

Psihologia Educației

Caiet de aplicații pentru studenții cu profil tehnic

Ediția a II a

UNIVERSITATEA TEHNICĂ „GHEORGHE ASACHI” DIN IAȘI

Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic

Catedra: Științele Educației

Nivelul I de studii psihopedagogice

Student _____

Facultatea _____

Grupa _____

Anul universitar _____

Prefață

Caietul de aplicații la disciplina Psihologia educației elaborat de d-na lector dr. Smaranda Bujor răspunde necesităților ei de bibliografie psihologică aplicativă, lansând chiar un nou format. Dincolo de faptul că acoperă un spațiu liber pe piața de carte, caietul de aplicații se înscrie în contextul pedagogiei creative printr-un nivel de proiectare, elaborare și noutate deosebit, prin minuțiozitatea și dedicația profesională a autoarei. Caietul de aplicații se adresează studenților Universității Tehnice “Gheorghe Asachi” din Iași care au optat pentru o a doua specializare, cea didactică. Caracterul didactic al structurii caietului se îmbină în mod armonios cu viziunea creativă a autoarei prin:

- Respectarea programei analitice;
- Organizarea sistematică a temelor de seminar;
- Diferențierea și personalizarea exercițiilor și problemelor aplicative în funcție de profilul și specializarea studenților dar și de aptitudinile lor;
- Aplicarea unor metode și procedee diferite: problematizarea, joc de rol, lucrul pe grupe, dezbateră cu scopul stimulării și activizării studenților;
- Verificarea și dezvoltarea competențelor analitico-sintetice, comparative, evaluative și creative ale studenților unei universități tehnice;
- Elaborarea și prezentarea unor fișe de lucru cu texte psihologice semnificative și actuale pentru problematica dezbătută;
- Precizarea cerințelor de evaluare corespunzătoare standardelor de calitate diferite: minim, mediu, superior;
- Folosirea unor metafore, analogii, a unui limbaj de specialitate încărcat emoțional pentru a incita și susține studenții la rezolvarea problemelor propuse;
- Aplicarea cu discernământ a unui număr de teste și chestionare cu scopul identificării structurilor de personalitate ale studenților, dar mai ales pentru satisfacerea necesităților de autocunoaștere și autodezvoltare ca viitori profesori.

Ca instrument complex de lucru pentru studenții Universității Tehnice “Gheorghe Asachi” din Iași, caietul de aplicații deschide o nouă perspectivă în activitatea educațională cu studenții.

Conf. univ. dr. Elena Tiron

DPPD-UTI, Iași

Cuprins

1. Prefață
2. Instrucțiuni de folosire a caietului.....
3. Seminar 1: Introduktiv.....
4. Seminar 2: Psihologia educației ca știință . Psihicul uman. Profesorul în contextul relației educaționale.....
5. Seminar 3: Cunoașterea personalității elevilor
6. Seminar 4 și 5: Temperamentul, dimensiunea dinamico-energetică a personalității.....
7. Seminar 6: Caracterul, dimensiunea relațional-valorică a personalității...
8. Seminar 7: Modele explicative ale caracterului și relevanța lor educațională. Aptitudinile, dimensiunea instrumentală a personalității.....
9. Seminar 8 și 9: Învățarea școlară
10. Seminar 10: Motivația școlară
11. Seminar 11: Creativitatea elevilor
12. Seminar 12: Fenomene ale dinamicii de grup: cooperarea, competiția conformismul.....
13. Seminar 13: Adolescența și problematica ei
14. Seminar 14: Evaluarea activității de seminar.....
15. Anexe.....
16. Bibliografie.....

Instrucțiuni de folosire a caietului

Psihologia educației este prima disciplină de studiu în pregătirea ta ca profesor !

Caietul de aplicații urmărește tematica cursului de **Psihologia educației** și asigură aprofundarea lui prin exerciții individuale, de grup, teme de reflecție, teme pentru acasă, urmărind formarea gândirii și al limbajului psihopedagogic. Sunt prezentate 14 seminariile cu obiectivele și metodologia de lucru definite clar.

Exercițiile au grade diferite de dificultate și pot fi rezolvate prin însușirea noțiunilor teoretice prezentate la curs, prin consultarea atentă a materialului informativ din anexele caietului sau a unei documentări mai ample din bibliografia indicată.

Tipurile de exerciții sunt marcate prin simboluri specifice :



Activitate independentă



Activitate de grup



Temă pentru acasă

Caietul conține la sfârșit anexe ce cuprind materiale informative sub formă de fișe de lucru și de lectură.

Nivelul I psihopedagogic cuprinde următoarele discipline:

Discipline	Ani de studii, semestrul
1. Psihologia educației	I, 1
2. Pedagogie I. Introducere în pedagogie. Teoria și metodologia curriculum-ului	I, 2
3. Pedagogie II. Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării	II, 1
4. Didactica specialității	II, 2
5. Practica pedagogică 1 și 2	III, 1,2
6. Opțional 1 și 2 Instruirea asistată de calculator (IAC) Managementul clasei de elevi	III, 1,2

Pentru a completa caietul de aplicații pentru a-ți constitui o piesă importantă a Portofoliului de absolvire al Nivelului I de pregătire psihopedagogică.

SEMINAR 1: Introductiv

Data:

A. Cite te ceta de mai jos i exprim oral o idee clar despre rolul Psihologiei Educației.

Educația este mai mult decât un proces tehnic de alternare a unor metode în vederea transmiterii cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor și a formării unei conduite, ea presupune o **pregătire, o înțelegere și o abordare psihologică** a situațiilor educaționale și a partenerilor educaționali: profesorul și elevul. Cunoșterea psihologică a personalității actorilor educativi, a **condițiilor și factorilor care facilitează, stimulează sau blochează** procesul de predare-învățare, a metodelor de **comunicare eficientă** cu clasa de elevi sunt premise esențiale pentru prestarea unui act didactic de calitate, dar și pentru o abordare diferențiată, personalizată a clasei de elevi. Un bun profesor va fi conștient nu numai de efortul multiplu cu elevii săi, ci și de **cel pe care trebuie să-l facă cu sine însuși**. Exercițiul **autocunoașterii** devine astfel obligatoriu pentru un aspirant la această profesie, care va trebui apoi să exerseze cunoșterea personalității propriilor elevi. El va continua modelarea de sine pentru a reuși în mod real să modeleze pe ceilalți, va fi un autodidact pentru a forma aspiranții ca propriii elevi să devină autonomi în activitatea de organizare și realizare a învățării. Disciplina Psihologia Educației poate fi utilă studenților cu profil tehnic nu numai pentru diploma de certificarea ca profesor, ci mai ales prin dezvoltarea unei culturi generale umaniste, a unor competențe psihopedagogice de comunicare și relaționare, aplicabile și în afara mediului școlar.

B. Obiectivele generale ale disciplinei

1. Cunoșterea teoretică a principalelor teme propuse de disciplina Psihologia Educației;
2. Însușirea limbajului de specialitate și utilizarea lui în contexte situaționale noi;
3. Stimularea și exersarea abilităților de autocunoaștere și intercunoaștere în grupul de studenți;
4. Dezvoltarea comunicării prin argumentare logică și științifică;
5. Exersarea interrelaționării, a creativității și a spiritului critic.

C. Evaluarea la disciplina Psihologia Educației

Nota finală cuprinde: - **un procent de 50% din activitate de seminar:**

1. Activitate la seminar (prezența, participarea personală prin rezolvarea în scris sau orală a exercițiilor, implicarea în dezbateri etc...) - 30%
2. Teme pentru acasă -20%.

- **un procent de 50 % din examenul final** (din prelegerile cursului de Psihologia Educației) realizat sub forma unui test semi-grilă.

D. Exerciții de intercunoaștere

Se propun mai multe modalități de autoprezentare la care studenții sunt stimulați să participe benevol :

- a. verbal : “Prezintă trei caracteristici (pozitive sau negative) care te definesc”, sau “Poveste-te ceva despre tine care să ne facă să nu uităm numele tău”);
- b. scris (cu același consemn, dar numai pentru studenții evident timizi) ;

c. prin desen (se pun la dispoziție creioane colorate) ”Reprezintă prin desen un aspect care are legătură cu tine (personalitatea ta)”.

Motivul (motivele) pentru care am ales să frecventez prima disciplină a Modulului psihopedagogic îl (le) consemnez aici :

.....
.....
.....
.....

Așteptările pe care le am în legătură cu seminarul de Psihologia Educației le notez aici :
Tematica.....

.....

Relația profesor student.....

Modul de desfășurare al sesiunilor.....

.....
.....

Profesorul de succes pentru mine este:

Seminar 2: Psihologia educației ca știință . Psihicul uman

Data:

Obiective operaționale:

- ✓ S asocieze spontan cuvinte care au legătură cu Psihologia educației;
- ✓ S completeze structura psihicului uman cu elementele specifice;
- ✓ S formuleze definiții personale pentru fiecare activitate, proces sau însușire psihică ;
- ✓ S identifice exemple legate de natura contradictorie a psihicului uman;

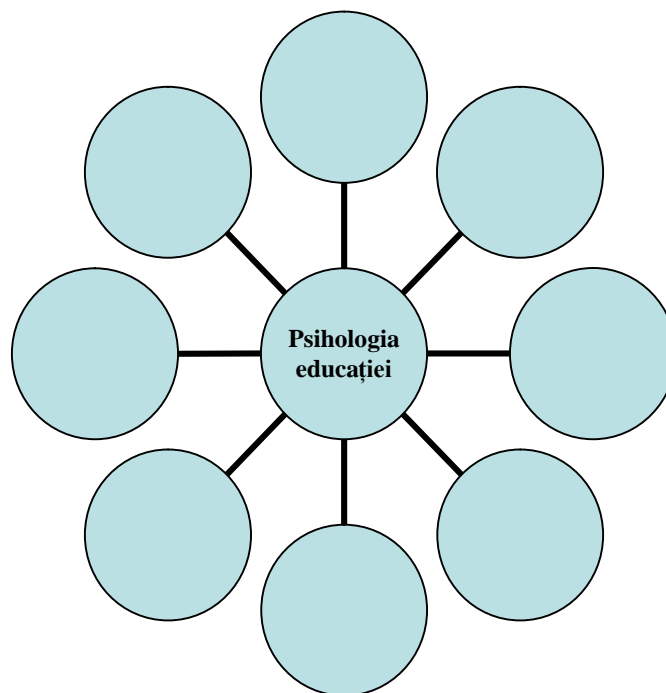
Metode și procedee didactice:

Exercițiul, problematizarea



Exercițiul 1

Gaseste cuvinte/concepte care au legătură cu Psihologia educației și scrie-le în figura de mai jos. Evidențiază cu o săgeată legăturile dintre acestea.



Exercițiul 2

Studiază tabelul de mai jos cu numele fiecărui element și formulează o definiție personală pentru fiecare.

ACTIVITĂȚI	PROCESE	ÎNSURIRI
A1-Joc	P1-Senzații	I1-Temperamentale
A2 -Învățare	P2-Percepții	I2-Caracteriale
A3-Muncă	P3-Reprezentări	I3-Aptitudinale
A4-Comunicare	P4-Gândire	
A5-Creație	P5-Memorie	
	P6-Limbaj	
	P7-Imaginație	
	P8-Afectivitate	
	P9-Motivație	
	P10-Voință	

- A1.....
A2.....
A3.....
A4.....
A5.....
P1.....
P2.....
P3.....
P4.....
P5.....
P6.....
P7.....
P8.....
P9.....
P10.....
I1.....
I2.....
I3.....



Exercițiul 3

Complexitatea psihicului este dată de :

A. Unicitatea lui în univers

Psihicul este pentru om, precum este.....

B. Concepțiile contradictorii: imaterial, invizibil/material, identic cu creierul/o materie rarefiată ;

C. Natura contradictorie:

1. Obiectiv	Subiectiv
2. Material	Ideal/Spiritual
3. Proces	Produs
4. Ascuns/interiorizat/ latent	Exteriorizat/ manifest
5. Normal	Patologic
6. Determinat	Determinant
7. Un dat	Autodeterminat/liber
8. Inferior trupului	Superior trupului

Formulează exemple pentru fiecare din aspectele din tabelul de mai sus.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Profesorul în contextul relației educaționale

Obiective operaționale:

- ✓ Să comenteze anumite afirmații legate de rolul de profesor;
- ✓ Să identifice calitățile acestui rol și să le grupeze în funcție de cele trei tipuri de competențe (ale cadrului didactic);
- ✓ Să dezbate cele două ipoteze ale profesorului: cea de educator și cea de instructor;
- ✓ Să interpreteze rezultatele celor două experimente psihologice legate de așteptările profesorilor față de elevi;
- ✓ Să conceapă un eseu cu titlul la alegere.

