doc
54. Ionescu, M., Negreanu, E. et al. Educația în familie. Repere și practici actuale. București: Editura Cartea Universitară, 2006. 197 p.
55. Învățarea, o activitate de formare-dezvoltare permanentă a personalității. [citat 09.09.2019]. Disponibil: <http://www.rasfoiesc.com/educatie/psihologie/Invatarea-o>
56. Învățarea pe tot parcursul vieții. [citat 16.02.2019]. Disponibil: <http://onisimb.ro/sinoiuputem/assets/invatarea-pe-tot-parcursul-vietii.pdf>
57. Laroche, D., Botnariuc, P., Muscă, A. et al. Consilierea permanentă. Analiza nevoilor de consiliere pe toată durata vieții. București: editura AFIR, 2008. 287 p.
58. Legea privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabilități nr. 60 din 30 martie 2012. In: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 27.07.20/*812, Nr. 155-159 (508).
59. Legea nr. 169 din 09.07.2010 pentru aprobarea Strategiei de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități (2010-2013). In: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 12.10.2010, Nr. 200-201/660.
60. Legea cu privire la asigurarea egalității nr. 121 din 25.05.2012. In: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 29.05.2012, Nr. 103 (355).
61. Legea nr. 102 din 13.03.2003 privind ocuparea forței de muncă și protecția socială a persoanelor aflate în căutarea unui loc de muncă. In: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 15.04.2003, Nr. 70-72 (312).
62. Maimon Malka, R. Atitudinile profesorilor și părinților față de implicarea parentală în parteneriatul școală-familie. Studiu de caz. Rezumat în extenso. Cluj-Napoca: Universitatea Babeș-Bolyai, 2017. [citat 05.06.2019]. Disponibil: <file:///C:/Users/Mariana/Downloads/Adela%20MATI%>.

63. Mecanisme ale intervenției în contextul asistenței psihologice. Culegere de articole. Coord. șt.: A. Bolboceanu. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Cavaioli”), 2015. 116 p.
64. Metoda brainstorming. [citată 05.06.2019]. Disponibil: <https://ru.scribd.com/document/225446478/Metoda-Brainstorming>
65. Metafore terapeutice. [citată 05.06.2019]. Disponibil: <https://drumulcatresine.wordpress.com/category/metafore>
66. Modele de implicare a părinților în educația copiilor. [citată 9.09.2019]. Disponibil: <https://qualform.snsh.ro/campanie-online/modele-de-implicare-a-parintilor-in-educatia>
67. Moise, C., Seghedin, E. Metodele de învățământ. In: C. Cucos (coord.) Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. Iași: Polirom, 2009, pp. 372-373.
68. Muscă, A., Botnariuc, P., Călineci, M. et al. Educația și consilierea părinților. București: IȘE, 2006. 133 p.
69. Muscă, A., Botnariuc, P., Călineci, M. et al. Parteneriatul școală-familie-comunitate. București: IȘE, Editura Universitară, 2014. 117 p.
70. Novac, C. Elemente de psihologie a educației. [citată 15.08.2019] Disponibil: <https://ciso1.central.ucv.ro/DPPD/NovacCorneliu-Elemente%2ode>
71. Percepția relației părinți-adolescenți și dezvoltarea personalității. Constanța: Universitatea Andrei Șaguna, 2008. [citată 03.09.2019]. Disponibil: <http://www.scribtub.com/sociologie/psihologie/LUCRARE>
72. Plătică, A. Reflectarea particularităților atitudinale asupra comunicării copiilor hipoacuzici cu semenii. In: Anuar „Dunărea-Nistru”. Chișinău: S.n. Centrografic, 2014, pp. 190-198.
73. Plătică, A., Bolboceanu, A. Particularități comportamentale ale copiilor hipoacuzici. In: Personalitatea integrală – un deziderat al educației moderne. Materialele Conf. șt. intern. Chișinău: S.n., 2010, pp. 41-46.
74. Popescu-Neveanu, P. Dicționar de psihologie. București: Editura Albatros, 1978. 774 p. [citată 28.03.2019]. Disponibil: <http://www.slideshare.net/tutrent2/ppopescu-neveanu-dictionar-psihologie>
75. Popescu, M. Reprezentarea socială a muncii la cadrele didactice din învățământul primar. Teza de doctor în psihologie. Chișinău, 2016. 274 p.
76. Programul de dezvoltare a educației inclusive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020, Hotărârea nr. 523 din 11-07-2011. In: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 15.05.2011, Nr. 114-116 (589).
77. Programul de activitate a Guvernului Republicii Moldova „Integrarea Europeană: Libertate, Democrație, Bunăstare” (2009-2013).
78. Radu, M. Familia și elevul – elemente relaționale. Studiu prin metoda ecomap. Universitatea din București. [citată 23.10.2019]. Disponibil: https://www.academia.edu/7124196/Ecomap_-_Familia
79. Regulamentul privind orientarea profesională și susținerea psihologică a populației în problemele ce țin de carieră. Hotărâre Nr. 450 din 29.04.2004.
80. Rolul familiei în formarea personalității copilului. [citată 08.09.2019]. Disponibil: https://www.didactic.ro/materiale-didactice/107181_rolul-familiei-in-formarea-perso

81. Roșca-Robu, T. Învățarea pe tot parcursul vieții – o realitate și pentru Republica Moldova. [citat 20.09.2019]. Disponibil: <http://admiterea.eu/invatarea-pe-tot-parcursul-vietii-o-realitate-si-pentru>
82. Stoica-Constantin, A., Caluschi, M. Evaluarea creativității. Ghid practic. Iași: Editura Performantica, 2005.
83. Strategia națională privind acțiunile comunitare pentru susținerea copiilor aflați în dificultate pe anii 2007-2014, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 954 din 20 august 2007.
84. Standardele de calitate pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general din perspectiva școlii prietenoase elevului. Chișinău, 2013.
85. Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”. In: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 21.11.2014, Nr. 345-351 (1014).
86. Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general. Chișinău, 2016.
87. Strategia intersectorială de dezvoltare a abilităților și competențelor parentale pentru anii 2016-2022. In: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 07.10.2016, Nr. 347-352 (1198).
88. Studiu. Elevii au nevoie de emoții pentru a învăța, nu de note. 2019. [citat 20.10.2019]. Disponibil: <https://www.copilul.ro/parenting/educatie-disciplina/STUDIUL-Elevii-au>.
89. Tarnovschi, A., Racu, J. Psihologia proceselor cognitive. Chișinău: CEP USM, 2017. 217 p.
90. Toma, S. Particularități investigaționale ale adaptării copiilor cu cerințe educaționale speciale. In: Educația pentru dezvoltare durabilă: inovație, competitivitate, eficiență. Materialele Conf. șt. intern., Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2013, pp. 333-336.
91. Trașă, L. Metode și tehnici de cercetare în psihologie. [citat 17.05.2019]. Disponibil: <https://www.academia.edu>
92. Trei mari beneficii ale creativității. [citat 09-07-2019]. Disponibil: <https://tikaboo.ro/beneficii-ale-creativitatii/>
93. Vasian, T. Asistența social-psihologică a familiei copilului cu dizabilități. In: „Pledoarie pentru educație – cheia creativității și inovării”. Materialele Conf. șt. intern. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2011, pp. 171-174.
94. Vasian, T. Abordări conceptuale și etiologice ale atitudinilor parentale față de copilul cu dezabilități. In: Revista Didactica Pro..., 2013, №1 (77), pp. 10-13.
95. Veleanovici, A. Photolangage, metodă de evaluare și intervenție psihologică. In: Revista de psihologie clinică și psihoterapie, 2016, № 2, pp. 27-31.
96. Vrabii, V. Dezvoltarea personală a cadrului didactic. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2018. 212 p.
97. Vrăsmaș, E. Dificultățile de învățare în școală – domeniu nou de studiu și aplicație. București: Integral, 2007. 192 p.
98. Vrăsmaș, E. Intervenția socio-educatională ca sprijin pentru părinți. București: Aramis, 2008. 256 p.
99. Allport, G.W. Attitudes in A Handbook of Social Psychology, Worcester, MA: Clark University Press, 1935. 844 p. [citat 17.03.2019]. Disponibil: <http://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199828340/obo-97801998283>

100. De Vito, J.A. Human communication, The Basic Course. N.Y.: Harper & Row Publishers, 1988. 485 p. [citat 21.07.2019]. Disponibil: <https://books.google.md/books?id=qOgrtqDs1RoC&pg=PA70&lpg=PA70&dq=De++Vito+J.A.+Human+communication,+The+Basic+Course.+N.Y.:+Harper+%26+Row+Publishers,+1988>
101. Driessen, G., Smit, F., Slegers, P. Parental involvement and educational achievement. In: *British Educational Research Journal*, 2005, № 31 (4), pp. 509-532.
102. Eagl, Y.A., Chaiken, S. Attitude Structure and Function. New York: McGraw-Hill, 1998, p. 269-322. [citat 24.07.2019]. Disponibil: <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=search.displayRecord&uid>.
103. Festinger, L., Carlsmith, J.M. Cognitive Consequences of Forced Compliance. In: *Abnormal and Social Psychology*, 1959, No. 58, pp. 203-201. [citat 06.09.2019]. <http://psychclassics.yorku.ca/Festinger>
104. Heider, F. The Psychology of Interpersonal Relations, John Wiley & Sons, New York, 1958, 365 p. From Cognitive Consistency: A Fundamental Principle in Social Cognition. Edited by Bertram Gawronski and Fritz Strack. Copyright 2012 by The Guilford Press. All rights reserved. [citat 01.11.2019]. Disponibil: http://faculty.washington.edu/agg/pdf/Cvencek&al.G&S_ch08.2012.pdf
105. Jung, C. Psychological types. N.J.: Princeton University Press, 1976. 608 p.
106. Lewin, K. Resolving social conflicts: selected papers on group dynamics. Harper, 1948. 230 p.
107. Perloff, M. The dynamics of persuasion: communication and attitudes in the 21st century. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Assoc., 2003. 407 p. [citat 30.10.2019]. Disponibil: http://www.academia.edu/1573163/Handbook_of_Political_Communication_Research
108. Petty, R., Cacioppo, J. The effects of involvement on responses to argument quantity and quality: Central and peripheral routes to persuasion. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1984, No. 46, pp. 69-81. [citat 30.02.19]. Disponibil: <https://books.google.md/books?id=e1mLpivtC3IC&pg=RA1-PA547&lpg=RA1-PA547&dq>
109. Snyder, M., De Bono, K. Appeals to image and claims about quality: understanding the psychology of advertising. In: *Personality and Social Psychology*, 1985, No. 49, pp. 86-97.
110. Wackenheim, G. Communication et devenir personnel. Paris. 200 p.
111. Codol, J. La perception de la similitude interpersonnelle: influence de l'appartenance catégorielle et du point de référence de la comparaison. In: *L'Année Psychologique*, 1984. 56 p. [citat 20.07.2019]. Disponibil: http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy_0003-5033_1984_num_84_1
112. L'enfant handicapé physique et son devenir. Perspectives de sa vie scolaire et professionnelle. Eduard Privat (éd.), Collection „Mésopé”, Toulouse, 1974. 160 p.
113. Roger, C. Psicoterapia centrada en el cliente. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1997. 464 p.
114. Антипкина, И.В. Исследования „родительской вовлеченности” в России и за рубежом. В: Отечественная и зарубежная педагогика, 2017, Т. 1, № 4 (41), с.102-114.

115. Афанасьева, Н.В. Профориентационный тренинг для старшеклассников „Твой выбор”. Москва: Речь, 2008.
116. Борцова, М.В. Факторы становления начальных форм ответственности личности: теоретический аспект. Монография. Славянск-на-Кубани: Издательский центр СГПИ, 2007. 125 с.
117. Бобровская, П.Н. Элективный курс профориентационной направленности „Человек и профессия”. Москва: Глобус, 2007. 800 с.
118. Букун, Н.И. Основы трудовой деятельности при нарушениях слуха. Монография. Кишинёв: Штиинца, 1988.
119. Букун, Н.И., Даний, А.И., Иваницкий, А.И. et al. Совершенствование процессов социально-трудовой адаптации учащихся и выпускников вспомогательных школ. Кишинев: Штиинца, 1990.
120. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1991.
121. Гуткова, Е.В. Основы профориентации и профессионального консультирования, Учебное пособие /Под ред. Е.Л Солдатовой. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004.
122. Донченко, А.С. Профессиональная ориентация детей с ограниченными возможностями здоровья, БУ ХМАО – Югры „Методический центр развития социального обслуживания”, г. Сургут. [citat 09.12.19]. Disponibil: [http:// methodcentr. ru/ SMI/nashipub/020.pdf](http://methodcentr.ru/SMI/nashipub/020.pdf).
123. Кашапова, Г.И. Ответственность как социально-психологический феномен и уровни ее развития. [citat 20.11.2019]. Disponibil: [https:// cyberleninka. ru/ article/ v/ otvetstvennost- kak- sotsialno- psihologicheskij](https://cyberleninka.ru/article/v/otvetstvennost-kak-sotsialno-psihologicheskij).
124. Колодина, А.В. Представления родителя о ребенке как фактор детско-родительских отношений. In: Вестник Омского университета. Серия „Психология”, 2016, № 2, с. 69-77.
125. Лисина, М. Проблемы онтогенеза общения. Москва: Педагогика, 1986. 144 с.
126. Методика работы с семьей. [citat 09.10.19]. Disponibil: [https:// cyberleninka. ru/ article/ v/ metodika- raboty- s- semiey- vospityvayuschey- rebyonka- s](https://cyberleninka.ru/article/v/metodika-raboty-s-semiey-vospityvayuschey-rebyonka-s)
127. Немов, Р. Психология. Книга 2. Москва: Владос, 1995. 496 с.
128. Обозов, Н. Межличностные отношения. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1979. 151 с.
129. Особенности работы по профессиональной ориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательном учреждении: методические рекомендации/авт.-сост.: В.А. Рудаков; автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. „Институт развития образования”. Ханты-Мансийск: Институт развития образования, 2017. 35 с.
130. Организация работы по профориентации и профадаптации детей-инвалидов и лиц с ОВЗ, учебно-методический комплект / [сост. Г.В. Резапкина]; Мин-во образования Респ. Коми, Коми респ. ин-т развития образования. Сыктывкар: КРИПО, 2014. 48 с.
131. Платонов, К.К. Профессиональная ориентация молодёжи. Москва: „Высшая школа”, 1978. 271 с.

