

Maria I. CARCEA

**CUNOAȘTEREA PSIHOPEDAGOGICĂ
A PERSOANEI**

Manual de învățare autonomă instituțional asistată

**Editura „Gh. Asachi”
Colecția Științele Educației
2003**

UTILIZAREA MANUALULUI

MOTTO:

*“Gândeți și interpretați,
nu doar citiți și memorați.”*

PREMISE:

- manualul de lucru este un instrument de autoformare
- manualul de lucru nu înlocuiește documente bibliografice
- bibliografia minimă este obligatorie
- trebuie să aveți în biblioteca personală cel puțin un tratat de psihologie și unul de pedagogie

MOD DE LUCRU:

- **completați manualul pe margine cu:**
 - ★ schematizarea paragrafelor
 - ★ răspunsuri la întrebări;
 - ★ cuvinte cheie la teme propuse;
 - ★ observații;
 - ★ întrebări; ș.a.
- **țineți un caiet de lucru pentru:**
 - ★ programarea învățării;
 - ★ conspecte bibliografice;
 - ★ schematizarea conținutului pe capitole și paragrafe;
 - ★ dezvoltarea temelor propuse,
 - ★ consemnarea întrebărilor și observațiilor dvs., pe capitole.

PREZENTAREA DISCIPLINEI

Titular: dr. Maria I. CARCEA
Universitatea Tehnică “Gh. Asachi” Iași
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic
Tel. 0232- 278683 int 2335; e-mail: dppd@mail.tuiasi.ro

Asistență instituțională - Consiliere: programare prealabila

Bibliografia obligatorie:

Roșca Mariana – Metode de psihodiagnostic, cap „Cerințele generale ale psihodiagnosticului”

Obiectivele disciplinei:

- însușirea metodelor de cunoaștere a identității persoanei în context psihopedagogic;
- dezvoltarea capacității de diagnosticare instrumentată a persoanei;
- formarea capacității de analiză cauzală a atitudinilor, stărilor și performanțelor;
- fundamentarea teoretică a priceperilor de consiliere preventivă.

Evaluarea sumativă:

- completarea unei fișe școlare, cu anexarea explicațiilor privind metodologia utilizată 15%;
- interpretarea cauzală a unei manifestări comportamentale deosebite – 25%;
- referat privind evoluția probabilă a persoanei – 20% ;
- conspecte din bibliografia identificată de cursant – 10%.

Evaluare finală

- caietul de lucru – 10%;
- prezentarea bateriei de teste selectate din bibliografie pentru cunoașterea personalității și argumentarea selecției – 20%.

CUPRINS

Capitolul I	
CUNOAȘTEREA PERSONALITĂȚII	
1. Elemente de teoria cunoașterii	9
2. Perspective ale cunoașterii persoanei	13
3. Finalitățile cunoașterii psihopedagogice	21
4. Dimensiunile personalității	24
Capitolul II	
CUNOAȘTEREA DESCRIPTIVĂ A PERSOANEI	
1. Obiectivele cunoașterii descriptive	27
2. Baze teoretice ale descrierii personalității	29
3. Metode ale cunoașterii descriptive	34
Capitolul III	
CUNOAȘTEREA EXPLICATIVĂ A PERSOANEI	
1. Obiectivele cunoașterii explicative	56
2. Suportul teoretic al cunoașterii explicative	59
3. Metode ale cunoașterii explicative	76
Capitolul IV	
CUNOAȘTEREA PREDICTIVĂ	
1. Obiectivele cunoașterii predictive	84
2. Un model teoretic al principalelor direcții de predicție – Modelul dezvoltării persoanei prin dobândirea competențelor	86
3. Metode ale predicției psihopedagogice	90

CAPITOLUL I

CUNOAȘTEREA PERSONALITĂȚII

1. Elemente de teoria cunoașterii

În contextul preocupărilor educaționale termenul “cunoaștere” este probabil noțiunea cea mai frecvent utilizată. Se vorbește despre cunoaștere ca: *finalitate* (asimilarea cunoștințelor unor discipline), *criteriu* de proiectare-realizare evaluare a unei activități educative, *proces* de interiorizare integrantă a experiențelor individuale și colective, *stare* subiectivă de echilibru cu o realitate obiectivă, *sistem* cu funcția de reflectare pe plan mental a unei realități. În toate accepțiunile, fenomenul cunoașterii presupune: un subiect al cunoașterii – cunoscătorul - , un obiect al cunoașterii – ceea ce urmează a fi cunoscut și compatibilitatea elementelor care intră în relație – potrivirea dintre obiectul și subiectul cunoașterii, dintre mărimile de ieșire ale sistemului “obiect” și mărimile de intrare (modalitățile de recepție) ale sistemului subiect.

Conceptul
de
cunoaștere

accepțiuni;
-
condiții;
-
perspective

Tema 1

Reprezentați cu simbolul “S” subiectul cunoașterii, cu “O” obiectul cunoașterii și cu “C” fenomenul cunoașterii. Schițați imaginea grafică a relației dintre elementele astfel simbolizate.

Din perspectivă psihopedagogică, cunoașterea prezintă interes mai ales în două ipostaze:

- cunoașterea ca stare de reflectare a unei realități, ca imagine mentală (subiectivă) a obiectului cunoașterii; această accepțiune are aplicații evidente în asimilarea cunoștințelor aferente unui domeniu științific, a unei discipline,

- cunoașterea ca proces comunicațional între subiectul cunoscător și “obiectul” cunoașterii; această accepțiune are aplicații evidente în stabilirea și controlul funcționării relațiilor intra și interpersonale ale situației educaționale.

P.1. Continuați propozițiile:

(1) Cunoașterea ca stare privește ...

(2) Cunoașterea ca proces privește

a) funcționarea sistemului psihic; b) imaginea mentală a obiectului cunoașterii; c) acțiunea efectivă de cunoaștere; d) conținutul sistemului psihic.

În ambele ipostaze, într-o secvență dată, cunoașterea poate avea loc în plan teoretic sau în plan practic; *cunoașterea teoretică* este cunoașterea realizată pe plan mental, prin interpretarea și reinterpretarea, structurarea și restructurarea - sub influența unui stimul intern sau extern a datelor aflate în sfera cognitivă a persoanei. Cunoașterea teoretică generează cunoaștere nouă, valoroasă prin faptul că poate reorganiza experiențele anterioare, de asemenea, poate organiza experiențele (teoretice și practice) ulterioare ale subiectului. *Cunoașterea practică* privește îmbogățirea sistemului psihic ca efect al interiorizării unor intervenții efective asupra obiectului cunoașterii realizate și încheiate de către subiectul cunoașterii.

