

**UNIVERSITATEA DE STAT
„ALECU RUSSO” DIN BĂLȚI**



**FACULTATEA DE ȘTIINȚE
ALE EDUCAȚIEI,
PSIHOLOGIE ȘI ARTE**



**CATEDRA DE ȘTIINȚE
ALE EDUCAȚIEI**



REZISTENȚA LA EDUCAȚIE

**NOTE DE CURS PENTRU FORMAREA INIȚIALĂ ȘI CONTINUĂ
A CADRELOR DIDACTICE**

Bălți, 2014

CZU 37.015.3(075)
R 49

Această lucrare este editată în cadrul Proiectului de cercetare științifică aplicativă „Cercetarea fenomenului rezistenței educației sub aspect socio-psiho-pedagogic în școala primară rurală” implementat de Catedra de științe ale educației a Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți. Lucrarea este destinată studenților, cadrelor didactice și părinților.

Coordonator:

ZORILO Larisa, conferențiar universitar, doctor, director de proiect

Autori:

ZORILO Larisa, conferențiar universitar, doctor

CIOBANU Lora, conferențiar universitar, doctor

FOCA Eugenia, lector universitar

RUSOV Veronica, lector universitar

ȘOVA Tatiana, lector universitar

Recomandat spre publicare de Consiliul Facultății de Științe ale Educației, Psihologie și Arte din 10.12.2014.

Rezistența la educație : Note de curs pentru formarea inițială și continuă a cadrelor didactice / Zorilo Larisa (coord.), Ciobanu Lora, Foca Eugenia [et al.] ; Univ. de Stat "Alec Russo" din Bălți, Fac. de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Catedra de Științe ale educației. – Bălți : S. n., 2015 (Tipografia din Bălți). – 204 p.

Bibliogr.: p. 181-188 (102 tit.). – 100 ex.

ISBN 978-9975-132-27-5.

37.015.3(075)

R 49

ISBN 978-9975-132-27-5.

CUPRINS

INTRODUCERE	4
Capitolul I. UNIVERSUL CONCEPTUAL AL REZISTENȚEI LA EDUCAȚIE	5
1.1. Rezistența la educație: note definitorii	5
1.2. Cauzele rezistenței la educației.....	9
1.3. Cunoașterea individualității elevului – premisă a prevenirii rezistenței la educație .	13
1.4. Comportamente opozante.....	22
Capitolul II. DISCIPLINAREA POZITIVITĂ	31
2.1. Disciplina școlară: semnificații, funcții, obiective	31
2.2. Strategii de formare a conduitei disciplinate la elevi.....	34
2.3. Program de dezvoltare a comportamentului disciplinat la nivelul clasei.....	52
2.4. Planul comportamental individualizat	55
2.5. Rezistența la educație între pedepse și recompense	62
Capitolul III. DIDACTOGENIA ÎN CONTEXTUL FENOMENULUI REZISTENȚEI LA EDUCAȚIE	67
3.1. Didactogenia în școală	67
3.2. Cauzele didactogeniei	70
3.3. Tipologia didactogeniilor. Evoluția și durata unei didactogenii	71
3.4. Dimensiunea etică a culturii profesional-pedagogice în procesul diminuării rezistenței la educație	72
Capitolul IV. DIMINUAREA FENOMENULUI REZISTENȚEI LA EDUCAȚIE ÎN FAMILIE.....	82
4.1. Valori ale educației parentale	82
4.2. Cauzele rezistenței la educație în familie.....	91
4.3. Educația copilului între cerințe și interdicții părintești	97
4.4. Stiluri de educație în familie	100
4.5. Responsabilitățile casnice ale copilului și rezistența la educație.....	105
4.6. Îmbunătățirea eficienței comunicării — condiție necesară pentru educația pozitivă a copiilor.....	108
Capitolul V. ASPECTE PSIHOSOCIOPEDAGOGICE ALE FORMĂRII COMPORTAMENTULUI ECONOMIC POZITIV LA COPII	113
5.1. Rezistența la educație în familiile marcate de migrația economică.....	113
5.2. Model de pedagogizare a părinților copiilor care opun rezistență educației economice.....	127
5.3. Model integrat de formare a comportamentului economic pozitiv la elevii claselor primare.....	136
Capitolul VI. SOLUȚII CONSTRUCTIVISTE ÎN DIMINUAREA FENOMENULUI REZISTENȚEI LA EDUCAȚIE	155
6.1. Sănătatea organizațională a școlii – imperativ al diminuării fenomenului rezistenței la educație	155
6.1. Rolul tipului de temperament în diminuarea fenomenului rezistenței la educație a elevilor mici	164
6.2. Managementul stresului versus rezistența la educație	170
BIBLIOGRAFIE.....	180
ANEXE	188

INTRODUCERE

În condițiile manifestării rezistenței la educație de către copii, cadrele didactice sunt insuficient pregătite pentru soluționarea optimă și eficientă a problemei, mizând deseori pe responsabilitatea părinților și a societății. Recunoaștem faptul că pedagogii nu întotdeauna observă manifestările rezistenței la educație, motiv din care depistează cu greu cauzele și fenomenele care provoacă fenomenul vizat, întâmpină dificultăți în selectarea metodelor adecvate de profilaxie și corecție a rezistenței la educație.

Aceste argumente evidențiază necesitatea formării/dezvoltării competențelor specifice în cadrul pregătirii inițiale și continue a cadrelor didactice, inclusiv a părinților.

Suportul de curs „Rezistența la educație” vine să completeze pregătirea profesională inițială și continuă a cadrelor didactice în contextul rezistenței la educație a elevilor prin cele șase capitole în care se regăsesc diverse tipuri de informații și activități specifice fenomenului vizat, și anume: delimitările conceptuale, cauzele comportamentelor opozante, descrierea traseului metodologic de formare/dezvoltare a disciplinării pozitive prin programele respective.

Un rol deosebit se acordă în Suportul de curs didactogeniilor și metodologiei de reducere a fenomenului rezistenței la educație în familie prin parteneriatul educațional profesori-elevi-părinți. Sunt evidențiate efectele cerințelor și interdicțiilor părintești și subliniate posibilitățile de responsabilizare casnică a copiilor, inclusiv prin eficientizarea comunicării.

De valoare sunt soluțiile constructiviste propuse în scopul diminuării rezistenței la educație a elevilor, printre care se înscriu: sănătatea organizațională a școlii, luarea în considerație a tipului de temperament, dezvoltarea rezistenței la stres a copiilor și a competenței de management a stresului ocupațional al cadrelor didactice.

Referințele bibliografice sunt de real folos cadrelor didactice pentru formarea inițială și continuă în vederea obținerii experienței didactice de diminuare a rezistenței la educație a elevilor și în scopul inițierii cercetărilor pedagogice în domeniul respectiv.

Sperăm că materialele propuse vor fi valorificate pe deplin în practica educațională în speranța creării unui mediu educațional echilibrat emoțional, centrat pe copil și a unei școli prietenoase elevilor.

Autorii

- 1.1. Rezistența la educație: note definitorii
- 1.2. Cauzele rezistenței la educației
- 1.3. Cunoașterea individualității elevului – premisă a prevenirii rezistenței la educație
- 1.4. Comportamente opozante

Concepte-cheie: rezistența la educație, comportament opozant, personalitatea elevului; manifestări comportamentale opozante.

Copii opun rezistență pentru că consideră că nimeni nu-i vede și nu-i aude

J. Gray

1.1. Rezistența la educație: note definitorii

Mediul școlar se confruntă cu o serie de întrebări de tipul: Ce facem cu copii care nu vor să fie educați? Poate oare școala să-i educe, să-i influențeze, să corecteze ceva, sau orișice intervenție nu-și are rostul? Instruim și educăm doar copilul? Ce facem cu familia din care vine? Astfel, pornind de la solicitările practice, în ultimele decenii, tot mai mult s-au extins cercetările teoretice dedicate copiilor ce se opun influențelor educaționale. Se conturează un fenomen care, atât în limbajul teoretic, cât și cel practic, apare un șir de termeni care definesc fenomenul de opunere la educației a copiilor: copii dificili, copii în situație de risc, copii cu comportament opozant, copii răi, copii needucați etc. Cu toate că o parte dintre specialiști argumentează importanța cercetărilor în domeniul respectiv, nu există o definiție universală a acestui fenomen, dată fiind diversitatea părerilor privind acest fenomen și caracterul complex al acestuia.

În cadrul cercetării date am optat pentru termenul „rezistență la educație”.

Termenul de „rezistență” este compatibil cu mai multe interpretări.

DEX-ul definește noțiunea de rezistență ca o „împotrivire, apărare (împotriva unei agresiuni), forța de opunere a unui mediu la realizarea unei acțiuni” [101].

Larousse propune noțiunea de „rezistență la extincție” proprietatea unei reacții condiționate care se manifestă prin necesitatea de a utiliza un mare număr de încercări neîntărite pentru a face să dispară [102].

Marele dicționar al psihologiei ne oferă abordarea psihologică asupra fenomenului dat „representare mentală a unui eveniment care produce un efect în lumea reală (sau imaginară) și care constituie un factor psihologic” [61].

După Z. Ziglar rezistența este prezentată ca unul dintre mecanismele de apărare, printre altele, care se referă la *Eu* [75].

B. Bailey definește rezistența la educație ca o agitație psiho-motorie, însoțită frecvent de agresivitate, prin care copilul încearcă să-și impună voința. Atitudini și manifestări de acest gen domina adesea relațiile copilului cu cei din jur. Copilul nu respectă regulile stabilite și vrea să își impună personalitatea, independența [4].

A.S. Makarenko, prin anii 30 ai secolului al XX-lea, fiind îngrijorat de dificultățile și controversele muncii educative și de pregătirea slabă a specialiștilor pentru misiunea de pedagog, menționa că în instituțiile tehnice de învățământ se predă cursul *Rezistența materialelor*, pe când în instituțiile pedagogice nu se predă un curs asemănător, care s-ar numi: *Rezistența educației*. Așa un curs, după părerea lui A.S. Makarenko ar fi binevenit prin faptul că poate să-i pregătească pe viitorii specialiști pentru realizarea cu succes a educației [Apud: 64, p. 7].

L. Malencova consideră că rezistența la educație reprezintă starea educatului, apărută în cadrul procesului educațional și exprimată prin ignorarea, opunerea la toate componentele procesului educațional. Autoarea identifică mai multe forme de manifestare a rezistenței la educație: verbale, emotive, volitive, comportamentale, individuale, în grupă, frontal [89, p. 269].

A. Adler menționează că manifestările rezistenței au la bază sistemul relațiilor cu lumea înconjurătoare. Rezistența la educație poate fi o reacție de apărare a educatului în cazul unor condiții negative de viață și educație și ca urmare a unor devianțe [1, p. 59].

În același context, L. Stupacenco definește rezistența la educație drept un fenomen, provocat de către o educație neproductivă, educație care are loc în condiții nefavorabile [64,p. 89].

H. Eysenck și M. Eysenck consideră că rezistența la educație este o reacție de apărare a educatului în cazul unor condiții negative de viață și educație și ca urmare a unor devianțe [26, p. 57].

După I. Dobrescu rezistența la educație poate fi o consecință a unor relații negative cu semenii și adulții [24, p. 98].

În general, în literatura de specialitate, acest fenomen este descris drept un comportament irațional, contra-productiv, al copilului, cu consecințe negative asupra

propriei dezvoltări. Cu alte cuvinte - rezistența la educație este ceva rău. Oare într-adevăr așa stau lucrurile? Problema nu este chiar atât de simplă. Acordarea unui semn sau sens valoric rezistenței la educație depinde, în mare măsură, de punctul de vedere din care evaluăm situația. Este foarte posibil ca un anumit comportament să fie văzut de unii ca fiind extrem de dăunător, distructiv chiar, în timp ce, pentru alții, este ceva demn de toată stima. Copiii au nevoi emoționale pe care nu știu să le exprime, au comportamente adecvate vârstei și etapelor de dezvoltare care pot să nu corespundă așteptărilor adulților, au un mod de a se exprima, care poate să nu fie întotdeauna pe înțelesul adulților. Unii adulți pot eticheta în mod negativ aceste comportamente și stări.

Evident că adulții nu-i înțeleg ori nu doresc să-i înțeleagă. E cazul să recunoaștem că deseori părinții, pedagogii și educatorii, din dorința de a câștiga lupta „cine pe cine”, aplică metoda forței (pedepse sau sancțiuni administrative), îndepărtându-i, eliminându-i sau respingându-i pe copii. Îndepărtându-i, răsuflă ușurați, considerându-se învingători, dar, indiscutabil, pierd în fața copiilor din perspectiva relațiilor moral-spirituale.

Copiii ce manifestă rezistența la educație au dificultăți în respectarea regulilor importante, în comparație cu cei de aceeași vârstă, dar fără probleme. Ei ajung deseori să aibă conflicte cu părinții sau cu alte persoane adulte semnificative, precum și cu frații sau cu alți copii din afara familiei. Ei se înfurie foarte repede, îi enervează pe ceilalți în mod constant și îi învinovățesc pentru greșelile sau comportamentele proprii neadecvate.

Manifestările rezistenței la educație sunt până la un punct parte componentă a unei dezvoltări normale. Spre exemplu, mulți copii de trei ani au crize de furie intense care devin tot mai rare la patru-cinci ani. La pubertate conflictele cu părinții cresc în amploare. Astfel, putem spune că până la un anumit punct manifestările rezistenței la educație sunt normale. Totuși există copii la care aceste probleme sunt mai accentuate decât la cei de aceeași vârstă și care, din cauza acestor manifestări, intra în conflict cu membrii familiei, cu colegii sau cu cadrele de la grădiniță sau de la școală. În mod obișnuit aceste probleme se manifesta mai ales în relațiile cu persoanele de încredere, fie adulte, fie de aceeași vârstă. De regulă, copii nu se percep ca fiind problematici și își justifică comportamentul ca fiind un răspuns normal la cerințe iraționale sau la circumstanțe accidentale sau neadecvate.

În ansamblu, sub conceptul de rezistență la educație pot fi cuprinse diferite forme de comportamente de refuz:

- nerespectarea regulilor și a cerințelor;
- crize de furie și comportamente agresive față de adulți (cel mai adesea în cazul în care li se impun anumite limite);
- comportamente dominante și agresive față de frați și de alți copii de aceeași vârstă, din afara familiei.
- infantilismul - la adolescenți se păstrează unele trăsături psihice specifice copilăriei. Infantilismul se manifestă prin faptul că sfera emotiv-volitivă nu este maturizată. Un comportament neadecvat vârstei adolescente vorbește despre infantilism;
- comportamentul regresiv - se manifestă prin reîntoarcerea la un tip de comportament primitiv: „roade unghiile”, fuge de obstacole, sugă degetul, are frică de cabinetul medical al școlii, îi este frică să meargă la tablă.
- efectul „aurei” - perceperea unui copil de către altul în cazul unei informații primare. În clasă vine un elev nou. El se demonstrează a fi foarte tare. Este obraznic cu învățătoarea, cu colegii;
- efectul „Noi” și „Ei” - o consolidare inconștientă în cadrul unui „socium” și distanțarea de la alții: elevii cu reușita bună la învățătură și elevii cu nereușită; elevii și părinții lor ș. a.;
- conformismul - copilul se supune influenței grupului, asimilează normele grupului, valorile grupului, cu toate că ele nu coincid la bun început cu poziția sa față de lumea înconjurătoare;
- atacul psihic - o amenințare, un abuz, o violență psihică asupra unui copil;
- sindromul nestresant - consecințele unui stres puternic: excitație și agresivitate; reacție neordinară; stocarea pe circumstanțele evenimentelor stresante; brutalitate.

Comportamentele opozante se manifestă într-un singur context sau se poate manifesta în mai multe. Uneori manifestările se pot limita la o singură persoană din jur. Totuși, în cea mai mare parte din cazuri acești copii se comportă opozant față de mai mulți adulți, iar în afara acestui mediu pot fi prietenoși și adaptați. Se poate întâmpla că părinții să fie deja exasperați de comportamentul copilului în familie, în timp ce educatoarea îl poate descrie ca fiind prietenos, afectuos și gata de ajutor. Gradul de răspândire al problemelor comportamentale la mai multe arii și situații este un indicator al severității tulburării: cu cât problemele apar în mai multe contexte, cu atât manifestările sunt mai grave. La unii copii manifestările sunt atât de accentuate încât în familie, la grădinița sau la școală sunt de nesuportat.

Manifestările comportamentale nu apar în toate situațiile la fel și trecerea la un comportament normal este treptată.

Daca manifestările comportamentale de tip opozițional sunt foarte pronunțate, atunci discutăm de o tulburare comportamentală de tip opozițional care poate fi stabilită doar când sunt prezente mai multe din următoarele caracteristici care sunt mai intense decât la copiii care nu prezintă aceste probleme și se manifeste pe o perioadă de cel puțin șase luni:

- Are crize neobișnuite și puternice de furie sau se enervează repede, comparativ cu copii de aceeași vârstă;
- Se ceartă des cu adulții;
- Frecvent se împotrivește în mod activ regulilor sau cerințelor adulților sau refuză să le urmeze;
- Îi agasează pe ceilalți în mod intenționat;
- Atribuie altora vina pentru greșelile proprii;
- Este des iritat sau se lasă ușor provocat de ceilalți;
- Este în mod frecvent gălăgios și se enervează ușor;
- Este frecvent răutăcios și dornic de răzbunare.

Manifestările rezistenței la educație sunt frecvente. Un studiu efectuat în Germania arată ca părinții descriu la copii cu vârste cuprinse între 4-10 ani existența manifestărilor rezistenței la educație la 3% dintre fete și la 6% dintre băieți. Datele oferite de părinți indică faptul că manifestările mai ușoare sunt întâlnite la mai mulți copii. Manifestări identificate prezentate în ordinea frecvențelor descrescătoare: Cearta / contraziceri, gelozie ușoară, crize de furie, este neascultător acasă, distruge lucrurile proprii, este neascultător la școală, tipa mult, iritat / îmbufnat [25,p. 127].

1.2. Cauzele rezistenței la educației

Care sunt cauzele rezistenței la educație? Ce ne transmite rezistența copilului? Ce trăiește copilul în relația cu adulții? De ce are copilul performanțe scăzute la școală? Oare se poate integra copilul într-un colectiv? De ce refuză copilul să se joace cu cei de vârsta lui? Toate acestea și multe alte întrebări sunt un semnal de alarmă despre stările pe care le trăiește un copil și cărora nu le poate face față decât cu eforturi foarte mari prin intermediul manifestărilor și comportamentelor de tip opozițional.

Fenomenul rezistenței educației este provocat de **cauze obiective** și **cauze subiective**.

Cauzele obiective sunt cele care apar indiferent de tendința noastră, cauze ce reies din lumea obiectivă. În această grupă vom menționa:

1. Cauze sociale

Stare social-economică, politică, culturală a statului în condiții actuale: instabilitatea economică, sărăcia, nivelul culturii țării, nivelul spiritual, război și pace pe planetă. Copilul crește, se educă în așa condiții. Copilul este derutat. La școală i se vorbește cum trebuie să fie, cerințele pedagogice diferă de cerințele, pe care le pune viața reală în fața copilului. Tot ce se întâmplă în societate influențează direct asupra copilului.

2. Cauze psiho-fiziologice

Starea sănătății, retard în dezvoltare, sau dezvoltare accelerată. Majoritatea copiilor de astăzi suferă de maladii cronice. Unele date statistice arată că numai 10% din elevi sunt absolut sănătoși, 90% bolnavi, sau bolnăvicioși. Experiența educațională arată că sunt mulți copii cu cerințe educative speciale (dificultăți de învățare, tulburări de limbaj, deficiențe motorii, deficiențe senzoriale, deficiențe mintale, copii dotați, copii supradotați), încadrați în învățământul de masă. Cu ei se lucrează, fără a individualiza și diferenția. Majoritatea cadrelor didactice - 75% nu cunosc specificul lucrului cu așa categorii de copii. În rezultat apare rezistență

3. Cauze pedagogice

- *Atașamentul* - rezistența la educație se dezvoltă deoarece copilul nu se atașează de adult. Copilul ce opune rezistență nu învață niciodată că poate conta pe persoanele importante din viața sa, care vor înțelege ceea ce simte, vor înțelege nevoile sale și vor avea mereu grijă de el. De aceea ei învață strategii dezadaptative pentru a obține ce doresc. Când se întâmplă asta vorbim de o tulburare de atașament. Problemele de atașament apar atunci când un părinte nu reușește să-și înțeleagă copilul.
- *Dinamica familiei* - rezistența la educație se poate dezvolta ca reacție la dinamica specifică a familiei respective (divorț, conflicte permanente ce îi conferă sentimente de nesiguranță, comportamentul amoral al unuia dintre părinți, lipsa tendinței de dezvoltare spirituală a copiilor în familie, lipsa responsabilității părintești față de educația copiilor).
- *Mediu stresant* - lipsa unui climat psihologic favorabil în familie: divorțul părinților, apariția unui frate, mersul la creșă, separarea de mamă, moartea unei persoane dragi.

- *Bunăstarea materială cu surplus sau lipsa ei* influențează negativ formarea spirituală a copilului;
- *Autoritatea falsă a părinților* - liberalism, autocratism, autoritatea „cumpărării”, autoritatea „îngâmării”, etc.
- *Idei obsesive ale părinților* – dependența de bani, lucruri, religie, politică, muzică, sport.
- *Probleme cu care se confrunta părinții* - stilurile parentale dezadaptative se dezvoltă deoarece părinții înșiși se confrunta cu anumite probleme care le afectează propria capacitate de a-și crește și educa copilul (hiperprotectivitatea, absența unor limite și reguli, etc)
- *Probleme legate de școală* - dacă un copil se confrunta cu probleme legate de învățare, el poate refuza să facă ceea ce i se cere (ex: copii care nu înțeleg la fel de repede ca alții și astfel încep să ascundă că nu știu să facă ceva refuzând să mai facă).

Cauzele subiective:

- *Stresul* - o reacție a organismului copilului la o situație, care cere restructurarea, adaptarea, situația pe care copilul o ia drept tragedie, nefericire, situația în care copilul își pierde autocontrolul, nu se poate adapta la circumstanțe;
- *Frustrare* - o stare provocată de două momente: existența unei motivații puternice în vederea atingerii scopului și pe de altă parte obstacolele, pe care le întâmpină, atunci când activează, pentru a atinge acest scop. Obstacole fizice (individuale), biologice (maladie), psihologice (fobie, timiditate, nivel inferior de cunoaștere), morale (norme, reguli de comportare). Ca consecință - dezorganizare amplă;
- *Conflict* - o situație în care persoana nu are de ales, nu este în stare de a soluționa problema, nu găsește un compromis. În rezultat în conștiință și comportament o dezorganizare;
- *Criză* - stare, pe care a provocat-o problema apărută în viața copilului, problemă de la care nu se poate îndepărta și pe care nu o poate soluționa din cauza: bolii, criză de vârstă.

Toate cauzele nominalizate caracterizează fenomenul rezistenței. Deci, rezistența la educație este un fenomen, provocat de către o educație neproductivă, educație care are loc în condiții nefavorabile.

Cum reacționează în general adulții atunci când copilul manifestă un comportament nedorit? De cele mai multe ori se simt iritați, furioși, nemulțumiți,

emoții care generează reacții precum ridicatul vocii, aplicarea unei pedepse. Aceste reacții sunt generate de interpretarea pe care adulții o dau comportamentului copilului: *este rău, este obraznic, este răsfățat* etc. Recurgând la aceste interpretări, adulții etichetează copilul în general, nu comportamentul care ridică problemele. Copilul își însușește această etichetă și se comportă în cele mai multe cazuri conform convingerii celor din jur.

„De ce te porți așa?” Este întrebarea la care copilul nu vă putea răspunde. Important este însă ca într-o situație dificilă copilul să învețe cum se rezolvă o problemă și e mai puțin important de ce a făcut acel comportament. Întrebarea „de ce” este de cele mai multe ori percepută ca o formă de judecată sau critică atât de către adult cât și de către copil. Folosind exprimări în care adulții singuri indică cauza comportamentului („ești neatent și de aceea ai luat o notă proastă”, „ești dezordonat și de aceea nu îți mai găsești lucrurile”), întrebări directe ce vizează starea emoțională (de ce te simți, nervos, furios, sau trist?) sau tendința adultului de a spune copilului ce trebuie să facă („Nu te mai bate cu George”, „Altădată să fii cuminte”) adulții doar alimentează fenomenul de opunere la educație.

Un copil cu comportament de tip opozant încearcă să-și asigure controlul asupra propriei lumi, chiar dacă aceasta înseamnă să nesocotească nevoile sau dorințele celorlalți. El refuză să facă ce i se cere sau este mai selectiv, refuzând doar cerințele unor anumite persoane. Insistă să i se facă pe plac și este pregătit să reacționeze în mod agresiv pentru a obține ceea ce își dorește. Deseori se întâmplă să nu-și asume responsabilitatea pentru propriile acțiuni și să dea vina pe altcineva atunci când lucrurile nu merg bine. Sunt foarte reactivi și deseori devin furioși și iritați atunci când nu obțin ceea ce doresc.

Există oare vreo altă cale de comunicare și vreun alt mod de lucru cu copiii ce opun rezistență la educație? Pentru a găsi alt mod de colaborare spirituală și psihopedagogică, trebuie să conștientizăm, mai întâi, că copiii ce opun rezistență educației nu sunt doar copii care creează dificultăți adulților, aceștia sunt copii cărora le este greu. Lor le vine foarte greu printre adulți, deoarece sufletul lor este privat de dragostea și bunătatea celor din jur, mai ales a părinților. Lipsit de mângâierea, dragostea și susținerea părinților, sufletul copilului nu se dezvoltă normal, firească, el devine bolnăvicios, slăbit și înrăit, se deformează în direcția fărădelegii. „Copilul ce opune rezistență educației ” este, de regulă, acela în sufletul căruia s-a tăinuit sentimentul că este orfan și respins de către părinți. Sentimentul de nesiguranță și abandonare formează în conștiința unui astfel de copil complexul bolnăvicios „de

inferioritate”, fapt ce-i solicită producerea reacțiilor psihologice compensatorii de apărare, orientate spre autoafirmare. La rândul ei, orientarea spre autoafirmare distruge armonia comunicării cu lumea din jur: copilul se transformă într-un egocentric condiționat, își dezvoltă o sensibilitate sporită față de opiniile celor ce-l înconjoară, poate fi ușor lezat, e susceptibil, ambițios și încăpăținat, predispus spre perfidie, bravadă, acaparare. Într-o astfel de situație sufletul omenesc se caracterizează printr-o dedublare pronunțată: pe de o parte, este bântuit de dorința de a săvârși fărâdelegi și de tendința de a suscita revoltă și supărarea celor din jur, dar, pe de altă parte – simte o necesitate acută de înțelegere, dragoste și compasiune din partea acestora. Odată ce pretind la o „atenție sporită față de persoana lor”, cei ce opun rezistență educației singuri exercită o presiune psihologică specifică asupra celor din jurul lor, impunându-le un anumit mod de colaborare și comunicare. Întotdeauna copiii ce opun rezistență educației au fost pentru adulți un mister: ori râd nefiresc, ori plâng din nimic și cad în isterie, ori răspund inadecvat la bunătate și grijă, ori devin apatici și insensibili, sau îi șochează pe cei din jur cu o ținută provocatoare. Ei au tendința de a atrage atenția permanent, iar apoi, atingându-și scopul, provoacă repulsia și întărâtarea celor din jur. Comportamentul straniu al copiilor ce opun rezistență educației le dă fiori pedagogilor, educatorilor și părinților, deoarece se tem să nu pară neputincioși, ridicoli și învinși în eforturile lor educative.

1.3. Cunoașterea individualității elevului – premisă a prevenirii rezistenței la educație

Copilul se naște ființă umană și nu posedă individualitatea de la naștere ca o calitate formată pe deplin. Individualitatea trebuie formată pe parcursul vieții și activității copilului. Foarte des, copilul, omul cunoaște slab predispozițiile, potențele sale și nu le dezvoltă. De asemenea, copilul sub presiunea grupului poate, selecta forme și modalități de comportament care nu corespund propriilor principii.

În baza celor menționate conchidem că: copilul se naște ca individ, ca personalitate el se formează, ca individualitate el se constituie.

Individualitatea este constituită din câteva componente:

- Nucleul individualității este atitudinea copilului față de sine, de existența sa, față de lumea înconjurătoare. Atitudinea se formează și determină modul de a gândi al copilului, comportamentul lui, particularitățile percepției emotive ale fenomenelor, evenimentelor ce au loc în jur.

- Alt component al individualității - potențele, predispozițiile și capacitățile copilului. Manifestarea lor ne vorbește despre individualitate.
- Un alt component – experiența social-culturală a individului. Ea include cunoștințe despre om și realitatea care-l înconjoară pe om, priceperi și deprinderi, abilități de a transforma realitatea. Experiența creativă a omului, priceperi și deprinderi de autocunoaștere, autoreflexie.
- Următorul component – orientarea moral-spirituală a copilului. Cunoașterea normelor și regulilor etice (conștiința morală) și comportarea în corespundere cu ele (conduita etică).
- Un alt component – activismul creativ, creativitatea, ca element, ca însușire, ca condiție de formare a individualității.

Vom conchide că: individualitatea reprezintă integritatea însușirilor, care reflectă capacitatea omului de a fi el însuși, determinată de realizările sociale, atitudine creativă față de sine și existența sa, față de realitatea înconjurătoare. Individualitatea îmbină trăsăturile generale, deosebite și unice ale unui individ concret.

Caracteristicile unui proces educațional orientat spre dezvoltarea și manifestarea individualității elevului sunt: orientativ, cu un conținut obiectiv, activ, rezultativ.

Caracterul orientativ determină orientarea spre formarea individualității la elev. Se realizează dacă și pedagogul și elevul își vor pune drept scop:

- Crearea condițiilor pentru manifestarea și dezvoltarea individualității;
- Utilizarea efectivă a propriului potențial pentru a deveni el însuși.

Pentru a determina nivelul de dezvoltare a elevului pot fi utilizate criteriile (indicatorii):

1. Motivarea activității cognitive de învățare.

- Elevii tind să dobândească cunoștințe atât în procesul de învățământ, cât și în afara curriculumului. Elevii tind să-i ajute pe colegi.
- Învăță cu interes, se interesează de diferite aspecte ale lumii înconjurătoare.
- Învăță numai dacă sunt controlați: învață fără interes. Activismul cognitiv este slab. Învăță numai în clasă.
- Nu manifestă interes pentru cunoștințe, cunoaște slab curriculumul.
- Este nepăsător față de învățatură, lipsește activismul cognitiv.

2. Formarea priceperilor și abilităților intelectuale (analiză, sinteză, comparație, determinarea legităților).

- Nivel înalt: determină independent conținutul, sensul materialului analizat, face generalizări foarte precise, determină deosebiri în timpul comparației, foarte ușor găsește și explică legitățile din cadrul proceselor și fenomenelor.
- Nivel bun: cu plăcere determină conținutul, sensul celor analizate, este în stare de a face generalizări cu ajutorul adulților, determină legități de asemenea cu sprijinul adulților.
- Nivel mediu: însărcinările consacrate analizei, comparației, generalizării le îndeplinește dar fără interes. Tot timpul apelează la ajutorul adulților.
- Nivel slab: toate însărcinările le îndeplinește numai cu ajutorul adulților. Legitățile le descoperă greu.
- Nivel foarte slab: toate sarcinile de învățare le realizează cu greu. Nu întotdeauna vrea să primească ajutor, lipsește priceperea de-a stabili legități.

3. Nivelul instruirii.

- Nivel înalt: însușește materialul la lecție, aplică liber în învățare toate tipurile de memorie, este capabil de a-și concentra atenția.
- Nivel bun: materialul este însușit 80% la lecție, aplică când este necesar cele mai dezvoltate tipuri de memorie, la dorință își poate concentra atenția.
- Nivel mediu: pentru a însuși materialul are nevoie de-a îndeplini tema de acasă, folosește numai un tip de memorie, capacitatea de-a concentra atenția este mică.
- Nivel slab: materialul este slab însușit, memoria este slab dezvoltată.

4. Abilități de muncă intelectuală.

- Nivel înalt: își poate proiecta și controla activitate, are spirit organizatoric, tempoul de lucru este înalt, stabil.
- Nivel bun: poate proiecta și controla activitatea cu ajutorul învățătorului. Nu întotdeauna este organizat, tempoul de lucru nu este întotdeauna stabil.
- Nivel mediu: proiectează și controlează activitatea cu greu, nu este organizat, tempoul de lucru este încet.
- Nivel slab: nu proiectează activitatea, capacitatea de autocontrol este slabă.
- Nivel foarte slab: nu poate și nu vrea să-și proiecteze activitatea, tempoul de lucru este foarte slab.

5. Succesul, rezultatul muncii individuale

- Nivel înalt: se observă un interes crescând, se manifestă inițiativa practică.
- Nivel bun: interesul față de învățare este stabil, dar inițiativa nu se manifestă întotdeauna.

- Nivel satisfăcător: interesul față de ocupații depinde de situații concrete, inițiativa se manifestă în cazul dacă pedagogul insistă.
- Nivel slab: interesul față de ocupații lipsește, inițiativa nu se manifestă.
- Nivel foarte slab: interes față de ocupație nu există.

6. Nivelul oboselii

- Nivel foarte jos: este bine dezvoltată capacitatea de a-și concentra atenția, regimul zilei este tot timpul realizat.
- Nivel foarte slab: este dezvoltată capacitatea de a-și concentra atenția, însă regimul zilei nu este realizat în toate aspectele.
- Nivel impunător: capacitatea de a-și concentra atenția nu este dezvoltată p deplin, elementele regimului sunt deseori încălcate.
- Nivel destul de înalt: capacitatea de a-și concentra atenția este foarte slab dezvoltată, componentele regimului sunt tot timpul încălcate.
- Înalt: capacitatea de a-și concentra atenția nu este dezvoltată, regimul zilei nu se îndeplinește.

7. Orientarea

- Este în stare să-și formuleze scopul activității și să-l realizeze, își dă bine seama ce vrea să obțină, cine va deveni în viață, tinde spre cunoștințe, care îl pot ajuta să devină cineva.
- Poate formula scopul, dar nu întotdeauna îl poate realiza, este conștient de faptul cine va deveni pe viitor, dar nu dă dovadă insistență în dobândirea cunoștințelor.
- Nu crede că trebuie să-și formuleze scopul, nu știe la concret cine trebuie să devină, se bazează pe recomandările adulților, semenilor.
- Nu este capabil d a-și pune un scop, de a-și determina calea vieți.
- Lipsa totală a capacității de a-și formula scopul și de-a deveni cineva.

8. Disciplina

- Nivel înalt: posedă spirit organizatoric, realizează regulile elevilor, este totdeauna gata de-a acorda ajutor.
- Nivel bun: este gata de-a acorda ajutor în realizarea regulilor elevilor după cerința educatorului, conștientizează importanța acestei calități.
- Nivel satisfăcător: demonstrează priceperea de-a menține disciplina la cererea educatorului; conștientizează slab importanța disciplinei.
- Nivel jos: este pasiv în manifestarea disciplinei, este cel care se supune după necesitate.
- Lipsa disciplinei.

9. Comunicabilitatea, nivelul de a se încadra în colectiv

- Este lider: intră ușor în contact cu cei din jur, se pricepe de a susține relații cu semenii, cu profesorii cu părinții. Se bucură de respect din partea celorlalți.
- Lider: este în stare de-a stabili contact cu alții, susține bunele relații în colectiv, dar foarte rar este inițiatorul relațiilor.
- Nu este egal în relații cu cei din jur. Uneori este provocatorul conflictelor, îl respectă numai unii din copii.
- Este conflictual des în relații cu colegii.
- Des complică relațiile în colectiv, este nepăsător față de alții.

10. Nivelul dezvoltării deprinderilor de autoservire. Realizarea regulilor igienei personale

- Permanent îndeplinește regulile igienei personale, are formate deprinderi de autoservire, nu are nevoie de control din partea educatorului.
- Îndeplinește selectiv regulile igienei personale, este gata pentru autoservire.
- Îndeplinește regulile fără interes deprinderi de autoservire slab dezvoltate.
- Îndeplinește regulile numai atunci, când o cere educatorul.
- Nu îndeplinește regulile, nu vrea să se ocupe de autoservire.

11. Exteriorul și acuratețea

- Corespunde cerințelor instituției de învățământ, ajută la dezvoltarea acestor însușiri la colegii săi, propagă importanța acestora.
- Corespunde cerințelor, însă îi ajută pe colegi, dacă educatorul îi cere aceasta.
- Nu corespunde cerințelor în toate, nu precaută aceste calități ca necesare.
- Rar corespunde cerințelor, nu vrea să-și formeze aceste calități.
- Foarte rar corespunde cerințelor, nu vrea să-și formeze aceste calități.
- Nu corespunde cerințelor, ignoră formarea acestor calități.

12. Interese și hobbyuri

- Preferă să citească, manifestă interese permanente față de muzică, cultură, împărtășește cunoștințele din aceste domenii cu colegii.
- Citește mult, se interesează de muzică, vizitează cu plăcere centrele culturale, conștientizează importanța moștenirii culturale, își împărtășește cunoștințele, dacă educatorul îi cere s-o facă.
- Citește la indicațiile profesorului, nu conștientizează importanța moștenirii culturale.
- Nu manifestă interes pentru lectură. Centrele culturale sunt vizitate rar.

- Nu vrea să citească literatură artistică, refuză să viziteze centre culturale, nu manifestă interes pentru formarea culturii sale.

13. Nivelul culturii etice

- Înalt. Nu permite manifestarea ignorării personalității sale și a celor din jur. Îndeplinește normele moral-etice sociale, explică colegilor necesitatea îndeplinirii regulilor și normelor moral-civice.
- Bun. Îndeplinește etica relațiilor interumane, dar nu este inițiatorul propagării lor printre colegi.
- Mediu. Îndeplinește normele etice, sub presiunea adulților, nu este respectuos cu cei din jurul său.
- Nivelul scăzut: utilizarea lexicul informal nu este respectuos cu cei din jurul său.
- Foarte scăzut: nu este echilibrat, înjură, nu este respectuos în comportament cu alții.

14. Autoeducația

- Lucrează activ asupra înlăturării deprinderile urâte, manifestă permanent inițiativă în obținerea rezultatelor, ascultă ce spun adulții și semenii.
- Este activ în vederea înlăturării deprinderilor urâte, dar se include în lucru după inițiativa altora.
- Nu manifestă mare activism. Se include în lucru sub controlul adulților.
- Este pasiv în autoeducație. Activează numai atunci când este stimulat.
- Este indiferent de cele ce se întâmplă cu el, indiferent față de opinia celor din jur.

15. Atitudinea față de cultura fizică și sport

- Participă activ în lucrul secției sportive, se ocupă zi de zi cu gimnastica de dimineață, își călește organismul, duce un mod sănătos de viață, tinde permanent spre rezultate sportive.
- Este ocupat în secții sportive, face gimnastică, dar nu zi de zi, nu se ocupă permanent cu călirea organismului.
- Se ocupă cu sportul din când în când. Nu manifestă interes pentru un mod sănătos de viață.
- Este pasiv în vederea culturii fizice și a sportului. Gimnastica de dimineață o face rar.
- Este nepăsător față de cultură fizică și sport.

16. Activismul social

- Permanent este inițiatorul și organizatorul activităților extracurriculare, manifestă activism în realizarea obiectivelor preconizate. Se străduie să încadreze câți mai mulți colegi în activitate.
- Este responsabil în vederea realizării însărcinărilor preconizate.
- Activism spontan, din când în când. Spirit organizatoric slab.
- Este pasiv în principiu.
- Este nepăsător.

17. Îndeplinirea obligațiilor

- Lucrează activ, cu inițiativă, duce lucrul până la final.
- Lucrează bine, dar nu manifestă inițiativă.
- Nu manifestă interes pentru lucrul pe care îl îndeplinește, nu demonstrează inițiativă.
- Manifestă activism numai în unele situații.
- Nu îndeplinește obligațiunile sale.

Indicatorii nominalizați ajută pedagogului să determine dacă copilul înaintează în dezvoltare sau nu. Se urmărește acest lucru în timp.

De asemenea, se cere studierea nivelului educabilității copilului.

Educabilitatea este o însușire a personalității, care se caracterizează prin totalitatea calităților impozante, care reflectă într-o formă generalizată sistemul atitudinilor omului față de realitate, față de oameni, față de sine.

Nivelul educabilității se determină în baza mediei primite în rezultatul adunării punctajului după următorii indicatori:

- Autoaprecierea elevului;
- Aprecierea elevului din partea dirigintelui;
- Aprecierea copilului din partea părinților;
- Relațiile elevului cu colegii din clasă.

Criteriile studierii nivelului educabilității

1. Libertatea personalității

- Nivelul autoconștiinței;
- Independență în luarea deciziei;
- Autodisciplină, onestitatea;
- Sentimentul demnității personale, autorespectul;
- Alegerea corectă a tipului de activitate.

2. Umanismul personalității

- Compasiunea, bunătatea;
- Altruismul;
- Toleranța, bunăvoința;
- Modestia;
- Dispunerea de-a acorda ajutor celor apropiați celor îndepărtați;
- Tendința spre pace, spre coexistență,
- Înțelegerea valorilor vieții umane.

3. Spiritualitatea personalității

- Trebuința de autocunoaștere,
- Trebuința de frumos;
- Trebuința de-a comunica;
- Trebuința de-a căuta esența vieții;
- Capacitatea de a reflecta.

4. Creativitatea personalității

- Capacități dezvoltate,
- Intelect dezvoltat;
- Intuiție;
- Trebuința de-a transforma, schimba lucrurile.

5. Practicismul personalității

- Cunoașterea bazelor economice;
- Hărnicie;
- Spirit gospodăresc;
- Posedarea comutatorului;
- Posedarea limbilor străine;
- Modul sănătos de viață, călirea organismului;
- Bunele maniere.

Cum se apreciază nivelul educabilității? Se apreciază după sistemul de 5 puncte:
Nivel înalt - 5 puncte Nivel mai sus de mediu - 4 puncte Nivel mediu - 3 puncte Nivel slab - 2 puncte

Caracteristica fiecărui criteriu

Nivel înalt. Elevul conștientizează obligațiunile sale de învățare, sociale de muncă ca o datorie față de societate, colectivitate. Elevul retrăiește faptul că este unul din membrii colectivității. Prezintă interes pentru învățatură, pentru viața socială. Are formată tendința de autoeducație, trebuința de a munci. Elevul este independent,

participă activ în activitățile de muncă, participă în activități patriotice, ecologice, culturale, etc.

Nivel mai sus de mediu. Intențiile morale ale elevului corespund cerințelor morale a societății. Elevul are atitudine pozitivă față de învățatură, muncă, activități social-utile, însă demonstrează independență și creativitate numai în unele situații „când face un lucru de suflet”. Unii elevi preferă munca fizică și nu învățătura. Profunzimea cunoștințelor depinde de interesul față de disciplina de învățământ. Se ocupă de autoeducație foarte rar.

Nivel mediu. Poziția morală a elevului este constituită din convingeri care corespund cerințelor societății îmbinate cu intenții egoiste, individualiste. Elevul nu înțelege valoarea educației, învățământului în propria dezvoltare. Interesul pentru obiectele de învățământ, pentru munca social-utilă este destul de mărginit. Deseori elevul manifestă atitudine negativă pentru muncă, pentru învățatură. Interesele personale sunt prioritare față de cele sociale. Autoeducația este orientată mai mult spre dezvoltarea unor calități prestigioase.

Nivel slab. Elevul este nepăsător față de viața țării, nu manifestă interes pentru treburile colectivului, nu înțelege sensul social al învățării, al muncii. Nu conștientizează necesitatea de-a obține studii de cultură generală. Mai mult preferă distracțiile, jocurile decât învățătura.

Cunoașterea fiecărei eleve/ fiecărui elev este una din cele mai importante provocări pentru un cadru didactic. Într-o abordare complexă și atractivă, fiecare elev(ă) va fi tratat în mod special, ca o individualitate unică și nu ca parte a unui grup. Responsabilitatea cunoașterii elevilor, pentru a le descoperi și a le dezvolta potențialul, pentru a-i ajuta pe ei să se cunoască, pentru dezvoltarea încrederii în sine este „startul” pentru reușita activității educaționale. Dezvoltarea materialelor de învățare adecvate nevoilor individuale și potențialului constituie baza formării abilităților utile în timpul școlii, dar mai ales după aceea.

În *concluzie* menționăm că activitatea pedagogului nu constă doar în luarea în vedere a particularităților individuale a copilului și stimularea lor. Pedagogul nu trebuie să fie foarte insistent în acest aspect, fiindcă ereditatea, mediul, activitatea copilului determină existența anumitor trăsături, însușiri ale unui individ concret față de altul. Individualitatea nu trebuie abordată ca o sumă de trăsături și însușiri ale ființei umane, primită prin adunarea lor.

Viața socială a omului se realizează în două forme: colectivă și individuală. Individualitatea constă în faptul că fiecare individ reprezintă o lume deosebită, care

fiind inclusă în lumea înconjurătoare, păstrează independența sa. Esența activității pedagogice este de-a ajuta copilul să devină el însuși.

Cunoașterea individualității elevului și tratarea diferențiată este nu numai o premisă a prevenirii eșecului școlar și a devierilor de comportament, ci și garanția unor satisfacții deosebite în munca învățătorului.

1.4. Comportamente opozante

Tulburarea emoțională constituie o afecțiune manifestată prin una sau mai multe dintre următoarele caracteristici, în decursul unei perioade îndelungate și într-o măsură semnificativă, care afectează în mod negativ reușita școlară: inabilitatea de a învăța, ce nu poate fi explicată prin factori intelectuali, senzoriali sau prin alți factori de sănătate; inabilitatea de a stabili sau menține relații interpersonale satisfăcătoare cu colegii de clasă și cu învățătorii; tipuri de comportament sau emoții inadecvate în circumstanțe normale; stare generală persistentă de nefericire sau depresie; tendință de a dezvolta simptome fizice sau temeri asociate cu problemele personale sau de la școală.

Noțiunea „tulburare comportamentală sau emoțională” semnifică o dizabilitate care este caracterizată prin reacții comportamentale sau emoționale în timpul programului școlar, atât de nepotrivite normelor de vârstă, culturale sau de etică, încât afectează negativ reușita școlară, inclusiv abilitățile academice, sociale, profesionale sau personale. Cauzele tulburării de comportament la copil și adolescent sunt multiple, incluzând leziunile cerebrale, abuzul în copilărie, vulnerabilitatea genetică, eșecul școlar și experiențele de viață traumatice. Simptomele tulburării de comportament pot prezenta unele din următoarele simptome: agresivitate față de oameni și animale, intimidarea sau amenințarea altora, inițierea bătăilor, cruzime față de oameni și animale, furt, viol, distrugerea deliberată de bunuri, pornirea de incendii, spargeri în casa altor persoane, fuga de acasă, chiulul de la școală, minciunile etc.

O astfel de dizabilitate:

- este mai mult decât o reacție previzibilă, temporară, la situațiile de stres cu care se confruntă;
- se manifestă esențial în două medii diferite, dintre care cel puțin unul este legat de școală;
- nu este remediabilă prin intervenție psihopedagogică directă sau starea copilului este de o așa natură, încât intervențiile psihopedagogice sunt insuficiente;

- tulburările emoționale și comportamentale pot coexista cu alte dizabilități;
- această categorie poate include copii sau tineri cu tulburări schizofrenice, tulburări afective, tulburări de anxietate, sau alte tulburări persistente și de comportament sau de adaptare, atunci când acestea afectează negativ reușita școlară, după cum este descris în punctul.

Comportamentul reprezintă nu numai modalitatea prin care își face simțită prezența în lume, ci și relația omului cu lumea. Din această perspectivă, comportamentul poate servi nevoilor adaptive ale individului, ținând cont atât de interesele proprii, cât și de cele ale lumii la care se adaptează, situație în care are un caracter echilibrat, progresiv în perioada de dezvoltare, stând la baza procesului de realizare a echipotențialității psihogenetice și de împlinire a personalității sale. Când echilibrul cu lumea nu este corespunzător, comportamentul copilului are un sens regresiv, dezadaptiv, derapant, potrivnic intereselor lui de autoreglare și autodeterminare în procesul devenirii sale. Deoarece procesul adaptării umane este atât de complex, cerințele atât de variate și factorii determinanți atât de numeroși, comportamentul are perspective multiple ce nu pot fi deduse una din alta. Acestea sunt de natura biologică, psihologică, psihopatologică, socială, culturală, juridică, morală etc. Comportamentul mai ține și de situația în care ne aflăm, de rolul pe care îl jucăm în acel moment, de așteptările celor din jur, precum și de propriile pretenții raportate la noi.

În esență, comportamentul este abaterea, devierea exterioară a trinomului bio-psiho-social reprezentat de personalitate. Sub această incidență, el exprima mai multe structuri determinante, ce se pot constitui în multiple mecanisme patogenetice pentru tulburările sale. Astfel, comportamentul exprimă:

- Structura instinctuală a personalității, ce are un caracter prevalent, autonom, involuntar și inconștient, cuprinzând tendințele, trebuințele și pulsunile elementare.
- Structurile afective, ce pot fi conștientizate, dar sunt slab controlate volitiv.
- Structurile cognitive, ce sunt conștiente și voluntare.
- Structurile simbolice, corespunzătoare activității și vieții intelectuale, cum ar fi imaginația, memoria și gândirea.

Sub această incidență, poate comportamentul exprima atât structurile personalității în măsura dezvoltării lor, cât și câmpurile dinamice ale personalității, care se constituie frecvent (așa cum se va vedea în continuare) în surse majore ale devierilor comportamentale. Pot fi subliniate:

- Câmpul motivațional – ce structurează motivele necesare acțiunilor noastre.
- Câmpul atitudinal – din care rezultă discernământul necesar comportamentului adaptiv.
- Câmpul volitiv – menit să ne confere decizia strict necesară trecerii la acțiune.

În *concluzie*, comportamentul ne exprimă în totalitate, dar nu toate elementele au aceeași valoare pentru definirea individualității noastre.

- În unele cazuri, unitățile școlare utilizează termeni diferiți pentru a defini elevii cu tulburări comportamentale și emoționale. Îmbinând fiecare cuvânt, se poate obține o listă a celor mai răspândiți termeni aplicați de învățători: tulburări comportamentale; inadaptați, instabili, deviați, handicapați, cu deficiențe.
- Deși programele de educație specială pot clasa elevii cu tulburări emoționale laolaltă cu elevii cu tulburări comportamentale, acestea diferă semnificativ. Tulburările comportamentale se referă la afecțiunile caracterizate prin comportament agresiv antisocial. Tulburările emoționale se referă la problemele cauzate de deficiențele de educație și de îngrijire, de abilitățile subdezvoltate de depășire a problemelor, precum și de stres. În timp ce elevii cu dizabilități comportamentale sunt deseori mai greu de controlat în clasă, cei afectați de tulburări emoționale în general se supun intervenției și se tratează mai greu.
- Comportamentul caracteristic copiilor cu tulburări comportamentale sau emoționale este vag și imprecis. Așadar, psihologii, profesorii trebuie să-și folosească gândirea profesională atunci când decid să supună un elev testului pentru diagnosticarea unor astfel de afecțiuni. Trebuie să fie analizată intensitatea, durata, frecvența comportamentului, precum și corespunderea acestuia cu vârsta elevului.
- Dacă un elev prezintă caracteristici ale unei tulburări comportamentale sau emoționale, dar comportamentul nu împiedică activitatea școlară, acesta poate avea nevoie de asistență extracurriculară, fără a necesita totuși servicii educaționale speciale.
- Deși unele tulburări emoționale au implicații fiziologice, există totuși posibilitatea de a modifica și controla comportamentul.
- Sarcina de bază a profesorului este de a prezenta materialul didactic. Modificarea comportamentului este o misiune secundară.

Comportament inhibat

Unele manifestări ale comportamentului inhibat sunt: Sunt liniștiți în clasă și timizi față de ceilalți copii. Preferă să fie lăsați în pace. Par speriați. Par nefericiți. Nu au energie. Sunt extrem de anxioși. Deseori nu se pot concentra. Manifestă comportamente obsesive și impulsive. Deseori absentează. Fac remarci prin care se subapreciază. Își provoacă leziuni. Poate avea manifestări suicidale.

- Insistați asupra lucrului conștiincios.
- Explicați clar care sunt așteptările Dvs.
- Atribuiți responsabilități în clasă.
- Ajutați elevul să-și dezvolte abilitățile sociale.
- Oferiți căldură și acceptați elevul așa cum este. Faceți elevul să se simtă apreciat.
- Puneți elevul să lucreze împreună cu alt elev sau cu un mic grup de elevi inofensivi.
- Protejați elevul împotriva tachinării și umilirii.
- Dacă elevul devine extrem de deprimat, permiteți-i să se retragă într-o parte izolată a camerei sau să-și lase capul pe masă, până când va putea reveni la lucru. Nu insistați ca lucrul să fie finalizat odată cu ceilalți, dar aveți grijă să-și termine lucrarea mai târziu. Informați părinții și psihologul școlar dacă depresiile sunt frecvente și stabiliți un plan pentru a le depăși.
- Dacă un elev amenință cu sinuciderea sau omorul, fie vorbește despre acestea, imediat: vorbiți cu elevul despre enormitatea acestui subiect și insistați asupra valorii vieții, discutați importanța elevului pentru Dvs. și clasă, însoțiți elevul la psihologul școlar, informați administrația și părinții elevului. Faceți acest lucru, chiar dacă elevul insistă că n-a fost decât o glumă.

Tulburare de adaptare - reacție de adaptare eșuată la o situație de stres, care dispare după înlăturarea stresului.

- Oferiți-i elevului susținere în momentele de stres.
- Duceți-1 cu vorba, discutând despre ceea ce face, făcându-1 să se concentreze asupra naturii exacte a stresului.
- După ce situația s-a rezolvat, oferiți feed-back.

Agresiune - un act de neglijare a securității și drepturilor altora, avînd drept scop satisfacerea propriilor dorințe.

- Insistați, că un astfel de comportament nu va fi tolerat în școală.
- Insistați, ca elevul să returneze ceea ce a obținut pe cale inadecvată.

- Aplicați sancțiunile necesare.
- Ajutați elevul să găsească alte căi, mai acceptabile din punct de vedere social, pentru a obține ce-și dorește.

Anorexia - înfometare severă voluntară

- Aceasta este o tulburare, cu care este foarte dificil de lucrat, de aceea cereți instrucțiuni de la părinți sau de la medicul de familie.

Tulburări de anxietate — un set de tulburări, care include fobiile, atacurile de panică, tulburările obsesive/impulsive și tulburările de stres post-traumatic, care provoacă elevului temeri, îngrijorări sau neliniște exagerată, în legătură cu realizarea activităților de zi cu zi.

- Fiți flexibil(ă). Nu insistați ca elevul să acționeze întotdeauna ca și restul clasei.

Tulburare bipolară - oscilații de dispoziție severe, de la hipomanie (exuberanță extremă) până la depresie (numită anterior „boala maniaco-depresivă”).

- Obțineți instrucțiuni de la părinți sau de la medicul de familie referitoare la acțiunile pe care trebuie să le întreprindeți dacă elevul intră într-o stare severă de hipomanie sau depresie.
- Așteptați-vă la faptul că veți putea controla hipomania, nu și depresia.
- Lăsați elevul să rămână acasă, atunci când starea acestuia se agravează.

Bulimia - supraalimentare repetată, urmată de purgare (deseori asociată cu anorexia)

- Obțineți instrucțiuni din partea medicului de familie sau de la părinți.

Tulburare de caracter - exteriorizarea proceselor psihice inconștiente, tulburare agresivă, manifestată prin ignorarea sau neglijarea totală a celor din jur și prin lipsa sentimentului de vinovăție pentru faptele rele comise.

Tulburare de conduită - modele repetate și persistente de comportament, care agresează sau pun în pericol pe cei din jur, cum ar fi rănirea animalelor sau oamenilor, distrugerea proprietății, înșelarea, furtul și încălcarea sistematică a regulilor școlii.

Depresia - dispoziție deprimată, cu pierderea interesului și lipsa de satisfacție în realizarea activităților zilnice.

- Încercați să antrenați elevul în activități comune cu alți elevi.
- Încurajați elevul să se bucure de realizări. Dacă depresia devine prea severă, permiteți elevului să se retragă pentru un timp, perioadă în care să fie supravegheat de psihologul școlar sau de profesorul de educație specială.

Enurezis /Encoprezis - incontinența intestinală și urinară.

- Înainte de a accepta elevul în clasa, se insistă să se obțină de la coordonatorul EI din școală, părinții elevului și de la medicul de familie sau medicul din școală un plan concret.

Impulsivitate - incapacitatea de a aștepta gratificarea și tendința de a acționa fără a ține cont de urmări sau fără a se gândi la rezultate.

- Ajutați elevul să analizeze potențialele consecințe.
- Insistați ca elevul să întoarcă beneficiile obținute în mod neadecvat prin impulsivitate.
- Aplicați sancțiunile necesare.
- Puneți elevul în situații în care acesta să fie nevoit să se gândească înainte de a acționa.

Manie - pasiune excesivă sau entuziasm exagerat centrat pe o anumită activitate sau pe o disciplină

- Dacă mania este inadecvată, interveniți interzicând elevului să-și exteriorizeze mania.
- Aplicați sancțiunile necesare.
- Cereți indicații de la medicul de familie sau de la profesorul de educație specială.

Tulburări de dispoziție - tulburări emoționale, relație, stare în care subiectul are o deosebită încredere în forțele proprii și manifestă o bună dispoziție sau depresie ce domină modul în care elevul percepe viața.

- Încercați să învățați elevul și să-i modelați dispoziția necesară pentru activitatea desfășurată.
- Încurajați elevul să-și exprime emoțiile adecvate.

Tulburare obsesiv-compulsivă - un model de gânduri (obsesii) și acțiuni (compulsii) repetitive, persistente și intruzive, care împiedică activitățile cotidiene din viața unei persoane.

- Încercați să vă acomodați la aceste acțiuni, dacă nu sunt prea intruzive sau disruptive pentru procesul didactic.
- Lucrați cu elevul pentru a reduce manifestările distructive.

Tulburarea opoziționismului provocator - un model de comportament negativ ostil, prin care elevul sfidează autoritatea și regulile școlii și poate acționa intenționat în așa fel, ca să enerveze pe alții.

- Lăudați elevul pentru comportament adecvat. (Dacă elevul manifestă devotament față de profesor, acesta poate cere, determina și gratifica comportamente mai adecvate.)

Atacurile de panică - o frică copleșitoare irațională, care provoacă respirație superficială rapidă, transpirație, intensificarea ritmului cardiac și îndepărtarea de stimulul care o provoacă.

- Stați lângă persoana care suferă atacul de panică și asigurați-o de faptul că obiectul fricii nu-i va provoca nici un rău.

Tulburări de personalitate - comportamente puțin adaptive, maladaptive legate de percepția și concepția propriei persoane în raport cu mediul ambiant, care determină incapacitatea de a funcționa, eșecuri personale și stres.

- Așteptați-vă să fie foarte greu de lucrat cu elevul.
- Consultați-vă des cu coordonatorul EI, profesorul de sprijin și cu medicul de familie sau cu medicul din școală.
- Țineți minte că s-ar putea ca un astfel de comportament contrar propriilor interese să nu fie alegerea elevului.
- Nu se recurge la pedepse.

Fobiile - temeri iraționale și nejustificate.

- Încercați să ajutați elevul să-și confrunte sau să-și învingă fobia, ajutându-l să-și înfrunte teama, să o înțeleagă și să acționeze în modul corespunzător.
- Nu încercați să impuneți elevul să facă acest lucru.

Parorexie (Pica) - tendință de a ingera substanțe, lucruri necomestibile, cum ar fi: păr, grifuri de creioane sau stofă, iarbă, pietre etc.

- Dacă veți observa că elevul are astfel de tendințe, propuneți-i să mănânce ceva mai apetisant.