Metode și procedee didactice:

Dezbaterea, exercițiul, lectura, problematizarea.



Exercițiul 4

Comentați și argumentați următoarea interogație: “A fi profesor este o meserie, o artă, o vocație sau un rol? Trebuie învățat sau nu rolul de profesor?”

.....

.....

.....

.....

.....

Se dezbate oral și se spunsurile scrise.



Exercițiul 5

Enumerați cinci calități ale profesorului și ierarhizați-le în ordinea importanței lor.

Calități:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....



Exercitiul 6

Lecturează **fișa de lucru din anexa 1** și grupează calitățile identificate la exercițiul nr.5 în cele trei tipuri de competențe (de specialitate, psihopedagogice, psihorelaționale).

<i>Tipuri de competențe</i>	<i>Calități</i>
<i>De specialitate</i>	
<i>Psihopedagogice</i>	
<i>Psihorelaționale și umane</i>	



Exercitiul 7

Citește și răspunde la următoarea dilemă:

Profesorul trebuie să organizeze actul didactic, să transmită cunoștințe dar și să modeleze personalitatea elevilor săi. Putem vorbi de un conflict între cele două roluri ale profesorului, de instructor și educator? Cum pot fi realizate cele două ipostaze ale profesorului? Răspunde folosind și cunoștințele despre cele trei competențe didactice.

Ideile mele le notez aici:

.....
.....

.....
.....
.....

Scriu concluzia dezbaterii aici:

.....
.....
.....



Exercitiul 8 Citiți cu atenție următoarele experimente legate de expectanțele (așteptările) profesorilor în legătură cu elevii. Interpretați rezultatele experimentelor și formulați concluzii.

“Un grup de psihologi au administrat unor elevi dintr-o școală primară teste de inteligență, explicând profesorilor că aceste teste pot prezice care elevi vor face progrese intelectuale vizibile în următoarele opt luni. Fiecărui profesor i-a fost apoi înmănată o listă cu numele elevilor din propria clasă, (cam 20%) identificați ca având un potențial intelectual deosebit. În fapt, elevii de pe listă fuseseră aleși la întâmplare. Examinați opt luni mai târziu, la elevii respectivi s-a constatat o creștere spectaculoasă în activitatea de învățare”.

(Adrian Neculau, Ștefan Boncu, *Psihologie școlară*, p. 273).

« Unui grup de studenți li s-au înmănat fotografii cu fete pe care urmau să le cunoască prin intermediul telefonului. Una din fotografiile înfățișează o fată foarte frumoasă, celălaltă o fată mai puțin atrăgătoare. În convorbirile propriu-zise primii au tratat pe conlocuitoarea lor plini de căldură, cu umor, fiind mai curând exuberanți. Cei ce credeau că la capătul firului se află o fată mai puțin atrăgătoare au fost distanțieri înșiși. În realitate ambele fete erau atrăgătoare. »

(Adrian Neculau, Ștefan Boncu, *Psihologie școlară*, p. 272)

Îmi explic rezultatele experimentelor astfel:

1.....
.....
.....

2.....
.....
.....



Realizați un eseu (minim de o pagină) cu titlul “Profesorul între ideal și realitate”.

Profesorul între ideal și realitate

Seminar 3: Cunoașterea personalității elevilor

Data:

Obiective operaționale :

- Să lectureze cu atenție fișele de lucru sintetizând anumite informații;
- Să asocieze corect un set de comparații unei perspective de abordare a personalității;
- Să enumere dimensiunile personalității folosind exemplificări diverse.

Metode și procedee didactice:

Lectura, problematizarea, exercițiul, dezbateră.



Exercițiul 1 Citiți cu atenție următoarele fișe de lucru care se referă la patru perspective sau modalități de abordare a personalității și consemnați aspectele a,b,c.

Fișa de lucru nr. 2:

«Perspectiva atomistă bazată, pe de o parte pe descompunerea personalității în elementele sale componente în vederea studierii legăturilor lor de funcționare iar, pe de altă parte, pe descoperirea elementului primar, ultim sau constituentului fundamental al acesteia. Unele tipologii mai ales cele constituționale, prin încercarea de a identifica doar un singur element morfologic, considerat ca fiind esențial, s-au cerut să golească personalitatea atât de bogată și varietatea comportamentelor sale, cât și de diversitatea relațiilor dintre acestea. O asemenea modalitate de abordare a personalității a fost practică nu doar la începuturile psihologiei științifice, ci a continuat până în zilele noastre. Dacă vom deschide un manual oarecare de psihologie, la capitolul «Personalitate» vom întâlni câteva informații introductive generale, apoi tratarea separată oarecum în sine a celor trei elemente componente ale personalității (temperament, aptitudini, caracter). «Analiza funcțională a diferitelor elemente luate separat dă rezultate pozitive numai atunci când ni le reprezentăm ca verigi intermediare ale unui întreg indivizibil» (Mihai Golu). Din păcate, tocmai acest lucru lipsește interpretării atomiste, ea rămânând tributară diviziunii excesive a elementelor și separatismului acestora.» (Mielu Zlate, *Eul și Personalitatea*, p.14)

a. Pe scurt perspectiva atomistă ar consta în :

.....
.....
b. Avantajele ei sunt

.....
.....
c. Limitele ei sunt :

.....
.....
Fi a de lucru nr. 3:

«Perspectiva structural porne te nu de la parte, ci de la întreg, nu de la elementele componente, ci de la modul lor de organizare, aranjare, ierarhizare în cadrul sistemului sau structurii globale. Psihologia configura ionist (gestaltist), de exemplu concepea personalitatea ca fiind o structur global , unitar , ce dispune de subsisteme integrate, astfel încât ceea ce se petrece într-o parte a structurii influen eaz ceea ce se petrece într-o alt parte a ei. Personalitatea ese interpretat în termeni de tr s turi sau factori. Intereseaz nu tr s turile sau factorii în sine, ci modul lor de corelare. Din perspectiva acestei modalit i de interpretare, personalitatea devine «un ansmbly de tr s turi sau «o configura ie de tr s turi ». Unicitatea i originalitatea personalit ii provin nu din natura, felul sau num ul tr s turilor, ci din modul concret de organizare, structurare i interrela ionare a acestora. Perspectiva structural asupra personalit ii este superioar celei atomiste din cel pu in dou puncte de vedere : 1. ea subliniaz caracterul unitar i global al personalit ii ap rut ca urmare a interac iunii p r ilor sau elementelor sale componente ; 2. ea sugereaz dinamica acestui întreg tocmai datorit modului concret i diferit de structurare i evolu ia în timp a elementelor componente.(...) De i pare paradoxal, perspectiva structural de interpretare a personalit ii se întâlne te cu cea atomist i chiar tinde s se confunde la un moment dat cu ea. Faptul acesta apare de îndat ce cercet torii sunt interesa i nu atât de stabilirea corela iilor dintre tr s turile i factorii de personalitate, ci de descoperirea i inventarierea cât mai multora dintre ei. French (1953) a identificat 400 factori diferi i de personalitate, care ar putea fi redu i la 200, dac i-am regrupa dup denumirile lor sinonime (...) Aceast perspectiv se concentrez aproape în exclusivitate pe studierea interiorit ii personalit ii, pe structurile i condi iile sale psihologice interne, negliând factorii care concur la formarea ei. »

a. Pe scurt perspectiva structural ar consta în :

.....
.....
.....

b. Avantajele ei sunt :

.....
.....

c. Limitele ei sunt :

.....
.....
.....

Fi a de lucru nr.4:

«Perspectiva sistemic , introdus în psihologie ca urmare a apariției și dezvoltării ciberneticii, pornește de la interpretarea personalității ca un sistem, ca un ansamblu de elemente aflate într-o interacțiune ordonată și deci nonîntâmplătoare. De aici s-ar putea la prima vedere că acest perspectiv este aproape identic cu cea dinaintea sau chiar cu cea atomist , lucrurile nu stau deloc așa. Punctul de plecare sau principalul cadru de referință în analiza sistemic trebuie să-l constituie sistemul, cu toate relațiile, interacțiunile, și intercondiționările sale, deci cu particularitățile și legăturile sale ireductibile. Practic nu putem vorbi de elemente în sine, deoarece ceea ce într-un context este element, în alt context devine sistem. Și mai departe: deoarece elementele se unesc între ele formând subsisteme, adică ansambluri ce dispun de legături interne trainice.Elementul devine important pentru sistem numai în relația, în legătura sa cu alte elemente sau numai în măsura în care la rândul lui este interpretat ca sistem, deci ca ansamblul altor interacțiuni și interdependențe. Din perspectiva sistemic , personalitatea apare ca fiind *unitatea integrativă superioară* care servește drept cadru de referință pentru studiul și interpretarea diferitelor dimensiuni ale sistemului psihic, ca fiind un sistem supraordonat ce nu se poate reduce și nici confunda cu diferitele procese și funcții psihice ; un sistem dinamic hipercomplex ce presupune organizare ierarhic plurinivelar , independență relativă față de elementele componente. (...) Dat fiind faptul că acest perspectiv se realizează la niveluri de generalitate mult prea înalte, pierde adeseori din vedere elementele și contextele concrete,

situa ionale ale existen ei personalit ii, golind-o astfel de con inut. » (Mielu Zlate, *Eul i Personalitatea*, p.16-18)

a. Pe scurt perspectiva sistemic ar consta în :

.....
.....
.....

b. Avantajele ei sunt

.....
.....

c. Limitele perspectivei atomiste sunt :

.....
.....
.....

Fi a de lucru nr. 5:

«Perspectiva psihosocial este orientat spre surprinderea personalit ii concrete, a a cum se manifest ea în situa iile i conjuncturile sociale particulare, în sistemul interrela iilor i al psihologiei colective, în func ie de atributele psihosociale ale omului, adic de statutele i rolurile sale, de nivelurile sale de aspira ie i a teptare, de structura atitudinilor i opiniilor sale. Ea se concentreaz asupra analizei, interpret rii i explic rii a dou aspecte : pe de o parte, asupra felului cum personalitate uman , a a cum s-a constituit ea la un moment dat, se raporteaz i rela ioneaz cu o alt personalitate ; pe de alt parte, asupra modului cum, tocmai în urma unei asemenea interrela ion ri personalitatea se formeaz pe ea îns i. Omul ca fiin social prin excelen , nu poate exista decît în cadrul rela iilor sociale, iar asamblul acestor rela ii sociale a a cum a fost preluat, interiorizat i sedimentat de c tre fiecare individ în parte constituie îns i « esen a personalit ii ». (...) Calitatea personalit ii depinde de calitatea rela iilor sociale ; ca urmare, dac dorim s form m personalitatea, mai înt i trebuie s construim i s amenaj m corespunz tor rela iile sociale din mediul în care acesta î i desf oar activitatea.(...) Viziunea psihosocial are tendin a de a dizolva uneori persoana în roluri, de a o « pierde » în multitudinea diferitelor situa ii sociale, de a deveni un fel de « marionet » a împrejur rilor (...).

(Mielu Zlate, *Eul i Personalitatea*, p.19-20).

a. Pe scurt perspectiva psihosocial ar consta în :

.....
.....
.....

b. Avantajele ei sunt

.....
.....

c. Limitele perspectivei ei sunt :

.....
.....
.....

Se verifică prin dezbateri corectitudinea completării datelor cerute.



Exercițiul 2 Asociază fiecărei perspective de abordare a personalității pe care le-a învățat mai sus următoarele comparații:

- “Din pricina durității nu se vede copacii”
- “Din cauza copacilor nu se vede duritatea”
- “Din pricina mulțimii frunzelor (așa cum este mulțimea rolurilor) nu pot fi sesizate ramurile viguroase ale copacului”
- “Este ca o pată neagră cu contururile clar delimitate, dar nu știm ce se petrece în interiorul ei”.



Exercițiul 3 (dezbateri, grup/individual) Care din cele patru perspective combinate pot oferi explicații explicativ-interpretative mai ample pentru înțelegerea personalității elevilor? Argumentați!