P.2. Elevul T.R. a avut un comportament neașteptat de dv. într-o situație critică.

(1) Reflectați asupra cauzelor posibile ale acestei reacții. Realizați o cunoaștere ...

(2) Discutați cu elevul, colegii lui, profesori, părinți despre cauzele posibile ale reacției elevului. Realizați o cunoaștere ...

(3) Planificați o situație similară pentru a urmări reacția elevului. Realizați o cunoaștere ...

a) teoretică b) practică

Principalele calități ale cunoașterii sunt descriptibile prin cuvinte perechi ca:

- (a) obiectiv – subiectivist, care se referă la corespondența dintre imaginea mentală a subiectului cunoașterii și obiectul cunoașterii; nu se confundă natura subiectivă a cunoașterii (inerentă oricărei activități realizate de o ființă) cu subiectivismul privit ca o insuficiență, chiar defect al cunoașterii subiective,
- (b) rapiditatea – lentoarea cunoașterii, care se referă la timpul necesar formării imaginii mentale,
- (c) consecvența – inconsecvența cunoașterii, care se referă la gradul de nealterare a imaginii mentale în condițiile schimbărilor apărute la nivelul subiectului cunoscător,
- (d) adaptabilitatea – neadaptabilitatea cunoașterii, care se referă la schimbarea imaginii mentale în condițiile în care apar schimbări la nivelul obiectului cunoașterii.

P.3. Recunoașteți calitățile cunoașterii în următoarele situații:

1. Vă dați seama despre cine vorbește profesorul pe baza calităților și defectelor menționate în prezentarea unui elev (fără să-i precizeze numele). Imaginea profesorului despre elev este

2. Elevul H.B. are al treilea an consecutiv nota 10 la purtare. Îl considerați același elev corect chiar dacă ați aflat că părinții lui sunt hoți. Imaginea dv. despre elev este

3. Elevul D.D. ignoră din ce în ce mai des sarcinile independente, fie teme de casă, fie în clasă. Continuați să-l considerați un elev silitor. Imaginea dv. despre D.D. este

a)consecventă. b)adaptată; c)obiectivă d)neadaptată e)inconsecventă
d)subiectivistă

În funcție de instrumentele folosite, procesul de cunoaștere este realizabil în două modalități

distincte. Se vorbește despre *cunoaștere nemijlocită* atunci când acțiunea se desfășoară în relația directă dintre subiect și obiect, fiind implicate doar modalitățile senzorio-perceptive, de recepție ale primului și caracteristicile fizice ale celui de-al doilea. Se vorbește despre *cunoaștere mijlocită* atunci când subiectul cunoașterii se folosește de instrumente speciale în relația lui cu obiectul cunoașterii. Instrumentele utilizabile au o mare varietate; ele pot fi: teorii științifice – concepte, legi, principii sau relații fixate în cuvinte, metode conceptualizate, tehnici, procedee și mijloace obiectuale precum: unelte, instrumente, aparate, instalații, substanțe.

Cunoașterea teoretică este întotdeauna mijlocită, prin faptul că se folosește de concepte, noțiuni și principii, exprimate în *cuvânt*.

Între cele două forme de cunoaștere există o relație de interdependență; cunoașterea directă (nemijlocită) precede cunoașterea indirectă (mijlocită), aceasta la rândul ei optimizează cunoașterea directă.

Tema 2

Dați exemple de cunoaștere directă și indirectă în activitatea didactică.

În cazul exemplelor de cunoaștere indirectă precizați natura mijloacelor folosite.

În context educațional cunoașterea capătă accente speciale care decurg din specificitatea elementelor intrate în raporturi de cunoaștere; acest raport privește uneori legătura subiect – realitate obiectivă (fizică, culturală), alteori legătura subiect – realitate subiectivă (psihologică, socială). Calitatea cunoașterii pe dimensiunea obiectiv –

subiectiv diferă de la o situație la alta.

Forme particulare ale relației subiect – realitate subiectivă sunt reprezentate de situații în care obiectul cunoașterii este un sistem viu din categoria celor infraumane, de asemenea situația în care obiectul cunoașterii este chiar subiectul cunoașterii (autocunoaștere).

Cunoașterea personalității privește explicit situația raportului de cunoaștere dintre subiect – realitate subiectivă umană, concretizabilă în relația subiect/subiect (autocunoaștere) sau subiect/alt subiect (intra-cunoaștere).

P.4. Sintagma “relație educațională” privește

a) relația profesor-profesor; b) relația educator-educat; c) ansamblul factorilor de influență a educației în interacțiunea lor.

P.5. Sintagma “context educațional” privește

a) relația profesor-profesor; b) relația educator-educat; c) ansamblul factorilor de influență a educației în interacțiunea lor;

Tema 3

Comentați particularitatea obiectului cunoașterii în relația educațională.

2. Perspective ale cunoașterii persoanei

Personalitatea ca obiect al cunoașterii prezintă interes pentru realizarea finalității mai multor activități care implică cooperarea dintre două sau mai multe persoane.

O primă finalitate privește elaborarea unui model ipotetic de pe pozițiile unei anumite orientări teoretice, model construit cu scop explicativ sau ca reper pentru diagnosticarea persoanelor. Subiectul cunoașterii este de obicei specializat pentru această

Cunoașterea științifică

activitate, imaginea realizată este mijlocită de instrumente validate și cunoașterea rezultată are caracter științific. Se vorbește în acest context despre *cunoașterea psihologică a personalității* ca demers teoretic și practic; este o cunoaștere științifică, profesionistă.

La polul opus este cunoașterea care are ca finalitate elaborarea unei imagini funcționale în stabilirea relațiilor interpersonale și autoreglarea interacțiunilor vieții cotidiene. Subiectul cunoașterii nu este de obicei specializat pentru această activitate și imaginea realizată este mijlocită de experiența lui de viață; cunoașterea rezultată are caracter empiric, mai mult spontan decât deliberat. Se vorbește în acest context despre *cunoașterea cotidiană a persoanei, despre intercunoaștere sau cunoaștere interpersonală* ca demers practic; este o cunoaștere empirică, neprofesionistă.