Sindromul stresului post-traumatic - o reacție la un incident extrem de amenințător, după care elevul suferă de tulburări de somn, tulburări de alimentație, anxietate și comportament de evitare, într-o așa măsură, încât acestea împiedică viața cotidiană;

- Cereți instrucțiuni specifice, de la coordonatorul EI, profesorul de sprijin sau de la medicul de familie, sau de la medicul din școală despre modul în care puteți ajuta copilul.
- Evitați să supuneți elevul oricărui stres suplimentar.
- Încercați să implicați zi de zi elevul, cât de mult posibil, în activitatea desfășurată în clasă.

Psihopat (tulburare antisocială de personalitate) - o persoană care prezintă comportamente amurale și antisociale, cum sunt agresiunea, furtul, minciuna etc., urmărind scopuri iresponsabile, egoiste și fără a ține cont de alții sau fără a le da mare importanță.

- Stabiliți pedepse foarte clar definite, inflexibile în executare, pentru comportament neadecvat.
- Urmăriți elevul îndeaproape.
- Scoateți elevul din clasă, în cazul în care comportamentul acestuia devine extrem de problematic.

Tulburări psihosexuale - orice tulburare ce implică acțiuni sexuale sau comportament cu conotații sexuale.

- Dacă este cazul, monitorizați comportamentul elevului, bazându-vă pe așteptări și sancțiuni bine definite.
- Dacă este comisă o infracțiune, înlăturați elevul din clasa obișnuită.
- Asigurați-vă de faptul că standardele de comportament pentru elev sunt definite ținându-se cont de bunăstarea elevilor și nu de concepțiile proprii.

Fobia școlară - frica de a merge la școală, însoțită de obicei de anxietate, plângeri de dureri fizice și oboseală excesivă.

- Încercați să faceți ca elevul să se simtă confortabil la școală precum și în drumul spre școală și spre casă.
- Dacă este necesar, lăsați elevul să-și exprime temerile și îngrijorările legate de frecventarea școlii.
- Dacă este posibil, recomandați instituirea unui program, pentru a aduce elevul la școală în zilele când îi este greu să vină în mod voluntar.

Tulburarea anxioasă de separare - frica de a fi separat de părinte (de obicei, de mamă), care în mod normal durează primele câteva zile de școală, până când copilul se obișnuiește să se afle departe de părinte (în unele cazuri, anxietatea este severă și este resimțită atât de elev, cât și de părinte).

- Implicați elevul în activități și problema, deseori, dispare de la sine.
- Atunci când copilul și părintele suferă ambii de anxietate, insistați ca părintele să părăsească zona și lăsați elevul să plângă sau să facă isterie, până când va fi gata să se alăture clasei.
- Dacă problema persistă, informați EI și psihologul școlar.

Sindromul Tourette - o tulburare neurologică, caracterizată prin ticuri motorii și verbale, cum ar fi mișcări bruște neobișnuite sau cuvinte (uneori obscene)

strigate impulsiv, asupra cărora nu are nici un control. De exemplu, el poate să clipească în mod repetat, să ridice din umeri sau să dea din cap fără să vrea.

Boala apare mai des la băieți decât la fetițe și, de obicei, dispare pe măsură ce copilul crește. El va putea să ducă o viață normală și e posibil nici să nu aibă nevoie de tratament dacă simptomele nu îl deranjează excesiv. Uneori, este însoțită de dizabilități de învățare, deficit de atenție/tulburări hiperactive, tulburări obsesiv-compulsive și tulburări de somn.

- Așezați elevul departe de factorii ce pot distrage atenția.
- Puneți la dispoziția elevului un loc separat pentru studiere, dacă este necesar.
- Permiteți elevului să părăsească clasa pentru a merge la baie sau într-un loc sigur, în cazul în care ticurile devin excesive.
- Nu permiteți colegilor de clasă să necăjească elevul.

Pe lângă tulburările anunțate, pot apare probleme și în următoarele arii:

- **Nesiguranța și lipsa încrederii în sine.** Copiii care par câteodată atât de puternici, suferă în mod frecvent de lipsa de încredere în sine. Ei au sentimentul că nu trebuie să fie cunoscuți, pentru a nu fi aflate slăbiciunile pe care le au.
- **Manifestări comportamentale antisociale**
- **Respingerea de către cei de aceeași vârstă.** Mulți dintre copiii cu astfel de tulburări încearcă să-i domine pe ceilalți și să-i controleze, motiv care determină respingerea de către cei de aceeași vârstă.
- **Relații problematice cu adulții.** Din cauza modului de a se comporta, au loc adesea dispute între părinți și copii. Relația dintre copil și învățătoare este de cele mai multe ori tensionată. Din cauza acestor probleme se ajunge adesea la tensiuni între părinți și învățătoare.
- **Întârzieri în dezvoltare și probleme de performanță școlară.** Copiii au frecvente probleme cu performanța școlară, ei evită cerințele formulate de școală.

În *concluzie* menționăm importanța demersurilor centrate pe copil, ce au ca scop diminuarea tulburărilor opozante și demersuri centrate pe familie, în vederea modificării condițiilor familiale care mențin comportamentul copilului. Deoarece în cazul tulburărilor de tip opozant sunt afectate mai multe domenii ale vieții, este necesar un program multimodal care să combine mai multe forme de intervenție.

Capitolul II. DISCIPLINAREA POZITIVĂ

- 2.1. Disciplina școlară: semnificații, funcții, obiective
- 2.2. Strategii de formare a conduitei disciplinate la elevi
- 2.3. Program de dezvoltare a comportamentului disciplinat la nivelul clasei
- 2.4. Planul comportamental individualizat
- 2.5. Rezistența la educație între pedepse și recompense

Concepte-cheie: disciplinare, disciplinare pozitivă, conduită disciplinată, pedeapsă, recompensă

2.1. Disciplina școlară: semnificații, funcții, obiective

Educația este o acțiune organizată care presupune acceptarea și respectarea unor cerințe, reguli și dispoziții elaborate și impuse din exterior, concomitent cu instituirea unor modalități de control asupra acceptării și respectării lor. Disciplina impune anumite reguli, prin care este asigurată ordinea exterioară indispensabilă oricărei acțiuni organizate. Bailey Becky atribuie disciplinei școlare „o importanță majoră pentru buna desfășurare a activității de instruire și atingerea obiectivelor școlare” [4, p. 15].

Pentru a se implica activ în cadrul activităților școlare, elevii au nevoie de liniște și armonie, în caz contrar – faptele lor vor condiționa insuccesul și apariția fenomenului rezistenței la educație. Rolul profesorului, în astfel de situații, este de a insista asupra comportării disciplinate a discipolilor, în același timp, respectând timpul planificat pentru realizarea obiectivelor educaționale. Or, școala apare ca o comunitate de un anumit tip, între membrii căreia există relații de parteneriat, cooperare, stimă și respect reciproc, aceste relații fiind reglementate de disciplină. Disciplina înseamnă să-l învățați pe copil pe ce cale să meargă [9, p. 84].

Disciplina școlară presupune tot ceea ce trebuie să facem pentru a ajuta copii să învețe diverse lucruri [10, p. 52]. Termenul „disciplina” este înrudit cu termenul „discipol”, care înseamnă „cel care urmează un profesor”. Discipolul este persoana ce urmează învățăturile și stilul de viață al altei persoane, urmându-i modelul comportamental în situații diverse. În același fel, disciplinarea reprezintă o experiență de învățare, care deseori este percepută de către elevi ca fiind dificilă, incomodă sau chiar dureroasă [22].

Un discipol nu trebuie să-și urmeze dascălul din teama de a nu fi pedepsit, ci trebuie s-o facă din iubire sau din convingere. Botiș Matanie identifică următoarele semnificații ale conceptului „disciplină”:

- Din punct de vedere **social** - „acceptare și supunere la regulile de conviețuire socială stabilite conform cu cerințele de organizare și ordonare ale muncii și vieții sociale”.

În general, existența oricărui sistem social impune și un anumit mod de funcționare a relațiilor dintre autoritate și libertate. Menirea disciplinei sociale este de a reglementa aceste relații. A fi liber nu înseamnă a respinge orice reglementare prin ordine, reguli sau dispoziții, a nu recunoaște în fond o anumite subordonare față de imperativele autorității. Viața socială nu este posibilă în afara funcționării relațiilor de interdependență dintre imperativele autorității și libertatea individuală a oamenilor.

- Din punct de vedere **școlar** - „formarea elevilor în vederea respectării cu strictețe a cerințelor învățământului și a regulilor de conduită în școală și în afara acesteia” [10, p. 78].

Disciplina școlară poate fi considerată drept o manifestare a disciplinei sociale și este un ansamblu de reguli de comportament necesare pentru buna conviețuire în mediul școlar și pentru buna desfășurare a procesului de învățământ. Disciplina școlară nu este doar o copie a disciplinei sociale. Ea include și acele aspecte referitoare la procesul formării ei. Disciplina școlară cuprinde un sistem de reguli privitoare la îndeplinirea obligațiilor școlare, impuse și supuse unui control, ca și un comportament al elevilor potrivit acestui sistem. În esență, disciplina școlară reglementează printr-un sistem de reguli și dispoziții interacțiunile care apar și se manifestă în *relația profesor – elevi*. Rolul conducător asumat de educator în impunerea și urmărirea respectării acestor reguli, asociat cu gradul de libertate acordat copilului, au constituit și constituie nucleul controverselor pedagogice în interpretarea disciplinei școlare.

Disciplina se referă în genere la acceptarea anumitor scopuri și a normelor de conduită necesare pentru realizarea lor [11, p. 89]. În școală se au în vedere, mai ales, metodele prin care cadrul didactic exercită controlul asupra clasei, respectiv acțiunile întreprinse de el pentru a preveni rezistența la educație a elevilor manifestată prin abateri de la normele de conduită școlară. Privită ca atare, disciplina școlară are o importanță majoră pentru buna desfășurare a activității educaționale și atingerea obiectivelor scontate.

În contextul acțiunii educative, disciplina îndeplinește următoarele **funcții**:

- socializarea individului;
- formarea și dezvoltarea unor atitudini morale și a unui sistem unitar de valori;
- asigurarea securității emoționale, care vizează respectul față de sine și față de ceilalți.

Educarea copiilor în spiritul respectării disciplinei este ghidată de anumite **obiective**. Acestea sunt:

- cunoașterea normelor specifice disciplinei;
- formarea deprinderilor și obișnuințelor de conduită disciplinată;
- dobândirea capacității de autocontrol al forțelor fizice și psihice;
- stabilizarea punctualității și corectitudinii [9, p. 69].

Pedagogia postmodernă evidențiază mai multe teorii privind controversese disciplinei. Descriem în continuare câteva dintre ele, importante, în viziunea noastră, procesului de reducere a fenomenului rezistenței la educație [21].

Teoria disciplinei permisiv-liberale, originară în concepția lui J. J. Rousseau, postulează faptul că orice constrângere exterioară prin dispoziții, ordine, interdicții sau pedepse înăbușă manifestările spontane ale copilului (potrivit tendințelor sale naturale) și constituirea personalității sale.

Teoria disciplinei autoritare, potrivit căreia natura umană, prin esența ei, este predispusă spre manifestări negative, iar pentru atenuarea și înfrânarea lor sunt necesare măsuri severe de constrângere.

Analizând teoriile identificate, suntem de părerea că elevilor trebuie să li se ofere o anumită libertate de acțiune, aceasta fiind limitată. În acest caz, vorbim despre **disciplina de tip democratic**, specifică școlii moderne, ce are drept trăsături principale rațiunea, umanismul și libera acceptare din partea elevilor. Disciplina de tip democratic oferă explicații, permite discuția și invită la participare copiii în sensul stabilirii și întăririi unor norme. Aceasta implică, de asemenea, respectul pentru demnitatea individului, face apel esențial la autocontrol, eliminarea formelor de pedepsire nemiloasă, abuzivă și revendicativă ca și uzul sarcasmului, al ridiculizării și intimidării.

Spre deosebire de **disciplina de tip autoritar-absolutistă**, disciplina de acest tip nu apare ca urmare a unei preocupări speciale a profesorului și, deci, ea nu reprezintă un eveniment independent în succesiunea secvențială a evenimentelor instructionale din clasă. Ea este parte integră din tipurile de relații pe verticală (profesor-elev) și pe orizontală (elevi-elevi). Profesorii care tolerează o astfel de

disciplină pot argumenta impactul mijloacelor aplicate, pot ușor evita/diminua fenomenul rezistenței la educație, deoarece acesta este specificul grupului de educați – parte integrantă din viața clasei.

Disciplina de tip democratic apare pe fondul relațiilor democratice dintre profesor și elevi, raporturi întemeiate pe respect, cooperare, stimă, echilibru emoțional. Dacă respectul profesorului pentru personalitatea elevului izvorăște din înalte atitudini morale și etice, iar tratamentul aplicat se sprijină pe înțelegerea corectă, teoretică și practică a particularităților psihice de vârstă și individuale, cel al elevilor are ca suport competența educațională a profesorului, calitățile profesionale și umane ale acestuia. În acest context, competențele profesorului se manifestă prin organizarea corectă a procesului educațional și monitorizarea formării/educării personalităților în devenire. Cadrele didactice își vor focusa atenția nu doar asupra conținuturilor, dar și asupra efectelor strategiilor aplicate în vederea atingerii obiectivelor [Ibidem].

Dincolo de rezistența la educație a elevilor, explicabilă parțial și prin particularitățile psihice specifice vârstei (vârsta aduce și o oarecare stabilitate/instabilitate în comportament), faptele semnalate demonstrează că disciplina este rezultanta interacțiunii mai multor factori, cota de contribuție a fiecăruia dintre aceștia fiind greu de stabilit. Putem afirma că disciplina este în mare măsură funcția unei bune instruirii și, deci, nu poate fi privită separat de metodele de instruire și cele de reducere/diminuare a fenomenului rezistenței la educație, folosite de cadrul didactic. Evident, elevilor trebuie să li se acorde o oarecare libertate de mișcare sau acțiune, în afara acestora activitatea însăși neputând fi concepută. Or, libertatea trebuie să fie racordată cu finalitățile educaționale, cu strategiile aplicate, cu conținuturile selectate și cu necesitățile elevilor.

2.2. Strategii de formare a conduitei disciplinate la elevi

Într-o lume invadată de violență și de agitație, de incertitudine și de stres educarea elevilor în spiritul disciplinei prin crearea condițiilor unei vieți echilibrate material și emoțional trebuie să devină o prioritate a școlii, a familiei și a societății, în general. Disciplina este un mod de comportare, rezultat al interiorizării cerințelor sociale adresate și impuse continuu din exterior [13, p. 63].

Educarea în spiritul disciplinei presupune formarea **conștiinței disciplinate** (elevii înțeleg și sunt convinși de necesitatea respectării regulilor de comportare) și a

conduitei disciplinate (elevii dețin deprinderi și obișnuințe rezultate din practicarea consecventă a normelor sociale și individuale).

Procesul de învățământ constituie mijlocul principal de educare a disciplinei conștiente, atât prin conținut, cât și prin organizarea și desfășurarea sa. Tematica lecțiilor oferă multiple posibilități de cunoaștere și înțelegere a regulilor de comportare, prin intuirea modelelor întruchipate de diferite personaje sau persoane, prin necesitatea respectării anumitor dispoziții și cerințe care, repetându-se, vor conduce la dezvoltarea deprinderilor și obișnuințelor, cum ar fi: efectuarea sistematică a temelor, păstrarea liniștii, a curățeniei, anunțarea dorinței de a răspunde prin ridicarea a două degete, punctualitatea, respectarea regulilor jocurilor etc. [67, p. 51 – 60], [68, p. 79 – 89].

Atâta timp cât conduita disciplinată este rezultatul exercițiului permanent, atât în școală, cât și în afara ei, în familie și în societate, școala trebuie să facă eforturi pentru a stimula relația între cele trei medii educative, pentru a implica părinții elevilor și comunitatea locală în formarea morală a copilului. Rezumând, educația și disciplina reprezintă un domeniu foarte dificil de tratat, atât pentru profesori cât și pentru părinți. Comportamentul poate fi definit ca „tot ceea ce facem”, incluzând atât aspecte pozitive, cât și neutre sau negative (inadecvate). Aprecierea de către profesor a unui comportament ca fiind acceptabil sau inacceptabil poate fi uneori subiectivă. Pentru a vedea dacă un comportament este problematic, e important să știm care sunt nevoile ce stau la baza comportamentului de opunere a rezistenței la educație a copilului [90, p. 49].

Care sunt nevoile care motivează comportamentul copilului? Comportamentul este motivat întotdeauna de o nevoie. Pot fi nevoi esențiale, legate de supraviețuire (hrană, îmbrăcăminte, locuință, temperatură adecvată în casă, igienă, etc.); altele țin de adaptarea la mediul social în care trăiește copilul (educație, școlarizare), de sănătatea fizică și psihică (control medical, vaccinuri, îngrijire medicală în caz de îmbolnăvire, sport, alimentație sănătoasă, precum și alternanța dintre muncă, învățare și relaxare, preluarea unor responsabilități adecvate vârstei, etc.) iar altele sunt nevoi emoționale, printre care specificăm nevoia de dragoste.

Copilul are nevoie să fie înțeles. El trebuie să fie ascultat, nu trebuie să fie întrerupt atunci când vorbește și trebuie încercat să se observe lucrurile și din perspectiva lui. De asemenea, trebuie cântărit dacă ceea ce așteptăm de la el este mai mult dorința noastră sau ceea ce într-adevăr e mai bine pentru copil. În unele situații s-ar putea să descoperim că și copilul are dreptate din perspectiva lui. Există reguli

care trebuie respectate, dar există și libertate, care îi conferă copilului unicitate și contribuie la diminuarea fenomenului rezistenței la educație, la formarea unei imagini de sine pozitive, sănătoase.

Acceptarea este una dintre condițiile de bază în dezvoltarea comportamentelor pozitive. Chiar și atunci când comportamentul copiilor este greu de tolerat, ei trebuie să se simtă acceptați ca persoane, inclusiv, recomandăm respectarea copilului și în cazul opunerii rezistenței la educație.

Este cunoscut faptul, că pentru a se putea concentra la lecție sau pentru a participa activ la formarea competențelor, elevii au nevoie de o oarecare liniște. Dacă ei nu sunt atenți la activitățile de învățare și nu acționează rezonabil, nu vor însuși subiectul sau tema predată. Deaceea pare oarecum firească ideea ca și profesorul (acestuia revenindu-i în mare măsură și responsabilitatea asigurării în clasă a climatului propice învățării) să insiste asupra ordinii și comportării disciplinate a elevilor. Dar dacă profesorul consumă mult timp pentru reglarea problemelor disciplinare, așa cum se întâmplă uneori, atunci nici el și nici elevii nu vor realiza ceea ce și-au propus. Pe de altă parte, solicitarea frecventă a ordinii și liniștii poate duce, în cele din urmă, la apariția unei inhibiții excesive la elevi, a „surdității psihice” a acestora. Disciplinarea nu înseamnă pedepsire, ci mai degrabă călăuzire, îndrumare. Disciplinarea este atât preventivă, cât și corectivă [56, p. 63].

În diminuarea fenomenului rezistenței la educație a copiilor trebuie aplicată strategia disciplinării din mai multe motive. În primul rând, se sublimează incapacitatea de cunoaștere și discernământ, deaceea elevul trebuie călăuzit sau disciplinat pentru a-i forma tiparele de gândire caracteristice judecății și discernământului. În al doilea rând, disciplinarea este o metoda de a-l educa pe copil în spiritul echilibrului și autocontrolului.

În ultimii ani, se constată tot mai multe abateri disciplinare ale elevilor. Această situație impune ca, alături de competențele științifice și didactice, educatorul să dețină competențe psihosociale și psihoemoționale (acestea presupun optimizarea relațiilor interumane prin dezvoltarea culturii emoționale). Majoritatea abaterilor comportamentale în clasă nu sunt rezultatul unor patologii psihologice, cât a fenomenului rezistenței la educație. Efectele posibile ale tulburărilor sau abaterilor comportamentale ale elevilor în clasă sunt eșecurile privind adaptarea și integrarea școlară, precum și delicvența juvenilă. Copiii cu probleme de integrare școlară se caracterizează prin: insubordonare în raport cu regulile și normele școlare; lipsa de interes față de cerințele și obligațiile școlare, absenteismul, repetenția, conduita

agresivă. Gestionând eficient situațiile dificile, educatorul va asigura condiții optime pentru realizarea procesului educațional, va crea un mediu propice de învățare și o relație de încredere cu elevii, prevenindu-se, totodată, apariția fenomenului rezistenței la educație.

Neglijarea aspectelor de management al clasei de elevi în programele de formare inițială/continuă a cadrelor didactice este o problemă care, pe termen lung, poate prejudicia eficiența la clasă a cadrului didactic. Problemele profesorilor școlari în relație cu clasa de elevi nu se vor diminua odată cu emanciparea colectivelor de copii, ci, mai degrabă, se vor amplifica, ducând la o adevărată criză educațională. În fața acestor provocări, cadrul didactic trebuie să fie pregătit, atât teoretic, cât și practic. Eficiența acțiunilor de asistență psihopedagogică acordată elevilor, dar și educatorilor, părinților în rezolvarea situațiilor particulare, dar și cazurilor individuale de rezistență la educație este cauzată de posibilitatea consilierului școlar de a oferi soluții concrete privind: identificarea situației, stabilirea soluției, selectarea procedeeleor de acțiune etc. „În general, pentru acești factori educativi (îndeosebi, pentru părinți), numai soluțiile concrete prezintă valoare” [63, p. 13].

În scopul diminuării/reducerii/excluderii fenomenului rezistenței la educație a elevilor, considerăm că este nevoie, la inițial, de **identificat comportamentele problematice și de planificat acțiunile de intervenție pentru disciplinare**. Comportamentul este o acțiune specifică observabilă, măsurabilă, învățabilă. Disciplinarea este un proces de învățare – se însușește în timp, în ritmuri diferite, pornind de la niveluri diferite, deci, și metodele de intervenție sunt individuale. Pentru a controla comportamentul indezirabil generat de fenomenul rezistenței la educație a elevilor, e necesar să fie modificat mediul/contextul în care apare acest comportament (în măsura posibilităților), să se analizeze funcția îndeplinită de comportamentul respectiv și consecințele pentru elevi, intervenindu-se apoi cu strategiile specifice de corectare. Dacă metoda aplicată este bună, fenomenul rezistenței la educație este diminuat/ redus/ exclus. Consecințele/ beneficiile pozitive imediate mențin un comportament (pentru că au un impact mai mare), iar apariția comportamentului în viitor este întărită, pe când consecințele pe termen lung nu-l modifică.

Funcțiile comportamentelor reflectate în Tabelul 2.1 sunt reprezentate de nevoile copiilor, specifice și adulților: nevoia de apreciere, de stimă și statut, de valorizare, nevoia de control, de aprobare, de comunicare, nevoi emoționale și sociale. Satisfacerea acestor nevoi asigură funcționarea optimă a fiecăruia dintre noi.

Deaceea, funcțiile pe care comportamentele le au, nu pot fi evaluate, considerate bune/rele. În schimb, comportamentele care răspund acestor funcții pot fi evaluate și considerate adecvate (acceptabile) sau neadecvate (inacceptabile). Prin analiza funcțională se identifică funcția comportamentului care se dorește a fi schimbat și se poate construi apoi o strategie de intervenție.

Tabelul 2.1. Funcțiile comportamentelor

Funcțiile comportamentelor	Exemple de comportamente
Funcția de obținere - beneficii sociale sau emoționale (atenție, laudă, confort emoțional etc.); - beneficii tangibile (accesul la o activitate preferată, o carte, intimitate etc.).	<i>Vorbește neîntrebat (pentru a atrage atenția profesorului).</i>
Funcția de a evitare - sarcini aversive sau consecințe negative (sarcini dificile, care necesită timp îndelungat, critică etc.); - stări emoționale negative (frică, rușine etc.); - situații (interacțiuni cu adulți, colegi etc.)	<i>Lipsește de la oră (pentru a evita să fie ascultat sau criticat).</i> <i>Cere voie afară pentru a nu fi văzut plângând.</i> <i>Vorbește cu colegul de bancă pentru a scăpa de sarcina dificilă primită în clasă.</i>
Funcția de a obținere și de evitare simultană	<i>Face remarcări ironice la adresa colegilor (pentru a obține atenția și pentru a scăpa de oră).</i>
Funcția de comunicare	<i>Realizează doar o parte din sarcină pentru a comunica faptul că nu a înțeles, că nu dorește să răspundă la tablă etc.</i>

În scopul diminuării comportamentelor neadecvate generate de fenomenul rezistenței la educație a elevilor prin respectarea funcțiilor descrise anterior, recomandăm elaborarea și implementarea unei **strategii eficiente de intervenție**, care include mai multe etape:

1. Monitorizarea comportamentului indezirabil.

La această etapă vom culege date precise referitoare la forma de manifestare a comportamentului, frecvența manifestării, contextul apariției, intensitatea manifestării, durată, latența (intervalul dintre stimul și manifestarea

comportamentală). Metodele specifice monitorizării pot fi: observarea și automonitorizarea comportamentului, chestionarea, reflectarea asupra situațiilor anterioare similare, identificarea funcției comportamentului care se dorește a fi schimbat. Pentru optimizarea înregistrării rezultatelor, sugerăm completarea **grilei de observare** (Tabelul 2.2.).

Tabelul 2.2. Grila de observare a comportamentului [16, p. 167]

Ziua	Momentul	Comportamentul	Consecințe

Pentru validarea datelor, se recomandă ca procesul de colectare a lor pentru analiza funcțională să se realizeze în mai multe contexte:

- comportamentul țintă să fie analizat în diferite contexte: în clasă, în curtea școlii, pe coridoare etc.;
- comportamentul țintă să fie analizat în timpul unor activități diferite: individuale, perechi, de grup, frontale;
- părinții și alți profesori sau adulți implicați în realizarea procesului educațional de calitate să fie intervievați în legătură cu comportamentul țintă.

O metodă eficientă de colectare a datelor este **interviul structurat**, care are drept scop obținerea de informații referitoare la cauzele apariției fenomenului rezistenței la educație a copiilor manifestat în comportamente indezirabile, precum și a datelor referitoare la efectele respectivului comportament. Astfel, analiza funcțională a comportamentului vizat este mai relevantă și se poate interveni în diminuarea fenomenului rezistenței la educație și în condițiile casnice prin schimbarea contextului în care se produce comportamentul indezirabil, stabilirea măsurilor de intervenție pentru diminuarea/înlocuirea comportamentului respectiv, preluarea și dezvoltarea aceluiași metode educative.

Exemplificăm, în continuare, unele întrebări ce pot fi adresate adulților și elevilor.

a) Întrebări care pot fi adresate adulților:

- În ce contexte observați apariția comportamentului?
- Există contexte sau situații în care comportamentul nu apare?
- Cine este prezent atunci când apare comportamentul?
- Ce interacțiuni sau activități au loc chiar înainte de apariția comportamentului?
- Ce se întâmplă imediat după ce apare comportamentul?

- Puteți numi un comportament adecvat care îl poate înlocui pe cel problematic în acest context specific?

b) *Întrebări care pot fi adresate elevului:*

- Ce s-a întâmplat (interacțiuni/activități) chiar înainte de comportamentul țintă?
- La ce anume te gândeai chiar înainte să te porți într-un anumit mod?
- Cum te simți în timp ce te porți așa?
- Cum te simți imediat ce te porți neadecvat?
- Ce observi că se întâmplă imediat după ce te porți neadecvat?
- Ce te motivează să te porți într-un mod neadecvat?

2. Identificarea beneficiilor și funcțiilor comportamentului indezirabil

La această etapă recomandăm aplicarea discuțiilor individuale și colective cu toți agenții educaționali, precum și observarea efectelor comportamentelor asupra copilului care-l manifestă, dar și asupra prietenilor, colegilor, părinților, altor persoane.

3. Crearea și aplicarea programului de modificare comportamentală

Aici se realizează intervenții pentru schimbarea antecedentelor rezistenței la educație (în măsura posibilității) și asupra consecințelor comportamentului indezirabil. **Intervenția** presupune înlocuirea comportamentului indezirabil cu un comportament dezirabil/alternativ care are aceeași funcție ca și comportamentul problematic (care aduce aceleași beneficii). Acest lucru presupune ca noul comportament să fie accelerat, iar comportamentul indezirabil diminuat.

Printre cele mai eficiente **metode de intervenție asupra consecințelor comportamentului** remarcăm: întărirea, extincția, penalizarea, modelarea, pedeapsa, consecințele logice și cele naturale, costul răspunsului, time-out ș.a.

Întăririle reprezintă orice stimul care determină creșterea frecvenței de apariție a unui comportament și este definită prin efectul ei asupra comportamentului. Același stimul poate avea conotații diferite pentru persoane diferite, după cum poate reprezenta întărire pentru un comportament și nu pentru altul. Întărirea unui comportament reprezintă o situație de învățare în care copilul învață că există o relație între comportament și consecințele lui. Există *întăriri obiectuale* - hrană, jucării, bani, cadouri, premii; *întăriri simbolice* - diplome; *întăriri activități* - timp de joacă, dans; *întăriri sociale* - laude, încurajare, zâmbet, aplauze etc. [Ibidem, p. 167-168].

Pentru aplicarea întăririlor se impun anumite **reguli**:

- aplicare imediată după producerea comportamentului așteptat;

- precizarea motivului pentru care primește întărirea;
- aplicarea constantă în formarea unui comportament nou;
- aplicarea intermitentă în întărirea unui comportament deja dobândit;
- amânarea întăririi, uneori, pentru consolidarea ei.

Tipuri de programe de întărire:

a) pe bază de rată de comportamente:

- întărirea se face după executarea unui număr prestabilit de comportamente;
- rata poate să fie fixă (ex.: după 3 răspunsuri corecte) sau variabilă (în faza de consolidare a comportamentului);
- programele de întărire pe bază de rată fixă sunt eficiente în fazele de învățare);

b) întărirea pe bază de intervale:

- întărirea se aplică la un anumit interval de timp (fix sau variabil);
- programele de întărire pe bază de intervale fixe sunt mai ineficiente, datorită predictibilității apariției stimulului de întărire;
- programele pe bază de intervale variabile sunt cele mai eficiente.

Între întăririle pozitive și recompense remarcăm anumite diferențe (Tabelul 2.3).

Tabelul 2.3. Diferențe între întărirea pozitivă și recompensă

Întărirea pozitivă	Recompensa
•Este asociată clar cu un comportament.	• Este asociată, de obicei, cu un rezultat pentru care elevul a realizat mai multe comportamente (nu se știe dacă toate sunt dezirabile; de ex.: elevul este lăudat pentru că și-a făcut temele, dar el a copiat de la coleg).
•Intervine în timp ce elevul realizează comportamentul dezirabil sau imediat după aceasta.	•Intervine după o perioadă, când se pot vedea rezultatele, timp în care nu se știe ce alte comportamente a mai avut copilul).
•Copilul însușește un mesaj de schimbare.	•Copilul mai dorește recompense.
•Motivează elevul să continue comportamentul.	•Demotivează ceilalți elevi care nu primesc recompense.
•Există resurse nelimitate de întăriri pozitive: activități, cuvinte, puncte, atenție, recunoaștere etc.	•Resursele sunt limitate și poate apărea competiția neproductivă între elevi (de ex.: pârâțul, competiția pentru valorizare din partea învățătorului, nu pentru progrese în învățare.
•Menține comportamentul.	•Nu are numai decât efectul de a menține comportamentul.

Este demonstrat impactul pozitiv al întăririlor pozitive, dar acestea trebuie aplicate limitat, din anumite motive:

- credem că este normal și de la sine înțeles ca elevii să realizeze anumite comportamente dezirabile;
- suntem obișnuiți să remarcăm și să scoatem în evidență doar ceea ce nu merge bine;
- ne temem că întărirea aspectelor pozitive ne va scădea autoritatea;
- ne temem că elevii nu vor mai respecta regulile.

Extincția presupune retragerea unui comportament, ca urmare a lipsei de întărire (ex.: dacă beneficiul elevului e nevoia de atenție, se folosește extincția – comportamentul copilului e ignorat).

Penalizarea semnifică retragerea unor privilegii ca metodă de scădere a frecvenței apariției unui comportament.

Modelarea se caracterizează prin învățarea unor comportamente noi, prin întărirea succesivă a secvențelor comportamentului. Presupune asimilarea unor modele comportamentale pozitive prin imitarea altor persoane, cum ar fi, spre exemplu, învățătoarea sau părinții. De regulă, copilul este confruntat cu anumite comportamente realizate de învățătoare și încurajat apoi să le imite. Modelarea comportamentelor s-a dovedit eficientă în formarea unor deprinderi corecte și civilizate de conduită, deprinderi gospodărești și de autoservire, deprinderi de raportare la semenii etc.

Stingerea comportamentelor nedorite se bazează pe faptul că diversele comportamente învățate de copil au tendința de a slăbi și de a dispărea, atunci când ele nu sunt întărite corespunzător. Spre exemplu, în cazul unui copil care detestă școala, care are un comportament agresiv și deranjează lecțiile, învățătorul poate apela la *tehnica stingerii comportamentelor nedorite*. El va stabili un *program de consiliere*, în colaborare cu familia, structurat pe următoarele etape sau acțiuni concrete:

- Părinții trebuie ajutați și învățați să facă deosebirea între comportamentele reale (autentice) ale copilului și cele cu caracter demonstrativ, adică intenționat negative.
- Părinții trebuie sfătuiți să manifeste aprobare numai pentru comportamentele pozitive (dezirabile), iar celor demonstrative să nu le acorde atenție sau interes.

- La școală, învățătorul trebuie, de asemenea, să ignore comportamentele necorespunzătoare ale copilului și să acorde atenție numai celor pozitive (dezirabile).

Practica consilierii școlare ne arată că, în primele zile ale funcționării acestui program, comportamentele demonstrative sau nedorite ale copilului se accentuează, după care ele slăbesc din ce în ce mai tare, până la dispariție. Cauza este lipsa de întărire a acestora prin nebăgarea lor în seamă, nici de către părinți și nici de către învățătoare.

Tehnica stingerii comportamentelor nedorite poate fi utilizată și pentru înlăturarea stărilor de frică la copii sau a tulburărilor anxioase (teama de locuri înalte, teama de spații închise etc.). În asemenea situații pot fi folosite două tehnici concrete, și anume: tehnica implozivă și tehnica expunerii.

Tehnica implozivă constă în punerea copilului să se confrunte, în plan imaginar, cu situația anxioasă (care-i provoacă teama). El trebuie să-și imagineze situații care-i produc teama. În timpul ședinței de consiliere, învățătorul, în loc să-l liniștească, trebuie să manevreze în așa fel situația încât să se producă o creștere masivă a anxietății (adică a stării de teamă). Practica a dovedit că, prin expuneri repetate la situații anxioase, în condiții de securitate afectivă a copilului, "stimulii anxioși își pierd forța, iar comportamentul de evitare a respectivelor situații are tendința să se stingă" [64, p.103].

Tehnica expunerii presupune confruntarea reală a copilului cu stimulul anxios (generator de teamă). Confruntarea reală a copilului cu situații anxioase este eficientă, îndeosebi, în cazul copiilor care au capacități imaginative limitate. Spre exemplu, copilul care manifestă teama față de locuri înalte poate fi dus de învățător sau părinți în asemenea locuri, cel care manifestă teamă față de spații închise sau deschise trebuie dus și însoțit în asemenea spații etc.

Tehnica desensibilizării sistematice. Constă în diminuarea și înlăturarea unor comportamente nedorite prin punerea în acțiune a altor comportamente antagoniste sau opuse acestora. Prin această tehnică, elevul este învățat să se relaxeze și să se comporte într-un mod care este incompatibil cu apariția stării de teamă în prezența unor stimuli anxioși reali sau imaginativi. Utilizarea tehnicii desensibilizării sistematice presupune parcurgerea a trei etape:

- Prima etapă constă în *învățarea relaxării*. Ea se derulează pe parcursul primelor 5-6 ședințe de consiliere, după metoda relaxării musculare progresive a lui

Jacobson (1938). În această etapă se creează condiții pentru destinderea musculară și liniștirea psihică a subiectului.

- A doua etapă constă în *stabilirea ierarhiilor*, etapă în care învățătoarea stabilește, împreună cu copilul, o ierarhie a situațiilor generatoare de teamă (anxietate) în ordine descrescătoare, de la situația cea mai anxioasă până la cea mai puțin anxioasă. Spre exemplu, în cazul unui copil căruia îi este frică de câini, ierarhia poate fi următoarea: *contactul direct* cu animalele reprezintă stimulul cel mai anxioasă; *pozele cu câini* reprezintă un stimul mai puțin anxioasă; *prezența unor animale mici* cu blană (pisici, iepurași, veverițe) - stimulul cel mai puțin anxioasă.
- A treia etapă constă în *procedul concret de desensibilizare*. În această etapă, învățătoarea îi cere subiectului să se relaxeze cu ochii închiși, în timp ce ea îi descrie diverse scene începând cu unele neutre și înaintând progresiv pe linia ierarhiei stimulilor generatori de anxietate. Copilul este solicitat să-și imagineze fiecare situație descrisă, iar în momentul în care el spune că simte teama, ședința se încheie. Procesul de consiliere continuă în alte ședințe, până când copilul devine capabil să rămână relaxat în timp ce el își reprezintă scene care înainte îi trezeau o stare de teamă mare.

Tehnica asertivă (provine din *engleză* assert — a afirma, a căuta să se impună, a-și impune punctul de vedere etc.; *tehnica asertivă* - tehnică prin care individul caută să se impună). Această tehnică numită și *antrenament asertiv* poate fi utilizată atât ca modalitate de sensibilizare a copilului, cât și de formare și dezvoltare a abilităților de a face față diverselor situații de viață. Ea este eficientă îndeosebi în cazul *copiilor cu dificultăți în stabilirea unor relații interpersonale*, datorită stării lor de anxietate (teamă), care-i împiedică să se exprime liber sau sași manifeste sentimentele de afecțiune. De asemenea, tehnica asertivă este recomandată și în cazul subiecților care manifestă tendința de a-i lăsa pe alții să-i manipuleze sau să profite de pe urma lor. Prin antrenamentul asertiv, învățătoarea îl poate învăța pe copil să-și exprime în mod „deschis și adecvat gândurile și sentimentele” [Ibidem, p.108]. Procesul de consiliere bazat pe antrenamentul asertiv se desfășoară în două etape: *în prima etapă*, comportamentul asertiv trebuie practicat direct în clasă în relația concretă învățătoare-copil, iar *în etapa a doua*, de către copil în viața școlară și în afara școlii. O atenție deosebită trebuie acordată aici dezvoltării la copil a unor deprinderi și abilități de relaționare interpersonală.

În cazul copiilor timizi, învățătoarea trebuie să-i determine pe cei în cauză să adreseze celor din jur remarci directe și mai puțin confortabile, dar fără ca în spatele

acestora să se afle sentimente de ostilitate, agresivitate, ură etc. Spre exemplu, copilul poate fi pus să adreseze unor colegi din clasă remarci de tipul: „nu-mi place cum te-ai îmbrăcat”; „nu-mi place cum ai scris tema”; „nu trebuie să te porți urât cu ceilalți”.

Concursul pentru fețe zâmbitoare

Se utilizează acest concurs pentru a stimula un comportament adaptativ. Se descriu comportamentele problematice ale copilului într-un mod cât mai concret, inclusiv situațiile în care apare de obicei. Problemele comportamentale pot fi cu atât mai ușor modificate cu cât sunt descrise mai concret și cu cât se limitează la anumite situații.

Se descrie comportamentul problematic care duce la retragerea de puncte. La problema „își deranjează frecvent sora când aceasta își face temele” se scrie: „1. dacă intră în camera surorii sale, atunci când aceasta își face temele; 2. dacă în timpul destinat efectuării temelor face gălăgie, chiar dacă i se cere contrariul.” Este recomandat ca pentru început să alegeți cel mult două probleme comportamentale. Treceți comportamentul în fișa cu regulile de joc pentru *Concursul pentru fețe zâmbitoare*.

Se identifică cât de frecvent apare comportamentul problematic în această situație, pentru fiecare perioadă de joc vă stau la dispoziție zece „fețe”. Începutul și finalul perioadei de joc vor fi astfel alese, încât copilul să aibă șansa reală să câștige câteva puncte. Comportamentul problematic va trebui să apară în mod normal în cadrul perioadei de joc de mai puțin de zece ori. Se trece începutul și finalul „perioadei de joc” pe fișa de lucru cu regulile jocului *Concursul pentru fețe zâmbitoare*:

Se explică copilului că se dorește rezolvarea a câteva din problemele care duc întotdeauna la conflicte. Pentru aceasta se „organizează” un *concurs pentru fețe zâmbitoare* care va avea ca și concurenți pe dumneavoastră și pe copil. Se discută apoi regulile *concursului pentru fețe zâmbitoare*. De fiecare dată se concurează pentru zece fețe. Se accentuează faptul că acele fețe nu aparțin într-o primă fază nimănui. Se marchează o față cu un creion colorat, atunci când copilul manifestă comportamentul problematic. Toate fețele care rămân libere la sfârșitul perioadei de joc pot fi colorate de copil în culoarea lui.

Se formulează lista de recompense cât mai multe lucruri posibil, lucruri de care copilul s-ar bucura. Se notează pentru început toate variantele de recompense. Nu se limitează doar la domeniul material ci și la unele privilegii și activități, de

exemplu: jocul cu părinții, citirea unei povești, un joc de fotbal cu tata, înotul, mersul la cinematograful, a rămâne treaz mai mult timp decât de obicei, a mânca hamburgeri.

Se selectează împreună acele recompense pe care sunteți dispus să le oferiți. Se ia în considerare atât recompense mai mici cât și recompense mai mari, se alege cel puțin patru recompense mari. Se discută apoi cu copilul numărul de fețe în schimbul cărora va primi fiecare din recompense. Se notează recompensele și punctele necesare obținerii lor pe fișa cu regulile *concursului pentru fețe zâmbitoare*

Curcubeul steluțelor magice

În acest joc se stabilesc de la început care comportamente vor fi punctate cu steluțe colorate, respectiv comportamentele pe care dorim să le întărim (ex. dacă copilul se îmbracă singur primește o steluță verde, dacă se spală pe dinți una portocalie, dacă adună jucăriile după ce s-a jucat cu ele primește o steluță roșie, dacă își adună masa după ce a mâncat primește o steluță albastră etc.

În grădiniță se pot acorda steluțe colorate pentru copiii hiperactivi pentru terminarea sarcinii, ascultarea în liniște a poveștii, adunarea jucăriilor, stat la masă până termină toți copiii de mâncat, așteptarea rândului pentru a răspunde, etc.

Pentru comportamentele pe care dorim să le reducem folosim steluțe albe, necolorate. Astfel se poate acorda o steluță albă atunci când copilul realizează un comportament dezadaptativ (fuge prin sală, lovește alți copii, le strică jucăriile sau rezultatele activităților, arunca mâncarea jos, etc).

Steluțele dobândite se lipesc într-un caiet: cele colorate (de preferat 7) se lipesc una lângă alta până alcătuiesc un curcubeu. Cele albe se lipesc separat. Când cele colorate ajung să formeze curcubeul, respectiv au fost atinse 7 comportamente dezirabile, se acordă o recompensă importantă pentru copil. Aceasta trebuie stabilită dinainte și împreună cu copilul.

Întărirea pozitivă poate fi atât materială, cât și o activitate preferată (ex. mers la circ, la patinoar, un joc de fotbal cu tatăl, o activitate preferată de copil). În grădiniță recompensa poate consta în faptul că acel copil are voie să ducă acasă pentru o zi jucăria preferată, azi el alege jocul cu care se joacă, alege el povestea etc.

Dacă s-au acumulat 7 steluțe care nu au culoare se va pune în aplicare o pedeapsă: de exemplu reducerea timpului petrecut la TV, copilul nu are voie să folosească bicicleta un anumit timp, nu poate merge în vizită la prietenul lui, etc.

Concursul petalelor vesele

Concursul constă în decuparea din hârtie colorată a unei flori, petalele fiind decupate separat. Fiecare petală reprezintă un comportament dorit de

părinți/educatoare care set comunicat copilului explicit. Astfel de exemple de petale ar fi: copilul mănâncă pe scaun și fără jucării, se îmbracă în 10 minute, se spală pe dinți, nu ne urcăm pe scaune sau mese, etc.

Se recomandă ca numărul petalelor să nu depășească 8 comportamente. La sfârșit se lipsesc petalele câștigate pe o foaie de hârtie și floarea ar trebui să pară întreagă. Dacă nu au fost câștigate toate petalele, restul reprezentând comportamente neefectuate, se lipsesc în josul pagini, astfel florii lipsindu-i din petale și fiind nefericită. Pentru o relevanță mai mare, petalele se pot numerota, astfel la sfârșit când în josul paginii vor fi lipite petalele căzute, copilul va ști clar ce comportamente reprezintă petalele căzute, ce reguli nu a fost respectate și va putea să-și conștientizeze greșelile.

În cazul băieților, pentru un impact mai mare se poate folosi o mașina care se decupează pe bucățele sau un trenuleț, fiecare vagon reprezentând un comportament și urmărind ca trenulețul să fie complet ca să se poată pune în mișcare.

Planul meu de puncte

Se selectează comportamentul care se dorește a fi modificat descriind cât mai exact problema comportamentală și situația în care ea se manifestă. Se selectează punctajul pe care îl primește copilul dacă se manifestă corespunzător situației. Pentru aceasta e nevoie de abțibilduri cu puncte sau imagini pe care copilul să le lipească pe posterul pe care adună punctele.

Se descrie comportamentul /comportamentele pentru care copilul primește unul sau mai multe puncte. Se trece comportamentul dorit și punctele primite de acesta în „Regulile de joc pentru planul de recompense cu puncte.” Se acordă punctul imediat după ce copilul s-a comportat corespunzător unei situații date. Se stabilește o listă de recompense pentru punctele acumulate și se așază posterul într-un loc accesibil din punct de vedere vizual al copilului.

Un copil poate obține abțibilduri/ puncte dacă reușește să respecte următoarele reguli:

Reguli / comportamente dorite	Număr de puncte
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Pot schimba abțibildurile / punctele

Număr de puncte:	Pot fi schimbate în:

Pedeapsa presupune aplicarea unui stimul ca urmare a unui comportament/acțiuni, cu scopul scăderii frecvenței sale de manifestare. Deseori cadrele didactice apelează la pedeapsă pentru că este ușor de aplicat. Aparent, pedeapsa dă rezultate imediate și induce un sentiment de control asupra clasei de elevi. Pe termen lung, pedeapsa e inefficientă și scade stima de sine a copilului, alterează relațiile de respect între elev și învățător și dă naștere fenomenului rezistenței la educație, indus de teama de pedeapsă (de ex.: minciuna, copiatul, chiulul etc.). Motivul pentru care pedeapsa nu rezolvă problemele legate de comportament este reprezentat de faptul că nu este orientată spre cauza comportamentelor, ci la efectul produs. Simpla identificare a unui comportament problematic nu este suficientă pentru a decide care este metoda de intervenție eficace.

În contextul celor enunțate, specialiștii propun **metode alternative pedepsei**.

Consecințele naturale sunt efectele ce apar ca urmare firească a unui comportament. Ele nu sunt planificate sau controlate și descurajează comportamentul indezirabil (de ex.: dacă te așezi în bancă pe locul altcuiva, apare nemulțumirea unui coleg sau o vedere mai puțin bună la tablă; ca urmare a apariției acestei consecințe, comportamentul se modifică – elevul își reia locul).

Consecințele logice reprezintă acțiuni sau răspunsuri ca urmare a apariției unui comportament indezirabil și au drept efect prevenirea reapariției comportamentului respectiv. Consecințele logice sunt diferite de pedeapsă, fiind orientate spre ghidarea copilului spre comportamentul dezirabil. Consecințele logice nu sunt folosite pentru a amenința/a intimida copilul, ci sunt prezentate elevului ca o alegere, ca o alternativă pentru care ei pot opta dacă doresc. Acest lucru se realizează prin construirea contextului adecvat în care elevul să se confrunte cu consecințele sau efectele propriului comportament. Elevul conștientizează responsabilitatea comportamentului său – controlul asupra lui.

Costul răspunsului este o formă de penalizare, deaceia, înainte de a utiliza această metodă, trebuie asigurată respectarea eticii în aplicarea ei. Costul răspunsului este o penalizare, deoarece constă în retragerea unui anumit beneficiu posedat de persoana care opune rezistență educației prin manifestarea comportamentului problematic. Costul răspunsului se aplică contingent cu apariția comportamentului.

Time-outul se definește ca perioada de timp în care copilul, ca urmare a manifestării comportamentului problemă, va trebui să-și petreacă timpul într-un mediu mai puțin atractiv și interesant.

Semnificativ pentru metodă e schimbarea mediului interesant și stimulat în într-un mediu neutru, iar în situațiile în care copilul se supăra sau enervează foarte tare, pauza îi oferă posibilitatea de a se liniști. Se recomandă ca momentul în care se începe introducerea metodei să fie foarte bine organizat.

După ce s-a început aplicarea metodei, trebuie continuat cu consecvență fiind aplicată cu calm fără a se face apel la persoană, ci la comportamentul indezirabil.

Aspecte relevante ale aplicării metodei:

- pauza va fi aplicată pentru unul sau doua comportamente
- copilul va fi avertizat de la început ca va fi pedepsit și că va lua o pauză
- comportamentul problemă ales va fi urmat de fiecare dată de aplicarea metodei
- copilul va lua pauză de o perioadă minimă, această perioadă depinde de vârsta copilului, pentru fiecare an adăugându-se câte un an, maxim doi
- copilul trebuie să stea liniștit înainte de a pune capăt pauzei;
- când perioada s-a terminat copilul trebuie să stea încă un minut liniștit până la încheierea definitivă.

Modul în care se aplică pauza poate fi explicat cu ajutorul unui semafor:

<i>Verde</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>comunicați-i cerința</i> 2. <i>așteptați 5 secunde</i>
<i>Galben</i>	<ol style="list-style-type: none"> 3. <i>avertizați-l</i> 4. <i>așteptați 5 secunde</i>
<i>Roșu</i>	<ol style="list-style-type: none"> 5. <i>pauza</i>

Care sunt diferențele între consecințele logice și folosirea tradițională a pedepselor? Diferența principală este dată de regula celor 3 R: relaționare, respect și rezonabilitate, reflectate în tabelul ce urmează.

Tabelul 2.4. Consecințele pedepselor

Consecințele logice	Pedepsele sau penalizările
Sunt relaționate cu comportamentul.	Sunt relaționate cu sarcini neplăcute, în general, indiferent de comportament.
Sunt respectuoase.	Sunt prezentate pe un ton ridicat, amenințător, revoltat.
Sunt rezonabile.	Sunt mult mai mari decât sursele suficiente pentru modificare comportamentului.
Sunt prezentate elevului ca alegere.	Sunt aplicate elevului.
Oferă elevului un sentiment de control.	Produce elevului un sentiment de nedreptate și răzbunare.
Responsabilizează elevul la faptele sale.	Produce emoții negative elevilor și profesorilor.

Drept urmare a celor relatate, menționăm că un sistem de disciplinare eficient are trei elemente structurale obligatorii:

- 1) *mediu de învățare*, caracterizat prin relații pozitive, echilibrate emoțional, de încredere între profesor-elevi și elevi-elevi;
- 2) *metode de dezvoltare și încurajare sistematică a comportamentelor dezirabile* (abordare proactivă a disciplinării);
- 3) *metode de diminuare* (eliminare) a comportamentelor indezirabile/ineficiente (abordare reactivă a disciplinării).

Abordarea fiecăreia dintre cele trei elemente trebuie adaptată în funcție de vârsta copilului, de abilitățile de reglare comportamentală și de asumare a responsabilității.

Verificarea eficienței unei metode de disciplinare are loc atunci când metoda răspunde pozitiv la întrebările:

- Ce a învățat elevul în urma aplicării metodei?
- Ce au învățat ceilalți elevi din clasă?
- A înțeles elevul legătura dintre comportamentul lui și metoda aplicată?
- Cum se simte profesorul?
- Cum s-a comportat elevul în timpul implementării metodei de disciplinare?
- Cum poate fi caracterizată relația pe care profesorul o are cu elevul, după aplicarea metodei de disciplinare?

Concluzionăm că pentru a facilita rezolvarea problemelor disciplinare, profesorul se poate implica în situația elevului, poate să-și exprime preocuparea pentru elev în calitate de persoană, construind astfel o relație cu discipolul. În felul acesta, profesorul poate să-și ajute elevii să reflecteze asupra propriilor dorințe și planuri, încercând, totodată, să înțeleagă opțiunile acestora. În cazul în care elevul a făcut o alegere iresponsabilă, profesorul îl poate întreba: ce își dorește de fapt, ce nevoi are, cum și-ar dori acesta să fie la școală. Cadrul didactic trebuie să aibă capacitatea de a stăpâni comportamentul elevului la un moment dat, fără să-i reamintească greșelile trecute; trebuie să încurajeze onestitatea și să-i poată ajuta pe elevi să facă o alegere și să fie responsabili în raport cu propria opțiune.

Referindu-ne la elev, considerăm oportun ca el să primească sprijinul cadrului didactic în a emite singur o judecată de valoare asupra propriului comportament; astfel, acesta din urmă va oferi reguli comportamentale explicite și repetate consecvent, îi va ajuta pe elevi să înțeleagă implicațiile sociale pe termen lung ale comportamentului lor, fără să impună un sistem de valori unic. Profesorul trebuie să-i ajute pe elevi să-și planifice schimbarea comportamentului, adică să transpună problemele teoretice în practică, propunând diverse sarcini elevilor; să-i ajute să identifice și să aprecieze relevanța propriilor opțiuni comportamentale. Planul trebuie extins după ce se înregistrează primele succese.

De asemenea, trebuie să obținem angajamentul elevului că va urma planul de schimbare a comportamentului, dându-i acestuia impresia încheierii unui pact de onoare. Angajamentul trebuie „pecetluit” dând mâna cu elevul sau punându-l să semneze un contract scris în acest sens. Odată ce angajamentul a fost obținut, elevul trebuie să-l pună în practică imediat. Profesorul poate verifica periodic eficiența acestuia. Nu se acceptă scuze pentru eșecul planului de remediere a comportamentului. Nu vom pedepsi și nu vom critica elevul pentru întreruperea programului de reabilitare comportamentală: pauza poate fi un mijloc eficient de implementare a măsurilor de management al clasei.

Pentru dezvoltarea sentimentului de competență și de încredere în valorile și forțele proprii, strategia comportamentală a elevului va cuprinde crearea posibilităților de alegere și de asumare a responsabilității pentru acțiunile proprii, recunoașterea forțelor și contribuției elevului, stabilirea unor standarde realiste, a unor limite raționale, curajul de a nega încălcarea limitelor și normelor stabilite în mod democratic, tratarea copilului cu respect, promovând o atmosferă de încredere și echivalență socială, de cooperare și parteneriat.

2.3. Program de dezvoltare a comportamentului disciplinat la nivelul clasei

Conduita disciplinată trebuie încurajată și, uneori, învățată. În cazul, în care mediul familial al elevului nu-l ajută pe acesta să-și dezvolte o conduită disciplinată, trebuie să i se asigure condiții de cunoaștere clară a ceea ce se așteaptă de la el în mediul școlar [18]. În acest scop, propunem un *Program de dezvoltare a comportamentului disciplinat la nivelul clasei* (model), elaborat și implementat de noi în cadrul activităților practice pe teren în mai multe faze/etape.

I. Faza de stabilire.

Această fază este crucială în dezvoltarea dinamicii clasei de elevi. Aici vom ține cont de următoarele aspecte:

- organizarea clasei (grupuri/perechi/rânduri);
- cum / dacă se va realiza deplasarea/ mutarea elevilor în anumite situații/ la anumite ore/ în cazul anumitor sarcini în clasă;
- cum să procedeze elevul pentru a solicita asistența profesorului;
- chestiuni legate de temele de acasă, luarea notițelor, modul de evaluare etc.

Pentru ca unui set negociat de drepturi – responsabilități – reguli să se transforme într-un instrument eficient de management al comportamentului am respectat următoarele **principii**:

- respectarea valorilor și obiectivelor politicii generale a școlii cu privire la comportament;
- aplicarea consistentă de întreg personalul școlii;
- respectarea autodisCIPLINEI;
- stimularea relațiilor de parteneriat educațional cu familiile elevilor.

Pentru crearea climatului confortabil, ce asigură disciplina clasei am realizat următoarele acțiuni preliminare:

- estetizarea sălii de clasă pentru a putea desfășura ore ordonate și disciplinate;
- cooptarea elevilor, dar și a părinților în acest demers;
- menținerea unui microclimat plăcut;
- organizarea și stabilirea secvențelor repetitive pentru fiecare activitate educativă;
- aranjarea băncilor în mod netradițional;
- stabilirea, împreună cu elevii, a regulilor clasei ;
- încurajarea elevilor care respectă regulile;
- accentuarea punctualității ca moment esențial;

- utilizarea metode interactive;
- adaptarea sarcinilor la specificul și necesitățile elevilor;
- evitarea utilizării materialelor care solicită prea mult timp pentru prezentare și care pot crea confuzie;
- respectarea stilurilor de învățare ale elevilor, precum și trăsăturilor de personalitate;
- concentrarea asupra activităților de formare/dezvoltare a abilităților elevilor și mai puțin asupra a ceea ce ei vor citi, vor scrie, vor spune;
- orientarea sarcinilor spre niveluri superioare ale gândirii;
- asigurarea condițiilor ca elevii să se organizeze și să se grupeze în echipe;
- încurajarea cooperării și a competiției non-antagonice;
- oferirea posibilităților, chiar și celor mai dificili elevi, de a interpreta roluri responsabile de conducători, deoarece acestea pot influența pozitiv atitudinea acestora;
- transmiterea ideii conform căreia profesorul este mândru de ceea ce elevii devin și de ceea ce ei realizează, fapt ce asigură concentrarea pe evoluție (progres) și nu pe perfecțiune;
- asigurarea rolului cadrului didactic – acesta trebuie să fie un model pentru elevi prin modul în care face față crizelor, dezamăgirilor, frustrărilor și mâniei;
- insistarea pe respectul față de ceilalți adulți;
- asigurarea respectului față de elevi;
- manifestarea optimismului pedagogic, a consecvenței, corectitudinii;
- evitarea discriminărilor și favoritismelor;
- utilizarea tehnicilor de ascultare activă;
- neglijarea tensiunilor nervoase, a sarcasmului, umilirii elevilor;
- evitarea reacțiilor exagerate și a transformării incidentelor minore în confruntări majore;
- abținerea de la intervenție în cazul când un comportament nedorit va dispărea de la sine;
- tratarea comportamentului nedorit în mod individual; nu se generalizează și nu se culpabilizează întregul grup pentru acesta;
- concentrarea asupra liderului unui comportament nedorit specific întregii clase (recomandăm aplicarea testului sociometric);
- manifestarea clară a simțului umorului;

- evitarea utilizării în exces a ironiei, deoarece aceasta poate fi o formă a agresivității verbale ce creează tensiune emoțională;
- recunoașterea de către profesor a propriilor greșeli (poate să-și ceară chiar și scuze);
- elaborarea unui istoric al clasei (album, mapă cu lucrări ale elevilor, diplome);
- informarea părinților referitor la situația elevilor, pornind de la mesajele pozitive;
- preferarea interacțiunilor zilnice pozitive versus celor negative, atât cu clasa în general, cât și cu elevii care creează probleme, în special.

II. Faza de consolidare

La această fază rutinele și regulile devin **norme** prin utilizarea sistematică: odată stabilite, trebuie de consolidat eforturile pentru consolidarea lor. Stabilirea regulilor nu este suficientă, profesorul trebuie mereu să se monitorizeze comportamentele inadecvate ca: întârzierea la oră, gălăgia în clasă, refuzul de a realiza sarcina dată, limbajul inadecvat, pînă cînd se creează **normele de comportament specifice clasei de elevi**.

Comunicarea regulilor nu trebuie să ia forma unui instrument prin care profesorul își exercită controlul asupra clasei, ci trebuie considerată un mijloc pentru a atinge un scop: cooperarea profesor – elev într-o comunitate de învățare. Astfel, regulamentul stabilit face posibilă predarea, învățarea și managementul eficient al clasei de elevi.