132. Платонов, К.К. Структура и развитие личности. Москва: „Наука”, 1986. 254 с.
133. Резников, Е. Психология межличностных отношений. Москва: „Пер Сэ”, 2002, с. 164-179.
134. Роль семьи в профессиональном самоопределении подростка с ограниченными возможностями здоровья. [citat 02.11.19]. Disponibil: https://studref.com/449298/pedagogika/rol_semi_professionalnom_samoopredelenii_podrootka_
135. Свистунова, Е.В., Ананьева, Е.В. Комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья. [citat 09.12.19]. Disponibil: http://systempsychology.ru/journal/2011_4/75-svistunova-ev-ananeva-ev-kompleksnyu-podhod-k-proforientacii-i-profkonsultirovaniyu-podrozkov-s-ogranichen
136. Теплов, Б.М. Психология. Учебник для средней школы. Издание 7-е. Москва: Учпедгиз, 1953. 258 с.
137. Трудовое и профессиональное ориентирование лиц с инвалидностью и ОВЗ. Учеб. пособие / Петрова Е.А., Пчелинова В.В., Джафарзаде Д.А., Карплюк А.В. Москва: Издательство РГСУ, 2016.
138. Формы и методы работы взаимодействия родителей и детей с ОВЗ. [citat 09.10.19]. Disponibil: <https://ppt-online.org/400089>
139. Шевченко, М. Психологические рисуночные тесты для детей и взрослых. Екатеринбург: У- Фастория. Москва: Астрель, 2009. 176 с.

**INSTRUMENTE PSIHOLOGICE
DE EVALUARE ȘI DEZVOLTARE
A ATITUDINII FAȚĂ DE ÎNVĂȚARE**

Chestionarul „Atitudinea față de învățare la copii”

Partea I. Date de identificare

Institutul de Științe ale Educației realizează evaluarea calității educației oferite de școala în care înveți.

Părerile tale sunt foarte importante și te invităm să le exprimi. Chestionarele sunt anonime, iar datele rămân confidențiale. Îți mulțumim pentru participare și te rugăm să răspunzi la toate întrebările din chestionar

Instituția de învățământ:

Localitatea:

Data:

Ora:

Clasa:.....

Vârsta:.....

Gen:

1. Masculin

2. Feminin

Nivelul de educație a părinților (încercuiește varianta corespunzătoare, pentru fiecare părinte):

Ultima școală absolvită de:	Școala generală / profesională	Liceu / școală tehnică	Universitate / colegiu	Nu a terminat 9 clase
Mama	1	2	3	4
Tata	1	2	3	4

Sănătate, siguranță, protecție

1. Te simți în siguranță în incinta școlii?

- Întotdeauna mă simt în siguranță
- De cele mai multe ori mă simt în siguranță
- De cele mai multe ori nu mă simt în siguranță
- Niciodată nu mă simt în siguranță

2. Cum apreciezi nivelul de curățenie din școală:

- În general, școala este curată
- Școala este mai degrabă murdară

3. Ce se întâmplă atunci când tu sau un coleg de-al tău constatați o problemă legată de curățenia în școală, pe care o comunicați directorului sau unui cadru didactic, care sunt, de regulă, efectele comunicării cu unitatea școlară?

- Aproape întotdeauna am putut constata o îmbunătățire a curățeniei în școală
- De regulă, am putut constata o îmbunătățire a curățeniei în școală
- Câteodată am putut constata o îmbunătățire a curățeniei în școală
- Foarte rar sau niciodată nu am putut constata o îmbunătățire a curățeniei în școală

Accesul la informație și comunicarea internă

4. Care sunt mijloacele de informare pe care le folosești, atunci când vrei să afli ceea ce se întâmplă în școală (poți opta pentru mai multe răspunsuri, dacă este cazul):

- Citesc panourile informative din școală
- Intru pe site-ul de Internet al școlii
- Întreb un profesor
- Întreb un director
- Merg la secretariatul școlii și întreb acolo
- Citesc ziarul școlii
- Ascult anunțurile de la stația de amplificare a școlii
- Particip la ședințe, adunări și alte evenimente de informare
- Alte mijloace, anume.....
- Cum comunicați cu dirigintele, când este vorba de probleme personale? (bifați toate modalitățile pe care le utilizați):
 - Discuții informale
 - Consultații individuale
 - Telefon
 - Email
 - Nu comunic deloc

Participarea la decizie

6. Atunci când constăți un aspect negativ, pe care îl comunicați directorului sau unui cadru didactic (sau când solicitați ceva), care sunt, de regulă, efectele comunicării cu unitatea școlară?

- Aproape întotdeauna am putut constata o îmbunătățire a aspectului semnalat
- De regulă, am putut constata o îmbunătățire a aspectului semnalat
- Câteodată am putut constata o îmbunătățire a aspectului semnalat
- Foarte rar sau niciodată nu am putut constata o îmbunătățire a aspectului semnalat

7. Dacă ai fost solicitat să-ți spui părerea despre ceea ce se întâmplă în școală, care sunt lucrurile despre care ai fost întrebat?

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

Activitățile de învățare – orele de curs

8. Câți dintre profesorii tăi utilizează material didactic (hărți, planșe, modele, truse, cărți și culegeri, material sportiv, instrumente muzicale etc.)?

- Toți
- Majoritatea
- Mai puțin de jumătate
- Puțini dintre ei
- Nici unul

9. Cât te ajută în învățare materialul didactic folosit de profesori (hărți, planșe, modele, truse, cărți și culegeri etc.)

- În foarte mare măsură
- În mare măsură
- În măsură medie
- În mică măsură
- Deloc

10. În ce măsură situațiile menționate în continuare te ajută atunci când îți pregătești lecțiile?

	Foarte mare măsură	Mare măsură	Medie măsură	Mică măsură	Foarte mică măsură sau deloc
10.1. Ascultarea cu atenție a ceea ce spune profesorul în timpul lecțiilor					
10.2. Citirea notițelor luate în timpul lecțiilor					
10.3. Utilizarea manualului școlar					
10.4. Utilizarea culegerilor, ghidurilor					
10.5. Utilizarea internetului					
10.6. Utilizarea cărților de la biblioteca școlii					
10.7. Sprijinul și discutarea sarcinilor de rezolvat / temelor cu profesorii					
10.8. Sprijinul și discutarea sarcinilor de rezolvat / temelor cu colegii					
10.9. Sprijinul și discutarea sarcinilor de rezolvat/temelor cu membrii familiei (frați, părinți, bunici etc.)					

11. Estimează cât timp dintr-o oră de curs ascuți, de obicei, explicațiile profesorului?

- Majoritatea timpului
- Mai mult de jumătate din timpul orei
- Mai puțin de jumătate din timpul orei
- Foarte puțin din timpul unei ore

12. Estimează cât timp dintr-o oră de curs lucrezi individual sau pe grupuri?

- Majoritatea timpului
- Mai mult de jumătate din timpul orei
- Mai puțin de jumătate din timpul orei
- Foarte puțin din timpul unei ore

13. Cât de des au loc următoarele situații la orele de curs?

	Toate orele	Majoritatea orelor	Unele ore	(Aproape) niciodată
13.1. Profesorii ne cer să ne argumentăm punctul de vedere asupra subiectului discutat.				
13. 2. Profesorii ne încurajează să găsim modalități de rezolvare a anumitor probleme / exerciții / situații.				
13.3. Profesorii ne ușurează înțelegerea unor subiecte făcând apel la experiența noastră de viață.				
13. 4. Profesorii ne încurajează să ne exprimăm punctul nostru de vedere asupra subiectelor discutate.				
13.5. Profesorii discută cu elevii despre ce ar trebui să fie învățat, despre ce așteaptă de la ei.				
13.6. Profesorii utilizează o mare varietate de modele, metode și tehnici de predare.				
13.7. Profesorii cooperează cu ceilalți profesori dacă întâmpinăm dificultăți în învățare.				
13.8. Profesorii ne laudă atunci când obținem rezultate bune sau când progresăm.				

14. Cum răspund cadrele didactice la solicitările tale de ajutor **individual în înțelegerea / aprofundarea celor predate** (bifează câte un răspuns):

- Sunt ajutat ori de câte ori am nevoie
- Sunt ajutat numai dacă întâmpin dificultăți majore
- Sunt ajutat din când în când, atunci când insist
- Nu am solicitat – nu am avut nevoie de ajutor

15. Cât de des ți se explică, înainte de evaluare (teză, lucrare scrisă, ascultare orală) criteriile care vor fi folosite pentru evaluare și notare?

- Înainte de fiecare evaluare
- Doar în momentele importante – cum ar fi înainte de teze
- Niciodată

16. Cât de des ți se explică motivele pentru care ai obținut o anumită notă?

- De fiecare dată când sunt evaluat și notat
- Doar în momentele importante, de exemplu, atunci când ne sunt prezentate rezultatele la teze
- Niciodată

17. Cadrele didactice te încurajează să îți evaluezi singur rezultatele școlare?

- Toate cadrele didactice mă încurajează să mă evaluez singur
- Majoritatea cadrelor didactice mă încurajează să mă evaluez singur
- Unele cadre didactice mă încurajează să mă evaluez singur
- Niciun cadru didactic nu mă încurajează să mă evaluez singur

18. Ai fost consultat, anul trecut, în privința alegerii disciplinelor opționale din acest an școlar?

- Da
- Nu

19. Dacă ai răspuns „da” la întrebarea anterioară, în ce măsură disciplinele opționale reflectă opțiunile și interesele tale?

- În totalitate, opționalele sunt exact ce mi-am dorit, tot ce se face mă interesează
- Parțial, doar o parte din conținuturi mă interesează
- Nu, deloc, nimic din ce se face nu mă interesează

20. Ce părere ai despre orarul tău școlar zilnic?

- Este prea încărcat
- Este prea lejer
- Este adecvat

Viața școlară și activitățile din afara orelor de curs

21. Există, în școală, proiecte și activități desfășurate împreună cu alte școli, cu instituții din comunitate (primărie, bibliotecă, dispensar sau poli clinică, poliție etc.) sau cu parteneri străini?

- Da
- Nu
- Nu știu

22. Dacă ai răspuns „Da” la întrebarea anterioară, numește cel puțin un proiect / o activitate de acest tip:

Respectarea drepturilor copilului, starea de bine, confortul și satisfacția personală

23. Tu sau colegi de ai tăi v-ați simțit, vreodată, discriminați (adică profesorii se purtau diferit cu voi în raport cu ceilalți elevi)?

- Da
- Nu

24. Dacă ai răspuns „da” la întrebarea precedentă, din ce motiv crezi că profesorii se poartă ori s-au purtat diferit?

- Că vorbești altă limbă
- Că ești de altă etnie
- Că ești băiat sau fată
- Alte motive, anume.....

25. Dacă ai răspuns „da” la întrebarea 23, ce s-a întâmplat după ce ai adus la cunoștința școlii situația respectivă?

- Problema s-a rezolvat, nu am mai întâlnit situația respectivă
- Problema s-a rezolvat, dar situația a reapărut după un timp
- Nu s-a întâmplat nimic, situația a continuat.

„Motivația pentru învățare”.
Chestionar adresat elevilor

Institutul de Științe ale Educației realizează evaluarea calității educației oferite de școala în care înveți.

Părerile tale sunt foarte importante și te invităm să le exprimi. Chestionarele sunt anonime, iar datele rămân confidențiale. Îți mulțumim pentru participare și te rugăm să răspunzi la toate întrebările din chestionar

1. Familia mea...

Nr. crt.	Variante de răspuns	În foarte mare măsură	În mare măsură	Într-o oarecare măsură	În mică măsură	Deloc
1	reprezintă un model pentru mine					
2	se implică în viața școlară (are inițiative, răspunde solicitărilor, îmi asigură materialele necesare în învățare)					
3	mă ajută să învăț (face lecții împreună cu mine, îmi oferă pregătire suplimentară)					
4	mă încurajează să am comportamente adecvate în școală					
5	discută orice problemă care ține de activitatea mea în școală					
6	are așteptări în ceea ce privește rezultatele mele școlare					
7	mă recompensează pentru rezultatele școlare obținute					
8	nu are așteptări în ceea ce privește rezultatele mele școlare					
9	nu manifestă interes față de activitatea mea școlară					

2. Motivele pentru care învâț sunt... Încercuiește 5 variante care ți se potrivesc cel mai mult!

- a. pentru a fi cel mai bun
- b. pentru a fi recunoscut și respectat de către ceilalți
- c. pentru ca profesorul explică pe înțelesul meu
- d. pentru ca profesorul are un stil de predare atractiv
- e. pentru ca profesorul e apropiat de noi
- f. pentru ca profesorul e plăcut ca înfățișare fizică
- g. pentru ca profesorul e calm, nu se enervează
- h. pentru ca profesorul îmi inspiră teamă
- i. pentru ca profesorul îmi inspiră respect, fiind un model pentru mine
- j. pentru ca materia e interesantă
- k. pentru ca materiile îmi vor fi utile mai târziu
- l. pentru ca părinții insistă să învâț
- m. pentru ca părinții mă recompensează dacă învâț
- n. pentru ca îmi place să studiez
- o. pentru ca sarcinile de învățare date de către profesor sunt clare
- p. pentru ca profesorul face o evaluare corectă
- q. pentru a lua note bune
- r. pentru a nu mă face de rușine
- s. pentru a avea o carieră de succes
- t. altele...