Cunoașterea
empirică

Pe o poziție intermediară se situează cunoașterea personalității realizată în scopul modelării, a formării acesteia în condiții instituționalizate. Subiectul cunoașterii este de obicei specializat pentru această activitate în metode de intervenție specifice modelării obiectului cunoașterii (a personalității) funcție de starea de sănătate psihică a acestuia. Astfel, în cazul când obiectul cunoașterii este o persoană cu starea de sănătate alterată subiectul cunoașterii (psiholog, psihiatru) este specializat în folosirea unor metode de psihodiagnostic și imaginea realizată este științifică; în cazul când obiectul cunoașterii este o persoană cu stare de sănătate normală subiectul cunoașterii (părinte, profesor, moderator) trebuie să fie inițiat în folosirea sistematică (ordonată,

Cunoașterea
calificată

controlată) a metodelor generale de cunoaștere în forma adaptată specificului subiectiv al obiectului cunoașterii, trebuie să stăpânească de asemenea unele procedee de psihodiagnostic pentru ca imaginea rezultată să aibă un caracter științific. Se vorbește în acest context despre *cunoașterea psihopedagogică a persoanei* ca demers teoretic și practic; cunoașterea psihopedagogică trebuie să tindă către atributele profesionale ale cunoașterii: obiectivitate, rapiditate, consecvență, adaptabilitate.

P.6. Completați următoarele propoziții:

- (1) Cunoașterea psihologică este o cunoaștere științifică deoarece
a) subiectul cunoașterii este specialist; b) obiectul cunoașterii este sănătos mintal;
- (2) Cunoașterea cotidiană este o cunoaștere... .
a) științifică; b) empiric sistematică; c) spontană
- (3) Cunoașterea psihopedagogică este o cunoaștere
a) științifică; b) empiric sistematică; c) spontană

P.7. În relația educațională

- (1) Cunoașterea elevului de către profesor este o
(2) Cunoașterea profesorului de către elev este o
a) cunoaștere științifică; b) cunoaștere cotidiană; c) cunoaștere psihopedagogică

Problematika cunoașterii psihopedagogice a personalității decurge din condiția particulară a elementelor situației de cunoaștere în context educațional.

Subiectul cunoașterii, profesorul intră în relația de cunoaștere în ansamblul însușirilor sale de personalitate: dinamice (temperamentale), instrumentale (aptitudinale), axiologice

Cine cunoaște?

(caracteriale). Fiecare dintre aceste categorii de însușiri poate influența calitatea cunoașterii realizate de către profesor; conștientizarea valențelor și riscurilor propriilor însușiri de personalitate – autocunoașterea - este esențială pentru atingerea finalităților urmărite prin cunoașterea psihopedagogică.

P.8. Notați cu “a” propozițiile adevărate.

1. Introversiunea face imposibilă cunoașterea celuilalt. ()
2. Stabilitatea favorizează obiectivitatea cunoașterii celuilalt. ()
3. Extraversiunea favorizează rapiditatea cunoașterii celuilalt. ()
4. Instabilitatea periclitează consecvența în cunoașterea celuilalt. ()

P.9. Hașurați căsuțele corespunzătoare factorului subiectiv care influențează preponderent calitatea corespunzătoare a cunoașterii.

	obiectiv	rapid	consecvent	adaptat
introvertit				
extravertit				
stabil				
instabil				

Însușirile instrumentale influențează calitatea cunoașterii personalității în măsura în care își pun amprenta asupra procesului de cunoaștere și a rezultatului acestuia, imaginea mentală a persoanei cunoscute. Se accentuează aserțiunea conform căreia nici una din însușirile de personalitate nu acționează izolat, dar, în același timp, se menționează și faptul că nici o însușire de personalitate nu poate fi tratată ca fiind insignifiantă în influențarea rezultatului unei activități de cunoaștere interpersonală.

Nu ignorați faptul că:

1. *Anumite însușiri de personalitate ale subiectului susțin, prioritar, anumite calități ale cunoașterii.*
2. *Situații concrete impun prioritatea unei calități concrete ale cunoașterii.*

P.10.Hașurați căsuțele corespunzătoare factorului subiectiv care determină preponderent calitatea corespunzătoare a cunoașterii.

	obiectiv	rapid	consecvent	adaptat
capac. de concentrare atenției.				
distributivitatea atenției				
inteligenta				
elaborarea				
fluiditatea				
flexibilitatea				
originalitatea				
sensibilitatea față de probl.				
redefinirea				

Tema 4

Evocați situații educaționale în care:

1. Obiectivitatea cunoașterii elevului este prioritatea nr.1.
2. Rapiditatea cunoașterii elevului este prioritatea nr.1.
3. Consecvența cunoașterii elevului este prioritatea nr.1.
3. Adaptabilitatea cunoașterii elevului este prioritatea nr.1.

Însușirile caracteriale, rezultate ale autoformării și modelării sociale a personalității profesorului sunt particularități care asigură în cea mai mare măsură capacitățile autoreglatoare ale

activității de cunoaștere psihopedagogică.

P.11. Hașurați căsuțele corespunzătoare calității sau calităților facilitate de următoarele însușiri caracteriale:

	obiectiv	rapid	consecvent	adaptat
activ				
sincer				
autonom				
încrezător				
îndrăzneț				
perseverent				
conștiincios				
altruist				
cooperant				
tolerant				
corect				
hotărât				

De mare importanță este faptul că, dacă pentru interacțiunea însușirilor dinamice și instrumentale caracteristice sunt raporturile de *complementaritate*, pentru interacțiunea lor cu însușirile valorice caracteristice sunt raporturile de *compensare*. În consecință, însușiri ca activismul, altruismul, cooperarea, dar mai ales exigența față de sine sub aspectul autoformării competențelor de cunoaștere a celuilalt – competență fundamentală în rolul de profesor - pot minimiza și chiar elimina riscul unei cunoașteri incomplete, inoperante în timp util, alterate de rigiditate, sau deformate de inconsecvență ori subiectivism.

Obiectul cunoașterii, elevul, trebuie abordat tot în ansamblul însușirilor sale de personalitate: dinamice (temperamentale), instrumentale

Pe cine cunoaște?

aceste categorii de însușiri, dar mai ales relațiile multiple, plurifazice și plurinivelare, pot influența calitatea cunoașterii realizate de către profesor. Principala problemă a cunoașterii psihopedagogice legată de specificul obiectului cunoașterii, nu rezidă însă din complexitatea fenomenologică a acestuia, ci din natura *vie*, și mai mult decât atât, *spirituală* a ființei umane. Acestea sunt specificități care limitează apriori utilizabilitatea metodelor generale de cunoaștere, cel puțin pe două dimensiuni.