III. Faza de coeziune.

Managementul comportamentului generat de rezistența la educație a elevilor, la această etapă, are loc în cadrul dinamicii deja formate a relației profesor – elev. Dacă am reușit să stabilim o relație de lucru pozitivă cu elevii, ne bazăm mai puțin pe reguli și rutine, acum elevii fiind mai conștienți de comportamentul lor și de cerințele cu privire la învățare. Învățătorul poate folosi de orele de dirigiență pentru a discuta nevoile și preocupările individuale/de grup ale discipolilor săi.

Stabilirea nivelului de bază al comportamentului presupune luarea în considerare a următoarelor aspecte: frecvența, locul, timpul, situația socială, evenimente declanșatoare, descrierea comportamentului problemă, durata comportamentului problemă, severitatea comportamentului, consecințele pentru elev, consecințele pentru ceilalți.

2.4. Planul comportamental individualizat

Ca urmare logică a acțiunilor realizate, am elaborat și implementat **Planul comportamental individualizat** pentru copiii ce opun rezistență educației prin manifestarea comportamentelor indezirabile, care include:

- informații despre natura dificultăților comportamentale ale elevului;
- obiective de atins într-un anumit interval de timp și pași spre atingerea lor;
- acțiuni pentru atingerea obiectivelor (prescripții comportamentale, personal implicat și suportul oferit de aceștia, programe specifice/activități/materiale/echipament);
- ajutorul solicitat părinților și modul de implicare al acestora;
- orice modalitate de implicare directă a elevului (de ex.: autoevaluarea);
- furnizarea prescripțiilor legate de cerințe speciale;
- modul de monitorizare și evaluare comportamentală a elevului;
- termene și modalități de verificare/revizuire a planului.

Realizarea planului comportamental individualizat a presupus următoarele etape:

1. Listarea comportamentelor

Listarea **comportamentelor dezirabile/indezirabile** facilitează stabilirea cadrului de referință pentru definirea și abordarea acestor comportamente, ce pot fi, ulterior, divizate după situațiile în care se manifestă: în clasă, pe coridor, în curtea școlii. În general problemele se grupează în următoarele categorii: (a) relații cu profesorii; (b) relații cu alți elevi; (c) aspecte legate de sine: siguranța personală, probleme de morală, obișnuințe, controlul și exprimarea emoțiilor.

2. Selectarea comportamentului asupra căruia se va concentra intervenția

Nu se recomandă să abordăm mai mult de un comportament o dată, pentru reușita intervenției. Se alege unul dintre comportamentele indezirabile, care are punctaj maxim ca frecvență, și se urmărește timp de o săptămână elevul pentru a înregistra așa-numitul „nivel de bază”, adică situația de la care plecăm și cu care vom compara rezultatele intervenției.

Aplicarea MODELULUI ABC. Acest model este utilizat pentru a înțelege care sunt factorii ce influențează comportamentul elevului și cum putem interveni pentru a modifica comportamentele nedorite.

A – antecedente.

Evenimentele antecedente sunt foarte importante pentru a evidenția contextul care facilitează apariția unui comportament sau a altuia la copil. Antecedentele se pot clasifica în: reguli; expectanțe; contextul fizic (organizarea clasei).

B – comportament (behaviour)

Comportamentul este ceea ce face copilul. Părinții și profesorii fac deseori remarcă: „E leneș” sau „Are o atitudine nepăsătoare” și au convingerea că descriu corect și exact problema. Comportamentul, însă, este ceva *observabil, măsurabil și, bineînțeles, poate fi schimbat*. Comportamentul nu este ceva ce copilul *nu face* (ex. „Nu-și face tema!” nu este un comportament). „Se joacă cu creionul” când ar trebui să-și facă tema ar putea fi comportamentul pe care am dori să-l diminuăm.

C – consecințe

Consecințele care apar ca urmare a comportamentelor sunt de o importanță critică. Oamenii fac anumite lucruri, deoarece acțiunile lor sunt urmate de anumite consecințe (de ex.: atenția celorlalți, lauda, alte beneficii). Un comportament nu este continuat dacă efectele realizării lui sunt negative (de ex.: dacă ești pedepsit, dacă nu te bagă nimeni în seamă, dacă ești criticat etc.). Consecințele pot astfel fi clasificate în: *variante de recompense și de consecințe*.

În concluzie, modificarea comportamentului se poate face în 2 moduri: schimbând situația care îl favorizează (antecedentele) și schimbând consecințele/efectele pe care le are și care îl mențin.

Este important ca părinții elevului/elevilor pentru care se propun planuri comportamentale individualizate să fie consultați și să cunoască planul de modificare a mediului și modul în care acesta afectează programul elevului.

Descriem câteva exerciții utilizate la această etapă.

Exercițiul 1: „Schimbarea clasei”

Durata: 35 minute

Material: casetă cu muzică, casetofon

Scop: depășirea sentimentelor de stinghereală; destinderea grupului și o mai bună cunoaștere.

Elevii se plimbă liber prin spațiul din centrul clasei, după ce mobilierul a fost dat deoparte (eventual pe fond muzical). La semnalul profesorului (muzica se oprește), se opresc lângă cel mai apropiat coleg și discută despre o temă anunțată în prealabil, timp de 4 minute. Apoi se schimbă rolurile, ascultătorul își exprimă și el opinia, timp în care colegul este ascultător activ, dar fără a întrerupe.

Temele propuse pentru discuție pot fi:

- Tot ce au făcut în dimineața respectivă;
- Ce parte din activitățile școlii le place mai mult;
- Ce așteptări au legate de școală.

Pentru a se menține atmosfera de joc, se pot stabili și regulile în exprimarea opiniilor: la prima rundă, va vorbi mai întâi elevul care locuiește cel mai departe, la a doua rundă, cel care are mai mulți frați sau surori, la a treia cel care are numărul mai mare la pantofi, etc.

La sfârșitul exercițiului, elevii/ părinții își prezintă colegul/ vecinul spunându-i numele și 3 amănunte pe care le consideră definitorii despre acesta. Profesorul va fi atent ca informațiile să nu cuprindă evaluări negative, ele sunt menite să servească drept model de conduită: să le accepte, să vorbească despre ele, să facă comentarii încurajatoare despre acestea.

Exercițiul 2: „**Formăm o rețea**”

Durata: 30 minute

Locul: spațiul gol din centrul clasei

Material: ghem de sfoară

Scop: elevii își cunosc mai bine locul, interesele.

Toți elevii se așază în cerc. Profesorul ține în mână ghemul de sfoară și spune: „Mă numesc ... Până acum mă simt în această clasă ... Scopul mei în această școală este ...”, apoi aruncă ghemul uni copil păstrând un capăt în mână. Următorul repetă aceste afirmații, modificându-le în funcție de ceea ce simte și gândește el. Fiecare elev ține în mână capătul firului de lână, treptat formându-se o rețea care-i leagă pe toți într-o țesătură: „covorul clasei lor”. Profesorul are grijă ca exprimarea fiecăruia să nu fie concentrată în mod depreciativ și să fie ascultată în liniște și cu atenție.

Se poate continua jocul cu „deșirarea rețelei”, mergând în sens invers cu refacerea ghemului și formulând gândurile referitoare la ce așteptări au de la școală în perioada următoare.

Exercițiul 3: „**Locul din dreapta mea este liber**”

Durata: la alegere

Locul: sala de clasă

Material: cerc de scaune

Scop: elevii se cunosc mai bine, se percep unii pe alții.

Elevii stau pe scaune. Un loc e liber. Cel care stă în stânga spune: „locul din dreapta mea e liber și doresc ca ... să stea lângă mine.” Elevul ales își schimbă locul,

vecinul din stânga noului loc liber își alege, la rândul lui, un coleg. După câteva ture oprim jocul și discutăm:

- Fetele au ales fete? De ce? Dar băieții? Trebuie să introducem o regulă?
- Este cineva ales foarte des?
- Este vreun elev care nu a fost ales niciodată? Cum se simte acesta?

Jocul poate continua de la sine, iar profesorul se poate retrage.

3. Faza introducerii normelor de grup

Membrii grupului trebuie să-și împărtășească unul altuia, dar și profesorului, așteptările și dorințele lor, iar pe baza acestora, să formuleze normele de grup. Încrederea reciprocă trebuie să fie întărită și să fie completată cu experiențele apropiaților, asigurând astfel succesul prin colaborare. Autoritatea profesorului scade puțin, deoarece în acest caz grupul singur ajunge mai eficient la rezultate; profesorul le prezintă mai precis scopurile (de exemplu „colaborare bună”) și are grijă ca normele să fie respectate.

Exercițiul 1: „Ne stabilim regulile clasei”

Durata: 45 minute

Material: foi A4, markere

Scop: elevii învață să-și exprime nevoile, să stabilească normele de grup.

Se citește povestirea „Jucătorul”, de F. M. Dostoievski]n care un băiat își riscă viața pentru a se impune în fața unui grup de băieți. Se pune întrebarea: „Cum trebuie să funcționeze un grup, astfel încât fiecare să se poată simți bine și astfel de dovezi de curaj să fie de prisos?”

Fiecare elev scrie pe foaia sa un cuvânt-cheie care să exprime așteptările lui din partea clasei pentru a se simți bine. Toate foile se aliniază pe podea apoi se formează grupe de cuvinte: grupe principale și subgrupe. În final, pe baza dorințelor și așteptărilor elevilor se formulează reguli de comportament, mai întâi pe tablă, apoi afișate în clasă pe un panou. Aceste reguli de comportament vor fi formulate în scris, completate și, eventual, modificate.

Exercițiul 2: „Reguli de comportament față de profesori”

Durata: 45 minute

Material: foi A4, markere

Scop: formularea nevoilor și așteptărilor, încheierea unui contract.

După citirea unui fragment din „Amintiri din copilărie” în care elevilor școlii din Humulești le sunt contabilizate greșelile, urmând pedeapsa umilitoare cu biciul, fiecare elev exprimă pe o foaie printr-un cuvânt-cheie ceea ce așteaptă din partea

profesorului. După aceeași procedură, ca la exercițiul anterior, sunt formulate reguli. Acestea sunt discutate și acceptate de către profesori în cadrul unei ședințe (consiliu profesoral). Profesorii formulează, de asemenea, așteptările lor față de elevi, care sunt apoi discutate de către aceștia. Ambele foi sunt expuse în sala de clasă.

4. Faza de agitație și clarificare (conflict):

Aici trebuie intensificată autocunoașterea fiecărui elev pentru a se întări astfel sentimentul de autovalorizare. De asemenea, trebuie antrenată și cunoașterea celorlalți ca fiind persoane diferite și totuși asemănătoare, astfel fiind stabilizată încrederea grupului și încrederea în sine a fiecărui membru. Autoritatea profesorului dispare aici din nou – el va conduce grupul în măsura în care el însuși respectă normele grupului, fiind un exemplu pentru elevi și are grijă ca și grupul să-l respecte la rândul său.

Exercițiul 1: „Aptitudinile mele”

Durata: 25 minute

Material: fișe de lucru

Scop: autocunoaștere, stabilizarea sentimentului de autoevaluare.

Elevii completează propria fișă, apoi își pot schimba între ei rezultatele. Se discută apoi despre felul în care s-a simțit fiecare în momentul completării fișei. Sunt comentate situațiile penibile, dar și plăcerea de a descoperi aptitudini. De asemenea, cei care vor își pot citi fișele în fața celorlalți. După aceea, apare un sentiment de ușurare când este vorba de trăsături comune. Pe parcursul exercițiului, profesorul trebuie să fie atent ca elevii să se concentreze, să ia exercițiul în serios și să fie respectate prezentările tuturor.

Exercițiul 2: „Emblema mea”

Durata: 25 minute

Locul: sala de clasă

Material: fișă de lucru, creioane colorate

Scop: autocunoaștere, întărirea sentimentului de autovalorizare, încredere în cadrul grupului.

La fel ca la exercițiul precedent, elevii au voie să arate fișa proprie colegului său, sau să prezinte întregului grup, să-și exprime emoțiile trăite în momentul completării fișei. Profesorul trebuie să explice noțiunea de „emblemă”: o familie întreagă sau o persoană poate spune „Acesta sunt eu, aceasta mă reprezintă.” Cine vrea își poate colora emblema. Toate se vor expune în clasă, apoi le pot lua acasă.

Exercițiul 3: „**Cei 4 / 5 mușchetari**”.

Durata: 45 minute.

Material: fișă de lucru pe grupe.

Scop: cunoașterea trăsăturilor comune și a diferențelor; descoperirea unui consens în cadrul unei grupe mici.

Se formează la alegere grupe mici de 4 / 5 elevi. Fiecare grupă completează o fișă, după consultare. Apoi sunt prezentate rezultatele fiecărei grupe de către un membru al grupei, iar fișele sunt expuse în clasă. Se discută despre asemănări și diferențe.

Exercițiul 4: „**Exprimarea sentimentelor**”

Durata: 45 minute

Material: fișă de lucru,

Scop: autocunoaștere, încredere.

Se citește dialogul din „Craiu ielelor”, de J. W. Goethe (în traducere de Șt. O. Iosif), unde este vorba despre exprimarea sentimentelor. În poezie, tatăl nu admite temerile și fanteziile copilului, iar în final acestea duc la o catastrofă. „Care este situația la fiecare dintre voi?” Copiii completează fișa și o discută cu colegii, cât de greu sau ușor le-a fost s-o completeze.

5. Faza clarificării, a funcționalității grupului

Recomandăm exersarea controlată cum dai și primești înapoi (feedback). Se solicită răspunsul la întrebările: „Unde mă aflu?”, „Unde ne aflăm?”, „Încotro ne îndreptăm?” Profesorul are un efect puternic prin comportamentul său ca model și imagine în fașa elevilor.

Exercițiul 1: „**Comparație între imaginea proprie și cea a celorlalți**”:

Durata: 45 minute

Material: foi A4, instrumente de scris

Scop: autoevaluare, comparație cu evaluările celorlalți.

Fiecare elev scrie pe foaia sa „Cum mă văd eu” cu ajutorul unor simboluri (profesorul le explică ce înseamnă „simbol” și li se oferă sugestii: materie școlară, animal, vreme, plantă, figură comică, mașină). Apoi completează pe verso „Cum mă văd ceilalți”, folosind tot simboluri. Estimarea celorlalți poate fi mult diferită de propria estimare. Sunt adunate foile, care vor fi citite cu voce tare de profesor. Elevii din clasă trebuie să ghicească despre cine este vorba. Este important ca o părere să fie mereu argumentată, căci simbolul poate chiar se potriviște persoanei despre care se

crede în mod greșit că nu despre ea e vorba. În conversația despre diferitele simboluri se va observa clar că părerile despre ceilalți sunt determinate de comportament.

Exercițiul 2: „**La noi acest lucru este obișnuit**”

Durata: 45 minute

Material: fișă de lucru pe grupe de 4 / 5 elevi.

Elevii trebuie să se prezinte ca și cum ar veni un nou elev în clasă. Ei primesc sarcina de a-i explica acestui elev nou – venit regulile valabile în clasă pentru a se simți bine. Nu se referă la ceste oficial, ci la reguli informale valabile pentru elevi.

Mai întâi, fiecare grup de elevi trebuie să își completeze o fișă cu afirmațiile: „Acest lucru este permis la noi”, „Acest lucru este dorit la noi”, „Acest lucru este interzis la noi”. După 5 minute, fișele sunt prezentate și evaluate:

- Sunt diferențe mari?
- Cu ce sunt de acord sau nu elevii? (majoritatea).

Rezultatele sunt verificate acum critic:

- Ce reglementări sunt acum importante pentru noi?
- S-ar putea simți bine aici un elev nou sau ar avea nevoie de un timp de acomodare pentru anumite reglementări?
- Cum ar putea arăta ordinea generală a clasei?
- Am putea noi să ne simțim bine cu această ordine?

Se poate compara, la final, această ordine cu cea „oficială”, stabilită la începutul anului școlar.

Planul comportamental individualizat cuprinde o evaluare permanentă, după fiecare secvență parcursă, dar și o evaluare finală. Această evaluare trebuie să aibă stabilite mecanisme de măsurare în orice stadiu de parcurgere a planului. Mai mult, aceste mecanisme să conțină și un mecanism de revizuire și să ducă la realizarea unui obiectiv propus, pentru a putea trece la altul.

Coordonatele evaluării sunt un șir de întrebări:

- De unde s-a pornit? - existența realității;
- Ce s-a întreprins? - acțiuni concrete în n funcție de scop și obiective; ,
- Ce s-a întâmplat cu dezvoltarea elevului deficient? - comportament măsurabil;
- Unde s-a ajuns? manifestările concrete ale elevului în activitate;
- De ce nu s-a ajuns? echipa trebuie să caute și să descopere, cauze, motive. factori de risc;
- Unde trebuia să se ajungă? - comportamentul-țintă urmărit (propus);

- Cum s-a acționat de s-a ajuns aici? - ce a fost greșit, de unde a pornit greșeala, cauzele acestor greșeli, ce se poate face pentru eliminarea lor;
- Ce trebuie întreprins mai departe?
 - să se continue aceleași acțiuni - parțial sau integral;
 - să fie adaptate pe compartimente;
 - să fie revizuit - tot programul sau să se înlocuiască o parte din componente;
 - să se reia, în aceeași formă, adaptat, revizuit, un program nou;
 - să se constate că obiectivele, scopul și comportamentele-țintă au fost realizate și să se încerce un nou program, pe alte coordonate.

Planul comportamental individualizat este modalitatea fundamentală în acțiunea de sprijin a copilului care parcurge o rută școlară alături de toți ceilalți copii.

În *concluzie*, dacă vom compara fazele proiectului între ele, atunci devine clar faptul că la faza a treia se află centru de greutate. Esența acestor activități rezidă în simbolizarea sub formă de joc a unor situații de viață reale, participanții având oportunitatea sa-și dezvolte competențele sociale în variate situații de viață.

Prin intermediul acestor activități s-au stimulat importante aspecte interactive ale comportamentului, cum ar fi: comunicarea respectuoasă, ascultarea activă, înțelegerea empatică, schimbul de opinii, susținerea unor idei valoroase, antrenarea elevilor descurajați, izolați, căutarea compromisului în caz de divergențe.

Utilizând aceste căi de ameliorare a comportamentului indezirabil și stimulând conduita disciplinată, am intervenit eficient în modelarea atitudinii școlărilor față de ei înșiși și față de cei din jur. Acest deziderat l-am luat în considerare în permanență în procesul instructiv-educativ de disciplinară școlară a fiecărui elev care „vrea sau nu vrea să învețe, și poate fi ajutat să învețe”.

2.5. Rezistența la educație între pedepse și recompense

Fiecare copil trebuie să urmeze calea de a se dezvolta și a se schimba prin forța metodei educaționale dacă învață ceea ce i se potrivește și dacă este valorizat pentru eforturile lui. Însă de multe ori educația adulților este bazată pe supunere, frică, dominare, inducându-i copilului teama de a nu pierde aprecierea, atenția sau anumite privilegii.

Rezistența la educație manifestată la vârsta școlară mică este rezultatul unui nivel scăzut de dezvoltare a competențelor socio-emoționale, cât și a unui nivel crescut de impulsivitate. Copii nu se nasc cu abilități de a formula o rugămintă, de a amâna o dorință imediată, de a face ceea ce li se cere, mai ales dacă nu au nici o

motivație în acest sens, ci învață aceste abilități, iar învățarea lor nu se face spontan, ci are nevoie de multe antrenări.

În context școlar rezolvarea situațiilor când copiii opun rezistență la educație se face de cele mai multe ori prin pedeapsă, care stopează pe moment anumite comportamente nepotrivite, dar nu-l învață pe copil să facă altceva într-o situație similară. Comportamentele de opunere ale elevilor la educație, ca crizele de furie, refuzul de a face ceea ce e necesar, folosirea cuvintelor neadecvate, ieșitul din bancă, vorbitul fără ca să fie numit sunt înțelese de pedagog ca lipsă de respect și educație. Astfel cadru didactic caută să „răspundă” acestor manifestări, trăind o paletă variată de emoții, de disconfort și exteriorizându-le printr-o gamă largă de comportamente și mesaje verbale care se regăsesc sub denumirea de pedepse.

Pedeapsa „reprezintă acțiunile adultului, cadrului didactic sau a părinților, prin exercitarea controlului exterior, prin forță, cu scopul de a modifica un comportament problematic (care interferează cu activitatea școlară)” [52, p. 7].

În literatura de specialitate este prezentată următoarea scală de aplicare a pedepselor în mediul școlar: *contactul din priviri; semn cu mâna; reamintirea de reguli; avertismente; critica pe persoană; teme suplimentare; scăderea notelor; blocarea accesului la pauză; reținerea elevilor după lecții*: este una dintre cele des utilizate pedepse, elevii fiind supravegheați de personalul școlii sau profesor într-un spațiu special amenajat al școlii; *mustrarea (pedeapsa verbală)* - este una dintre cele mai comune, dar și mai slabe pedepse; efectele unei asemenea pedepse nu acționează prea mult dacă este utilizată în exces; *izolarea*: presupune schimbarea locului unui copil, pentru a împiedica o colaborare prea apropiată între acesta și colegii din jur; *privarea de privilegii*: reprezintă una dintre puținele pedepse care întrunește acordul experților și se dovedește și eficientă; *pedeapsa corporală*: presupune recursul la durerea fizică drept pedeapsă, practică cândva pe larg în mediul școlar ca metodă eficientă de educație, astăzi însă categoric interzisă, fiind considerată ineficientă; *trimiterea elevilor la director; scrisoare către părinți întocmită de director; avertisment scris din partea directorului; eliminare de la școală o zi - până la eliminarea definitivă*.

Există o serie de convingeri eronate care susțin utilizarea pedepsei în mediul școlar: „este un instrument eficient de control comportamental”, „cadrele didactice care aplică pedepsele au autoritate mai mare în fața elevilor”, „cu cât cadrele didactice le aplică mai des, cu atât obțin cele mai bune rezultate”, „folosirea metodelor severe de disciplinare previne creșterea incidenței actelor violente în școală”. Însă pe de altă

parte, reacțiile comportamentale ale adultului reprezintă principalul context de învățare a comportamentelor adecvate de către elevi. Dacă adultul cere copilului să îndeplinească o sarcină, iar acesta refuză, după mai multe solicitări, acesta ridică tonul și amenință cu notă mică copilul. În această situație copilul învață să se supună solicitărilor adultului doar atunci când apare amenințarea, învață că trebuie să facă lucrurile perfect pentru a fi acceptați și apreciați, iar adultul învață să aplice comportamente asociate emoției de furie pentru a obține complianța copilului. Dacă profesorul pedepsește elevul prin „mersul la tablă”, ca să-i demonstreze acestuia „cât de deștept este”, atunci copiii din aplicarea acestei strategii învață să interpreteze „ieșirea la tablă”, ca fiind un moment negativ și nu ca o posibilitate de a-și verifica și clarifica cunoștințele. Totodată această strategie va conduce implicit la întărirea comportamentului de opunere a copilului, acesta continuând să atragă și mențină atenția din partea colegilor, cu manifestările sale problematice, deja în fața clasei.

Comportamentele de opunere la educație vor dispărea din repertoriu copiilor când ei vor învăța să facă alte lucruri prin care să își rezolve problemele sau să își satisfacă nevoile. Deci orice comportament al unei persoane apare ca un răspuns la o anumită nevoie. Dacă adulții pun accent pe sancționarea comportamentelor de rezistență la educație și nu exersează alternative adecvate ca să le înlocuiască, atunci în ciuda pedepselor aplicate (critică, etichetarea, penalizări, excluderea din context, scăderea notelor la purtare, suplimentarea temelor de casă, blocarea accesului la pauză, ceartă etc.), copiii vor continua să manifeste comportamente nepotrivite.

Cercetătorii Petrovai D., Petrică S. (2013) evidențiază câteva alternative (exemple de formule de apreciere a efortului elevului) la pedeapsa, care pot contribui la construirea încrederii în sine și a atitudinii sănătoase față de contextul de învățare care implică în mod autonom greșeala: „pare că ești mulțumit de modul în care ai lucrat...”, „cum te simți legat de ceea ce ai reușit să faci?”, „apreciez modul prin care...”, „sunt convins că vei găsi o soluție de a face asta și vei fi mulțumit de ce vei realiza!”, „știu că vei putea să te descurci...să rezolvi”, „este de apreciat modul în care ai...”, „pare că ai lucrat din greu la...”, „a fost dificil, dar am observat că te-ai descurcat!”, „observ că ai făcut progrese cu...și acum poți să ...” [Ibidem, p. 27]. Este important ca pedagogul să-i accepte pe elevi așa cum sunt, cu calitățile și punctele lor slabe, și să separe efortul și implicarea lor în sarcinile trasate de calitatea rezultatelor pe care le obțin. Mesajele ce transmit încurajare vor susține efortul elevilor de a exersa mai mult, ceea ce le va permite de a avea performanțe ulterioare mult mai bune.

Plecând de la cercetările semnificative în domeniu, Stan Emil (2003) face afirmația: „ cea mai răspândită metodă și cea mai eficientă de a-i determina pe ceilalți să se comporte în sensul dorit ar fi a pumnului acoperit de mănuașă de catifea”. Cu alte cuvinte, precizează autorul, „comportamentul dezirabil va primi o întărire pozitivă, adică o recompensă, fapt ce va crește probabilitatea apariției lui în viitor, după cum și comportamentul considerat indezirabil va primi o întărire negativă (pedeapsă), ce va scădea probabilitatea apariției lui în viitor” [62, p. 90].

În dubletul pedepse/recompense evidențiem rolul recompensei, care este un instrument eficient cu ajutorul căruia putem crește frecvența sau durata unui comportament opus celui de manifestare a rezistenței la educație. Studiile în domeniu arată că eficiența aplicării recompenselor depinde un șir de condiții: recompensa crește motivația elevilor când se învață un comportament nou; când este administrată neașteptat; când sarcinile sunt plictisitoare pentru elevi; când este acordată pentru o caracteristică a performanței [52, p. 62].

Tipologia recompenselor oferă posibilitatea ca ele să fie aplicate diferit de la o persoană la alta, în dependență de situația specifică. Cele două tipuri de recompense, externe (note, diplome, premii, laude în public, excursii sau tabere gratuite etc.) și interne (sentimentul de împlinire provocat de lucrul bine făcut, satisfacerea curiozității, plăcerea resimțită la rezolvarea unei probleme sau la atingerea unui standard fixat de către cadru didactic etc.) pot juca un rol important în diminuarea rezistenței la educație. Pentru elevii din ciclul primar se recomandă următoarele recompense:

- a) a avea grijă în timpul orelor de școală de animalele clasei;
- b) a fi sunați părinții pentru a li se spune despre meritele copilului lor;
- c) a avea dreptul să deseneze pe tablă;
- d) a fi primul în rând;
- e) a rezolva doar jumătate din temele pentru acasă;
- f) a alege orice îndatorire din școală în săptămâna respectivă;
- g) a alege muzica pentru pauze, eventual a aduce o casetă cu muzica respectivă;
- h) a avea dreptul să ia acasă casetofonul școlii până a doua zi;
- i) a organiza toate activitățile din sala de clasă în ziua respectivă;
- j) a invita o persoană care să le vorbească despre un subiect;
- k) a primi o sticlă cu răcoritoare;
- l) a fi cel care îi ajută în clasă pe cei mai lenți;
- m) a-l ajuta pe profesor; a ajuta secretara școlii;

- n) a ajuta bibliotecara școlii;
- o) a utiliza scaunul profesorului;
- p) a lua un joc acasă până a doua zi;
- q) a alege lectura pe care o va citi profesorul;
- r) a-și alege banca pe care o dorește; a ține o jucărie pe bancă;
- s) a utiliza aparatul video; a expune o problemă colegilor;
- t) a fi conducătorul unui joc din sala de clasă;
- u) a alege poziția din cadrul unui joc din sala de clasă;
- v) a aduce un poster care îi place pentru a fi afișat o perioadă de timp;

Același autor prezintă și câteva modalități de a încuraja comportamentul pe care profesorul îl consideră dezirabil la nivel de clasă:

1. *Carduri colorate*: în clasă ar trebui să existe o hartă cu numele tuturor elevilor; în dreptul fiecărui elev va exista un plic în care se pun carduri de diferite culori, fiecare culoare având semnificația ei; astfel: roșu - reamintirea unor reguli și a consecințelor încălcării lor; galben - avertisment; verde - te descurci foarte bine.
2. *Cartele*: fiecare elev primește câte o cartelă; ori de câte ori aceștia se disting prin ceea ce fac, primesc câte un punct prin perforarea cartelei, iar la acumularea unui anumit număr de puncte pot primi un premiu dintr-o cutie specială.
3. *Borcanul cu pietricele*: de fiecare dată când clasa respectivă a obținut rezultate pozitive adaugă încă o pietricică în borcan, până la umplerea acestuia; când s a umplut borcanul, elevii au voie să aleagă o activitate pe care, însă, nu o pot desfășura decât în sala de clasă.
4. *Jetoane*: profesorul va scrie pe jetoane comentarii pozitive de genul: „super efort”, „foarte bun coleg”, „cel mai ordonat” etc.; jetoanele pot fi înmânate elevilor la sfârșitul fiecărei zile de școală, iar la acumularea unui anumit număr de jetoane elevul poate primi un premiu.
5. *Harta comportamentelor dezirabile*: profesorul va întocmi o listă cu acele comportamente pe care le așteaptă de la elevii săi; la finalul fiecărei zile de școală profesorul va întreba elevii cu privire la comportamentul fiecărui coleg în parte; cei care vor atinge baremul fixat vor primi mulțumirile întregii clase [5, pag. 36].

În concluzie: Scopul ultim al aplicării pedepselor și recompenselor nu ar trebui să fie pur și simplu obținerea complianței elevilor ce opun rezistență la educație, ci dezvoltarea autocontrolului și internalizarea valorilor sociale.

Capitolul III. DIDACTOGENIA ÎN CONTEXTUL FENOMENULUI REZISTENȚEI LA EDUCAȚIE

*„Natura paradoxală a didactogeniei constă în faptul
că aceasta apare doar în școală – locul sacru,
unde umanismul trebuie să devină o caracteristică esențială
care definește relația dintre profesor - elev”
(V. S. Suhomlinski)*

- 3.1. Didactogenia în școală
- 3.2. Cauzele didactogeniei
- 3.3. Tipologia didactogeniilor. Evoluția și durata unei didactogenii
- 3.4. Dimensiunea etică a culturii profesional-pedagogice în procesul diminuării rezistenței la educație

Concepte-cheie: didactogenie, greșeli didactogene, efecte didactogene, etică profesională

3.1. Didactogenia în școală

Rățiunea de a fi a profesorului este aceea de educa, de a sfătui, de a forma, de a înălța generații, de a dezvolta în fiecare copil o personalitate. După cum afirmă pedagogul român Poenaru Romeo „e paradoxal faptul că vorbind despre exigențele profesiei didactice aducem în discuție un aspect al relativității educative, care o poate transforma în contrariu scopului său anume acela de a fi dăunătorul celor educați” [54, p. 59]. În același context, cercetătorul Florin Sava evidențiază că „există profesori care-și „conduc elevii de urechi”, care nu reușesc sau nu pot să înțeleagă preocupările și nevoile acestora. Fie că este vorba de metode inadecvate de disciplinare, bazate pe inducerea fricii și intimidare, fie că este vorba de favoritism în notare sau de utilizarea sarcasmului și a ridiculizării în public, asemenea comportamente pot afecta iremediabil relația profesor-elev”. Astfel în situația în care aceste comportamente inadecvate și involuntare ale cadrului didactic determină consecințe negative asupra elevului, în plan psihologic, pedagogic sau medical, vorbim despre didactogenie [55, p. 1].

În literatura de specialitate termenul a fost introdus de către K. I. Platonov, psiholog rus. El a fost luat în analogie cu cel de iatrogenie, ce provine de la cuvintele grecești *iatros* care înseamnă *medic* și *geneo, genan*, care înseamnă a face, a produce, termen întâlnit în medicină. În medicină prin acesta se definesc în mod curent acele

boli provocate de către medic prin modul cum acesta practică anamneza, examenul bolnavului și prin modul cum aplică tratamentul: în sens larg – ansamblul consecințelor negative ce le poate avea actul medical – (inclusiv ale condițiilor și ambianței în care se află bolnavul în timpul actului medical), al efectelor nedorite, necunoscute sau neprevăzute ale actului medical [89].

Etimologic, didactogenia are rădăcini în limba greacă, provenind de la cuvântul *didacteon*, care înseamnă „cel care învață pe altul” [55, p. 2].

Așa după cum în medicină, arată Vasile Pavelcu, se vorbește de boli iatrogene, adică provocate, în mod neintenționat de medic, tot așa în educație, se constată existența unor vicii „didascogene” provocate de profesor. Este suficient ca un dascăl cu prestigiu (cu cât mai periculos!) să se adreseze elevului cu vorbele: „*este un incapabil*”, „*nimic nu se va alege din tine!*”, pentru că un asemenea „diagnostic” însușit de elev să se „verifice”, pentru că elevul, pierzând încrederea în sine, încetând să mai facă eforturi, să devină, în adevăr, așa cum „*i-a prezis profesorul*” [53].

Analiza paralelă a literaturii ne-a determinat să constatăm că deși în multe studii se descriu traumele și tulburările provocate de acțiunea negativă a comportamentului profesorilor asupra elevilor, astfel se recunoaște direct existența problemei, totuși rămâne a fi una expedită. Problema ridicată este una dureroasă și reflectă o realitate ținută sub „pres” în mediul școlar. De ce? Doar punerea problemei, menționează Romeo Poenaru, „a săvârșirii unor greșeli, sigur neintenționate, de către cadrele didactice, e potrivită oare? Și dacă problema poate dăuna prestigiului și autorității cadrului didactic?” [54, p. 56]. „Un om de ispravă - arată, Francois Percy - trebuie să-și mărturisească și greșelile! ba mai mult, deși aceasta i-ar afecta amorul propriu, ”el are obligația să-și mărturisească public erorile, pentru a servi astfel la instruirea celorlalți și la liniștirea conștiinței lui”, iar Jean-Louis Petit susține că acestea nu sunt decât greșeli când ai curajul să le publici dar ele devin „crime” când orgoliul te determină să le ascunzi [Apud: 53].

Aceste argumente le considerăm un plus necesității discutării aspectelor didactogene, care au direct manifestare în rezistența la educație a elevilor.

În acest sens profesoral cehoslovac Josef Stefănovio evidențiază o serie de greșeli ale profesorilor, pe care autorul le pune în legătură cu lipsa de tact pedagogic al acestuia. Profesorul român, Dumitru Theodosiu în *lucrările sale* „Mai aproape de elevi” și „Școlare” semnaleză unele greșeli ale profesorilor, ale căror cauze, se află în lipsa unei atitudini, calde, pline de omenie, respect ale cadrelor didactice față de elevi. Mihai Petreanu, medic român, a insistat asupra aspectelor neuro-psihiice ale

fenomenului didactogeniei (1961), în lucrarea „Manifestări nevrotice la copii legate de greșeli de educație” arată că educatorii prin atitudinea lor necontrolată și greșită pot crea condiții pentru apariția nevrozelor la copii. Cuvintele rostite din nepricepere sau din lipsă de control suficient de educatoare “Mă, spune cum te cheamă? Nu știi a vorbi, ești mut?” care au dat naștere în rândul copiilor poreclei „mutu” și mai departe au dus la mutism selectiv, au avut rol traumatizant somatopsihic. Autorul sugerează ideea că „cum nu întotdeauna cadrele didactice” sunt conștienți de greșelile pe care le fac și nici de consecințele lor vătămătoare, autorul atrage atenția asupra necesității mobilizării eforturilor în vederea combaterii și prevenirii lor [Apud: 55, p. 2].

Cercetătorul Ion Străchiharu [Ibidem] definește didactogenia drept o stare morbidă de tip reactiv, întâlnită la unii școlari ca urmare a greșelilor didactice ale educatorilor (învățători, profesori, părinți), care nu constituie rezultatul unei acțiuni intenționate din partea pedagogilor, ci consecința unor gesturi, cuvinte, atitudini insuficient controlate în raport cu elevii săi. Ea se caracterizează prin modificări la nivelul proceselor nervoase superioare, însoțite cel mai adesea de anxietate și depresie, favorizând astfel fenomenul de dezadaptare școlară. Se observă la Ion Străchinaru tendința de a defini cuprinzător acest **fenomen**, atât sub aspectul cauzelor cât și al consecințelor. Dacă Petreanu [1963] pune un semn de asociere între didactogenie și nevroza școlară, atunci Sillamy [1996] definea didactogenia ca un ansamblu de tulburări psihologice sau psihosomatice provocate la elevi de unele cadre didactice. Cukier [1990] considera didactogenia ca o educație inadecvată care induce școlarii o serie de tulburări psihopatologice, ce se pot manifesta pe tot parcursul vieții. Sava F., [2002], cercetător român, face distincția între comportamente inadecvate și didactogenii. Comportamentele inadecvate le includ pe celelalte, ele devenind didactogenii numai în măsura în care produc efecte negative durabile asupra elevilor. În plan metaforic, menționează același autor, didactogenia a fost descrisă excelent de o studentă care afirma: „Este ca atunci când cineva aruncă cu o piatră într-un lac. Pe moment liniștea dispare, apa se tulbură ușor și apar cerculețe pe suprafața apei. Apoi, se reinstalează treptat calmul inițial. Totuși, pe fundul lacului ceva s-a schimbat, o piatră a apărut și va rămâne acolo pentru totdeauna” [55, p. 66].

Autorii Sava F., Poenaru, R. prezintă câteva concepte apropiate celui de didactogenie și constată că acest termen nu se regăsește în literatura de limbă engleză:

1. *Fobia școlară indusă în clasă* („classroom-induced school phobia”)–se manifestă printr-o îngrijorare excesivă și persistentă față de școală, inhibiție și frica de a nu fi umilit sau stânjenit de către profesor, trăiri ce pot determina sentimente de inferioritate, neadaptare sau mânie.

2. *Conduita emoțională ostilă* (în engleză „psychological maltreatment”) poate apărea doar în mod involuntar, în situații precum: tehnici de control și disciplinare bazate pe inducerea fricii și intimidare; interacțiune redusă între profesor și elevi; oportunități reduse pentru elev în ce privește dezvoltarea stimei de sine; utilizarea de tehnici de motivare bazate pe critică și cerințe exagerate; utilizarea sarcasmului, ridiculizării sau denigrării.

3. *Lipsa de tact pedagogic* - un termen mai cunoscut, evidențiat de profesorul slovac Josef Štefanovič [1979], care menționează o serie de greșeli, datorate profesorului, care au afectat echilibrul emoțional al elevilor [Ibidem, p. 139].

3.2. Cauzele didactogeniei

O didactogenie poate fi deci provocată de o serie de diverse acte, gesturi, cuvinte, atitudini ale educatorilor. Pot da naștere unor didactogenii o serie de acte ale profesorilor cauzate de necunoașterea de către aceștia a motivelor, care-i determină pe elevi să săvârșească anumite abateri, mai ales atunci când profesorul are tendința să vadă abaterile elevilor întotdeauna o rea intenție. Trebuie de menționat **că** cauzele enumerate devin didactogenii numai atunci când prin acțiunea profesorilor produc elevilor traume de diverse naturi. Am sumarizat o posibilă listă a cauzelor care pot produce traume didactogene:

- a) practicarea abuzivă a anumitor măsuri disciplinare cu caracter negativ sau a unor măsuri neregulamentare precum bătaia, privarea de libertate;
- b) examinarea incorectă mai ales prin crearea unei atmosfere încordate, de teamă;
- c) atitudinea dictatorială manifestată prin înăbușirea și respingerea părerilor elevilor;
- d) discreditarea elevilor în fața celorlalți profesori sau a părinților;
- e) insuficiența solicitărilor copilului pentru punerea lui în contact, cu lumea înconjurătoare sau dimpotrivă ce depășește posibilitățile sale de cunoaștere a mediului;
- f) ignorarea sau invers supraevaluarea rezultatelor reale a activității elevilor;
- g) rezolvarea indiscretă a problemelor personale ale elevilor;

h) atitudinea șablonată față de elev, tendința de a-i trata uniform [Ibidem, p. 56].

În cele ce urmează vom face o prezentare a opiniei cercetătoarei din spațiul rus, Malencova L, referitoare la sursele ce generează rezistența la educație: prima sursă e din partea profesorului (nivelul redus al culturii psihologice a profesorului; nivelul redus al culturii pedagogice a cadrelor didactice; nivelul scăzut al posedării tehnicilor și strategiilor educaționale necesare pentru realizarea procesului instructiv-educativ; sănătatea mentală a cadrelor didactice; prezența unor probleme de natură socială la profesori, stilul pedagogic și personalitatea cadrului didactic), cealaltă sursă - e cu referire la structura procesului de învățământ (generată de organizarea sistemului și procesului de învățământ, contextul organizațional și lipsa cunoștințelor de managementul clasei de elevi) [89].

3.3. Tipologia didactogeniilor. Evoluția și durata unei didactogenii

Evidențiem următoarea tipologie a didactogeniilor:

I. După rolul pe care educatorul îl are în determinarea didactogeniilor, aceste greșeli pot fi grupate în directe (rolul principal în declanșarea ei îl are cadrul didactic) și indirecte (didactogenii la a căror apariție profesorul are un rol cu totul redus, de exemplu frica de școală).

II. După gama afecțiunilor al căror izvor stă în neînțelegerea locului, a rolului a răspunderii educatorului, ea poate avea consecințe de natură predominant medicală (au fost descrise cazuri de lărgită cronică, afecțiuni ale funcționării inimii sau tubului digestiv), psihologică (surmenaj, astenie ș. a), pedagogică (tulburări de conduită, dezadaptare școlară, rămânere în urma la învățătură etc.) [55, p. 139].

Evoluția și durata unei didactogenii

Indiferent de forma sau gama manifestărilor ei, didactogenia este deopotrivă de primejdioasă pentru elev și părinții acestuia și compromițătoare pentru educator. Sub primul - aspect, copilul se poate depărta de școală, poate rămâne în urmă la învățătură, poate dobândi temporar sau rămâne cu traume grave de natură psihică sau morală. Trebuie arătat că evoluția ca și durata unei didactogenii poate depinde și de elev, de particularitățile ființei sale. La unii, uneori ea persistă și lasă traume evidente, după cum, alteori la alții, cu timpul, ea se poate consuma, stinge, situație după care elevul își găsește echilibrul, integrându-se în colectivitate. Sub celălalt aspect, în relația profesor - elevi, prestigiul și autoritatea dascălului descrește până la compromiterea sau anularea lor. Cercetătorul Poenaru R., menționează că „că prin măsuri de ordin administrativ sau chiar prin cuvinte frumoase, aceste greșeli puțin e

posibil că se vor împlini sau vor dispărea. De aceea este nevoie de o serie lungă și variată de mijloace pentru a le elimina din activitatea didactică.” [54, p. 58].

Sunt astfel de reținut recomandările care se fac pentru îmbunătățirea pregătirii metodico-pedagogice a cadrelor didactice, introducerea în formația profesională a studenților a unor asemenea cunoștințe, alături de cele de natură deontologică. După cum, în cadrul cursurilor de perfecționare, prezentarea și discutarea unor cazuri de frecvență didactogenii și manifestări ale rezistenței la educație nu ar trebui să lipsească. Cunoașterea, eventual recunoașterea și evitarea acestora în propria activitate fiind o obligație elementară de natură profesională ce cade sub incidența normelor de ordin deontologic. Astfel, aceste fapte regretabile, dar reale în activitatea cadrelor didactice, bine și corect înțelese de către toți slujitorii școlii, vor putea fi eliminate.

Exemplu: La ora unei profesoare tinere, un elev a solicitat să fie ascultat, dar la prima întrebare pe care i-a adresat-o profesoara a răspuns că nu este pregătit. În continuare a tăcut la toate întrebările. Atitudinea elevului a fost considerată foarte gravă și adusă la cunoștința directorului. Cercetările au arătat că în timpul pauzei mai mulți elevi participaseră la un joc introducând obligația ca cel învins să ceară să fie examinat, dar să afirme că nu s-a pregătit. Elevul respectiv a procedat în consecință. În fața consiliului pedagogic el a afirmat: „a trebuit să respect condițiile stabilite, altfel aș fi fost considerat un laș” [Ibidem, p. 55].

3.4. Dimensiunea etică a culturii profesional-pedagogice în procesul diminuării rezistenței la educație

Un aspect important în cadrul discuțiilor care se poartă în jurul acestui fenomen s-ar putea referi la munca de cunoaștere și prevenire a acestora. Relațiile profesor-elev sunt presărate uneori cu elemente care blochează dezvoltarea optimă a elevilor. Pentru a reduce cât mai mult asemenea situații, cadrele didactice trebuie să identifice și să soluționeze asemenea cazuri pentru a face o școală mai bună pentru elevi din ce în ce mai buni. În acest context evidențiem cultura profesională a pedagogului, concept ce cuprinde un sistem de cunoștințe teoretice și practice, priceperi, deprinderi și capacități necesare exercitării profesiei pedagogice, prezentă în două trepte: *cultura de specialitate generală*, premisă necesară și eficientă pentru însușirea *culturii de specializare* [6, p. 91].

Din cultura profesională derivă competențele profesionale ale pedagogului, ansamblul de capacități cognitive, afective, motivaționale și manageriale, care

interacționează cu trăsăturile de personalitate ale educatorului, conferindu-i acestuia calitățile necesare efectuării unei *prestații didactice*, care să asigure îndeplinirea finalităților educaționale astfel că performanțele obținute să se situeze aproape de nivelul maxim al potențialului fiecărui elev.

În acest context evidențiem multiplele dimensiuni ale culturii profesional-pedagogice: dimensiunea filosofică, dimensiunea socială, dimensiunea psihopedagogică, dimensiunea tehnologică, dimensiunea managerială, dimensiunea comunicativă, dimensiunea etică, dimensiunea estetică ș. a. [29.]. Dimensiunea etică a culturii profesionale este condiționată de faptul că soluționarea problemelor educaționale implică valorile morale și e orientată spre realizarea idealului profesiei pedagogice „elevului, care este întotdeauna scopul, în toate activitățile proiectate, desfășurate, evaluate, iar interesul superior al acestuia primează asupra tuturor condițiilor, resurselor și formelor de desfășurare a muncii” [54].

Analizând studiile ce se referă la dimensiunea etică a culturii profesionale a pedagogului am constatat că aceasta se referă la *munca de calitate în educație* sau exercitarea profesiei astfel ca pedagogul să contribuie la *construirea unui mediu optim de învățare*.

Cercetătorul David Carr [Apud: 53] analizează cultura etico-profesională a pedagogului prin raportare la termenul de profesionalism didactic: *profesionalismul procedural*, indică preocupările de stăpânirea și exersarea unor abilități tehnice, procedurale; *profesionalismul deontologic*, care subliniază predarea antrenată pe judecata profesională responsabilă, realizată pentru alții; *profesionalismul supererogatoriu*, corespunzător „vocației”, care se referă la conduita profesorilor de dincolo de școală, vizând măsura în care atitudinile profesionale „se prelungesc”, se regăsesc și în plan privat; *profesionalismul axiologic* care vizează faptul că profesorii sunt modele care dau viață anumitor valori.

Profesorii mai mult poate decât în alte profesii își desfășoară activitatea zilnică sub semnul întrebărilor etice:” Am procedat cum trebuie?” sau „Cum mai bine trebuia să procedez în situația dată?”, „Cum să împart dreptatea?”, ” În ce condiții am dreptul să fiu mai exigent?”. Copii învață tot timpul prin urmare și profesorii dau examen la cultura etico-profesională zi de zi, nu doar episodic.

Elisabeth Campbell susține că „educatorii neagă frecvent faptul că dificultățile lor de la locul de muncă sunt de natură etică, caracterizându-le ca fiind de natură strategică, practică și profesională, iar dilemele morale sunt atribuite altora” [99].

În contextul învățământului primar, în special, momentele de criză necesită o evaluare din punct de vedere moral: situațiile de conflict, de evaluare, de integrare și adaptare a copiilor de la un ciclu de învățământ la altul, de insucces școlar, rezistență la educație. Trebuie să accentuăm că elevii claselor primare sunt *personalități în formare*, care parcurg dinamica complexă și contradictorie – „din care nu lipsesc dezechilibrele, etapele fragile - a dezvoltării psihofizice și sociale” [54]. Profesorii trebuie să dea dovadă de competență etico-profesională mai ales în cazul când elevii mici sunt prea sensibili, timizi, lipsiți de curaj, retrași, lipsiți de independență, interiorizați sau când elevii opun rezistență la educație prin agresivitate, impulsivitate, nedisciplinare.

În literatura pedagogică cel mai des este descris portretul personalității învățătorului *pozitiv*, respectiv „cel cum ar trebui să fie”, caracterizat prin atribute superlative cum ar fi: *corectitudinea, responsabilitatea, sociabilitatea, abilități de comunicare și relaționare ș. a.* [99].

Facem precizarea că puține cercetări pun în discuție aspectele disonante sau „erorile profesionale” comise de pedagog asupra elevilor, care au efecte profunde și de lungă durată, de cele mai multe ori imprevizibile și greu de „reparat” ulterior. Evidențiem câteva expresii utilizate de învățători ca judecăți de valoare negative asupra elevilor:

- „Nu știi să vorbești? Ești mut?”,
- „Nu ești în stare de nimic!”,
- „Ai un cap greoi!”,
- „Așa cum e familia, așa ești și tu!”,
- „Nu o să se aleagă nimic de tine...”,
- „Vai de capul tău, n-ai știut și n-o să știi niciodată nimic...”
- „Mă, da prost mai ești! Cred că asta e ereditar. ”,
- „Ia uita ți-vă în ce hal se prezintă colegul vostru!”,
- „Prost ai fost și prost rămâi!”.

Cercetătorii R. Poenaru, D. Theodosiu [54], E. Truță [70] și R. Ghiațau [32], evidențiază că acești profesorii dau dovadă de lipsa unei atitudini calde, pline de omenie și respect față de elevi și comit greșeli cum ar fi: *tratarea elevilor cu dispreț, cu aroganță; practicarea abuzivă a anumitor măsuri disciplinare cu caracter negativ; absența sau diminuarea controlului asupra propriilor vorbe și acțiuni; exagerarea unor greșeli comise de elevi; ignoranța cadrului didactic cu privire la particularitățile psihosociale ale vârstei; examinarea incorectă, prin crearea unei*

atmosfere încordate, de teamă; discreditarea elevilor în fața celorlalți profesori, colegi sau părinți; insuficienta solicitare a copilului sau dimpotrivă, solicitarea masivă, ce depășește posibilitățile sale de cunoaștere; ignorarea sau invers supraevaluarea rezultatelor reale ale elevilor, lista ar putea continua.

În acest sens în literatura de specialitate sunt evidențiate codurile deontologice sau etice ale profesiei didactice, acestea având menirea să garanteze caracterul pozitiv, benefic ale influențelor educative și să protejeze elevul de eventualele excese sau efecte negative pe care puterea cu care educatorul este investit le-ar putea produce asupra sa.

Codul deontologic, afirmă R. Ghițău [32, p. 315] „este o declarație publică a idealurilor și angajamentelor morale ale profesorilor, prin identificarea datorii acestora față de elevi, profesie, familie, societate”. Acesta poate contribui la cimentarea culturii profesionale a pedagogului, fiind axat pe un șir de principii etice, cum ar fi:

- *responsabilitatea*, conștientizarea că acțiunile profesorilor au repercusiuni asupra personalității elevilor, seriozitate în fiecare aspect activității;
- *grija*, în tot ceea ce întreprind, educatorii au datoria de a furniza un standard adecvat de grijă celorlalți (elevi, colegi, părinți);
- *dreptatea*, privește utilizarea criteriilor corecte de judecată a prestației elevilor, colegilor, părinților, alocarea imparțială a resurselor, promovarea egalității de șanse și evitarea discriminării;
- *integritatea*, înseamnă a nu accepta compromisurile, fraudă, minciuna; *respectul*, presupune capacitatea de a recunoaște și valoriza demnitatea celorlalți ca ființe umane.

Activitatea educativă se întemeiază pe premisa respectului față de elevi, față de sine însuși, colegi și familii. O atenție deosebită se cuvine acordată respectului pentru valorile general umane, pentru valorile autentice ale culturii.

În acest scop, au fost delimitate competențele specifice necesare cadrelor didactice în activitatea cu elevii ce opun rezistență la educație, reflectate în Tabelul 3.1.

Tabelul 3.1. Competențele specifice necesare cadrelor didactice
în activitatea cu elevii ce opun rezistență la educație

Competențele pedagogului	Caracteristica competențelor	Indicatori de evaluare a competențelor
Încrederea în forțele și potențialul elevilor	Această competență exprimă poziția umanistă a pedagogului. Ea reflectă un obiectiv important, care trebuie realizat de către pedagog – de a depista și a dezvolta potențialul fiecărui elev. Competența determină poziția pedagogului față de realizările copiilor. Încrederea în forțele și potențialul elevilor indică predispunerea de a-l susține pe elev, de a selecta metode și procedee care facilitează dezvoltarea personalității elevului. Încrederea în forțele și potențialul copiilor demonstrează dragostea față de copii.	<ul style="list-style-type: none"> - organizează situații pedagogice de succes pentru elevi; - evaluează obiectiv; - susține activismul; - identifică punctele forte ale fiecărui copil și stabilește relații cu copilul în baza lor; - elaborează planuri educaționale individuale (pentru copiii cu cerințe educaționale speciale).
Manifestarea interesului pentru lumea interioară a copilului	Manifestarea interesului pentru lumea interioară a copilului presupune cunoașterea, planificarea, organizarea, evaluarea, optimizarea activității pedagogice având la bază particularităților individuale și de vârstă. Această competență determină toate componentele activității pedagogice și este orientată spre diminuarea rezistenței la educației.	<ul style="list-style-type: none"> - elaborează caracteristica elevilor accentuând aspectele lumii interioare a copilului; - identifică nevoile fiecărui elev, punctele forte, dificultățile cu care el se confruntă; - construiește relația pedagogică în corespundere cu particularitățile individuale ale elevilor.
Acceptarea altor puncte de vedere	Capacitatea pedagogului de a asculta și accepta părerea elevului,	- ascultă și susține părerea copiilor;

	de a-și schimba propriul punct de vedere.	- acceptă alt punct de vedere.
Cultura generală	Determină stilul activității pedagogice. Constă în cunoașterea aspectelor vieții spirituale ale elevilor. Determină eficacitatea comunicării pedagogice, autoritatea pedagogului în ochii copiilor.	- se orientează în sferele vieții materiale și spirituale; - cunoaște interesele spirituale ale elevilor; - demonstrează realizările sale; - organizează activități extracurriculare.
Echilibrul emoțional	Determină caracterul relațiilor cu copiii, îndeosebi în situații de conflict. Facilitează evaluarea obiectivă și determină managementul eficient al clasei de elevi.	- reacționează calm în situații dificile; - evaluează obiectiv; - nu evită situațiile tensionate.
Atitudinea pozitivă în activitatea pedagogică. Încrederea în sine.	Încrederea în forțele proprii, în eficacitatea muncii sale. Determină relațiile pozitive cu colegii și copii. Determină atitudinea pozitivă față de activitatea pedagogică	- conștientizează scopul și valorile activității pedagogice; - este mereu bine dispus; - este motivat pentru formare continuă; - se autoapreciază înalt.
Abordarea constructivistă a situațiilor de opunere a rezistenței la educație	Asigură promovarea modelului pedagogic subiect-subiect	- dezvoltă calitățile de subiect ale elevilor implicându-i în rezolvarea
Asigurarea succesului în activitate	Permite educabilului să aibă încredere în forțele proprii, să se manifeste ca personalitate.	-cunoaște potențialului fiecărui elev; -elaborează sarcini de învățare în corespundere cu potențialul elevului;

<p>Evaluarea</p>	<p>Evaluarea reprezintă instrumental real al conștientizării realităților și insuccesului activității pedagogice.</p> <p>Asigură procesul stimulării activismului elevilor, creează condiții pentru formarea autoaprecierii, determina procesul formării „Eu-lui” elevului; stimulează creativitatea.</p> <p>Aprecierea adecvată orientează dezvoltarea elevului de la aprecierea generală spre determinare.</p>	<p>-utilizează o gamă largă de metode de evaluare;</p> <p>-cunoaște funcțiile evaluării;</p> <p>-cunoaște tipurile apreciere;</p> <p>utilizarea metodelor de apreciere;</p> <p>priceperea de-a demonstra metode de apreciere în situații concrete;</p> <p>priceperea de-a trece de la apreciere la autoapreciere;</p>
<p>Capacitatea de a lua decizii în diferite situații de manifestare a rezistenței la educației</p>	<p>Profesorul trebuie sistematic să ia decizii: de menținere a disciplinei în clasa de elevi; de motivare; de stimulare a interesului cognitiv a elevului; de a asigurare a comunicării și înțelegerii etc.</p> <p>Rezolvarea eficientă a problemelor educaționale reprezintă esența activității educaționale și contribuie la diminuarea rezistenței educației elevilor. În rezolvarea situațiilor de rezistență se pot aplica soluții standard (normele), creative sau intuitive.</p>	<p>- cunoaște situațiile pedagogice tipice, care necesită participarea profesorului pentru rezolvarea acestora;</p> <p>- deține setul de reguli decizionale, utilizate pentru diferite situații;</p> <p>- alege criteriul preferințial în procesul selectării regulilor de decizie;</p> <p>- cunoaște criteriile de atingere a scopului;</p> <p>- cunoaște situațiile de conflict non-tipice;</p> <p>- exemplele concrete de rezolvare a situațiilor pedagogice;</p> <p>dezvoltarea gândirii pedagogice.</p>

Elaborarea metodologiei de acțiune într-o situație de manifestare a rezistenței educației elevului.	Este orientată spre individualizarea instruirii. Înțelegerea și asimilarea materialului curricular de către educabili – aceasta este principala sarcină a profesorului. Această înțelegere poate fi realizată, prin demonstrarea aplicării practice a materialului nou în sistemul de cunoștințe și competențe. Nu mai puțin important este de a diagnostica cauzele apariției rezistenței educației la elevii claselor primare și pe baza acestora de a construi relații eficiente cu ei.	-cunoaște ceea ce elevii știu și înțeleg; -posedă perfect materialul predat; -asigură aplicarea în practică a materialului studiat; -sensibilizează emoțional elevii în procesul instructiv-educational; -utilizează metode de transfer a scopului în sarcina de învățare în corespundere cu vârsta. -valorifică metodele ”descoperite personal”.
Utilizarea tehnologiilor didactice moderne	Determină atractivitatea procesului de învățământ, deci contribuie la diminuarea rezistenței la educație.	-aplică mijloace și metode moderne, adecvate finalităților propuse, nivelului pregătirii elevilor, particularităților individuale; - argumentează utilizarea metodelor și mijloacelor didactice.

Deci, competențele pedagogului în vederea diminuării rezistenței la educație a elevilor claselor primare pe care le-am analizat mai sus, reprezintă subcomponente ale competențelor profesionale, de natură psihosocială și psihopedagogică.

Ținem în continuare să prezentăm câteva repere etice în raportul *învățători-procesul educativ* și raportul *învățători-elevi*, respectarea cărora ar diminua rezistența la educație a elevilor, dar posibil vor fi și puncte de plecare pentru elaborarea codului deontologic al cadrelor didactice din învățământul primar.