.....
.....
.....
.....
.....

*Vezi, Mielu Zlate, Eu și personalitatea, Editura Trei, 2002, p.20-24.

Exercitiul 4

Să reactualizăm dimensiunile personalității și să le exemplificăm!

- 1.....
- 2.....
- 3.....



Există mai multe metode de cunoaștere a personalității pe care ar trebui să le cunoști. Citește cu atenție fișa de lectură din anexa 2 și vei afla informații interesante. **Subliniază termenii de specialitate pe care nu-i înțelegi și transcrie-i mai jos:**

Seminar 4 i 5: Temperamentul, dimensiunea dinamico-energetic a personalit ii

Data:

Obiective operaionale:

- S lectureze cu interes fi a de lucru i s identifice aspectele mai pu in n elese;
- S r spund la chestionarul lui Eysenck i s cuantifice r spunsurile cu ajutorul coordonatorului de seminar;
- S reprezinte grafic, corect rezultatele ob inute la chestionar;
- S caracterizeze propria dominant temperamental dup criteriile date;
- S descrie avantajele i dezavantajele n context educa ional a profesorului cu o anumit dominant temperamental ;
- S indice cteva solu ii pentru a remedia anumite posturi dezvantajoase ale profesorului n activitatea didactic .

Metode i procedee didactice:

Exerci iul, problematizarea, lectura, lucrul pe grupe.



Exercitiul 1 Citi i cu aten ie fi a de lucru de mai jos (ce cuprinde defini ia si unele caracteristici ale temperamentului) i indica i prin semnele (+) ceea ce cunoa te i, prin (-) ceea ce nu cunoa te i, prin semnul (?) ceea ce nu n elege i din informa iile prezentate.

Fi a de lucru nr.6

« Cele mai accesibile, u or de observat i identificat tr s turi de personalitate sunt cele temperamentale. Ele se refer la nivelul energetic al ac iunii, la modul de desc rcare a energiei i la dinamica ac iunii. De aceea, n cnd s descriem pe cineva, vom putea utiliza, f r teama de a gre i prea mult, adjective precum : energic, exploziv, rezistent, expansiv, rapid, lent i antonimele lor. n mod obi nuit temperamentul se refer la dimensiunea energetico-dinamic a personalit ii i se exprim at n particularit i ale activit ii intelectuale i afectivit ii, ct i n comportamentul exterior (motricitate i mai ales vorbire). Exist o str ns leg tur dintre n su irile temperamentale i aspectele biologice ale persoanei, n special leg tura cu sistemul nervos i cel endocrin.

Neurofiziologul rus Pavlov propune o explica ie tiin ific a tipurilor de temperament în care caracteristicile activit ii nervoase superioare i raporturile dintre ele sunt no iunile fundamentale.

Însu irile sistemului nervos dup el sunt : *for a sau energia*-dependent de metabolismul celulei nervoase- se exprim prin rezisten a la solicit ri a sistemului nervos; *mobilitatea*-dependent de viteza cu care se consum i se regenereaz substan ele func ionale, constitutive ale neuronului- se manifest prin u urin a cu care se înlocuiesc procesele nervoase de baz , de exemplu, atunci când se dore te modificarea unei deprinderi ; *echilibrul* existent între excita ie i inhibi ie, dezechilibrul avantajând de regul excita ia. Astfel, baza fiziologic a temperamentelor este constituit de cele patru tipuri de sistem nervos ce rezult din combinarea acestor trei însu iri fundamentale : tipul puternic, neechilibrat, excitabil, coreleaz cu temperamentul coleric ; cel puternic echilibrat, mobil, se exprim în temperamentul sangvinic ; tipul puternic, echilibrat, inert, în temperamentul flegmatic ; tipul slab (luat global) fiind pus la baza temperamentului melancolic.Totu i nu trebuie s punem semnul egalit ii între tipurile temperamentale i tipurile de sistem nervos. Acestea din urm r mân de-a lungul vie ii, neschimbate, în timp ce temperamentul se construie te în cadrul interac iunii individului cu mediul fizic i socio-cultural, suportând în acela i timp i influen ele celorlalte subsisteme ale personalit ii. De aceea am putea spune c temperamentul este expresia manifest rii particulare în plan psihic i comportamental a tipurilor de activitate nervoas superioar , manifestare mediat de o serie de factori socio-culturali i psihologici. » (A. Cosmovici, L. Iacob, **Psihologie colar** p. 58-59).



Exercitiul 2 R spunde cât mai sincer la întreb rile chestionarului lui Eysenck, pentru ați identifica dominantă temperamentală . (15-20 minute).

Se împart chestionarele i se dau indica iile corespunz toare.

Scriu aici r spunsurile la întreb rile chestionarului :

--

Atentie !!!!!

*Cuantific r spunsurile cu scorurile corespunz toare i le reprezint pe cele dou axe ! Identific -ți
dominanta temperamental !*

Reprezentarea grafic o realizez aici :

Ce întreb ri, comentarii îți vin în minte dup ce ți-ai descoperit/ ți s-a confirmat dominanta
temperamental ?

.....
.....
.....
.....
.....



Exercitiul 3 Grupa i-v în funcție de dominantă temperamentală identificată.

Caracterizați tipul temperamental care vă aparține, folosind criteriile de mai jos.

Ceea ce discutați și gândesc în grup consemnați aici pentru temperamentul.....

După criteriile de mai jos caracterizați tipul temperamental care vă aparține:

1. Tonusul psiho-fizic al persoanei

.....
.....
.....

2. Cum se comportă la un examen (privit din exterior)

.....
.....
.....

3. Cum relaționează cu persoane necunoscute/cum vorbește în general (mimică/gestic)

.....
.....
.....

4. Cum desfășoară o activitate

.....
.....
.....

5. Cum își exprimă sentimentele

.....
.....
.....

Fiecare grup va prezenta tabloul de caracteristici corespunzător temperamentului ales.

În final se creionează cele 4 portrete temperamentale :

COLERIC

SANQUINIC

FLEGMATIC

MELANCOLIC



Exercitiul 4 Creiona i portretul profesorului cu dominanta temperamental coleric , sanquinic , flegmatic i melancolic în actul didactic. Preciza i care sunt avantajele si dezavantajele profesorului care are o anumit dominant temperamental în activitatea educativ . Propune i în scris câteva remedii pentru a corecta o postur dezavantajoas în acest context.

Profesorul cu dominant temperamental :	Avantaje	Dezavantaje
Coleric		
Sanquinic		
Melancolic		
Flegmatic		



Sugestii pentru a remedia o postur dezavantajoas a profesorului în actul didactic :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Un desen pentru dominanta mea temperamental :

Seminar 6: Caracterul, dimensiunea relațional-valorică a personalității

Data:

Obiective operaționale :

- Să identifice dintr-o listă de trăsături de personalitate numai pe cele care se referă la caracter;
- Să propună o "strategie de luptă" prin care copilul, tânărul și adultul poate contracara cristalizarea unor trăsături negative de caracter;
- Să explice cum anumite trăsături secundare de caracter pot deveni cu timpul trăsături principale de caracter;
- Să inițieze explicații privind condițiile de formare a unei trăsături de caracter în funcție de un anumit tip temperamental;
- Să enumere dificultățile implicate în realizarea unei autocaracterizări și să propună soluții de depășire al acestora;
- Să elaboreze un plan de autoeducație pornind de la proiectarea etapelor în schimbarea unei trăsături negative de caracter.

Metode și procedee didactice:

Exercițiul, dezbateră, problematizarea.



Exercițiul 1 Din lista trăsăturilor de personalitate de mai jos subliniați-le pe cele care se referă la caracter: meticulos, ambițios, egoist, vioi, melancolic, emotiv, certare, cinstit, exploziv, dependent, curajos, inhibat, visător, modest, altruist, zgârcit, meditativ, sociabil, echilibrat, neastâmpărat, motivat, agreabil, retras, exigent, superficial, fragil, tolerant, adaptabil, nervos, lent, inexpresiv, agresiv, răbdător.



Exercițiul 2 Dacă mediul social încurajează formarea unor trăsături negative de caracter, copilul, tânărul sau adultul cum le poate contracara? Exemplificați!



Exercitiul 3 Dacă cinstea și sinceritatea reprezintă trăsături secundare de caracter la un elev, cum ar putea deveni cu timpul trăsături principale de caracter?

Concluzia dezbaterii o scriu aici :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Exercitiul 4 Timiditatea este o calitate sau un defect la nivel personal? Dar în societate?

P rerea mea o scriu aici :

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Exercitiul 5 Identifică din lista de mai sus trăsăturile de caracter care se pot manifesta prin comportamente diferite. Explică-le!

.....

.....

.....

.....

.....
.....
.....



Exercitiul 6 Identifică din lista de mai sus trăsături de temperament care pot fi asociate adecvat cu trăsături de caracter. **De exemplu:** meticulos-rbd tor.

.....
.....
.....
.....



Exercitiul 8 Cum v-ați îndruma elevii să realizeze o autocaracterizare știind că aceasta implică o serie de dificultăți. Enumerați aceste dificultăți!

Dificultăți pe care eu le-am întâmpinat atunci când am încercat să mă caracterizez sunt:

.....
.....
.....
.....
.....
.....



Dorești să schimbi o trăsătură negativă de caracter din personalitatea ta. Propune un plan de autocorectare sau autoeducație din care să se vadă clar pașii sau etapele pe care le propui pentru realizarea schimbării pe care o aștepți! În anexa 4 ai un model pe care îl poți consulta.

Seminar 7: Modele explicative ale caracterului și relevanța lor educațională

Data:

Pentru a înțelege caracterul unei persoane trebuie să avem în vedere istoria sa personală de-a lungul căreia și-a format personalitatea cu toate aspectele ei: fizice, psihice și sociale. În acest demers ne pot ajuta câteva modele explicativ-interpretative ale caracterului.



Exercițiul 1 Citiți cu atenție fișa de lucru de mai jos și rezolvați sarcinile indicate.

Fisă de lucru nr.9

Modelul balanței caracteriale a fost sugerat de psihologul Paul Popescu Neveanu, care consideră că « atitudinile există două câte două, una opus alteia...niciodată nu se poate face cu seriozitate afirmația că o persoană oarecare ar dispune numai de una dintre trăsăturile perechi, cea pozitivă sau cea negativă...nu există și nu pot exista reduceri absolute la termeni singulari ».

Aceste trăsături opuse (bun-rău, egoist-altruist) se găsesc la una și aceeași persoană în proporții și amestecuri diferite. Că acestea stau lucrurile în realitate nu este greu de demonstrat. Știm, de pildă, că fricosul are și el momente de curaj, că leneșul poate să vădă și acte de hărnicie. Nu există un om absolut bun, absolut generos, indiferent de condiții, de solicitări, de persoanele cu care se stabilesc relațiile. La naștere trăsăturile caracteriale se află în poziția zero evoluția lor fiind probabil egală probabil spre un pol sau altul, după cum reacțiile sale vor fi întărite sau respinse social. Ne-am putea imagina o balanță cu două axe sau talere înclinându-se când într-o parte, când în alta, în funcție de natura, tipul, numărul și valoarea situațiilor de viață parcurse de copil, de întărirea sau sancționarea lor exterior-educativă, gratificarea sau condamnarea lor, de asimilarea sau respingerea lor prin învățare. Procesul este evident complex fiind determinat atât de numărul situațiilor pozitive sau negative cu care se întâlnește copilul, cât și de întărirea sistematică a unora sau altora dintre ele. Când numărul situațiilor întăririlor este egal (să spunem, una pozitivă, alta negativă), copilul se află într-o dispoziție tensional-conflictuală, echivalentă stării de disonanță cognitivă, comportamentul său fiind fie de expectativ, de așteptare ceea ce va urma, a ce se va repeta, fie de căutare activă pentru a depăși sau cel puțin să reducă disonanța (neconcordanța) pe care o trăiește. În această situație balanța este în echilibru sau tinde să se dezechilibreze.

(Mielu Zlate, **Eul și personalitatea**, p. 38-39)

1a. Reprezintă grafic acest model

1b. Explică și relația dintre trăsăturile de caracter generos-zgârcit, folosind modelul balanței caracteriale.

P rerea mea o scriu aici :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Exercitiul 2 Citiți cu atenție fișa de lucru de mai jos și rezolvați sarcinile indicate.