O primă dimensiune privește *etica cunoașterii*, a cercetării în domeniul științelor umane, a cărei cod interzice folosirea metodelor care ar avea efecte negative asupra persoanei. De exemplu, nu se va monta vreodată un studiu experimental care să cerceteze efectele pedepsei corporale (stimul negativ de reducere a comportamentelor nedorite) asupra evoluției unui comportament.

Tema 5

Precizați alți stimuli negativi ale căror utilizare nu este admisibilă ca variabilă de cercetarea psihopedagogică.

O altă dimensiune privește un aspect tehnic, anume problema *autenticității comportamentului* persoanei (în cazul de față al elevului) atunci când aceasta se simte sau se știe “obiect” al cunoașterii celuilalt (al profesorului). Nu este vorba doar de nivelul conștient al reacției comportamentale, de o atitudine deliberată de *tănuire* sau de *simulare* în fața unui act care ar putea fi perceput în anumite situații ca “indiscret” ori al cărui rezultat ar periclita la un moment dat interese personale. Se au în vedere și reacțiile inconștiente, de *conformare* a persoanei

sau dimpotrivă de *afirmare*, reacții de *apărare spontană* sau de *sfidare* născute din experiențe anterioare frustrante sau trăiri actuale neconfortabile.

Tema 6

Invocați situații în care tănuirea sau simularea sunt previzibile cu un grad crescut de probabilitate.

Desigur, în aceste situații veți trata cu precauțiune rezultatele cunoașterii.

Specifice cunoașterii psihopedagogice sunt problemele legate de *particularitățile de vârstă* ale educaților în ipostaza lor de obiect al cunoașterii. Sunt știute “marile” sensibilități afective ale adolescenței sau curiozitățile “infinite” ale pubertății și vârstelor latente. Desigur, aspecte de identitate legate de teme sensibile trebuie abordate cu mult tact și multă răbdare; acestea sunt însă probleme care privesc mai degrabă compatibilitatea dintre subiect și obiectul cunoașterii.

P.12. Ordonăți vârstele funcție de transparența previzibilă, de ușurința cu care “se lasă” cunoscuți persoanele aparținând acestora.

a) preșcolar; b) școlar mic; c) școlar mare; d) adolescent;

Compatibilitatea crescută dintre subiectul și obiectul cunoașterii în context psihopedagogic privește în primul rând *competența formatorului*, perfecționarea instrumentelor sale de cunoaștere cu noțiuni, principii, procedee, tehnici, metode și metodologii de cunoaștere a personalității. Însușirile de personalitate ale subiectului cunoașterii vor integra astfel (în forme particulare fiecărei structuri de personalitate), trăiri și cunoștințe empirice – din propria experiență în roluri trecute (elev) sau prezente (părinte, profesor ș.a.) -, cunoștințe

Potrivirea

științifice – teoretice și practice -, experiențe didactice și general educaționale.

Calitatea cunoașterii psihopedagogice a personalității va fi dependentă de această competență a cărei formare este scopul disciplinei de față. Se precizează aici că se folosește termenul de competență în sensul de *condiție internă complexă care face posibilă realizarea performanță a unei funcții sociale*. Competența structurează funcțional o seamă de capacități, care, la rândul lor sunt structuri funcționale de cunoștințe și aptitudini speciale, formate spontan sau deliberat, pe parcursul experienței de viață a persoanei. Calitatea de “competență” respectiv de “capacitate” este relativă; ceea ce este competență într-un sistem de referință poate fi capacitate într-un alt sistem; de exemplu, buna cunoaștere a domeniului de specializare a unui profesor universitar este competență de sine stătătoare în rolul de cercetător, dar este doar una din capacitățile structurante ale competenței didactice.

Cunoașterea elevului = competență cheie în activitatea didactică

P.13.Cunoașterea psihopedagogică a personalității este:

a) competență b)capacitate

în rolul de:

1.profesor de tehnologie; 2.profesor de orientare și informare profesională; 3.instructor; 4.antrenor; 5.consilier educațional; 6.consilier de credite; 7.coordonator de credite; 8.moderator; 9.mentor; 10.director de școală; 11.șef de catedră; 12.decan; 13.diriginte;

3. Finalitățile cunoașterii psihopedagogice

În calitate de competență de rol profesional cunoașterea psihopedagogică privește personalitatea nu numai ca unitate structurală și funcțională unică și irepetabilă, ci și ca unitate temporală care, în fiecare moment al existenței sale integrează

prezentului secvențele de trecut și viitor. O asemenea abordare permite depășirea imaginii statice surprinse “acum și aici”, cu reflectarea dinamicii devenirii “până acum” și a evoluției probabile “de acum încolo” în condiții posibile, orientativ date. Principalele obiective ale cunoașterii psihopedagogice a personalității vor fi următoarele:

- crearea unei imagini obiective a structurii și a nivelului funcțional potențial al însușirilor psihice și a rezultatelor generate de persoană; este o cunoaștere descriptivă;
- identificarea cauzelor care au generat structura, nivelul funcțional potențial și rezultatele în care însușirile de personalitate se concretizează; este o cunoaștere explicativă;
- anticiparea condițiilor în care structura și nivelul funcțional al însușirilor psihice vor avea o evoluție definită; este o cunoaștere predictivă.

Capacitatea de a surprinde structura reprezentativă a însușirilor psihice ale unei persoane, de a o raporta la rezultatele concrete ale persoanei într-o activitate dată, de a explica cauzalitatea relațiilor constatate, de a prezice evoluții posibile și probabile în condiții definite sunt principalele componente structurale ale competenței de cunoaștere psihopedagogică a personalității. Ele intervin cu pondere diferită în roluri educaționale diferite.

P.14.Ordonăți descrescător importanța capacităților de:
a)cunoaștere descriptivă; b)cunoaștere explicativă; c)cunoaștere predictivă
în rolurile educative menționate: 1)profesor de orientare și informare profesională; 2)antrenor; 3)consilier educațional; 4)consilier de credite; 5)mentor; 6)diriginte.

Tema 7

Comentați statutul capacității “cunoaștere descriptivă” în raport cu celelalte capacități și ansamblul competenței de cunoaștere psihopedagogică a personalității.