3. Citește cu atenție afirmațiile următoare și apreciază în ce măsură acestea corespund modului tău de a învăța. Notează cu X în rubrica ce indică cel mai bine frecvența acestui comportament.

Variante de răspuns	întotdeauna	de cele mai multe ori	uneori	rareori	niciodată
a. când învâț urmăresc să înțeleg ce predă profesorul, în clasă					
b. când studiez asociez noile cunoștințe cu cele deja cunoscute					
c. pentru a învăța mai bine, încerc să rețin logic informațiile predate (sub forma schemelor, tabelor, formulelor etc.)					
d. apelez la informațiile pe care consider că le dețin părinții, frații/surorile, bunicii, alte persoane, alte surse de informații					

e. când înveți, încerc să găsesc utilitatea informațiilor în viața de zi cu zi					
f. obișnuiesc să învăț pe de rost					

4. Cât de mult timp aloci într-o zi următoarelor activități:

Variante de răspuns	deloc	mai puțin de o oră	1- 2 ore	2- 4 ore	mai mult de 4 ore
a. te uiți la TV					
b. te joci la calculator					
c. activități în familie					
d. activități cu prietenii					
e. cursuri organizate: dans, instrument muzical, limbi străine, sport etc.					
f. activități recreative în aer liber					
g. citești					
h. înveți					
i. altele					

5. Bifează activitățile extrașcolare în care te-ai implicat:

- Sport
- Artă (pictură, desen, modelaj)
- Dans
- Vizionare de spectacole/ filme/ concerte
- Vizite la muzeu
- Excursii
- Voluntariat
- Programe/ proiecte educaționale la școală

6. În ce măsură te-au ajutat aceste activități extrașcolare în învățare?

- foarte mult
- mult
- potrivit
- puțin
- deloc

7. Crezi că există alte modalități de a reuși în viață în afară de învățarea în școală?

- a) Da
- b) Nu

8. Dacă DA, care sunt acestea?

.....

.....

9. Pe o scală de la 1- 10 apreciază-ți nivelul de motivație pentru învățare, unde 1 este cel mai puțin, 10 este cel mai mult.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

10. Ce te-ar ajuta mai mult să înveți? Bifați variantele care ți se potrivesc!

- a. informațiile predate să-ți fie folositoare
- b. atmosfera din timpul orelor de curs
- c. recompensa prin laude, aprecieri pozitive, încurajări, premii
- d. recompensa prin cadouri, bani, alte avantaje primite
- e. orele să fie antrenante
- f. părerea mea să fie luată în considerare de către profesori
- g. să aplic practic ceea ce am învățat

11. Pentru tine, succesul în viață înseamnă:

Variante de răspuns	1 puțin	2	3	4	5 mult
a) întemeierea unei familii					
b) prestigiul social					
c) cariera de succes					
d) banii					
e) relațiile armonioase cu ceilalți					

12. Pentru tine în ce măsură o carieră de succes este importantă în viața?

- a) foarte mare
- b) mare
- c) potrivit
- d) mică
- e) foarte mică

13. Ce contribuie, din punctul tău de vedere, la construirea unei cariere de succes?

.....
.....

14. Nu învață pentru că:

- a) nu am condiții (căldură, apă curentă, curent electric, camera mea, rechizite școlare etc.)
- b) nu am voință
- c) atât pot eu
- d) nu am timp
- e) nu mă interesează ce fac la școală
- f) nu vreau
- g) nu vreau să fiu considerat tocilar
- h) pentru familia mea nu contează
- i) nu înțeleg nimic din ce se predă
- j) profesorul nu mă apreciază/ valorizează
- k) nu îmi folosește în ceea ce mi-am propus să fac mai târziu

15. În școala mea:

- a) se desfășoară activități practice în laboratoare/ cabinete
- b) este încurajată competiția
- c) sunt încurajate colaborarea, cooperarea
- d) în clasa mea este important să ai rezultate bune
- e) în clasa mea este important să fim prieteni buni
- f) altele...

16. Din punctul tău de vedere, ierarhizează de la 1 la 6, unde 1 este primul loc, 6 este ultimul loc, mediul care determină succesul în viață.

- a) școala
- b) familia
- c) grupul de prieteni
- d) mass media
- e) activități extrașcolare (sport, muzică, pictură, dans etc.)
- f) programe/ proiecte educaționale (antreprenariat, stil de viață sănătos etc.)
- g) NS/ NR

17. Consideri că succesul în școală contribuie la creșterea șanselor pentru reușita în viață?

- a) în foarte mare măsură
- b) în mare măsură
- c) în potrivită măsură
- d) în mică măsură
- e) în foarte mică măsură
- f) NS/ NR

Date de identificare

Școala...

Gen: F/ M

Vârsta...

Media generală anuală în anul școlar precedent

Vă mulțumim pentru colaborare!

„Atitudinea față de învățare”.
Chestionar pentru părinți

Partea I. Date de identificare

Institutul de Științe ale Educației realizează evaluarea calității educației oferite de școala în care învață copilul / copiii dumneavoastră. Părerile dumneavoastră sunt foarte importante și vă invităm să le exprimați. Chestionarele sunt anonime, iar datele rămân confidențiale. Vă mulțumim pentru participare **și vă rugăm să răspundeți la toate întrebările din chestionar**

Instituția de învățământ:

Localitatea:

Data:

Ora:

Clasa / clasele în care învață copiii dumneavoastră:.....

Vârsta lor:.....

Sunteți:

1. Mama unui copil din școală
2. Tatăl unui copil din școală
3. Persoană în îngrijirea căreia se află copilul
4. Tutore / reprezentant legal
5. Altă situație, anume.....

Nivelul de educație (ultima școală absolvită de către dumneavoastră).
Va rugăm să bifați căsuța corespunzătoare variantei care vi se potrivește):

Ultima școală absolvită:	Școala generală sau școala profesională	Liceu, școala tehnică sau școală postliceală	Universitate sau colegiu	Nu am terminat școala obligatorie
---------------------------------	---	--	--------------------------	-----------------------------------

Sănătate, siguranță, protecție

1. Care este nivelul de siguranță pentru elevi / copii în incinta unității școlare?

- Foarte mare
- Mare
- Mediu
- Mic
- Foarte mic

2. Ce se întâmplă atunci când dumneavoastră sau un alt părinte constatați o problemă legată de curățenia în școală, pe care o comunicați directorului sau unui cadru didactic?

- Aproape întotdeauna am putut constata o îmbunătățire a curățeniei în școală
- De regulă am putut constata o îmbunătățire a curățeniei în școală
- Câteodată am putut constata o îmbunătățire a curățeniei în școală

Foarte rar sau niciodată nu am putut constata o îmbunătățire a curățeniei în școală

Accesul la informație și comunicarea internă

3. Care sunt mijloacele de informare pe care le folosiți, atunci când doriți să aflați ceea ce se întâmplă în școală (puteți opta pentru mai multe răspunsuri, dacă este cazul):

- Citesc panourile informative din școală
- Intru pe site-ul de Internet al școlii
- Întreb un profesor
- Întreb un director
- Merg la secretariatul școlii și întreb acolo
- Citesc ziarul școlii
- Ascult anunțurile de la stația de amplificare a școlii
- Particip la ședințe, adunări și alte evenimente de informare
- Alte mijloace, anume.....

4. Care sunt informațiile pe care sigur le găsiți în școală, atunci când aveți nevoie de ele (puteți opta pentru mai multe răspunsuri, dacă este cazul):

- Orarul școlii și programele laboratoarelor, cabinetelor, sălii de sport etc.
- Disciplinele obligatorii predate
- Disciplinele opționale
- Activitățile desfășurate în afara orelor de curs – excursii, serbări
- Date privind examene și evaluări
- Planurile școlii privind dezvoltarea bazei materiale
- Profesorii școlii – nume, disciplinele predate, calificări etc.
- Pregătirea profesorilor – cursuri și programe
- Cum să ne comportăm și cum să comunicăm între noi
- Problemele școlii – cazuri de indisciplină, distrugerea bunurilor școlii, comportament violent etc.
- Altele, anume.....

5. Există informații pe care nu le găsiți în școală sau a căror furnizare vă este refuzată?

- Da, anume:.....
 Nu

6. Au existat, în școală, activități prin care ați fost informat, ați fost consiliat (sfătuit) sau vi s-a vorbit despre teme de interes, cum ar fi cele de mai jos? (Bifați „da” sau „nu” pentru fiecare dintre ele; dacă au fost și alte tipuri de activități în afara celor menționate, vă rog să le treceți în spațiile libere)

	Da	Nu
6.1. Relațiile dintre școală și familie		
6.2. Cum să fim buni părinți		
6.3. Cum să ne ajutăm copiii		
6.4. Drepturile copilului / Protejarea drepturilor copilului		
6.5. Siguranța și protecția în activitatea școlară		
6.6. Procedura legală de organizare instituțională și de intervenție a lucrătorilor instituției de învățământ în cazurile de abuz, neglijare, exploatare, trafic al copilului		
6.7. Egalitatea de gen / evitarea discriminării între băieți și fete		
6.8. Prevenirea și combaterea violenței în școală		
6.9. Viața sănătoasă		
6.10. Prevenirea și efectele obezității		
6.11. Efectele alcoolului, tutunului și consumului de droguri		
6.12. Altă temă, anume:.....		
6.13. Altă temă, anume:.....		
6.14. Altă temă, anume:.....		

Participarea la decizie

7. Există un Consiliu general al părinților, pentru întreaga școală?

- Da
 Nu
 Nu știu

8. Atunci când constatați un aspect negativ, pe care îl comunicați directorului, directorului adjunct sau unui cadru didactic (sau când solicitați ceva), care sunt, de regulă, efectele comunicării cu unitatea școlară?

- Aproape întotdeauna am putut constata o îmbunătățire a aspectului semnalat

- De regulă am putut constata o îmbunătățire a aspectului semnalat
- Câteodată am putut constata o îmbunătățire a aspectului semnalat
- Foarte rar sau niciodată nu am putut constata o îmbunătățire a aspectului semnalat

9. Dacă ați fost solicitat să vă spuneți părerea despre ceea ce se întâmplă în școală, care sunt lucrurile despre care ați fost întrebat?

1.
2.
3.
4.
5.

10. Ați fost informat, în vreun fel (afișare, la ședințele cu părinții etc.) în legătură cu modul în care a fost cheltuit bugetul școlii?

- Da
- Nu
- Nu mă interesează subiectul

Activitățile de învățare – orele de curs

11. Răspund cadrele didactice la cererile dumneavoastră de ajutor **individual**, pentru copilul dumneavoastră, în înțelegerea / aprofundarea celor predate (bifați câte un răspuns):

- Copilul meu a primit ajutor ori de câte ori am solicitat
- Copilul meu a fost ajutat numai dacă a întâmpinat dificultăți majore
- Copilul meu a fost ajutat din când în când, atunci când am insistat
- Nu am solicitat – nu am avut nevoie de ajutor

12. Cât de des vi se explică, înainte de evaluare (teză, lucrare scrisă, ascultare orală) criteriile care vor fi folosite pentru evaluare și notare?

- Înainte de fiecare evaluare
- Doar în momentele importante – de exemplu, înainte de teze
- Niciodată
- Nu știu, nu mă interesează

13. Cât de des vi se explică motivele pentru care copilul dumneavoastră a obținut o anumită notă?

- După fiecare evaluare
- Doar în momentele importante, de exemplu atunci când sunt prezentate rezultatele la teze
- Niciodată
- Nu știu, nu mă interesează

14. În momentul în care copilul dumneavoastră are rezultate slabe la învățătură, cum acționează profesorii? (sunt posibile mai multe răspunsuri)

- Pun note mici sau lasă corijenți
- Dau de lucru diferențiat
- Explică din nou lecția respectivă
- Se interesează de motivul pentru care se obțin note slabe
- Arată unde se greșește și cum să învețe la materia respectivă
- Încurajează copiii, insistând pe rezultatele bune obținute
- Altfel, anume..... /
- Nu știu, nu mă interesează

15. În ce fel copilul dumneavoastră este încurajat să își evalueze singur rezultatele obținute?

- Toate cadrele didactice îl încurajează să se autoevalueze
- Majoritatea cadrelor didactice îl încurajează să se autoevalueze
- Unele cadre didactice îl încurajează să se autoevalueze
- Niciun cadru didactic nu îl încurajează să se autoevalueze
- Nu știu, nu mă interesează

16. Ați fost consultat, anul trecut, în privința alegerii disciplinelor opționale din acest an școlar?

- Da
- Nu
- Nu mă interesează subiectul

17. Dacă ați răspuns „da” la întrebarea anterioară, în ce măsură disciplinele opționale reflectă opțiunile și interesele copilului dumneavoastră?

- În totalitate, opționalele sunt exact ce îi trebuie și îl interesează
- Parțial, doar o parte din conținuturi sunt utile și interesante
- Nu, deloc, nimic din ce se face nu este util și interesant

18. Cum considerați orarul școlar zilnic al copilului dumneavoastră?

- Este prea încărcat
- Este prea lejer
- Este adecvat

19. Sunteți mulțumit de pregătirea oferită copilului dumneavoastră de această școală?

- Da, cred că pregătirea oferită va permite copilului meu să continue studiile în profilul dorit

- Da, deși nu știu ce va urma după absolvirea gimnaziului / liceului
- Nu în totalitate, nu știu care va fi șansa lui după absolvirea gimnaziului / liceului
- Nu
- Nu știu, nu îmi dau seama

Viața școlară și activitățile din afara orelor de curs

20. Există, în școală, proiecte și activități desfășurate în parteneriat cu alte școli, cu instituții din comunitate (primărie, bibliotecă, dispensar sau policlinică, poliție etc.) sau cu parteneri străini?

- Da
- Nu
- Nu știu

21. Dacă ai răspuns „Da” la întrebarea anterioară, numiți cel puțin un proiect / o activitate de acest tip:

22. Enumerați cel puțin trei evenimente (plăcute sau neplăcute) care s-au întâmplat în școală în ultima lună.

1.
2.
3.