- Învățătorii nu-și vor scuti elevii de efort, încercând să-i motiveze în realizarea unor performanțe cât mai înalte;

- Învățătorii creează un mediu de predare-învățare stimulatîv din punct de vedere intelectual și emoțional, își lărgesc repertoriul metodologic de predare și evaluare;
- Învățătorii țin cont de realitățile socio-economice și de postura elevilor atunci cînd propun proiecte educative;
- Învățătorii recunosc și respectă calitățile unice ale fiecărui elev, țin cont de posibilitățile fizice și psihice ale elevilor, fără ca acest lucru să însemne stagnare; prin activitățile oferite; nu vor pune elevii în situații jenante, insurmontabile (de exemplu, temele pentru acasă vor fi calibrate pedagogic), accesibilizează informația, asigură inteligibilitatea și oferă informații relevante, care constituie structura materiei;
- Aplică principiile dreptății în tot ceea ce fac: de la distribuirea resurselor, a facilităților acordate pentru elevi și pînă la acțiunea de verificare a rezultatelor;
- Învățătorii utilizează autoritatea deontologică în mod echilibrat, cumpătat, acționînd cu calm și transparență;
- Învățătorii acordă atenție și grijă tuturor elevilor, contribuind la construirea încrederii lor față de școală;
- Învățătorii recunosc diferențele culturale dintre elevi, se abțin de la comentarii ostile și nepotrivite în legătură cu originea etnică, starea socio-culturală, economică, statutul civil al unui elev;
- Învățătorii își propun să fie modele de conduită; ei vor evita discriminările pe bază de handicap, rasă, culoare, etnie, statut, religie, sex, greutate corporală, etc;
- Învățătorii nu vor munci în locul elevilor la realizarea temelor, nu le vor furniza temele de-a gata, scutindu-i pe aceștia de efort;
- Învățătorii recunosc vulnerabilitatea copiilor și dependența de adulți, în acest sens, ei asigură condiții de securitate fizică, psihologică, emoțională, făcînd eforturi pentru a-i proteja; În cazul în care își expun elevii riscurilor, educatorii calculează atent raportul dintre riscuri și beneficii;
- Învățătorii nu-i vor constrînge pe elevi să facă mărturisiri contra voinței lor în legătură cu situația materială, relațiile din familie etc.
- Învățătorii nu vor utiliza pedepse corporale, nu vor adresa înjurături, pentru-că violența fizică, verbală inhibă pe moment anumite comportamente negative, dar „înraiește” și prin repetare îl obișnuiește pe copil;

Bunavoința față de copil să fie lege, dar aceasta nu înseamnă „să te bați pe burtă” cu el. Învățătorii vor păstra distanța, pentru-că numai ea îi impune copilului o

inhibare a pornirilor de depreciere a autorității pedagogului și numai ea permite să păstreze distanța psihologică necesară pentru calcularea corectă a recompensei sau sancțiunii după caz [30, p. 131].

Uneori este bună o glumă (nevinovată, evident) pentru micșorarea tensiunii obositoare provocate de concentrare și de efort intelectual. Să nu faci din clasă nici temniță, dar nici circ! Or, influența educativă nu trebuie să fie negativă decât dacă nu poate fi pozitivă. Elevul nu trebuie judecat pentru ceea ce nu știe, nu poate, ceea ce nu face, ci pentru ceea ce știe, ceea ce poate face, ceea ce face și pentru ceea ce are pozitiv în comportamentul său [55, p. 221].

În concluzie: În spațiul culturii profesionale, etica reprezintă norma verticalității morale, modul în care educatorii acționează în mod predictibil moral. Profilul etic al pedagogului profesionist nu este o aspirație a societății, ci este un mod de viață pe care mediul școlar trebuie să și-l însușească și să se supună principiilor lui, astfel să contribuie la îmbunătățirea imaginii sociale a profesiei pedagogice. „Doar atunci când, după cum menționează A. Moisin [45, p. 132.] îndreptând elevii pe calea educației profesorul începe să-și dea seama de propriile sale lipsuri și caută să le îndreptățească și să-și desăvârșească propria educație prin elevi, atunci acesta devine cu adevărat profesor”.

Capitolul IV. DIMINUAREA FENOMENULUI REZISTENȚEI LA EDUCAȚIE ÎN FAMILIE

*„Și mama, închizând caietul de teme,
Se arată mulțumită și foarte mândră, fără să vadă
În ochii albaștri de sub fruntea boltită,
Sufletul dezamăgit al copilului ei”
(„Poeți de șapte ani”, Arthur Rimbaud)*

- 4.1. Valori ale educației parentale
- 4.2. Cauzele rezistenței la educație în familie
- 4.3. Educația copilului între cerințe și interdicții părintești
- 4.4. Stiluri de educație în familie
- 4.5. Responsabilitățile casnice ale copilului vs rezistența la educație
- 4.6. Îmbunătățirea eficienței comunicării — condiție necesară pentru educația pozitivă a copiilor

Concepte-cheie: educație parentală, valori morale, cerințe, interdicții, comunicare eficientă, educație pozitivă

4.1. Valori ale educației parentale

Rezistență la educație constă în construirea incorectă a relațiilor dintre copii și părinți, în lipsa dragostei și înțelegerii reciproce dintre actorii procesului educațional. În această ordine de idei, menționăm faptul că copiii percep acut comentariile adulților, criticile în adresa lor, sunt sensibili la orice observație de ordin emoțional. Și dacă în raport cu copiii prevalează emoțiile negative, ei încep să se complexeze, să opună rezistență educației și, în cele din urmă, să-i caute pe cei care-i vor accepta așa cum sunt. Propunem, în continuare, unele recomandări cu referire la posibilitățile de diminuare a fenomenului rezistenței la educație a copiilor, la modalitățile de manifestare a dragostei față de copil, la metodologia de observare, profilaxie și corijare a comportamentului, la stimularea încrederii în forțele proprii și a convingerii că poate deveni mai bun, mai puternic, mai inteligent, fundamentate pe **valorile promovate în scopul diminuării fenomenului rezistenței la educație.**

IUBIREA

Cât de frecvent ne punem întrebarea: Ce este dragostea? Dacă iubim pe cineva cu adevărat, îl prețuim, ne străduim să-i facem ceva plăcut, tindem să nu ne despărțim de el, nu observăm neajunsurile. Dacă doriți să învățați să iubiți copii mai întâi de toate învățați să-i primiți așa cum sunt. Copiii trebuie iubiți nu pentru că sunt frumoși, deștepți, sânguincioși, cel mai bine rezolvă probleme sau cântă la pian. Copilul din copilărie trebuie să simtă că cineva are nevoie de el. Nevoia de a fi iubit trebuie alimentată cu un cuvânt cald, cu o atingere gingașă sau, pur și simplu, cu o privire prietenoasă, atentă. Pentru o dezvoltare armonioasă a copilului, atât mama cât și tatăl, trebuie să-i fie ofere cât mai multă bunătate și mângâiere. Este demonstrat faptul, că pentru o dezvoltare armonioasă și un confort psihic sunt necesare de la 4 până la 8 îmbrățișări pe zi. Prin îmbrățișări îi oferim copilului o energie pozitivă, îl susținem, îi dăruim senzația de siguranță. Copilul trebuie să fie mereu încrezut de faptul că părinții îl iubesc și-l acceptă doar pentru că există, doar pentru că este așa cum este.

Copiii alintați și capricioși cel mai frecvent apar în familiile în care părinții nu sunt consecvenți în manifestarea emoțiilor. Or, comportamentul neadecvat frecvent este manifestat de copiii părinții cărora pe unul dintre copii îl laudă mai mult, iar pe altul îl ceartă. Nu uitați, scopul principal al oricărui tip de educație constă în formarea unei personalități armonioase cu sine însuși. Părinții nu trebuie să-și pună întrebări cum să-și educe copiii, ci să caute răspunsuri la întrebarea: Cum să iubească copilul, susținându-l și dezvoltându-i ceea ce are mai bun? Autocorectarea comportamentului părinților este necesară din motiv că aprecierea și emoțiile negative sunt receptate de copil mai dureros. Părinții trebuie să se deprindă să laude mai des copilul, iar observațiile să le facă într-un mod mai tacticos.

INTERACȚIUNEA

Interacțiunea are drept scop evitarea/corectarea erorilor comise de copil. Contează clarificarea motivațiilor intrinseci care fac pe copil să acționeze în modul respectiv. Dacă copilul are încredere în dumneavoastră, când va avea nevoie cu siguranță va cere ajutor. Nu ratați șansa, ajutați-l, susțineți-i inițiativa, dorința de acțiune. De cele mai multe ori copii cer ajutor în momentele, când părinții sunt extrem de ocupați. Dacă părintele nu poate acorda ajutor copiilor din motive serioase, el trebuie să-i explice copilului, să-i promită că-l va ajuta mai târziu și să nu uite să realizeze promisiunea dată.

Atunci când oferiți un ajutor copilului, implicați-vă doar în acele acțiuni pe care copilul nu le poate realiza singur. A ajuta nu înseamnă a face în locul copilului. În momentul când veți înțelege că copilul s-a isprăvit cu realizarea acțiunilor noi, trebuie să-i oferiți șansa să exerseze. Atunci când vedeți că copilul ceva nu poate să facă, trebuie să începeți cu cuvintele: „încercăm împreună” ajutându-l trebuie să activați acele cunoștințe și deprinderi pe care copilul le-a obținut deja. Atunci când părintele face totul pentru copil, în primul rând copilul nu obține cunoștințe și deprinderi noi, în al doilea rând pierde interesul pentru activitatea respectivă.

Interacțiunea dintre părinte și copil în procesul învățării favorizează dezvoltarea autoevaluării, încrederea în forțele proprii, asigură o stabilitate emoțională. Dacă copilul dispune de o experiență pozitivă, armonioasă de interacțiune cu un adult-părinte în procesul învățării, atunci el va fi deschis spre o interacțiune cu un adult-învățător. În cazul când părinții în procesul învățării copilului au fost severi, lipsiți de tact cu siguranță și la școală copilul va întâlni unele greutăți în relația profesor-elev.

Părinții trebuie să mențină inițiativa copiilor de ai ajuta. Dacă copilul dorește să participe la activitățile casnice, părinții trebuie să le ofere această posibilitate, luând în considerație vârsta copilului. Sarcinile propuse spre realizare trebuie să aducă copilului bucurie.

Dezvoltarea și formarea capacităților copilului se produce doar în limitele activităților care trezesc cu adevărat interesul copilului. O mare parte din părinți nu cunosc ce anume îi este interesant pentru copiii lor: ce filme privesc, ce cărți citesc, ce muzică ascultă. Ei consideră că dacă au înscris copiii la o școală prestigioasă, au realizat pentru totul datoria de părinte. Imaginați-vă un pește aruncat de valuri pe mal. Același lucru se întâmplă și cu un copil care este impus de către adulți să acționeze în domenii care nu le trezesc interes, de exemplu: Un copil care dorește să devină medic, este impus ore întregi să cânte la pian neavând predispoziții muzicale. Decizia cu privire la activitățile extracurriculare trebuie să aparțină copilului și nu părinților.

Părinții, care cu adevărat au grijă de viitorul copiilor săi, responsabilizează de la lucruri mai puțin importante la activități ce țin de întreaga familie. Atunci când copilul cunoaște drepturile și responsabilitățile sale, el cu ușurință stabilește relații armonioase cu părinții, profesorii și prietenii, iar în viitor va putea construi și o familie sănătoasă.

Interacțiunea copil-părinte este nespus de importantă în procesul dezvoltării personalității copilului. Deficitul de atenție generează comportamente neadecvate, care indică, că importanța atenției din partea părinților este destul de mare.

EMPATIA

Problemele, atât la adulți, cât și la copii, apar la nivel emoțional și comportamental. Anume emoțiile ne permit înțelegerea profundă a copilului. Orice comportament al copilului este cauzat de anumite emoții. Copilul deseori nu înțelege de ce a acționat într-un anumit mod. Sarcina părinților este de a afla, de a simți cauza reală a comportamentului manifestat. Pentru aceasta, în orice situație, părintele trebuie să asculte atent și activ copilul. Ascultând activ copilul părintele realizează tranziția cuvintelor și acțiunilor în domeniul emoțiilor, explică copilului cauza apariției anumitor comportamente și astfel previne sau soluționează conflictele.

Cuvintele rostite de către copil cât de dureroase nu ar fi, ascund frica, rușinea, durerea, supărarea, oboseala ș.a., părintele trebuie să identifice cauzele și să comunice copilului, deoarece copilului îi este dificil să înțeleagă ce se întâmplă cu el. Părinții trebuie să asculte activ copilul nu doar când el are probleme, dar și când se bucură de unele succese, de exemplu: fiica intră în odaie, strigă bucuroasă „Mamă, mamă, am luat nota 10!”. Pe lângă îmbrățișări și felicitări trebuie să spuneți: „Văd că ești foarte fericită, mă bucur de succesele tale”. Astfel ascultarea activă favorizează relația părinte-copil și diminuează tensiunea emoțională.

Dacă sunteți cu adevărat empatic față de copilul dumneavoastră, trebuie să vă învățați să-l ascultați activ, în discuție cu el să-i numiți pe nume emoțiile trăite de copil. Dacă ați inițiat corect discuția, veți observa o schimbare pozitivă în comportamentul și starea emoțională a copilului. Nu vă indispuțeți dacă ascultarea activă nu oferă rezultatul dorit. Copilul trebuie să se deprindă cu faptul că părintele încearcă să-l înțeleagă și să-l ajute în orice situație. A fi empatic este dificil, pentru că în joc intră elementele spirituale, sufletești. Relația părinte-elev va deveni mai puternică atunci când părinții vor da dovadă de empatie.

EXPRIMAREA EMOȚIILOR

Dezvoltarea emoțională a copilului depinde de arta de a exprima emoțiile a părinților. Părinții trebuie să exprime în așa mod emoțiile, încât copiii să le poată decodifica. Emoțiile bazate pe activitatea reflexivă, pe instincte determină comportamentul omului în situații de maximă tensiune.

Manifestarea emoțiilor depinde de tipul de activitate a individului și de nivelul voinței. Emoțiile conțin evaluarea comportamentului uman. Stabilitatea emoțională a

relațiilor reprezintă o piatră la temelia dezvoltării personalității umane. Emoțiile sunt atitudinile față de realitate, care sunt determinate de nevoile fiecărui individ.

Tabelul 4.1. Comportamentul și exprimarea emoțiilor

Comportamentul copilului	Comportamentul părinților
Copilul se comportă neadecvat și trezesc la părinți emoții negative.	Părinții trebuie să-i comunice copilului neliniștile sale.
Copilul este gata să asculte părinții.	Părinții trebuie să comunice informații nu despre comportamentul copilului ci despre emoțiile și trăirile sale. Obligatoriu utilizând persoana I.
Copilul este gata să urmeze sfaturile părinților.	Părinții nu trebuie să ceară de la copil imposibilul.
Copilul se străduiește să ocolească problemele, dar nu reușește.	Părinții trebuie să coreleze așteptările sale cu posibilitățile copilului.
Copilul este supraexcitat.	Părinții nu trebuie să-și asume problemele emoționale ale copilului.

Este dificil să păstrezi calmul atunci când ești supărat pe cineva, chiar dacă n-o să-i spuneți nimic copilului, el o să afle că sunteți nemulțumit prin gesturile, mimica, poziția corpului, privirile dvs. Deseori emoțiile negative se exteriorizează în cel mai nepotrivit moment.

SOLUȚIONAREA CONFLICTELOR

Conflictul – este o criză în relații. Aceasta înseamnă, pe de o parte, că el este periculos, favorizând apariția fenomenului rezistenței la educație a copiilor, pe de altă parte – oferă posibilitatea de a verifica în practică profunzimea sentimentelor. Unii oameni cred că dacă între membrii unei familii s-au statornicit relații bune, dacă există dragoste, compătimire, dacă oamenii își manifestă corect emoțiile, atunci pot fi ușor clarificate relațiile și poate fi diminuat fenomenul rezistenței la educație. Însă cheia în soluționarea celor mai dificile conflicte constă anume în capacitatea de clarificare a relațiilor.

Copiii sunt predispuși să copieze comportamentul adulților, inclusiv agresivitatea lor. Și dacă manifestarea emoțiilor negative a unuia dintre părinți conduc la altele și mai negative ale celuilalt – lacrimi, spargerea veselei, insultarea reciprocă, atunci copiii memorizează acest tip de comportament, ce atrage mai mult atenția celor din jur. Anume acest comportament îl vor manifesta pentru atingerea

scopului. Ei conștientizează faptul, că mai degrabă obții ce dorești prin isterie, lacrimi, decât prin generozitate, respect, rugăminte, convingere.

Orice sentiment puternic, chiar și agresivitatea, trebuie exteriorizat, deoarece acționează nu numai asupra sistemului nervos, dar și asupra funcționării normale a organelor interne. Nefiind manifestate la timp, ele pot favoriza nu numai disfuncția sistemului nervos, dar și apariția sau progresarea unor boli. Psihosomatica rămâne a fi un domeniu puțin cercetat la moment, de aceea e mai bine să acceptăm calm comportamentul copilului. De ce să-l molipsim de emoții negative?

De cele mai dese ori fenomenul rezistenței la educație a copiilor provenit ca rezultat al conflictului dintre părinți și copii, apare din cauza faptului că copiii nu doresc să îndeplinească cerințele adulților. Cu toate că părinții au dreptate, iar copiii înțeleg acest lucru, ei totuși opun rezistență educației și merg la conflict. Anume conflictele neconținute îi îndeamnă pe părinți să se ocupe de autoeducație, să cultive înțelegerea între membrii mai mari și mai mici ai familiei. Unii părinți consideră, că aplicarea unor asemenea metode precum „ascultarea activă” sau „eu-mesajul”, vor conduce la rezultate practice imediate, că copilul va înceta să mai opună rezistență educației, să facă scene de isterie, să scâncească, va începe să-și facă singur temele, să se îmbrace călduros, să înceteze a fi agresiv. Dar, văzând că copilul nu s-a schimbat deloc, unii părinți consideră că undeva au greșit. Or, totul despre ce am discutat anterior, s-a făcut cu scopul de a diminua fenomenul rezistenței la educație, de a stabili contactul cu copilul, de a îmbunătăți relațiile cu el. Cel mai bun rezultat va fi acela dacă copilul va putea decide singur cum să acționeze.

Fenomenul rezistenței la educație și situațiile de conflict pot apărea la orice pas. Uneori lucrurile se finalizează cu o adevărată „luptă”, cu o dispută aprinsă, alteori – cu o supărare ascunsă. În ambele cazuri acest fenomen nu se diminuează, conflictul nu se soluționează, ci se agravează. Insultele publice reciproce, însoțite de emoții negative puternice, precum și cele ascunse (neexpuse și nemanifestate), se memorizează pentru mult timp, uneori pentru toată viața.

Dar orice conflict are anamneza sa. Doar analizând-o se poate de identificat cauzele apariției conflictului, respectiv a fenomenului rezistenței la educație a copiilor, ulterior proiectându-se activități eficiente în diminuarea/reducerea tensiunii situației respective.

Dacă e să descompunem mecanismul de apariție a fenomenului rezistenței la educație și a conflictului, putem observa că la baza lor stă coliziunea intereselor copilului și adultului. Dacă interesele unei părți sunt satisfăcute, partea a doua se

simte incomodată, neglijată. Acest lucru conduce la puternice emoții negative, precum: furia, obida, iritarea, enervarea, care se cer a fi exteriorizate. Dacă măcar una dintre părți are deja o supărare ascunsă, rezistența la educație prin conflict poate apărea spontan. Anume din aceste considerente specialiștii în domeniu recomandă să nu păstrăm obida, dar să ne expunem deschis opinia. Atunci, chiar și în situațiile extreme, se poate de identificat cauzele apariției fenomenului rezistenței la educație prin conflict, ceea ce ar duce la diminuarea sau înlăturarea mai rapidă a lui, dar și la stimularea autorității părinților/adulților în fața copiilor.

Tabelul 4.2. Autoritate sau comportament autoritar?

Autoritate	Comportament autoritar
<p>Persoană cu autoritate este considerată acea persoană care influențează comportamentul, acțiunile și faptele altor persoane în baza respectului, recunoașterii opiniei, calităților lui personale (corectitudine, dreptate, competență, onestitate, cinste). Autoritatea părinților în fața copiilor se datorează faptului că aceștia sunt maturi, puternici, frumoși. Copilul se străduie să-i copie întru totul. Cu cât copilul crește, cu atât părinților le vine mai greu să-și mențină autoritatea în fața lor.</p>	<p>Autoritară este acea persoană care tinde să dețină controlul total asupra celorlalți prin manifestarea puterii și prin obținerea supunerii. Este vorba de puterea ce presupune o supunere necondiționată sau când frica pedepsei cu timpul încetează să mai funcționeze.</p>
<p>Autoritatea se menține prin fapte demne, stima colegilor și prietenilor, capacitatea de a soluționa conflictele etc.</p>	<p>Comportamentul autoritar este bazat pe putere, strigăte, înjosirea și umilirea altor persoane.</p>

Părinții trebuie să știe, că la o anumită perioadă de vârstă a copilului, tata (cel mai deștept, cel mai puternic și cel mai bun) și mama (cea mai bună și cea mai frumoasă) erau persoanele cu cea mai mare autoritate pentru copil. Odată cu creșterea vârstei, copiii încep să-i compare cu alte persoane mature. Copilul singur se dezvoltă și începe să-și depășească părinții. Din acest motiv părinții trebuie permanent să-și mențină autoritatea în ochii copiilor săi. Autoritatea poate fi pierdută repede dacă ne vom baza doar pe ordine, strigăte, interziceri. În același timp, părinții pot să rămână persoane cu autoritate în fața copiilor prin exemplul personal, puterea de voință, tăria de caracter, competența deținută, care se reflectă în comportamentul decent chiar și în cele mai critice situații. Dar dacă părinții aleg un

stil autoritar de comunicare, atunci copilul începe să opună rezistență educației, lucrurile ajungând până la conflicte deschise – dificile de soluționat sau diminuat. Maturii trebuie să conștientizeze faptul, că calea violenței este una fără perspectivă, ea neapărat va duce la destrămarea relațiilor.

Mentținerea autorității poate fi realizată și prin organizarea împreună cu copiii a excursiilor la aer liber, prin îndeplinirea unor activități în comun (reparație, ordine, săpatul la vilă, îngrijirea animalelor, susținerea celor bătrâni, acte de caritate, etc.).

DISCIPLINAREA

Un pedagog înțelept afirmă, că bunătatea trebuie să fie severă. Doar în orice societate, iar familia este o celulă a societății, există anumite cerințe, interziceri, limitări cu ajutorul cărora se menține ordinea și disciplina. Așa a fost în trecut, așa este în prezent, așa va fi și pe viitor. Unicul lucru, care suferă schimbări, este esența și formularea acestor cerințe, interziceri, limitări – într-un cuvânt – reguli. Ele se sistematizează și se adaptează la majoritatea populației. Cu cât este mai înaltă civilizarea și cultura societății, cu atât mai mulți membri ai ei respectă conștient aceste reguli. Conștient – înseamnă fără frică și fără a aștepta promovare. Un copil bine educat, disciplinat, de regulă, se adaptează ușor în orice colectiv și în orice societate.

Dar dacă părinții mereu îi interzic să facă unele lucruri, îi impun prea des limite, atunci și în disciplină apar probleme. Copilul, care permanent este nevoit să-și ceară voie pentru a-și realiza unele necesități, iar părinții îi interzic, niciodată nu va mai dori să facă acest lucru sau își va realiza necesitățile pe ascuns, fără știrea părinților.

Părinții trebuie să creeze copilului condiții favorabile de realizare a necesităților sale firești, fără a-i deranja pe cei din jur. Este lipsit de sens de a-i interzice copilului să prietenească cu cineva, să se îmbrace așa cum dorește el. Sarcina părinților este de a fi răbdători, de a privi filosofic propriul copil și întreaga generație tânără. Dacă sunt la modă blugii „rupți”, copilul dumneavoastră oricum îi va îmbrăca pentru a nu fi o „cioară albă” între semenii săi. Chiar dacă îi veți procura blugi noi, de o firmă de calitate, el, oricum, îi va tăia pentru a semăna cu ale celorlalți copii. Desigur, felul și nivelul de autoafirmare a copiilor diferă de la unul la altul. Aceasta depinde de cultura copilului, de starea de spirit a lui etc. Cu toate acestea, cu cât mai absurdă pare forma de autoafirmare a unui copil, cu atât este mai probabilă apariția fenomenului rezistenței la educație a acestui copil, or, părinții și ceilalți adulți trebuie să fie mai toleranți față de acest copil.

ÎNTELEGHERA RECIPROCĂ

Educarea respectului față de cei din jur începe cu formarea autorespectului, iar autorespectul se formează în familie. Doar părinții sunt capabili să prețuiască ce-i mai bun în copii săi și doar ei îl vor ajuta să-și înlăture neajunsurile. Este cunoscut faptul, că începând cu cea mai fragedă vârstă copiii manifestă independență („Eu pot!”), simt dragostea celor din jur („Eu sunt iubit!”), aprecierea („Eu sunt bun!”). Cu cât este mai mic copilul, cu atât mai mult autoaprecierea lui depinde de cei din jur. Deaceea, de faptul cum va fi apreciat copilul de persoanele care-l înconjoară, depinde soarta lui. Or, atitudinea omului față de sine (autoaprecierea) contribuie la formarea caracterului copilului și a personalității, în general.

Specialiștii în domeniu au evaluat autoaprecierea copiilor ce opun rezistență educației și ea s-a dovedit a fi foarte joasă. Necăutând la faptul că acești copii în public se manifestau drept unii atotștiutori și atotputernici, acesta nu era decât un semn de neajutorare, de demonstrare a necesității în aprecierea și atenția celor din jur. În așa fel ei compensau autoaprecierea joasă. Autoaprecierea se schimbă odată cu vârsta și odată cu mediul. Dar, oricât de prețuit ar fi copilul la școală, apoi la serviciu, important pentru el rămâne aprecierea și atenția părinților.

De ce, a avea un singur copil, nu este suficient? Dacă copilul este unicul în familie, el, involuntar, se deprinde să fie cel mai iubit, cel mai drag, cel mai ascultat, lui i se oferă totul. La el autoaprecierea este cu mult mai ridicată decât a celor care cresc în familii cu doi și mai mulți copii. Anume așa cum se manifestă el în familie, așa încearcă să se manifeste și la școală. Dar aici aprecierea celor din jur trebuie meritată. De aici la acest copil începe a apărea simțul ofensei, a obidei, agresivitatea etc. Primii care vor simți acest lucru vor fi părinții, care sunt primii în îndeplinirea oricărui capriciu al copilului. Deaceea, odată cu apariția copilului al doilea, de educație trebuie să fie preocupați toți membrii familiei. În familiile numeroase copilul devine capabil să-și demonstreze individualitatea, pentru el este important să devină pe zi ce trece tot mai bun, să poată aduce folos tuturor membrilor familiei, el are pe cine iubi și știe că este iubit. Anume în familiile numeroase, dar prospere, cresc copii care se stimează nu doar pe sine, dar și pe cei din jurul lor. Or, suntem stimați pentru binele pe care-l facem celor din jur, iar în familiile cu mulți copii permanent este cineva, care are nevoie de ajutor și știe că-l va putea primi, dar și oferi, după necesitate. În rezultat, copiii se simt mereu utili, știu că oricând pot face fapte bune, deci, crește și autorespectul.

Chiar dacă ați atins în familie apogeul înțelegerii reciproce, acest lucru trebuie ținut la evidență permanentă, fiindcă se schimbă copiii, vă schimbați dumneavoastră, se schimbă condițiile în familie, în societate. Țineți minte, fenomenul rezistenței la educație este mai bine de prevenit, decât de înlăturat sau, cel puțin, diminuat. De aceea, aplicați metodele profilactice însușite:

- Spuneți-i, cât mai des, copilului că-l iubiți, cuprindeți-l de trei – patru ori pe zi, urmăriți ca copilul să-și simtă autovaloarea;
- Creați activități în comun în cadrul cărora copiii dumneavoastră își vor putea dezvolta unele capacități și forma altele, nu ignorați inițiativa copilului, stimulați copilul pentru cele mai mici succese;
- Empatizați cu copilul nu doar insuccesele, dar și succesele lui, ascultați-l activ, acceptați adecvat emoțiile și sentimentele lui;
- Nu uitați să vă autocontrolați emoțiile, manifestându-le corect, oricât de puternice n-ar fi ele, nu ascundeți sentimentele, fiți sinceri cu copilul, înlocuiți „tu-mesajele” cu „eu-mesajele”, țineți minte că sunteți matur și un exemplu viu pentru copiii dumneavoastră;
- Nu lăsați clarificarea situației pentru mai apoi, nu vă impuneți părerea, străduiți-vă să preveniți fenomenul rezistenței la educație, iar dacă acest fenomen a apărut, soluționați-l inteligent, calm, învățați copilul să extragă din fiecare conflict sau problemă o lecție;
- Mențineți disciplina, țineți minte: copilul este predispus să se comporte decent, trebuie doar să-i explicați ce e „bine” și ce e „rău”; fiți sistematici în acțiuni, mențineți autoritatea în ochii copilului și nu va apărea necesitatea de acționa autoritar;
- Atingând apogeul înțelegerii reciproce cu copilul, ocrotiți-l, fiindcă el este adevărata fericire, este legătura dintre dumneavoastră și viitor

4.2. Cauzele rezistenței la educație în familie

Într-o societate dominantă de frământări și crize din ce în ce mai des întâlnim portretizări dramatice ale rolului de părinte, care trebuie să se adapteze din mers transformărilor rapide, să lupte cu lipsa timpului limitat petrecut cu copii din cauza programului de lucru. În același timp părinții, pedagogii nu-și pun problema că de fapt este mai greu să fii copil decât părinte în ziua de astăzi, din cauza ritmului rapid al vieții cotidiene, incertitudinilor și avalanșei de situații, pseudo modele, informații care de cele mai multe ori sunt greu de filtrat.

Familiei îi revine un rol primordial în a pregăti schimbul de mâine al societății prin formarea unor persoane capabile să se adapteze și să contribuie la transformările lumii contemporane. Una din cele mai grave probleme cu care se confruntă societatea din Republica Moldova este migrația membrilor familiei pentru muncă în străinătate. Astfel plecarea părinților a intensificat apariția noilor familii, familiile **transnaționale**.

Cercetătorii Brycesson și Vourela menționează că acestea sunt „familiile în care membrii trăiesc o perioadă mai mare sau mai mică de timp separați, dar încă țin legături puternice între ei și creează un cadru care oferă un sentiment de bunăstare colectivă și unitate, numită „familiaritate”, chiar dincolo de granițele naționale. Această relație în viața gospodăriei există chiar dacă membrii activi ai familiei nu locuiesc împreună.

Efectele plecării părinților peste hotare sunt de cele mai multe ori „devastatoare” din punct de vedere educativ: acești copiii au bani, dar sunt deprimați, nervoși, anxioși, agresivi, se accentuează sinuciderile acestor copii, cauzate de singurătate.

Părinții relaționează transnațional cu copiii, în mod „virtual” datorită tehnologiei care face ca distanțele să devină relative: prin mijloace de comunicare – internetul și telefonul mobil, mijloace de transport – relative rapide și accesibile ca preț, servicii de transfer rapid de bani. Astfel acestea permit ca aceste familii să funcționeze ca un tot integral [27].

Comunicarea prin intermediul telefonului sau a internetului implică suportul afectiv și relația activă cu copii: părinții trasează sarcini la distanță, verifică îndeplinirea acestora și oferă recompense, de cele mai multe ori materiale. Datorită curselor sistematice ale mijloacelor de transport se asigură un flux constant al obiectelor care asigură un contact indirect între copii și părinți. Trebuie să evidențiem că susținerea emoțională și educațională a copiilor rămași acasă este principala preocupare a părinților din familii transnaționale. Printre consecințele acestei probleme se numără și rezistența la educație a copiilor rămași acasă, educația cărora este transmisă altor membri ai familiei. În aceste realități se evidențiază fenomenul rezistenței la educație al elevilor claselor primare, aceștia fiind lipsiți de grija părinților calzi, înțelegători, empatici, suportivi. Astfel versus ajutorului părinților acordat copiilor cu scopul ca aceștia să devină treptat autonomi, responsabili, sensibili la nevoile celorlalți, să știe cum să facă față presiunilor, să depășească eșecurile, transformându-le în oportunități de dezvoltare personală, să fie conștienți

de propriile emoții, pe care să le exprime adecvat, să rezolve conflictele, să-și mențină optimismul și încrederea în sine, constatăm comportamente negative (crize de nervi, minciuni, înjurături, îmbufnare, răspunsuri obraznice, încăpăținare), temeri, conflicte și agresivitate. Evidențiem în reprezentarea grafică ce urmează, problema accentuării manifestărilor rezistenței la educație a elevilor școlii primare rurale.

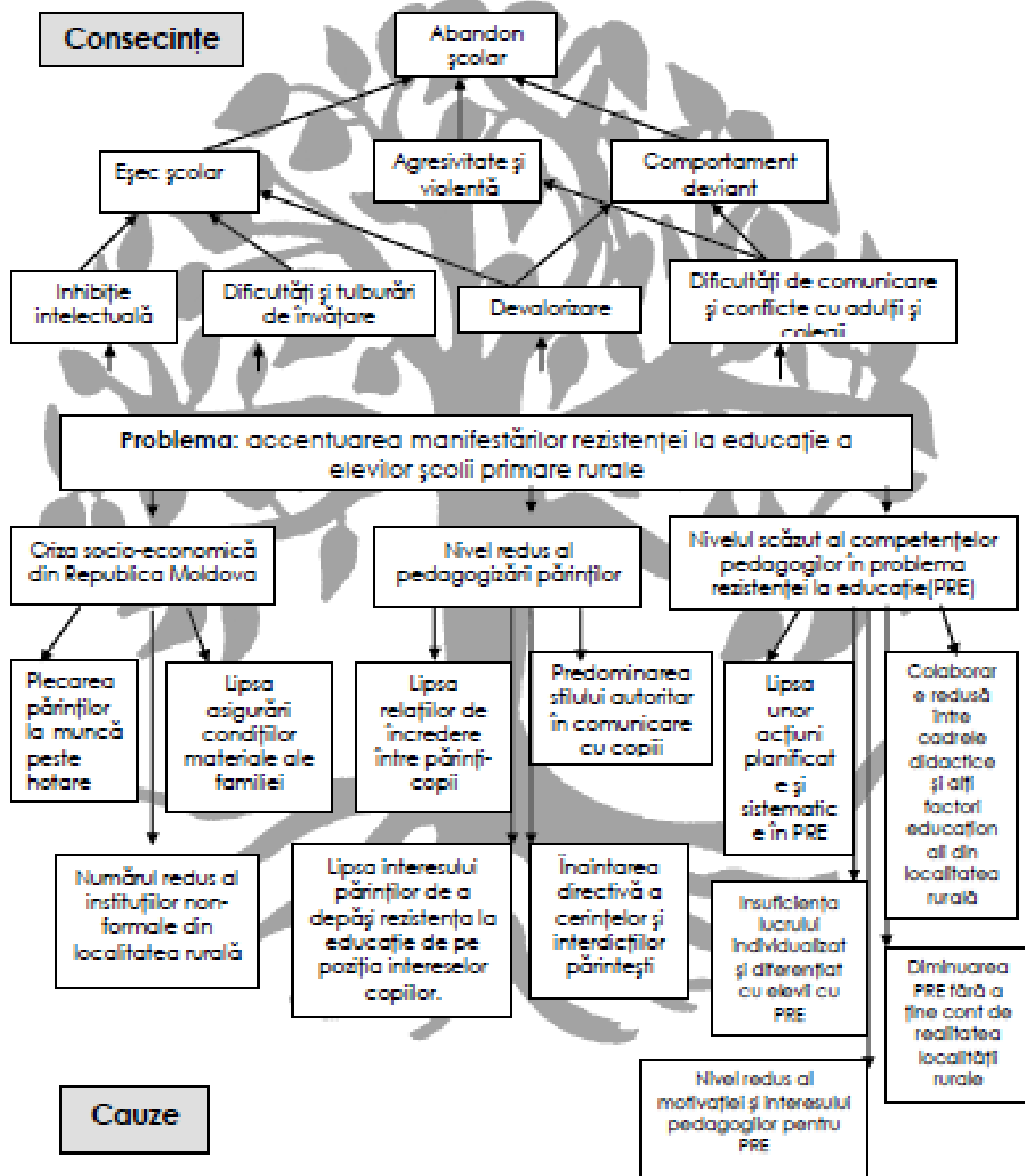


Figura 4.1. Arborele problemei rezistenței la educație [Ibidem].

Manifestările de rezistență la educație sunt până la un anumit punct o parte componentă a dezvoltării normale, dat fiind că în prepubertate sau adolescență conflictele cu adulții sau cei care au concepții despre viață diferite se adâncesc. Există însă elevi la care aceste tendințe sunt mai accentuate. Ei se opun frecvent prescripțiilor, regulilor formulate de adulți și nu se consideră vinovați pentru comportarea neadecvată, invocând pretențiile exagerate, iraționale (din partea adulților).

Comportamentele de rezistență la educație presupun așadar: încălcarea frecventă a regulilor și cerințelor, reacții impulsive, în cazul impunerii unor limite, comportamente dominante față de colegi sau prieteni. Este foarte incomod pentru aceștia din urmă, întrucât cel cu comportament opozițional dorește să i se facă tot timpul pe plac. Atunci când este frustrat, reacționează impulsiv, gesticulează nemulțumit, ridică tonul, îi provoacă pe cei din jur prin comportamentul său ostil. Există situații în care elevii au comportamente opozante față de mai mulți membrii ai familiei, iar la școală se adaptează ușor, fără să încalce regulile impuse. De asemenea, sunt situații în care elevii nu respectă cerințele anumitor profesori, în timp ce la alte materii nu creează niciun fel de probleme de disciplină [8].

În situațiile cele mai grave, comportamentele de rezistență la educație se manifestă atât față de părinți, dar și față de toți profesorii, colegi sau prieteni. Frecvența comportamentelor de rezistență la educație este mai mare la băieți decât la fete. Dar cum se poate face distincția între episoade relativ firești de manifestare a opoziției și tulburarea de comportament de rezistență la educație? Specialiștii consideră că aspectul decisiv este prezența mai multor caracteristici, care se manifestă cu o intensitate mai mare decât la cei de aceeași vârstă care nu au astfel de probleme. Caracteristicile rezistenței la educație se concretizează prin:

- a) Crize neobișnuite și puternice de furie, toleranță scăzută a stresului, comparativ cu cei de aceeași vârstă;
- b) Se ceartă frecvent cu adulții;
- c) Refuză să urmeze regulile impuse sau se împotrivește cerințelor formulate de profesori sau părinți;
- d) Îi agasează pe colegi în mod intenționat;
- e) Nu își asumă responsabilitatea pentru propriile greșeli, învinovățindu-i pe ceilalți;
- f) Se enervează cu ușurință sau se lasă provocat de ceilalți;
- g) Este gălăgios, vorbește fără să fie întrebat și fără să-i pese dacă îi deranjează;

h) Dă dovadă de malițiozitate, răzbunându-se în situațiile în care are impresia că i-au fost lezate drepturile.

Cauzele rezistenței la educație sunt în special de natură psihosocială. În special strategiile implicate în educația copiilor ar putea influența apariția și menținerea manifestărilor opoziționale. Atât elevii, cât și profesorii sau părinții sunt prinși într-un cerc vicios al permanentelor avertismente, muștrări, nemulțumiri, ignorare reciprocă intenționată, amenințări. Toate acestea duc la relații tot mai tensionate, mai distante, rigide, diminuarea experiențelor pozitive, inconsecvență din partea adulților lucruri care uneori sunt interzise, iar alteori permise).

În perioada unor faze sensibile în dezvoltare, se accentuează reacțiile de ostilitate și încăpățănare. Între doi și trei ani (în unele situații chiar patru ani) copiii sunt tentați să experimenteze care sunt consecințele de a spune nu. În cazul în care sunt refuzați, pot avea comportamente demonstrative, crize de furie, aruncare la podea, țipete. Este important ca părinții și educatorii să știe că negativismul aparține unei etape normale de dezvoltare. Lucrurile se complică în cazul temperamentului dificil al copilului (impulsiv și agitat, hiperactiv). Adulții trebuie să dea dovadă de mult calm și răbdare cu copilul, să-1 învețe încăpățănare și furie [Ibidem].

Dacă este lăsat mereu să facă tot ceea ce-i place, nu numai că va fi nesecurizat din cauza absenței regulilor și libertății prea mari (neștiind cum să-i facă față), și va fi foarte puțin pregătit pentru integrarea în colectivitate (o bună adaptare depinde și de capacitatea de a respecta regulile existente). În acest context copiii descoperă că prin comportarea lor pot obține și beneficii. De aceea ei nu învață să-și controleze suficient pornirile impulsive și nici să rezolve conflictele în mod constructiv. Considerăm că negativismul la această vârstă se manifestă doar în familie, în cazul anumitor copii.

Părinții sunt provocați de copii, pentru a vedea cum reacționează adulții (modelul oferit va fi imitat). Acasă reapar manifestările negative, mai ales în perioade puternic stresante. Însă în afara familiei se comportă adecvat vârstei pe care o au, tară împotriviri sau accese de furie, făcând față constrângerilor. La vârsta prepubertății, aspirația naturală spre cucerirea autonomiei și modalitățile de manifestare a independenței generează discuții contradictorii, atitudini de frondă și conduite de rezistență la educație față de părinți și profesori. Această problemă poate fi rezolvată dacă există o comunicare autentică între părinți și copii/profesori și elevi. Ei trebuie să discute nu numai lucruri obișnuite, legate de îndeplinirea sarcinilor școlare, ci și despre dorințele, nevoile, temerile, gândurile, aspirațiile copiilor.

Conflictele trebuie preîntâmpinate, iar dacă apar, ele trebuie să fie gestionate cu inteligență subliniind efectele acestora, și încercând să fie găsite alternative sau ca modalități concrete de comportament adecvat.

Alți factori care contribuie la apariția unor comportamente de rezistență la educație pot fi problemele din familie. Neînțelegerile dintre părinți perturbă echilibrul emoțional al copilului, apărând ca reacții inhibarea, interiorizarea sau negativismul, opoziția față de tot ceea ce impun adulții. De asemenea, timpul foarte limitat petrecut de părinți împreună cu copiii afectează sentimentul de comuniune (nefiind satisfăcută nevoia de afiliere).

Uneori sunt răspunzătoare și situații speciale din familie, cum ar fi nașterea unui alt copil, care o determină pe mamă să se concentreze mai mult asupra acestuia. Cel mare se poate simți neglijat sau abandonat. Pentru a face față dramei interioare, va încerca să atragă atenția asupra sa, chiar și prin comportamente de rezistență la educație. O altă cauză a comportamentului de rezistență la educație poate fi și suprasolicitarea școlară. Este foarte important ca activitățile din școală sau temele pentru acasă să nu-i solicite la maxim pe elevii cu comportament opozițional (și hiperactiv, având în vedere că sunt frecvent asociate). Aceștia oricum fac eforturi mai mari (în comparație cu cei fără astfel de probleme) pentru a răspunde solicitărilor. Dacă li se cere mai mult decât atât, ei vor dezvolta o atitudine de respingere (consumul foarte mare de energie psihică duce la epuizare, iritabilitate, stres). Este benefic pentru astfel de elevi să existe cerințe moderate, până sunt eliminate dificultățile generate de comportamentul de rezistență la educație. În timp, elevii vor fi capabili să răspundă adecvat cerințelor școlare.

Studiile de specialitate arată că există o zonă de suprapunere, în sensul că peste 50% dintre copiii hiperactivi prezintă și tulburări comportamentale de rezistență la educație sau conduite agresive. Pe lângă hiperactivitate (dificultăți de concentrare a atenției, impulsivitate, neliniște) și comportamente opoziționale, apar și alte probleme: nesiguranța și lipsa încrederii în sine, respingerea de către cei de aceeași vârstă, relații dizarmonice cu adulții (părinții sau profesorii), performanțe școlare inferioare potențialului elevilor.

Blocajele și nesiguranța pot fi eliminate dacă părintele oferă oportunități pentru obținerea de succese (experiențe pozitive în situațiile de învățare - lauda, încurajarea - pentru îmbunătățirea imaginii de sine). În ceea ce privește dinamica vieții sociale a copiilor cu comportament de rezistență la educație, se observă o sărăcie a relațiilor cu

convârstniciei (din cauza faptului că încearcă să-i domine și să-i controleze, motiv pentru care sunt respinși) și interacțiuni tensionate cu adulții [1].

Părinții se confruntă cu un acut sentiment al eșecului, considerând că nu mai știu ce metode să aplice pentru a stăpâni copilul, acesta la rândul său anticipând din partea părinților numai la reacții ostile, de respingere. Pentru profesori, acest tip de elev este perceput ca fiind foarte dificil, ridicând numeroase probleme de disciplină sau la învățătură. Sunt constrânși să adopte măsuri punitive, deoarece elevul perturbă disciplina clasei sau reprezintă un model negativ pentru colegi, prin permanentele sale împotrivi. Însă atunci când nu deranjează, nu primește atenție. Așa că este ușor de înțeles de ce doresc să atragă atenția, chiar și prin comportamente neadecvate și chiar dacă atenția implică doar muștrare sau amenințări.

În concluzie există motive pentru ca părinții să fie optimiști, să aibă încredere în posibilitatea de a corecta tendințele opoziționale, prin stimularea încrederii în sine, comunicare autentică (pentru a cunoaște și satisface nevoile de afiliere, apartenență), îmbunătățirea relațiilor cu ceilalți și capacității de a gestiona conflictele sau situațiile dificile.

4.3. Educația copilului între cerințe și interdicții părintești

Vârsta școlară mică se caracterizează printr-o asimilare foarte intensă a normelor culturale, a modurilor de activitate și a normelor de conduită. Acestea, la rândul lor, se constituie într-un sistem de măsură, etalon, sau sistem de valori la care se raportează copilul pe parcursul vieții. După opinia mai multor psihologi (M.Marshall, Th.Gordon, E.Stan, C.Crețu), normele culturale, regulile și cerințele asimilate de copil se manifestă cu o anumită regularitate nu doar în funcție de cunoașterea și stocarea acestora, dar mai ales, în funcție de atitudinea copilului față de ele, de conținutul propriu pe care îl atribuie acestora. Din aceste considerente, dacă un copil se opune regulilor și cerințelor, cauza trebuie căutată mai exact în relațiile lui interpersonale cu maturii, cu pedagogii, cu părinții. Este absolut necesar ca în aceste situații să se stabilească dacă copilul consideră cerințele maturului ca o regulă, de care va ține cont și în alte situații asemănătoare, sau ca o cerință individuală, a cărei realizare nu este obligatorie și depinde, totodată, de specificul relațiilor interpersonale stabilite între el și matur la acel moment. Astfel, atitudinea copilului față de cerințele și interdicțiile părinților este cea care determină fie realizarea fidelă a lor, fie sfidarea, ignorarea acestora, sau manipularea în așa fel, încât să evite executarea regulilor stabilite.

Din rațiuni de a proteja copilul de influența negativă a mediului socio-cultural, activitatea de transmitere a cerințelor și valorilor culturale de la părinți la copil este dominată mai mult de interdicții decât de situațiile în care copilului i se permite să facă ceva, astfel limitându-i copilului posibilitățile comportamentale. Copiii, la rândul lor, în tendința de a cunoaște în mod activ lumea înconjurătoare, se pomenesc limitați de influența dură a prescripțiilor părintești, care promovează, de cele mai multe ori, postulatul „nimic nu este permis”. În aceste condiții, copilul caută posibilități noi de activitate în scopul de a se auto-afirma și a obține atenția și aprecierea celor din jur. Or, pentru el este important ca cei din jur să reacționeze emoțional la faptele lui, dar nu să le ignore. Iar în situațiile când nu obține aprobarea activității sale, copilul începe să se opună, primind ca efect doar acuzații și condamnări la adresa lui, dar izbutind în acest mod să capete reacții emoționale din partea celor din jur. Prin urmare, copilul se opune intenționat realizării regulilor și interdicțiilor părintești pentru a obține atenție din partea celor maturi [77, 78.]

Rezistența educației este, în mare măsură, în legătură directă cu stilul de educație familială. Astfel, fenomenul este determinat de concepțiile axiologice ale părinților, de prescripțiile acestora, specificul mediului social în care familia se află, de atitudinea emoțională față de copil, de specificul părinților de a înțelege copilul și de modurile în care aceștia interacționează cu el.

Toți acești factori influențează direct strategia de educație pe care o aleg părinții în procesul de revendicare a anumitor cerințe și interdicții. În favoarea unei strategii optime de educație, părinții constrâng autonomia copilului, astfel implantându-i treptat și insistent diverse valori, reguli, norme de conduită la școală și în familie. Ei formează la copil capacitatea de control interior a faptelor sale, se străduiesc să nu inhibe curiozitatea de copil, inițiativa și simțul încrederii în sine. În opinia psihologilor, pentru ca procesul de educație să se desfășoare cu succes anume în limitele unei atare strategii, e necesar ca părinții să-și echilibreze nivelul de control și cel de căldură emoțională.

Cu cât acest indice e mai înalt, cu atât mai mult copilului i se interzice să țină cont de propriile îndemnuri, i se cere în mod deschis și activ să se supună regulilor și este urmărit să realizeze cerințele înaintate. Și dimpotrivă, în familiile cu un grad mai mic de manifestare a controlului, copiilor li se revendică mai puține cerințe, li se impun mai puține constrângeri de comportament și, respectiv, de exprimare a emoțiilor. Căldura emoțională reprezintă acel criteriu care indică în ce măsură părinții își manifestă consimțământul și dragostea față de faptele copilului. Căldura

emoțională este exprimată prin faptul că părinții zâmbesc frecvent copiilor lor, îi laudă și îi susțin, încearcă cât mai puțin să îi critice, să îi pedepsească sau să le arate nemulțumirea. Părinții exigenți, dimpotrivă, îi critică, îi pedepesc, resping foarte des plângerile sau rugămințile acestora, își exprimă foarte rar dragostea și consimțământul.

Anume controlul părinților, pe de o parte și căldura emoțională, pe de altă parte sunt factorii ce influențează gradul de manifestare a rezistenței educației la copii, fenomen ce se manifestă prin agresivitate și comportament deviant, la fel și prin repulsia acestora față de valorile morale și normele sociale. Subliniem în acest context afirmația autoarei Pâinișoară G. „dragostea și limitele sunt termeni ce descriu o orientare a disciplinei parentale” [53, p. 98].

Rezumând, concludem că părinții adoptă un anumit model al relațiilor cu copiii sub influența mai multor factori. Însă majoritatea dintre aceștia, pentru a forma copiilor lor diverse norme și reguli, utilizează sistemul de cerințe. În acest mod, procesul de educare a copilului în familie poate fi înțeles ca transmiterea unor valori culturale de la o generație la alta prin intermediul unui sistem de cerințe care, de cele mai dese ori, iau forma unor interdicții.

Credem că merită atenție în acest context menționarea unor moduri de comportament al copiilor în situațiile unor cerințe și interdicții înaintate. K. Levin evidențiază câteva tipuri de conduită în aceste situații. Unul dintre acestea e „îndeplinirea cerințelor”. Copilul îndeplinește sarcina maturilor sau demonstrează comportamentul solicitat de aceștia sub influența amenințării cu pedeapsa. În acest mod, copilul evită pedeapsa și iese din situația de interdicție.

Al doilea tip de comportament este cel numit convențional „acceptarea pedepsei”. În condițiile unei experiențe precare, copilul interpretează alternativ realizarea sarcinii și pedeapsa ca atare și alege cea de-a doua variantă, mai ales dacă i se pare că este mai ușor să suporte pedeapsa decât să urmezi cerința părinților. Abia experiența căpătată în timpul pedepsei îi demonstrează copilului gradul real de neplăcere care i-l poate provoca pedeapsa. Astfel, în situațiile de amenințare cu pedeapsa, copilul va cântări foarte bine alternativa și va alege neplăcerea cea mai mică. Cu atât mai mult că acceptarea și realizarea actului de pedeapsă nu îl va scuti de realizarea cerinței înaintate inițial [Apud: 1]

„Acțiunea orientată spre barieră” este cel de-al treilea tip de comportament în situațiile de interdicție și amenințare cu pedeapsă. Aflat în aceste situații, copilul este influențat de acțiunea a două motive de intensitate egală: frica de pedeapsă și lipsa

dorinței de a îndeplini cerința părinților. Manifestându-și rezistența la educație, copilul poate apela, în astfel de cazuri, fie la un atac orb, necontrolat asupra barierei, fie va încerca să iasă de sine stătător din situație. O trăsătură comună a majorității cazurilor în care copilul încearcă să înfrunte bariera este lupta împotriva celor maturi.

„*Lupta cu cei maturi*” este cel de-al patrulea mod de comportament în situațiile de ignoranță a cerințelor sale. Manifestându-și rezistența în educație, protestând împotriva barierelor din exterior, copilul se luptă, în ultimă instanță, cu voința și dominația celor maturi, care îi creează, în acest mod, situații de ignorare a propriilor cerințe. Împotrivirea sa poate fi interpretată astfel ca o încercare cel puțin de a rezista și a nu se preta dominației celor maturi, care și sunt cei ce au provocat această situație neplăcută; cu alte cuvinte, copilul demarează procesul de luptă cu cei maturi. În funcție de subiecții implicați – caracterul copilului, caracterul maturului și specificul concret al situației – formele și tendințele acestei lupte pot fi diverse. Prin conținutul său nemijlocit această luptă poate fi orientată împotriva faptei, împotriva pedepsei sau împotriva cerinței însăși a părinților.

4.4. Stiluri de educație în familie

În orice familie există, bineînțeles, un stil propriu, dominant ce caracterizează procesul de educație. Iar modul de manifestare a cerințelor și a controlului realizării acestora reprezintă criteriul de bază în identificarea tipului de stil. Conform acestui criteriu se pot identifica trei clase de stiluri de educație în familie:

Interdicție-directivă. Acest stil se caracterizează prin situațiile în care cerințele părinților au un caracter prescriptiv, sunt considerate ca adevărul suprem. Totodată, copilului nu i se explică sensul acestor constrângeri, dar i se cere urmărirea fidelă, necondiționată a regulilor înaintate de cei maturi. Acest model este specific educației tradiționale cu un stil exigent, autoritar și de control maxim.

Interdicție-explicație. Acest stil se caracterizează prin situații când părinții explică sensul constrângerilor, apelând la simțul realității al copilului. E specific unei educații democratice cu părinți autoritari.

Absența interdicțiilor. Acest stil al relațiilor părinți-copii este specific părinților liberali, în ale căror familii domină permisivitatea și toleranța deplină.

După gradul de presiune psihologică, L. B. Șneigher identifică câteva moduri de înaintare a cerințelor copiilor: ***ascultarea*** - maturul îi oferă posibilitatea copilului să-și expună părerea în legătură cu constrângerile comportamentale care i se operează; ***conducere*** - acest nivel implică un grad mai mare de directivă. De

obicei, cei maturi aleg ceva mai actual la momentul dat pentru copil și împreună cu acesta elaborează strategia de conduită; **instructivitatea** - acest mod de înaintare a cerințelor presupune formularea cerinței și exersarea realizării acesteia; **cerința** – modul de manifestare maximă a presiunii asupra copilului, care presupune insistența maturilor asupra realizării cerinței.

E. O. Smirnova și M. B. Bîcova evidențiază câteva tipuri de stiluri de conduită parentală, care sunt în legătură directă cu rezistența educației la copii. În cazul a două dintre stilurile educației în familie, părinții îi înaintează copilului niște cerințe clare și urmăresc ca acestea să fie îndeplinite. E vorba de părinții *exigenți și explicativi* [Apud: 28].

Părintele exigent. Acesta îl orientează riguros pe copil pe calea performanțelor sociale, inhibându-i, de regulă, propria activitate și inițiativă. În general, acest stil de educație poate fi numit autoritar.

Părintele explicativ. În procesul de înaintare a cerințelor și a interzicerilor acesta apelează la simțul realității al copilului, utilizează explicația verbală. Comunicarea cu copilul se bazează pe poziții egale între ei. Iar interdicțiile i se înaintează într-o formă lejeră.

Părintele compromisurilor. Acesta îi propune copilului o alternativă mai atractivă în schimbul activității mai puțin atractive din punctul său de vedere. Însă este prezent în mod obligatoriu un set de cerințe și controlul realizării acestora.

Părintele situațiilor. Acest tip de părinte ia o decizie sau alta în funcție de situația în care se află la moment; iar sistemul de cerințe și strategia de educație este labilă și flexibilă.

Părintele compătimitor. Acesta nu recunoaște interdicțiile ca atare. El se caracterizează printr-o atitudine tolerantă și indulgentă față de copil.

Cerințele și formele lor pure – interdicțiile – provoacă la copil un comportament de protest în favoarea următoarelor scopuri: să capete un răspuns emoțional, fie acesta și negativ, de la cei din jur, confirmând prin aceasta existența lui ca personalitate; autoafirmarea în viață prin evidențierea și intensificarea unicității sale „Eu nu sunt ca ceilalți”.

Dacă un copil se ciocnește des cu situații de amenințare cu pedeapsa, atunci el va continua lupta și în afara acestor situații, astfel încât să-și asigure cu orice preț independența față de dominația maturilor.

În legătură cu această problemă merită atenție modurile în care copilul exprimă această stare de luptă. Ele sunt descrise în literatura psiho-pedagogică (R. Bromfield, M. Foucault, A. Ambert, G. Pâinișoară, L. Bourbeau) după cum urmează:

1. **Închiderea în sine. Încăpățânarea.** Depășirea situațiilor de interdicție sau de amenințare cu pedeapsa se poate manifesta atât prin adoptarea aceluiași comportament și în absența unor astfel de situații (amintite supra), cât și printr-o formă specială de închidere în sine. În aceste cazuri copilul va încerca să devină inaccesibil celor din jur sau va monta un zid ce îl va desparte de activitatea cerută sau de pedeapsă. Una dintre formele ce indică izolarea sau închiderea în sine este încăpățânarea. Acest fenomen, de regulă, e primul indiciu al tendinței către independență: copilul începe să-și atingă singur scopurile, depășind astfel mediul social dominant.
2. **„Explozia afectivă”.** Dacă intensitatea interdicțiilor și a pedepsei, pe de o parte și dorința copilului de a i se satisface necesitatea, pe de altă parte sunt la fel de mari, poate avea loc așa-numita „explozie afectivă”. E vorba de cazurile când copilul este furios, strigă, plânge. Această stare de încordare emoțională ce caracterizează copilul în aceste situații poate influența considerent calitatea activității copilului. Cerințele părinților, precum și interdicțiile sunt considerate de către copil ca ignorarea propriilor necesități. Dat fiind că părinții posedă o anumită dominanță asupra copilului (prin faptul că sunt mai puternici și cunosc mai multe) și în contextul în care funcționează anumite norme sociale și reguli de conduită, copilul nu poate să reziste singur diverselor modalități frustrante de pedeapsă, și nici nu este în stare să-și exprime în mod deschis propria poziție sau independență [78].

Una dintre posibilitățile de atingere în mod explicit a libertății personale îl reprezintă fenomenul manipulării. Psihologul american Everett L. Shostrom propune următoarea tipologie a copiilor-manipulatori:

„Micul mucos” acesta face totul fără tragere de inimă și încearcă să îi determine pe cei maturi să lucreze pentru el. Fiind pasiv și dependent, el manipulează cu cei maturi, imitând tipul slab și neajutorat, uitând permanent ceva, ducându-i astfel pe cei din jur în eroare. El nu e un leneș propriu-zis, ci e suficient de deștept pentru a-i domina astfel pe cei maturi.

„Micul dictator” e un tip de copil-manipulator activ. El e în stare să realizeze controlul asupra celor maturi și asupra vieții proprii prin crearea unor situații de supărare pe cei din jur, demonstrându-și încăpățânarea, încetineala și

neputința. Una din modalitățile de a-i determina pe cei maturi să-i realizeze cerințele este prezentarea unor isterii.

Același Everett L. Shostrom prezintă câteva exemple de situații tipice de manipulare copilărească.

„Freddy - vulpea”. E copilul „plângând mereu”. Anume lacrimile îi asigură atenția și grija celor din jur. Același efect îl provoacă și starea de boală a copilului. Un astfel de copil este capabil să capete foarte ușor mila tuturor (a părinților, a educatorilor). Chiar și semenii îl cred, astfel oferindu-i poziție favorabilă în regulile de joacă sau roluri care l-ar face să se simtă bine. Este curios că, orice s-ar întâmpla, dar boala survine întotdeauna când îi poate aduce vre-un folos sau favor.