Fiecare dintre capacitățile menționate poate fi, și trebuie să fie instrumentată teoretic și metodologic. Dacă pentru cunoașterea cotidiană este suficientă o foarte bună intuiție, pentru cunoașterea profesionistă aceasta poate fi tratată doar ca o calitate facilitatoare a activității de cunoaștere; educatorul profesionist nu poate invoca doar intuiția ca argument al aserțiunilor sale referitoare la o persoană, mai exact, nu o poate face mult timp.

Cunoașterea psihopedagogică capătă obiectualizare în diferite documente ale instituțiilor de educație. Sunt cunoscute în acest sens *fișele școlare* purtătoare de date personale ale elevilor, *caracterizările psihopedagogice* secvențiale (anuale) sau finale (la sfârșit de ciclu de școlarizare), *recomandările* pe care anumite instituții școlare le pretind unităților de proveniență a viitorilor lor elevi, recomandările pe care le solicită instituțiile administrative sau nonguvernamentale pentru acordarea unor facilități educaționale, financiare sau general umanitare, *referințe* solicitate de instituții administrative în caz de abateri de la normele sociale, *raporturi de consiliere, de orientare sau de informare* educațională, vocațională, școlară, profesională ș.a.

Documente
primare

Tema 8

Comentați rolul cunoașterii explicative și a celei predictive în elaborarea documente sus menționate.

Tema 9

Scrieți un eseu pe tema acestui capitol. Formulați titlul după problema aleasă și/sau teza pe care o susțineți, ori ipoteza pe care o avansați ca soluție la aceea problemă.

4. Dimensiunile personalității

Termenul de personalitate este o noțiune cu o sferă foarte largă, practic infinită și cu un conținut controversat în literatura de specialitate. Sunt cunoscute curentele, și în interiorul aceleiași curent diversitatea școlilor care definesc în mod particular noțiunea de personalitate. Ceea ce este general acceptat ca element definitoriu al personalității, privește unicitatea și irepetabilitatea concretizării sale în identități personale complexe, bio-psiho-socio-culturale. Personalitatea se concretizează în persoane. Atunci când se vorbește de cunoașterea practică a personalității în relația educațională, se are în vedere de fapt cunoașterea persoanei concrete.

Persoana este un ansamblu de identități

Interacțiunea dimensiunilor amintite configurează structurile unice la nivel de persoană, evolutiv generate și generatoare de identitate unică nu numai la acest nivel global ci și la nivelul subsistemelor constitutive: corporal, psiho-comportamental și socio-cultural. Cunoașterea psihopedagogică descriptivă a persoanei va cuprinde toate aceste dimensiuni, analiza fiind concentrată în raport cu intensitatea transformărilor caracteristice diferitelor etape de vârstă.

P.15. Veți acorda mai multă atenție analizei

a) corporale, b) psihice, c) culturale

la vârstele:

1. copilăriei; 2. pubertății, 3. adolescenței; 4. adulte

Identitatea fizică se referă la vârstă, sex, starea integrității corporale – inclusiv funcționalitatea

analizatorilor -, stare de dezvoltare (raportul înălțime/greutate/vârstă/sex), fizionomie, ținută corporală, stare de sănătate, antecedente medicale relevante – personale și familiale -, regim de viață și alimentar, dependențe (medicamente, restricții alimentare, proteze, limite de adaptabilitate la climă, microclimat ș.a.).

Datele referitoare la identitatea fizică a persoanei sunt constatabile pe bază de observație, conversație sau documentare; adesea însă este nevoie de o cunoaștere specializată, situație în care se face apel la cooperare pluridisciplinară.

Identitatea psiho-comportamentală privește însușirile de personalitate pe dimensiunile: *dinamică* (temperamentale), *instrumentală* (nivelul funcțional al principalelor procese psihice, aptitudini generale și speciale, cunoștințe și deprinderi speciale – limbi străine, folosirea unor mijloace tehnice, de la bicicletă la automobil, de la mașină de scris la calculator) și *valorică* (dominante atitudinale, calități voluntare, interese) și ale *rezultatelor activității dominante* (jocul în mica copilărie, învățarea socială și școlară la vârstele pre- și școlară, munca la vârsta adultă).

Datele de identitate psiho-comportamentală se pot constata prin interpretarea datelor de observație privind comportament sau pot fi interpretate deductiv pe baza analizei rezultatelor activității, cel mai ușor a testelor psihologice profesionale (destinate utilizării de către psiholog) sau orientative (destinate autoaplicării sau utilizării lor de către neprofesioniști inițiați în folosirea acestora). În cazul utilizării testelor orientative se recomandă (deocamdată) cooperarea permanentă cu un

psiholog, în sistem de supervizare sau consiliere educațională continuă (mentorat).

Identitatea socio-culturală este dată de: *statutul instituțional* (școlar sau profesional), *nivelul de școlarizare*, *comunitatea* (urbană sau rurală) căreia îi aparține persoana, *grupurile de referință* din care își selectează valorile (familie, școală, profesie, de petrecere a timpului liber, sport, vocațional neprofesionist, politic ș.a), *prietenii*, *modele*, *grad de instruire*, *condițiile materiale și climatul cultural-educational al familiei*, *apartenență etnică*, *religioasă*, *afilieră organizațională ș.a.* Definitiviu pentru dimensiunea socială este *identitatea civilă* a persoanei: numele, prenume, domiciliul și starea civilă).

Datele identității socio-culturale sunt accesibile, în general, prin documentare și conversație.

Tema 10

Schițați structura (planul) cunoașterii descriptive a personalității. Ajustați planul pe măsura parcurgerii acestui capitol.

Elaborați structuri adaptate diferitelor documente instituționale (vezi cap.I.3) și vârstelor care prezintă interes pentru dv.

CAPITOLUL II

CUNOAȘTEREA DESCRIPTIVĂ A PERSOANEI

1. Obiectivele cunoașterii descriptive

Cunoașterea descriptivă (c.d.) constituie momentul inițial al cunoașterii psihopedagogice; este etapa în care se realizează apropierea treptată, pe plan mental și comportamental al subiectului cunoașterii, profesorul, de “obiectul” cunoașterii, elevul, studentul, adultul. În ansamblul cunoașterii psihopedagogice, cunoașterea descriptivă este condiție atât a cunoașterii explicative cât și a celei predictive.

CARE?

Rolul c.d.