23. Există în școală un cabinet medical?

- Da, și există permanent cineva la care copilul meu poate apela (medic sau asistent)
- Da, dar nu există, în permanență, cineva la care copilul meu poate apela, ci doar din când în când
- Da, dar este, de obicei, închis
- Nu
- Nu știu

Respectarea drepturilor copilului, starea de bine, confortul și satisfacția personală

24. A fost vreodată copilul dumneavoastră discriminat (adică profesorii se purtau diferit cu el în raport cu ceilalți elevi)?

- Da
- Nu

25. Dacă ați răspuns „da” la întrebarea anterioară, din ce motiv credeți că profesorii se poartă ori s-au purtat diferit?

- Că vorbești altă limbă
- Că ești de altă etnie
- Că ești băiat sau fată
- Alte motive, anume.....

26. Dacă ați răspuns „da” la întrebarea nr. 53, ce ați făcut atunci când ați remarcat comportamentul diferit al profesorului, pe cine ații anunțat (puteți bifa mai multe variante de răspuns)?

- Dirigințele
- Un alt profesor
- Directorul școlii
- Consilierul sau psihologul școlii
- Altă persoană, anume.....

27. Dacă ați răspuns „da” la întrebarea nr. 53, ce s-a întâmplat după ce ai adus la cunoștința școlii situația respectivă?

- Problema s-a rezolvat, nu am mai întâlnit situația respectivă
- Problema s-a rezolvat, dar situația a reapărut după un timp
- Nu s-a întâmplat nimic, situația a continuat.
- Alt motiv, anume.....

28. În ce măsură sunteți satisfăcut de următoarele aspecte ale vieții școlare (prin încercuirea unei note de la 5 la 1, nota 5 indicând nivelul maxim de satisfacție):

	5	4	3	2	1
28.1. Progresul realizat în ultimul an școlar de copilul dumneavoastră					
28.2. Clădirea și facilitățile oferite (săli de clasă, laboratoare, sală și teren de sport, ateliere etc.)					
28.3. Progresul în dotarea școlii cu publicații (cărți, CD-uri, alte materiale), în acest an școlar față de cel precedent					
28.4. Progresul în dotarea cu calculatoare și echipament informatic în acest an școlar față de cel precedent					
28.5. Starea de curățenie și ordine din școală					
28.6. Respectul arătat de personalul școlii față de dumneavoastră și față de copilul dumneavoastră					

28.7. Corectitudinea evaluării și notării (notele/calificativele obținute sunt cele meritate)					
28.8. Informația primită în privința activităților desfășurate în școală					
28.9. Informația primită de la școală în privința continuării studiilor, după absolvire					
28.10. Informația primită de la școală în privința activităților educative și culturale din școală și localitate					
28.11. Modul în care școala răspunde solicitărilor dumneavoastră					

29. În ce măsură sunteți de acord cu afirmațiile de mai jos (5 reprezintă acord perfect, 1 – dezacord total):

	5	4	3	2	1
29.1. Mă simt apropiat de profesorii și elevii din această școală					
29.2. Sunt fericit pentru că în această școală învață copilul meu					
29.3. Există întotdeauna cineva, în școală, care ascultă ce spun atunci când vorbesc despre copilul meu					
29.4. Profesorii din această școală îi tratează echitabil pe toți elevii					
29.5. Există întotdeauna cineva în școală, care laudă elevii și părinții lor pentru rezultatele școlare și îi încurajează					
29.6. Există întotdeauna cineva care vede când copilul meu lipsește de la școală și se interesează de ce lipsește					
29.7. Copilul meu are în școală prieteni de vârsta lui (sau apropiată), care îl ajută atunci când dă de greu					

„Motivația pentru învățare”.
Chestionar adresat părinților

Institutul de Științe ale Educației realizează evaluarea calității educației oferite de școala în care învață copilul / copiii dumneavoastră. Părerile dumneavoastră sunt foarte importante și vă invităm să le exprimați. Chestionarele sunt anonime, iar datele rămân confidențiale. Vă mulțumim pentru participare și vă rugăm să răspundeți la toate întrebările din chestionar.

1. Eu ca părinte/ tutore, consider că:

- a) reprezint un model pentru copilul meu
- b) mă implic în viața lui școlară
- c) îl ajut să învețe
- d) îl încurajez în ceea ce face la școală
- e) obișnuiesc să discut cu copilul meu problemele pe care le are
- f) aștept să învețe lucruri noi și utile
- g) îl recompensez material pentru rezultatele școlare bune obținute
- h) îl recompensez prin laude și aprecieri
- i) NS/NR

2. În ce măsură considerați că școala a contribuit la reușita dvs. în viață?

- a) în foarte mare măsură
- b) în mare măsură
- c) potrivită măsură
- d) în mică măsură
- e) în foarte mică măsură
- f) NS/ NR

3. În ce măsură credeți că școala va contribui la reușita în viață a copilului dvs.?

- a) în foarte mare măsură
- b) în mare măsură
- c) potrivită măsură
- d) în mică măsură
- e) în foarte mică măsură
- f) NS/ NR

4. Pentru dvs., succesul în viață înseamnă:

Variante de răspuns	1 puțin	2	3	4	5 mult
a) întemeierea unei familii					
b) prestigiul social					
c) cariera de succes					
d) banii					
e) relațiile armonioase cu ceilalți / prietenii					

5. În opinia dvs., care sunt condițiile necesare pentru succes?

- a) efort susținut
- b) rețea dezvoltată de relații interpersonale
- c) sprijin financiar din partea familiei
- d) șansă/ noroc
- e) sprijin moral din partea familiei
- f) aptitudini dezvoltate
- g) parcurgerea cât mai multor trepte de învățământ
- h) altele...

6. În ce măsură considerați că vă implicați în activitatea de învățare a copilului dvs.?

- a) în foarte mare măsură
- b) în mare măsură
- c) potrivită măsură
- d) în mică măsură
- e) în foarte mică măsură
- f) NS/ NR

7. Mă implic în activitatea de învățare/ dezvoltare personală a copilului meu prin:

- a) oferirea condițiilor necesare de studiu
- b) ajutor la teme la anumite materii
- c) stabilirea împreună cu copilul a unui program de lucru eficient și util
- d) stabilirea împreună cu copilul a recompenselor și sancțiunilor
- e) asigurarea pregătirii suplimentare (meditații)
- f) oferirea de suport pentru activitățile extrașcolare (sport, muzică, dans etc.)
- g) altele...

8. Nu mă implic în activitatea de învățare/ dezvoltare personală a copilului meu pentru că:

- a) nu am timp
- b) nu mă pricep
- c) copilul se descurcă singur
- d) școala ar trebui să facă asta
- e) profesorii sunt suficient de buni
- f) altele...

9. Care considerați că ar fi recompensa potrivită pentru învățare? Bifați 3 variante potrivite opiniilor dvs.!

- a) notele
- b) cunoștințele, abilitățile acumulate
- c) diplomele, premiile
- d) laudele, încurajările
- e) banii sau alte recompense materiale
- f) activitățile preferate de copii (computer, excursii etc.)
- g) imaginea copilului în grupul clasei
- h) altele...

10. Considerați că programul „Școala părinților” ar ajuta la creșterea motivației pentru învățare a elevilor?

- a) Da
- b) Nu
- c) Nu știu

11. Dvs., personal, ați fi dispus să participați la activitățile programului „Școala părinților”, pe tematica dezvoltării motivației pentru învățare a elevilor?

- a) Da
- b) Nu
- c) Nu știu

12. Considerați că succesul în școală crește șansele pentru reușita în viață?

- a) în foarte mare măsură
- b) în mare măsură
- c) potrivită măsură
- d) în mică măsură
- e) în foarte mică măsură
- f) NS/ NR

Date de identificare Părinte/ Tutore

Gen: F/ M

Vârsta: 20- 30...30- 40...40- 50....50- 60....60-...

Studii: Ciclul primar
Ciclul gimnazial Școala de arte și meserii
Ciclul liceal Școală postliceală
Ciclul superior Master Școala Doctorală

Media generală anuală obținută de copilul dvs. în anul școlar precedent

Principii ale părintelui modern

În îndeplinirea funcțiilor lor, părinții trebuie să țină seama de o serie de principii ale „părintelui model”:

1. Să dai copilului un sentiment de securitate;
2. Să dai copilului sentimentul ca este dorit și iubit;
3. Să eviți amenințările, pedepsele fizice;
4. Să-l înveți pe copil cu independenta și sa-l determini sa-si asume responsabilități;
5. Să rămâi calm și să nu te șocheze manifestările instinctuale ale copilului;
6. Să fii tolerant și să eviți conflictele;
7. Să eviți să-l faci pe copil să se simtă inferior;
8. Să nu-l împingi pe copil dincolo de ceea ce este natural;
9. Să respecti sentimentele copilului;
10. Să răspunzi cu franchețe la întrebările copilului;
11. Să te intereseze activitățile copilului, chiar dacă nu consideri ca e ceva util;
12. Să tratezi dificultățile copilului fără sa-l consideri anormal;
13. Să-i favorizezi creșterea, progresul, fără să hiperprotejezi.

Principiile pe care se bazează comunicarea părinților cu copiii

- Părinții se străduie să susțină Eu-l pozitiv al copilului în toate situațiile;
- Se discută situația, acțiunea, fapta copilului, dar se evită judecățile evaluative negative, de tipul ești un neputincios, ești o lenoasă, nu ești bun de nimic etc.;
- Cel mai mare trebuie să propună cooperare în toate situațiile, sugerând copilului posibilități de soluționare independentă a problemelor.
- Copilul nu trebuie înjosit nici prin cuvinte, nici prin acțiuni;
- Tatăl și mama exclud agresivitatea, vorbesc deschis despre sentimentele sale, respectând copilul;
- Cei mai mari ascultă atent copilul; astfel părinții demonstrează copilului, că opinia lui contează și îi consolidează autorespectul, iar copilul învață și el a asculta.

Chestionar pentru a determina nivelul dezvoltării capacității de ascultare a părinților în comunicarea cu copiii

La întrebările de mai jos, din 5 variante posibile: *aproape totdeauna, de multe ori, uneori, rareori, aproape niciodată*, alegeți răspunsul care Vă convine mai mult.

1. Vă străduiți să întrerupeți conversația în cazul când tema sau interlocutorul nu Vă interesează?
2. Vă irită manierele interlocutorului?
3. O expresie nereușită a interlocutorului Vă poate provoca o reacție brutală sau tăioasă?
4. Evitați convorbirile cu oameni necunoscuți sau puțin cunoscuți?
5. Întrerupeți la jumătate de cuvânt omul cu care discutați?
6. Vă prefaceți că ascultați atent pe când Vă gândiți cu totul la altceva?
7. Vă schimbați comportarea, tonul, vocea, expresia feței în dependență de cine e interlocutorul Dvs.?
8. Schimbați vorba, dacă interlocutorul a atins o temă neplăcut pentru Dvs.?
9. Corecțați partenerul, dacă utilizează în vorbire vulgarisme sau pronunță greșit cuvintele?

Acordați-vă puncte pentru fiecare răspuns în conformitate cu scara: aproape totdeauna – 1 puncte; de multe ori – 2 puncte; uneori – 3 puncte; rar – 4 puncte; aproape niciodată – 5 puncte. Apoi adunați-le și aflați suma, care este și un indicator al priceperii DVS de a asculta partenerul de comunicare, fie copilul, fie membrii maturi ai familiei sau prietenii.

Tehnici pentru cunoașterea motivelor învățării

Orientare generală. Motivele învățării reprezintă imboldurile interne, care îl fac pe elev să învețe; motivul răspunde la întrebarea pentru ce, în numele a ce învață persoana, fie elev în clasele primare, gimnazist sau liceist. Motivele învățării se găsesc în raport direct cu:

- scopurile persoanei,
- atitudinile generale față de învățare,
- abilitățile de învățare,
- succesele anterioare ale liceistului sau gimnazistului.

Atitudinea generală pozitivă față de învățare va genera interes și inițiativă în această activitate; elevul cu atitudinea generală negativă va învăța din frică de pedeapsă sau din alte motive de acest gen.

Cunoașterea motivelor învățării presupune determinarea:

- orientării lor: sociale, individualiste sau cognitive;
- a nivelului de reflectare în conștiință: conștientizate, neconștientizate;
- a însușirilor motivelor: stabilitate, profunzime, intensitate, legătura cu emoțiile, dinamica;
- legătura lor cu diverse aspecte ale activității de învățare (intrinseci, extrinseci).

Studierea motivelor învățării i-a în considerație situația concretă, deoarece manifestările motivaționale pot fi diferite în diverse situații. Cele mai potrivite sunt situațiile în care elevul trebuie să facă o alegere. Aceste situații pot fi selectate de diriginte în viața școlară cotidiană, pentru a constata ce a ales elevul și a face concluzii despre motivația învățării. Elevul poate alege:

- dintr-o listă de discipline școlare și activități extrașcolare;
- din mai multe sarcini de învățare cu caracter diferit (reproductiv, productiv)
- din sarcinile realizate, de dificultate diferită, sarcină mai atrăgătoare;
- din mai multe activități a celei preferate sau nepreferate;
- alegerea activității în unul din trei grupuri, în care elevii sunt învățați:
 - a) să găsească mai multe cai de soluționare a unei probleme;
 - b) să soluționeze rapid problema;
 - c) să aranjeze frumos lucrarea.
- din două sarcini care cer:
 - a) să se depisteze mai multe metode de realizare a sarcinii;
 - b) să se realizeze sarcina rapid.