„Tom - grozavul”. Acest copil, care „o face pe grozavul”, îi îmbrânțește și îi bate pe ceilalți copii. Dușmănia și spaima sau frica de sine sunt instrumentele cu care îi conduce și manipulează pe maturi și semenii. Când cei maturi încearcă să îi spună ceva, el nu îi mai „ascultă”. Creează impresia că e un copil foarte încrezut în sine, arogant și agresiv. Toate problemele care îi stau în cale sunt înlăturate cu forța fizică.

„Karl cel competitor” e o sincronizare între Freddy și Tom. Karl este acel copil, care concurează permanent cu cei din jur pentru orice motiv. El îi consideră pe toți drept concurenți (pe părinți, pe frații și surorile sale, pe alți copii). Pentru el, anume tendința de a ieși învingător și a fi cel mai bun devine mai importantă decât activitatea însăși.

Dacă primele două tipuri de copii-manipulatori („Freddy-vulpea” și „Tom-grozavul”) se ajustează mai degrabă părinților și evită realizarea indicațiilor părintești, atunci „Karl cel competitor” se supune cerințelor înaintate de părinți și îi ascultă în totalitate. Putem presupune că părinții lui „Karl cel competitor” adoptă promovarea fenomenului de atragere a atenției asupra performanțelor celorlalți și șantajarea cu dragostea și așteptările copilului [Ibidem].

Este demonstrat faptul că, în viața cotidiană, oamenii conștientizează consecințele faptelor lor. Adică, ei observă în realitate ce fapte vor duce la succes, sau care vor duce la eșec și care nu vor avea nici un rezultat, astfel dirijându-și respectiv comportamentul. Astfel, copiii pot presupune care comportament este corect într-o situație oarecare și pot prevedea consecințele unei activități anume. Or, ei nu învață doar din experiența nemijlocită a consecințelor propriilor fapte, dar mai urmăresc și comportamentul cu consecințele acestuia la alți copii.

Un copil reușește să-și de-a seama încă de timpuriu că un anume comportament al maturului depinde de propriul comportament. În acest context

amintim că și părinții, totodată, învață să comunice cu odrasla lor, apelând, la rândul lor, la anumite șiretlicuri ce permit dirijarea copilului. Astfel, putem spune că fenomenul manipulării este reciproc.

Manipulând, copilul capătă posibilitatea de a coordona comportamentul părinților și, în consecință, își micșorează necesitatea de a fi independent. Fenomenul manipulării la copil poate fi provocat de un comportament neadecvat la părinți (suprimarea copilului prin strigăte sau prin aplicarea influenței fizice). Gradul la care ajunge nevoia de a fi independent, precum și natura interdicțiilor înaintate de părinți sunt în strânsă legătură cu stilul de educație familială și poziția copilului în familia respectivă. Prin urmare, conform datelor din literatura actuală de specialitate, relațiile din familie și stilul educației familiale sunt cele care determină nivelul de libertate al copilului și manifestarea comportamentului său și sunt îndreptate spre transmiterea experienței culturale generației în creștere anume prin intermediul unui sistem de cerințe. Una dintre trăsăturile de bază ale educației în sânul familiei este continuitatea în timp (cu alte cuvinte, acest proces se desfășoară pe tot parcursul vieții). Iar vârsta școlară mică este una dintre cele mai acute perioade ale relației copil-părinte, întrucât anume acestei perioade îi sunt atribuite fenomene ca: negativism, samavolnicia, încăpățânarea și îndărătnicia. Din acest motiv formarea culturii comportamentale la copilul de vârstă școlară mică se poate realiza în special doar prin intermediul unui sistem de cerințe și interdicții [1].

Copiii receptează și primesc ca atare necesitatea acestor cerințe și interdicții, precum și a pedepselor ce urmează anumite fapte. El nu este pregătit de fiecare dată să se resemneze cu modurile de comportament ale maturilor ce practică pedeapsa. În contextul în care copilul de vârstă școlară mică trăiește o creștere a necesității de independență, țipetele, acțiunile fizice din partea maturilor, precum și lezarea libertății comportamentale sunt greu suportate de acesta. Din acest motiv, drept mijloc de a ieși din situația de cerință și interdicție, copilul utilizează manipularea, ca mod de a coordona cu comportamentul părinților în scopul asigurării sentimentului de libertate.

Un statut important în procesul de formare a modelelor și normelor de conduită îl are necesitatea de a dezvolta la copii sentimentul mândriei și al rușinii, care îl determină pe copil să-și raporteze faptele la aprecierile și așteptările maturilor. Copilul de vârstă școlară mică începe să trăiască sentimentul mândriei nu doar în legătură cu calitățile sale pozitive (îndrăzneala, adevărul, dispunerea de a se împărți

cu ceilalți). El își compară faptele cu situații apreciate ca fiind pozitive, și înțelege că asemănarea cu acestea îi oferă motiv să fie mândru de sine.

O experiență negativă de comunicare cu părinții va avea drept consecință formarea unei atitudini ignorante față de generația mai mare, va provoca evitarea formelor culturale de conduită adoptate de societate, va duce la refuzul tradițiilor comunitare, precum și la unele greutăți de adaptare socială a copilului.

În mare parte, aceste tendințe discutate mai sus sunt cauzate de modificarea ritmului vieții părinților, în care aceștia din urmă practic nu sunt disponibili pentru copiii lor, astfel încât să aibă timp pentru mese în familie, discuții de seară, jocuri în comun, lectura cărților pentru copii, vizionarea emisiunilor instructive și de divertisment dedicate copiilor etc.

4.5. Responsabilitățile casnice ale copilului și rezistența la educație

Foarte des părinții se confruntă cu problema rezistenței la educație când încearcă să implice copii în muncă casnică. În ce constau greșelile pe care le fac părinții?

1. *Părinții implică copiii în activități casnice cu scop educativ și spun direct acest lucru copiilor.* De aceea copilul înțelege că el este impus să facă un lucru inutil: să spele vasele după sine, cu toate că mama după aceasta le va spăla din nou; să-și așeze jucăriile, lucrurile ca mai apoi adulții să le ordoneze din nou etc. Astfel copilul înțelege că lucrul lui este absolut inutil, că nimeni nu-l va aprecia, de aceea ce-i rămâne? Sigur, doar să se opună la acțiunile educative.

2. *Părinții pedepsesc copiii prin muncă casnică.* Foarte des părinții zic copiilor: ”*Dacă nu îți așezi lucrurile la loc, nu mergi la plimbare*”. Și atunci e firesc protestul copiilor, se opun deoarece munca lor nu aduce nici un folos și nu este respectată de adulți. E important să subliniem că ajutorul pe care-l acordă copilul, având grijă de lucrurile sale, de camera sa și alte activități casnice - este un indiciu al maturizării și o posibilitate de a deveni membru al familiei, cu drepturi depline. Deci nu e cazul să cereți copilului să îndeplinească sarcina exact în raport cu cerințele pe care i le-ați înaintat. Permiteți-le să se afirme creativ, nu le criticați activitatea, chiar dacă nu corespunde pe deplin cu sarcina care le-ați dat-o. Lipsa toleranței față de greșelile copilului, dorința de a-l vedea numai cu succese provoacă dispariția interesului intern al copilului, astfel contribuind la opunere la educație.

2. În loc să criticați acțiunile copilului, mai bine atrageți atenția la acțiunile constructive ale acestuia: lăudați și încurajați copilul pentru cele mai mici realizări.

Indicațiile sunt contraindicate atunci când doriți să interacționați cu copilul, adică să fiți în relația de egal. Nu trebuie să adevați la poziția „de sus”, față de copil, chiar daca nu strigați și nu ordonați, oarecum copilul va simți acest lucru și se va împotrivi [28].

3. *Părinții trebuie să se implice în activități comune cu copiii.* Aceasta este o posibilitate de a comunica, de a arăta un exemplu, de a stabili relații de prietenie și atunci copilul singur va propune să va ajute, va tinde să corespundă cerințelor înaintate de maturi. Contactul emoțional, acceptarea copilului și dragostea pentru el, dezvoltă la copil sentimentul de securitate, de încredere, contribuie la aceea că copilul începe a înțelege cerințele adultului nu ca pedepse sau constrângeri. Iar atunci când este pedepsit el înțelege că părinții nu încetează să-l iubească, că au încredere în el, doar că situația s-a creat deoarece a apărut o neînțelegere ce are rezolvare.

4. *Relațiile democratice sunt binevenite în familie:* copii și părinții discută împreună problemele apărute, caută căi de rezolvare, repartizează sarcinile. De exemplu: „Invităm oaspeți la sărbătoarea de Anul Nou? Daca da, pe cine invităm, cine face ordine în apartament, cine cumpără bradul, pregătește surprizele?”. Daca nimeni din membrii familiei nu are inițiativă, atunci sărbătoarea nu se organizează. Anume în așa condiții copii sunt pregătiți să se comporte ca și maturii, să ia inițiativa și să fie responsabili.

Cea mai bună cale este o relație constructivă, discuția cu copilul ca și cu un om matur, explicându-i că și altora le este dificil și de aceea trebuie să depună efort ca să reușească.

5. *Părinții trebuie să formuleze sarcina sub formă de rugămintă,* dar nu ca ordin sau dispoziție. În procesul controlului trebuie să vă echilibrați starea emoțională cu cerințele clare, consecvente față de copil. Dacă necitând la toate acestea copilul se opune, el trebuie ascultat atent la argumentele ce le aduce. În unele situații trebuie stimulat, lăudat pentru lucrul făcut. Stăpâniți-vă emoțiile negative, nu amenințați, nu acuzați. Prin aceasta demonstrați ca cedați și astfel îi dați copilului șansa să se opună educației. Spuneți-vă „nu” pentru a nu dăuna copilului prin acțiuni negândite și a nu tensiona relația cu el [11].

Părintele singur trebuie să-și adreseze întrebările: *Ce simt eu acum? Ce vreau eu acum? Ce fac? De ce copilul se împotrivește?* Aceasta va da posibilitatea ca părintele să-și înțeleagă copilul. Răspunzând la reacțiile nedorite ale copilului, trebuie să înțeleagă: Este oare acesta în stare să-și controleze comportamentul astfel cum o cer părinții? Care metode de influențare vor avea mai mare efect? Ce l-a adus pe copil la această stare? Fiecare cauză necesită o abordare specială. Pentru aceasta e

necesar să observați copilul, posibil că acesta se împotrivește în mod intenționat, nu-i ajunge atenție, are nevoie să fie recunoscut de cei ce-l înconjoară, vrea să fie auzit, ascultat și doar altfel decât prin rezistență el nu o poate face.

Sigur că atunci când copilul se opune cerințelor, părintele vrea mai repede să oprească comportamentul inadecvat și să acționeze astfel ca comportamentul acestuia să nu se mai repete. Aceasta e posibil doar în cazul când copilul are sentimentul *de vinovăție*.

În practică părinții îți construiesc relația de influență axându-se pe *frica copiilor*. Aceasta dă rezultat, dar nu pe un termen lung, deoarece de fiecare dată trebuie luate măsuri și mai drastice. Foarte des părinții aplică „pedeapsa emoțională” încercând să acționeze pe sentimentele copilului: refuză să vorbească cu copilul, luarea în de răs, manifestarea indiferenței, izolarea. De exemplu mama îi poate spune copilului: „*Cât ești de murdar, am obosit să-ți spăl hainele, mă înnebunești cu mersul tău prin băltoace*”.

Copiii mici au nevoie de multă dragoste și ca să o obțină ei sunt gata să-și sacrifice dorințele sale, îndeplinind ce zic maturii. Ei trăiesc o durere enormă atunci când aud că mama sau tata nu-l mai iubesc. Astfel controlul asupra comportamentului copilului se află la un nivel foarte înalt, dacă acesta este subordonat cerințelor maturului din sentimentul de vinovăție și nu de frică.

Puteți provoca sentimentul de vinovăție la copil, doar atunci când veți indica asupra acțiunii lui, dar nu asupra personalității. Copilul va conștientiza că este cel mai bun, doar că de data aceasta a greșit. Prin sentimentul de vinovăție se va rușina că el, copil bun, nu a acționat bine, de aceea va tinde să nu mai procedeze așa. Punându-vă ca scop diminuarea rezistenței la educație a copilului, arătați-i copilului că îl acceptați așa cum este, dar în același timp nu aprobați acțiunile lui, ele nu sunt demne de un așa copil minunat. Această abordare nu este umilitoare și critică față de copil, dar îl face pe copil să se comporte cu demnitate. Trebuie să evidențiem că rezultatele influențelor educative apar ceva mai târziu. Părinții trebuie să se bazeze pe aceea ce are copilul cel mai bun în el, chiar dacă acel „bun” încă nu a apărut. Adulții trebuie să se adreseze nu copilului care este la momentul de azi, când el manifestă rezistență la educație, dar la acel copil care poate fi el „mâine”. Probabilitatea apariției manifestărilor rezistenței la educație e minimă dacă corect educi copilul. Copii care au fost supuși unui număr minim de efecte ai factorilor negativi în relaționarea cu părinții, ușor se dau influențelor educaționale. Ei percep pozitiv

mijloacele de influență ale părinților, astfel socializându-se și depășind dorința de a se opune [Ibidem].

Problema rezistenței la educație e mai ușor să o preîntâmpini, decât să o soluționezi. Un nivel înalt al culturii psiho-pedagogice a părinților îi poate face să înțeleagă că experiența timpurie a copilului, trăită din cauza unei necorespunzătoare griji părintești, va spori manifestările rezistenței la educație și pe viitor.

4.6. Îmbunătățirea eficienței comunicării — condiție necesară pentru educația pozitivă a copiilor

În cele mai recente cercetări cu referire la depășirea rezistenței la educație, cercetătorii sunt unanim de acord cu ideea că metodele învechite, bazate pe impunere și presiune trebuie excluse.

Implicarea simultană în educația pozitivă a profesorului și părintelui, care veghează la dezvoltarea aceluiași copil, devine o premisă importantă pentru asigurarea coerenței și unității de principii, valori, metode și tehnici educaționale.

Să ajungi la cooperare, atât a părinți-copil, cât și profesori-copil, înseamnă să obișnuiești copilul să asculte rugămintea, urmată de realizarea acesteia. De aceea primul pas spre cooperare constă într-un mod cât mai eficient de a cere, fără să ordoni.

După părerea cercetătorilor J. Gray, L. Nolte, E. Stan o educație pozitivă constă în înlocuirea ordinelor, cerințelor și impunerilor cu *rugămintea*. Este o schimbare foarte lesne de îndeplinit, însă exersarea acesteia trebuie să se îndeplinescă atât în rândul pedagogilor, cât și a părinților. În loc de: „Du-te și fă-ți temele!”— putem spune: „N-ai vrea să-ți faci temele?”, în loc de: „Nu te mai bate!”—putem spune: „Te rog, nu-l atinge pe băiat.” Formulele „N-ai vrea să...” și „Te rog să...” fac minuni, iar cuvântul „trebuie” creează, la copii, o dorință de respingere și protest. Utilizând această formulă, practic invităm copilul spre a coopera, ceea ce exclude din start respingerea.

În cercetările sale, L. Malenkova indică necesitatea dezicerii de la întrebările retorice într-un dialog cu un elev. Aceasta crede că astfel de întrebări sunt necesare doar în accentuarea unei idei ce face parte dintr-o polemică, pe când într-o cooperare aceasta nu va avea nici un efect. Fiecare întrebare de acest fel ascunde un mesaj. Iar în educație, mesajele ascunse conțin învinovățiri, pe care maturii nu le spun în mod direct, ci le ascund într-o întrebare retorică. De exemplu, învățătorul, intrând în clasă,

spune: „Ce e cu dezordinea aceasta în clasă?”. Ceea ce recepționează copiii este: „Ar trebui să faceți curat în clasă, sunteți răi, sunteți niște leneși, nu mă ascultați...”.

John Gray, în cartea sa „Copiii sunt din rai”, evidențiază „abținerea maturilor de a folosi întrebări retorice înainte de a-și spune rugămintea, poate spori șansele unei cooperări eficiente cu copiii. În caz contrar, copiii pur și simplu nu mai ascultă.” De aici deducem că întrebările retorice nu au niciun efect într-o comunicare. În plus, dacă întrebările retorice nu au efect asupra unui copil, acestea nu le permit nici părinților sau pedagogilor să-și dea seama de faptul că transmit mesaje negative, care sunt ascunse în cuvintele lor. Iar dacă nu ne dăm seama de aceste mesaje negative incluse în comunicare, atunci ne va fi greu să înțelegem de ce copiii se eschivează de la cooperarea cu noi [31, p .71.]

Atât părinții cât și pedagogii trebuie să-și practice o abilitate importantă în cooperarea eficientă cu copiii, adică să învețe să vorbească direct la subiect, mai ales când vine vorba de băieți. Avem pretenții de la copii, dar nu le spunem direct ce anume dorim. Și ca urmare, scad drastic șansele să primim rezultatul dorit. În cele ce urmează, oferim câteva exemple de cerințe indirecte:

Enunț cu efect negativ: *Copii, sunteți prea gălăgioși la ore.*

Mesaj: *Liniștiți-vă.*

Enunț cu efect negativ: *Nu-mi place cum ți-ai făcut tema pentru acasă.*

Mesaj: *Fii bun și fii mai sârguincios la tema pentru acasă.*

În fiecare dintre exemplele de mai sus, adultul încearcă să încurajeze elevul spre anumite acțiuni, atrăgându-i atenția la o problemă, dar în același timp nu cere nimic în schimb. De cele mai dese ori copilul nici nu percepe rugămintea ce se ascunde în spatele acestor cuvinte. De aceea, pentru a primi o reacție dorită, trebuie să verbalizăm rugămintea fără expresii negative. Accentuând abaterile sau greșelile copilului, nu vom obține cooperarea în niciun fel. Pentru a încuraja copilul spre cooperare trebuie să înlocuim poruncile și cerințele prin rugăminți. Plus la toate, nu e neapărat să explicăm copilului de ce îl rugăm, de ce ar trebui să îndeplinească rugămintea. O asemenea metodă nu e eficientă tot timpul. Explicându-i copilului motivul rugăminții, noi pur și simplu cedăm din poziția de adult, derutându-l și mai mult. Astfel, unii, fără vreo intenție rea, încearcă să-i convingă pe copii să le urmeze instrucțiunile, în loc să le ofere dreptul de a fi contra, or doar cei mari au dreptate. Copiii nu se împotrivesc dorinței părinților, ci, de cele mai dese ori, ei combat justificările acestora. Or fără justificări copilul are mai puține motive ca să

argumenteze sau să se împotrivescă. De aceea cu cât e mai scurtă rugămintea, cu atât cooperarea copilului va fi mai mare.

În același timp, în ce privește practica, totul este invers. Majoritatea pedagogilor și părinților discută doar pentru ca elevul/ copilul să asculte, pentru că se împotrivesc sau pentru că a făcut ceva rău sau a greșit. O astfel de abordare doar mărește sentimentul de vină sau de nemulțumire de sine și într-un final, taie avântul copilului de cooperare. O asemenea strategie în lucrul cu copiii claselor primare nu se va solda cu succes pentru că odată cu maturizarea copiilor, se va trezi în ei sentimentul de rebeliune — cu cât elevul a fost mai cuminte și mai ascultător în clasele primare, cu atât mai rebel va fi în adolescență.

După părerea lui L. Bourbeau în fixarea unei legături cu copii trebuie evitate discuțiile pe tema: „ce e bine și ce e rău”. În cazul unui copil ce se împotrivesc, aceste cuvinte sună ca intenționate și nefirești, deci nu funcționează. Mai ales, când au ca scop motivarea unui comportament dorit de adult. „Atunci copilul își pierde orice interes de a coopera și în loc de aceasta, el încearcă singur să înțeleagă ce este bine și ce este rău, ce este corect și ce este incorect”, menționează R. Bromfield [12].

În orice moment se poate găsi o altă metodă. Uneori trebuie doar să ieșim din cameră pentru a-i arăta copilului că nu ne place comportamentul lui. Dacă copilul nu ne-a cerut sfatul, cuvintele noastre, oricât de bune și utile ar fi, vor crea mai multă respingere.

Foarte des în comunicarea dintre un adult și copil observăm manipularea sentimentelor celui din urmă. În unele resurse autorii recomandă identificarea sentimentelor și împărtășirea acestora cu copiii în cazul apariției respingerii în educație. Chiar dacă părinții oferă sfaturi doar din cele mai bune intenții, după părerea lui John Gray, o astfel de strategie poate îngreuna cooperarea. Discuțiile cu părinții despre problemele în comunicarea cu copiii au arătat că cel mai des, atunci când apelează la sentimentele copilului, ei le povestesc cât de greu le este să lucreze pentru binele familiei și că copiii nu prețuiesc acest lucru, nu văd și nu înțeleg.

Practic, în toate cazurile rezultatului e negativ pentru că într-un asemenea caz copilul va reacționa în două feluri: ori se va simți rău, ori nu va atrage nicio atenție la ceea ce li s-a spus. De aceea, pentru a educa pozitiv un copil trebuie să împărtășești cu acesta doar sentimentele pozitive, întrucât sentimentele negative vor fi percepute de aceștia ca pe o manipulare.

Cel mai potrivit într-o asemenea situație este să realizăm însărcinarea împreună, folosindu-ne, de exemplu, de o asemenea frază: „Să facem curat

împreună.” Astfel, aceasta va fi ca o invitație la o activitate comună, rugămintea părintelui va fi percepută ca pe o invitație la cooperare, iar ca rezultat aceștia vor participa cu entuziasm la ceea ce li se cere. Cu fiecare ocazie trebuie să invităm copiii să participe într-o oarecare activitate în comun. Atunci copilul va simți că el cooperează și nu că se supune.

În situații în care este necesară o educație „din carte”, copiii, cel mai des, percep nesinceritatea părinților. Aceasta este specifică copiilor de vârstă preadolescentă (9-11 ani). Aceștia sunt hipersensibili la minciună, observă și fixează tot ce nu corespunde poziției și comportamentului real al adultului. Astfel se formează o dedublare a percepției, dezorientare, ei încep să fie confuzi în privința părinților săi și ca urmare apare neîncrederea și crearea barierelor în comunicare.

După observațiile noastre, discuțiile, interviurile cu părinții și pedagogii, putem spune că pentru o interacțiune pozitivă cu copiii claselor primare este foarte important de știut cum să depășim barierele de comunicare cu copilul („consolarea prin cuvinte”, „întrebatoriul”, „instrucțiunile”, „evitarea problemei”, „ordinul”, „morală”, „presupunerea”, „învinovățirea”, „negarea sentimentelor copilului”, „critică”, etc.) [28].

De aceea în fiecare caz trebuie de căutat alte căi de depășire a barierelor de comunicare cu copilul. Pentru aceasta, adulții trebuie să-și dezvolte în ei sentimentul de empatie și reflecție. De altfel, este importantă determinarea necesității unei ascultări reflexive sau nereflexive. Deși atunci când copilul trăiește sentimente puternice, atât negative: supărare, anxietate, agresivitate, etc, cât și pozitive: iubire, bucurie, fericire, etc.; copilul are nevoie de un ascultător înțelegător, de aceea aici este potrivită ascultarea nereflexivă.

După părerea cercetătoarei N. I. Șelehova de la un ascultător înțelegător se cere:

- prin orice mijloace să-i demonstreze povestitorului că ascultă foarte atent și că încearcă să-l înțeleagă.
- să nu întrerupă prin replici și istorioare despre sine.
- să nu ofere verdicte [89].

Verdictele evaluative trebuie înlocuite cu reflecții verbale sau nonverbale a sentimentelor povestitorului, adică prin mimică, gesturi și prin alte mijloace nonverbale care transmit sentimente, resimțite de povestitor, jucând într-un fel rolul de oglindă a povestitorului sau expresii de genul: „Da, acum ești atât de... puțin... (în dependență de nivelul trăirilor) dezamăgit, supărat, bucuros, fericit”, etc., care

trebuie să reflecte aceleași sentimente cu ale povestitorului. Nu trebuie să oferim sfaturi, dacă acestea nu ne sunt cerute. Cunoașterea acestor strategii ne permite să liniștim copilul în cazul unei tensiuni hiper-ridicate, în urma căruia urmează o scădere a intensității, astfel putem dirija discuția spre alte teme, oferindu-i luarea unei decizii independente.

Pentru o interacțiune pozitivă este importantă și *ascultarea reflexivă*. Este asemănătoare cu cea nereflexivă prin poziționarea „sunt doar ochi și urechi”, dar se diferențiază prin anumite strategii, care sunt necesare pentru fixarea contactului cu copilul.

Cele mai importante tehnici sunt „clarificarea” și „explicarea”. Utilizându-le, arătăm copilului că suntem cointeresați într-o informare complexă și veridică, că vrem să analizăm obiectiv problema. Desigur, aceasta va trezi o reacție pozitivă și dorința de a coopera.

Astfel, ne-am convins de faptul că de cele mai dese ori că atât părinții cât și pedagogii, își imaginează depășirea împotrivirii în educație ca o procedură agresivă. Dar aceasta este o confuzie clară, pentru că în orice situație din viață, educarea trebuie să bucure, să aducă satisfacții, fericire. De aceea „violența”, „supunerea”, „impunerea”, „constrângerea”, „porunca”, „tensiunea”, nu trebuie să aibă nici-o tangență cu educația.

Depășind opunerea în educație la nivelul claselor primare, trebuie să formăm în ei ideea că respectarea legilor, acelor reguli ce trebuie respectate, sunt în primul rând pentru o grijă față de ei înșiși și a interacțiunii lor cu cei din jurul lor. Acest aspect al discuțiilor cu copiii trebuie să fie prioritar, întrucât generează râvniri altruiste, siguranța în propriile forțe, permite excluderea autoînvinuirii, nu permite izolarea de lumea înconjurătoare.

Ca o conversație cu copilul să fie pozitivă și productivă nu e de ajuns doar să excludem metodele neefective și trecerea scuzelor pe o schimbare a societății.

Important este ca noi să ne schimbăm tot timpul și să ne perfecționăm. Doar atunci noi vom putea să creștem un copil sănătos, cu un scop bine determinat în viață, puternic, dar cu toate acestea și capabil să coopereze. Copiii siguri pe propriile forțe își dau seama clar cine sunt ei și ce vor să obțină. Îndreptându-ne atenția asupra acestei misiuni, vom obține cooperarea cu copiii, care va influența pozitiv multe probleme în educație și învățare.

Capitolul V. ASPECTE PSIHOSOCIOPEDAGOGICE ALE FORMĂRII COMPORTAMENTULUI ECONOMIC POZITIV LA COPII

- 5.1. Rezistența la educație în familiile marcate de migrația economică
- 5.2. Model de pedagogizare a părinților copiilor care opun rezistență educației economice
- 5.3. Model integrat de formare a comportamentului economic pozitiv la elevii claselor primare

Concepte-cheie: educație economică, comportament economic pozitiv, pedagogizare a părinților

5.1. Rezistența la educație în familiile marcate de migrația economică

Silvia BRICEAG, dr., conf. universitar

(Universitatea de Stat "Alec Russo" din Bălți)

Maria CORCEVOI, drd., lector universitar

(Universitatea de Stat "Alec Russo" din Bălți)

Investigațiile experimentale de ultimă oră demonstrează că, în fond, omul este o ființă destul de adaptabilă, care poate face față schimbării și în general o acceptă. Apare întrebarea : „ De ce schimbarea devine atât de dificilă, când ne referim la relațiile din familie?” Oamenii opun rezistență și încearcă să evite schimbările care le produc disconfort, fie că este vorba despre viața personală sau cea profesională. Acest lucru este ușor de înțeles. Însă, deseori ne confruntăm cu situația că oamenii opun rezistență chiar și atunci când schimbarea are un caracter neutru sau chiar favorabil pentru ei. În continuare vom încerca să descoperim ce se întâmplă în interiorul familiilor care sunt puse în situația de a se schimba datorită conjuncturii exterioare, și anume migrației economice.

Conceptul de familie provine din latinescul *familia* care, inițial, a desemnat proprietatea cuiva, pământul, casa, banii, sclavii etc. și mai apoi, relațiile de rudenie sau afiliere [71, p. 24].

Din perspectiva sociologică, familia desemnează un grup de persoane unite prin căsătorie, filiație sau rudenie, ce se caracterizează prin comunitate de viață, de sentimente, aspirații și interese. În sens juridic, familia este un grup de persoane,

reglementat prin norme legale între care s-au stabilit drepturi și obligații. Aceste norme stabilesc modul de încheiere a căsătoriei, stabilirea paternității, drepturile și obligațiile soților, relațiile dintre părinți și copii etc. [74, p. 9]. Din perspectiva psihologică, Iolanda Mitrofan, definește familia ca o formă de comunitate umană alcătuită din doi sau mai mulți indivizi, uniți prin legături de căsătorie și/sau paterne, realizând, mai mult sau mai puțin latura biologică și/sau cea psihosocială.

În literatura de specialitate găsim o variație mare a conceptelor termenului de familie în funcție perspectiva teoretică a cercetătorului. Există o serie de teorii explicative asupra familiei, datorită complexității obiectului de studiu, noi însă ne vom referi la teoria sistemelor familiale. La sfârșitul anilor 1960 începutul anilor 1970 în lumea științei se vorbea tot mai des despre revoluția sistemică și abordarea sistemică ce caracteriza stiluri noi de gândire și noi metodologii de cercetare științifică inginerească.

În lumea științei conceptul de sistem a fost adus de către biologul austriac Ludwig von Bertalanffy prin teoria sa numită teoria generală a sistemelor. Aceasta reflectă un întreg de complexități organizate în baza unor legi și principii sistemice. În una dintre lucrările sale se descrie existența sistemelor închise și deschise. Sistemele închise sunt caracterizate prin lipsa schimburilor de resurse, de comunicare cu mediul și a sistemelor deschise prin comunicarea cu mediul înconjurător [92, p. 287], [97, p. 182], [95, p. 143], [93, p. 35], [96 p. 9], [81, p. 119-123].

Scopul acestei teorii este de a descoperi principii, legități, proprietăți ce sunt specifice sistemelor indiferent de natura elementelor componente acestora. Din această perspectivă teoria sistemelor este utilizată de diferite discipline științifice, ca fizica, matematica, logica, chimie, geografie, pedagogie și nu în ultimul rând și de psihologie. Fiecare din disciplinele enumerate definesc conceptul de sistem parțial diferit, în dependență de domeniul de studiu. Cert este însă faptul că acesta reprezintă o mulțime de elemente aflate într-o interacțiune dinamică organizată, corelând între elementele întregului. Potrivit DEX-ului sistemul este definit ca un ansamblu de elemente (principii, reguli, forțe etc.) dependente între ele și formând un întreg organizat, care pune ordine într-un domeniu de gândire teoretică, reglementează clasificarea materialului într-un domeniu de științe ale naturii sau face ca o activitate practică să funcționeze potrivit scopului urmărit. De aici reiese că sistemul nu poate fi prezentat doar ca un ansamblu de elemente interdependente în lipsa unei structuri. Structura prezintă forma de organizare a relațiilor dintre elemente și tot odată deduce funcționalitatea dinamică a sistemului. Intervenția

asupra unui element din structura dinamică a sistemului va contribui asupra tuturor elementelor componente. Toate elementele și relațiile dintre ele sunt reciproc dependente. Prin urmare, înțelegerea unui element se poate realiza prin funcționalitatea întregului sistem. De aici și paradoxul: pe de o parte trebuie să înțelegem întregul, bazându-ne pe elemente, iar elementele – din punct de vedere a întregului.

Terapeuții clinicieni în perioada anilor 1940-1950 au împrumutat teoria generală a sistemelor pentru descrierea familiei. Aceștia rămâneau nesatisfăcuți de tratamentele sale, căci, odată ce pacientul prezenta o stare de bine în mediul spitalicesc revenind acasă simptomele reapăreau. Ori, pacientul după o terapie individuală se însănătoșea dar apărea simptomul la un membru din familia sa. Astfel grupul psihiatrilor din cadrul școlii Palo Alto: M. Selvini- Palazzoli, L. Boscolo, G. Cecchin și G. Prata (1978) au considerat că *sistemul* este o metaforă utilă pentru descrierea unei familii, ea având toate caracteristicile unui sistem:

- întregul este mai mare decât suma părților sale constitutive;
- componentele unui sistem pot fi înțelese doar în contextul întregului sistem;
- din moment ce comportamentul uman apare în context social, el poate fi înțeles doar în acest context;
- schimbarea uneia dintre părțile sistemului social (de ex. a unui membru a familiei influențează toate celelalte părți ale sistemului, (întreaga familie);
- intervențiile dintr-o perspectivă sistemică se centrează mai curând pe relațiile din interiorul întregului sistem familial, decât pe unul dintre membrii familiei.
- Din cele menționate mai sus devine clar că membrii familiei se comportă mai mult ori mai puțin sub influința setului de reguli de funcționare a sistemului familial și nu sub influința nevoilor și motivelor individuale [37, p. 20.], [44 , p. 169-175], [48, p. 30.], [94, p. 6.]

În aceasta viziune se poate mai bine înțelege individul, nu doar prin prisma problemelor cu care se confruntă dar și din punct de vedere al întregului, în contextul relațiilor sociale din care acesta face parte. Comportamentul unui om poate părea o abatere de la normă, neobișnuit sau chiar ciudat într-o abordare individuală, și poate avea o logică dacă vom analiza comportamentul acestuia ca răspuns la unii factori din sistemul din care face parte (exemplu familia) [96, p. 15]. Astfel comportamentele oamenilor rar pot fi deslușite prin propriile alegeri ori mobiluri interne, căci, acestea sunt elemente ale structurii sistemelor din care fac parte – familie, familie extinsă, grupuri de referință, comunitate, cultură, stat.

Salvator Minuchin (1974) definește structura familială ca fiind setul invizibil de cerințe funcționale ce organizează modurile în care membrii familiei interacționează. O familie este un sistem ce operează prin intermediul pattern-urilor tranzacționale. Tranzacțiile repetate stabilesc pattern-uri legate de cum, când și cine se relaționează. În concepția lui Murray Bowen familia este ca un sistem, ca o unitate interdependentă emoțional. Familia ca toate celelalte sisteme (ex: colonii de furnici, sistemul solar) este ghidată de procese comune din natură. Astfel există două forțe vitale care contrabalansează și care sunt relevante pentru funcționarea familiei: individualitatea (o forță naturală cu rădăcinile într-un instinct de a fi un organism independent de sine stătător); „a fi împreună” (o forță naturală cu rădăcini într-o nevoie instinctuală pentru alții și un simț de a fi conectat la altă persoană sau un grup). Jay Haley și Cloe Madanes consideră că familia reprezintă un sistem bine organizat și structurat. Această organizare se referă în pattern-uri comportamentale caracteristice cu un înalt grad de predictibilitate. Orice familie dispune de o organizare pe verticală, adică de o ierarhie ce se referă la influența pe care o exercită un membru asupra altuia [44, p. 143].

Asupra clarificării semnificației **familie ca sistem** și **rezistența ei la schimbare** a contribuit și conceptele teoriei generale a sistemului, și anume: *homeostazia, morfogeneza și circularitatea*.

Una din problemele fundamentale ale ciberneticii este legată de modul în care sistemele își mențin stabilitatea (*homeostazia*). În 1954, D. Jackson unul din liderii școlii Palo Alto a introdus termenul de *homeostază familială* pentru a se referi la tendința de a-și păstra structura și identitatea, de a rămâne la fel. Conform teoriei homeostazei familiale, familia acționează pentru a realiza un echilibru în relații. Membrii familiei ajută la păstrarea acestui echilibru în mod deschis sau în mod implicit. Când echilibrul familiei este precar, membrii acesteia fac mult efort pentru a menține acest echilibru. Acest echilibru se poate observa în pattern-urile comunicative ale familiei. Relațiile maritale afectează natura homeostaziei familiei. Soții devin „arhitecți” ai familiei. Odată ce cuplul marital devine obscur atunci apar tulburări în educația copiilor. Jackson înțelege comportamentul simptomatic al copiilor ca o soluție nereușită a acestora de a aduce echilibrul în familie. În urma certurilor regulate dintre părinți la copii apar comportamente simptomatice ceea ce sustrage părinții de la problemele lor către *copilul simptomatic*. Simptomul acestuia este semnalul „SOS” în relațiile defectuoase ale părinților săi, cât și apariția dezechilibrului familial [37, p. 51], [97, p. 329].

Pentru explicarea homeostaziei a fost propusă noțiunea de *feedback*. Aceasta se referă la un proces prin care în sistem sunt reintroduse rezultatele performanțelor sale din trecut. În cazul feedbackului negativ, mecanismul duce la scăderea în intensitate a acestor performanțe, rezultatul fiind menținerea la nivel constant a unei caracteristici a sistemului. În cazul feedbackului pozitiv, reintroducerea în sistem a rezultatelor performanțelor din trecut duce la intensificarea acelorași performanțe, efectul fiind escaladarea [37, p. 31].

În conformitate cu terapeuții comunicaționali, funcția esențială a simptomelor este să mențină echilibrul homeostatic al sistemului familial. Familiile patologice au fost văzute ca prinse în capcana paternurilor disfuncționale, dar tenace și homeostatice, ale comunicării (Jackson & Weakland, (1981). Aceste familii se agață de structurile lor rigide și răspund semnelor de schimbare ca feedback negativ. Prin urmare, schimbarea este tratată nu ca o ocazie de creștere, ci ca o amenințare și un semnal de schimbare către o stare anterioară [48, p. 63].

Morfogeneza este tendința sistemului familial de a se transforma, de a se adapta la condițiile externe schimbătoare. În interior, familiile trebuie să se reorganizeze ca răspuns la noile imperative ale dezvoltării membrilor ei și a întregului grup, în decursul ciclului de viață ori să se adapteze noilor realități ale societății în perioada de tranziție. Sistemul familial trebuie să se formeze și să se termine asemenea omului care se naște și moare. Acest ciclu de viață familială necesită modificări atunci când se trece la o nouă etapă de dezvoltare a familiei. Pentru prima dată ciclul vieții de familie a fost descris de către echipa de cercetare format din G. Bateson, V. Satir și J. Haley contribuind la dezvoltarea înțelegerii dinamice a sistemului familial [71, p. 42], [37, p. 51].

Cauzalitatea circulară este una dintre ideile de bază ale ciberneticii. Circularitatea reprezintă un mod de gândire alternativ față de cauzalitatea liniară. Liniaritatea explică fenomenele prin identificarea cauzelor și efectelor: fenomenul *A* cauzează fenomenul *B*. Aceasta este felul în care suntem obișnuiți să gândim. De exemplu când lucrurile nu mai merg bine într-o relație, cei mai mulți oameni dau vina asupra celuilalt: „*Motivul pentru care nu suntem fericiți este că el nu împarte aceleași sentimente ca și mine*”. Odată ce ne uităm la lume din interiorul nostru, vedem contribuția celorlalți oameni la problemele noastre, astfel încât iluzia unei influențe unilaterale temperează. În schimb o explicație circulară identifică efectele și influențe reciproce. Se primește ca un cerc vicios, altfel spus comportamentul unui membru de familie afectează alți membri de familie, care la rândul său are un impact

asupra aceluși individ. Ca rezultat comportamentul fiecărui individ afectează comportamentele celorlalți. A cauzează B și B cauzează A , atît A , cît și B fiind în același timp cauză și efect ori, A afectează B și C , precum B și C influențează pe A în procesul relațiilor reciproce. Prin gândirea circulară nu se mai poate identifica „*țapul ispășitor*”, ori „*sursa tuturor relelor*” mai degrabă toți membrii familiei modelează reciproc comportamentele fiecăruia din ei. Astfel circularitatea oferă o explicație pentru repetiția anumitor comportamente care într-o anumită măsură pot fi funcționale sau disfuncționale [Ibidem]. Teoreticienii comunicării au evaluat cauzalitatea circulară și au analizat paternurile de comunicare legate împreună în lanțuri adiționale de stimul și răspuns, ca bucle de feedback. Când răspunsul la comportamentul problematic al unui membru al familiei exacerbează problema, acel lanț este văzut ca o buclă de feedback pozitivă. Avantajul acestei formulări este că se focalizează pe interacțiunile care perpetuează problemele, în loc să interfereze cauzele de bază, care nu sunt adesea supuse schimbării [48, p. 174].

Exemple de bucle de feedback pozitiv sunt acele situații dificile cunoscute ca „*cercuri vicioase*” în care fiecare acțiune pe care o facem înrăutățește lucrurile. Temerile cuiva conduc la acțiuni care precipită situația de teamă, care justifică, în schimb, teama unei persoane și așa mai departe (apud p.107).

În concluzie: familiile normale sunt descrise ca sisteme funcționale care, ca orice fel de sisteme vii, depind de două procese importante (Maruyama, 1968). Mai întâi, trebuie să manifeste rezistență în fața perturbărilor mediului înconjurător. Aceasta se realizează prin feedback negativ, ilustrat anterior prin exemplul termostatului în sistemul de încălzire al unei case. Nici un sistem viu nu poate supraviețui fără o structură de reglare, dar o structură prea rigidă face sistemul greșit echilibrat să se adapteze la circumstanțele schimbării. Acesta este motivul pentru care familiile normale au feedback pozitiv. Feedbackul negativ mărește rezistența pentru a menține o stare stabilă; feedbackul pozitiv scade rezistența la schimbare pentru a-1 acomoda la noile intrări. De exemplu, pe măsură ce copiii cresc, ei modifică natura intrării lor în sistemul de familie. Cel mai evident exemplu este adolescența, când copiii cer mai multă independență. Un sistem de familie limitat la feedback negativ poate rezista numai acestor schimbări. Familiile normale, pe de altă parte, au, de asemenea, mecanisme de feedback pozitiv și pot răspunde informațiilor noi prin modificarea structurilor.

Familiile normale devin periodic instabile (Hoffman, 1971) în timpul punctelor de tranziție din ciclul vieții de familie. Nici o familie nu trece prin aceste schimbări

neperturbate; toate experimentează stresul, rezistă schimbărilor și dezvoltă cicluri vicioase. *Dar familiile care nu manifestă rezistență nu sunt prinse în aceste cicluri; ele sunt capabile să se angajeze în feedback pozitiv pentru a se modifica ele însele. Familiile rezistente rămân blocate, folosind un membru simptomatic la evitarea schimbării.*

Instabilitatea economică pe care a cunoscut-o Republica Moldova după obținerea independenței a determinat creșterea nivelului sărăciei și șomajului, iar aceste fenomene au influențat extinderea procesului de migrație la muncă peste hotare. Migrația economică duce la modificări socio-economice și culturale, ceea ce determină schimbări temporare sau definitive ale realității umane, ale modului de viață și ale personalității celor care pleacă, dar și ale celor rămași acasă.

Migrația este un fenomen ce constă în deplasarea unor mulțimi de persoane dintr-o arie teritorială în alta, urmată de schimbarea domiciliului sau de încadrarea într-o formă de activitate în zona de sosire. Se poate vorbi de două forme de migrație: imigrație - ansamblul intrărilor și emigrație- ansamblul ieșirilor; în fapt orice act migrator este, în același timp, o migrație și o emigrație [43].

Migrația forței de muncă din Moldova a crescut brusc pe parcursul ultimelor două decenii. După opinia unui grup de cercetători autohtoni: Moșneaga V.dr.hab.prof.; Rusnac G. dr.hab.prof.; Țurcan V. dr. conf. migrațiunea forței de muncă din Moldova a devenit posibilă odată cu: liberalizarea politicilor de intrare și ieșire, înlăturarea restricțiilor cu privire la ieșirea cetățenilor moldoveni din țară. Destrămarea unui stat mare cu economie centralizată și militarizată, bazată pe un sistem administrativ de comandă și tranziția la economia de piață au generat șomajul structural. Ineficiența reformelor economice și sociale, realizate pe parcursul a ultimilor 10 ani, a înrăutățit starea materială a oamenilor. A scăzut nivelul de trai a populației, a crescut șomajul. Un alt factor, care a impus populația sa caute posibilități de angajare peste hotarele țării, a fost salariile mici și veniturile reduse. PIB-ul Moldovei a căzut cu 33 procente din volumul înregistrat în 1990; protecția socială și sprijinul populației s-a redus considerabil, ajungând la zero (19% a nivelului de trai a populației, înregistrat în 1990) și oamenii s-au pomenit în condițiile de trai de tipul „salvează-te pe tine însuși”, astfel situația generală a economiei a favorizat refluxul masiv al forței de muncă din Moldova. Democratizarea țării, liberalizarea regimului de ieșire / intrare a consolidat spiritul integrării europene. Intențiile puternice de a deveni parte a acestei integrări și alte schimbări dramatice în

comportamentul public au lansat ideea de a lăsa țara la îndemâna aproape a fiecărui individ. Chiar dacă emigrarea permanentă nu atrage fiecare persoană, angajarea temporară peste hotare este un scop pentru aproape întreaga populație. Democratizarea și transformările structurale ale economiei au influențat asupra mobilității populației. În afara factorilor, care stimulează emigrația din Moldova, asemenea factori de încurajare a imigrației în țările de destinație (precum cererea forței de muncă ieftină și, nu în ultimul rând, cererea în industria sexului de femei tinere), constituie la fel cauze foarte importante, care stau la baza migrațiunii forței de muncă din Moldova.

După Mohammadifard, Gh., doctor în științe politice asupra migrației au acționat în acest sens nu numai condiționările negative ci și altele de natură pozitivă, asociate cu schimbările tranziției postcomuniste. În primul rând, informația mediatică care a impus un adevărat șoc mediatic prin raportare la starea de izolare care constituia punctul de plecare al anilor '90. Efecte ale globalizării au fost resimțite direct la nivelul fenomenelor de migrație internațională: companiile multinaționale, ONG-urile de inspirație sau cu fundamentare occidentală, noile oportunități educaționale în spațiile occidentale, multiple misiuni de evaluare și negociere ale organismelor financiare internaționale, penetrarea Internetului au constituit tot atâtea canale de favorizare a contactelor umane. Astfel se extind și motivele migrației, strategiile aplicate de migranți: numai muncă, muncă și turism, muncă și educație, numai educație, turism și educație, comerț, afaceri. Preponderentă este motivația muncă care specifică vacuumul social-economic în care se află Republica Moldova, pe când celelalte motivații cunosc o ușoară intensitate în ordine crescândă [46., p. 23].

Migrația este un proces normal și firesc de funcționare a societății umane. Fenomenul dat reprezintă mobilitatea populației, în special a forței de muncă, o caracteristică, propriu-zis, a societății moldovenești în condițiile în care datele statistice, fie oficiale, fie cele neoficiale, atestă sute de mii de cetățeni ai republicii, plecați în străinătate pentru a munci [Ibidem, p. 51]. Impactul emigrării este discutat controversat în special din două perspective, una de natură social-demografică, vizând aspecte ca forță de muncă, familie, sănătate, soarta copiilor migranților, și alta de ordin economic-financiar, discutându-se impactul remitențelor, adică a resurselor financiare câștigate de migranți și expediate către Moldova [35].

În capitolul dat ne referim la prima perspectivă de abordare a fenomenului. Țurcan V., dr. în științe filosofice, conf.univ. a realizat un studiu cu referire la procesele migraționale unde a observat că la nivel local se manifestă o diversificare a

fluxurilor migraționiste la bărbați și femei. În unele din localități, cuprinse în procesele migraționiste se observă clar prevalența semnificativă a migranților de un anumit sex. În unele localități bărbații constituie mare parte a migranților, în altele – femeile. Cel mai probabil, o astfel de orientare profesională este legată de doi factori: profesional și comunitar. În primul caz bărbații, în mare parte constructorii, pleacă în Rusia. Femeile în acest caz rămân „în gospodărie”. În alte localități femeile, care se angajează în sfera serviciilor, preponderent pleacă în țările unde această sferă este și mai dezvoltată, și plătită mai bine. În acest caz bărbații rămân „în gospodărie”. În același timp s-a format o constantă orientare gender asupra migrației a locuitorilor anumitor localități nu doar la o țară concretă, ci și la punctul concret de angajare ulterioară. «Majoritatea din sat pleacă femei în Grecia, Italia, Portugalia, Cehia, bărbații majoritatea la Moscova». Necătând la existența în unele cazuri a unui echilibru gender în procesul de migrare, în volumul general al migranților, conform aprecierilor respondenților, predomină femeile. Munca femeilor s-a dovedit a fi mai solicitat pe piața muncii, deoarece are un caracter necalificat. De aceea, chiar și în cazurile când migrează în căutarea unui loc de muncă ambii soți, cel mai des ei muncesc în diferite țări, sau chiar fiind într-o țară, locuiesc și muncesc în diferite localități. (5, p.254) Moșneaga, V.; Mohammadifard, Gh.; Corbu-Drumea, L. (Coord.) Populația Republicii Moldova în contextul migrațiilor internaționale. Materialele conferinței științifice internaționale, Chișinău, 9-10 noiembrie 2005. / UNESCO, USM, “Dialog Intercultural”, „CAPTES”. Vol. II. – Iași, 2006, 300 p.

Conform analizelor și constatărilor proiectului Sănătatea migranților moldoveni [66] majoritatea migranților recunosc că nu duc un mod de viață sănătos. Percepția modului de viață sănătos este diferită, însă poate fi sintetizată în următorii indicatori:

Starea fiziologică a organismului - care presupune în primul rând, în viziunea celor intervievați, o alimentație adecvată, respectarea normelor de igienă personală, odihnă, practicarea activităților sportive, controlul medical profilactic etc., precum și evitarea unor practici nocive cum ar fi consumul excesiv de alcool, fumatul etc. De remarcat faptul că cei mai afectați de acest aspect sunt migranții care muncesc în țările CSI, în special în Moscova. Aceștia, pentru a economisi bani, locuiesc în aceleași încăperi pe care le construiesc sau le repară, în condiții nefaste pentru sănătate. Unii dintre ei nu au nici măcar condiții pentru igiena zilnică (duș), deși muncesc fizic.

Condițiile de muncă : existența unui loc de muncă; munca fizică să nu fie prea extenuantă; igiena la locul de muncă; respectarea zilei de muncă de 8 ore și cel puțin a unei zile libere în săptămână. Migranții însă sunt constrânși de situație să

muncească cel mai adesea în condiții precare, mai mult de 8 ore pe zi. Unele femei care îngrijesc persoane sunt antrenate în muncă 24 de ore din 24, 7 zile pe săptămână, adică tot timpul.

Aspectul psihologic - care vizează în primul rând stresul ce îi afectează în mod deosebit pe migranți. Procesul de emigrare a constituit un stres enorm pentru mulți dintre cei plecați la muncă peste hotare. Emoțiile aflării într-o țară străină, departe de cei dragi și dorul de copii reprezintă factori extrem de stresanți pentru migranți. Din punct de vedere psihologic, cetățenii Republicii Moldova se simt inferiori în raport cu cetățenii nativi ai țării gazdă. Totodată, migranții îndeplinesc muncile cele mai de jos, deși mulți dintre ei au studii superioare și în Moldova au avut un anumit statut social, au lucrat ca medici, profesori etc., au deținut funcții de conducere.

Aspectul cultural-moral se referă la relațiile interumane, bazate pe respect și afecțiune, precum și la consumul cultural, posibilitatea de a merge la teatru, cinema, concerte. De asemenea, accesul la o educație de calitate, la servicii de recreere și agrement, turism etc.

Nu în ultimul rând, migrația influențează dezvoltarea psiho-emoțională a copiilor care rămân fără îngrijire părintească, sănătatea, educația și socializarea lor, conform datelor proiectului de cercetare [15, p. 28, 29].

Plecarea mamei este resimțită mult mai dureros de copii decât plecarea tatălui, ceea ce se explică prin legătura spirituală specială dintre copil și mamă, inclusiv în cazul băieților. Datele colectate indică asupra faptului că acei copii a căror mamă este plecată peste hotare, sunt mai închiși, mai nostalgici, cu greu își stăpânesc lacrimile, comparativ cu situațiile în care tatăl este plecat. Această situație este cauzată atât de lipsa pilonului emoțional din cadrul familiei, cât și de multitudinea de sarcini care cad pe umerii copiilor (situație caracteristică mai ales fetelor) în urma plecării mamei. Atunci când copiii află că părinții lor întâmpină anumite dificultăți, mulți dintre ei au tendința de a se considera responsabili de situația creată. Posibil, acest fapt este amplificat în mod neintenționat de părinți, care menționează că au plecat pentru binele copiilor, precum și de îngrijitori, care amintesc frecvent acest lucru. Însă în astfel de situații, gradul de auto-culpabilizare al copilului crește, determinând apariția anxietății. Datele studiului [39] relevă că în pofida aprecierilor destul de pozitive ale comportamentului copiilor și ale relațiilor interpersonale între generații în familia afectată de migrație, nici membrii familiei și nici comunitatea nu percep și nu conștientizează riscurile care vizează copiii lipsiți de grija părintească în urma migrației. Conform studiului [40] participanții la sondajul din Republica Moldova, în

proporție de 68,7 procente, sunt mulțumiți de faptul că un membru al familiei lucrează în străinătate (19,9% „pe deplin mulțumit” și 48,7% „mulțumit”), față de 28,1 procente care nu sunt mulțumiți (20,2% „nemulțumit” și 7,9% „pe deplin nemulțumit”). Migranții sun mai satisfăcuți de procesul migraționist în comparație cu alți membri ai gospodăriei. Mai puțin mulțumite sunt persoanele căsătorite care au copii și sunt nevoite să-i lase în grija părinților. Deși prezența și suplinirea de către persoanele în etate a atribuțiilor părinților atenuază un pic problema afectului psihologic asupra copiilor părinților migranți, lipsa părinților schimbă comportamentul copiilor: deseori ei devin neascultători, brutali, nervoși. În același timp, copiii din familia afectată de migrație deseori rămân fără asistența unui adult în mai multe aspecte. Copiii necesită ajutor la pregătirea temelor școlare pe acasă, la respectarea igienei, la vizitarea unui medic sau pur și simplu să discute cu un adult despre viața lor și problemele cu care se confruntă [39].

Constatările studiului CBS AXA indică faptul că în familiile în care migrează mama, rolul ei este preluat de tata. În familiile fără migranți, de exemplu, tata acorda pregătirii de mâncare doar 1% din timpul său, în timp ce în familiile unde mama a migrat, 41% din tați petreceau o bună parte din timp la bucatărie. Studiul efectuat de CIDDC relevă că unii copii sunt nevoiți să preia responsabilitățile părinților migranți, iar aceasta nu le lasă timp pentru joc sau interacțiune cu semenii lor. Se întâmplă ca unele roluri de familie să nu fie preluate deloc, după ce un membru sau mai mulți pleacă, în special, dacă persoana migrantă este mama. În 14% din familiile în care a migrat mama, copiii au simțit că nimeni nu are grijă de ei. Aceași realitate este prezentă în doar 3% din familiile în care tatăl este cel care a plecat la muncă peste hotare [42].

Efectul cel mai puternic al migrației externe se manifestă asupra familiei prin câteva fenomene deja vizibile în România:

- neînțelegeri, tensiuni intra-familiale;
- sub-controlul copiilor, devianță juvenilă:
 - incapacitatea celui rămas acasă de a supraveghea copiii;
 - situația bunicilor fără autoritate sau cu „prea multă dragoste”;
 - absenteismul și eșecul școlar, alcoolul, fumatul, droguri
- destrămarea familiilor, divorțul [41].

În *finalul rezumăm*, că migrația economică are efecte directe și indirecte asupra fiecărui om și asupra sistemului familial din care face parte. Deși majoritatea indivizilor nu conștientizează urmările, acestea nu pot fi trecute cu vederea de

oamenii de știință pentru a preîntâmpina traumele familiale. Realizarea funcției economice de către părinți în familie preia poziția de bază asupra celorlalte funcții, ceea ce conduce spre imposibilitatea de a-și satisface suficient necesitățile. Studiile efectuate în Republica Moldova relevă vulnerabilitatea copiilor și a vârstnicilor rămași acasă pe de o parte și de cealaltă parte a migrantilor care duc un mod de viață nesănătos. În aceste condiții țara noastră se confruntă cu familii ce au structuri și funcții diferite care necesită identificarea unor modalități de înțelegere și ajustare la noile realități.

Familia marcată de migrația economică și rezistența ei la schimbare. După Voinea Maria sistemul familial este ca o „cutie de rezonanță” în care se resimt toate armoniile sau dizarmoniile societății ca organism viu și unde se reflectă, la scară mică, mutațiile profunde din viața socială, cultura și politică a societății [74, p. 103].

Iar, unul din cele mai marcate fenomene ce caracterizează ultimele două decenii în Republicii Moldova este migrația forței de muncă temporară sau definitivă. Astfel a fost introdus un nou tip de familie, și anume *familia transnațională* care este formată din membri localizați în state diferite, dar care mențin un contact permanent prin intermediul remitențelor sociale, al vizitelor și al comunicării regulate (Glick Shiller et. al 1995), conform raportului de cercetare *Femeile și migrația internațională*.

Familia confruntată cu migrația economică devine vulnerabilă la stres care, la rândul său, perturbă procesul de împlinire a nevoilor membrilor familiei. În loc să se modifice structura familială pentru a face față stresului, familia manifestă rezistență și se rigidizează în structura inefficientă preexistentă. Elementele de stres pot fi din mediul înconjurător (un părinte muncește peste hotare) sau de dezvoltare (copilul ajuns la adolescență devenind agresiv). În viziunea abordării structurale de familie, în sistemele disfuncționale există subsisteme amestecate, coaliții și ierarhii de putere improprii, cum este atunci când:

- Un copil mai mare este adus în sistemul familial pentru a înlocui prezența fizică sau emoțională a unui soț temporar plecat la munci peste hotare;
- Părinții care sunt incapabili să-și rezolve conflictele dintre ei, deplasează focusul interesului asupra unui copil. În loc să se teamă unul de celălalt, ei se tem pentru copii. Deși aceasta reduce tensiunea asupra tatălui și a mamei, victimizează copilul;
- Părinții care continue să se certe prin copii când tatăl plecat la muncă peste hotare învinuiește mama că este prea permisivă; ea spune că el este prea strict. El

poate să se retragă provocând-o pe ea să critice lipsa lui de interes, care produce în schimb altă retragere. Mama implicată răspunde pentru nevoile copilului cu interes deosebit. Tatăl neimplicat tinde apoi să nu răspundă atunci când un răspuns este necesar. Ambii sunt critici cu ce face celălalt, dar ambii perpetuează comportamentul celuilalt cu al lor propriu. Rezultatul este o coaliție între mamă și copil care îl exclude pe tata [48, p. 210].

Structura, funcțiile și rolurile familiei marcate de migrația economică:

- În *subsistemul adulților* (subsistemul marital sau al soților) la care rolul preponderent este cel de a modela intimitatea și angajamentul, devine slab simțit în diada temporar dezintegrată. Scad din intensitate abilitățile de complementaritate și acomodarea reciprocă. Apar dificultăți de relaționare între soți ceea ce provoacă o slăbire a suportului emoțional. Obiectivele diadei rămân suspendate atât timp cât un soț muncește peste hotare. În *Subsistemul parental* responsabilitatea de a crește copiii, de a-i educa, de a-i stabili niște reguli îi revine în mare parte părintelui rămas. Având în vedere că în cultura noastră familiile includ roluri stereotipice, apare riscul blocării sistemului cu roluri inflexibile ale părintelui rămas, care are tendința să funcționeze prost când ar trebui să acționeze pentru adaptarea la situațiile schimbătoare provocate de plecarea unui părinte la muncă peste hotare. La nivelul *subsistemului copiilor* din familia marcată de migrația economică apar dificultăți în preluarea modelelor părintești, a rolurilor și poziției în familie care ulterior devin semnificative în evoluția acestora. Copilul învață să trăiască de la părinți. Ceea ce se sădește în mintea și în inima lor, când sunt mici este definitiv pentru ceea ce vor fi, când o să crească mari. Personalitatea unui copil se construiește treptat, iar ceea ce văd și simt în jurul lor are mai mare influență decât ceea ce li se spune la nivel teoretic.