Fișa de lucru nr.10

Modelul cercurilor concentrice caracteriale își are originea în concepția lui G.W.Allport cu privire la însușirile (trăsăturile) de personalitate clasificate în *trăsături comune* (care îi aseamnă pe oameni și în virtutea căroră aceștia pot fi comparați cu alții) și *trăsături individuale*, care pentru a fi mai clar diferențiate de primele sunt denumite dispoziții personale (ele diferențindu-i pe oameni unii de alții). Acestea din urmă sunt de trei tipuri: *cardinale* (dominante, penetrante, cu semnificație majoră pentru viața oamenilor, cu influențe directe asupra fiecărui act, oferind mari posibilități în cunoașterea și afirmarea individului și constituind, în fapt « r d cina vieții »); *centrale* (un grup ceva mai numeros, evidente, generalizate, constante, controlând un mare număr de situații obișnuite, comune); *secundare* (periferice, mai puțin active, exprimând aspecte mai puțin esențiale de manifestare a individului și având o existență minoră și latentă). De informațiile cu privire la aceste dispoziții sunt sumare, și r c cioase, din chiar caracterizarea lor rezultă că sunt clasificate în funcție de numărul și rolul lor (dispozițiile cardinale sunt puțin la număr, una, două, dar cu rol esențial în comportament, controlându-le pe celelalte în situații deosebite; dispozițiile centrale sunt mai

numeroase, dar intervin în situații obișnuite de viață; în sfârșit, cele secundare sunt și mai numeroase, dar, având mai mult o existență latentă, controlează mai puțin comportamentul individului). Clasificarea lui Allport ne-a sugerat dispunerea dispozițiilor personale în trei cercuri concentrice; în cercul de la mijloc sunt amplasate trăsăturile cardinale, în următorul trăsăturile centrale, iar la periferie, în cercul cel mai mare, trăsăturile secundare. Trăsături caracteriale sunt doar primele două, care dispun de conștientizare, nu și ultimele, cu manifestare episodică și cu ecouri slabe asupra comportamentului individului. Acestea din urmă ar putea reprezenta fie « reziduri » caracteriale, adică trăsături care, așa cum precizăm în modelul anterior, au ieșit învingătoare din ciocnirile, conflictele și contradicțiile ce au avut loc, fără a dispărea însă cu totul, fie « potențialități » caracteriale, adică trăsături aflate în germene, dar care la un moment dat ar putea deveni active. De aici trebuie să înțelegem că trăsăturile aflate în cele trei cercuri concentrice nu sunt fixe, imuabile, nu au loc predestinat și predeterminat, dimpotrivă, ele au un caracter mobil, flexibil, putând trece, în funcție de cerințe, situații, împrejurări dintr-un cerc în altul. Trecerea trăsăturilor dintr-un cerc în altul nu reprezintă o dovadă a instabilității caracterului, ci una în favoarea plasticității și flexibilității, a marii lui capacități adaptative.

(Mielu Zlate, **Eul și personalitatea**, p. 41-42)

2a. Reprezintă grafic acest model

2b. Interpretați pozițiile următoarelor trăsături de caracter, modest - egoist utilizând modelul cercurilor concentrice..

P *rerea mea o scriu aici :*

.....
.....
.....
.....



Exercițiul 3 Cum explică și poziția trăsăturilor de caracter : mincinos, lacom, sincer și milos prin modelul piramidei caracteriale ? Lectura și fișa de lucru de mai jos.

Fișa de lucru nr.11

Modelul piramidei caracteriale susține faptul că nu atât numărul atitudinilor și trăsăturilor, ci modul lor de organizare, relaționare și structurare contează. H. Eysenck, de exemplu, era de părere că relațiile dintre atitudini și trăsături sunt cu mult mai importante decât înseși atitudinile și trăsăturile luate fiecare în parte. La rândul său, Paul Popescu Neveanu considera că atitudinile se leagă, se înclină și sunt condiționate unele de altele, formând un adevărat sistem (autocritica este condiționată de simțul răspunderii, de exigența față de sine, de modestie, iar acestea de capacitatea de autocontrol și încredere în realitate). « Ceea ce rămâne specific caracterului – scria Ana Tucicov-Bogdan-, care înglobează în fapt relații, atitudini și trăsături, este sinteza acestora într-un sistem ierarhic ». Ideea ierarhizării caracteriale se impune de la sine : în vârf trăsăturile esențiale, dominante, cu cel mai mare grad de generalitate și pregnanță, iar spre bază trăsături din ce în ce mai particulare. Relațiile dintre trăsături sunt extrem de variabile de la un individ la altul. Una poate fi trăsătură dominantă a unui individ și cu totul alta la un al doilea ; ceea ce la unul este subordonat, la altul poate fi supraordonat. Tocmai de aici derivă specificul caracterial al fiecărui individ, arhitectonica diferită de la unul la altul. De la prima vedere acest model ar fi identic cu cel al cercurilor concentrice, în realitate lucrurile nu stau deloc așa. În modelul anterior ierarhizarea era sugerată doar de suprapunerea celor trei cercuri sau straturi caracteriale unele peste altele, dar nu expres explicitat, neexistând relații, legături nici între trăsăturile aparținând unor cercuri diferite, nici între cele aflate în interiorul fiecărui cerc, acestea din urmă fiind dispuse la întâmplare, unele lângă altele, în neorânduială. În noul model avem în vedere : legăturile dintre toate trăsăturile caracteriale, dispunerea tuturor într-o anumită ordine, fapt care duce implicit la valorizarea lor. Toate tipurile de relații dintre trăsături, și anume relațiile de integrare succesivă a unora în altele, de coordonare valorică, de competitivitate și excludere reciprocă, de compensare ; intensitatea acestor relații, cunoscând faptul că unele pot fi mai puternice iar altele mai slabe ; caracterul relațiilor, unele dintre ele putând fi directe, altele indirecte, multiplu mijlocite de altele ; gradul lor de coerență, unele fiind mai strâns legate între ele și formând adevărate centre vitale caracteriale, altele fiind dezlănțate, oarecum insulare.

(Mielu Zlate, **Eul și personalitatea**, p. 43-45)

3a. Reprezintă grafic acest model

3b. *P rerea mea o scriu aici :*

.....
.....
.....
.....

Ce aplicații în educație au modelele studiate ?

1.....
2.....
3.....
4.....

Aptitudinile, dimensiunea instrumental a personalității

Obiective/Ce urm rim ?/Ce a tept m de la studen i ?

- S enumere i s identifice caracteristicile aptitudinilor (sau inteligen elor) din concep ia lui Gardner;
- S r spund la chestionarul inteligen elor multiple elaborat de Gardner;
- S rezolve sarcinile de lucru din jocul de rol corespunz toare aptitudinilor personale;

Metode i procedee didactice/Ce c i folosim pentru a rezolva exerci iile ?

Problematizarea, exerci iul, jocul de rol.



Exercitiul 1 Explica i carcteristicile aptitudiniilor (inteligen elor conform teoriei lui Gardner) din tabelul de mai jos. Imagina i-v ce ar face o persoan care are una din aceste aptitudini.

Aptitudinea (inteligenta)	Caracteristici sau comportamente specifice	Profesiile în care poate fi prezent
1.Verbal-lingvistic		

2. Logico-matematic		
3. Spațial-vizual		
4. Muzical		
5. Interpersonal		
6. Intrapersonal		
7. Kinestezi		
8. Naturalist		
9. Existențial		



Exercitiul 3 (joc de rol) “Sunteți un grup de experți în probleme școlare (ex. agresivitatea și violența, consumul de substanțe toxice, subcultura din mediul școlar ș.a) și trebuie să realizați o campanie împotriva acestor fenomene (vom alege doar unul)

exprimându-ne atitudinea anti-(violență, drog, subcultură), folosindu-ne de aptitudinea sau aptitudinile în care excelăm (conform clasificării lui Gardner).”

Se recomand următoarele sarcini de lucru (individual/ pe grupe) pentru fiecare tip de aptitudine pe care o reprezintă sau o posedă studenții:

1. Creează un poster, un afiș care să sugereze atitudinea anti-violență (inteligență spațial-vizual).
2. Compune versuri sau un articol pentru ziar pe aceeași temă (i. verbal-lingvistic).
3. Propune câteva metode-activități de evitare a violenței în relațiile interpersonale dintre elevi și elevi-profesori (i. interpersonal).
4. Realizează o introspecție sau o pagină de jurnal care să reflecte meditația personală a unui tânăr la agresivitatea personală sau a celor din jurul său (i. intrapersonal și existential).
5. Concepe o formulă matematică (chimică sau fizică) sau o problemă din aceste domenii prin care să exprimi violența (I. logic-matematic).
6. Compune un cântec antiagresivitate și interpretează-l. Stabilește un repertoriu muzical care să fie audiat în recreație și de care să fii sigur că induce relaxare, calm și bună dispoziție în rândul elevilor (i. muzical).
7. Pune în scenă un joc de mim pe aceeași temă (i. kinestezic).

Studenții vor alege spre rezolvare 1-2 din sarcinile de mai sus.

Consemnez aici ideile mele :

Studenții pe grupe sau individual își prezintă lucrările.

Seminar 8 i 9: Înv area colar

Data:

Obiective operaionale:

- S argumenteze alegerea unei defini ii despre nv are care corespunde opiniei personale;
- S i identifice stilul de nv are aplicând chestionarul lui Peter Honey;
- S exemplifice cele opt tipuri de nv are din viziunea lui R. Gagne;
- S exerseze principalii pa i în strategia de nv are activ i gândire critic .
- S r spund la testele indicate care m soar abilit ile generale de nv are.

Metode i procedee didactice/Ce c i folosim pentru a rezolva exerci iile ?

Lectura, exerci iul, problematizarea, dezbaterrea.



Exercitiul 1a Consulta i fi a de lucru de mai jos i alege i defini ia despre nv are cea mai reprezentativ în viziunea d-voastr . Argumenta i alegerea f cut .

Fi de lucru nr.14

Defini ii ale nv rii

- Înv area este dobândirea de noi comportamente, în uma ac iunii repetate a unor stimuli asupra organismului i a fix rii unor reac ii.
- Înv area este în esen o asimilare activ de informa ii, înso it de achizi ionarea de noi opera ii i deprinderi.
- Înv area este o asimilare informa ional succedat de acomodare i restructurare opera ional . (J.Piaget)
- Înv area este procesul dobândirii experien ei individuale de comportare. (A.N.Leontiev)
(din Elena Dimitriu Tiron, **Psihologie educa ional** , p. 95-96)
- Înv area este o modificare în comportament, realizat prin solu ionarea unei probleme care pune individul în rela ie cu mediul. (A.Clausse)
- Înv area reprezint acea modificare a dispozi iei sau a capacit ii umane care poate fi men inut i care nu poate fi atribuit procesului de cre tere. (R. Gagne)
- Înv area este o activitate sistematic , dirijat , desf urat într-un cadru organizat, orientat în direc ia asimil rii de cuno tin e i a form rii structurilor psihice i de personalitate.
(din Dorina S l v stru, **Psihologia educa iei**, p.14)

1b. Identifica i criteriile dup care au avut loc urm toarele clasific ri ale nv rii.

1b. Forme ale nv rii :

1. învățare senzorio-motorie, perceptiv , verbal , cognitiv , afectiv , social .
2. învățare spontan , sistematic .
3. învățare pozitiv , negativ .
4. învățare prin condiționare, prin observarea modelelor, generalizare și discriminare, învățarea conceptelor, rezolvarea de probleme.
5. învățarea algoritmic , euristic , programat , prin descoperire, învățarea prin modelare și analogie, învățarea prin creație.
6. învățare informativ , formativ , perfectiv , completiv .
7. învățare hipnotic , spontan , inteligent , creatoare.
8. învățare total , parțial .
9. învățarea în secvențe intermitente, permanent .

(Elena Dimitriu Tiron, **Psihologie educațională** , p.103-107)

1a. Definițiile pe care le aleg sunt:

.....

.....

.....

.....

.....

1b. Criteriile clasificărilor sunt:

.....

.....

.....

.....

.....



Exercițiul 2 Răspundeți la următorul chestionar pentru identificarea stilurilor de învățare realizat de A. Kholb.

După obținerea rezultatelor se explică în dezbateri cele patru stiluri de învățare.