• **Procedee concrete de studiere a motivației elevilor**

Situații de studiere a motivelor învățării pot fi create și în mod special de profesorul diriginte, el apelând în acest caz la unele procedee experimentale simple. Descriem câteva din ele în continuare:

• **Alegere cu mai mulți pași.**

Pentru promovarea acestei probe dirigintele pregătește câte o mapă pentru fiecare disciplină școlară cu plicuri, care conțin sarcini de diferită dificultate, cu diferit caracter și conținut. Elevului i se propune:

1. Alege disciplina cea mai interesantă.
2. Din mapa acestei discipline alege o sarcină și realizează-o.
3. Din plicul cu sarcini, care solicită depistarea metodelor noi de rezolvare alege una și îndeplinește-o.
4. Din ultimele două plicuri alege sarcinile dificile pentru tine, ușoare pentru tine, atractive pentru tine.
5. Din cele atractive alege una pentru soluționarea căreia consideri că vei fi apreciat pozitiv.
6. Inventează singur câte două sarcini, care solicită metode noi de soluționare analogice cu cele complicate pentru tine, ușoare și atrăgătoare.

• **Reîntoarcere la metoda de realizare a sarcinii, după ce s-a obținut rezultatul corect**

Propunem elevilor să soluționeze o problemă (sau altă sarcină). După ce toți elevii se isprăvesc cu sarcina, le acordăm puțin timp și le spunem „Vă puteți ocupa cu această problemă în continuare sau puteți să vă ocupați cu altceva”.

Elevii, care vor încerca să găsească și alte metode de realizare a sarcinii, au motivația de învățare mai puternică.

• **Alegerea partenerului pentru lucrul în perechi.**

Elevilor li se propune să-și aleagă pe cineva din colegi pentru a lucra împreună la o sarcină. El poate alege pe cineva care îi este prieten, dar care nu are multe capacități în legătură cu sarcina. O altă variantă posibilă este alegerea unei persoane mai puțin plăcute pentru elev, dar bine pregătite în legătură cu sarcina. Varianta aleasă vă indică, în primul caz motivul social, tendința spre afiliere, dorința de comunicare, iar în al doilea caz – intensitatea mare a motivului cognitiv, tendința spre performanță.

• **Rezolvări nefinisate**

Cu ajutorul acestei probe se poate constata nivelul motivației învățării. La una din lecțiile la disciplină sa dirigintele (sau alt profesor, la rugămin-

tea dirigintelui) propune elevilor o problemă, o discută cu toată clasa și începe soluționarea ei individual. Lecția se termină și dirigințele nu dă nici un fel de indicații elevilor referitor la finisarea problemei, chiar dacă careva dintre ei întreabă. La următoarea lecție dirigințele fixează cine a continuat și a soluționat problema. În discuție cu elevii se clarifică, de ce unii elevi s-au ocupat de problemă, iar alții – nu.

Acțiunile elevilor se apreciază în felul următor:

nu a continuat sarcina – 0 p.

a continuat sarcina – 1 p.

a finisat – 2 p.

Elevii care au obținut câte trei puncte se caracterizează printr-un nivel înalt al motivației de cunoaștere și învățare la disciplina respectivă.

• **Trebuința de cunoaștere**

Motivele de învățare se bazează pe o trebuință caracteristică fiecărei persoane – trebuința de a cunoaște, de a obține informație. Intensitatea trebuinței de cunoaștere determină intensitatea motivației de cunoaștere și învățare.

Dirigințele poate constata intensitatea trebuinței de cunoaștere a unui sau a mai multor elevi cu ajutorul unei fișe de observație, care i-a în considerație manifestările trebuinței și frecvența lor.

No	Manifestări ale trebuinței de cunoaștere	Puncte
1.	Elevul se ocupă timp îndelungat (3 ore și mai mult) cu lucrul intelectual: a) frecvent b) uneori c) foarte rar	5 3 1
2.	Când se pune o întrebare car solicită agerime elevul preferă: a) să depună mai mult efort, să muncească, dar să găsească răspunsul singur b) când și cum c) să primească răspunsul de-a gata	5 3 1
3.	Elevul citește literatură suplimentară: a) multa, permanent b) uneori multă,uneori de loc c) nu citește sau citește foarte puțină literatură suplimentară	5 3 1
4.	Într-o activitate interesantă, intelectuală elevul se manifestă: a) foarte emoțional b) când și cum c) emoțiile nu sunt clar pronunțate	5 3 1

5.	Elevul pune profesorilor întrebări: a) frecvent b) uneori c) foarte rar	5 3 1
----	--	-------------

Prelucrarea și interpretarea rezultatelor

Suma punctelor acumulate de subiect la toate 4 întrebări se sumează și se împarte la 5.

Rezultatul obținut indică intensitatea trebuinței de cunoaștere.

0-2,5 puncte – trebuință de cunoaștere cu intensitate redusă

2,5-3,5 puncte – nivel mediu al trebuinței de cunoaștere

3,55 puncte – trebuință de cunoaștere cu intensitate mare

Tehnici pentru dezvoltarea motivelor învățării

1. Explicați obiectivele și importanța temelor studiate în termeni accesibili, demonstrând și corelația temei date cu celelalte teme ale obiectului de studiu, cât și cu teme din domeniul altor discipline din programa școlară.
2. Etapa motivațională la lecție nu se va reduce la fraza: „Trecem la studierea temei următoare” deoarece în rezultat, mulți elevi nu sunt în stare să explice de ce s-a discutat și trebuie să studieze tema respectivă, iar 80% dintre ei sunt mirați de o asemenea întrebare.
3. Etapa motivațională se constituie dintr-un șir de acțiuni care include: expunerea de către diriginte sau profesor a semnificației temei, ce va fi studiată; evidențierea obiectivelor generale, concretizarea obiectivelor pentru fiecare eveniment al lecției; formularea problemei principale (ceea ce se consideră a fi o condiție importantă pentru exersarea elevilor în formularea independență a problemei de învățare. Adresarea întrebărilor de tipul: Ce ați învățat nou la actuala lecție? Ce ați repetat? Ce capacități v-ați forma? Sunt ele bine dezvoltate la fiecare dintre elevi? Cine n-a reușit să învețe ceva? De ce? este obligatorie la fiecare lecție.
4. Fiți entuziast al obiectului predat, neadmițând diminuarea importanței celorlalte discipline.
5. Selectați și utilizați exemple reprezentative pentru condiționarea înțelegerii, însușirii temeinice a temei predate, trezirea interesului cognitiv.
6. Găsiți tempoul adecvat al lecției; tempoul activității pedagogice depinde de aptitudinea generală a elevilor clasei respective. Bazându-se pe rezultatele reale ale învățării, pedagogul v-a putea să deter-

mine corelația adecvată între tempoul predării și posibilitățile cognitive ale elevului.

7. Variați tehnologiile predării-învățării, deoarece astfel se poate menține atenția elevilor, treziți interesul față de învățare. Folosiți modele, scheme, desene, fonograme, emisiuni televizate (desigur nu toate la o singură lecție). Exercițiile care necesită o memorare mecanică nu plictisesc dacă includ elemente de concurs, joc, dacă se folosesc discuri etc.
8. Apreciați eforturile elevilor, aprecierea fiind pentru unii un motiv al învățării. Convingându-se că anumite progrese la învățatură generează apreciere din partea persoanelor de referință (pedagogi, colegi), elevul v-a tinde să le îndreptățească așteptările.
9. Susțineți dorința de a realiza succese deosebite, mai ales a celor dotați și supradotați, dar să nu se ignoreze dorința de a realiza asemenea succese la învățatură și la copiii mai puțin dotați.
10. Susțineți tendința elevilor de a evita insuccesul care se consideră a fi un tip al motivației negative, dar aduce folos: unii elevi la faza inițială se impun să învețe numai pentru a evita insuccesul.
11. Comunicați-le copiilor încredere în capacitățile lor, creați situații de succes, pentru a readuce unor elevi încrederea în sine, care poate fi pierdută în urma insuccesului cronic.
12. Creați o atmosferă psihologică constructivă și demonstrați prin comportamentul propriu încrederea Dvs. că toți sunt aici pentru a învăța și pentru a face asta cât mai bine.

• **Condiții de menținere a interesului cognitiv:**

1. Planificarea unui grup de lecții (3-5) într-o temă complexă cu precizarea încă de la începutul activității a tipurilor de sarcini (obligatorii sau facultative), a modului de realizare (prin studiul individual, în grup), a scopului urmărit (memorare, înțelegere, transfer, creație), precum și a modului de apreciere (orală, scrisă individuală, colectivă, test, probleme etc.).
2. Individualizarea activităților având drept scop diferențierea temelor de studiu pe categorii de complexitate.
3. Dozarea optimă a cantității de informație pe unitate de timp, astfel încât elevul să caute să-și satisfacă și singur curiozitatea atât din surse școlare, cit și extrașcolare.
4. Aplicarea creativă a tehnicii acțiunilor întrerupte sau neterminate, conform căreia o acțiune întreruptă la timpul potrivit poate menține pe o perioadă lungă de timp starea tensionată favorabilă dorinței de a continua.

5. Evitarea noutăților de complexitate foarte mare în raport cu dezvoltarea intelectuală a elevilor, pentru înlăturarea unor bariere cognitive, a consumului de timp și efort nerațional și nerentabile.
6. Susținerea curiozității prin indicarea unor surse bibliografice ce pot lărgi aria informațiilor interesante, prin organizarea unor confruntări informaționale pe diverse teme între elevii diferitor clase, școli sau grupuri cu interese apropiate.

Tehnica „ASOCIAȚII LIBERE”
(elaborată de M. Batog)

Vârsta _____

Gen _____

Localitate _____

Instituția _____

Studii _____

Instrucțiune:

1. Găsiți 5 asociații pentru sintagma „implicare parentală”:

2. Găsiți 5 asociații pentru sintagma „dezvoltarea personalității copilului”:

3. Găsiți 5 asociații pentru sintagma „învățare pe tot parcursul vieții”:

CHESTIONAR PENTRU PĂRINȚI
în vederea pregătirii elevilor pentru învățarea
pe tot parcursul vieții
(elaborat de M. Batog)

Vârstă _____

Gen _____

Localitate _____

Studii _____

Domeniul de activitate _____

1. Cum apreciați colaborarea Dvs. cu școala

2. Enumerați câteva situații în care ați fost solicitat să vă implicați la școală ca și părinți:

3. Menționați obstacolele pe care le întâmpinați în relația cu școala:

4. Este necesară învățarea pe parcursul întregii vieți a copiilor sau aveți altă părere?

5. Doriți ca copilul Dvs. să își continue studiile după absolvirea școlii?

6. Cum vă imaginați viitorul copiilor Dvs. peste 10 ani referitor la domeniul de învățare?

7. Ce părere aveți, are loc dezvoltarea personalității copilului Dvs. pe parcursul învățării pe tot parcursul vieții?

8. Care sunt cele 3 trăsături de personalitate a copilului Dvs. ce ar avea un impact mai mare pentru activitățile de învățare pe parcursul întregii vieți și ar fi important să le dezvoltăm:

9. Aveți nevoie de consiliere psihologică pentru a vă implica mai eficient în pregătirea copiilor pentru învățarea pe parcursul întregii vieți:

10. În ce momente aveți nevoie de ajutor psihologic în acest sens:

11. Care este rolul părinților în pregătirea elevului pentru învățarea pe tot parcursul vieții?

12. Care este rolul cadrelor didactice pentru a pregăti elevul pentru ÎPTPV?

13. Care este rolul școlii în pregătirea elevului pentru învățarea pe tot parcursul vieții?

14. Ce sugestii aveți pentru a facilita interacțiunea și comunica mai eficient cu cadrele didactice în vederea includerii copiilor în ÎPTPV?

15. Ce propuneri aveți pentru a optimiza „implicarea parentală” în viața școlară a copilului și în procesul de învățare pe tot parcursul vieții:

Alte comentarii, sugestii:

CHESTIONAR PENTRU CADRELE DIDACTICE
referitor la pregătirea elevilor
pentru învățarea pe tot parcursul vieții
(elaborat de M. Batog)

Vârstă _____

Gen _____

Localitate _____

Instituția _____

Studii _____

1. Cum apreciați colaborarea Dvs. cu părinții?

2. Care sunt cele mai frecvente teme de discuție cu părinții?

3. Discutați cu părinții referitor la pregătirea copilului pentru învățarea pe tot parcursul vieții?

4. Care este rolul părinților în a pregăti copilul pentru învățarea pe tot parcursul vieții?

5. Care este rolul cadrului didactic în pregătirea copiilor pentru învățarea pe tot parcursul vieții?

6. Aveți nevoie de consilierea psihologului în vederea implicării parentale eficiente în dezvoltarea personalității copilului pentru învățarea pe tot parcursul vieții? Bifați una din variantele de mai jos.

Da Nu

7. Ce impedimente aveți în acest sens, pentru soluționarea cărora a-ți solicita asistență psihologică?

8. Ce vă reușește cel mai bine în activitatea cu părinții pentru a pregăti elevul referitor la învățarea pe tot parcursul vieții?

9. Numiți câteva trăsături de personalitate esențiale, ce necesită a fi dezvoltate la elevi pentru implicarea activă în activitățile de învățare pe parcursul întregii vieți:

10. Ce propuneri aveți pentru a optimiza „implicarea parentală” în viața școlară a copilului și activitățile de învățare pe parcursul întregii vieți?

11. Ce sugestii aveți pentru a îmbunătăți contribuția cadrului didactic în pregătirea elevilor pentru ÎPTPV?

Alte comentarii, sugestii:

Chestionar privind stilurile parentale (CSP)

CSP este un chestionar de tip *screening* menit să diferențieze părinții în funcție de stilul parental. Analiza calitativă se realizează pe baza comportamentelor adoptate de părinte în relația cu propriul copil. Acest instrument este util în evaluare, dar și în stabilirea pașilor intervenției psihologice.