Sistemul familiei dă naștere și unor **funcții**, ca: *funcția economică* care este determinată de necesitatea asigurării condițiilor materiale necesare vieții de familie, a creșterii și educării copiilor. În sistemul familiei marcate de migrația economică cel puțin un soț este aducător de venituri, ceea ce îi conferă acesteia privilegii în procurarea și producerea hranei, a obiectelor de îmbrăcăminte și de trai, prin transmiterea profesiei și/sau susținerea copiilor în alegerea profesiei. Dar, ca și moneda cu doua fețe, există și limite a acestui beneficiu ca: diminuarea rolului familiei, sărăcirea conținutului vieții de familie, diminuarea atenției acordate copiilor în ceea ce privește afecțiunea și supravegherea. *Funcția educativă* presupune a transmite cu scopul asimilării de către copii, mai ales, dar și de către toți membrii

familiei, a atitudinilor, valorilor, principiilor, modelelor de comportament caracteristice unui anumit grup social. Educația în familie are ca scop formarea unui om cu o dezvoltare multilaterală și armonioasă. Părinții sunt datori să crească copilul, să se îngrijească de sănătatea, educația învățătura și pregătirea profesională a acestuia. Evident că în sistemul familiei marcat de migrația economică gradul de manifestare a acestei funcții îi revine părintelui rămas, ceea ce scade din potențialul acesteia. *Funcția de solidaritate* – presupune asigurarea stabilității familiei. Ea implică manifestarea sentimentelor de afecțiune, de respect, de apartenență la grupul familial, a încrederii membrilor unii în alții, a ajutorării și a susținerii reciproce de-a lungul timpului, a dezvoltării intimității. Se observă că în ultima vreme această funcție pare din ce în ce mai slab îndeplinită, fapt dovedit de tendința evoluției familiei spre formatul familiilor transnaționale, ceea ce contribuie la apariția relațiilor extraconjugale, la creșterea ratei divorțurilor și a familiilor monoparentale. *Funcția sexual-reproductivă* – presupune ca cei doi soți să se satisfacă sexual reciproc și să dea naștere la copii. Aceste două componente ale acestei funcții în sistemul marcat de migrația economică nu sunt îndeplinite continuu din cauza despărțirii temporare a soților, cât și din cauza tendinței spre avansare economică. Familia fiind mai mult interesată de satisfacerea funcției economice și mai puțin de realizarea celorlalte a adus cu sine un impact direct și asupra rolurilor familiei.

Rolul familial reprezintă *setul coerent de comportamente pe care membrii familiei îl așteaptă de la fiecare celălalt membru în funcție de poziția pe care o ocupă în sistemul familial*. Există trei tipuri de roluri familiale: rol conjugal (de partener, de soț/soție), rol parental (de părinte), rol fratern (de frate) (9). În sistemul temporar dezintegrat pot exista curențe în îndeplinirea rolurilor familiale prin redistribuirea rolului partenerului plecat peste hotare asupra membrilor rămași. Acest lucru poate duce la: exacerbarea rolului parental prin care părintele rămas în sistem se va dedica exclusiv doar rolului dat; diminuarea rolului fratern în situațiile în care un copil preia rolul părintelui plecat peste hotare. El își poate îndrepta întreaga atenție, grijă și viață spre frații săi, ignorând propriile nevoi și scopuri. Totodată apare riscul minimalizării rolului familial; de exemplu, minimalizarea rolului conjugal și îndreptarea spre relații extraconjugale, activității profesionale. Minimalizarea rolului parental al celui plecat peste hotare poate duce și la neglijarea copiilor sau privarea acestora de grijă, ceea ce lasă urme în dezvoltarea personalității acestora.

După Эйдемиллер Э.Г. numeroase cercetări arată că familiile își dezvoltă diferite strategii pentru a face față situațiilor dificile cu care se confruntă. Pentru unele din acestea urmările influențelor vor conduce spre amplificarea problemelor familiale: creșterea numărului de conflicte, rezistenței la reajustare, etc. La alte familii, sub influența stresului, se va mări nivelul coeziunii pentru a putea face față crizei și a menține echilibrul familiei [47, p. 7].

Disfuncția familiei rezultă din combinarea rezistenței și eșecului pentru a se realinia la noile condiții. Astfel D.H. Sprenkle și D.H.Olson (1978) au propus două concepte: *coeziunea și adaptabilitatea* care au o legătură de structura familiei. În baza acestor noțiuni a fost creat modelul cauzalității circulare de funcționare a sistemului familial. Coeziunea caracterizează legăturile emoționale între membrii unei familii iar adaptabilitatea exprimă capacitatea sistemului familial de a schimba structurile de putere, relațiile de rol și regulile relaționale ca răspuns la o presiune situațională sau ca urmare a impactului dezvoltării [46, p. 52-53].

Sistemele familiei trebuie să fie destul de stabile pentru a asigura continuitatea, dar suficient de flexibile pentru a se adapta împrejurărilor care se schimbă. Problema apare atunci când sistemele inflexibile ale familiei manifestă rezistență la restructurare.

5.2. Model de pedagogizare a părinților copiilor care opun rezistență educației economice

Lora CIOBANU, dr., conf. universitar

(Universitatea de Stat "Alecu Russo" din Bălți)

Prin influențele pe care le exercită asupra copilului, familia constituie sinteza triplei dependențe:

- **dependența biologică**, incluzând încărcătura genetică;
- **dependența socială**, întrucât familia reprezintă primul mediu social de dezvoltare și ca atare favorizează stabilirea contactelor copilului cu societatea și cunoașterea propriei sale ființe;
- **dependența educațională**, exprimată prin aceea că din primele luni de viață și până la vârsta școlară copilul învață în familie mersul, vorbirea, contactul intuitiv cu mediul natural ambiant, primind în esență, primele elemente de educație.

Prin caracteristicile formale, familiile au funcții identice, dar analiza intimă, particulară a familiei evidențiază elemente specifice, care îi asigură individualitatea.

Dezvoltarea copilului în familie se impune a fi apreciată, deci, ***prin atmosfera unică în felul ei, a climatului afectiv și educativ***, pe care acest mediu îl creează.

În contextul vizat menționăm că astăzi au intervenit schimbări esențiale în lista orientărilor vitale ale multor familii din Republica Moldova. Această deplasare a valorilor dinspre social spre individual, în viziunea noastră, nu poate fi apreciată unilateral, ea solicită o tratare nuanțată. În acest proces latura pozitivă o formează conștientizarea libertății, independenței, manifestarea tendințelor de a se sprijini pe forțele proprii, dorința de a se realiza ca personalitate.

Concomitent, nu pot fi ignorate și unele ***comportamente economice negative***. Una din modalitățile de ameliorare a acestor efecte negative este descrisă de J.Epstein - ***educarea părinților*** [100].

Prin educarea părinților, mai mulți autori au în vedere acțiuni îndreptate spre exersarea funcției educative și spre dezvoltarea unor practici eficiente de comunicare și interacționare în familie [2, 7, 19, 91, 98].

Aceste acțiuni vor conduce la:

- cunoașterea și acceptarea propriului copil;
- abordarea pozitivă a trăsăturilor personalității copilului;
- înțelegerea comportamentului copilului;
- influențe pozitive în dezvoltarea competențelor sociale ale copiilor;
- cunoașterea etapelor dezvoltării în timp a copilului;
- procesul de educație a copilului;
- crearea unui echilibru între factorii familiali de educație a copilului-rolul egal al ambilor părinți;
- modalități non-violente de rezolvare a conflictelor în familie.

Educând părinții se va realiza și o schimbare în mentalitatea părinților despre copil.

În contextul vizat, menționăm că organizarea justă a procesului de educație economică în familie este dependentă de un șir de calități ale adulților (părinților, bunelor, unchilor):

- nivelul de cultură social-umană,
- orientarea și valoarea social-economică a intereselor și tendințelor adulților,
- calitățile morale,
- spiritul de inițiativă,

- cunoștințe din domeniul pedagogiei, psihologiei și economiei.

Or, activitatea de pregătire a părinților trebuie să fie determinată de următoarele poziții de bază ale conținutului, organizării și tehnologiilor educaționale aplicate:

- selectarea și valorificarea influențelor educaționale pozitive ce se exercită în familie;
- orientarea familiei spre folosirea acelor mijloace de educație economică ce sunt în concordanță cu idealul educativ;
- stabilirea unui program comun de educație economică – al școlii și al familiei - care favorizează conturarea unui sistem unitar de cerințe, tehnologii și metode de educație economică;
- necesitatea cunoașterii de către cadrul didactic a trăsăturilor și potențialului educativ al familiei;
- participarea nemijlocită a părinților la diferite activități prevăzute în programul școlii: asistarea la lecții, activități extracurriculare, pregătirea conferințelor, adunărilor de părinți, efectuarea serviciului, organizarea muncii gospodărești;
- exercitarea diverselor forme de colaborare „școală - familie”: convorbirile cu părinții, adunările de părinți, forme intuitive de lucru;
- manifestarea atitudinii individual-diferențiate în lucrul cu familiile de diferite niveluri.

Probele de constatare aplicate pe eșantionul pilot au evidențiat diferite niveluri de instruire a părinților în problemă. Din aceste considerente, activitatea în această direcție s-a efectuat diferențiat, ținând cont de nivelul cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor pedagogice, cointeresarea părinților în cunoașterea metodelor de educație economică a elevilor, atitudinea autocritică față de activitatea lor educațională.

În conlucrarea cu părinții din prima grupă - nivel superior - au fost practicate consultații și convorbiri individuale menite să mențină experiența pozitivă de educație economică și stilul favorabil al relațiilor interfamiliale: s-au depus eforturi pentru convingerea părinților în eficacitatea metodelor educaționale recomandate. Cu părinții acestei grupe au fost efectuate consultații cu următoarea tematică: „Natura plaiului natal și educația economică a copiilor”; „Participarea copiilor în planificarea bugetului de familie”; „Organizarea rațională a bugetului de timp pentru elevii claselor primare”. În cadrul consultațiilor părinții au obținut răspunsuri la

întrebările ce-i interesau, întăreau contactele cu învățătorul; învățătorul, la rândul său, se interesa de conexiunea inversă a procesului educațional, preciza interesele, posibilitățile părinților vis-a-vis de munca instructiv-educativă din cadrul familiei.

Activitatea cu cea de-a doua grupă de părinți - nivelul mediu - a fost direcționată spre evidențierea erorilor comise și acordarea ajutorului concret în depășirea lor. Ei au primit un șir de indicații concrete vizând reevaluarea propriei activități, remodelarea procesului educațional din familie. Acestor părinți li s-au înaintat sarcini concrete referitoare la descoperirea comportării neadecvate a copiilor; au fost rugați să-și noteze zilnic cele mai interesante manifestări ale copilului, să depună eforturi în vederea interpretării lor.

În ansamblu, activitatea cu acești părinți a urmărit scopul de a trezi atitudinea critică față de activitatea educațională proprie, de a schimba atitudinea lor față de copii, metodele de influență asupra lor. Întru rezolvarea acestor obiective au fost utilizate mai multe metode: indicații vizând organizarea autoobservării, observările nemijlocite asupra copilului etc. Cea mai eficientă metodă de activitate s-a dovedit a fi convorbirea individuală cu mici grupuri a câte 3-5 persoane desfășurată la școală și la domiciliu (în timpul vizitării familiilor).

Activitatea cu părinții grupei a treia - nivel inferior - (pentru care era caracteristic un nivel modest de cunoștințe, lipsa dorinței de a înregistra performanțe, manifestarea interesului doar față de unele situații pedagogice concrete) avea un caracter specific. Acești părinți manifestau neîncredere în potențialul educațional propriu, utilizau metode perimate de influență asupra copilului, căutau manifestări negative în comportamentul acestuia. Cu ei s-a organizat sistematic convorbiri individuale, în rezultatul cărora au fost evidențiate deficiențele procesului educațional din familie, ceea ce, la rândul său, a permis recomandarea metodelor adecvate orientate spre depășirea erorilor.

Să ne referim la un caz concret. Părinții unui elev (Sașa H.) s-au plâns că acesta este egoist, subliniind că, în plus, mai manifestă tendințe hipertrofiate față de procurarea lucrurilor („Vrea să-i cumpărăm totul ce vede”). Explicația acestui comportament părinții îl vedeau în caracterul dificil al copilului. În rezultatul conlucrării cu această familie s-a ajuns la concluzia că comportamentul nedorit era o consecință a erorilor educației. În familie Sașa era dezmiardat peste măsură, tot ce era mai bun îi aparținea doar lui; în timpul mesei, începând cu cea mai fragedă vârstă, i se spunea în permanență: „Ia numai tu, mănâncă singur, tu ești mic și trebuie să crești mare, iar noi suntem mari de acum”. Datorită eforturilor depuse,

părinții au înțeles necesitatea introducerii unor rectificări în atitudinea lor față de copil, în rezultat, ei căutau să conlucreze cu învățătorul pentru a corecta comportamentul fiului.

În munca individuală cu părinții categoriei amintite a fost utilizată și metoda însărcinărilor pentru acasă. De pildă, erau rugați să observe după maniera, tonul comunicării, reacția copilului la diferite metode de influență. În dependență de rezultatele obținute se căutau, în colaborare cu părinții, metodele adecvate. De exemplu, Lena îndeplinește acasă o însărcinare permanentă: seara curăță și spală încălțăminte în întreaga familie. Într-o zi fetița a uitat să-și onoreze obligația. Mama, supărată, îi zice: „Pentru că ai uitat să-ți faci lucrul, ai să mături și scările”. Așteptările mamei au fost zădarnice. Fetița s-a așezat și a început să plângă. Nemulțumită de purtarea fiicei, mama i-a pus mătura în mână și a silit-o să măture. Din convorbirile cu eleva am aflat că întotdeauna când greșește ceva, mama o pedepsește cu însărcinări suplimentare de muncă, lucru absolut inadmisibil, deoarece în asemenea cazuri, în conștiința, copilului apare și se fixează conexiunea muncă - mijloc de corecție - pedeapsă.

Analizând situația concretă, meditănd asupra indicațiilor învățătorului, mama a sesizat necesitatea schimbării metodelor de influență asupra fetiței.

Analiza critică a propriei activități le-a ajutat multor părinți să pătrundă mai adânc în lumea copiilor, să-i înțeleagă mai bine.

Exemplele de mai sus demonstrează faptul că, în rezultatul activității insistente, unii părinți renunță la o serie de metode neadecvate de influență asupra copiilor, utilizând alte instrumente de un randament educațional înalt.

Programul formativ a validat un șir de **forme colective** de pedagogizare a părinților copiilor care opun rezistență educației economice:

Adunările de părinți, care s-au organizat trimestrial, în incinta școlii. Ele au oferit un bun prilej pentru informări și referate pe teme de orientare în problemă. S-au analizat, de asemenea, anumite cazuri tipice (dileme ale elevilor, opțiuni greșite, dezacorduri dintre copii și părinți), din care au tras concluzii părinții.

Tematica adunărilor a fost formulată în conformitate cu:

- anumite aspecte ale conduitelor copiilor proprii;
- nivelul de pedagogizare al părinților în problemă.

Structura adunărilor a inclus:

- prezentarea referatelor de către învățătorii claselor pilot;
- prezentarea referatelor de către părinții din grupa 1 (nivel superior);

- discuții libere în baza referatelor susținute de învățători și părinți;
- rezolvarea problemelor pedagogice.

Astfel, au fost prezentate referatele: „Copiii și banii”, „Dozarea însărcinărilor de muncă pentru elevii claselor primare care opun rezistență educației economice în familie și la școală”, „Respectarea regimului zilei - o condiție importantă în formarea elementelor culturii economice la elevii cu probleme de educație”.

În cadrul **lectoratelor pentru părinți** li s-au indicat părinților cărți cu tematică interesată;

Consultațiile date părinților cu ocazia vizitelor în familie – au avut drept obiectiv să explice, mai ales, comportamentele economice negative concrete pe care le pun în discuție părinții;

Vizitele în familie (făcute de învățători) au fost necesare nu numai pentru a iniția discuții cu părinții, ci pentru a cunoaște condițiile de viață ale copiilor în familie, care explică de multe ori comportamentele economice vizate.

Pornind de la rezultatele obținute (pe de o parte), și de la sugestiile teoretice și experiențiale (pe de altă parte) am valorificat un *model de parteneriat cu părinții* pentru 6 luni de zile (semestrul I), care este prezentat în continuare.

Luna septembrie:

Tema: Cultura educației în familie

Obiective:

- Fortificarea nivelului culturii pedagogice al părinților;
- Determinarea impactului educației părinților asupra copilului.
 - Ce fel de părinte sunteți? *Chestionar.*
 - Eu și copilul meu. *Test.*
 - Determinarea nivelului de pregătire pedagogică al părinților. *Chestionar.*
 - Drepturile și obligațiile părinților. *Informare.*
 - Drepturile și obligațiile copilului. *Informare.*
 - Reguli de aur în educația copiilor. *Elaborarea avizierului pentru părinții copiilor ce opun rezistență educației.*
 - Educația de calitate în familie. Sugestii pentru părinți. *Elaborarea mapei mobile.*
 - Bine ați venit! *Căsuța poștală, sugestii, întrebări ale părinților pentru învățători.*
 - Bunicuța și bunelul. *Fotomontaj.*

- Rolul familiei în educația copilului. *Ședință cu părinții.*

Luna octombrie

Tema: Funcțiile familiei

Obiective:

- *Identificarea funcțiilor părinților în familie;*
- *Evidențierea diferitor tipuri de relații, stiluri comportamentale și tipuri de familii.*
 - Rolul taților în familie și relația lor cu copiii. *Chestionare, informare în avizier.*
 - Sugestii pentru educația nepoților. *Mapa mobilă.*
 - Atelierul de creație. *Ședință fulger.*
 - Cartea de vizită a familiei. *Sprijin, informare.*
 - Eu și familia mea. *Concursul eseurilor părinților și desenelor copiilor la temă.*
 - Tatăl meu e cel mai, cel mai ... *Distracție sportivă.*

Luna noiembrie

Tema: Confortul emoțional al copilului în familie

Obiective:

- *Depistarea modalităților de formare a relațiilor pozitive între părinți și copii.*
 - Copilul în viziunea adultului. *Chestionare.*
 - Desenează casa. *Test pentru elev.*
 - Motivele ce stau la baza nereușitei școlare a elevului. *Consultație.*
 - Sfaturile psihologului. *Completarea mapei mobile.*
 - Cunoașteți temperamentul copilului D-voastră? *Lista de verificare: Temperament similar sau diferit.*
 - Descrierea temperamentului. *Lectură ghidată, art-însărcinări pentru copii și părinți, temă pentru acasă.*
 - Despre unele secrete ale sănătății emoționale. *Consultația specialistului.*
 - Cum educăm stima față de sine la copil? *Ședință cu familia.*
 - Mii de pupici pentru mămică. *Matineu muzical-literar.*

Luna decembrie

Tema: Comunicarea în familie

Obiective:

– *Identificarea modalităților eficiente de creare a unei atmosfere favorabile în familie.*

- Stiluri de comunicare în familie. *Masă rotundă. Schimb de opinii.*
- Sărbătorile lui Crăciun acasă și la școală. *Distrație.*
- Educația copilului în familie. *Chestionar.*
- Tehnica „Atmosfera în grup”. *Lucrul pentru acasă.*
- Cât timp oferiți copilului D-voastră? *Bliț-chestionar.*
- Modalități verbale de stimulare și încurajare a copilului. *Completarea mapei mobile.*
- Cât mai multe modalități de a spune „Eu te iubesc!” *Elaborare de notițe în carnetele copiilor.*
- Ziua ușilor deschise. *Asistență în calitate de voluntari.*
- Pot să fac și eu ceva ... *Elaborare de carte comună a copilului și familiei.*
- Copiii - florile vieții noastre. *Expoziția lucrărilor confecționate din deșeuri, material din natură etc. (copii-părinți).*

Luna ianuarie

Tema: Valorile general-umane și naționale ale familiei

Obiective:

– *Cunoașterea valorilor general-umane și naționale și a modalităților de educație a copiilor în spiritul acestor valori.*

- Valorile general-umane și cele naționale. *Lectura ghidată.*
- Metode eficiente de formare a comportamentului civilizat. *Elaborarea fișelor publicitare.*
- Obiceiurile de iarnă ale copiilor. *Schimb de opinii.*
- Agenda faptelor bune. *Temă pentru acasă părinților.*
- Arta de a încuraja și pedepsi. *Elaborare de notițe.*
- Hai să facem oameni de zăpadă. *Distrație.*
- Festivalul Familiei. „Familia, cheia spre fericire”. *Matineu interactiv cu familia.*
- Libertatea personală și responsabilitatea socială. *Consultație prin intermediul avizierului pentru părinți.*
- Educația prin valori și pentru valori. *Portofoliul familiei.*
- Locul meu în copacul genealogic al familiei mele. *Temă pentru acasă.*

Luna februarie

Tema: Toți cândva am fost copii

Obiective:

- *Cunoașterea impactului pe care îl are jocul la aer liber asupra dezvoltării copilului în familie*
 - Ce jocuri la aer liber preferă copilul D-voastră? *Chestionar.*
 - Jocul-aventura în învățării. *Ședință cu părinții.*
 - Jocul și învățarea în orice condiții. *La o ceașcă de cafea.*
 - Impactul jocului asupra formării personalității copilului. *Consultație în avizier. Informație la TV locală.*
 - Organizarea timpului liber în familie. *Mapa mobilă.*

Menționăm că *Modelul de parteneriat cu părinții* elaborat în comun cu învățătorii școlilor pilot și valorificat în practica didactică a generat rezultate scontate.

Practica a demonstrat că educația economică în familie se supune legităților generale ale educației, de aceea considerăm principial ca educația economică în familie să se bazeze pe următoarele principii generale de educație:

- principiul umanizării și democratizării;
- principiul respectării particularităților individuale și de vârstă;
- principiul etno-cultural;
- principiul continuității;
- principiul accesibilității;
- principiul integrității;
- principiul unității;
- principiul variabilității.

Trebuie să precizăm că educației economice îi sunt caracteristice și o serie de principii specifice: economia resurselor naturale, economia timpului, economia produsului finit al muncii.

În concluzie, putem afirma că educația economică are impact pozitiv asupra corectării comportamentelor economice negative în familie dacă are la bază următoarele *condiții pedagogice*:

- Evidențierea experienței pozitive a familiilor în domeniu cu scopul de a fi preluată de alte familii;

- Evidențierea greșelilor tipice pe care le fac părinții în educație economică a copiilor pentru a fi ulterior anihilate;
- Instruirea diferențiată a familiilor centrată pe metode inter-active specifice.

5.3. Model integrat de formare a comportamentului economic pozitiv la elevii claselor primare

Lora CIOBANU, dr., conf. universitar
(Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți)

Pornind de la concretizarea că învățământul actual din Republica Moldova se axează pe obiective (și nu pe conținuturi), primul pas în implementarea modelului pedagogic l-a constituit determinarea obiectivelor de referință. În calitate de obiectivele curriculare, am acceptat obiectivele propuse de L. Ciobanu [20, p. 313-318] care se structurează pe trei domenii distincte:

1. Cunoștințe economice elementare;
2. Atitudini economice;
3. Competențe economice.

Cunoștințe economice elementare:

- Formarea reprezentărilor economice elementare: gospodar, fermier, datorie, concurență, preț, leul nostru, avans, iarmaroc, marfă, folos, aur, publicitate, producție, import, export, magazin universal, licitație, bancă, mecenat, valută.
- Precizarea reprezentărilor din domeniul finanțelor: a cumpăra – a vinde, ieftin – scump, convenabil – ne-convenabil, a câștiga – a pierde.
- Aprofundarea cunoștințelor din domeniul muncii oamenilor (obiectul muncii, rezultatul muncii, muncă individuală, muncă colectivă);
- Înțelegerea faptului că orice om îndeplinește în economie un anumit rol: unul e brutar – el coace pane, altul e șofer – el cară marfă etc.
- Precizarea regulilor bazate pe concurență. Înțelegerea faptului că poți câștiga sau pierde fără a te supăra pe cineva.

Atitudini economice:

- Formarea atitudinii grijulii față de mediu, față de timp, față de produsul finit al muncii prelungirea „vieții” lucrurilor: totul ce apare în rezultatul muncii oamenilor trebuie păstrat timp cât mai îndelungat ca să aducă folos oamenilor.

Timpul se folosește rațional, astfel se lucrează și se odihnește bine. Lucrurile se păstrează în ordine. În procesul muncii trebuie păstrată natura.

- Stimularea tendințelor de raționalitate: conștientizarea faptului că pot exista mai multe modalități de îndeplinire a unei însărcinări de muncă.
- Formarea tendințelor de economicitate: atitudinea economică față de factorii energetici și termici (să întrerupă lumina ziua când iese afară din încăpere; să urmărească dacă ușile, ferestrele încăperilor sunt iarna bine închise), atitudine gospodărească în realizarea unui plan, idei, activități de muncă.
- Formarea atitudinii corecte față de bani: banii sunt un echivalent al muncii nu a vestimentației, confortului, rechizitelor, obiectelor de lux etc.
- Stimularea dorinței de a duce lucrul început la bun sfârșit.
- Educarea respectului față de sine și respectului față de alții. Alături de mândria de sine, încrederea în forțele proprii.

Competențe economice:

- Formarea priceperilor de planificare a bugetului familiei (de timp, financiar): înțelegerea corelației dintre trebuințele familiei și posibilitățile ei financiare. Abilități de subordonare a cheltuielilor după importanță. Conștientizarea necesităților proprii: ce necesități pot apărea astăzi, într-o săptămână, într-un anotimp, într-un an; să-și dea seama de ce depinde îndeplinirea dorințelor proprii, să nu insiste procurarea obiectelor fără importanță sau cumpărarea lucrurilor pe care părinții nu le pot procura etc.
- Capacități de utilizare a volumului minim de materiale pentru realizarea unui plan idei, re-folosirea deșeurilor (economicitate).
- Capacități (raționale) de găsim a căilor adecvate de efectuare a însărcinărilor de muncă: mai întâi voi strânge ustensilele de pe masă, apoi voi șterge masa și, doar după acesta voi mătura etc.
- deprinderi de îndeplinire a însărcinărilor permanente de muncă (la școală și acasă).
- Aprecierea muncii de pe pozițiile calității și utilității, respectarea acțiunilor consecutive (logice) de muncă.

Pornind de la specificul organizării procesului educațional integrat modelul *a fost structurat în câteva etape eșalonate în perioade optime de timp* (după părerea noastră):

1. Proiectarea unității tematice „Economia”(luna septembrie);
2. Amenajarea centrului „Economia” (luna octombrie);

3. Conferință cu părinții cu referință la anunțarea și explicarea unității tematice noi (luna octombrie);
4. Implementarea unității tematice „Economia” care s-a axat pe câteva secvențe de activitate:
 - stabilirea regulilor de lucru în centre,
 - efectuarea mini-lecțiilor,
 - lucrul în centre.

Pornind de la concluzia că predarea tematică este un proiect inter-disciplinar, așa cum este și viața și problemele pe care le ridică, am proiectat unitatea tematică „Economia” astfel, încât ea să se răsfrângă în toate cele cinci unități de conținut obligatorii în clasa I-a:

- Citire și scriere,
- Matematică,
- Cunoștințe științifice,
- Studii sociale,
- Arte.

Prezentăm proiectarea tematică care am elaborat-o în conformitate cu obiectivele curriculare preconizate.

Citire și scriere

- Lectura povestioarelor cu conținut economic care dezvăluie sensul reprezentărilor economice elementare;
- Jocuri cu conținut economic, care exersează înțelegerea conținutului profesiilor noi, formează capacitatea de a reclama o marfă;
- Analiza dialogului-glumă: „Spune, de ce a roșit vânzătorul?”;
- Scrierea unei scrisori prietenului despre aceea cum a hotărât (elevul care scrie) să câștige bani pentru înghețată;
- Lectura povestioarei „Istoria unui bob de grâu”;
- Alcătuirea unei compuneri orale pe tema: „Ce doresc să fiu când voi crește mare”.

Matematică

- Rezolvarea situațiilor problematizate cu conținut economic;
- Calcularea banilor economisiți pentru repararea cărților din biblioteca școlii, pentru economisirea luminii într-o zi, săptămână în clasă;
- Exerciții practice cu banii;

- Cântărirea diferitor produse alimentare necesare familiei.

Cunoștințe științifice

- Elaborarea indicațiilor pentru Neștilă cu tema „Cum trebuie să păstrezi energia electrică și termică”;
- Amenajarea panoului „Eu mă mândresc cu profesia părinților mei”;
- Elaborarea mini-compunerilor orale cu tema „Ce trebuie să facem pentru a economisi sănătate?”;
- Elaborarea modelelor grafice ale schimbărilor fenologice din natură care trebuie luate în considerație la prelucrarea pământului de către fermieri (pentru a crește roade bogate).

Studii sociale

- Excursii la unitățile comerciale din localitate;
- Discuții despre proveniența și destinația banilor;
- Formularea cerințelor care trebuie respectate de angajatul care dorește să aibă un salariu decent;
- Evidențierea rolului mecenatului în societate;
- Scrierea compunerii: „Dacă ași fi bogat aș face următoarele activități de binefacere...”;
- Dări de seamă ale elevilor de serviciu despre economisirea luminii și căldurii în clădirea (aripa) claselor primare.

Arte

- Decuparea produselor alimentare de care are nevoie familia (elevului) într-o zi;
- Elaborarea diverselor modele obiectuale ale mărfii pe care poate să o producă un businessman în Republica Moldova;
- Activități de colorare, încercuire cu creionul a vestimentației, încălțămintei, rechizitelor școlare de care are nevoie elevul la moment, într-o săptămână, într-o lună, anotimp;
- Confeccionarea din cutii de bomboane folosite (deșeuri) a pereților deteriorați de carte;
- Alcătuirea meniului pentru o zi în conformitate cu necesitățile și posibilitățile financiare ale familiei;
- Confeccionarea obiectelor (prin reciclarea diverselor deșeuri) care vor fi vândute la iarmarocul școlii;

- Compunerea unui cântec despre omul gospodar / harnic.

Modelul integrat pe care l-am valorificat se axează nu doar pe **unități de conținut**, dar și pe **centre de activitate**. Acest program propune pentru învățători **două alegeri** în privința amenajării centrelor:

1. Să extindă pe parcursul anului centrele obligatorii de **Lectură, Scriere, Științe, Artă, Cuburi** (sau)
2. Să creeze pe parcurs **centre noi**.

Noi am ales a doua opțiune. După ce în luna septembrie i-am cunoscut pe elevii cu centrele obligatorii, am amenajat, în luna octombrie centru „Economia”, care a inclus următoarele materiale:

- O carte cu povestioare care descifrează reprezentările economice elementare: „Datorii”, „Valută”, „Folos”, „Export și import” etc.;
- Un set de jocuri - loto cu conținut economic: „La magazin”, „Valuta”, „Cum cunoști bancnotele?”;
- Un set de situații problematizate, de tipul „Ce ai face ca să câștigi bani pentru rechizite, bomboane?”, „Ce fel de mere vei cumpăra de la piață: mășcate a câte 6 lei kg sau viermănoase, a câte 5 lei kg?”;
- Deșeuri (carton, bucăți de stofă, hârtie colorată, piele etc.) din care se pot confecționa diverse obiecte;
- Un set de imagini care redau diferită marfă cu ajutorul cărora elevii ar putea modela situații de joc, alcătui spoturi publicitare etc.;
- Bancnote multiplicare (a câte 1 leu, 5 lei, 10 lei, 20 lei, 50 lei) și cinci lei de bani adevărați. Bancnotele au fost alese foarte variate după valoarea lor numerică pentru ca elevii să poată face operații de adunare și scădere în minte și nu doar prin numărare.

După amenajarea centrului „Economia” am făcut o conferință cu părinții unde le-am comunicat la ce unitate de conținut vom începe să lucrăm în continuare, obiectivele care trebuie realizate și unele strategii de formare a comportamentului economic pozitiv în familie.

Pentru ca în cadrul formei respective de parteneriat să ne realizăm toate obiectivele proiectate, conferința s-a caracterizat prin **pregătire temeinică** (după primele săptămâni de școală am pregătit pentru fiecare elev câte un portofoliu, unde am arătat, în baza produselor activității, imaginea evolutivă a copilului deja pe parcursul lunii septembrie); **alegerea locului potrivit** pentru ca părinții timizi și ezitanți să nu se simtă incomod (părinții au stat pe scaune așezate la mese joase în

formă de cerc, eu aflându-mă în aceeași poziție ca și ei, pentru a exclude bariera psihologică „părinte – învățător”); **respectarea unei structuri logice a conferinței** (în prima parte am adus informații cu referință la portofoliile elevilor, în partea a doua am explicat obiectivele și strategiile de formare a comportamentului economic al elevilor în familie, partea a treia am dedicat-o discuțiilor care s-au axat pe experiența de educație a fiecărui părinte și evidențierea unor căi de lichidare a greșelilor); **asigurarea continuității dialogului individual cu unii părinți**, deja după terminarea conferinței.

Fiecărui părinte i s-a difuzat un set de materiale cu privire la problemele discutate și un îndrumar pentru părinții compus din șapte reguli simple:

- Nu faceți taină din bugetul familiei;
- Comunicați copilului locul dumneavoastră de lucru;
- Implicați-l în planificarea bugetului familiei;
- Antrenați copilul în efectuarea cumpărăturilor simple (produse alimentare);
- Dați copilului bani de buzunar;
- Asigurați-i una – două însărcinări de muncă obligatorii în familie și verificați permanent îndeplinirea lor;
- Nu faceți din bani mijloc de pedeapsă sau de stimulare.

Realizarea **unității tematice „Economia”** s-a axat pe:

- Stabilirea regulilor de lucru în centre;
- Efectuarea mini-lecțiilor;
- Lucru în centre.

Pentru a-i implica pe elevi în crearea de reguli, i-am adunat în cerc și am organizat o activitate cu tema „Cum să folosim centrul Economia?”. Formularea regulilor a trecut prin următoarele etape:

- Apelez mai întâi la experiența elevilor (unii dintre ei au frecventat grădinița și au lucrat în centre);
- Solicit unui elev să demonstreze practic modul de folosire a centrului;
- Acord elevilor 5-6 minute să aplice în practică cele discutate și demonstrate;
- Comentez și alte moduri de utilizare a materialelor;
- Duc discuții asupra acestor explorări și îi îndemn pe elevi să strângă de fiecare dată lucrurile după 15-20 minute de explorare liberă.

La efectuarea mini-lecțiilor am ținut cont de **câteva principii – cheie:**

- Încurajez și accept autonomia și inițiativa elevilor. Autonomia și inițiativa sunt factori stimulativi în procesul de stabilire a conexiunilor dintre idei și experiențele economice ale elevilor. Elevii care pun întrebări și apoi se preocupă să le găsească răspunsuri devin responsabili de propria lor decizie.
- Furnizez elevilor o serie de materiale (imagini cu marfă, banca de economii, situații de probleme ilustrate etc.), organizez excursii la unitățile economice din localitate.
- Colaborez cu elevii în definirea reprezentărilor și noțiunilor economice ce urmează a fi dezvoltate în cadrul mini-lecțiilor sau în centrele de activitate. Interesele și experiențele copiilor sunt construite din momente din care se pot trage învățăminte. Cunoștințele economice noi sunt introduse la momentul potrivit.
- Abordez un subiect economic nou, testând, în prealabil, cunoștințele elevilor din domeniul economiei înainte de a împărtăși cunoștințele noi. Strategia noastră este aceea de a pune elevilor întrebări pentru a afla ce știu, ce ar vrea să știe și care e comportamentul economic actual al lor.
- Încurajez elevii să adreseze întrebări, să participe la discuții, să formuleze răspunsuri. Încurajez strategiile de gândire ale elevilor și le demonstrez respect, acordându-le timpul necesar pentru a răspunde.

Realizarea **unității tematice „Citire și scriere”**.

Primul pas s-a axat pe **lectura povestioarelor cu conținut economic** care au avut ca obiectiv înțelegerea de către elevi a reprezentărilor economice elementare: bancă, salariu, valută...(vezi obiectivele de referință).

Fiecare povestioară era alcătuită din punct de vedere structural din două părți. Prima parte era compusă dintr-un dialog simplu dintre un copil și un matur, iar partea a doua era constituită din întrebări adresate elevilor din clasă. De exemplu, în povestioara „Exportul și importul”, tatăl conversează cu Gicu despre marfa care este produsă în Republica Moldova și exportată (dusă la vânzare) în alte țări și, respectiv, despre marfa care nu poate fi produsă în țara noastră și ea este importată (adusă dintr-o țară străină) în țara noastră. Partea a doua a povestirii conținea următoarea întrebare: „Tată, dar de ce fiecare țară nu-și produce toată marfa de care are nevoie?”

Astfel de întrebări formulate în finalul povestirii i-au făcut pe elevi să cugete. Pentru acesta, ei trebuiau să-și amintească, de fiecare dată dialogul de la începutul povestirii. Nu rare au fost cazurile când elevii insistau să li se mai citească odată

povestirea. Am considerat aceste inițiativă drept salutabile, de aceea, de fiecare dată când se insista, reciteam povestirea cu plăcere.

Pentru a ne convinge dacă reprezentările respective au fost înțelese, le propuneam elevilor să-și asume rolul copilului din povestire și să propună câteva întrebări adultului. Adeseori, rugam elevii să alcătuiască o povestioară care seamănă cu aceea care a fost recent citită. Această metodă, de a-i pune pe elevi în rol de scriitori, ne-a adus rezultate scontate. Iată o povestioară alcătuită de Roma S. cu referință la reprezentarea economică „Iarmarocul”:

„Mama cu Păvălaș sau dus în orașul Briceni la iarmaroc. Acolo erau multe magazine, se vindea marfă diversă, cânta muzica, iar pe străzi erau mulți oameni îmbrăcați de sărbătoare.

- Mămica, de unde așa multe magazine au venit în oraș?
- Din tot raionul nostru, ba chiar și din raioanele vecine.
- Dar de ce magazinele au venit la Briceni, dar nu în satul nostru?

Astfel de povestioare au fost mai târziu (când elevii au obținut deprinderi de a scrie) scrise într-o cărțuție specială plasată în centrul „Economia”, unde fiecare elev putea reciti, modela dialogul sau răspunde la întrebări.

Cunoașterea profesiilor noi s-a făcut prin intermediul **jocurilor didactice cu conținut economic**. Exemplificăm:

Jocul „Spune-ți printr-un singur cuvânt”

Obiectivele jocului:

- Îmbogățirea vocabularului cu denumirile și conținutul profesiilor noi;
- Dezvoltarea atenției și gândirii logice.

Reguli de joc:

- Răspunde elevul care a ridicat primul mâna;
- Răspunsul conține un singur cuvânt.

Conținutul jocului: Învățătorul citește începutul enunțului, iar elevii îl completează:

- Persoane care lucrează în câmp. (Agricultori)
- Persoane care conduc avionul. (Piloți)
- Militari care păzesc hotarele Patriei. (Grăniceri)
- Persoane care ocrotesc drepturile omului. (Avocați)
- Proprietari de întreprindere. (Antreprenori)
- Persoane care reclamă marfa. (Agenți de reclamă)
- Persoane care dirijează activitatea bancară (Bancheri)

- Persoane care vând la magazin. (Vânzători).
- Persoane care au afacere. (Businessmanul).

Acest joc a inclus elemente de competiție: Cine mai repede ridică mâna în sus acela răspunde. Menționăm, că nu toate profesiile au fost numite corect de elevi. Pentru a le sugera răspunsul corect, am intervenit în joc cu o condiție suplimentară: „Dacă nu cunoașteți o profesie, eu vă șoptesc, însă voi alcătuiți cât mai multe propoziții utilizând numele profesiei respective”. În contextul vizat s-au alcătuit următoarele propoziții:

- Agentul de reclamă face publicitate pentru praf de spălat și pastă de dinți.
- Antreprenorul care lucrează bine are salariu mare.
- Agentul de reclamă face publicitate la televiziune.
- Bancherul conduce toți oamenii care lucrează la bancă.
- Eu aș vrea să devin bancher când voi crește mare.

În continuare le-am propus elevilor și câteva propoziții alcătuite de pedagog, care au dezvăluit mai complet conținutul profesiilor puțin știute de ei:

- Agentul de reclamă face publice toate calitățile unei mărfi.
- Antreprenorul este omul cu inițiativă care produce mărfuri de larg consum.

Aprofundarea cunoștințelor despre profesii, în general și despre profesiile noi, în special; despre operațiile de muncă pe care trebuie să le facă oamenii de diferite profesii s-a continuat și prin intermediul jocului „**Cine și ce trebuie să facă?**”:

Conținutul jocului: pe panou, în partea stângă, sunt înscrise următoarele profesii: bancher, fermier, antreprenor, agent de reclamă, businessman, brutar, pilot, vânzător.

Pe panou, în partea dreaptă, sunt înscrise următoarele activități de muncă: vinde marfa, reclamă marfa, conduce o bancă, coace pâine, zboară cu avionul, om de afaceri, conduce o întreprindere, îngrijește animalele.

Cu ajutorul săgeților trebuia găsită corespondența „profesie – activitate de muncă”.

La aceeași tematică, le-am propus elevilor și dialogul-glumă: „**Spune de ce a roșit vânzătorul?**”

„Un cumpărător a venit la magazinul de mobilă:

- Dați-mi vă rog un șifonier.
- Șifo... Șifro... Nu avem, zice încurcat vânzătorul.
- Atunci un garderob, vă rog.
- Nu sunt.

- Atunci, un dulap.
- Un dulap, poftim , zice bucuros vânzătorul.
Omul laudă marfa:
- Minunat șifonier! Tocmai așa garderob am dorit!
Vânzătorul a roșit. De ce oare?”

Jocul care a prezentat un interes deosebit s-a numit „**Scrie o scrisoare prietenului**”.

Obiectivele jocului au vizat consolidarea unor corelații de tipul „muncă-realizarea dorințelor”.

Prezentăm **conținutul jocului**:

„Scrie o scrisoare prietenului despre faptul cum ai hotărât să câștigi bani pentru înghețată, cinema, bomboane și alte dorințe personale.

Scump prieten! _____ .

Mie îmi place mult _____ .

De aceea eu am hotărât _____ .

Cu respect _____

Data _____ luna _____ anul _____” .

Analiza jocului a scos în evidență mai multe momente care ne-au impresionat: elevii clasei a I-a au necesități rezonabile pe care și-ar dori mult să le realizeze cu propriile forțe. Mai mulți elevi au comunicat prietenului că ei, deși nu câștigă bani, îi ajută mult pe părinți, care la rândul lor, lucrează și câștigă salariu.

Pe parcursul anului elevii au fost orientați spre conștientizarea prețului pâinii. De aceea, în cadrul ariei de conținut „**Citare și scriere**” le-am citit povestioara „Istoria uni bob de grâu”. Pentru a conștientiza importanța economiei pâinii, le-am propus un plan de întrebări:

- Ce înseamnă să economisești pâinea?
- Ce poți face tu pentru a păstra mai bine pâinea?
- Cum afli câtă pâine trebuie să cumperi zilnic de la magazin?

În rezultat, elevii au elaborat o listă de indicații utile cu tema „E bine să știi”:

- Trebuie să mâncăm pâinea cu acuratețe, să nu facem numai fărâmituri;
- Trebuie să cumpărăm atâta pâine de câtă avem nevoie;
- Trebuie să spunem fraților și surorilor cât de scumpă este pâinea;
- Pâinea se păstrează în lădițe speciale, ca să nu mucezească și să nu se usuce;
- Pâinea e gustoasă atunci când cei de la brutărie o coc bine.

Ciclul de mini-lecții tematice la „Citire și scriere” a fost finalizat cu scrierea compunerii pe tema: „Ce doresc să devin când voi crește mare?”.

În compunerile elevilor au fost subliniate astfel de momente:

- Pentru ca să faci lucrul bine, el trebuie să-ți placă;
- Orice muncă este de folos oamenilor, dacă ea este făcută calitativ;
- Dacă dorești să obții mai multe beneficii (oportunități) trebuie să muncești bine (calitativ);
- Orice profesie are nevoie de oameni disciplinați, harnici, ordonați.

Unitatea de conținut „Matematica” oferă elevilor oportunitatea de a conștientiza mai bine viața social – economică. Limbajul matematicii este limbajul cifrelor și faptelor concrete, care devin mai importante atunci când instrumentarul matematic, cu care operează elevii, se utilizează pentru ilustrarea indicilor economici și a diverselor situații din viață legate de procurarea produselor alimentare sau a altor produse (mărfuri); de planificarea veniturilor, bugetului financiar al familiei, bugetului de timp etc. Mai mulți savanți [18, 38] consideră că cunoașterea matematicii dezvoltă la elevi comportamente economice pozitive.

Unul dintre elementele principale, în acest sens, este dezvoltarea deprinderilor individuale în rezolvarea problemelor cu conținut economic. Pe parcursul rezolvării lor elevii sunt puși în situația când trebuie să opereze cu următoarele categorii economice:

- măsurarea timpului,
- norma de producție,
- regimul de economie,
- atitudinea grijulie,
- calitatea producției,
- venitul,
- eficacitatea economică etc.

Aceste momente formative ne-au servit ca fundament trainic în convingerea că anume acest conținut este acela care în măsură considerabilă poate servi la realizarea obiectivelor economice preconizate de noi.

Modelul integrat pentru unitatea de conținut respectivă s-a centrat pe modalități netradiționale de rezolvare propriu – zisă a situațiilor problematizate:

- Calcularea banilor economisiți pentru repararea cărților din biblioteca școlii;

- Calcularea banilor economisiți pentru economisirea luminii într-o zi, într-o săptămână (în clasă);
- Exerciții practice cu banii;
- Cântărirea diferitor produse alimentare necesare familiei.

Pe parcursul implementării modelului integrat am ținut cont de câteva poziții – cheie:

- Încurajez și accept autonomia și inițiativa elevilor. Autonomia și inițiativa sunt factori stimulativi în procesul de stabilire a conexiunilor dintre idei și experiențele economice ale elevilor;
- Furnizez elevilor o serie de materiale (imagini cu marfă, valută, modelul „banca de economii”, situații problematizate ilustrate etc.);
- Colaborez cu elevii în definirea reprezentărilor și noțiunilor economice ce urmează a fi dezvoltate în cadrul rezolvării problemelor;
- Rezolvarea problemelor este construită din momente din care se pot trage învățăminte. Cunoștințele economice noi sunt introduse la momentul potrivit;
- Abordez un subiect economic nou, testând, în prealabil, cunoștințele elevilor din domeniul economiei înainte de a împărtăși cunoștințele noi. Strategia noastră este aceea de a pune elevilor întrebări pentru a afla ce știu și ce ar vrea să știe;
- Încurajez elevii să pună întrebări, să participe activ și cu interes la rezolvarea problemelor, să formuleze răspunsuri;
- Încurajez strategiile de gândire și socializare economică ale elevilor și le demonstrez respect, acordându-le timpul necesar pentru a răspunde.

Demonstrarea operațională a etapelor de lucru o vom face prin intermediul următoarei situații problematizate alcătuită de noi: *„Dănuț, poftim douăzeci de lei. Du-te la magazin și cumpără atâtea pâini de câte are nevoie familia ta într-o zi”*.

În continuare vom urmări ce volum de lucru integrat s-a făcut prin intermediul acestei probleme.

Operații matematice:

- Dănuț (cumpărătorul) a numărat banii pe care i-a primit de la „părinți” (*numărare*);
- A calculat cât costă pâinea pe care o va cumpăra (*adunare*);
- „Vânzătorul” (alt elev) a numărat banii (*numărare*);
- Se calculează restul, atât de vânzător, cât și de cumpărător (*adunare și scădere*);
- Se numără restul (*numărare*).

Să încercăm acum în limbaj matematic să argumentăm aceste operații. La rezolvarea acestei probleme s-a recurs mai întâi la *calcul mintal*. Un alt tip de calcul utilizat a fost *calculul oral*. Acest tip de calcul a fost susținut de mai multe întrebări-stimul care erau ascultate de toți elevii: „Cum ai calculat restul?”, „Cum ai calculat cât trebuie să plătești?” etc. După acesta s-a făcut și *calculul scris* (operațiile au fost scrise în caiet).

În afară de acest vast și complex lucru matematic s-a făcut și un volum de lucru care ține de socializarea economică a elevilor:

- S-a gândit de câte pâini are nevoie familia într-o zi;
- A cumpărat acele pâini care s-au încadrat în suma de bani pe care o avea;
- A utilizat în vorbire mai multe cuvinte-noțiuni economice elementare: a cumpăra - a vinde, ieftin-scump, convenabil - neconvenabil, preț, cost, rest, lei etc.

Menționăm, că prin rezolvarea acestei situații problematizate s-au realizat parțial mai multe obiective „economice”: intuirea necesității familiei proprii în cel mai necesar produs alimentar – pâinea și coraportoarea acestor necesități cu posibilitățile financiare; înțelegerea (consolidarea) unor reprezentări economice.

La rezolvarea problemei s-a format/ consolidat și comportamentul civilizat la magazin: „Buna ziua”, „Dați-mi vă rog”, „Poftim restul / banii” etc.

Situațiile problematizate de asemenea tip au caracter pronunțat formativ și prin faptul că ele pot fi repetate de mai multe ori, schimbând doar personajele principale, numele produselor alimentare și numărul de lei care se oferă elevilor.

Menționăm și rezolvarea problemelor cu conținut economic prin care i-am învățat pe elevi să calculeze suma necesară pentru rechizite, manuale sau la producerea unui kilogram de pâine. Subliniem, în această ordine de idei, că elevii claselor primare se confruntă zilnic cu cuvinte-noțiuni necunoscute pe care doresc să le înțeleagă, să le învețe. Asemenea cuvinte le găsesc în vitrinele magazinelor, în denumirile firmelor, la chioșcuri, le văd la televizor, le ascultă la radio. O simplă explicație sau o tălmăcire a lor ruptă de context nu se reține în memorie. Astfel, pentru a le da viață de durată, pe lângă faptul că le-am explicat, le-am introdus în anumite contexte teoretice și practice.

Exemplificăm:

Situație problematizată 1: „*Ionel locuiește la bloc într-un apartament cu trei odăi. În apartament la el poți găsi următoarele aparate electrice: aspirator, frigider, televizor, mașină automată de spălat, computer.*”

Victoraș, de asemenea, locuiește la bloc într-un apartament similar cu a lui Ionel. Familia lui Victoraș dispune de aceleași aparate electrice ca și familia lui Ionel. Însă familia lui Victoraș plătește lunar pentru lumină 99 lei, iar familia lui Ionel – 78 lei. Care familie folosește econom lumina electrică? Cum ați aflat? Ce sfaturi ați putea să-i dați lui Victoraș?

În aspect economic am realizat următorul lucru: am contribuit la formarea tendințelor de economicitate: atitudine economică față de factorii energetici și termici (să întrerupă lumina ziua sau când iese afară din încăperea, să urmărească dacă ușile, ferestrele încăperilor sunt iarna bine închise).

În aspect matematic: elevii au efectuat o operație de scădere.

Situație problematizată 2: *„Tu vei fi în rolul cumpărătorului. Du-te la piață și cumpără piersici (se numesc și alte fructe). De ce ai cumpărat anume aceste piersici?”*

Materiale: Se înscenează o piață unde doi-trei vânzători vând marfă de același fel și de aceeași calitate, dar prețuri diferite (în limită până la patruzeci lei): piersici, mere, banane, struguri de poamă, mandarine, portocale etc.

În aspect economic: Această problemă s-a referit la formarea / consolidarea practicizării economice și a înțelegerii reprezentărilor din domeniul finanțelor: a cumpăra - a vinde; ieftin - scump; convenabil - neconvenabil; a câștiga - a pierde.

În aspect matematic: elevii au efectuat operații de adunare, apoi le-au repetat în formă scrisă; au efectuat operații de scădere în scris.

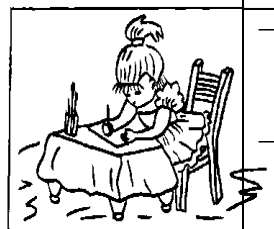
Cele mai atractive situații problematizate (SP) au fost însoțite de materiale didactice – cartonașe cu imagini. Exemplificăm: *SP nr. 1. Dotarea:* imagini care redau diferite acțiuni.



Conținutul:
ul:

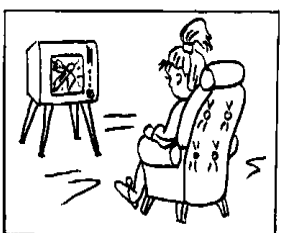
Privește cu atenție desenele.

Cine și ce profesie are?



Ce profesie o să-ți alegi tu când vei crește mare?

Cine din ei va primi salariu?



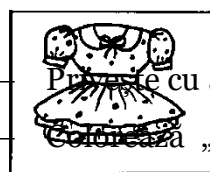
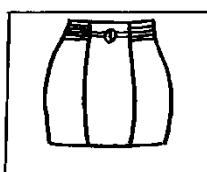
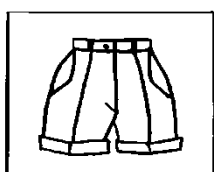
Argumentează de ce?

Ce salariu primește mama ta?

Dar tatăl tău?

Al cui salariu este mai mare și cu cât?

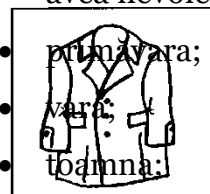
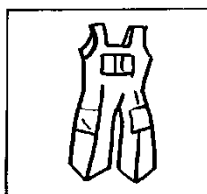
SP nr. 2. Dotarea: imagini cu marfă care redau vestimentație și încălțăminte.



Conținutul:

Privește cu atenție desenele.

Compara „marfă” de care vei avea nevoie:

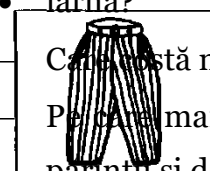
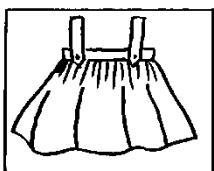


• primăvara;

• vara;

• toamna;

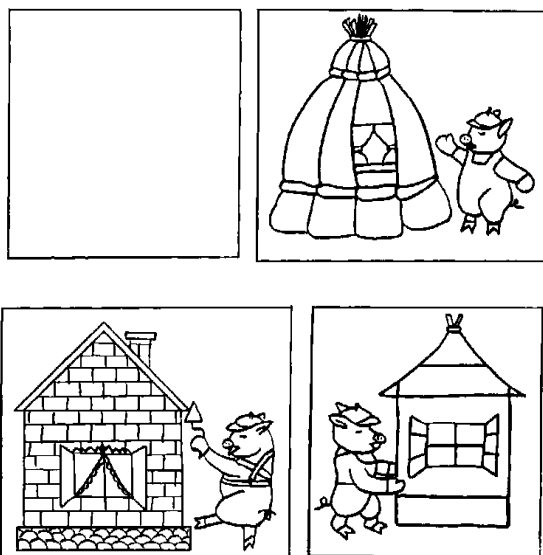
• iarna?



Care costă mai scump și cu cât?

Pe care marfă ți-o pot procura părinții și de ce?

SP nr. 3. Dotarea: un pătrat și trei imagini care readu casele celor trei purceluși (după basmul „Trei purceluși”).



Conținutul:

Nuf-Nuf și-a construit o casă din paie. Nif-Nif și-a construit o casă din nuiele, iar Naf-Naf - una din piatră.

- A cui căsuță e mai frumoasă?
- A cui e cea mai trainică?
- Cum crezi, cine dintre ei e cel mai bogat? De ce? Desenează în pătrățelul liber căsuța pe care o vei construi când vei crește mare.

În cadrul situațiilor problematizate nominalizate am format atitudinea corectă față de bani; formarea priceperilor de planificare a bugetului familiei (de timp și financiar): înțelegerea corelației dintre trebuințele familiei și posibilitățile ei financiare; conștientizarea faptului că orice om trebuie să aibă o profesie care îi aduce profit / venit.

În aspect matematic: elevii au efectuat operați de adunare și scădere.

În aspectul socializării copiilor: au exersat regulile de comportament civilizată în cadrul mai multor unități comerciale: piață, magazin etc.

Pentru realizarea următorului obiectiv (*Calcularea banilor economisiți pentru lumină într-o zi, într-o săptămână în clasă*) împreună cu elevii am cercetat instrucțiunea unei lămpi electrice de 100 kw. și am aflat că un bec care arde o zi cheltuiește 1 kw. de lumină. Deoarece în clasă avem patru becuri, am calculat cu ușurință că în timp de o zi vom cheltui 4 kw, iar timp de o săptămână lucrătoare – 20 kw, timp de o lună – 85 kw. Apoi am transformat (tot prin calcul matematic) aceste cifre în lei – 85 lei. Concluzia la care au ajuns elevii a fost foarte simplă: „Dacă o lună de primăvară, toamnă (când se vede bine în clasă fără lumină electrică), clasa noastră va lăsa să ardă lumina fără rost vom pierde mulți bani, iar dacă tot timpul vom face acest lucru, banii vor fi nenumărați”.

Ulterior, elevii au elaborat indicații pentru Neștilă „Cum trebuie să păstreze Neștilă energia electrică și termică?”:

- Trebuie să economisești lumina, fiindcă altfel vei avea de plătit foarte mulți bani;
- Pe banii care îi economisești poți să-ți cumperi alte lucruri necesare;
- Dacă nu economisești lumina și căldura, înseamnă că nu-ți respecti mama și tata care lucrează;
- Mai bine întrerupe ziua lumina, ca să poți să o folosești la iarnă pentru a te încălzi;
- Dacă lași geamurile deschise, toată căldura iese afară iar tu te vei îmbolnăvi și va trebui să cheltui mulți bani ca să te tratezi;
- Dacă două becuri vor arde fără rost o lună vei pierde 64 lei.

Am observat că regulile elaborate constituie un transfer de cunoștințe economice pe care le-am obținut atunci când am calculat câți bani se pierd într-o zi când lumina este aprinsă în clasă.

Pentru realizarea ultimului obiectiv (*Cântărirea diferitor produse alimentare necesare familiei*), elevii cântăreau diverse produse alimentare, calculau costul lor, alcătuiau probleme. Tot în cadrul realizării obiectivului dat, se practica și diverse exerciții de numărare, adunare și scădere cu banii.

În concluzie putem spune că „socializarea” problemelor matematice contribuie, în general, la dezvoltarea gândirii economice și, în particular, la formarea comportamentului economic pozitiv.

În cadrul domeniului de conținut „**Cunoștințele științifice**” elevii au amenajat un panou cu numele „Eu mă mândresc cu profesia părinților mei”. Pe panou au fost distribuite fotografiile care readu serviciul părinților, fotografiile ale mărfurilor pe care ei le produc. Mai mulți părinți ne-au comunicat că copiii lor au insistat să se fotografieze la locul/ strungul de lucru. Panoul de fotografii a fost completat, la dorința elevilor, cu diplome de onoare ale părinților și buneilor. S-au făcut și inscripții de felul: „Acesta este tatăl meu/ mama mea”, „Mama mea este doctoriță”, „Eu vreau să fiu ca și tatăl șofer ca să întrețin familia” etc. Panoul s-a aflat în holul școlii timp de o săptămână.

Elaborarea mini-compunerilor orale „Ce trebuie să facem pentru a economisi sănătate?” a constituit un alt segment de activitate. Compunerile au fost precedate de o discuție cu tema: „Sănătatea este cea mai mare bogăție a omului”. În timpul discuției am explicat titlul compunerii, am adus exemple prin care am arătat câte lucruri putem face când suntem sănătoși și câte cheltuieli sunt necesare atunci când ne-am îmbolnăvit. Am evidențiat și un moment important: sănătatea nu se poate

cumpăra, de aceea ea trebuie păstrată și nu irosită în zadar. Compunerile au scos în evidență mai multe căi de economisire a sănătății. Cele mai interesante le aducem ca exemplu: „Dacă omul se naște sănătos, el trebuie să știe că deja este bogat. Dar nu toți oamenii sănătoși își păstrează sănătatea. Unii fumează sau beau și se îmbolnăvesc. Pentru ca omul să-și păstreze sănătatea el trebuie să mănânce, să lucreze și să se odihnească la timp. Omul sănătos este dator să îngrijească de oamenii care sau născut bolnavi sau sunt bătrâni”. Din compunerile elevilor am alcătuit o listă de reguli care s-a intitulat: „Ce trebuie să facă omul pentru a fi sănătos?”:

- Respectă regimul zilei;
- Ocupă-te cu munca fizică și cea intelectuală;
- Călește corpul;
- Nu fi supărăcios;
- Nu bea apă înfierbântat;
- Îmbracă-te conform anotimpului;
- Nu fuma, nu folosi alcool;
- Fii totdeauna bine dispus.