Obiectivele de referință prin atingerea cărora cunoașterea descriptivă devine instrumentală pentru cunoașterea explicativă și a celei predictive, fără de care cunoașterea psihopedagogică nu-și realizează scopul, sunt următoarele:

Funcții

1. Diagnosticarea însușirilor de personalitate ca potențial de dezvoltare a persoanei, expresie a interacțiunii proceselor psihice la nivelul funcțional al fiecărei individualități, în condiții date. Acest obiectiv servește cunoașterea de către profesor a factorilor interni de influență a comportamentului elevului.

Relevă
însușirile de
personalitate

Tema 1

Comentați următoarele aserțiuni:

Însușirile de personalitate se constituie în mijloacele adaptative ale persoanei.
Însușirile de personalitate se constituie în potențialul de dezvoltare al persoanei.

P.1. Nu ați uitat că:

1. O persoană poate reacționa în condiții similare.
2. O persoană poate reacționa în condiții diferite.
a) asemănător; b) diferit; c) asemănător sau diferit;

Tema 2

Operaționalizați acest obiectiv precizând comportamentele în care se concretizează, selectiv, în rolul de educator aferent programului de specializare ales de dv.

De exemplu: programul “Orientare școlară și consiliere vocațională”

- să cunoască însușirile fizice ale persoanei – anume cele cu relevanță profesională; să determine nivelul funcțional al unor procese psihice și modalitatea lor de interacțiune; să aprecieze corect trăsăturile dinamice, motivațiile specifice ale persoanei și modalitățile particulare de interacțiune ale acestora; să selecteze valorile dominante, interesele, principiile de viață etc. etc. ale persoanei

Faceți enumerări complete și cât mai la obiect!

2. *Identificarea condițiilor materiale, financiare, culturale ale mediilor sociale de referință ale persoanei.* Acest obiectiv servește cunoașterea de către profesor a potențialilor factori externi de influență a personalității.

Relevă condițiile de viață ale persoanei

Tema 3

Operaționalizați acest obiectiv precizând comportamentele în care se concretizează, selectiv, în rolul de educator aferent programului de specializare ales de dv.

Faceți enumerări complete și cât mai la obiect!

3. *Evaluarea performanțelor, a cantității și calității cunoștințelor asimilate, în dublă ipostază:*
a) *ca expresie a utilizării resurselor personale și*
b) *ca potențial de dezvoltare.* Realizarea obiectivului servește cunoașterea de către profesor a rezultatelor activității de învățare, de asemenea a premiselor activității ulterioare de învățare.

P.2. Secvențele de activitate didactică în care demersul se concretizează, pentru:

1. cunoașterea rezultatelor activității anterioare de învățare este evaluarea
2. cunoașterea premiselor activității ulterioare de învățare este evaluarea
a) sumativă; b) inițială; c) continuă; d) finală;

Tema 4

Operaționalizați acest obiectiv precizând comportamentele în care se concretizează, selectiv, în rolul de educator aferent programului de specializare ales de dv.

Faceți enumerări complete și cât mai la obiect!

4. Înțelegerea raporturilor multiple însușiri-performanțe ca expresii ale stării persoanei în contexte mediale concrete, complexe. Permite cunoașterea ponderii unor categorii de factori (interni – dinamici, aptitudinali, caracteriali - sau externi – fizici, sociali, culturali) în determinarea reacției comportamentale.

Tema 5

Operaționalizați acest obiectiv precizând comportamentele în care se concretizează, selectiv, în rolul de educator aferent programului de specializare ales de dv.

Faceți enumerări complete și cât mai la obiect!

2. Baze teoretice ale descrierii personalității

2.1. Modelul Cattell

R.B. Cattell (cf. Oerter, R., Montada, L., 1982) consideră personalitatea “ca o construcție factorială, dinamică, exprimată în modalitatea răspunsurilor date la situații”. În baza unui studiu transversal, pe o populație între 6 și 60 de ani, Cattell a elaborat curba modificărilor cantitative a trăsăturilor de personali

Personalitatea
=
reacția
personală

te semnificative (16 trăsături fundamentale). La unele trăsături a găsit diferențe semnificative, la anumite vârste și între sexe (diferențe de nivel), forma curbei de evoluție fiind asemănătoare. Cattel definește trăsăturile în polaritatea lor, precizând comportamentele pe care le sintetizează fiecare. Se redau unele din trăsăturile definite de autor:

- *forța eului* (stabilitate emoțională, realism, control, calm, fără simptome nevrotice) și opusul acesteia, *emoționalitatea nevrotică* (imatur, instabil, emoțional, impulsiv, intolerant la frustrare, prezintă simptome nevrotice);
- *inteligența generală* (chibzuit, rațional, cultivat, tolerant);
- *dominanță* (siguranță de sine, voință puternică, agresiv, punitiv, egoist) și opusul acesteia, *supunere* (nesigur, modest, liniștit, autopunitiv, dependent);
- *vitalitatea* – “Harria” – (realist, practic, matur, chibzuit, stenic, puternic, autonom) și opusul ei, *vulnerabilitatea* - “Premsia” – (blând, sentimental, fantezist, dependent, nerăbdător).

<p>P.3. Trăsăturile prezentate pot fi evaluate calitativ după criteriul ...</p> <p>a) valorii pozitive sau negative; b) intensității; c) corelării celor două criterii</p>
<p>P.4. În contextul cunoașterii descriptive, trăsăturile amintite atribuite unei persoane se interpretează mai degrabă în termeni de</p> <p>a) pozitive – negative; b) facilitatori – frenatori ai adaptării c) potrivite – nepotrivite situațional</p>
<p>Tema 6</p> <p>a. Numiți trăsăturile tipice ale unui elev model!</p> <p>b. Consemnați comportamentele tipice ale unui elev concret, care corespunde modelului schițat !</p> <p>c. Comentați diferențele dintre “model” și realitate, între “ansamblu de trăsături” și “succesiuni de manifestări comportamentale”!</p>

2.2. Modelul Eysenck

H.J. Eysenck (cf. Oerter, R., Montada, L., 1982) consideră că noțiunea de personalitate desemnează “algoritmul de îmbinare a indicatorilor energetici, intelectuali și atitudinali la nivelul unui individ”. Pentru diagnosticarea trăsăturilor energetice și atitudinale a elaborat un inventar de personalitate care identifică patru categorii structurale de personalitate, comparabile cu tipurile temperamentale clasice. Eysenck folosește drept criteriu două variabile continue, fiecare în polaritatea tendințelor:

Personalitatea =
fire & inteligență &
atitudine

- *intraversiune* – *extraversiunea* – variabila exprimă orientarea predominantă a persoanei spre sine sau spre ceilalți, sociabilitatea, gradul de comunicativitate, originea valorilor de referință;
- *stabilitate* – *instabilitate* – variabila exprimă dinamica internă a persoanei, reactivitatea față de intensitatea schimbărilor percepute, tendința de perseverare chiar dincolo de evidențe sau trecerea de la o activitate la alta, de la o stare la alta, uneori înaintea consumării valențelor unei situații.