1. Care este rolul unui părinte?

- a. Să-i facă pe copii să se comporte adecvat și să respecte autoritatea și regulile.
- b. Să ofere în mod constant supraveghere/reguli structurate astfel încât copiii să acționeze/alegă „corect”.
- c. Să-i învețe pe copii abilitățile necesare în viață pentru a deveni adulți disciplinați și responsabili.
- d. Să se asigure că fiul/fiica sa are o copilărie fericită și lipsită de griji.
- e. Să-și lase copiii să învețe pe cont propriu comportamentele și abilitățile adecvate.

2. Cine este responsabil de controlarea comportamentelor copilului?

- a. Părinții este necesar să impună regulile și copiii e necesar să le urmeze.
- b. Copiii e necesar să facă ceea ce spun părinții lor, deoarece aceștia au mai multă experiență.
- c. Părinții au responsabilitatea de a-i învăța pe copii comportamentele și abilitățile de care au nevoie în viață.
- d. Părinții este necesar să le explice copiilor de ce ar fi util să se comporte adecvat și să le ceară să fie cooperanți.
- e. Copiii pot să-și descopere singuri propriile limite prin procedee de încercare și eroare.

3. Cine are drepturi?

- a. Părinții au toate drepturile, și asta pentru că sunt adulți; copiii au puține drepturi, sau chiar deloc.
- b. Părinții au cunoștințe și experiențe superioare; prin urmare, ei au mai multe drepturi.
- c. Atât părinții, cât și copiii au dreptul de a fi tratați cu respect și demnitate.
- d. Drepturile și nevoile copiilor sunt mai importante decât ale părinților.
- e. Copiii au drepturi cât timp nu îi afectează pe părinți.

4. Cine este respectat?

- a. Copiii e necesar să-i respecte pe părinți, dar părinții nu sunt obligați să-i respecte pe copii.
- b. Copiii e necesar mai întâi să câștige respectul părinților înainte de a-l primi.
- c. Orice persoană merită să fie tratată cu respect, indiferent de vârstă sau de poziție.
- d. Părinții trebuie să-și respecte copiii, pentru ca aceștia să fie fericiți.
- e. Copiii se comportă uneori fără respect, nu e o mare problemă.

5. Cum sunt gestionate greșelile?

- a. Copiii e necesar să fie pedepsiți dacă încalcă regulile. Pedepsa e necesar să-i producă un disconfort copilului sau să-l afecteze în vreun fel.
- b. Părinții pot corecta greșelile copiilor exprimându-și dezamăgirea, oferind o critică constructivă, impulsionându-l pe copil să depună mai mult efort și spunându-i cum să repare greșeala și cum să o prevină în viitor.
- c. Copiii pot învăța din propriile greșeli și cum să le repare sau să le prevină în viitor.
- d. Este responsabilitatea părintelui să repare greșelile copilului sau să-și protejeze copilul de efectele negative.
- e. Alte persoane (în afară de părinți și copii) sunt probabil de vină pentru greșelile copilului.

6. Cum sunt rezolvate problemele și cum sunt luate deciziile?

- a. Alegerile sunt făcute între anumite limite care respectă drepturile și nevoile celorlalți.
- b. Problemele vor dispărea de la sine; dacă nu, părinții se pot ocupa de ele mai târziu.
- c. Părinții au răspunsurile corecte, deci copiii e necesar să le urmeze sfaturile.
- d. Părinții e necesar să monitorizeze activitățile copiilor lor, să seteze obiective pentru copii și să ofere recompense sau întăriri atunci când obiectivele sunt atinse.
- e. Părinții necesită să încerce să afle ce vor copiii și să-i facă fericiți.

7. Cum sunt gestionate emoțiile negative?

- a. Părinții nu trebuie să încerce să modifice emoțiile negative ale copiilor lor, ci să-i învețe cum să și le exprime într-un mod adecvat.
- b. Toate vor funcționa mai ușor dacă copiii își păstrează emoțiile negative pentru ei.

- c. Copiii nu trebuie să-și exprime emoțiile negative, deoarece arată opoziție și lipsă de respect.
- d. Copiii e necesar să gândească și să simtă ceea ce părinții lor gândesc și simt că este „corect”.
- e. Părinții e necesar să-și protejeze copiii și să evite ca aceștia să simtă emoții negative.

8. Cine decide cum ar trebui să se comporte copiii, ce interese să urmeze și ce obiective să-și propună?

- a. Părinții îi pot învăța pe copii comportamente pozitive, ca aceștia să-și poată stabili și atinge obiective adecvate.
- b. Copiii își pot da seama cum să se comporte și ce obiective/interese să-și propună prin metode de tip încercare și eroare.
- c. Părinții e necesar să le spună copiilor ce să facă și ce obiective să-și propună și să-i facă să urmeze aceste obiective.
- d. Părinții e necesar să stabilească standarde înalte pentru copiii lor și să aleagă interesele/obiectivele care îi vor ajuta pe aceștia să aibă succes ca și adulții.
- e. Copiii e necesar să fie lăsați să-și aleagă ce interese/obiective vor, pentru a fi fericiți.

9. Cine face regulile și cum sunt ele aplicate?

- a. Copiii pot să aleagă, în limite rezonabile și trebuie să înțeleagă valoarea regulilor.
- b. Dacă părinții stabilesc reguli și le pun în aplicare, atunci copiii lor se vor simți constrânși și se vor răzvrăti împotriva regulilor.
- c. Părinții e necesar să le spună copiilor ce să facă, iar copiii e necesar să accepte fără a se împotrivi.
- d. Părinții pot stabili reguli structurate și îi pot corecta pe copii prin critică constructivă și sfaturi.
- e. Dacă părinții le aduc aminte copiilor, în mod politicos, să se comporte adecvat, în cele din urmă aceștia îi vor asculta.

10. Cum pot părinții să-i motiveze pe copii?

- a. Părinții pot să-i învețe pe copii valoarea sarcinilor, pentru ca aceștia să se automotiveze să le facă.
- b. Copiii e necesar să fie responsabili să se motiveze singuri.
- c. Copiii pot fi motivați cu ajutorul instrucțiunilor și amenințărilor.
- d. Copiii pot fi motivați cu ajutorul recompenselor și întăririlor, acceptării și laudelor.
- e. Dacă părinții fac suficiente lucruri pentru copiii lor, copiii vor fi fericiți și motivați.

11. Cum disciplinează părinții?

- a. Părinții le pot explica copiilor diferite comportamente dintre care aceștia să aleagă, iar ulterior să-i considere responsabili pentru alegerile făcute.
- b. Copiii pot să-și urmărească singuri comportamentul.
- c. Pedepsa e necesar să fie inconfortabilă pentru a dispărea comportamentul neadecvat.
- d. Părinții e necesar să-i facă pe copii să se simtă rău pentru că s-au comportat într-un mod neadecvat și e necesar să le retragă anumite privilegii speciale.
- e. Părinții nu trebuie să-și pedepsească copiii prea des, pentru că vor pierde dragostea acestora.

Scoruri:

Veți obține 5 scoruri – câte unul pentru fiecare dintre cele cinci stiluri parentale. Cel mai mare scor reprezintă stilul dumneavoastră parental dominant.

- **Autoritar:** Adăugați câte 1 punct pentru fiecare răspuns (a.) la întrebările 1 până la 5, și câte 1 punct pentru fiecare răspuns (c.) la întrebările 6 până la 11.
- **Perfecționist:** Adăugați câte 1 punct pentru fiecare răspuns (b.) la întrebările 1 până la 5, și câte 1 punct pentru fiecare răspuns (d.) la întrebările 6 până la 11.
- **Democratic:** Adăugați câte 1 punct pentru fiecare răspuns (c.) la întrebările 1 până la 5, și câte 1 punct pentru fiecare răspuns (a.) la întrebările 6 până la 11.
- **Permisiv:** Adăugați câte 1 punct pentru fiecare răspuns (d.) la întrebările 1 până la 5, și câte 1 punct pentru fiecare răspuns (e.) la întrebările 6 până la 11.
- **Neimplicit:** Adăugați câte 1 punct pentru fiecare răspuns (e.) la întrebările 1 până la 5, și câte 1 punct pentru fiecare răspuns (b.) la întrebările 6 până la 11.

Caracteristici ale stilurilor parentale:

Stilul autoritar

Părinții sunt punitivi și se focalizează mai degrabă pe câștigarea obediinței copilului vizavi de solicitările parentale și nu pe răspunsul la solicitările copilului; părinții autoritari sunt cei care au solicitări crescute, dar manifestă o acceptare scăzută.

Părintele „bombardează” copilul cu cerințe și așteptări înalte, manifestă o receptivitate scăzută față de nevoile copilului; ia decizii în locul copilu-

lui; sancționează rapid și disproporționat greșelile; manifestă furie față de copil (verbal sau fizic); evită să-și încurajeze copilul; nu obișnuiește să exprime afecțiune față de copil; manifestă comportamente din aria controlului (verificare; reasigurare).

Drept consecință copilul va fi lipsit de inițiativă și nu va fi apt să ia decizii, obișnuit fiind ca hotărârile să le ia părintele în locul său. Atitudinea dominatoare a părintelui îl face pe copil să asculte mereu, însă, este posibil ca în absența adulților comportamentul să se schimbe radical, adică să apară probleme comportamentale. Copilul ce a experimentat acest stil parental va fi o persoană riguroasă, perfecționistă, dominată de teama ca ar putea greși.

Stilul perfecționist

Părintele critică frecvent copilul, îndeplinește sarcini în locul copilului, deoarece dorește ca totul să fie realizat repede și bine; își compară adesea copilul cu alții; „bombardează” copilul cu cerințe și așteptări înalte, impune reguli stricte de comportament; manifestă o receptivitate moderată față de nevoile copilului.

Dat fiind acest context parental, copilul va încerca se facă lucrurile cât mai bine, pentru a evita critica, dar și pentru a atrage atenția părinților și a se simți important. Nu va avea încredere în sine și va fi în permanență neliniștit, că nu se ridică la înălțimea așteptărilor persoanelor din jurul său.

Stilul democratic

Părinții care sunt flexibili și răspund la cerințele copilului, dar care întăresc anumite standarde rezonabile de conduită; părinții democrați sunt cei care au solicitări crescute și manifestă o acceptare crescută față de copiii lor. Părintele stabilește limite clare; explica copilului de ce regulile sunt importante; discuta cu copilul și ascultă punctele de vedere ale acestuia chiar dacă nu este de acord cu ele; menține buna dispoziție în cadrul căminului; desfășoară activități interesante cu copilul; manifestă receptivitatea față de nevoile copilului; are cerințe și așteptări realiste de la copil.

Drept consecință copilul va fi independent, își va exprima părerile și nemulțumirile, îi va respecta pe cei din jurul său și va accepta criticile, învățând din greșeli. Va ști cum să facă față frustrării și se va descurca excelent în plan social. Stilul parental democratic este un determinant cheie a stării de bine psihosociale a copiilor și adolescenților.

Stilul permisiv (indulgent)

Părinții care răspund foarte mult la solicitările copilului, dar care nu stabilesc niște limite adecvate în ceea ce privește comportamentul copilu-

lui; părinții indulgenți manifestă o acceptare crescută a copiilor lor, dar au solicitări scăzute față de aceștia.

Părintele nu formulează reguli sau limite pentru copil manifesta o receptivitatea exagerată față de nevoile copilului, este hiperprotectiv, oferă recompense nediscriminatoriu (fără să le lege de un comportament „pozitiv” al copilului; „protejează” copilul de consecințele logice sau naturale ce pot decurge dintr-un comportament al acestuia, are cerințe minime față de copil.

Datorită acestui stil parental, copilul nu va accepta regulile sau normele, va avea o rezistență scăzută la frustrare (nu va persista în activități complexe și dificile) și va avea o slabă capacitate de a se autoregla emoțional. El nu își va cunoaște limitele și va fi furios, chiar agresiv dacă nu i se va face pe plac. În schimb, încrederea în sine și abilitățile sociale vor fi bine dezvoltate.

Stilul parental neimplicat (neglijent)

Părinții neglijenți manifestă față de copii niveluri scăzute ale solicitărilor și ale acceptării copiilor lor. Părintele manifestă o receptivitatea scăzută față de nevoile copilului, nu are cerințe sau așteptări în legătură cu copilul; nu obișnuiește să exprime afecțiune față de copil; discută rar cu copilul; asigură numai nevoile bazale ale copilului; evită să se ocupe de „problemele” copilului (teme, sănătate etc.); nu este interesat de programul zilnic al copilului; nu desfășoară activități împreună cu copilul; nu intervine atunci când copilul se comporta în mod neadecvat (nu stabilește limite); nu ascultă activ atunci când copilul îi împărtășește sentimente sau opinii.

Copilul ce a experimentat acest stil parental nu va avea încredere în forțele proprii, se va subaprecia, va dobândi cu greu capacitatea autocontrolului și va întâmpina dificultăți în a atinge competențele academice specifice vârstei. Deseori va manifesta comportamente contradictorii sau extreme (în raport cu evenimentele din jurul său) și va întâmpina dificultăți de adaptare în situațiile sociale. Este posibil ca în perioada adolescenței să adopte comportamente din sfera delincvenței juvenile și a absenteismului școlar.

Chestionar-aplicație
Valorile și virtuțile personalității¹
(după L. Cuznețov)

1. Care valori le considerați importante?
2. Care sunt valorile familiei dvs.?
3. Asupra căror valori se pune accentul în educația dvs.
4. Coincid valorile dvs. cu sistemul de valori al colegilor?
5. Ce valori ați vrea să transmiteți în viitor copiilor dvs.?
6. Ce valori ați moștenit de la părinți?
7. Ce valori ați moștenit de la bunici?
8. Ați observat diferențe între propriul sistem de valori și cel al părinților?
9. Care sunt virtuțile dvs.?
10. Ce virtuți posedă mama?
11. Ce virtuți posedă tata?
12. Nominalizați virtuțile bunicii.
13. Elaborați o listă a valorilor și a virtuților familiale.
14. Elaborați o listă a trăsăturilor care nu vă plac la persoanele apropiate.
15. Elaborați o listă a trăsăturilor negative de care ați vrea să vă debarasați.
16. Elaborați un plan de acțiuni care v-ar permite să vă debarasați (să neutralizați) de trăsăturile negative.