Regulile au fost transcrise de elevi pe foițe speciale și transmise părinților.

Tot în cadrul domeniului de conținut „Cunoștințe științifice” elevii au elaborat modele schematice care redau dependența creșterii plantelor de lumină, sol, căldură, îngrășăminte minerale și naturale; modele grafice sub formă de carte în care au fost însemnate toate schimbările fenologice (temperatura aerului, răsăritul soarelui, direcția vântului, primul îngheț, precipitațiile, starea cerului, topirea zăpezilor, sosirea primelor păsări, înmugurirea primilor copaci) care au avut loc în natură în trei anotimpuri; toamna, iarna, primăvara. În baza calendarelor respective au fost alcătuite „Indicații pentru fermierii” care au avut ca scop promovarea cunoștințelor despre natură necesare fermierilor.

Această activitate a avut o semnificație dublă:

- educarea dragostei față de profesia fermierului, profesie care o atestăm în localitățile rurale;
- conștientizarea faptului că fermierul trebuie să aibă vaste cunoștințe din diverse domenii, inclusiv cel al cunoașterii fenomenelor sezoniere.

În cadrul unității de conținut „**Studii sociale**” am făcut câteva excursii la unitățile economice din localitate: magazinul universal, moara, gospodăria lui I. Vasile. În cadrul excursiilor nominalizate, elevii au urmărit cum se fac operațiile cu

banii, cum se comportă corect cu cumpărătorii, cum se lucrează în gospodăria agricolă.

În unitatea de conținut „**Arte**” au fost elaborate de către elevi modele obiectuale ale diverselor feluri de marfă. La confecționarea lor au fost reciclate deșeuri, cum ar fi cutii de bomboane, bucăți de carton, hârtie colorată, stofă rămasă de la confecționarea unor lucrări. În permanență am urmărit modul cum se lucrează, cum se ordonează ustensilele și locul de lucru.

Activitatea de confecționare a „mărfurilor” a fost evaluată după următorii parametri:

- Și-a imaginat sau nu elevul marfa pe care ulterior dorea s-o confecționeze;
- A selectat cele mai eficiente metode de confecționare a ei;
- A ales și a ordonat rațional materialele și ustensilele ;
- A cheltuit rațional timpul;
- A repartizat corect obligațiile între participanți.

Acest model de analiză a însărcinărilor de muncă a fost folosit și în cadrul altor activități de muncă: de îngrijire a florilor, munca pe teren, serviciul în clasă etc.

Cea mai interesantă însărcinare a fost alcătuirea meniului pentru o zi în conformitate cu necesitățile familiei și posibilitățile financiare ale ei (amintim că în curriculum școlar pentru clasa a I-a este inclus modulul „Culinăria”). La dorința elevilor am preparat și unele bucate sănătoase pentru care se cheltuie puțin timp.

Concluzie: Modelul valorificat ne-a demonstrat că elevii cu interes au realizat toate obiectivele formulate în unitățile de conținut (Citire și scriere, Matematică, Cunoștințe științifice, Studii sociale, Arte), moment care ne face să deducem că conținuturile economice propuse sunt accesibile și atractive pentru elevii claselor primare, ele contribuind într-o măsură substanțială la formarea comportamentului economic pozitiv.

Capitolul VI. SOLUȚII CONSTRUCTIVISTE ÎN DIMINUAREA FENOMENULUI REZISTENȚEI LA EDUCAȚIE

- 6.1. Sănătatea organizațională a școlii – imperativ al diminuării fenomenului rezistenței la educație
- 6.2. Rolul tipului de temperament în diminuarea fenomenului rezistenței la educație a elevilor mici
- 6.3. Managementul stresului versus rezistența la educație
 - 6.3.1. Rezistența la educație a elevilor mici generată de stres
 - 6.3.2. Gestionarea stresului ocupațional în condițiile rezistenței la educație a elevilor

Concepte-cheie: sănătate organizațională, temperament, stres, stres ocupațional, competență de management al stresului ocupațional al cadrelor didactice

6.1. Sănătatea organizațională a școlii – imperativ al diminuării fenomenului rezistenței la educație

Problematica climatului organizațional este una de importanță majoră în diminuarea fenomenului rezistenței la educație a elevilor, dar și în motivarea pentru cariera didactică a profesorilor școlari. Din perspectiva unei școli prietenoase elevului, acesta vizează aspecte precum: starea de bine a membrilor organizației școlare (elevi, profesori, părinți, alți agenți educaționali), mediul de învățare securizat, deschiderea spre schimbare, sănătatea fizică și psihoemoțională. Pare deplasată, probabil, asocierea spațiului educațional cu termenul rezistență la educație a elevilor. Totuși, deși școala nu este un organism viu în sens biologic, ea are caracteristicile unei ființe organice din punct de vedere organizațional și cultural, capabile să reducă fenomenul vizat.

Întrebările esențiale ce rezultă de aici sunt: (1) Structura fizică, dar și celelalte elemente mai puțin observabile ale școlii, pot influența performanțele indivizilor care muncesc și învață acolo? (2) Care sunt modalitățile de diminuare a fenomenului rezistenței la educație a elevilor în contextul climatului organizației școlare?

În conținutul acestui capitol ne vom strădui să răspundem la aceste întrebări, și nu doar la ele.

Climatul este considerat un element cheie pentru eficiența școlii cu implicații puternice în dezvoltarea cognitivă și socială a elevilor. În literatura de specialitate,

climatul organizațional este utilizat și cu sensul de mediu organizațional. În acest context, M. Vlăsceanu definește mediul organizațional drept un ansamblu de „lucruri, persoane, condiții (resurse, constrângeri) sau influențe (culturale, politice, legislative) care interferează cu funcționalitatea sa.” Autoarea remarcă factorii ce influențează dinamica climatului organizațional prin tipologia mediului, și anume:

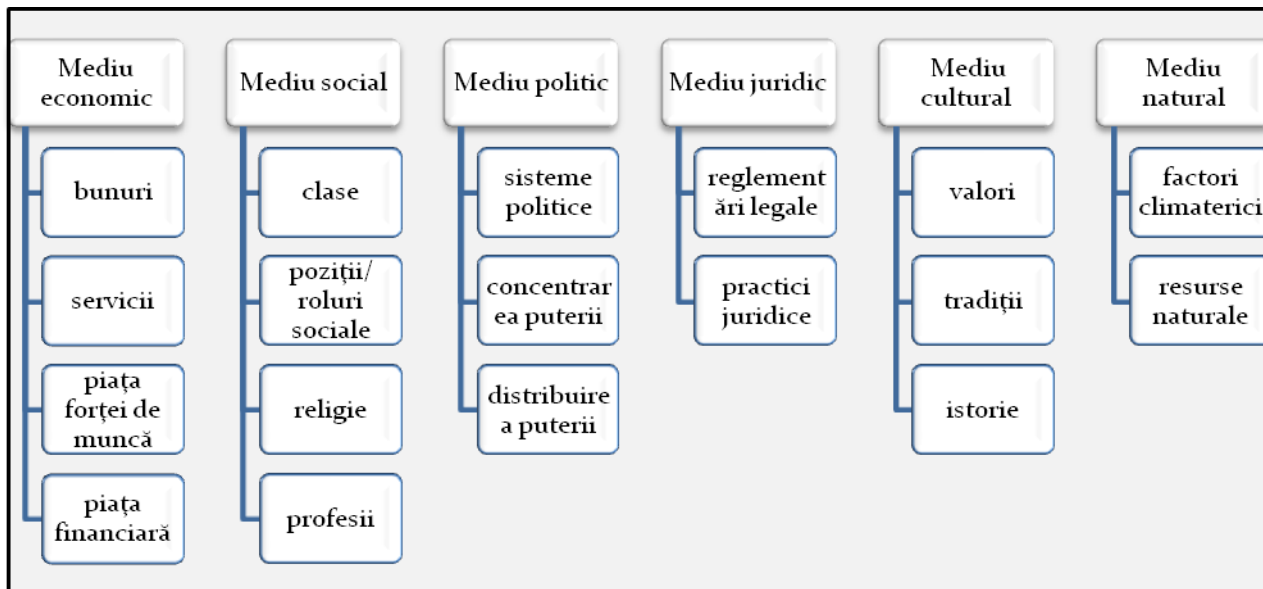


Fig. 6.1. Tipologia mediului [73, p. 139].

O serie de cercetări au abordat efectele climatului școlii pentru rezultatele academice și sociale ale elevilor, care, în opinia noastră, au impact asupra diminuării rezistenței la educație. În această ordine de idei, E. Păun definește climatul organizațional prin „ambianța intelectuală și morală care domnește într-un grup, ansamblul percepțiilor colective și al stărilor emoționale existente în cadrul organizației. Climatul exprimă stările generate de confruntarea dintre așteptările angajaților și condițiile de muncă și de viață oferite de organizație, ...este o stare de psihologie colectivă, un fenomen de grup, o stare de contagiune colectivă care se obiectivează în ceea ce am putea numi ambianța umană internă a organizației” [51, p. 115]. Din cele expuse concludem că, în conturarea unui climat organizațional optim rolul de bază îi revine factorului uman (cadre didactice, elevi, părinți, agenți educaționali din comunitate etc.).

În diminuarea cu succes a rezistenței la educație a elevilor considerăm oportun luarea în considerare a celor patru indicatori de caracterizare a mediului unei organizații, definiți de M. Vlăsceanu:

1. *Predictibilitatea* oferă o imagine asupra modului în care va evolua o organizație. Accentul cade pe latura anticipativă în structurarea mediului pentru o anumită perioadă de timp.

2. *Diversitatea* factorilor de mediu influențează funcționarea unei organizații. Cu cât mediul geografic, cultural, economic este mai divers, cu atât serviciile organizației respective vor fi mai diversificate. Cuvântul de ordine aici este *adaptabilitatea* organizației la cerințele mediului extern. Principala funcție a organizației în acest sens va fi cea de *adaptare* care mobilizează resursele pentru atingerea scopurilor urmărite.

3. *Orientarea mediului* față de organizație, ceea ce înseamnă că mediul, intern sau extern al organizației, are capacitatea de a frâna sau favoriza dezvoltarea organizației.

4. *Stabilitatea* vizează perpetuarea unei stări de fapt pentru o perioadă mai lungă de timp. Efectele stabilității pot fi, în egală măsură, favorabile sau nefavorabile climatului organizațional, în funcție de gradul de ancorare a organizației la cerințele mediului general. Dacă organizația dovedește o bună capacitate de anticipare a schimbărilor, gravitatea fluctuațiilor intraorganizaționale va fi mai mică [Apud: 3].

În literatura de specialitate, diminuarea/reducerea fenomenului rezistenței la educație a elevilor este asociat cu atașamentul și angajarea la nivel superior a profesorilor, cu regulile pozitive acceptate de către toți membrii organizației, inclusiv de către elevi, cu un înalt nivel al așteptărilor formulate de către profesori și membrii administrație școlare, cu buna administrare a sistemului de recompense și sancțiuni, cu definirea clară a finalităților și cooperarea membrilor școlii. La acestea se adaugă condițiile care asigură performanțele academice înalte ale elevilor:

- prezența unei misiuni clar formulate, centrate pe rezultatele elevilor;
- leadership instrucțional promovat de director;
- așteptările înalte ale elevilor și ale personalului didactic;
- monitorizarea frecventă a rezultatelor elevilor;
- prezența unui climat optim pentru învățare;
- implicarea constructivă a părinților și a comunității în viața școlii;
- accentul pus pe dobândirea deprinderilor de bază de către elevi.

Se observă că în centrul diminuării fenomenului rezistenței la educație și a preocupărilor pentru obținerea performanțelor curriculare și extracurriculare ale elevilor se situează climatul școlii. Astfel, într-o școală care promovează un climat optim, elevii sunt preocupați mai mult de autocunoaștere, de dezvoltarea și menținerea unor relații pozitive cu profesorii și colegii. De asemenea, se constată scăderea ratei absenteismului și a delicvenței juvenile, precum și accentuarea unor valori civice precum: respectul reciproc între elevi, încrederea, atașamentul față de

școală și responsabilitatea acestora în raport cu sarcinile ce le revin. Rezumând, se poate considera că aspectele climatului care au cel mai puternic impact asupra performanțelor elevilor sunt: așteptările superioare formulate de către profesori, mediul de învățare sănătos, moralul ridicat al angajaților și elevilor deopotrivă, tratarea echitabilă și pozitivă a elevilor, angajarea activă a acestora în procesul de predare - învățare și relațiile pozitive stabilite la nivelul școlii.

Școala poartă răspundere pentru dezvoltarea personalității. În ultimii ani este promovat conceptul de școală prietenoasă cu copilul, fiind un cadru educativ centrat pe elev. Asigurarea climatului organizațional favorabil va fi posibilă în urma centrării activității pe cel ce învață prin:

- promovarea educației pentru schimbare – fiecare copil este învățat să sesizeze schimbarea, să evalueze consecințele schimbării și să ia decizii în baza cărora să proiecteze propriile schimbări ori acomodări la schimbarea sesizată; fiecare copil este ajutat să-și dezvolte propriul potențial, să fie motivat să învețe pe tot parcursul vieții, capabil să rezolve probleme, să comunice și să colaboreze cu alții;
- prin promovarea valorilor societății deschise – profesorii vor educa relații empatică, accentuând valorizarea diversității, relațiile de interdependență și acțiune sinergică, vor lucra la dezvoltarea deprinderilor de cooperare, participarea la luarea deciziilor, toleranță, gândire critică;
- prin egalizarea șanselor – școala va promova politici incluzive și va crea condiții adecvate pentru copiii cu cerințe educative speciale, pentru copiii care se află în situații de risc, în acest fel contribuind esențial la egalizarea șanselor persoanelor în societate, la construirea unei democrații adevărate;
- prin aplicarea tipurilor de învățare relevante pentru secolul al XXI-lea (a învăța să știi – a dobândi cunoștințe generale, instrumente de înțelegere, a învăța *cum să înveți*, a învăța să faci – a dobândi competențe pentru aplicarea cunoștințelor dobândite și a te descurca în diferite situații, a-ți folosi creativitatea; a învăța să trăiești împreună cu ceilalți – a învăța să-i înțelegi pe cei din jur, să cooperezi și să participi la viața societății; a învăța să fii – a exersa autonomia și responsabilitatea personală, acordându-se atenție tuturor aspectelor legate de potențialul unei persoane, de individualitatea acesteia [16, p. 136].

Rolurile noi atribuite școlii de perioada postmodernă și de societate sunt incompatibile cu formalismul, controlul excesiv, supunerea, uniformizarea, individualismul, izolarea – chipul unei „fabrici de producere după șablon” a viitorilor indivizi docili. Cuvintele-cheie care trebuie să caracterizeze școala modernă

sunt: așteptări pentru fiecare, căldură și grijă, sprijin reciproc, cooperare, încredere, respect pentru diferențe, colegialitate, asumarea riscurilor, învățare continuă, parteneriate etc. Pentru a se produce o astfel de redimensionare a instituției de învățământ, trebuie promovată și dezvoltată cultura schimbării și imaginea școlii ca familie prietenoasă.

Dacă școala îi face pe toți elevii să se simtă egali, indiferent de statutul lor social și economic și de baza lor culturală, dacă școala îi încurajează pe elevi să-și valorifice capacitățile de observare, să planifice experimente și să exploreze soluții diverse la propriile lor întrebări, dacă școala are instalații sigure de apă potabilă, dacă școala este orientată spre comunitate ca să interacționeze cu membrii acesteia – o astfel de școală dispune de parametrii de bază ai *școlii prietenoase* [Ibidem, p. 137].

Se observă așadar, că o *școală prietenoasă copilului* comportă trei valori de bază: **încredere**, **angajament** și **reușită**, termeni ce sunt descriși în raport cu abordarea lor în literatura de specialitate.

Încrederea presupune un sentiment de siguranță; a pune temei pe cinstea, pe sinceritatea cuiva [101] Or, încrederea este o stare generală de optimism în toate activitățile pe care membrii unei organizații le desfășoară. Încrederea poate fi privită în relație cu o varietate de grupuri de referință precum elevii, profesorii și directorul, ca membri ai aceleiași organizații. Astfel, poți avea încredere într-o persoană, nu doar în sensul acțiunii pe care o întreprinde, dar și în legătură cu ideea că acționează în interesul grupului, ci nu doar al său personal. Deci, într-o școală prietenoasă este important ca managerul să acționeze în interesul organizației pentru a câștiga încrederea membrilor acesteia, iar profesorii trebuie să se sprijine reciproc în situații limită, dar și de normalitate.

Un alt aspect care definește o școală sănătoasă este *angajamentul* celor ce lucrează în cadrul unui grup în toate activitățile pe care acesta le promovează. Conform dex-ului, angajamentul este definit drept o obligație luată de cineva, din proprie inițiativă, de a face ceva; promisiune solemnă [Ibidem]. Acest fapt exprimă interiorizarea scopurilor organizaționale, participarea cu interes la activitățile școlii și abordarea cu lejeritate a discuțiilor despre legătura strânsă dintre individ și organizație.

Cercetările au identificat o serie de factori care influențează angajamentul individului, în sens pozitiv, dar și negativ. La nivelul unei școli, factorii pozitivi se referă la reducerea ambiguității în exprimarea sarcinilor de lucru, încurajarea profesorilor, definirea clară a misiunii organizației, dezvoltarea profesională a

cadrelor didactice, luarea deciziilor în funcție de opiniile echipei, intersectarea scopurilor organizației cu cele ale școlii sau rezolvarea conflictelor. Aceste aspecte pot constitui o bază solidă pentru asigurarea angajamentului membrilor organizației. De asemenea, există factori care pot influența în sens negativ capacitatea de angajare a indivizilor. Dintre aceștia se pot menționa: lipsa comunicării și a încrederii, neconvergența scopurilor și valorilor angajaților cu cele ale instituției sau gradul ridicat al conflictelor interpersonale. În acest caz, prezența angajamentului în rândul membrilor școlii se poate realiza numai prin minimalizarea acestor factori inhibitorii și implementarea unor precum sprijinul, colegialitatea, stimularea și colaborarea. În concluzie, școlile prietenoase copilului au nevoie de profesori și directori extrem de angajați în activitățile pe care le desfășoară.

Reușitele elevilor reprezintă un alt indicator important al școlilor prietenoase. Succesul școlar este legat în mod direct de eficiența școlii, fiind o componentă ușor măsurabilă și observabilă. Deși eficiența școlii înseamnă mai mult decât reușitele elevilor, totuși, nu poate fi negat faptul, că performanțele determină în mare măsură eficiența. Astfel, reușitele elevilor sunt nu numai un factor care determină sănătatea organizațională, ci reprezintă la rândul lor, un efect al școlilor prietenoase.

Literatura de specialitate oferă o serie semnificativă de programe, sfaturi și modalități de optimizare a climatului școlii. Cele mai multe dintre acestea se adresează profesorilor și elevilor, ca principali beneficiari ai unui climat pozitiv.

Propunem, în continuare, descrierea unor tehnici de identificare a priorităților în câmpul optimizării calității vieții școlare, eficiente, în opinia noastră. Cele mai multe dintre acestea sunt metodele folosite în alte domenii de interes, dar care sunt aplicabile și pentru câmpul climatului organizațional.

Brainstorming. Membrii grupului sunt solicitați să verbalizeze toate ideile la care se gândesc în termeni de climat. Regulile „brainstorming-ului” nu admit ca mai multe persoane să vorbească în același timp, cum nu există evaluare sau dezbateri până când toate ideile au fost listate. Acestea sunt notate pe o coală mare de hârtie sau pe tablă, pentru a fi vizualizate de către toți membrii echipei. Fiecare idee este analizată, moment în care este indicat ca majoritatea participanților să ia parte la discuție, fără ca aceasta să fie monopolizată de una sau două persoane. Succesul acestei tehnici depinde și de capacitatea membrilor grupului de a ierarhiza ideile emise. Deși uzitat în scopuri diverse, brainstorming-ul poate oferi idei valoroase cu privire la posibilitățile de optimizare a climatului școlii.

Conversația și interviurile pot constitui, de asemenea, modalități de a

identifica neajunsurile, dar și intenții în direcția pozitivării climatului. Conversațiile formale, dar și cele informale, planificate sau spontane constituie tot atâtea posibilități de a afla ce simt profesorii / elevii în legătură cu atmosfera din școala lor. Interveniunile sunt generatoare de idei în direcția optimizării calității vieții școlare și de aceea nu trebuie neglijate atunci când se dorește o evaluare a stării de fapt.

NTG („Nominal Group Technique”) este o metodă care cuprinde șase pași centrați pe tehnica de lucru și pe sarcina liderului, care poate fi directorul sau unul dintre membrii școlii:

- 1) *Generarea ideilor în scris.* Membrii grupului scriu independent, fără a verbaliza, toate ideile indicate în sarcină. Liderul prezintă sarcina de lucru, orientează membrii grupului și asigură liniștea.
- 2) *Înregistrarea ideilor.* Membrii grupului oferă, pe rând, câte o idee, până când toate ideile tuturor participanților sunt listate pe „flipchart” / tablă. Liderul notează pe tablă toate ideile, evitând comentariile cu privire la ideile celorlalți.
- 3) *Clarificarea ideilor.* Fiecare item este citit și discutat, eliminându-se duplicatele. Nu se sortează pe categorii. Liderul se asigură că fiecare idee este înțeleasă de către toți participanții și reface lista eliminând itemii identici.
- 4) *Stabilirea priorităților prin calcularea rangurilor.* Fiecare membru al echipei, în mod individual, selectează un număr de 7 idei din cele rămase pe tablă și acordă ranguri, astfel că cea mai importantă idee primește 7 puncte, iar cea mai puțin importantă idee din cele selectate primește 1 punct. Liderul calculează scorurile înregistrate și clasifică ideile menționate, astfel încât pe primul loc se va situa itemul cu cel mai mare punctaj.
- 5) *Discutarea oportunității rangurilor obținute.* Se promovează o scurtă discuție cu privire la prioritățile identificate, dacă acestea sunt oportune și dacă pe lista inițială se află idei care, deși nu au fost menționate, merită atenție.
- 6) *Stabilirea noilor priorități prin recalcularea rangurilor.* Această etapă presupune reluarea celei de-a patra etape, dar decizia cu privire la atribuirea rangurilor se face în grup, după ce discuțiile anterioare au avut loc. În final, se obține o listă a priorităților în materie de optimizare a climatului pentru care, ulterior, se stabilesc obiective și se parcurge etapa realizării lor.

Metoda Troika („Troika Method”) poate fi utilizată pentru identificarea viitoarelor arii de acțiune în domeniul climatului organizațional. Participanții primesc coli de hârtie de diferite culori, pe care vor nota, în mod individual, 3 sau 5 idei/activități de succes în anul școlar anterior, care nu au avut succes și care necesită

atenție în viitor. Ei formează grupuri mici de câte trei participanți care, în urma comparării ideilor, vor recrea cele trei liste corespunzătoare celor trei domenii/culori. Ulterior, câte două grupuri, își compară ideile și formează o nouă listă de priorități. Se repetă procedura până când se obține o singură listă de idei, raportate la neajunsurile și succesele dobândite anterior.

Tehnica Delphi („Delphi Technique”). Această tehnică parcurge aceeași șase pași, dar are avantajul că se obține consensul grupului, fără ca membrii acestuia să se afle în cadrul unei întâlniri, evitându-se, astfel, influențarea ideilor unei persoane de către altă persoană. Tehnica permite tuturor membrilor unei școli să participe la completarea ideilor completându-se în mod individual, acasă sau la serviciu. O astfel de tehnică avantajează școlile mari în care este dificil să se organizeze întâlniri cu întreg personalul didactic [14].

Toate aceste tehnici sunt menite să orienteze managerul în procesul stabilirii priorităților în materie de climat organizațional și nu numai. Orice arie de interes a directorului / profesorilor poate fi operaționalizată folosind aceste metode.

Literatura de specialitate oferă o serie de recomandări cu privire la modalitățile de dezvoltare și optimizare a climatului școlii prietenoase copilului, care pot fi orientate în direcția promovării unui sistem interacțional constructiv și dezvoltarea unor atitudini specifice în rândul subiecților educaționali:

- *Crearea unui sistem interacțional constructiv* în care membrii organizației se ascultă unii pe ceilalți, oferind atenție, toleranță, acceptare. Deși fiecare are dreptul la propria opinie, este important să se renunțe la judecățile critice nefondate. Liderul împărtășește sentimente comune cu ceilalți membri ai organizației și gândește înainte de a acționa; acțiunea intervine după momentul înțelegerii depline a situației. Este important să nu se acționeze imediat sau în locul celuilalt. Se recomandă cunoașterea cât mai profundă a situației și încurajarea participării celor implicați.
- *Oferirea atenției necesare* derivă din recunoașterea importanței sporite a aspectelor de ordin afectiv și relațional pentru educarea elevilor și pentru conviețuirea profesorilor. A acorda atenție înseamnă a aștepta și a fi capabil să vezi ceea ce se întâmplă în relațiile dintre elevi / profesori. Aspectele nedorite pot fi contracarate prin dezvoltarea unor discuții cu elevii pe marginea evenimentelor care s-au petrecut în viața școlii sau a clasei. De asemenea, profesorul poate propune activități specifice de reflectare asupra unor teme precum: „Cum să conviețuim mai bine împreună?”, „Cum să înlăturăm violența?” etc. Or, elevii

trebuie învățați să vadă, să înțeleagă, să simtă, să analizeze, să empatizeze și să nu accepte orice.

- *Centrarea pe relații înaintea regulilor* presupune abilitatea de a dezvolta relații pozitive în rândul colegilor prin acceptare, respect reciproc, flexibilitate și deschidere. Nu este suficientă fundamentarea procesului optimizării climatului școlii pe temelia regulilor și a sancțiunilor, chiar dacă acestea sunt împărtășite de către elevi/profesori. Sistemul de reguli are un rol important în ansamblul dezvoltării și funcționării organizației școlare, dar accentuarea acestuia în mod excesiv poate avea efecte negative în planul relațiilor interpersonale, care la rândul lor, afectează calitatea procesului educațional. Așadar, profesorii în relație cu elevii trebuie să se centreze pe dezvoltarea unui sistem de relații pozitive și să stabilească finalități clare, în acest sens, nu doar să manifeste preocupări situaționale.
- *Practicarea exercițiului ascultării*: înseamnă a pătrunde în adâncul problemelor, a înțelege motivele și fundamentele acestora, a merge dincolo de propriile așteptări, având posibilitatea de a identifica noi elemente care pot deveni instrumente ale schimbării. Când membrii organizației știu că sunt ascultați; le este mult mai ușor să lucreze, deoarece reacțiile instinctive sunt înlocuite de comunicarea verbală. De aceea, în timpul activităților, elevii și cadrele didactice trebuie să practice exercițiul ascultării nu numai în plan vertical, ci și în plan orizontal astfel, încât să învețe să se asculte unii pe ceilalți. Scopul este de a crea „un climat al ascultării”, în care participanții să fie capabili să înțeleagă problemele, să ofere sprijin și să identifice soluții pertinente.
- *Centrarea pe emoții și sentimente* reprezintă un aspect la fel de important ca și domeniul cognitiv în procesul optimizării climatului școlii prietenoase copilului. Astfel, în locul transmiterii unor mesaje abstracte și generalizate, este indicat ca elevii/profesorii să fie puși în situația de a lucra împreună și astfel de a împărtăși emoții comune, care să le confere sentimentul apartenenței la aceeași organizație.

La nivelul clasei climatul educațional favorabil poate fi asigurat având în vedere următoarele aspecte:

- reducerea la minim a stării de intimidare;
- micșorarea stării de neangajare al elevilor;
- stimularea încredere în reușita activității;
- oferirea sprijinului când este solicitat;
- asigurarea sentimentului de securitate;

- evitarea amenințării, fricii, pedepsei pe nedrept;
- formarea responsabilității și independenței;
- păstrarea calmului;
- manifestarea toleranței;
- evitarea conflictelor
- respectarea sentimentelor elevilor;
- cunoașterea elevului, apropierea de el;
- antrenarea elevilor în adoptarea deciziilor pentru probleme organizatorice, de disciplină internă, de îmbunătățire a vieții cotidiene în colectivele școlare;
- organizarea participării active la efortul de învățare, observare, experimentare, aplicare a cunoștințelor, în timpul lecțiilor și, mai ales, al activităților în natură, la muzee, la teatru, etc.;
- supravegherea relațiilor, în vederea prevenirii și eliminării violentei și agresivității;
- colaborarea cu familia elevului pentru cunoașterea, evoluția, evaluarea și adoptarea celor mai bune decizii.

În concluzie, climatul deschis este stimulat, fiind „un climat autentic” pentru orice școală care își desfășoară activitatea în condiții normale. Trăsătura distinctă a acestui tip de climat constă în cooperarea și respectul manifestate între toți membrii școlii. Instituțiile, în care este dezvoltat un climat deschis, sunt mult mai eficiente, directorii sunt mult mai reflexivi asupra realității vieții școlare, profesorii satisfăcuți, iar elevii ating mai ușor nivelul superior al performanțelor. Școlile deschise reprezintă instituții în care oamenii se plac și se ajută unii pe ceilalți. Încrederea, angajamentul, cooperarea, satisfacția loialitatea și munca în echipă reprezintă marca unor astfel de școli. Practic, climatul deschis definește acele școli transformate în adevărate comunități educaționale prietenoase în care indivizii acționează coeziv.

6.1. Rolul tipului de temperament în diminuarea fenomenului rezistenței la educație a elevilor mici

Una dintre condițiile de bază în diminuarea fenomenului rezistenței la educație a elevilor mici o reprezintă luarea în considerare a tipului de temperament în stabilirea relațiilor „adult-copil”. În opinia psihologilor L. S. Vîgoțchi, A. N. Leontiev, D. B. Elkonin ș. a., procesul educațional al elevilor mici trebuie abordat diferit în funcție de anumite criterii și factori, respectiv, selectarea metodelor de educație se va realiza în dependență de contextul educațional. Savanții menționați fac

referință la cele patru tipuri principale de temperament, care, în opinia lor, influențează direct atitudinea elevilor față de normele și regulile de conduită, cerințele și interdicțiile adulților.

Toate cele patru tipuri de temperament (sanguinic, holerice, melancolic și flegmatic) se manifestă diferit la copiii de vârstă școlară mică ce opun rezistență educației. Potrivit opiniei lui John Gray, dacă la un copil predomină un tip de temperament, aceasta nu înseamnă că caracteristicile altui tip de temperament nu se manifestă. Or, unii copii au trăsături specifice tuturor temperamentelor, alții – doar unui singur temperament. Este greșită afirmația potrivit căreia un temperament este mai bun decât altul – toate sunt diferite. Deoarece există o multitudine de combinații, fiecare copil este unic în felul său [33].

În opinia noastră, o atenție deosebită trebuie acordată elevilor melancolici, deoarece sunt destul de vulnerabili și sensibili în ceea ce privește evaluarea/autoevaluarea propriilor acțiuni, precum și valoroasă pentru ei este atitudinea adulților față de comportamentul lor. Pentru copiii cu un astfel de temperament căldura emoțională este unul dintre indicatorii dragostei și acceptării părinților, cadrelor didactice, altor persoane. Ei permanent simt necesitatea de afecțiune, zâmbet, susținere, acceptare, emoții pozitive. Ne vom strădui să-i criticăm mai rar, să-i pedepsim cât mai puțin stresant, să nu manifestăm agresivitate în adresa lor. Copiii melancolici vor îndeplini cu plăcere cerințele adulților, dacă vor fi ascultați și înțeleși. Părinții și profesorii, în acest caz, trebuie să-și însușească rolurile de „sfătuitor” și de „prieten”. „Sfătuitorul” va convinge elevul să acționeze într-un fel anume, formulând discursul în formă de sfat, uneori și în mod insistent. „Prietenul” va înțelege comportamentul copiilor și le va oferi ajutorul necesar. În ambele cazuri fundalul emoțional al interacțiunii pedagogice este vădit pozitiv [16, p. 33].

Dacă acești copii vor fi auziți și înțeleși, ei vor opune mai puțin rezistență educației. De aceea, înainte de a acționa, maturii se vor încredința de acceptare/neacceptarea situației de către copil, fiind un ascultător activ.

De importanță majoră este axarea activităților pe necesitățile copilului, el fiind considerat subiect al educației, creându-i-se condiții de manifestare ca individualitate, dând dovadă de proactivitate, asumându-și responsabilitate pentru propriile decizii și acțiuni. Cu toate acestea, controlul și pedeapsa nu vor lipsi din arsenalul metodelor de educație, cu condiția că se va ține cont și de particularitățile individuale ale copiilor.

La vârsta școlară mică elevii foarte dureros reacționează la problemele ce apar în clasă/familie, deaceea melancolicii pot dramatiza la maxim situația, ceea ce poate conduce la o criză nervoasă. Cea mai frecventă greșeală a părinților și a cadrelor didactice este distragerea atenției elevului de la situația de problemă prin glume sau schimbarea tipului de activitate. El va considera acest comportament drept o ignorare sau o neglijare.

Copiii sanguini, în această situație, trebuie să fie convinși de faptul că părinții le sunt alături, că-i susțin și opun și ei rezistență educației. Nu se recomandă să apelăm la sprijinul emoțional al acestor copii – este suficient să le permitem să-și destăinuie problemele, uneori și acest lucru nefiind necesar. De exemplu, dacă un copil se plânge de anumite dificultăți, probleme, părintele poate afirma: „Din cauza acestei situații, toată ziua am avut o dispoziție proastă. Am fost nevoit să iau un calmant.” În acest caz nu căutați ieșire din situație, ci satisfaceți necesitatea unui copil sensibil emoțional.

Diminuarea rezistenței la educație a copiilor holerici are un specific aparte, deoarece ei sunt deosebit de activi, plini de energie, simt necesitatea permanentă de mișcare și acțiune, le este foarte greu să fie în poziție statică un timp îndelungat și doar să asculte. Acești copii însușesc eficient în acțiune și interacțiune cu alții. Prin urmare, în cazul în care un copil holerici opune rezistență educației, soluția optimă va fi activitatea comună cu părinții/adulții/alți copii. Luând în considerare această caracteristică a temperamentului holerici, nu se recomandă întreținerea conversațiilor explicative de lungă durată – ei vor percepe această acțiune drept o pedeapsă. Și interdicțiile, și pedepsele sunt considerate de către copil drept încălcarea libertății și limitarea în acțiuni și drepturi.

Cerințele și interdicțiile pot provoca un comportament delincvent, protestant, care are următoarele scopuri: (1) asigurarea răspunsului emoțional, uneori și negativ, prin care se manifestă ca individualitate; (2) autoafirmarea de sine prin stimularea unicității „Sunt diferit de alții!”; (3) identificarea și evidențierea acelor aspecte ale vieții personale, care vor focaliza atenția adulților, prietenilor la maxim. Prin urmare, în activitatea cu copiii holerici este nevoie de multă răbdare și calm.

Copiii de tip coleric într-o măsură mai mare decât alții, au nevoie să se simtă importanți, de valoare, să se bucure de popularitate, deaceea ei nu suportă când cineva le indică asupra greșelilor în prezența altor persoane. Ei vor pune o rezistență mai mică educației în cazul când observațiile vor fi făcute individual, fără a leza demnitatea lor proprie. Acești copii foarte mult apreciază un astfel de comportament

parental și, în semn de recunoștință, încearcă să-și corijeze greșelile și să-și schimbe comportamentul spre bine. Se recomandă a face observații acestor copii doar după ce se vor calma, pentru unii discuția educativă poate fi amânată chiar pentru a doua zi. Este interzisă pedeapsa fizică în cazul copiilor holerici (dar și în cazul altor copii), trebuie să explicăm consecințele faptelor negândite.

Potrivit savantului A. Adler, orice comportament parental, care întărește la copii sentimentul că sunt neglijați și nu-s iubiți, are ca rezultat pierderea independenței creșterea incapacității de cooperare și colaborare. Copiii care se simt înstrăinați de părinți, de obicei, au mai degrabă drept scop creșterea excelenței personale, decât superioritatea bazată pe dorința de a fi util societății. Copiii părinților autoritari, de asemenea, învață să lupte pentru putere personală, dar nu pentru superioritate socială [1].

Copiii holerici au nevoie de o structurare clară a activității, altfel ei vor scăpa de sub control și vor opune rezistență educației, oricât de autoritari n-ar fi adulții. Or, în lucrul educativ cu acești copii se recomandă a formula clar cerințele, restricțiile și a concretiza planul de acțiuni în realizarea sarcinilor. Ca rezultat, holericii se vor implica cu plăcere în activitate, cooperând cu alți membri ai grupului de elevi, astfel fiind diminuat fenomenul rezistenței la educație. În evaluarea copilului holeric este important ca aceștia să simtă încrederea evaluatorilor, să fie convinși că sunt valorificați și protejați. În acest context, L. S. Vîgoțchi menționează că acești copiii doresc să se manifeste ca lideri, iar satisfacerea acestei necesități este un remediu eficient în diminuarea fenomenului rezistenței la educație [82].

Cele enunțate sunt confirmate de practica educațională. Când copiii cu temperament holerice au posibilitatea de a-și orienta energia în activitățile de conducere, ei își manifestă cele mai bune calități. În condițiile rezistenței la educație a holericilor, trebuie să vorbim calm și dur, dar, în același timp, să le oferim șansa de a se opune educației, fiind convinși că părerea lor va fi auzită. Ar fi bine să le amintim cine deține superioritatea în relații, altfel îi putem scăpa de sub control – pot manifesta agresivitate față de cei din jur, provocând ceartă și dezordine. Psihologii recomandă utilizarea un „time-out” regulat.

Nu mai puțină atenție în procesul educațional trebuie acordată elevilor sanguinici. Acești copii se caracterizează prin sociabilitate ridicată, sunt prietenoși, au interese variate, simt nevoia permanentă de stimulare externă. Trebuie remarcat faptul că ei acceptă schimbarea, dar opun rezistență dacă în timpul activității se insistă la concentrarea maximă a atenției, precum și în cazul acțiunilor repetate.

Odată ce activitatea pierde recursul său inițial, copilul, involuntar, încearcă să treacă la alta. Profesorii și părinții trebuie să ia în considerare această caracteristică a copilului sanguinic și nu manifeste nemulțumire când copilul opune rezistență muncii de rutina. În același timp, nu vom renunța imediat la cerințele enunțate și nu vom transfera copilul la o altă activitate. În astfel de situații, este necesar să ne asigurăm de faptul că activitatea începută va fi finisată, acordând atenție calității finalităților, nu vom tolera neglijarea și munca superficială. În unele cazuri, copiii vor fi rugați să facă din nou același lucru, dar eficient, fiindcă „lucrul lăsat de azi pe mâine – așa rămâne”, acest moment favorizând dezvoltarea trăsăturilor negative de caracter. Acești copii trebuie să-și dezvolte concentrarea atenției prin vizionarea filmelor educative, lectura cărților, alcătuirea povestirilor, organizarea jocurilor de construcție etc. De asemenea, acești copii cu greu își rețin dorințele, chiar și în cazul în care acestea sunt contrare normelor solicitate. Or, gradul de dezvoltare al capacității de autocontrol al comportamentului este în legătură direct proporțională cu particularitățile cerințelor și interdicțiilor adulților.

„Părinții exigenți” subestimează orientarea copiilor sanguinici la normele culturale. De cele mai dese ori, independența copiilor este limitată, iar controlul comportamentului în diverse situații este exagerat.. Cu toate acestea, „părinții exigenți” nu sunt siguri că manifestările comportamentale ale copiilor vor purta un caracter social, din care motiv sunt mereu în garda comportamentului copilului. Specialiștii recomandă să nu fie certat copilul pentru distracție, amuzament și nepăsare. Pentru înlăturarea acestor caracteristici ale copiilor sanguinici este nevoie de mai mult timp decât pentru copiii cu un alt tip de temperament. În acest context, se recomandă exemplul pozitiv, laudarea copilului („Bravo, ai realizat foarte bine ...”; „Să facem ordine împreună în odaia ta, apoi vom privi televizorul ...”).

Pentru a investiga tendințele de manipulare a comportamentului sanguinicilor, am formulat trei itemi-afirmații, orientate spre cercetarea exigenței părinților și a capacității copiilor de a controla comportamentul adulților în situații de interdicție părintească: „Dacă un copil dorește ceva, el poate să-și atingă scopul”; „Deseori e mai ușor să permitem copilului să facă ce vrea, decât să obținem de la el ascultare”; „De multe ori sunt manipulat de copilul meu”.

Analiza rezultatelor studiului nostru arată că 51% dintre părinți recunosc că copilul sanguinic poate să-și atingă scopurile, indiferent de interdicții. Acești părinți afirmă că sanguinicul poate aplica diverse modalități de manipulare a comportamentului adulților. Un număr mai mic de părinți (aproximativ 25%) au

menționat că, uneori, permit copilului să încalce regulile („deseori e mai ușor să permitem copilului să facă ce vrea, decât să obținem de la el ascultare” – 24% din eșantion).

O abordare specială o necesită și copiii cu temperament flegmatic. Stabilirea relațiilor eficiente cu ei este posibilă în cazul unui regim clar și detaliat al zilei. Acești copii au nevoie de mai mult timp pentru a trece de la o activitate la alta. Prin urmare, în loc de a insista la executarea imediată a cerințelor, părinții înțelepți vor încerca să informeze, în prealabil, copilul despre activitatea ce urmează a fi realizată. De exemplu, unui copil care se joacă la calculator, dar e timpul să-și facă temele, i se poate spune: „Peste cinci minute trebuie să te așezi la masa de lucru, pentru a-ți face temele. Vreau să respecti strict acest timp. Dacă vei reuși mai degrabă să finalizezi, vom avea timp pentru plimbarea de seară.”

Un copil-flegmatic va opune rezistență în cazul, în care i se solicită, concomitent, mai multe activități diverse, deoarece acest fapt va deregla ritmul său. Or, responsabilitățile casnice ale acestor copii trebuie să fie formulate clar și realizate succesiv. De exemplu: să vină de la școală, să privească puțin televizorul, să ia prânzul, să-și facă temele, să plimbe animalele de companie sau să îngrijească grădina. Flegmaticii acceptă cu greu schimbarea, de aceea pot opune rezistență educației în timpul interacțiunii cu semenii mai activi, activitatea comună a lor fiind chiar și o sursă de stres. În aceeași ordine de idei, dacă copilul-flegmatic frecventează vre-un cerc de interese, uneori este admisibil să-i permitem să observe activitatea colegilor, fără a-l impune să lucreze în grup.

Pentru a construi relații constructive cu copiii-flegmatici, recomandăm părinților organizarea activităților comune ce vizează muzica, desenul, sculptura, tricotarea, croșetarea, jocurile intelectuale și creative. Ar fi bine de evitat manifestarea insistentă a dragostei părintești, deoarece acest fapt poate conduce la diminuarea tendinței de câștigare a simpatiei și respectului celor din jur.

Consolidând cele enunțate anterior, accentuăm că fiecărui copil îi sunt specifice anumite trăsături de personalitate, care-l determină ca individualitate. Prin urmare, în diminuarea fenomenului rezistenței la educație a copiilor ideile enunțate ne vor ajuta la determinarea orientativă a tipului de temperament al copiilor, cel mai des întâlnindu-se temperamente comasate. De aceea, și părinții, și cadrele didactice ar trebui să examineze cu atenție copilul, să evalueze starea lui, să analizeze cauzele opunerii rezistenței la educație și, ca urmare, să ia o decizie corectă cu privire la măsurile de influență pedagogică. Importantă este crearea condițiilor pentru

dezvoltarea trăsăturilor de caracter, ce favorizează manifestarea unui anumit tip de temperament. Știind tipul de temperament, putem preveni fenomenul rezistenței la educație a copiilor prin aplicarea măsurilor educative adecvate. Cu toate că temperamentul nu se schimbă pe parcursul vieții, putem influența manifestarea lui în scopuri educative selectând strategiile adecvate ce vor conduce la diminuarea caracteristicilor temperamentale negative și valorificarea optimă a celor pozitive.

6.2. Managementul stresului versus rezistența la educație

6.2.1. Rezistența la educație a elevilor mici generată de stres

Fenomenul rezistenței la educație a elevilor mici este unul care necesită o atenție deosebită, deoarece poate influența negativ procesul de formare personală, dar și intelectuală a viitorilor cetățeni ai societății. Cauzele apariției fenomenului respectiv sunt foarte diverse, printre care se enumeră și stresul, care prezintă provocări semnificative dezvoltării normale a copiilor de vârstă școlară mică.

Plecarea în masă a părinților la muncă peste hotare, alcoolizarea acestora, deprimarea unor membri ai familiei sunt doar unele cauze ce favorizează excesul de informații din partea surselor media. Chiar și copiii din familii îndestulate, cu ambii părinți angajați în câmpul muncii la noi în țară, sunt supuși, uneori, stresului. Astfel, afirmația „copilărie fără griji” pare a fi una depășită. Definiția propusă de Hans Selye (1974), supranumit și „părintele stresului”, care consideră stresul drept o provocare psihologică sau fiziologică, este specifică și școlarilor mici. În mediul rural, în comparație cu cel urban, sursele de stres la elevii mici pot fi aceleași sau se pot deosebi radical [60].

În opinia noastră există mai multe surse de stres a copiilor de vârstă școlară mică, fiind clasificate în trei categorii: (a) surse de natură personală, (b) surse din partea altora și (c) surse generate de mediul înconjurător. Complexitatea acestor surse nu poate fi negată deoarece, stresul are un efect potențial advers asupra dezvoltării cognitive, fiziologice și sociale a elevului mic.

Subiecții vizați în cercetarea noastră în cadrul proiectului instituțional *Cercetarea fenomenului rezistenței educației în școala primară rurală*, sunt copiii de vârstă școlară mică din mediul rural (s. Hiliuți, r. Fălești și s. Elizaveta, mun. Bălți). Vârsta școlară mică este cea mai potrivită pentru dezvoltarea capacităților de diminuare a stresului, care cert reduc posibilitatea apariției fenomenului rezistenței

la educație prin reglarea voluntară a comportamentului, dezvoltarea atitudinilor cognitive noi, moderne în raport cu realitatea.

În ultimul timp, tot mai des învățătorii, părinții, dar și specialiștii în domeniu, atrag o atenție deosebită înțelegerii aspectului critic al răspunsului elevilor din învățământul primar la agenții stresori majori, fapt ce conduce la apariția fenomenului rezistenței la educație. Cercetătorii în domeniul managementului stresului evidențiază rolul pe care îl joacă gândurile, comportamentele și variabilele de personalitate în diminuarea sau chiar prevenirea fenomenului rezistenței la educație. Or, numeroase cercetări au demonstrat în mod consecvent: elevii mici cu un nivel înalt al stresului sunt în mod semnificativ mai predispuși de a opune rezistență la educație și se îmbolnăvesc mai des în comparație cu elevii cu un nivel scăzut al stresului. Rezumând putem afirma că competențele elevilor mici de a face față stresorilor obișnuiți din viața cotidiană sunt într-o corelație direct proporțională cu diminuarea fenomenului rezistenței la educație, de aceea sugerăm cadrelor didactice și părinților să faciliteze informarea elevilor mici despre stresori, consecințele stresului și să implementeze în activitatea educativă strategii constructive pentru a face față stresorilor inevitabili ale vieții sociale. Provocările și obstacolele nu pot fi evitate, mai mult ca atât, ele sunt necesare unei dezvoltări normale. Avem ca scop în cadrul proiectului instituțional intervenția în contextul școlar pentru a ajuta elevii să elimine factorii stresori și crearea unui context favorabil diminuării fenomenului rezistenței la educație a elevilor din clasele primare.

Discutând cu elevii din instituțiile-pilot ne-am convins că școala poate fi un factor stresant pentru ei. Fiind rugați să numească cel mai neplăcut eveniment din ultima lună sau să descrie lucruri care s-au întâmplat și care i-au făcut să opună rezistență la educație, evenimentele de la școală se aflau permanent printre primele trei cele mai răspândite probleme enunțate, alături de problemele familiale și relațiile cu semenii.

O examinare mai atentă a răspunsurilor specifice a evidențiat faptul că elevii mici din mediul rural (școlile-pilot) sunt deranjați de o mulțime de evenimente: note mici la teste sau teme pe acasă; frica de eșec școlar pe viitor; înțelegerea dificilă a materialului prezentat la orele de clasă; necunoașterea răspunsului când este întrebare de învățător; amenințarea cu pedeapsa pentru încălcări și îngrijorarea de a nu fi pe placul învățătorului. Aceste argumente demonstrează că școala poate avea impact asupra elevilor. Cu toate acestea răspunsurile elevilor n-au oferit foarte multe

informații de ce aceste trăiri trebuie să fie stresante și, ulterior, să conducă la apariția fenomenului rezistenței la educație.

Cercetări în problematica stresului copiilor în R. Moldova au fost realizate de A. Niculăeș, care afirmă că elevilor mici nu le este străin spectrul de factori stresori, variind de la ordinari până la severi [49, p. 25-29.]. Ne raliem la opinia autoarei sus-numite și considerăm că pentru unii școlaritatea poate fi marcată de evenimente extrem de stresante și unele modificări pot suprasolicita fenomenul rezistenței la educație, chiar și la cel mai rezistent elev. Este în creștere numărul de învățători, manageri școlari, psihologi care consideră că stresul trăit de elevii mici poate juca un rol important în formarea unui comportament decent și în realizarea unei educații de calitate.

Stresul elevilor mici se referă la un eveniment sau oricare alt stimul care cauzează fenomenul rezistenței la educație. Există evidențe certe că sunt mari diferențe individuale în ceea ce e perceput ca fiind stresant. S-au constatat diferențe semnificative referitor la modul cum unele evenimente sau experiențe pot sau nu afecta anumiți elevi din clasele primare, cu toate că o experiență poate fi percepută negativă de un elev, în timp ce altul o percepe ca irelevantă sau chiar cu aspect pozitiv.

Uneori reacția la stres a elevilor mici poate asigura o adaptare eficientă la condițiile mereu schimbătoare ale vieții. Astfel de reacții sunt de cele mai multe ori critice pentru existență și nu neapărat dăunătoare. Un nivel înalt al stresului poate stimula elevul mic să dezvolte noi rezistențe, cu toate că acesta l-ar consuma. Reacțiile la stres pot fi dăunătoare, atunci când ele sunt puternice, cumulative sau persistente [Ibidem].

Există o tipologie vastă a formelor stresului elevilor mici ce favorizează apariția fenomenului rezistenței la educație, noi aderăm la clasificarea realizată în dependență de intensitatea lor. Aici deosebim: stresul acut, stresul cronic, stresul extraordinar și stresul cumulativ. Cu toate că organismul elevilor mici, în mod normal, reacționează la evenimentele amenințătoare din mediu mai mult sau mai puțin într-un mod stereotipizat, nu există o simplă legătură dintre un anumit stres și un anumit rezultat în scopul diminuării rezistenței la educație. Acesta se explică prin faptul că, de obicei, elevii claselor primare sunt apți de a face față unui stresor în viața lor, dar atunci când condițiile negative se suprapun, impactul lor este mult mai distructiv, deoarece efectele diferitor tipuri de stresori se pot acumula. Acest efect cumulativ al stresului

poate avea o consecință potențial negativă, creând predispoziții pentru apariția fenomenului rezistenței la educație.

Studiind literatura de specialitate și analizând discuțiile cu elevii din școlile-pilot din s. Elizaveta și s. Hiliuți, putem observa o anumită evoluție a fenomenului rezistenței la educație generat de stresul școlar. Actualmente elevii claselor primare sunt suprasolicitați de activități organizate după lecții, astfel apare rezistența la educație, care sunt explicate prin afirmații de tipul: prea multe de făcut, prea multe teme pentru acasă. Elevii spun „nu avem timp pentru joacă”. În aceeași ordine de idei, am elaborat/aplicat un chestionar compus din 5 întrebări. În continuare vom specifica cele mai semnificative răspunsuri ale elevilor mici.

La prima întrebare elevii au fost rugați să *enumere dificultățile lor din viața de zi cu zi*. Cele mai dese răspunsuri au fost: „M-am certat cu prietenii”, „Am de făcut multe lucruri de o dată”, „Nu am destui bani să-mi cumpăr ce vreau”, „Mă trezesc dimineată prea devreme”.

A doua întrebare a avut drept scop specificarea *relațiilor cu părinții*. Aici sunt evidențiate următoarele afirmații: „Părinții mă pedepsesc des”, „Mi se spune des „pregătește temele pentru acasă”, „Părinții îmi dau responsabilități prea mari”.

Răspunsurile la întrebarea a treia au reliefat *probleme legate de mediul școlar*, și anume: „Nu învăț atât de bine ca ceilalți colegi”, „Ceea ce învăț nu îmi este interesant”, „Învățătoarea explică prea repede și nu înțeleg”.

Penultima întrebare a urmărit recunoașterea *schimbărilor fiziologice și a celor legate de statutul elevului mic în familie*: „Exteriorul meu se schimbă” și „În familia mea s-a născut un frățior/o surioară”.

Răspunsurile la ultima întrebare, a cincea, s-au referit la *disfuncții familiale*: „Părinții mei se ceartă des”, „Părinții mei s-au despărțit”, „Petrec puțin timp cu părinții mei”, „Părinții mei sunt plecați peste hotare”.

După aplicarea chestionarului, elevii mici au fost rugați să determine ulterioarele consecințe ale problemelor enunțate anterior. Răspunsurile au fost foarte diverse, dar atenția noastră a fost focusată pe afirmațiile care:

- vorbesc despre o percepție scăzută a controlului („Când ceva mi se întâmplă la școală, pot lua o notă mică la test sau nu pot răspunde la o întrebare importantă la lecție...”);
- au probabilitate mai mare să recurgă la gânduri ce reflectă umilire personală și creștere a rezistenței la educație („Mă simt ca cel mai prost om din lume” sau „Mă simt un prost în totalitate”);

- creează gânduri catastrofice despre imposibilitatea unui control sau rezolvării pe viitor („Mi-e teamă că nu o să fac nimic bine” sau „Îmi fac griji că nu voi învăța niciodată cum să fac acest lucru”).

Analizând fiecare dintre aceste răspunsuri, putem afirma că elevii din clasele primare cu convingeri despre controlul propriu scăzut opun mai des rezistență la educație. În contrast, elevii cu o percepție înaltă a controlului propriu nu reacționează atât de dureros la eșecurile și nereușitele academice, respectiv mai rar opun rezistență la educație. Ei, în schimb, tind să se concentreze pe depășirea acestor obstacole prin acțiuni concentrate și orientate spre țintă.

Generalizând, astăzi adulții se simt provocați de a încerca să ofere elevilor din clasele primare cât mai multe oportunități pentru a le dezvolta potențialul intelectual. În realitate, cu regret, această tendință a condus la creșterea presiunii, rezistenței la educație și a stresului. Elevii pot face sport, meditații, pot participa la competiții, taberele de iarnă și de vară pentru a concura cu semenii lor, dar acest lucru nu substituie atenția și grija pe care trebuie să le-o oferim cu adevărat. În acest context, considerăm că activitățile planificate pentru a fi realizate de elevii mici nu trebuie să fie în exces, ci să poarte o perspectivă motivațională a stresului școlar.

Nu mai puțin importantă este sporirea autonomiei elevului sau a determinării proprii, ce se referă la necesitatea de a ști că este la baza originii acțiunilor personale, de a se percepe independent în îndeplinirea propriilor scopuri și desfășurarea acțiunilor. Deși nu întotdeauna prezentată explicit, această necesitate poate oferi o explicație asupra faptului de ce unele trăiri din școală așa ca performanța evaluată sau competiția pot fi stresante, deoarece acestea pot pune obstacole în calea autonomiei copiilor [36, p. 55-66.].

O preocupare de mult timp recunoscută, dar actuală și astăzi, este nevoia elevilor mici de atașament. Atașamentul sau sentimentul de apartenență se referă la necesitatea unei persoane de a se simți iubit și apreciat, ca un membru valoros al unui grup sau al unei comunități. Această nevoie poate contribui la explicația de ce atașamentul față de învățători și colegi, cât și spiritul de echipă în interiorul școlilor, poate prezice gradul de participare și învățare în mediul școlar. Interacțiunile sociale care împiedică sau compromit satisfacerea nevoii copilului de atașament pot fi exprimate prin conceptul de neglijare. În contextul școlii rurale, neglijarea se referă la absența implicării, spre exemplu, când elevii claselor primare sunt ignorați sau învățătorii le atrag puțină atenție; când învățătorii nu reușesc să comunice aprecierea și afecțiunea lor pentru discipoli, la fel și atunci când învățătorii sau atmosfera în

interiorul școlii, în general, este rece, distantă, lipsită de grijă sau chiar ostilă și respingătoare pentru elevi. Părinții pot și ei să manifeste neglijență, dacă nu exprimă nici un interes față de procesul de studiu sau față de trăirile copiilor referitoare la școală.

Concluzia care se impune din contextul cercetării realizate asupra stresului elevilor mici indică asupra necesității de a crea condiții psihopedagogice facilitatoare educației complexe a acestora pe direcția dezvoltării emoționale pentru asigurarea sănătății mentale. În acest sens recomandăm profesorilor-diriginți planificarea activităților educative care vor conduce la dezvoltarea competențelor socio-afective, prevenind, în acest mod, apariția în mediul educațional a fenomenului rezistenței la educație.

6.2.2. Gestionarea stresului ocupațional în condițiile rezistenței la educație a elevilor

Schimbările în viața cotidiană au loc permanent, acestea devenind o realitate aproape inevitabilă. Democratizarea societății, reorganizările în sistemul de învățământ, noile cerințe educaționale, multitudinea tehnologiilor didactice – toate aceste restructurări favorizează apariția stresului ocupațional la cadrele didactice, iar elevii, la rândul lor, opun rezistență educației.

Cu toate că deja conștientizăm tendința de racordare a sistemului educațional autohton la cerințele europene, acest fapt generează anumite **contradicții**, care, în opinia noastră, trebuie eliminate: (1) necesitatea adaptării oamenilor la valorile culturii naționale și orientarea, de facto, la popoarele UE; (2) necesitatea crescândă în domeniul pregătirii specialiștilor în toate domeniile la nivel mondial, pe de o parte, și scăderea prestigiului învățământului, pe de altă parte; (3) cerințele crescânde față de pregătirea absolvenților instituțiilor preuniversitare (licee, gimnazii, școli primare, instituții preșcolare) și nivelul scăzut înregistrat al acestor pregătiri; (4) necesitatea crescândă de a obține competențe și capacitatea redusă a școlii de a face față acestei necesități [50, p. 17]. Lichidarea acestor contradicții, precum și ale altora asemănătoare, necesită alegerea unei strategii adecvate de management atât a conținuturilor, cât și a pregătirii profesionale a cadrelor didactice în vederea rezistenței la stresul ocupațional. Acest fapt este menționat în Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI, în care se subliniază necesitatea *stimulării motivației pentru dezvoltare profesională a*

educatorilor în condițiile statutului actual al profesiei, acesta devenind un deziderat principal în sistemul priorităților educației contemporane [23].

Formarea cadrelor didactice în vederea diminuării stresului ocupațional este motivată și de opunerea rezistenței la educație a elevilor, generată de construirea incorectă a relațiilor, lipsa stimei și a respectului reciproc, deficitul de comunicare didactică tolerantă etc. În această ordine de idei, savantul Dm. Salade evidențiază marea responsabilitate a acestora, afirmând că „nici o profesiune nu cere atâta competență, dăruire și umanism ca cea de educator pentru că în niciuna nu se lucrează cu un material mai prețios și mai sensibil decât este omul în devenire.” Autorul menționează caracterul aspru și plăcut, umil și mândru, exigent și liber al acestei meserii în care „mediocritatea nu este permisă, unde pregătirea excepțională este abia satisfăcătoare, o meserie care epuizează și înviorază, care te dispersează și exaltă, o meserie în care a ști nu înseamnă nimic fără emoție, în care dragostea e sterilă fără forța spirituală” [59, p. 135].