Răspunsurile la chestionar le consemnez aici:

Situația	SA	SR	ST	SP
1				
2				
3				
4				

5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
Total				

Cele patru stiluri de bază le caracterizez aici:

Stilul activ:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Stilul pragmatic:

.....

.....

.....

.....

.....

Stilul teoretic:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Stilul reflexiv:

.....
.....
.....
Stilurile combinate scriu aici:
.....
.....
.....



Dacă dorim să ne identificăm stilul de învățare putem să o facem și în funcție de modalitatea senzorială predominantă în învățare (vizual, auditiv, kinestezic). Studiați fișa de lectură nr.3 din anexă (p.115-116) unde sunt prezentate caracteristicile acestora și strategiile de învățare ce li se pot asocia.



Exercițiul 3 Explicați în funcție de ce criterii vă stabiliți optimul învățării?

.....
.....
.....
.....



Exercițiul 6 Se realizează un antrenament de **Învățare activă și gândire critică**.

Exemplul unui scenariu de antrenament :

Subiectul de învățare : « Ploaia acidă »* (pentru grupe cu specializare inginerie chimică .)

*Subiectul va fi ales în funcție de specializarea grupei de studenți.

Etapele principale :

I. Evocarea

1. Ce știți despre subiect ?
2. Ce așteptați sau doriți să aflați despre subiect?
3. De ce trebuie să cunoașteți aceste lucruri?

1.....
.....
.....

2.....
.....
.....

3.....
.....
.....

II. Realizarea sensului

Se caut în anex materialul pentru a fi lecturat și în eles. Se cite te de dou - trei ori materialul. Timpul este alocat în func ie de lungimea și complexitatea con inutului de învă at.

III. Reflec ia și fixarea cuno tin elor

F r a avea materialul în fa r spunde i la urm toarele întreb ri:

1. Ce am aflat? (se pun intrebari pentru a extrage informatiile importante)
2. Cum se potrive te aceste informa ie cu ceea ce tiam?
3. Scie i o idee pe care ai învă at-o din acest material!
4. Formuleaz o întrebare pe care o ai înc în leg tur cu subiectul studiat!

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Concluzia mea:

.....
.....



Exerci iul 7 Enumera i câteva fobii colare și explica i mecanismul lor de apari ie folosind teoria condi ion rii clasice.



.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Exercițiul 8 Dați exemple de situații de învățare, în care omul aplică învățarea prin încercare și eroare.

.....
.....
.....
.....



Exercițiul 9 Studiați și recomandați rile de mai jos, privind administrarea întăririlor în mediul școlar și formulați câteva observații, sugestii, critici, aprecieri.

Recomandări privind aplicarea întăririlor în școală	Observații, critici, sugestii, aprecieri
a) Întărirea trebuie administrată imediat după producerea comportamentului a cărui consolidare este vizată, pentru ca elevul să știe clar ce comportament este întărit.	
b) Întărirea pozitivă (notele, premiile, diplomele, aprecierile publice, prietenia profesorului etc.) sunt mai eficiente pentru îmbunătățirea comportamentului elevilor decât cele negative (ridiculizarea, dojana, sarcasmul, criticile, suplimentarea temelor, suprimarea unor privilegii, izolarea, amenzile, pedeapsa etc.).	
c) Comportamentul așteptat trebuie să fie întărit cât mai mult posibil, în timp ce contrariul său, nu trebuie să aducă nici un beneficiu.	
d) La începutul intervenției se aplică o întărire continuă, iar pe măsură ce comportamentul se stabilizează, întărirea va fi una intermitentă.	
e) Întărirea trebuie administrată consecvent după aceleași reguli din parte profesorilor, părinților, a colegilor.	
f) O activitate plăcută, preferată poate fi utilizată ca întărire pentru o activitate mai puțin plăcută, dacă o facem pe prima dependentă de stabilirea celei de a doua.	
	(Cf. Dorina Silviu, 2004, p.29)



Exercițiul 10 Studiați și recomandați rile de mai jos privind utilizarea **pedepsei** în mediul școlar și formulați câteva observații, sugestii, critici, aprecieri.

Recomandări privind aplicarea pedepsei în școală	Observații, critici, sugestii, aprecieri
1. Pedepsa trebuie aplicată când comportamentul este persistent și alte metode nu dau rezultate.	
2. Pedepsa trebuie să înceteze imediat după ce comportamentul sancționat nu mai apare.	
3. Pedepsa trebuie asociată cu comportamentul nedorit și nu cu persoana.	
4. Elevul trebuie să știe exact pentru care comportament este sancționat (pedepsa se aplică imediat ce apare comportamentul, nu se amână).	
5. Este recomandat să se discute despre natura greșelii și despre comportamentul corect astfel încât elevul să-și poată evalua comportamentul ulterior.	
6. Pedepsa nu trebuie combinată cu răsplata.	
7. Pedepsele colective pentru greșeli individuale pot genera sentimente puternice de frustrare.	
8. Este contraindicat să fie utilizată activitatea școlară drept pedeapsă.	
9. Înainte de a se aplica o pedeapsă este recomandat să se recurgă doar la amenințarea cu pedeapsa.	
10. Sunt total contraindicate pedepsele corporale sau cele care produc umilirea elevului. (Cf. Dorina Silviu, 2003, p.30)	

Seminar 10: Motivația școlară

Data:

Obiective operaționale:

- Să descrie profilul unui elev motivat;
- Să asocieze unor situații de învățare tipul de motivație corespunzătoare (intrinsecă – extrinsecă);
- Să identifice câteva metode pe care le pot folosi profesorii în stimularea motivației elevilor;
- Să realizeze propriul profil motivațional.

Metode și procedee didactice/Cele ce folosim pentru a rezolva exercițiile ?

Problematizarea, dezbateră, explicația, exercițiul



Exercițiul 1 Conturează profilul unui elev motivat !

În viziunea mea un elev motivat se comportă astfel:

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Exercițiul 2 Ce tip de motivație (intrinsecă, extrinsecă) corespunde următoarelor situații :

- a. realizează o activitate pentru recompensă sau din teama de pedeapsă ;
- b. îmi face temele pentru că altfel s-ar simți vinovat ;
- c. rezolv o problemă pentru că vrea să arate celorlalți că e capabil ;
- d. decide să învețe suplimentar la disciplinele necesare pentru admiterea la facultate ;
- e. se angajează în activități pentru că sunt în acord cu propriile scopuri și aspirații ;
- f. lucrează suplimentar pentru a neutraliza anumite „goluri” în materie;

- g. îți propune un program de învățare pentru atingerea idealului vocal;
- h. alege un proiect pentru a face pe plac profesorului sau a concura cu colegii.

Îmi voi reaminti de la curs c :

Motiva ia intrinsecă îi are sursa în însăși activitatea desfășurată și se satisface prin îndeplinirea acelei activități.

Motiva ia extrinsecă este aceea a cărei sursă se află în exteriorul individului și a activității desfășurate.

Consemnez aici răspunsul meu :

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Exercițiul 3 Unul din motivele legate direct de randamentul școlar este trebuința afirmării puternice a eului (ce duce la prestigiu, poziția în grupul școlar). Dar exagerarea motivației axate pe autoafirmare poate genera anxietate sau prbușirea respectului de sine. Explică și exemplifică cu situații concrete!

Pentru a rezolva acest exercițiu ai nevoie de câteva informații suplimentare pe care le poți lectura în continuare.

Fișa de lucru nr.16

D.Ausubel și F.Robinson au analizat diferite categorii de motive legate de randamentul școlar printre care : impulsul cognitiv, trebuința afirmării puternice a eului, trebuința de afiliere.

Ce înseamnă fiecare ?

Impulsul cognitiv este centrat pe trebuința de cunoaștere și în alegere, de a ști până cunosc tinerele, de a formula și rezolva probleme. El este în întregime orientat către sarcina didactică și este satisfăcut prin îndeplinirea sarcinii respective.

Trebuin a afirm rii putrnice a eului este orientat spre ob inerea unui randamnet colar ridicat, deoarece aceste realiz ri asigur un anumit prestigiu, o anumit pozi ie în cadrul grupului colar. Aprobarea venit din partea profesorilor satisface trebuin a afirm rii eului în calitatea sa de component a motiva iei activit ii colare.

Trebuin a de afiliere este orientat spre realiz ri care s -i asigure individului aprobarea din partea unor persoane (p rin i, profesori) sau a unui grup cu care el se identific , în sensul dependen ei fa de ace tia.

R spunsul grupului îl scriu aici :

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



Exercitiul 4 Comenta i afirma iile :

1. un elev cu scopuri pe termen lung va fi mai puternic motivat ;
2. un elev cu o opinie bun despre competen a sa de a rezolva o problem va fi de asemenea puternic motivat în ceea ce face ;
3. un elev pu in responsabil de e ecurile sale este un elev nemotivat ;

1.....
.....
2.....
.....
3.....
.....



Exercitiul 5 Exemplifica i situa ii concrete din activitatea colar în care dinamica motiva ional porne te de la exterior spre interior i invers!

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Exercitiul 6 (dezbateri) În loc ca profesorul s repro eze elevilor faptul c nu fac eforturile necesare pentru înv are, cum poate stimula motiva ia elevilor s i ?

Notez aici câteva metode de stimulare a motiva iei elevilor ce s-au conturat în urma discu iilor :

.....

.....

.....

.....



Exercitiul 7 Realiza i-v profilul motiva ional sub forma unui eseu de jum tate de pagin urm rind aspectele de mai jos :

Evalua i-v : - interesele, atrac iile i respingerile pentru disciplinele studiate sau alte domenii pe care le cerceta i ; - perspectivele de viitor conturate ; - ce oportunit i întrez ri i ; - valoarea acordat pentru activit ile colare i extra colare.

Profilul meu motiva ional



Exercitiul 8 Cele trei componente ale motivației activității colare (impulsul cognitiv, afirmarea eului, trebuința de afiliere) variază în funcție de vârstă. Explică ce pondere au acestea pentru colarii mici, adolescenții și adulții.

Răspunsul meu îl notez aici:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Exercitiul 9 Cum motivează un manager membrii echipei sale în funcție de personalitatea lor? Dacă te interesează acest subiect citește-te fișa de lectură nr.4 din anex (p.117-118) ce cuprinde informații pe care un student cu aceeași curiozitate ca și tine le-a adunat și le-a sintetizat în forma pe care o vei consulta. Adaugă și alte informații pe care le vor citi alii studenți....

Seminar 11: Creativitatea

Data:

Obiective operaționale :

- Să identifice caracteristicile comportamentale ale unei persoane creative;
- Să explice cum acționează unii factori care blochează creativitatea (evaluarea, recompensele, etc.);
- Să rezolve exercițiile de creativitate propuse.

Metode și procedee didactice/Cele ce folosim pentru a rezolva exercițiile ?

Exercițiul, explicația, dezbateră, interpretarea de text.



Exercițiul 1 Care din comportamentele de mai jos caracterizează o persoană creativă ? Explică!

1. un elev nonconformist care pune întrebări incomode ;
2. un elev care vrea să rezolve o problemă altfel, cu idei mai ciudate;
3. un elev care uneori nu se adaptează la condițiile colii sau clasei;
4. un elev pretențios și nerbdător cu condițiile oferite de coală ;
5. un elev care este marginalizat, respins de grupul de colegi ;
6. un elev care exprimă mereu opinii contrare la opinia profesorului.

Alege una și o explică aici :

1.....
.....
.....