¹ **Notă:** Chestionarul se poate aplica cu scopul evaluării valorilor personale și a celor familiale ale adolescenților și părinților.

Chestionarul
Stilul intercomunicării familiale²
(după L. Cuznețov)

1. Ce atitudine aveți față de familia dvs.?

- a) pozitivă;
- b) indiferentă;
- c) negativă.

2. Cum luați hotărârile în familie?

- a) la sfatul familiei;
- b) separat;
- c) numai o persoană (*capul familiei*).

3. Cum credeți, ce stil de intercomunicare predomină în relațiile copiii-părinți?

- a) permisiv, deschis;
- b) nivel înalt de exigențe, prescriptiv;
- c) liberal, de neamestec.

4. Cum este climatul familial?

- a) echilibrat, binevoitor;
- b) instabil, vulcanic;
- c) distant, rece.

5. Ce relații domină în cuplul copiii-părinți?

- a) de tutelare;
- b) de colaborare;
- c) de dominare;
- d) de confruntare;
- e) de neamestec.

6. Ce conflicte predomină în familie?

- a) de incertitudine;
- b) de atracție-frică;
- c) de disperare.

² **Notă:** Chestionarul poate fi utilizat atât pentru părinți, cât și pentru adolescenți.

7. Cine cedează mai frecvent în situațiile dificile?

- a) mama (soția);
- b) tata (soțul);
- c) eu (adolescentul).

8. Cine utilizează mai frecvent în limbaj îmbinările: *Eu am spus..., Eu vreau..., Eu am hotărât..., Eu cer... etc.?*

- a) mama (soția);
- b) tata (soțul);
- c) eu (adolescentul).

9. Cine este inițiatorul în consolidarea eforturilor pentru atingerea unui scop?

- a) mama (soția);
- b) tata (soțul);
- c) eu (adolescentul).

10. Cum credeți, are nevoie familia de o instruire specială în direcția optimizării intercomunicării?

- a) da;
- b) în unele aspecte;
- c) nu.

CHESTIONAR DE IDENTIFICARE A STILULUI DECIZIONAL

Fișă de răspuns

Instrucțiuni: Mai jos sunt date descrieri ale unor modalități în care oamenii iau în general decizii. Citiți fiecare descriere în parte și încercuiți cea afirmație care corespunde felului în care dumneavoastră luați decizii în general.

1. Când iau decizii tind să mă bazez pe intuiția mea.
2. De obicei, nu iau decizii importante fără să mă consult cu alți oameni.
3. Când iau o decizie este mai important să simt că decizia este corectă.
4. Înainte de a lua decizii verific de mai multe ori sursele de informație pe care mă bazez.
5. Țin cont de sfaturile altor oameni atunci când iau decizii importante.
6. Amân luarea deciziilor pentru că mă neliniștește să mă tot gândesc la ele.
7. Iau decizii într-un mod logic și sistematic.
8. Când iau decizii fac ce mi se pare potrivit pe moment.
9. De obicei, iau decizii foarte rapid.
10. Prefer să fiu ghidat de altcineva când trebuie să iau o decizie importantă.
11. Am nevoie de o perioadă mare de gândire atunci când iau o decizie.
12. Când iau o decizie am încredere în sentimentele și reacțiile mele.
13. Opțiunile pe care le iau în considerare atunci când decid sunt ghidate de scopurile mele.
14. Iau decizii numai sub presiunea timpului.
15. Adesea iau decizii în mod impulsiv.
16. Când iau decizii mă bazez pe instinct.
17. Amân să iau decizii cât de mult pot.
18. Iau rapid decizii.
19. Dacă am sprijinul altora mi-e mai ușor să iau decizii.
20. În general, analizez care sunt dovezile pro și contra când iau o decizie.

Cotarea și interpretarea datelor:

Pentru identificarea stilului decizional predominant însumați itemii încercuiți dintre cei corespunzători fiecărui stil în parte. Stilul predominant este cel care obține scorul cel mai mare.

Stilul decizional	itemii corespunzători stilului
Rațional	4, 7, 13, 20
Dependent	2, 5, 10, 19
Evitant	6, 11, 14, 17
Intuitiv	1, 3, 12, 16
Spontan	8, 9, 15, 18

Caracteristici ale stilurilor decizionale

Stilul decizional	Caracteristici	Exemple
Rațional	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizează o abordare logică și organizată în luarea de decizii; • elaborează planuri minuțioase pentru punerea în practică a deciziei luate; 	„Am luat decizia după ce am cântărit bine toate alternativele.”
Dependent	<ul style="list-style-type: none"> • se bazează preponderent pe sfaturile, sprijinul și îndrumarea din partea altora în luarea de decizii; • consideră că ajutorul celor apropiați este indispensabil atunci când cântăresc și aleg alternative; 	„Ceilalți știu cel mai bine ce e potrivit pentru mine.”
Evitant	<ul style="list-style-type: none"> • amână și/sau evită luarea unei decizii; 	„Acum nu e momentul potrivit să iau această decizie.”
Intuitiv	<ul style="list-style-type: none"> • se concentrează pe intuiții și impresii în luarea unei decizii; • nu caută dovezi pentru argumentarea unei decizii; 	„Am făcut așa pentru că am simțit eu că e mai bine.”
Spontan	<ul style="list-style-type: none"> • iau decizii sub impulsul momentului, rapid și fără prea multe deliberații. 	„Am luat decizia rapid și fără să mă gândesc prea mult.”

Chestionar pentru părinți

• Notați în spațiul de mai jos câteva asociații de cuvinte asemănătoare cu noțiunea „învățare pe tot parcursul vieții”

Stimați părinți!

Sectorul *Asistență Psihologică în Educație* al IȘE realizează un studiu cu privire la implicarea părinților în pregătirea pentru învățarea pe tot parcursul vieții a copiilor cu cerințe educative speciale prin dezvoltarea creativității. În acest sens, vă rugăm să completați chestionarul de mai jos. Sinceritatea răspunsurilor dvs. asigură acuratețea rezultatelor studiului. Garantăm confidențialitatea răspunsurilor Dvs.!

Vă mulțumim pentru colaborare!

I. Date generale

1. Instituția în care activați _____
2. Specialitatea _____
3. Studiile _____
4. Vârsta _____
5. Care este, după părerea Dvs., semnificația învățării pe tot parcursul vieții pentru copiii cu nevoi speciale? _____

6. Ce capacități trebuie *sau* pot fi dezvoltate la copiii cu nevoi speciale în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții? _____

7. În ce măsură acordați timp și resurse în pregătirea copilului dvs., pentru învățarea pe tot parcursul vieții prin dezvoltarea creativității? (Alegeți o variantă de răspuns)
 - în foarte mică măsură
 - în mică măsură
 - într-o oarecare măsură
 - în mare măsură
 - în foarte mare măsură
8. Cum credeți, în legătură cu diverse momente ale învățării pe tot parcursul vieții, copiii Dvs., au nevoie de asistență psihologică în procesul de învățare prin dezvoltarea creativității? De ce? _____

9. În ce măsură învățarea pe tot parcursul vieții la moment ar satisface nevoile de dezvoltare personală a copiilor cu CES prin stimularea creativității? (bifați un răspuns)
- 100%
 - 75%
 - 50%
 - 25%
 - 0%
10. Cu ce ar putea să vă ajute consilierea unui psiholog în învățarea copilului Dvs.? _____
11. Formulați câteva argumente în susținerea învățării prin dezvoltarea creativității copiilor cu nevoi speciale, din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții. _____
12. Mediul în care trăiește copilul dumneavoastră îi stimulează creativitatea?
- DA NU
13. Considerați necesară implicarea dvs. în pregătirea pentru învățarea pe tot parcursul vieții a copiilor, prin intermediul creativității?
- DA NU
14. În ce măsură considerați că vă implicați în procesul de învățare prin creativitate a copilului dvs.?
- în foarte mare măsură
 - în mare măsură
 - potrivită măsură
 - în mică măsură
 - în foarte mică măsură
 - nu se implică
15. Nu mă implic în activitatea de învățare/ dezvoltare personală a copilului pentru că:
- nu am timp
 - nu mă pricep
 - copilul se descurcă singur
 - școala ar trebui să facă asta
 - profesorii sunt suficient de buni
 - altele...
16. În ce mod vă implicați în procesul de învățare a copilului dvs.?
- participare la ședințe cu părinții
 - întâlniri individuale

- participare la activități corecțional-dezvoltative
 - alte modalități (prin e-mail, telefon etc.)
17. În ce situații vă implicați în învățarea prin dezvoltarea creativității a copiilor dvs.? (vă rugăm să le menționați) _____

18. După părerea dvs., în grădiniță/școală se acordă importanță sporită:
- învățării pe tot parcursul vieții
 - învățării centrate pe elev
 - dezvoltării creativității
 - utilizării metodelor moderne de stimulare a creativității în lucru cu elevii (vă rugăm să le menționați) _____

19. Ce activități creative preferă copilul Dvs.? _____

20. Încurajați copilul dvs. să-și folosească imaginația când se joacă singur sau cu prietenii?
 DA NU
21. Considerați importantă relația între dvs. și cadrele didactice?
 DA NU
22. Cât de frecvent luați legătura cu specialiștii în domeniu, cadrele didactice?
- semestrial
 - lunar
 - săptămânal
 - altă frecvență
23. Cum apreciați atitudinea cadrelor didactice față de copilul dvs., față de Dvs.? _____

24. Ce probleme întâlniți în relațiile cu cadrele didactice? _____

25. Numiți factorii care limitează participarea Dvs. la procesul de învățare prin dezvoltarea creativității a copilului? _____

26. Prin ce contribuiți Dvs., pentru a exista o colaborare mai bună între părinți, copii, școală? _____

Chestionar pentru cadre didactice

• Notați în spațiul de mai jos câteva asociații de cuvinte asemănătoare cu noțiunea „învățare pe tot parcursul vieții”

Stimați profesori!

Sectorul *Asistență Psihologică în Educație* al IȘE realizează un studiu cu privire la implicarea cadrelor didactice în pregătirea pentru *învățarea pe tot parcursul vieții* a copiilor cu cerințe educative speciale prin dezvoltarea creativității. În acest sens, vă rugăm să completați chestionarul de mai jos. Sinceritatea răspunsurilor dvs. asigură acuratețea rezultatelor studiului. Garantăm confidențialitatea răspunsurilor Dvs.!

Vă mulțumim pentru colaborare!

I. Date generale

1. Instituția în care activați _____
2. Specialitatea _____
3. Studiile _____
4. Vârsta _____
5. Care este, după părerea Dvs., semnificația învățării pe tot parcursul vieții pentru copiii cu CES? _____

6. Ce capacități trebuie *sau* pot fi dezvoltate la copiii cu CES în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții prin dezvoltarea creativității? _____

7. Ce impact are învățarea pe tot parcursul vieții asupra activității Dvs. profesionale privind învățarea copiilor cu CES? _____

8. În ce măsură acordați timp și resurse pentru pregătirea Dvs., profesională în activitatea cu copiii cu CES prin dezvoltarea creativității (Alegeți o variantă de răspuns)
 - în foarte mică măsură
 - în mică măsură
 - într-o oarecare măsură
 - în mare măsură
 - în foarte mare măsură

9. Cum credeți, în legătură cu diverse momente ale învățării pe tot parcursul vieții, copiii cu CES, au nevoie de asistență psihologică în procesul de învățare prin dezvoltarea creativității? De ce? _____

10. Formulați câteva argumente în susținerea învățării prin dezvoltarea creativității copiilor cu CES, din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții. _____

11. Din punctul dvs. de vedere, considerați că vă implicați în pregătirea pentru învățarea pe tot parcursul vieții a copiilor cu CES:
- în foarte mare măsură
 - în mare măsură
 - potrivită măsură
 - în mică măsură
 - în foarte mică măsură
 - nu se implică
12. Care sunt motivele pentru care promovați activitățile de învățare prin dezvoltarea creativității la copii cu CES? (dezvoltarea imaginației, flexibilității, exprimării orale, altele) _____

13. În ce măsură considerați că activitățile psiho-corecționale realizate în grădiniță/școală influențează creșterea spiritului creativ al copiilor cu dizabilități?
- în foarte mare măsură
 - în mare măsură
 - potrivită măsură
 - în mică măsură
 - în foarte mică măsură
 - nu influențează
14. Enumerați câteva dintre cele mai eficiente modalități de învățare prin dezvoltarea creativității a copiilor cu CES? _____

15. Sunt suficient de dezvoltate metodele speciale și materialele didactice pentru activitățile de învățare prin stimularea creativității copiilor nominalizați? _____

16. Credeți că parteneriatul cu părinții ar contribui la obținerea rezultatelor benefice în învățarea prin creativitate a copiilor cu dizabilități?
- deloc
 - puțin
 - mediu
 - mult
 - foarte mult
17. Numiți factorii care limitează relațiile Dvs. cu părinții copiilor cu CES în procesul de învățare prin dezvoltarea creativității. _____
-
-

Spectru de diversități pentru a face copilul mai creativ

Țineți minte că: creativitatea înseamnă învățare și *diversitate*.

În continuare vom descrie câteva dintre cele mai importante beneficii ale învățării prin dezvoltarea creativității.

• Creativitatea formează gânditori liberi și critici

Dezvoltarea creativității fiind un tip de gândire rațională – numită și gândire divergentă, formează copii complecși.

Prin implicarea sa, părinții își îndrumă copilul către activități creative, îl provoacă să găsească soluții, îl ajută să privească altfel dificultățile, să realizeze că o problemă are multiple soluții de rezolvare și că toate sunt posibile pentru el.



• Creativitatea oferă copilului viziune

Un copil îndrumat și susținut de către părinți și cadre didactice să vadă frumosul, să se bucure de lucruri simple, să fie creativ – nu va trăi niciodată într-un permanent blocaj, ci va deveni un adult liber, cu viziune largă, empatic, deschis la schimbare, capabil să valorizeze munca celorlalți și să vadă dincolo de aparențe.