Pentru a evita situațiile stresante la locul de muncă, profesorul asigură eficiența procesului educațional prin competențele manageriale și însușirile de personalitate cu repercusiuni profunde asupra calității educației și satisfacției în muncă. În contextul exigențelor menționate, considerăm necesar a orienta profesorul spre învățarea strategiilor de adaptare și de înlăturare/diminuare a factorilor stresogeni. Printre calitățile pedagogului ce asigură realizarea cu succes a funcțiilor profesionale remarcăm următoarele: *toleranța și rezistența la stres*, comunicarea democratică, răbdarea, dragostea, compasiunea, tactul pedagogic, credința în valorile socioculturale, responsabilitatea față de elevi și față de întreaga umanitate. Se afirmă, de obicei, că învățătorii eficienți sunt prietenoși, veseli, înțelegători și virtuoși din punct de vedere moral, mai degrabă decât cruzi, deprimați, neîngăduitori, dacă avem în vedere un comportament deontologic „bun” se menționează – sociabilitatea, relațiile personale optime, eficienți fiind considerați profesorii, care evită cu succes situațiile stresante. Din punctul nostru de vedere aceasta este insuficient, deoarece *viața profesională este stresantă și în aceste condiții profesorul trebuie să învețe a monitoriza stresul ocupațional pentru a valorifica optim eustresul.*

În această ordine de idei, **cunoașterea legităților apariției și a mecanismelor diminuării stresului ocupațional** capătă valoare și importanță deosebită, creând premise pentru dezvoltarea culturii profesionale și diminuării rezistenței la educație a discipolilor săi. *Legitățile apariției stresului ocupațional* reprezintă legăturile stabile, esențiale și necesare ale fenomenelor afective, care explică apariția, existența și dezvoltarea fenomenului stres ocupațional. Ele constau în reflectarea obiectivă, adecvată

a realității, independent de voința subiectului, având proprietăți și caracteristici stabile în orice circumstanțe. În opinia noastră, fenomenul *stres ocupațional* este determinat de nevoile socioeconomice, morale, culturale, politice și **apare la nivelul următoarelor legități**: (a) interdependența stres ocupațional – sănătate; (b) interdependența stres ocupațional – decizie; (c) interdependența stres ocupațional – management al clasei de elevi; (d) interdependența stres ocupațional – performanță; (e) interdependența stres ocupațional – evaluare/autoevaluare; (f) interdependența stres ocupațional – integrare socioprofesională. Legitățile apariției stresului ocupațional au *caracter specific uman* (oamenii angajați în câmpul muncii sunt afectați de stres ocupațional), *caracter de largă esențialitate* (afectează toate sferele vieții cadrului didactic), *caracter dinamic* (modificându-se în raport cu schimbările din viața socială, familială, profesională a cadrului didactic), *caracter sistemic* (interacționând, constituie un ansamblu normativ de diminuare teoretico-acțională a stresului ocupațional) [69, p. 63].

Referindu-ne la problematica diminuării fenomenului rezistenței la educație a elevilor, subliniem necesitatea recunoașterii *interdependenței dintre stresul ocupațional al cadrelor didactice și managementul clasei de elevi*. Această legitate explică influența stresului asupra calității conducerii grupului de elevi, care la rândul său poate deveni o sursă de stres ocupațional. Opiniile cu privire la efectele stresului ocupațional asupra activității de management al clasei de elevi și a stilurilor de conducere sunt la fel de contradictorii ca și cele referitoare la efectele stresului ocupațional asupra performanțelor. Stresul este definit și ca un factor mobilizator și stimulator al activității cadrelor didactice în managementul clasei de elevi, denumit „conducerea prin crize”. Criza, în cazul nostru rezistența la educație, ca moment de dezechilibru, asociată cu apariția unui nivel înalt de stres ocupațional, uneori chiar de ruptură, îi determină pe conducători să caute strategii rezolutive sau de coping în vederea soluționării acesteia. Pentru alți autori (Z. Bogathy, 2009) însă, stresul apare ca un factor ce adâncește criza, amâna sau chiar împiedică soluționarea ei. Atunci când se confruntă cu situații de rezistență la educație și condiții stresante, instituțiile de învățământ recurg la centralizarea autorității la nivelurile superioare ale organizației. Acest fapt are o dublă repercusiune: pe de o parte, împiedică participarea cadrelor didactice la conducerea instituției de învățământ, iar pe de altă parte, descurajează delegarea autorității, ambele cu efecte negative asupra eficienței organizaționale. Astfel, stresul ocupațional favorizează practicarea stilului de management autoritar și îl restricționează pe cel cooperant – democrat [Apud: 76, p. 90].

O altă explicație ar fi aceea că, în caz de eșec în reducerea fenomenului rezistenței la educație, responsabilitatea este egal distribuită între cadre didactice și elevi. Ideea potrivit căreia stresul ocupațional favorizează practicarea unor stiluri de management și defavorizează practicarea altora se pare că întrunește un mai mare acord al cercetătorilor. Pedagogia modernă evidențiază componentele esențiale ale unui management al clasei de elevi, realizarea eficientă a cărora poate contribui la evitarea stresului ocupațional și la diminuarea rezistenței la educație a elevilor: *managementul comportamentului* se referă la competențele manageriale pe care trebuie să le posedă profesorii pentru soluționarea problemelor de disciplină la clasă; *managementul conținutului* se referă la competențele manageriale necesare pentru educație; *managementul acordului* se referă la competențele de management interpersonal [16, p. 160-164]. Un management consecvent și de calitate, lipsit de stres, centrat pe elev, presupune că relația constructivă între elev și profesor este o condiție necesară pentru realizarea intențiilor educaționale. Astăzi este necesar de a reevalua relația profesor-elev în conformitate cu valorile societății contemporane: *libertate, responsabilitate, cooperare, toleranță*.

Din perspectiva subiectului vizat, de valoare devine *necesitatea formării la viitorii profesori a competenței de management al stresului ocupațional (CMSO)* pentru a asigura rezistența la factorii de stres, exprimate în situații critice prin mecanisme de autoapărare specifice cadrelor didactice. **CMSO al profesorului reprezintă actualizarea convingerilor/atitudinilor** privind: importanța echilibrului dintre eforturi și recompense, compatibilizarea expectanțelor sociale cu aspirațiile individuale, satisfacția profesională rezultată din autoritate și stimă de sine, asigurată de rezistența profesională la presiunile de timp, spațiu, resurse și ritm de schimbare în dezvoltarea socio-profesională pentru menținerea sănătății mentale și maximizarea stării de bine **asigurând funcționarea unor capacități**: aprecierea obiectivă a nevoilor personale și a resurselor de satisfacere a acestora; autoevaluarea limitelor personale de management al energiei afective și autocontrol; aprecierea condițiilor intrapersonale și de mediu extern ce amenință compatibilizarea cu interlocutorii; reevaluarea permanentă a sistemului propriu de valori și aspirații profesionale; evaluarea în termeni de avantaje-dezavantaje, formularea promptă a deciziilor reieșind din propriile priorități; acceptarea de sine; actualizarea de sine în condiții schimbătoare de interacțiuni în mediul profesional, în baza unui **sistem de cunoștințe specifice** privind semnificația, legitățile apariției și mecanismele prevenirii/diminuării stresului ocupațional ce permit inhibarea reacțiilor distructive și excluderea tensiunilor intrapersonale, stabilitatea emoțională în condițiile solicitărilor socioprofesionale [69, p. 51-52].

Specialiștii în domeniu susțin că nu există rețetă care să garanteze o activitate didactică fără stres, dar există posibilități de a-l diminua. În acest sens, A. Țabără apreciază următoarele **strategii de management al stresului ocupațional**, eficiente și în cazul diminuării rezistenței la educație a elevilor: (a) informarea privind sursele de stres; (b) conștientizarea reacțiilor la stres; (c) dezvoltarea competenței de management al stresului; (d) suportul social; (e) dezvoltarea stilului de viață sănătos; (f) dezvoltarea stimei de sine; (g) managementul timpului [72, p. 88].

De real folos pentru gestionarea stresului ocupațional în condițiile rezistenței la educație a elevilor sunt strategiile de management al stresului ocupațional, descrise de autoarea A. Băban (2003):

- *strategii referitoare la cerințe*: manipularea percepției și a cerințelor față de elevii, aceasta presupunând influențarea cerințelor de către cadrul didactic, indicarea modalităților de realizare a lor (formularea cerinței, dar și acordarea de indicații asupra modului de rezolvare), dozarea creșterii dificultății cerințelor, negocierea alocării resurselor pentru îndeplinirea unor sarcini, schimbarea sarcinii sau a procedurii de realizare, dacă situația impune aceasta, utilizarea comunicării adecvate în formularea cerințelor;
- *strategii referitoare la capacități*: evaluarea și îmbunătățirea percepției asupra acestora. Se urmărește motivarea pentru activitate și pregătirea sau antrenamentul; trebuie să învățăm să facem față stresului în diferite situații, pentru că frica de a nu reuși conduce la descreșterea performanțelor individuale;
- *strategii referitoare la răspunsuri*: se urmărește atenuarea răspunsurilor disfuncționale ale elevilor la solicitări; pot fi răspunsuri fiziologice, psihologice și comportamentale [5].

În *concluzie*, soluțiile profesionale recomandate în scopul depășirii, prevenirii, înlăturării surselor, efectelor stresului ocupațional condiționat de fenomenul rezistenței la educație a elevilor pot fi: învățarea unor strategii de rezolvare a problemelor de management al clasei de elevi și luare de decizii, dezvoltarea unor strategii de identificare și rezolvare a situațiilor conflictuale ce apar în grupul de copii, menținerea echilibrului emoțional, dezvoltarea unor relații profesor-elev bazate pe stimă și respect reciproc, valorificarea gândirii pozitive, conștientizarea reacțiilor la stres, aplicarea tehnicilor de dezvoltare a toleranței la stres.

BIBLIOGRAFIE

1. ADLER, A. Psihologia școlarului greu educabil. București: IRI, 1995.
2. AGABRIAN, M. Parteneriate în educație: familie-scoală-comunitate. Iași: Institutul European, 2005.
3. ANGHELACHE, V. Climatul organizațional – cauză sau efect al dezvoltării organizaționale. În: Analale Universității Dunărea de Jos, p. 2233. Disponibil: https://www.google.md/?gws_rd=ssl#q=climat+organizational
4. BAILEY, B. Ușor de iubit, greu de disciplinat. București: Aramis, 2011. 304 p.
5. BĂBAN, A. Stres și personalitate. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 1998.
6. BĂBAN, A. Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigiență și consiliere. Cluj Napoca: Psychological, 2003. 234 p.
7. BĂRAN-PESCARU, A. Parteneriat în educație: familie-scoală-comunitate. București: Aramis, 2004.
8. BELIEVEAU, M. Necazurile micului școlar. Tulburări afective și dificultățile școlare. Pitești: House of Guides, 2002.
9. BOSSIDY, L; CHARAN C. Finalizarea! Disciplinează-te pentru a duce lucrurile la bun sfârșit. București: Amaltea, 2006. 264 p.
10. BOTIȘ, M. A. Disciplinarea pozitivă sau cum să disciplinezi fără să rănești. Cluj-Napoca, 2011. 130 p.
11. BRONSON, P.; MERRZMAN A. Șocul educației. O nouă perspectivă asupra dezvoltării copiilor. București: Cărți practice, 2011.
12. BROMFIELD, R. Cum să nu îți răsfеți copilul. Iași: Polirom, 2009.
13. CALARAȘ, C.; GONCE, R E. Dirigintele – manager al actului educativ. Ghid metodologic destinat cadrelor didactice. Chișinău, 2009. 17 p.
14. CARTALEANU, T. ș. a. Formare de competențe prin strategii didactice interactive. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2008. 204 p. ISBN 978-9975-9763-4-3.
15. CHEIANU-ANDREI, D. ș. a. Necesitățile specifice ale copiilor și vîrstnicilor lăsați fără îngrijirea membrilor de familie plecați la muncă peste hotare. Chișinău: CEP USM, 2011. 251 p. ISBN 978-9975-71-124-1.
16. CHICU, V. ș.a. (coord. Guțu V.). Psihopedagogia centrată pe copil. Chișinău: CEP USM, 2008. 175 p.
17. GHICU, V., GUȚU V. Dimensiuni ale educației centrate pe cel ce învață. Chișinău: CEP USM, 2011. 104 p.

18. CHIVIRIGA, M. Tendințe contemporane ale orientării școlare și profesionale. București: EDP, 1986. 171p.
19. CIOBANU, L. Pedagogizarea părinților copiilor care opun rezistență la satisfacerea judicioasă a necesităților materiale. În: Materialele Conferinței științifico-practice „Rezistența educației: delimitări conceptuale și sugestii practice”. Bălți: SRL „Tipografia din Bălți”, 2012. p. 39-45.
20. CIOBANU, L., ȘOVA, T. Specificul formării elementelor culturii economice elevilor care opun rezistență educației. În: Materialele Simpozionului internațional „Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale”, Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2013. p. 313-318.
21. COSTA, A. Disciplina școlară – mijloc și finalitate a educației. În: Tribuna învățămîntului, 22 iulie 2013.
22. CRISTEA, S. Dicționar de pedagogie. București-Chișinău: Litera International, 2000. 398p.
23. DELORS, J. (coord.). Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI. Iași: Polirom, 2000.
24. DOBRESCU, Iu. Copilul neascultător, agitat și neatent. București: Info Medica, 2005, 254 p.
25. DOPFNER, M.; SCHURMANN, S.; LEHMKUHL, G. Copilul hiperactiv și încăpăținat. Ghid de intervenție pentru copiii cu tulburări hiperchinetice și opoziționale. Cluj-Napoca: ASCR, 2004, 272 p.
26. EYSENCK, H.; EYSENCK, M. Descifrarea comportamentului uman. București: Teora, 1998. ISBN 973-601-893-8.
27. FOCA, E., MĂRCĂUAN, V. Rezistența educației la intersecția factorilor sociali. În: Materialele Conferinței științifico – practice „Probleme și soluții actuale ale parteneriatului familie-comunitate în contextul fenomenului rezistenței la educație”. Bălți: S.R.L. Tipografia din Bălți, 2013. ISBN 978-9975-4252-8-5.
28. FOCA, E. Educația părinților versus rezistența la educație a copiilor. În: Materialele Conferinței științifico – practice „Probleme și soluții actuale ale parteneriatului familie-comunitate în contextul fenomenului rezistenței la educație”, Bălți: S.R.L. „Tipografia din Bălți”, 2013, ISBN 978-9975-4252-8-5.
29. FOCA, E. Incidența efectelor didaskogene asupra adaptării școlare a elevilor de vîrstă școlară mică. În: Materialele Conferinței științifico-practice „Rezistența educației: delimitări conceptuale și sugestii practice”, Bălți: Tipografia din Bălți, 2012. ISBN 978-9975-50-098-7, p. 45-50.

30. FOCA, E. Dimensiunea etică a culturii profesional-pedagogice în procesul adaptării școlare a elevilor claselor primare. În: Materialele Simpozionului științific internațional „Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale”, Chișinău: Tipogr. UPS „Ion Creangă”, 2013. ISBN 978-9975-46-149-8.
31. FOCA, E. Îmbunătățirea eficienței comunicării – condiție necesară pentru educarea pozitivă a elevilor claselor primare. În: Materialele Conferinței științifice internaționale „Perspective și problemele integrării în Spațiul European al Învățământului superior”, Vol.1. Cahul: US „B.P.Hașdeu”, 2014, p. 71.
32. GHIAȚĂU, R. Codul deontologic al profesiei didactice. Sibiu: Polsib, 2011.
33. GRAY, J. Copiii cerului. Sofia, 2004. p. 132. ISBN 978-5-91250-806-6.
34. IANCU, S. Psihologia școlarului. De ce merg unii elevi „încruntați” la școală. Iași: Polirom, 2000.
35. Impactul socio-economic al crizei economice asupra migrației... Disponibil: http://www.migratie.md/files/elfinder/documents/110_2009_06_02_socio_economic_impact_rom.pdf
36. JELESCU, R., SAVCA, L. Profilaxia și terapia stresului școlar. În: Revista științifico-practică „Psihologie”, 2009, nr. 3, p. 55-66.
37. KONYA, Z. Terapie familială sistemică. Ed. a 2-a rev. și adăugită. Iași: Polirom, 2012. ISBN 978-973-46-3075-2.
38. LUPU, M. Formarea competențelor economice la elevii de vîrstă școlară mică. Autoreferatul tezei de doctor în pedagogie. Chișinău: IȘE, 2006.
39. Lăsați în urma migrației: persoane în etate și copii din Moldova. Disponibil: http://www.unicef.org/moldova/ro/impactul_rom.pdf
40. Moldoveni în federația rusă: profilul socioeconomic și provocările de politici. Disponibil: <http://iom.md/index.php/ro/media-center/media-kit/228-moldovans-in-the-russian-federation-socio-economic-profile-and-policy-challenges>
41. Migrația și Efectele ei în Plan Familial. Suport de curs. adresat participanților la proiectul / Migrația și traficul minorilor neînsoțiti: măsuri urgente pentru minorii aflați în situație de vulnerabilitate extremă. Disponibil: http://singuracasa.ro/images/img_asistenta_sociala/pentru_profesionisti/resurse_asistenta_sociala_copil_singur_acasa/abilitati/Migratia_si_efectele_ei_in_plan_familial_OIM2006.pdf
42. Migrația și drepturile copiilor din Moldova. Disponibil: <http://www.unicef.org/moldova/ro/2007MigratiasiDrepturileCopiluluiRom.pdf>

43. Migrația și Efectele ei în Plan Familial. Suport de curs. adresat participanților la proiectul / Migrația și traficul minorilor neînsoțiți: măsuri urgente pentru minorii aflați în situație de vulnerabilitate extremă. Disponibil:
http://singuracasa.ro/images/img_asistenta_sociala/pentru_profesionisti/resurse_asistenta_sociala_copil_singur_acasa/abilitati/Migratia_si_efectele_ei_in_plan_familial_OIM2006.pdf
44. MITROFAN, I.; VASILE, D. Terapii de familie. București: SPER, 2001. ISBN 973-85329-3-0. p. 169-175.
45. MOISIN, A. Arta educării copiilor și adolescenților în familie și în școală: Îndrumător pentru părinți, educatoare, învățători, diriginți și profesori. București: EDP, 2010.
46. Moldoscopie (Probleme de analiză politică). Revista științifică trimestrială. Chișinău: USM, №1 (XXV), 2004. 176 p.
47. MOȘNEAGA, V.; MOHAMMADIFARD, Gh.; CORBU-DRUMEA, L. (Coord.) Populația Republicii Moldova în contextul migrațiilor internaționale. Materialele conferinței științifice internaționale, Chișinău, 9-10 noiembrie 2005. / UNESCO, USM, "Dialog Intercultural", "CAPTES". Vol. II. – Iași, 2006, 300 p.
48. NICOLAS, M.-P.; SCHWARTZ, R.-C. Terapia de familie: Concepte și metode, ediția a VI-a. Ed: Pearson Education, 2004. Ed în lb.română publicată de Asociația de terapie familial, 2005. 549 p. ISBN 973-0-03932-1.
49. NICULĂEȘ, A. Factorii determinanți ai stresului la copii de vîrsta școlară mică. În: Revista de Psihologie și Psihopedagogie Specială, 2008, nr. 1(10) p. 25-29.
50. PATRAȘCU, D. ș.a. Management educațional preuniversitar. Chișinău: ARC, 1997. 383 p.
51. PĂUN, E. Școala – abordare sociopedagogică. Iași: Polirom, 1999. p. 115.
52. PETROVAI, D.; PETRICĂ S. Cum îi ajutam pe copii să meargă fericiți la școală? Ghid practic pentru învățători. București: Miniped, 2013.
53. PÎINIȘOARĂ, G. Psihologia copilului modern. Iași: Polirom, 2011.
54. POENARU, R. Deontologia pedagogică. Timișoara: Tipografia Univesității din Timișoara, 1989. 130 p.
55. POENARU, R.; SAVA F. Didactogenia în școală. Aspecte deontologice, psihologice și pedagogice. București: Danubius, 1998. 139 p.
56. ROMIȚĂ, B. IUCU. Managementul și gestiunea clasei de elevi. Fundamente teoretice-metodologice. Iași: Polirom, 2000. 200 p.
57. RUSOV, V., ȘOVA T. Modalități constructive de diminuare a fenomenului rezistenței la educație în situații de conflict. În: Materialele conferinței științifico-

- practice „Probleme și soluții actuale ale parteneriatului familie-comunitate în contextul fenomenului rezistenței la educație”, Bălți, 2013, p.128-135.
58. RUSOV, V. Eficientizarea interacțiunii copil-părinte în contextul diminuării fenomenului rezistenței la educație. În: *Materialele conferinței științifico-practice Probleme și soluții actuale ale parteneriatului familie-comunitate în contextul fenomenului rezistenței la educație*. 10 decembrie 2013. Resp. ed. L.ZORILLO. Bălți: SRL „Tipografia din Bălți”, 2013. ISBN 978-9975-4252-8-5, p.123-127.
59. SALADE, D. Om și profesiune. Cluj-Napoca: Casa de Editură Dokia, 1998.
60. SELYE, H. Știința și viața. București: Politica, 1974. 384 p.
61. SILLAMY, N. (trad. GAVRIULIU, L.) Dicționar de psihologie. București: Univers enciclopedic, 1998. ISBN 973-9243-25-8.]
62. STAN, E. Despre pedepse și recompense în educație. Iași: Institutul European, 2004.
63. STAN, E. Managementul clasei. București: Aramis Print, 2006. 94 p.
64. STUPANCECO, L. Rezistența educației: Curs de lecții pentru uz intern. Bălți: USARB, 2008. 223 p.
65. STUPACENCO, L.; RUSOV, V. Lucrul cu părinții elevilor mici în vederea soluționării consecințelor rezistenței la educație In: *Materialele conferinței științifico-practice Rezistența educației: delimitări conceptuale și sugestii practice*, Bălți: S.R.L. Tipografia din Bălți, 2012, p. 12-16, ISBN 978-9975-50-098-7.
66. Sănătatea migranților moldoveni Impactul situației social-economice 2010. Dispon.:
http://www.migratie.md/files/elfinder/documents/110_md_migr_health_impact_welfare_rom.pdf
67. ȘOVA, T. Modalități de diminuare a fenomenului rezistenței educației la copiii agresivi. În: *Materialele Conferinței științifico-practice „Rezistența educației: delimitări conceptuale și sugestii practice”*, Bălți, 2012, p. 51-60.
68. ȘOVA, T. Sugestii metodice privind activitatea cu copiii hiperactivi. În: *Materialele Conferinței științifico-practice „Rezistența educației: delimitări conceptuale și sugestii practice”*, Bălți, 2012, p. 79-89.
69. ȘOVA, T., COJOCARU-BOROZAN, M. Stresul ocupațional al cadrelor didactice. Note de curs. Chișinău: S.n. (Tipografia din Bălți), 2014. 151 p.
70. TRUȚĂ, E., MARDAR, S. Relația profesor-elevi: blocaje și deblocaje. București: Aramis, 2005. 288 p.

71. TURLIUC, M.-N. Psihologia cuplului și a familiei. Iași: Performantica, 2004. 248 p. ISBN 973-7994-80-9;
72. ȚABĂRĂ, A. Managementul stresului în învățământul preuniversitar. Vatra Dornei: Stud IS, 2009. 136 p.
73. VLĂSCLEANU, M. Organizații și comportament organizațional. Iași: Polirom, 1997.
74. VOINEA, M. Familia contemporană. Mica enciclopedie. București: Focus, 2005. ISBN 973-87104-6-4.
75. ZIGLAR, Z. Putem crește copii buni într-o lume negativă. București: Curtea Veche, 2000. 248 p. ISBN 973-8320-03-9.
76. ZLATE, M. Tratat de psihologie organizațional managerială. Vol.II. Iași: Polirom, 2007. 674 p.
77. ZORILO, L. ș. a. Modalități de soluționare a fenomenului rezistenței la educație. Ghid pentru părinți și cadre didactice. Bălți: SRL „Tipografia din Bălți”, 2013. 121 p. ISBN 978-9975-4252-3-0; 37.018.262M 84.
78. ZORILO, L. ș. a. Sunt părinte de succes. Suport pentru cadrele didactice în activitatea cu părinții copiilor ce opun rezistență la educație. Bălți: SRL „Tipografia din Bălți”, 2013. 66 p. ISBN 978-9975-4252-4-7; 37.018.262(075) S 95.
79. ZORILO, L.; RUSOV, V. Rezistența educației – o problemă actuală în domeniul științelor educației. In: *Culegerea lucrărilor conferinței internaționale, Educația în societatea cunoașterii și informatizării*, I, București, România, 2012, p. 132-134. ISSN 2285 – 2220 ISSN–L = 2285 – 2220.
80. АДЛЕР, А. Воспитание детей. Взаимодействие полов. Ростов на Дону: Феникс, 1998. 448 с.
81. ВАЦЛАВИК, П.; БИВИИ, Д.; ДЖЕКсон, Д. Прагматика человеческих коммуникаций: Изучение паттернов, патологий и парадоксов взаимодействия. Пер. с англ. А. Суворовой. М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО Пресс, 2000. 320 с. ISBN 5-04-006298-2.
82. ВЫГОТСКИЙ, Л. Педагогическая психология. Москва: Педагогика, 1991. 480 с.
83. ЗОРИЛО, Л.; РУСОВ, В.; Формирование педагогической культуры родителей в сельском социуме, как условие преодоления сопротивления воспитанию учащихся с особыми образовательными потребностями In: *Materialele conferinței internaționale „Problematica educației incluzive în Republica*

- Moldova: Perspective și soluții practice”. Chișinău: IFS, 2012, p. 345-351. ISBN 978-9975-4404-4-8.
84. ЗОРИЛО, Л. Сопротивление воспитанию – одна из актуальных проблем современной педагогической науки. In: *Актуальные проблемы образования и общества*. Сборник трудов III международной научно-практической конференции, том 1, Ярославль, Россия, 2012, p.130- 133, ISBN 978-5-903933-17-4.
85. ЗОРИЛО, Л. *Сопротивление воспитанию в семье, как его преодолеть*. În: *Grădinița modernă: Revista educației timpurii și preșcolăritate din Republica Moldova* nr. 3 (6) septembrie-octombrie 2013, 15-16 p. ISSN: 187-4610
86. ЗОРИЛО, Л. Использование нерепрессивной педагогики в преодолении сопротивления воспитанию младших школьников. În: *Materialele conferinței științifico-practice Probleme și soluții actuale ale parteneriatului familie-comunitate în contextul fenomenului rezistenței la educație*. 10 decembrie 2013. Bălți: SRL „Tipografia din Bălți”, 2013. ISBN 978-9975-4252-8-5, p.8-15.
87. ЗОРИЛО, Л. Как преодолеть сопротивление воспитанию у детей. Советы родителям. În: *Materialele conferinței științifico-practice Probleme și soluții actuale ale parteneriatului familie-comunitate în contextul fenomenului rezistenței la educație*. 10 decembrie 2013. Bălți: SRL „Tipografia din Bălți”, 2013. ISBN 978-9975-4252-8-5, p.38-42.
88. ЗОРИЛО, Л. Формирование культуры общения студентов в процессе изучения курса *Сопротивление воспитанию*” În: *Materialele Simpozionului Internațional „Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale*, 16-17 mai 2013, Chișinău ISBN 978-9975-46-149-8 p. 493 -497.
89. МАЛЕНКОВА, Л. И. Теория и методика воспитания. Учебное пособие. Москва: Педагогическое общество России, 2002. 480 с.
90. МАЛЕНКОВА, Л. И. Сопротивление воспитанию: можно ли его преодолеть. В: *Сельская школа*, 2006. №1, с. 30 – 36.
91. ПАНФИЛОВА, Е. В. «Трудные» дети в школьной среде: или почему они такими становятся. В: *Молодой ученый*, 2012. №7, с.303-306.
92. ПОСЫСОЕВ, Н.Н Основы психологии семьи и семейного консультирования О 75 Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 328 с. ISBN 5-305-00113-7.

93. САТИР, В. Как строить себя и свою семью: Пер. с англ.: улучш. Изд. М.: Педагогика-Пресс, 1992. 192 с. ISBN 5-7155-0284-5(СССР) ISBN 5-7155-0031-5(США).
94. СЕЛЬВИНИ, П.-М.; БОСКОЛО, Л.; ЧЕККИН, Дж.; ПРАТА, Дж. Парадокс и контрпарадокс: Новая модель терапии семьи, вовлеченной в шизофреническое взаимодействие. Пер. с итал. М.: «Когито-Центр», 2002. - 204 с. ISBN 88-07-60033-1 (итал.) ISBN 5-89353-033-0 (рус.)
95. СТАРШЕНБАУМ, Г. В. Сексуальная и семейная психотерапия. М: Высш. шк. псих., 2003. 300 с. ISBN – 5-94405-008-Х.
96. ЧЕРНИКОВ, А .В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики. Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Независимая фирма “Класс”, 2001. 208 с. ISBN 5-86375-042-1.
97. ЭЙДЕМИЛЛЕР, Э. Г.; ЮСТИЦКИС, В. Психология и психотерапия семьи. 4-е изд. СПб.: Питер, 2008. 672 с. ISBN 978-5-91180-838-9.
98. BALLI, S.; DEMO, D.; WEDMAN, J. Family involvement with children's homework: An intervention in the middle grades. In: Family Relations, 1998, nr. 47, p. 149-157.
99. CAMPBELL, E. The ethical teacher, Open University Press Mc-Graw-Hill, Maidenhead, UK, 2003. 617 p.
100. EPSTEIN, J. School and community family partnerships: Preparing educators and improving schools. Boulder: Westview Press, 2010.
101. www.dexonline.ro
102. <http://www.larousse.com>

Program de disciplinare comportamentală

Profesorul centrat pe pedepse, ca singura modalitate de a impune comportamentul așteptat, poate obține în cele din urma liniștea și disciplina pe care și le dorește, dar disponibilitatea elevilor de a învăța este inhibată. Deși este mai simplu pentru profesor să stabilească controlul asupra elevilor printr-o atitudine autoritară, apelând la pedepse și amenințări, la nivelul elevilor aceste reacții negative nu fac decât să activeze mecanismele de apărare. De fiecare dată când profesorul se comporta calm și asertiv cu elevii, are mai multe șanse de a reduce comportamentele nedisciplinate.

În continuare este prezentat un set de metode ce ne-au ajutat în **prevenirea și corectarea** comportamentelor nedisciplinate în clasă.

1. Focalizarea asupra celor care au o conduită disciplinată

Oricând a fost posibil, ne-am concentrat mai întâi asupra acelor elevi care au ales să se comporte disciplinat, apreciindu-i verbal, ignorând în același timp elevii care se comportă nedisciplinat. „*Bravo, îmi place că ai ales să fii atent și să iei notițe. Mulțumesc.*”

Dacă ceilalți elevi adoptau acest comportament, îi apreciam pentru această schimbare. Dacă unii dintre elevi persistau cu respectivul comportament nepotrivit, îi direcționam asupra sarcinii.

2. Utilizarea indicațiilor pozitive

Indicațiile pozitive urmăresc să folosească conduita disciplinată din clasa de elevi pentru a o transmite și colegilor. Exemplu: observam un elev care nu se conforma sarcinilor stabilite. Lângă acesta se afla un elev care avea o conduită disciplinată. Ne plasam lângă el și-i spunem: „*Mircea, mulțumesc că ai început să lucrezi de unul singur. Foarte bine.*” „*Nicolae, din banca ta, deschide cartea și caietul.*” Recunoaștem această schimbare prin zâmbet, spunând: „*Mulțumesc, Nicolae.*”

3. Utilizarea apropierei fizice

Exemplu: observam că Marius nu se implică în rezolvarea sarcinii, așa că ne deplasăm spre acesta, oprindu-ne spre a încuraja câțiva elevi care se concentrau asupra sarcinii. „*Răzvan (trei bănci distanță de Marius), lucrezi atent. Bravo!* Continuum să înaintăm spre Marius: „*Sorin (o bancă distanță), îmi place că lucrezi bine de unul singur.*”

Curând Marius se va concentra asupra exercițiului și-l vom aprecia pentru această alegere. Acordarea unei atenții exagerate unor comportamente indezirabile va provoca, în cele din urmă, comportamentul pe care încerca să-l limiteze.

Acestea trei etape au în comun faptul că nu se acorda prea multă atenție comportamentelor indezirabile (tactica ignorării), se folosesc în mod indirect elevii care au un comportament disciplinat, care este recunoscut și apreciat de profesor, ca model ce este preluat de restul elevilor.

4. Utilizarea întrebări pentru a redirecționa elevii

Întrebările aparent dezinteresate pot fi soluții eficiente de refocalizare a atenției elevilor. Exemplu: ne-am apropiat prietenos de unul sau mai mulți elevi, încercând să nu dăm atenție comportamentului acestora. Le-am adresat o întrebare prietenoasă: *Cum merge? Aveți nevoie de ajutor? Silvia, ai nevoie să verific ce ai făcut până acum?* Plecam de lângă ei spunând *„Am să mă întorc peste cinci minute să văd ce ați făcut până acum”*.

5. Repetarea direcției

Dându-i elevului indicații privind comportamentul, așteptam câteva secunde pentru a-i permite să adopte comportamentul solicitat. Exemplu: când am observat că eleva s-a oprit din activitate ne deplasăm repede lângă banca ei: *„Maria, aș prefera să continui să răspunzi la întrebări, mulțumesc”*. Nu așteptam o încuviințare imediată, plecam de lângă ea pentru a-i da câteva secunde pentru a-și modifica comportamentul. Când Maria revenea asupra exercițiului, ne deplasăm spre banca ei pentru a aprecia această schimbare.

6. Redirecționarea comportamentului elevilor

Pentru a nu pierde timpul în controverse (polemici) provocate de comportamentul secundar urmăream să-i redirecționez asupra sarcinii. Exemplu: observam că Mirela și Adela vorbesc în timpul orei, nefiind atente. Ne deplasăm lângă eleve: *„Mirela, Adela, aș prefera să încetați să mai vorbiți și să fiți atente.”* Mirela răspunde: *„Doar o întrebam pe Adela ce a scris. Am rămas în urmă.”* (comportament secundar). Răspunsul nostru: *„Îmi dau seama că ai ales să completezi unde ai rămas în urmă și nu poți aștepta până la sfârșitul lecției (recunoașterea situației), dar chiar acum prefer să fiți atente (redirecționare), mulțumesc (întăresc expectanța)”*.

7. Oferirea posibilității să-și reamintească regulile

Reamintirea prietenească a regulilor din clasa s-a dovedit o strategie eficientă care evită confruntarea. Referirea la reguli ca *„regulile noastre”* ne-au permis o

abordare impersonală a problemelor de disciplină. Exemplu: „*Corina, reamintește-ți regula noastră de a nu jigni pe ceilalți! Mi-ar plăcea s-o urmezi. Mulțumesc.*”

8. Oferirea de alternative clare

Prezentând consecințele continuării unui comportament nepotrivit, transmiteam responsabilitatea alegerii elevului. Exemplu: Observam că Maria își copiază tema la matematică pentru ora viitoare. Te deplasezi către ea și, calm și asertiv, prezinți consecințele continuării acestui comportament: *Maria, aș prefera să alegi să deschizi caietul și să fii atentă* (restabilirea direcției). *Dacă alegi să nu fii atentă vom discuta acest lucru la sfârșitul orei* (prezentarea consecințelor). *Deschide caietul și ia notițe, mulțumesc* (întăresc expectanța)".

9. Folosirea consecințelor stabilite

Dacă elevul continuă să facă alegeri nepotrivite, am aplicat consecințele stabilite. Exemplu: „*Maria, ai ales să discutăm la sfârșitul orei (aplic consecințele). Acum fii atentă și rezolvă exercițiul, mulțumesc.* Când elevul adoptă un comportament adecvat, am reparat relația printr-o încurajare. „*Mulțumesc*”

Utilizarea frecventă a acestei expresii, finalizând orice solicitare (indicație) făcută elevului, ar putea părea pretențioasă și exagerată, dar:

- promovează bunele maniere în clasă, acolo unde profesorul este cel mai important model;
- nu impune comportamentul, dar arată într-un mod ferm și politic ce se așteaptă de la elev;
- induce cu o mai mare probabilitate comportamentul dorit. Fiind exprimat după fiecare solicitare și nu după adoptarea comportamentului dorit de profesor, cresc șansele de a se adopta acest comportament prin crearea unei presiuni asupra elevului care este apreciat pozitiv, în avans, pentru comportamentul ce se așteaptă a fi adoptat.

10. Poziționarea în spațiul clasei, mobilitate

Locul unde ne-am poziționat în clasă poate avea un impact semnificativ asupra eficienței ca profesor. Dacă nu am fost atenți până acum la acest lucru, am ținut cont de următoarele sugestii:

- Nu ne poziționăm doar în fața clasei (la catedra), restul sălii devenind teritoriul nu doar al elevilor.
- Ne mișcam prin clasă, stabilind toată clasa ca teritoriu.
- Când ieșeam în față, ne poziționam către unul dintre colțurile clasei de unde putem observa elevii mai bine decât dacă am sta în mijloc.

- Ne duceam la elev când doream să-i corectăm comportamentul, nu încercam să interviu din cealaltă parte a clasei.
- Nu invadăm în spațiul personal al unui elev. Dacă ne apropiam prea mult, creșteau șansele de a transforma disciplina într-o confruntare.

Am utilizat de asemenea și următoarele tehnici:

Compensarea pozitivă a sentimentelor de inferioritate poate fi încurajată prin atitudini și comportamente care țin cont de nevoia de securitate, de recunoaștere și valorizare a resurselor proprii ale copilului, de exemplu prin stimularea efortului personal, acceptarea posibilității de a greși, oferirea de oportunități pentru realizări, pentru obținerea de succese, comunicarea încrederii în efortul copilului de a deveni competent, acceptarea copilului așa cum este el și nu așa cum ar trebui să fie.

Discuția de grup este o metodă deosebit de eficientă pentru îmbunătățirea conviețuirii în comunitățile școlare și câștigarea cooperării elevilor s-a dovedit a fi discuția de grup, organizată la nivelul clasei. Discuțiile de grup sistematice, organizate o dată pe săptămână, constituie o practică democratică pentru găsirea modalităților de îmbunătățire a vieții relaționale din grup, implicit a comportamentului social al participanților. Pe lângă abordarea democratică a conflictelor ce apar în viața cotidiană a grupului-clasă, această metodă permite și tratarea conflictelor născute între cadrele didactice și elevi. Valoarea de încurajare a discuției de grup, rezidă în faptul că elevii pot participa ca egali în dezbaterile problemelor și luarea deciziilor. În această activitate accentul se pune pe cooperare și nu pe competiția dintre elevi, pe procesul de valorizare, dascălii și elevii contribuind împreună la promovarea valorilor societății democratice în viața comunității școlare.

Tipuri de discuții de grup:

- a. întâlniri care au ca teme prietenia, cinstea, temerile, succesul, handicapurile, sentimentul de apartenență la grup, conformarea la un sistem de reguli
- b. discuții problematizante: relația programei de studiu cu situațiile concrete din existența cotidiană, deși subiectele abordate pot depăși nivelul strict al școlii
- c. ședințe de diagnoză educațională, legate de programa de studiu și de eficientizarea învățării.

Discuția de grup oferă un cadru favorabil pentru sprijinirea elevilor în înțelegerea naturii comportamentului indezirabil, orientat spre un țel nefolositor. Înțelegerea acestor țeluri greșite și formularea unor alternative comportamentale pozitive stimulează asumarea responsabilității pentru acțiunile proprii, evaluând consecințele acestora. În acest context încurajator, elevii pot contribui chiar la analiza

comportamentului indezirabil al celorlalți membrii al grupului, devenind parteneri ai învățătorului în efortul formativ. Această metodă contribuie din plin la autocunoașterea și autoeducarea elevilor, la propria lor formare ca cetățeni responsabili și cooperanți, cu o puternică identitate moral-civică. Elevii experimentează faptul că, prin implicarea în găsirea comună a unor soluții potrivite și viabile, ei înșiși pot influența lumea în care trăiesc, viața lor cotidiană. Astfel, este o experiență extraordinară, incitantă pentru copii să constate că pot schimba ceva în mediul în care trăiesc, că ei înșiși pot decide asupra multor probleme care privesc viața și munca lor. Succesul metodei în câștigarea cooperării și contracararea descurajării este condiționat de convingerea elevilor că educatorul, ca lider al grupului, dorește cu adevărat contribuția lor în soluționarea problemelor și luarea deciziilor, că într-adevăr ei își pot influența viața participând la discuțiile de grup. Prin felul în care se adresează elevilor, prin formularea întrebărilor, conducerea discuției și a procesului de elaborare a hotărârilor comune, educatorul exprimă o anumită percepție socială, un sistem de valori dezirabile, dar și propriile sentimente, fundamentând astfel o cultură afectivă și acțională încurajatoare, un autentic proces democratic.

Contracte comportamentale. Tot pentru promovarea unor practici democratice în grupurile educaționale în vederea ameliorării comportamentului indezirabil al elevilor, poate contribui hotărâtor elaborarea și respectarea unor contracte comportamentale, ca hotărâri comune ale grupului de elevi. Această tehnică se bucură de mare interes din partea participanților școlii, înregistrând ameliorări comportamentale semnificative. Contribuind afectiv la alcătuirea acestui cod de comportamente dezirabile, membrii grupului recunosc aceste reguli ca alternative reale la comportamentul deviant și, în consecință, le vor respecta în mai mare măsură. Contractul comportamental este elaborat printr-un efort comun și conține, într-o formulare pozitivă, sub formă de maxim 5 -6 paragrafe, reguli ce vor fi respectate în viața de zi cu zi în clasă sau în timpul unei activități de grup. Practica folosirii acestor tehnici de încurajare ne demonstrează că nu întotdeauna se respectă toate prevederile. În aceste situații, consecințele nerespectării regulilor incluse în contract vor constitui tema unor discuții de grup, în vederea stabilirii responsabilităților, încurajând ameliorarea comportamentului elevilor.

Aprecierea simțului de răspundere

Profesorii pot monitoriza comportamentul elevilor, pot vedea dacă acesta corespunde așteptărilor și dacă elevii dovedesc simț de răspundere. Cadrul didactic

trebuie să păstreze contactul vizual cu clasa (s-o „scruteze” frecvent), să se miște prin clasă în timpul lucrului independent, apreciind efortul susținut al elevilor sau comportamentul deosebit al acestora. De asemenea, poate aprecia comportamentul adecvat prin zâmbet, înclinarea aprobativă a capului, laude, remarci compatibile cu vârsta elevilor, în mod frecvent. Comportamentul responsabil al acestora poate fi consemnat în scris, prin notificări adresate direct elevului sau părinților/supraveghetorilor, incluzând certificate de merit. În unele situații, profesorul poate să arate aprecierea dând elevului sarcini suplimentare și laudându-l pentru eforturile lui zilnice.

Corectarea comportamentului iresponsabil sau neadecvat

Profesorul aduce la cunoștință elevilor un număr de acte comportamentale neadecvate (observabile de către aceștia) care pot interveni pe parcursul unei zile. În acest scop, trebuie să determine dacă aceste comportamente pot fi controlate prin ignorare, măsuri ulterioare de corecție etc. Măsurile potrivite trebuie aplicate cu calm, fermitate și obiectivitate. Elevii trebuie înștiințați de la început care sunt măsurile cărora vor fi supuși în cazul comportamentului neadecvat (în spațiul școlii măsurile includ ignorarea, controlul proxim, admonestarea verbală blândă, aluzii și avertismente, exemplele pozitive, tehnica „timpului datorat”, eliminarea). Profesorul trebuie să se asigure că măsura corectivă este adecvată comportamentului care a cauzat-o.

Ignorarea

Profesorul trebuie să ignore un elev care poate reacționa negativ la admonestarea verbală blândă sau al cărui comportament neadecvat nu lezează desfășurarea orei. În continuare, trebuie să găsească ocazii pentru a da exemple de comportamente responsabile și iresponsabile, să interacționeze pozitiv cu elevul și să ignore constant limbajul verbal sau corporal neadecvat.

Admonestarea verbală blândă

Această metodă se aplică atunci când elevul nu realizează că are un comportament neadecvat. Profesorul se va adresa individual elevului în cauză, însoțind admonestarea blândă cu exemple de comportament pozitiv alternativ. Ex.: „*Andrea, trebuie să vizionezi acest film. Amintește-ți care e regula noastră – Fii gata să înveți*”

Amânarea

Amânarea intervine când un elev încearcă în mod insistent să atragă atenția asupra propriei persoane. Ex.: „*Maria, dacă ai o plângere, o discutăm la momentul*

potrivit”. „Elena, ai început să vorbești fără rost. Notează-ți ce ai de spus și așteaptă până vei primi răspunsul la timpul convenit”.

Așezarea diferențiată a elevilor în clasă

Profesorul trebuie să așeze mai aproape de catedră/tablă pe cei care au probleme de acuitate vizuală/auditivă sau pe cei care necesită mai multă asistență. De asemenea, aranjamentul trebuie să fie racordat cu aptitudinile elevilor.

Tehnica „timpului datorat”

Aceasta tehnică se aplică în cazul în care timpul irosit în clasă din cauza comportamentului neadecvat al elevului trebuie recuperat de acesta în timpul lui liber. Se fixează intervale mici de timp pentru fiecare abatere. Profesorul trebuie să decidă care va fi activitatea elevului în intervalul de „timp datorat”. Ex.: „Mirela, trebuie să asculți când altcineva vorbește”. Dacă elevul continuă să vorbească, profesorul îi comunică: „Valeria, ne ești datoare două minute”

Eliminarea

Eliminarea în spațiul clasei, într-un loc special desemnat. Profesorul stabilește dinainte durata eliminării, astfel ca aceasta să fie compatibilă cu vârsta/nivelul elevului; se folosește un cronometru pentru a urmări respectarea intervalului de către elev; elevii de vârstă mică trebuie însoțiți până la locul respectiv; dacă elevul are același comportament după ce revine la loc, va fi trimis înapoi; profesorul trebuie să pregătească un formular care va trebui completat de elev, cu scopul ca acesta să reflecteze asupra propriului comportament; de asemenea, va purta o discuție coerentă cu elevul.

Angajamentul scris

Angajamentul scris reprezintă o soluție cooperantă pentru rezolvarea problemelor disciplinare în cazul în care măsurile de mai sus nu sunt eficiente; angajamentul include așteptările profesorului (clar formulate), consecințele negative ce decurg din comportamentul elevului, precum și intervalul de timp în care se așteaptă remedierea. Profesorul trebuie să-i învețe pe elevi cum se alcătuiesc aceste angajamente și să-i ajute să aleagă și să administreze singuri posibilele consecințe și măsuri.

Măsurile coercitive

Acestea trebuie utilizate cu grijă, deoarece sunt considerate intervenții radicale. Trebuie aplicate pe termen scurt și planificate în raport cu tipul de comportament rezistent la alte soluții mai simple.

Evitarea discontinuității constă în:

- schimbarea bruscă a tipului de activitate – profesorul intervine brusc într-o activitate în desfășurare fără a anunța acest fapt și oferă sugestii pentru o altă activitate
- abandonarea temporară a unui tip de activitate – profesorul lasă o activitate suspendată, trece la alta și revine la activitatea inițială
- abandonarea aparentă a unui tip de activitate și revenirea bruscă după un interval de timp – variantă a tipului anterior de discontinuitate: profesorul termină în aparență o activitate, începe alta și revine pe neașteptate la prima
- abandonarea unui tip de activitate înainte de finalizarea acestuia – profesorul abandonează o activitate, trece la alta și nu revine la prima

Evitarea încetinerii ritmului:

- supraîncărcarea – intervine când profesorul este prea plictisitor;
- supraîncărcarea prin exces de explicații – profesorul acordă prea mult timp indicațiilor și explicațiilor;
- supraîncărcarea prin exces de amănunte – profesorul devine excesiv de preocupat de detalii, în detrimentul ideii principale;
- încetinirea ritmului prin utilizarea excesivă a materialului și echipamentelor aferente – profesorul utilizează materiale didactice și echipamente în mod excesiv, distrăgând atenția elevilor de la conținutul comunicat;
- fragmentarea inutilă a activității – o activitate este prezentată fragmentat, deși natura ei nu implică acest tip de abordare

Coordonarea temelor pentru acasă

Profesorul discută cu elevii pretențiile pe care le are în legătură cu tema dată, exemplificând prin teme bine efectuate din orele anterioare. Volumul temelor variază în funcție de nivelul clasei și de obiectivele lecției; se preferă teme reduse cantitativ, dar regulate, precum și teme care apelează la gândire. Se verifică temele.

Concluzii

În cadrul acestei etape a cercetării am fortificat deprinderea de a monitoriza comportamentul elevilor, am verificat dacă acestea corespund așteptărilor și dacă elevii dovedesc simț de răspundere. La fel de indicată este importanța aprecierii comportamentului adecvat prin zâmbet, înclinarea aprobativă a capului, laude etc.

10 idei eficiente în disciplina la clasă a lui Sharon R. Berry

1. **Stabilește relații personale de preocupare și grijă față de toți elevii tăi.** Arată interes personal față de viața lor, mai ales față de problemele din viața lor, în special față de frământările și întrebările lor.
2. **Învață-i pe elevi să respecte principiile structurii de autoritate și fii tu însuși un model în acest sens. Dă cinste celor care se află în poziție de autoritate.** Pune accentul pe propria ta relație cu autoritățile, în special pe responsabilitatea ta de a trăi conform regulilor și în armonie cu alți colegi.
3. **Dezvoltă și dă dovadă de autodisciplină.** Elevii „prind” și nu „învață” cea mai mare parte din ceea ce numim noi „bună disciplină” atunci când văd cum îți păstrezi clasa, cum îți desfășori programul instructiv-educativ, cum faci față stresului, cum stabilești relații pozitive cu ceilalți, cum îți păstrezi calmul și fermitatea și cum reacționezi pozitiv față de probleme și dezamăgiri.
4. **Tratează-i pe părinții elevilor tăi ca pe niște parteneri.** Nu ai un aliat mai bun în formarea copilului, nici o persoană nu este mai interesată de propășirea elevului și de rezultatele lui bune și nici o persoană nu este mai dornică să-l vadă pe copil că ajunge la potențialul maxim decât părintele copilului. Tu slujești ca persoană care este pusă în locul părintelui, un „parentis en locus”. Așa cum o mamă comunică cu tatăl, întotdeauna dorești ca mesajele tale să transmită o mare dragoste, o adâncă preocupare și dorința de a lucra împreună cu părinții copilului pentru a rezolva problemele și pentru o dedicare pe termen lung.
5. **Roagă-te cu multă perseverență pentru fiecare elev al tău.** Roagă-te chiar mai mult pentru acel elev care se lasă cu greu învățat. Se poate ca el să dețină cel mai mare potențial pentru o lucrare viitoare. Dacă studiezi viața marilor savanți și personalități, vei constata că mulți dintre ei au fost niște copii foarte încăpăținați. Învață ce trebuie să faci pentru a-l ajuta pe fiecare elev să se simtă acceptat și apreciat, mai degrabă decât respins sau chiar inexistent. Transmite-le elevilor tăi interesul, grija și preocuparea lui Dumnezeu pentru ei ca indivizi.
6. **Pregătește-ți sala de clasă pentru a putea desfășura ore ordonate și disciplinate.** Acest lucru stabilește cadrul în care elevii să poată desfășura orele în mod fluent, în timp ce învață să desfășoare activități ordonate și de rutină.
7. **Fii organizat.** Să ai un loc pentru toate lucrurile. Ține-te de un program. Să ai toate materialele la îndemână ca să poți trece ușor de la o activitate la cealaltă. Păstrează toate lucrurile curate și ordonate în timp ce îți desfășori activitatea.

8. **Stabilește reguli de disciplină pentru clasa ta.** Regulile să fie clare și specifice, dar puține la număr. Elevii mai mari pot face o listă cu aceste reguli. Parcurge-le ocazional, atunci când este nevoie pentru a le reaminti elevilor și a-i informa pe elevii mai noi. Consideră-le ca parte a rutinei clasei. De exemplu: „Mulțumesc că ai ridicat mâna, Susana. Nu uitați că aceasta este o regulă pe care întotdeauna clasa noastră o respectă.”
9. **Pregătește-te dinainte pentru oră** ca astfel elevii tăi să aibă suficient de făcut în diferitele perioade ale procesului instructiv-educativ. Să-ți planifici întotdeauna activități și materiale alternative. Nu uita vechea expresie care spune: Planifică-ți lucrul și pune-ți în practică planul. În același timp fii suficient de flexibil ca atunci când nu poți să-ți realizezi tot ce ți-ai propus și ai sperat, să nu te simți frustrat.
10. **Dă dovadă că ai calități de conducător.** Fii clar și precis. Menține întotdeauna controlul. Dă îndrumări. Ești dascăl și elevii îți cer îndrumare. Ei vor observa foarte repede dacă ești nedecis și dezorganizat. Lipsa unei bune pregătiri și a unei îndrumări clare sunt invitații deschise pentru problemele de disciplină.

**Grilă de evaluare a nivelului dezvoltării
culturii economice elementare la elevii claselor primare**

Indici de evaluare		Nivelurile (în puncte)		
		Avansat 4-5	Mediu 2-3	Inferior 0-1
1	2	3	4	5
I. Cunoștințe economice	1. Cunoștințe din domeniul muncii oamenilor	Înțelege și poate explica ce înseamnă obiectul muncii, rezultatul muncii, muncă individuală, muncă colectivă.	Înțelege și poate explica rezultatul muncii, explică cu dificultate semnificația muncii individuale și colective.	Confundă reprezentările din domeniul muncii oamenilor; cele mai simple le explică cu dificultate.
		Știe că orice om îndeplinește în economie un anumit rol: unul e medic - el tratează bolnavii, altul e șofer - el cară marfă etc.	Știe că orice om îndeplinește în economie un anumit rol.	Nu este încrezut în explicațiile care le face. Unele reprezentări nu sunt cunoscute. Nu explică corect importanța muncii în economie.
	2.Reprezentări din domeniul finanțelor	Cunoaște, explică și știe destinația următoarelor reprezentări: a cumpăra - a vinde, ieftin scump, convenabil - neconvenabil, a câștiga - a pierde.	Cunoaște 3-4 reprezentări, care se întâlnesc mai des în practica de viață a copilului: a cumpăra - a vinde, a câștiga - a pierde.	Cunoaște 1-2 reprezentări (de obicei a cumpăra - a vinde). Le explică corect, dar incomplet.

I. Cunoștințe economice	3. Reprezentări economice elementare	Posedă reprezentări economice elementare: gospodar, fermier, valută, datorie, concurență, preț, leul nostru, iarmaroc, marfă, folos, producție, licitație, magazin universal, bancă.	Cunoaște reprezentări din domeniul economiei. Le explică corect, dar incomplet (uneori).	7-8	Cunoaște reprezentări din domeniul economiei, care sunt mai aproape de practica de viață a copilului, deseori le confundă.
	4. Cunoștințe despre profesii, conținutul profesiilor noi	Cunoaște denumirile și conținutul profesiilor noi: fermier, economist, agent de publicitate, antreprenor, businessman.	Numește mai multe profesii, însă nu poate explica conținutul profesiilor noi.		Se orientează cu greu în conținutul și denumirile profesiilor noi din domeniul economiei.
	5. Cunoașterea regulilor de joc bazate pe concurență.	Înțelege că poți câștiga sau pierde fără a te supăra pe partener.	Cunoaște regulile, însă deseori le ignoră.		Cunoaște regulile, însă le acceptă doar atunci când câștigă.

II. Atitudini economice	1. Atitudine grijulie	Manifestă atitudine grijulie față de mediu, față de timp, față de produsul finit al muncii; respectă regimul zilei; îngrijește hăinuțele proprii, păstrează cărțile și toate bunurile social-utile care îl înconjoară; observă și mustrează semenii când aceștia au o atitudine neglijentă față de obiecte, natură.	Manifestă atitudine grijulie față de lucrurile proprii (hăinuțe, cărți, jucării), față de bunurile social-utile care se află în preajmă zi de zi. Față de alte bunuri manifestă atitudine grijulie doar dacă este controlat. Atitudinea față de natură se reduce doar la imperativele estetice „ca să fie frumos”.	Manifestă atitudine grijulie față de lucrurile de care ducă răspundere personală. Este necesar controlul riguros din exterior. Deseori este neglijent, practic nu observă când cei din jur manifestă neglijență. Manifestă atitudine inconștientă față de natură exprimată prin fraze standardizate: „că așa trebuie” etc.
II. Atitudini economice	2. Tendințe de economicitate	Manifestă atitudine economicoasă față de factorii energetici și termici: întrerupe lumina ziua când iese afară din încăpere, urmărește dacă ușile și geamurile sunt iarna bine închise.	Este conștient de păstrarea energiei electrice și termice, dar o păstrează doar uneori.	Față de factorii energetici și termici are o atitudine neglijentă.

	3. Tendințe de raționalitate	E convins că pot exista mai multe modalități de îndeplinire a unei activități de muncă.	Acceptă că pot exista mai multe modalități de îndeplinire a unei activități de muncă.	Este indiferent față de modul în care se îndeplinește o însărcinare de muncă.
	4. Atitudine corectă față de bani	Este convins că banii sunt un lucru necesar în casă ca și celelalte lucruri; banii sunt un echivalent al muncii nu al lucrurilor, jucăriilor, dulciurilor etc.	Acceptă că banii sunt un echivalent al muncii, dar câte odată își poate schimba părerea.	Concepe banii ca un mijloc de măsurare doar a bogăției.
	5. Dorința de a munci	Muncește cu plăcere, calitativ, duce lucrul la bun sfârșit fără a fi controlat.	De regulă muncește cu plăcere, însă are nevoie de control pentru a face lucrul calitativ și al duce la sfârșit.	Este tentat să îndeplinească însărcinările cele mai ușoare, lipsite de eforturi. Lucrul e calitativ doar în cazul controlului permanent.

III. Competențe economice	1. Priceperea de a planifica bugetul familiei	Înțelege corelația dintre trebuințele familiei și posibilitățile ei financiare. Poate subordona după importanță un șir de cheltuieli. Poate numi necesitățile familiei în produse alimentare. Conștientizează necesitățile proprii: ce necesități pot apărea astăzi, într-o săptămână, într-un anotimp, într-un an.	Înțelege corelația dintre trebuințele familiei și posibilitățile ei financiare. Cu greu subordonează cheltuielile după importanță. Conștientizează necesitățile proprii într-o perioadă de timp mai apropiat. Câte odată insistă procurarea obiectelor fără importanță.	Nu înțelege corelația dintre trebuințe și posibilități, cu greu subordonează cheltuielile familiei după importanță; nu-și conștientizează trebuințele proprii, nu-și dă seama de ce depinde îndeplinirea dorințelor proprii.
	2. Economicitate	Utilizează în permanență volumul minim de materiale pentru realizarea unui plan, unei idei (folosește deșeurile)	Episodic folosește deșeurile (hârtie, carton, stofă) pentru îndeplinirea unei însărcinări de muncă.	Deseori insistă procurarea obiectelor fără importanță și a jucăriilor scumpe pe care părinții nu le pot cumpăra Folosește deșeurile doar dacă este în permanență atenționat.

<p>3. Raționalitate</p>	<p>Caută și găsește căi mai raționale (creative) de îndeplinire a însărcinărilor de muncă</p>	<p>Episodic este preocupat de căutarea căilor mai raționale de îndeplinire a unei munci</p>	<p>Caută căi mai raționale doar când e impus de situație.</p>
<p>4. Aprecierea muncii de pe pozițiile calității și utilității</p>	<p>Apreciază și planifică corect consecutivitatea acțiunilor de muncă, calitatea lor. Analizează rezultatul muncii de pe pozițiile calității și a utilității.</p>	<p>Se străduie să-și planifice corect acțiunile de muncă, însă nu totdeauna reușește. Face aprecieri corecte dar insuficiente referitor la calitatea acțiunilor de muncă și al rezultatului.</p>	<p>Nu poate subordona corect acțiunile de muncă. Nu posedă abilități de apreciere a muncii de pe pozițiile calității și utilității.</p>