Exercițiul 2 (dezbateră) Explică cum « acționează cei patru asasini ai creativității » (Teresa Amabile): evaluarea, recompensa, competiția, restrângerea capacității de a alege. Consultă fișa de lucru de mai jos:

Fișa de lucru nr.12

Teresa Amabile consideră că teptarea evaluării poate submina creativitatea unui copil, deoarece acesta se va concentra mai mult asupra felului în care îi va fi apreciată munca

ei nu va da frâu liber imaginației și fanteziei. În ceea ce privește recompensa, autoarea avansează un punct de vedere diferit de cel foarte cunoscut, și anume că recompensarea unui comportament duce la întărirea acelui comportament. Astfel, recompensa determină în bucuria motivației intrinseci, a încrederei personale, și de aici se ajunge la reducerea creativității. Sunt citate mai multe rezultate experimentale în care grupurile de elevi sau studenți ce au lucrat în vederea obținerii unei recompense (materiale, financiare) au fost mai puțin creative decât grupurile nerecompensate. De asemenea, este invocat cazul scriitorului T.S. Eliot, care a suferit o depresie atunci când a aflat că a obținut Premiul Nobel pentru literatură, convins fiind că acesta însemna distrugerea motivației intrinseci de a scrie. Cel de-al treilea factor, competiția, este mai complex decât recompensa și evaluarea luate separat, deoarece le conține pe amândouă. Competiția apare atunci când oamenii își compară performanțele lor vor fi evaluate în raport cu performanțele altora, iar cel mai bun va primi o recompensă. În situațiile acestea, copiii vor ajunge să se preocupe excesiv de dezvoltarea unor adevărate strategii de depășire a celorlalți, lucru care poate duce la o scădere a creativității lor. În sfârșit, restrângerea posibilităților de alegere se referă la impunerea unor reguli stricte, a unor constrângeri în ceea ce privește sarcinile de lucru, metodele de abordare, la inocularea ideii că ar exista o singură cale de realizare a sarcinii date.

(Dorina Silviu, **Psihologia educației**, p. 115)

Scriu aici opiniile grupului:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Exercițiul 3 Comentați următorul citat:



« Predarea orientată spre creativitate implică un set de condiții favorabile, iar hotărâtoare este încurajarea copiilor să lucreze și să gândească independent, să-și elaboreze

propriile proiecte și se debarseze de ideea că, în coal orice activitate trebuie să fie strict dirijat și controlat de profesor. » (Dorina Silviu, **Psihologia educației**, p. 115)

.....

.....

.....

.....

.....



Exercițiul 4 Se realizează în grup-individual mai multe exerciții de creativitate:

1. exerciții de stimulare a fluenței, originalității, flexibilității și elaborării ideatice (frontal);
2. hârtie creion –o probă din testul lui Torrance (individual). *Consem de rezolvare:* „Pornind de la contururile deja trasate din fiecare cadru, continuați aceste linii și realizați un desen, adăugând și alte linii sau elemente grafice. Dați un nume la ceea ce reprezentați.”
3. de tip imaginativ-creativ : « Alcătuiți un eseu (de o jumătate de pagină) având ca subiect un obiect simplu (o piatră, un fir de iarbă, un cui etc..) ».
4. de tip problematic : « Formulați cât mai multe întrebări în legătură cu apa, focul, hârtia, aerul etc..»
5. de interpretare : Se prezintă mai multe imagini care reprezintă scene de viață. Formulați morala care se poate degaja de aici !

Seminar 12: Fenomene ale dinamicii de grup: cooperarea, competiția, conformismul

Data :

Obiective operaționale :

- Să observe și să analizeze efectele pozitive și negative ale cooperării, competiției și conformismului în grup și între grupuri;
- Să elaboreze un set de reguli care să reglementeze conduita și activitatea colară /universitară a grupului;
- Să identifice care stil de predare influențează pozitiv activitatea/creativitatea elevilor.

Metode și procedee didactice/Cele folosite pentru a rezolva exercitiile ?

Lucrul pe grupe, problematizarea, dezbateră, jocul de rol.



Exercițiul 1 Se împart studenții în patru grupe (de 5-7 studenți). Rezolvați următorul exercițiu (se alege exercițiul în funcție de caracteristicile grupelor) respectând următoarele condiții :

Grupa 1 –rezolvați sarcina de lucru în echipă prin colaborare cu membrii echipei ;

Grupa 2-rezolvați sarcina de lucru individual în competiție cu membrii din grupul din care faceți parte ;

Grupa 3- rezolvați sarcina de lucru în echipă prin colaborare cu membrii echipei dar în competiție cu grupa 4 ;

Grupa 4- rezolvați sarcina de lucru în echipă prin colaborare cu membrii echipei dar în competiție cu grupa 3 ;

Se aleg 4 observatori. Se dezbate efectele pozitive și negative ale cooperării și competiției pe grupe analizând următorii parametri :

1. Interacțiunea membrilor

.....

.....

.....

.....

2. Comunicarea dintre membrii grupului

.....
.....
.....
.....

3. Influența colegilor

.....
.....
.....

4. Atmosfera de lucru

.....
.....
.....

5. Comportamentul personal și al celorlalți

.....
.....
.....

6. Sentimente trăite

.....
.....
.....

7. Rezultatele grupelor la exercițiul dat:

Rezultatele exercițiului	Grupa 1	Grupa2	Grupa3	Grupa4
Nivel sczut				
Nivel mediu				

<p>Nivel ridicat</p>				
-----------------------------	--	--	--	--



Exercitiul 2 Ce sugestii de organizare a cooperării și competiției aveți pentru desfășurarea unei lecții având în vedere observațiile discutate mai sus?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Exercitiul 3 Pornind de la sugestiile de mai jos elaborați un set de reguli împreună cu toți membrii grupului care să reglementeze conduita și activitatea colară a grupului.

De exemplu :

Afi student însemn s

.....

.....

.....

Comportamentul studentului

.....
.....
.....

A fi con tiincios înseamn

.....
.....
.....

A fi politicos înseamn

.....
.....
.....

A tii s comunicaci cu ceilal i înseamn s

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Altele.....

.....
.....
.....
.....
.....



Exercitiul 4 (joc de rol) « Surpriz » Studen ii împ r i i în patru grupuri (de 5-7)

primesc instruc iuni confiden iale legate de rezolvarea unor sarcini de lucru .

Rezultatele se dezbat i atunci se dezv luie scopul acestui exerci iu.

.....
.....



.....
.....
.....

Exercitiul 5 Care din cele trei stiluri de predare (autoritar, democratic, laissez-faire) este potrivit pentru stimularea participării creative a elevilor la ore ?

Cite-te cu atenție în fișa de lucru despre caracteristicile celor trei stiluri de predare-învățare.

Fișa de lucru nr.13

Experimentele lui Lewin, Lippitt și White asupra stilurilor de conducere realizate la sfârșitul deceniului al patrulea, și-au propus să varieze maniera de a se comporta a adulților-lideri în grupuri de copii de 11 ani și să constate impactul acestor variații asupra comportamentului de grup și individual. Cele trei tipuri de leadership (conducere) au fost testate și s-a constatat că au fost leadership-ul autoritar, cel democratic și cel laissez-faire. Aceste stiluri pot fi prezente și în activitatea didactică de predare-învățare. Profesorul autoritar ia toate deciziile privind organizarea grupului și activitățile desfășurate de grup. El nu împarte elevilor planul de ansamblu al activităților, criteriile de evaluare a performanțelor individuale și de grup și se menține în afara activităților concrete ale grupului, exercitând un control strict al acestuia. Stilul autoritar nu trebuie confundat cu stilul punitiv, al profesorului axat pe aplicarea constrângerilor și pe reprimarea brutală și imediată a oricăror conduite ale copiilor ce nu sunt adecvate cerințelor școlare. Nici profesorul cu stil democratic nu participă prea mult la activități. El însă evită să ia singur decizii, invitând grupul să participe la maniera de organizare a lecției, oferindu-le posibilitatea de a alege de fiecare dată între două alternative. Elevii erau liberi să se asocieze în grupuri în vederea realizării sarcinii. Ei aveau cunoștințe despre toate etapele ce urmau a fi parcurse până la atingerea scopului comun. Climatul laissez-faire traduce un rol pasiv al profesorului. Acesta își limitează participarea cât mai mult cu putință, lăsând în seama elevilor toate inițiativele. El are o atitudine prietenoasă, dar prin tot ce face sugerează indiferență și neimplicare: ezită atunci când era pus în situația de a da sugestii și evita în mod constant orice evaluare a ideilor ori conduitelor elevilor.

(A. Cosmovici, L. Iacob, **Psihologie școlară**, p.262)

Consemneaz în tabel p rerea mea :

Stilul de predare	Avantaje	Dezavantaje
Autoritar		
Democratic		
Laissez-faire		



Realizeaz o autocaracterizare folosind toate datele ob inute în seminarile anterioare.

Autocaracterizare

Seminar 13: Adolescen a și problematica ei

Obiective operaționale :

- Să explice de ce anumite comportamente specifice adolescentului (independența, non-conformismul, folosirea jargoului) conduc uneori la o atitudine ostilă față de generația adultă ;
- Să propună soluții pentru rezolvarea unor situații de criză din clasa de elevi adolescenți (dezvoltarea fizică precoce la fete, interesul exagerat pentru comportamentul sexual etc...).

Metode și procedee didactice/Cele ce îi folosim pentru a rezolva exercițiile ?

Problematizarea, conversația, dezbaterile.



Exercițiul 1 Explică și cum cele trei tendințe ale adolescentului : *dorința de independență, de originalitate și non-conformism* conduc la adoptarea unui contramodel față de generația adultă .

Prerea grupului o scriu aici :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Alte explicații (ale colegilor) le consemnez mai jos:

.....

.....

.....

.....

.....



Exercitiul 2 În calitate de profesor-diriginte cum ați proceda cu eleva care are

anumite tulburări psiho-comportamentale (rău încrețit, derută afectivă, grijă obsesivă de a-și ascunde anumite părți ale corpului, nemulțumire de felul cum arată în raport cu celelalte fete și mai ales în raport cu băieții) din cauza dezvoltării fizice precoce?

Dacă ați fi diriginte la o clasă unde apare o astfel de problemă, ați încerca să găsiți soluții în felul următor:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



Exercitiul 3 La curiozitatea elevilor de 9-12 ani în legătură cu problemele sexuale,

credeți că răspunsurile precise, neemoționale sunt cele mai indicate? Argumentați!

.....
.....
.....
.....
.....
.....



Exercitiul 4 Cum soluționați următoarele situații de criză din clasă:

1. rivalitatea fete-băieți;
2. la o problemă tematică există puncte de vedere susținute de fiecare elev în parte care generează ironii, zeflemea, injurii verbale, tensiune;

3. unii elevi par indiferenți față de prezența profesorului și vor să-și impresioneze astfel colegii;

1.....
.....
.....
.....

2.....
.....
.....

3.....
.....
.....
.....



Exercițiul 5 De ce credeți că preadolescenții și adolescenții folosesc un cod comportamental și un cod verbal (jargon)? Dați exemple de astfel de coduri..

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



Exercițiul 6 Conformarea adolescentului la grup este prezentă la un nivel ridicat în comportamentul lui. Care este explicația acestei atitudini? Exemplificați.

.....
.....

.....
.....



Realizez aici o listă cu alte probleme care privesc adolescenții :

.....
.....
.....
.....
.....

Seminar 14

Evaluarea seminarului

Se evaluează studenții în funcție de criteriile anunțate la începutul seminarului. Studenții realizează o autoevaluare, dar și o evaluare a seminarului și a caietului de aplicații.

Ce mi-a plăcut la acest seminar:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ce poate fi îmbunătățit la acest seminar:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Caietele se predau asistentului de seminar pentru a fi evaluate după care va fi returnat studentului.

Păstrați caietul de aplicații pentru că el constituie o piesă importantă a Portofoliului pentru absolvirea Nivelului I de pregătire psiho-pedagogică.

ANEXE

Anexa 1- Fișa de lucru: Competențe pentru profesia de cadru didactic

A. Competențe de bază ale cadrului didactic

Acestea sunt derivate din obiectivele și conținutul învățământului și din rolurile/funcțiile cadrului didactic, alcătuind « statutul prim » al formării personalului didactic :

- Comunicativitatea
- Empatia
- Învățarea
- Conducerea-analiza, diagnoza, prognoza (planificarea), proiectarea, organizarea, îndrumarea, dirijarea, evaluarea și decizia.
- Valorizarea conținutului
- Cercetarea și inovarea practicii școlare și extra școlare
- Cunoașterea elevului
- Creativitatea

B. Profilul de competențe al cadrului didactic

« Profilul de competențe poate fi definit ca domeniul de convergență dintre statut/rol și personalitate fiind reprezentat de calitatea principalelor coordonate ale personalității considerat sincronice » (Rodica Niculescu) în raport cu statutul și rolul socio profesional de învătător, raport analizat din perspectiva eficienței socio-profesionale.

B.1 Competențe în specialitate

Planul teoretic

- de a asimila conținutul științific propriu disciplinelor de învățământ predate și metodele, tehnicile de învățare ;
- de a realiza corelații intra, inter și pluridisciplinare ale conținuturilor ;
- de a actualiza, prelucra, esențializa, ilustra, reprezenta și dezvolta conținutul ;
- de a surprinde valențele formative și educative ale conținutului.