Categoriile identificate de Eysenck sunt următoarele:

- extravertit, instabil (colericul) – descriabil prin următoarele trăsături: reactiv, neastâmpărat, agresiv, excitabil, schimbător, impulsiv, optimist, activ;

Tema 7

Descrieți succesiunea de manifestări comportamentale probabile ale unui elev extravertit, instabil, aflat în fața unui afișier unde întârzie să apară informația așteptată.

P.5. La elevul extravertit – instabil se observă frecvent manifestări comportamentale ca:

a) pleacă capul;b) gesticulează;c) ridică tonul;d) privește celelalte persoane în față;e) își schimbă culoarea feței (pălește sau roșește);f) arată, explică;g) tace

– extravertit, stabil (sanguinicul) – sociabil, deschis, vorbăreț, disponibil (pentru alții), vivace, vesel, comod, cu spirit de conducere;

Tema 8

Descrieți succesiunea de manifestări comportamentale probabile ale unui elev extravertit, stabil, aflat printre cei care s-au rătăcit de grupul de excursioniști.

P.6. La elevul extravertit – stabil se observă frecvent manifestări comportamentale ca:

a) pleacă capul;b) gesticulează;c) ridică tonul;d) privește celelalte persoane în față;e) își schimbă culoarea feței (pălește sau roșește);f) arată, explică;g) tace

– introvertit, stabil (flegmaticul) – liniștit, constant, tolerant, controlat, pașnic, reflexiv, prudent, pasiv;

Tema 9

Descrieți succesiunea de manifestări comportamentale probabile ale unui elev introvertit, stabil, aflat într-o intersecție necunoscută și nesemnalizată, rămas în urmă, singur, cu prilejul unei drumeții.

P.7. La elevul introvertit – stabil se observă frecvent manifestări comportamentale ca:

a) pleacă capul;b) gesticulează;c) ridică tonul;d) privește celelalte persoane în față;e) își schimbă culoarea feței (pălește sau roșește);f) arată, explică; g) tace

– introvertit, instabil (melancolicul) – liniștit, retras, rezervat, pesimist, anxios, nemulțumit, indispus.

Tema 10

Descrieți succesiunea de manifestări comportamentale probabile ale unui elev introvertit, instabil, aflat în mijlocul unui grup de elevi în care fiecare se grăbește să-l felicite pentru o performanță deosebită.

P.8. La elevul introvertit – instabil se observă frecvent manifestări comportamentale ca:

a) pleacă capul;b) gesticulează;c) ridică tonul;d) privește celelalte persoane în față;e) își schimbă culoarea feței (pălește sau roșește);f) arată, explică;g) tace

Aceste trăsături, alături de inteligență – pentru evaluarea căreia Eysenck a construit o mare varietate de probe – sunt suficiente, în opinia autorului, pentru cunoașterea personalității.

P.9. Reflectați asupra importanței cunoașterii manifestărilor comportamentale posibile ale elevilor în perspectiva întăririi celor dezirabile și prevenirii celor indezirabile.

Tema 11
Identificați și argumentați dominantă dv. dinamică și de orientare!

Tema 12
În condițiile în care nu există temperamente pure, nici temperamente bune sau rele, precizați “amestecul” probabil care vă caracterizează !

P.10. Stilul cognitiv al unei persoane este dat în principal de procesul de gândire predominant: convergent sau divergent.

Selectați din lista comportamentelor următoare pe acelea care se potrivesc mai bine stilului inteligent, convergent decât celui imaginativ, divergent!

a) asociază întâmplător elemente dispersate; b) caută legături logice între elemente dispersate; c) avansează pas cu pas către soluție pe baza rezultatelor parțiale; d) caută sistematic sursa de eroare în cazul unui rezultat incorect; e) caută altă metodă de rezolvare în cazul unui rezultat incorect; f) răspunde cu primele idei care îi vin în minte;

P.11. Din perspectiva teoriilor factoriale modificările de comportament observabile pe parcursul evoluției ontogenetice sunt de natură ...

a) calitativă b) cantitativă

P.12. Teoriile factoriale promovează ideea ... a personalității pe parcursul vieții.

a) aceleași identități psihice
b) modificării identității psihice

3. Metode ale cunoașterii descriptive

3.1. Observația psihopedagogică

Observația este o metodă generală de cunoaștere utilizată atât în viața de toate zilele, cât și în cvasitotalitatea domeniilor științifice, ca moment inițial al unei ipoteze sau ca modalitate de verificare a unei ipoteze. La acest nivel de generalitate, observația se definește ca metodă *directă* care permite cunoașterea unei realități prin *percepția faptelor concrete de manifestare* a acesteia. Caracteristic pentru observație este accesibilitatea ei ca o cale către cunoaștere numai în condițiile *relației nemijlocite* între subiectul și obiectul cunoașterii, de asemenea acțiunea *concretă* a obiectului, în ansamblul trăsăturilor sale, esențiale și neesențiale, asupra subiectului cunoașterii și *relativa autonomie* a obiectului în raport cu subiectul cunoașterii.

Observabil este ceea ce se poate simți (vede, auzi, pipăii, miroși, gusta)

P.13. Însemnați acțiunile care corespund caracteristicilor observației în contextul cunoașterii unei persoane!

- a) urmărirea atentă a persoanei în contexte spațiotemporale concrete – în clasă în timpul orei/pauzei; în curtea școlii; pe stradă; în familie;
- b) urmărirea atentă a unei înregistrări video;
- c) consemnarea unor forme de manifestări motorii și/sau mimice în timpul unei conversații;
- d) interpretarea conținutului răspunsurilor la întrebări;
- e) studiul rezultatelor școlare pe baza notelor obținute pe materii;
- f) analiza ținutei;

Observația psihopedagogică este o formă particulară a observației prin natura subiectivă a “obiectului cunoașterii” și finalitatea acțiunii – anticiparea unor performanțe probabile. Particularitățile observației psihopedagogice

nuanțează caracteristicile generale ale observației. Astfel, subiectul conștient de faptul că este observat își poate regla, în anumite limite, manifestările comportamentale în raport cu propriile interese față de ceea ce consideră a fi scopul observației sau implicațiile acesteia, experiența subiectivă în ipostaza de “urmărit” poate induce seturi aperceptive, modificatoare a comportamentelor ulterioare.