• Plimbări și joacă liberă în natură

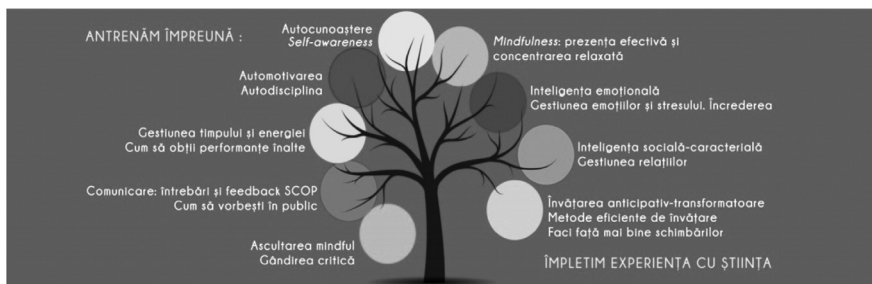
Plimbările în natură împreună cu părinții, asociate cu discuții, observări a bogăției de culori îl ajută pe copilul cu CES să-și dezvolte imaginația creatoare, curiozitatea și explorarea mediului înconjurător după bunul lui plac. Este o metodă excelentă de a insufla dragostea, pasiunea, încurajarea spontaneității și observației.



• Antrenăm împreună!

Indiferent de diferențele de opinie care pot apărea uneori, colaborarea părinte-cadru didactic este de o importanță majoră.

„Împreună alcătuiesc o echipă, ambele părți având același scop: performanțe școlare optime pentru copilul cu CES, dezvoltarea armonioasă a personalității acestuia, formarea unei conduite morale, dezvoltarea unor trăsături pozitive de caracter, toate acestea contribuind la integrarea cu succes în societate [26].



**Chestionar de identificare a reprezentărilor cadrelor didactice
despre învățarea pe tot parcursul vieții
și orientarea profesională a copilului cu dizabilități**

Cu ce asociați noțiunea ”învățare pe tot parcursul vieții”? (notați în spațiul de mai jos câteva asociații de cuvinte).

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

CHESTIONAR

Instrucțiune:

În scopul elaborării unui model eficient de orientare profesională pentru persoanele cu cerințe educaționale speciale (CES), luând în considerare nevoile specifice ale acestora, Vă rugăm să completați în mod independent și cât mai sincer acest chestionar. Chestionarul cuprinde întrebări deschise și întrebări cu alegere multiplă – în cazul cărora Dvs. alegeți una sau mai multe variante de răspuns, conform celor ce se cere în conținutul întrebării. Vă rugăm să citiți atent fiecare item, înainte de a răspunde la el. Menționăm că nu există răspunsuri corecte sau incorecte. Garantăm confidențialitatea răspunsurilor Dvs.!

Vă mulțumim anticipat pentru colaborare!

I. Date generale

1. Instituția în care activați, specialitatea: _____

2. Studiile _____

3. Vârsta (*bifați*):
Până la 30 ani _____ 30-55 de ani _____ mai mult de 55 de ani _____

II. Date de bază:

1. Care este, după părerea Dvs., semnificația învățării pe tot parcursul vieții pentru copii cu CES?
 DA NU PARȚIAL
2. În opinia Dvs., ce capacități trebuie dezvoltate la copii cu CES în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții?
 DA NU PARȚIAL
3. În ce măsură acordați timp și resurse pentru pregătirea Dvs. profesională în activitatea de orientare profesională a copiilor cu dizabilități? (Alegeți o variantă de răspuns)
 în foarte mică măsură
 în mică măsură
 într-o oarecare măsură
 în mare măsură
 în foarte mare măsură
4. Cum credeți, în legătură cu diverse momente ale învățării pe tot parcursul vieții, persoanele cu CES au nevoie de asistență psihologică în procesul de orientare profesională? De ce? _____

5. Cu ce ar putea să vă ajute consilierea unui psiholog în procesul de orientare profesională a copiilor cu CES din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții? _____

6. Considerați că actuala modalitate de organizare și desfășurare a orientării profesionale a copiilor cu CES, învățării pe tot parcursul vieții corespunde nevoilor acestora? _____

7. Aveți nevoie de o formare specială pentru orientarea profesională a copiilor cu dizabilități? *Bifați.*
 DA NU NU ȘTIU
8. Sunt suficient de dezvoltate metodele speciale și materialele didactice pentru îndrumarea și formarea profesională a copiilor cu dizabilități? *Bifați.*
 DA NU GREU DE RĂSPUNS

9. Sunt accesibile metodele speciale și materialele didactice pentru îndrumarea și formarea profesională a tinerilor cu dizabilități? *Bifați.*

DA NU PARȚIAL

10. Folosiți programe individuale de rehabilitare pentru orientarea profesională și formare profesională a copiilor cu dizabilități? *Bifați.*

DA NU PARȚIAL

11. Cine, în opinia dvs., ar trebui să fie implicat în angajarea absolvenților cu dizabilități? _____

12. Promovează legislația existentă a RM formarea și angajarea persoanelor cu dizabilități? *Bifați.*

DA MAI DEGRABĂ DA

NU GREU DE RĂSPUNS

13. Evaluați următoarele probleme legate de angajarea în câmpul muncii a persoanelor cu dizabilități pe o scară de cinci puncte, unde numărul 5 corespunde marcajului maxim (încercuiți numărul de care aveți nevoie):

- nivelul de educație 1 2 3 4 5
- nivel profesional 1 2 3 4 5
- sprijin insuficient din partea guvernului 1 2 3 4 5
- interes scăzut al angajatorilor 1 2 3 4 5

14. Ce măsuri, în opinia dvs., sunt cele mai eficiente pentru angajarea tinerilor cu dizabilități? *Bifați.*

scutiri fiscale o finanțare suplimentară

crearea/echiparea locurilor de muncă specializate

altele (*specificați*) _____

III. Concluzii

1. Formulați câteva argumente în susținerea orientării profesionale a copiilor cu dizabilități din perspectiva *învățării pe tot parcursul vieții.* _____

**Chestionar de identificare a reprezentărilor părinților
despre învățarea pe tot parcursul vieții
și orientarea profesională a copilului cu dizabilități**

Cu ce asociați noțiunea „învățare pe tot parcursul vieții”? (notați în spațiul de mai jos câteva asociații de cuvinte).

-
1. _____
 2. _____
 3. _____
 4. _____
-

CHESTIONAR

Instrucțiune:

Vă rugăm să completați în mod independent și cât mai sincer acest chestionar, care este parte a unei cercetări științifice. Chestionarul cuprinde întrebări deschise și întrebări cu alegere multiplă – în cazul cărora Dvs. alegeți una sau mai multe variante de răspuns, conform celor ce se cere în conținutul întrebării. Vă rugăm să citiți atent fiecare item, înainte de a răspunde la el. Menționăm că nu există răspunsuri corecte sau incorecte. Garantăm confidențialitatea răspunsurilor Dvs.!

Vă mulțumim anticipat pentru colaborare!

I. Date generale

1. Instituția în care activați, specialitatea: _____
2. Studiile _____
3. Vârsta (*bifați*): Până la 30 ani ___ 30-55 ani ___ mai mult de 55 ani ___

II. Date de bază:

1. Care este, după părerea Dvs., semnificația învățării pe tot parcursul vieții pentru copiii cu cerințe educaționale speciale (CES)? _____
- _____
- _____
- _____

2. În opinia Dvs., ce capacități trebuie pot fi dezvoltate la copii cu CES în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții? _____

3. În ce măsură acordați timp și resurse pentru pregătirea copilului Dvs. în activitatea de orientare profesională din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții? (*Alegeți o variantă de răspuns.*)
 în foarte mică măsură
 în mică măsură
 într-o oarecare măsură
 în mare măsură
 în foarte mare măsură
4. Cum credeți, în legătură cu diverse momente ale învățării pe tot parcursul vieții, copiii cu CES au nevoie de asistență psihologică în procesul de orientare profesională? De ce? _____

5. Cu ce ar putea să Vă ajute consilierea unui psiholog în procesul de orientare profesională a copilului Dvs. din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții? _____

6. Considerați că actuala modalitate de organizare și desfășurare a orientării profesionale a copiilor cu CES *învățării pe tot parcursul vieții* corespunde nevoilor acestora?
 DA NU
7. De ce fel de servicii educaționale are nevoie copilul Dvs.? _____

8. Cât de bine sunteți informați despre drepturile persoanelor cu dizabilități la educație? Evaluați gradul de conștientizare pe o scală de cinci puncte, unde numărul 5 corespunde estimării maxime (încercuiți numărul pe care îl doriți).
1 2 3 4 5
9. Are copilul dvs. nevoie de o orientare profesională specializată?
Bifați.
 DA NU DIFICIL DE RĂSPUNS

10. În ceea ce privește viitorul profesional al copilului Dvs. simțiți (*bifați*):
 optimism și speranță pesimism și disperare
 incertitudine și confuzie
11. Grădinița/Școala se implică în orientarea profesională a copilului Dvs.? *Bifați*.
 DA NU DIFICIL DE RĂSPUNS
12. Vă ocupați personal de orientarea profesională a copilului Dvs.?
 DA NU DIFICIL DE RĂSPUNS
 Dacă "DA" descrieți _____

13. V-au explicat specialiștii care profesii sunt disponibile pentru copilul Dvs.? *Bifați*.
 DA NU
14. Ați primit recomandări privind orientarea profesională a copilului dvs. de la psiholog? *Bifați*.
 DA NU
15. Simțiți nevoia de seminarii, training-uri, consultări pe problema orientării profesionale a copilului Dvs.? *Bifați*.
 DA NU DIFICIL DE RĂSPUNS
16. De ce ajutor are nevoie copilul Dvs. pentru îndrumarea profesională? _____

17. Cât de familiarizați sunteți cu legile și regulamentele care protejează interesele copiilor cu dizabilități?
 SUFICIENT INSUFICIENT NU CUNOSC

III. Concluzii

1. Formulați câteva argumente în susținerea orientării profesionale a copiilor cu dizabilități din perspectiva *învățării pe tot parcursul vieții*. _____

Tehnici de formare a competențelor de orientare profesională

• Exercițiul Suișuri–Coborâșuri

Scopul: determinarea evenimentelor plăcute și neplăcute referitor la orientarea profesională a copilului său.

Pe o foaie subiecții desenează suișuri și coborâșuri. Subiecții trebuie să marcheze aceste evenimente cu cuvinte cheie, idei principale, timpul când s-au petrecut. Se discută în grup.

• Posterul Educația

Scopul: evidențierea rolului școlii, părinților în orientarea profesională a copilului.

Se creează un poster în echipă în care se evidențiază rolul educației, școlii, părinților, în orientarea profesională a copiilor cu dizabilități prin mijloace diferite: desene, cuvinte-cheie, colaj. Cu ce ne ajută educația, școala, părinții? Va fi organizat un concurs de postere. Se oferă premii pentru cel mai bun poster.

• Roadele orientării profesionale

Scopul: determinarea avantajelor orientării profesionale ale copilului cu dizabilități.

Instructaj: Creați un colaj din semințe diferite și materiale reciclabile, reviste ziare în care să evidențiați avantajele orientării profesionale a copilului cu dizabilități la nivel personal, familial, comunitar. Dați exemple de personalități pe care le apreciați. Cum vedeți parcursul copiilor dvs.? Discuții.

• Desenul comun

Scopul: Realizarea scopurilor activității.

Instructaj: Participanții trebuie să deseneze un desen comun cum văd ei orientarea profesională a copilului cu dizabilități. În timpul desenării nu trebuie să discute între ei. Fiecare poate desena ce dorește, poate adăuga ceva acolo unde dorește. La sfârșit se propune ca participanții să se deseneze pe sine pe un desen ales ori pe ambele, acolo unde îi place mai mult. Se discută cum s-a creat desenul. Apoi fiecare răspunde la întrebarea: Ce au aflat despre orientarea profesională?

• **Elaborarea hărții informaționale**

Psihologul vorbește despre componentele alegerii profesionale: autonomia, informarea, capacitatea de a lua decizii, capacitatea de a planifica, atitudinea emoțională față de alegere.

Scopul: Consolidarea cunoștințelor obținute, sporirea activismului participanților în căutarea informației necesare.

Instructaj: Participanților li se propune să elaboreze *Harta informațională*, răspunzând la întrebarea: De ce copilul meu are nevoie pentru a obține această profesie?

Persoanele trebuie să prezinte în scris sau oral informația privitor la interesele lor, indiferent dacă sunt reale sau nu.

• **Plus, minus, interesant**

Scopul: Utilizarea algoritmului în situația de alegere a profesiei.

Instructaj: Participanții trebuie să aleagă cea mai interesantă profesie. Apoi li se cere să aprecieze profesia aleasă și să completeze timp de 15 minute tabelul de mai jos:

Nr./o	PLUS	MINUS	INTERESANT
1			
2			

În prima coloană trebuie să scrie cât mai multe plusuri, pe care le-ar avea profesia aleasă. În a doua coloană – minusurile acestei profesii, în a treia cât mai multe lucruri interesante generate de profesie. La sfârșit fiecare citește ce a scris. Colegii pot adresa întrebări.



Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Rolul părinților și al cadrelor didactice în învățarea copiilor pe tot parcursul vieții: Ghid teoretico-metodologic / Aglaida Bolboceanu, Angela Cucer, Emilia Furdui [et al.]; consultant șt.: Nicolae Bucun, Aglaida Bolboceanu; Inst. de Științe ale Educației. – Chișinău: IȘE, 2019 (Tipogr. „Print Caro”). – 228 p. : fig., tab.

Resurse bibliogr.: p. 152-160 (139 tit.). – 20 ex.

ISBN 978-9975-48-173-1.

37.018.1

R 68