Planul operațional

- de a structura asimilarea conținuturilor astfel încât să se dezvolte structuri operatorii, afective, motivaționale, volitive, atitudinale ;
- de a dirija asimilarea tehnicilor de activitate intelectuală odată cu informațiile ;
- de a forma modul de gândire specific disciplinei respective de învățământ și modul de gândire sistemic ;

- de a valoriza coninutul obiectului de învățământ, structurând comportamente raportate la valori ;
- de a comunica fluent, expresiv, coerent.

Planul creator

- de a adapta coninuturile specificului dezvoltării psihice stadiale a elevilor ;
- de a stimula dezvoltarea maximală a potențialului fiecărui elev prin asimilarea coninuturilor ;
- de a promova învățarea participativă, anticipativă, socială, creatoare ;
- de a dezvolta coninuturile și strategiile de asimilare.

B.2 Competențe psihopedagogice și metodice

Planul teoretic

- de a asimila coninutul pedagogiei generale, teoriei educației, didacticii cognitive, managementul didactic și educativ, psihopedagogiei generale, psihopedagogiei vârstelor, psihologiei sociale ;
- de a realiza sisteme, corelații între coninuturile asimilate ;
- de a prelucra, transforma, adapta și dezvolta coninuturile prin aplicarea în situații educaționale specifice ;
- de a înțelege structurarea (geneza) psihicului copilului și tânărului ;
- de a înțelege obiectivele învățământului contemporan ;
- de a înțelege concepția managementului didactic și educațional ;
- de a înțelege raporturile dintre psihologia pedagogică, didactica și didacticile speciale ;
- de a asimila teoria și metodologia studierii personalității copilului și a cercetării procesului de învățământ.

Planul operațional

- de analiză și diagnosticarea stării educaționale a grupului de elevi și a fiecărui elev ;
- de a analiza și decide, în cunoștință de cauză, modul de aplicare a teoriei psihopedagogice și metodice în situații educaționale specifice ;
- de a « personaliza » coninuturile în contexte educaționale determinate ;
- de a proiecta activități instructiv-educative colare și extra colare pe diferite perioade de timp ;
- de a organiza, îndruma și coordona activități de implementare a proiectelor elaborate ;
- de control, evaluare și reglare-autoreglare ;

- de a conduce procesul de predare învățare astfel încât să se formeze capacități: de cooperare, de comunicare, de gândire convergent, divergent, flexibil, creatoare, de control, de autoapreciere și autoreglare;
- de a forma și dezvolta interesul, motivația, afectivitatea, voința, inteligența și caracterul.
- de a iniția acțiuni de investigare a procesului instructiv-educativ cu scopuri ameliorative.

Nivelul creator

- capacitatea de empatie;
- capacitatea de adaptare la situații atipice din practica colară și extra colară;
- de a se descurca cu vocația rolului asumat;
- de a manifesta dragoste și în alegere față de copii;
- de a inova practica educativă colară și extra colară;
- de a dezvolta înclinații, aptitudini, talente;
- de sociabilitate și cooperare.

B.3 Competențe psihorelaționale

Nivelul operațional

- de a organiza grupul de elevi, de părinți;
- de a comunica cu grupurile;
- de a înțelege interrelațiile din grupul de elevi, de părinți, de educatori;
- de a dezvolta relații pozitive în interiorul grupurilor;
- de a manifesta comportament empatic;
- de a motiva, activa grupul în realizarea unor scopuri comune promovând teoria asemănării în diferențe.
- de a acorda treptat autonomie grupului de elevi, cultivând independența și interdependența membrilor și grupurilor;
- de a transforma grupul într-unul educogen, orientându-l spre valori autentice;
- de a coopera cu grupul de elevi, cu părinții, profesorii, realizând un autentic parteneriat în educație;
- de a forma elevilor capacități cum sunt: cooperarea, comunicarea, empatia, creativitatea.

(Lucia Gliga, Eugen Noveanu, Eugen Voicu, **Tehnologia informației și comunicării: ghid pentru formatori și cadre didactice**, p.12-17)

Anexa 2- Fi de lectur : Metode de cunoa tere a personalit ii

A. Observa ia a fost definit ca “urm rirea atent i sistematic a unor reac ii psihice cu scopul de a sesiza aspectele lor esen iale” (Cosmovici A., 1996, Psihologie general , Polirom, Ia i, p.30), ea constând în înregistrarea datelor i constat rilor a a cum se prezint . A.Cosmovici se refer la dou feluri de observa ii: introspec ia i extrospec ia. Introspec ia înseamn orientarea aten iei spre sine – este o observa ie subiectiv , incomplet , care se manifest de fapt sub forma retrospec iei (dup ce fenomenul s-a produs). Extrospec ia se produce când urm rim manifest rile exterioare ale altor persoane. Condi iile unei bune extrospec ii sunt: -determinarea fenomenului de observat (ce aspect, ce situa ie); - realizarea unui num r mare de observa ii, în condi ii variate; - notarea observa iilor, disocierea faptelor de interpretarea lor. Dup criterii diferite observa ia a fost clasificat în: **spontan** (neinten ionat , neselectiv , fragmentar , vag , necritic); **sistematic** , tin ific , organizat ; de explorare (de orientare i investiga ie), **de diagnostic** (de identificare a unui proces, fenomen, individualitate, pornind de la detalii caracteristice), **experimental** (în cadrul unui experiment); **participativ** (când observatorul se încadreaz în grupul respectiv), **neparticipativ** (când observatorul se afl în afara grupului); **direct** (când cercet torul constat fenomenele psihopedagogice accesibile organelor de sim), **indirect** (observarea unor fenomene psihologice mai complexe are loc prin altele). Pentru a fi valid observa ia trebuie s parcurg mai multe etape trecând de la descrierea faptelor, la stabilirea criteriilor de observa ie pân la interpretarea faptelor. Astfel observa ia spontan , neinten ionat devine treptat observa ie sistemic , organizat . Dacă în caietul profesorului/dirigintei se pot descrie fapte constatate, în grila de observa ie se stabilesc criteriile, indicatorii dup care sunt selectate faptele iar în protocolul de observa ie sunt interpretate faptele dup aceste criterii stabilite. Fi a psiho-pedagogic este instrumentul care sintetizeaz atât observa iile, cât i rezultatele altor metode de cunoa tere a subiectului educa ional sau a unor fenomene educa ionale.

B. Convorbirea sau interviul

Dacă în observa ie constat m faptele în mod direct sau indirect în convorbire confrunt m aceste fapte cu relat rile perasonale ale subiectului educa ional: motive, aspira ii, tr iri afective, interese. Convorbirea este “o conversa ie dintre dou persoane, desf urat dup anumite reguli metodologice, prin care persoana abordat ofer anumite informa ii la o tem anterior fixat ”. (Ana Gugiuman i colab., *Intoducere în cercetarea pedagogic* , 1993,

Ed. Tehnic , Chi in u). Dup gradul de preg tire a convorbirii i dup modul de desf urare convorbirea poate fi:

1. -discu ia liber sau interviul nestructurat care are o tem i un scop precizat dar nu impune o schem fix de desf urare a interven iilor;
2. interviul dinamic sau necondi ionat presupune o lansare a temei de c tre pofesor sau cercet tor iar elevul sau subiectul este invitat s vorbeasc liber, structrându- i expunerea dup o logic personal .
3. interviul sau convorbirea structurat sau dirijat se desf oar dup un plan bine structurat, iar persoanele care particip la interviu sunt solicitate s r spund la acelea i întreb ri, dup acelea i explica ii ceea ce contribuie la standardizarea informa iilor.
4. interviul semistrukturat sau slab dirijat. Observatorul fixeaz tema i obiectivele, le prezint grupului dar desf urarea propriu-zis depinde de contextul situa ional. Acest tip de convorbire este adecvat în cazul orelor de dirigen ie.

Convorbirea sau interviul pentru a fi eficient trebuie s îndeplineasc anumite condi ii:

- a) -elaborarea întreb rilor i desf urarea interviului trebuie s evite tendin ele de fa ad ale subiec ilor, de a r spunde potrivit a tept rilor examinatorului;
- b) -sinceritatea r spunsurilor;
- c) -atitudinea apobativ , de aten ie i interes din partea psihologului/profesorului;
- d) -notarea r spunsurilor imediat dup încheierea discu iilor sau înregistrarea lor în timpul interviului.
- e) -climatul de încredere, deschidere, empatie;
- f) -preg tirea interviului în cazul celui structurat.

C. Chestionarul reprezint un “sistem de întreb ri elaborat în a a fel încât s ob inem date cât mai exacte cu privire la o persoan sau la un grup social” (A. Cosmovici, op. cit., p. 34)

Chestionarul a fost clasificat dup tipul de întreb ri/r spunsuri în:

1. cu r spunsuri deschise când subiectul are libertatea de a r spunde cum crede de cuviin ;
2. cu r spunsuri închise: da, nu, nu tiu,
3. cu r spunsuri precodificate, la alegere (a,b,c).

Interviul i chestionarul sunt cele dou instrumente ale metodei complexe numite **anchet** . Fie c se adreseaz unui subiect (educa ional), fie unui grup această metod î i propune cunoa terea lumii interioare, a mobilurilor care sus in i direc ioneaz comportamentul.

D. Experimentul este considerat cea mai importantă metodă de cercetare, având posibilitatea de a ne furniza date precise și obiective. Experimentul a fost definit ca “provocarea unui fenomen, în condiții bine determinate, cu scopul de a găsi sau verifica o ipoteză”. (A.

Tipuri de inteligență după Gardner	Caracteristici
------------------------------------	----------------

Cosmovici, op. cit.) “Locul central în structura logică a experimentului îl ocupă transformarea intenționată, într-un anumit scop, a obiectelor și fenomenelor realității în obiecte de cercetare”. În structura experimentului intră două categorii de variabile: -independente, cele asupra cărora acționează numai experimentatorul; -dependente, cele care depind de variabilele dependente.

Experimentul parcurge mai multe etape:

1. Observația inițială în urma căreia se degajă o anumită problemă;
2. Elaborarea ipotezei de rezolvare a problemei;
3. Desfășurarea efectivă a experimentului;
4. Organizarea și prelucrarea statistică a datelor.

Experimentul psihologic sau pedagogic este atât o metodă de cunoaștere cât mai ales de intervenție, asupra obiectului său, conducând la modelarea subiectului și a fenomenului educațional.

E. Testul este considerat “o probă standardizată ce vizează determinarea cât mai exactă a gradului de dezvoltare a unei însușiri psihice sau fizice” (A.Cosmovici, p.41). El reprezintă o probă standardizată atât din punct de vedere al sarcinii propuse spre rezolvare, al condițiilor de aplicare și instrucțiunilor date precum și al modalităților de notare și interpretare a rezultatelor obținute. Funcția principală a testelor psihologice este de a măsura diferențele dintre persoane sau dintre reacțiile aceleiași persoane în diferite situații. Există teste de inteligență, de aptitudini, de personalitate, teste de cunoștințe. Testele psihologice se recomandă să fie folosite în școală sub coordonarea unui psiholog, ca instrumente de grup fiind utile în selecția nivelului educațional al subiecților. De asemenea ele aduc o contribuție importantă la identificarea factorilor ce conduc la eșec sau succes.

(Elena Dimitriu-Tiron, **Psihologie educațională**, p.238-248)

Anexa 3: Tipuri de inteligență după Gardner

<p style="text-align: center;">Inteligen a spa ial</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gânde te în imagini i percepe cu acurate e lumea vizual ; • Abilitatea de a gândi în trei dimensiuni ; • Deseneaz pentru a explica/demonstra; • Are percep ie vizual corect din mai multe unghiuri; • Se orienteaz în spa iu; • Creeaz cu u urin imagini metale; • Cunoa te/recunoa te locul obiectelor în spa iu:
<p style="text-align: center;">Inteligen a verbal- lingvistic</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Are vocabular bine dezvoltat; • Folosesc cu u urin limba pentru a exprima i în elege realit i complexe; • Particip activ la discu ii dezbateri de grup; • Scrie cu u urin (poezie, proz , articole) • Îi place s citeasc ; • Înva cu u urin limbi str ine.
<p style="text-align: center;">Inteligen a logico-matematic</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Poate s traduc ceva într-o formul matematic ; • Compune probleme; • Demonstreaz ceva utilizând scheme; • În elege cauzalitatea rela iile; • Elaboreaz /deduce modele i simetrii i folose te analogia pentru a explica;
<p style="text-align: center;">Inteligen a interpersonal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manifest sensibilitae i aten ie fa de ideile/comportamentele/sentimentele persoanelor din jur; • Coopereaz bine în grupul de lucru; • În elege problemele celorlal i i mediaz conflictele; • Comunic , are mul i prieteni, organizeaz

	activități.
Inteligență intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Își stabilește un plan și-l urmărește cu perseverență; • Ține un jurnal: are nevoie de propriul spațiu de timp liber; • Își recunoaște punctele tari și pe cele slabe; • Descrie caracteristicile persoanelor care îl ajută la ceva; • Este reflexiv și analitic.
Inteligență naturalist	<ul style="list-style-type: none"> • Observă, notează, descrie schimbările din mediul înconjurător, • Îi place să crească/îngrijească animale/plante; • Desenează/fotografiează obiecte din natură; • Clasifică/operează cu categorii clar definite.
Inteligență corporal-kinestezic	<ul style="list-style-type: none"> • Își controlează cu ușurință mișcările; • Participă cu plăcere la jocurile de rol; • Mimează ușor; • Dansează/agreează exercițiile fizice; • Manifestă nevoie de mișcare.
Inteligență muzical	<ul style="list-style-type: none"> • Dovedește sensibilitate la sunete; • Creează melodii și ritmuri; • Confecționează un „instrument muzical” și îl folosește pentru a explica ceva; • Indică modele ritmice, fredonează; • Reacționează imediat la muzică.
Inteligență existențial	<ul style="list-style-type: none"> • Sunt preocupată de sensul lumii, a propriei vieți...de realitatea ultimă; • Caută o practică spirituală de autodezvoltare, de comuniune cu divinitatea;

	<ul style="list-style-type: none"> • Îi interesează partea lucrurilor mai puțin vizibilă pe care o valorizează mai mult; • Fac eforturi să nu vadă lucrurile superficiale ci în profunzimea lor.
--	--

(Howard Gardner, **Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences**, 1993, p.173)

Anexa 4- Inventarul Sinelui

G. Squirrell descrie și exemplifică care este drumul formării competenței de a construi și urma un plan individual de acțiune, cu rol semnificativ în autocunoaștere și autodezvoltare.

1. Inventarul sinelui (Care sunt punctele mele tari-slabe? Ce ar trebui să fac pentru a le îmbunătăți? Ce mi-ar place să fac în continuare, ce mă motivează? Ce este important pentru mine, care sunt valorile mele?)
2. Formularea unei intenții (A vrea să ...)
3. Planificarea (Am nevoie de ... A vrea să fac aceasta cu... A avea nevoie de ajutor de laCare sunt costurile și consecințele a ceea ce vreau să fac, pentru mine și pentru ceilalți? Există alte căi de a face ceea ce vreau să fac?)
4. Stabilirea intenzelor (Planul meu poate fi acum scris. A putea realiza o parte a lui până la...Fixează pașii mici de lucru și date limite. Stabilește cum vei putea înregistra propriile progrese.)
5. Acțiunea propriu-zisă de realizare
6. Analiza (Ce am stabilit că trebuia făcut? Cât de mult am făcut? Ce m-a ajutat în acțiunea mea? Care sunt efectele a ceea ce am făcut pentru mine și pentru ceilalți? Ce am învățat când acestea? Mai vreau încerca să o fac? De ce? De ce nu? De ce alte intenții și termene am nevoie?)
7. Fixarea unei noi intenții dacă se impune
8. Acțiunea reluată
9. Reanalizarea acțiunii
10. Stabilirea de noi intenții

(Squirrell G., **Individual action planning: A practical guide**, p.52)

Anexa 5- Modalitate senzorial /stil de învățare

Modalitate senzorial /stil de învățare	Caracteristici	Strategii de învățare
<p>Stil vizual</p> <p>Procesarea informației se realizează prin utilizarea de imagini, diagrame, grafice. În activitățile de învățare elevul va folosi expresii ca „văd” cu sensul de „înțeleg”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vorbește repede; • Bun organizator; • Observă în special detaliile; • Reține mai repede ceea ce a văzut, decât ceea ce a auzit; • Memorează prin asocieri verbale; • Nu îl distrage zgomotul; • Uită instrucțiunile verbale; • Este cititor bun și rapid; • Preferă să citească, nu să i se citească; • Ușor înghețat greu cuvintele potrivite; 	<ul style="list-style-type: none"> • Sublinierea ideilor principale, a cuvintelor, formulelor matematice cu diferite culori; • Oferirea unui timp suficient pentru vizualizarea graficelor, tabelelor și imaginilor; • Crearea unor scenarii în minte pentru informația citită; • Utilizarea unor instrumente de studiu: hărți, tabele, axa timpului, grafice; • Transcrierea informației; • Vizualizarea informației scrise.
<p>Stil auditiv</p> <p>Dacă elevul preferă acest stil va folosi expresiile „am auzit”, „sunt bine această idee”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Învăță ascultând conversații sau prezentări; • Vorbește ritmat cu sine; • Este ușor distras de zgomot; • Își mișcă buzele și spune cuvintele când citește; • Îi place să învețe cu voce tare; 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicarea noilor informații, exprimarea verbală a ideilor; • Citirea cu voce tare; • Învățarea cu un coleg sau într-un grup în care pot să adreseze întrebări, să ofere răspunsuri, să exprime modul de înțelegere a informațiilor orale;

	<ul style="list-style-type: none"> • Mai bine povestește decât scrie; • Este vorbăreț, îi plac discuțiile. 	
<p>Stilul kinestezic</p> <p>Dacă elevul preferă acest stil va învăța implicându-se în activități lucrând în grup. Construiește modele sau manipulează obiecte pentru a-și explica o serie de concepte abstracte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Învăță prin manipularea obiectelor; • Vrea să încerce obiectele; • Stă aproape de persoana cu care vorbește; • Este atent la gesturi și gesticulează el însuși; • Memorează mergând; • Nu reține locații geografice decât dacă a fost acolo; • Utilizează verbe de acțiune; • Folosește acțiuni ale corpului pentru a demonstra ceea ce a învățat; 	<ul style="list-style-type: none"> • Mânuirea obiectelor și uneletelor care trebuie învățate; • Aranjarea tabelelor și diagramelor într-o ordine corectă; • Utilizarea unor mișcări, dramatizări, dans, pantomimă, sau joc de rol pentru dezvoltarea memoriei de lungă durată; • Vorbește și merge în timpul repetițiilor cunoștințelor; • Învățarea prin aplicarea practică a cunoștințelor învățate.

(Lemeni G., Miclea M. (coord), **Consiliere și orientare-Ghid de educație pentru carier**, Cluj Napoca, Ed.ASCR, p. 131-132)

Anexa 6- Cum motivezi diferite tipuri de personalitate

Un bun manager îi modifică tipul de a conduce astfel încât membrii echipei sale să obțin cele mai bune rezultate posibile. El trebuie să țină cont de tipul lor de personalitate întrucât tehnicile motivaționale nu se pot aplica tuturor.

Iată câteva din cele mai comune tipuri de personalitate și care este cel mai important mod de a le influența:

Conducătorul înnscut

Acesta acționează ca și cum este conducătorul echipei chiar dacă nu a ajuns încă în această poziție. Este persoana care întotdeauna preia cuvântul, se oferă să conducă un grup, și influențează ceea ce se întâmplă.

Cum motivezi o astfel de persoană? Nu privești această tendință înnscută de a prelua conducerea ca pe o amenințare. Mai bine profită de ea! Încurajează-te să angajezi și să conducă întrunirile cu echipa și să organizeze evenimente. Pune-i în contact cu oameni care i-ar putea învăța alte calități necesare pentru a conduce, precum tactul și diplomația. Caută oportunități pentru a promova aceste persoane- cel mai probabil ei nu vor face mult timp parte din echipă dacă simt că nu au șanse de a avansa.

Sociabilul

Există aproape în orice firmă. Este acea persoană care vine la lucru dar îi pierde cea mai mare parte a timpului vorbind cu colegii. Mai mult socializează decât lucrează. Cel mai adesea este și persoana care a împărțit toate zvonurile din firmă și care bârfește fiecare gest al colegilor săi.

Ce poziție trebuie să iei tu ca manager ca să motivezi sociabilul? În primul rând stabilește pentru el standarde mai aspre. Dacă îi dai un proiect, dău în plus probabil că nu mai avea timp să stea de vorbă. Dacă vezi că nu vrea să lucreze poți să discuți personal cu el prezentându-i situația sa.

Persoana nesigură

Acest angajat are impresia că nu face nimic așa cum trebuie. Este permanent în biroul tău întrebând dacă modul în care îndeplinește o sarcină este cel mai indicat, chiar dacă în prealabil a-ți discutat cu el acest aspect. Îți este atât de frică să nu facă o greșeală sau să nu fie pe placul colegilor și a managerului încât este imobilizat de frică și insecuritate.

Cum poți ajuta această persoană? Probabil că și până acum i-ai transmis des evaluările tale asupra muncii ei. Continuă să procedezi astfel. Ar fi indicat ca în loc să îi spui ce să facă să o încurajezi să ia propriile decizii. Luându-o cu generozitate atunci când obține rezultate bune; atunci când lucrurile nu merg așa cum ar trebui ajută-o să învețe din greșelile pe care le-a făcut.

Nu îi spune niciodată că este incapabil. Dacă încurajezi asumarea riscului fără a pedepsi înșel pentru posibilele rezultate negative poți ajuta angajatul nesigur să își depășească frica.

Inovatorul, impulsivul

Această persoană ia deciziile pe loc, fără cântărire prea mult. Nu îi plac sarcinile administrative și poate jongla cu ușurință mai multe proiecte. Se plictisește repede și se simte cel mai bine atunci când întreaga firmă este în fierbere datorită unor situații inedite. Entuziasmul acestei persoane trebuie valorificat, dar este important să se atragă atenția asupra importanței analizei atente a situațiilor înainte de a acționa. Arată-i că apreciezi rapiditatea cu care acționează, ceea ce-i permite să respecte termenele proiectelor, dar accentuează importanța analizei. Fii atent că această persoană are sarcini cât mai variate. Poziționați în grijă ei proiectele care trebuie terminate cel mai rapid întrucât se potrivește perfect modului de a fi al impulsivului.

Evident într-o firmă se întâlnesc mult mai multe personalități decât cele prezentate mai sus. Cu puțin atenție se poate cunoaște ceea ce motivează fiecare individ în parte astfel încât și tu și el să puteți avansa în cariera voastră.

(Ciobanu Bogdan, an I, TCM)

Bibliografie selectiv :

1. Andrei Cosmovici și Luminița Iacob, Psihologie școlară , Polirom, Iași, 1999.
2. Dorina Silvestru, Psihologia educației, Polirom, 2004.
3. Andrei Cosmovici, Psihologie generală , Polirom, 1996.
4. Mielu Zlate, Eul și personalitatea, Editura Trei, 2002.
5. Mielu Zlate, Introducere în psihologie, Ed. Ansa, București, 1994.
6. Elena Dumitriu Tiron, Psihologie educațională . Elemente de socio-psiho-terapie, Editura „Gh. Asachi” Iași, 2000.
7. Elena Dumitriu, Timiditatea și terapia ei, Ed. Știință și Tehnică , București, 1998.
8. Tatiana Dorofte, Dimensiuni socio-psihologice ale personalității, Editura Pro-Humanitate, București, 1998.
9. Paul Popescu Neveanu, Personalitatea și cunoașterea ei, Ed. Militară , București, 1969.
10. Gordon W. Allport, Structura și dezvoltarea personalității, E.D.P., București, 1981.
11. Aurora Perju-Liiceanu, Cunoașterea de sine și comportamentul autoevaluativ, Revista de psihologie, nr.1, 1981.
12. Ion Radu, Psihologie școlară , Ed. Științifică , București, 1974.
13. G. Squirrel, Individual action planning: A practical guide, London: David Fulton Publishers, 1995.
14. A. Adler, Cunoașterea omului, Ed. Trei, București, 1996.
15. G.W. Allport, Structura și dezvoltarea personalității, Ed. Didactică și Pedagogică , București, 1989.