Tema 13

Reflecți asupra limitelor obiectivității datelor observabile atunci când un profesor este inspectat pentru stabilirea calităților sale pedagogice, când un sportiv execută o demonstrație într-o competiție, când un elev se simte “urmărit” pentru stabilirea probabilității implicării sale într-o faptă reprobabilă.

Observația psihopedagogică este utilizată în cunoașterea persoanei atât în varianta empirică – urmărirea curentă a persoanei pe fondul activității generale - cât și în cea științifică – verificarea obiectivității, semnificației, relevanței pentru personalitatea în ansamblu a unor fapte, în general critice, empiric surprinse sau presupuse.

Observația psihopedagogică profesionistă este un demers științific; ea se deosebește de observația empirică – întâmplătoare, fragmentară, necritică, părtinitoare, (Miftode, V. 1996). Profesionalismul presupune din partea subiectului cunoașterii următoarele:

- asimilarea fundamentelor teoretice ale metodei, în specificitatea domeniului de aplicație;
- respectarea riguroasă a principiilor teoretice – condiții, etape;
- repetarea observației până la eliminarea

incertitudinilor evidente și chiar critic autoinduse de către subiectul cunoașterii pentru creșterea deliberată a gradului de obiectivitate a cunoașterii.

Tema 14

Studiați caracteristicile observației empirice respectiv științifice în sursa bibliografică menționată și comentați raportul lor în cunoașterea psihopedagogică.

Condițiile observației psihopedagogice privesc *cunoașterea reperelor* definitorii ale acțiunii și *corelarea* lor.

În sensul amintit:

- se precizează *scopul concret* al observației: surprinderea dominantei temperamentale a persoane, identificarea manifestărilor emoționale tipice persoanei în situații critice, surprinderea unor calități senzori-motorii așa cum se concretizează în rezultate observabile ale activității etc.;

Tema 15

Definiți cât mai multe scopuri de atins în vederea descrierii identității psihopedagogice a unei persoane în diversitatea dimensiunilor sale.

- se aleg *faptele supuse observării*: manifestări motorii, manifestări fiziologice, tendințe de apropiere/distanțare de ceilalți, frecvența/intensitatea/ tipul manifestărilor verbale, dominantă atitudinilor de aprobare/contestare/negare a unor valori etc.

Tema 16

Listați cât mai multe fapte observabile, semne pentru realizarea scopurilor definite la tema anterioară.

Observația psihopedagogică este o activitate discursivă care se realizează în mai multe faze succesive, precum: pregătirea observației, observarea propriu-zisă și prelucrarea datelor observației. Este important de înțeles că, se poate vorbi de observație științifică numai când cele trei faze – proiectarea, realizarea proiectului, interpretarea datelor - se regăsesc într-un demers unitar.

Fazele
observației

P.14. 1.Datele reținute ca fiind semnificative pentru o situație dată datorită frecvenței cu care apar, fără pregătirea demersului respectiv este ...

2.Datele reținute – în urma realizării unui proiect – ca fiind semnificative pentru o situație dată datorită frecvenței cu care apar, fără interpretarea lor statistică este ...

a)observație științifică; b)intuiție; c)observație empirică

Pregătirea observației psihopedagogice debutează cu *definirea scopului* urmărit prin demersul care urmează a fi întreprins, deoarece acesta devine principiu organizator al acțiunii. Strâns legat de scop, se *delimitează câmpul observației*, în general în funcție de limitele capacității de percepție a observatorului. În particular, câmpul observației psihopedagogice privește numărul de persoane care pot fi observate concomitent. Tot ca o particularitate a observației psihopedagogice se menționează un criteriu suplimentar în delimitarea câmpului observației, anume contextul acesteia; atunci când observația se efectuează pe fondul activității didactice – în timpul orelor – chiar de către profesor, câmpul observației va fi cât se poate de redus pentru a nu periclita eficiența activității de bază sau pentru a garanta în

cât mai mare măsură calitatea observației; atunci când se proiectează activități educative nonformale, cu scopul de a veni în sprijinul cunoașterii interpersonale, câmpul observației poate fi lărgit în funcție de calitățile și experiența observatorului.

Alte operații incluse etapei în discuție sunt: *stabilirea elementelor de interes*, a faptelor ale căror apariție, evoluție și/sau dinamică sunt relevante pentru descrierea dimensiunii de personalitate precizată în scopul observației, *precizarea și asigurarea mijloacelor* necesare realizării observației dacă acestea se impun, *elaborarea suportului de consemnare a datelor observate*, tabele, fișe, culori ș.a., *stabilirea numărului de observații* în cazul observațiilor discontinue, *programarea desfășurării observației și instruirea observatorilor* în cazul în care observația este realizată de altă persoană decât proiectantul observației.

Tema 17

Ați surprins elevul X.X, unul dintre frunțașii clasei cu care lucrați, cu tema nefăcută. Proiectați verificarea ipotezei conform căreia acesta este un elev sânguinos, pe bază de observație.

Adaptați sarcina – conținutul acestei teme – specificului programului dv. și în contextul acesteia, temei dv. de interes.

Observarea propriu-zisă privește aplicarea proiectului elaborat în etapa anterioară. Utilizarea metodei, în context de cercetare mai ales, nu permite schimbarea “din mers” a elementelor precizate în etapa de pregătire; se impune însă consemnarea tuturor faptelor care ar conduce la o asemenea decizie, pentru a se lua în considerare în etapa următoare.

Tema 18
Realizați proiectul de la tema 17.

Prelucrarea datelor observației este etapa în care se stabilesc relevanțele datelor consemnate în raport cu scopul urmărit, cu ipoteza în virtutea căreia a fost realizată acțiunea. Principalele operații întreprinse sunt *analiza* fiecărui demers de observare, *compararea* acestora, *sintetizarea* elementelor comune atunci când faptul urmărit se manifestă dar și a eventualelor condiții atunci când faptul așteptat nu apare, *generalizarea* elementelor cu apariții semnificative (frecvență, intensitate, caracter surprinzător etc.), reținerea pentru alte interpretări a datelor consemnate de care s-a făcut abstracție datorită nerelevanței în raport cu obiectivul urmărit prin cunoașterea descriptivă, dar cu potențial informativ pentru demersurile complementare ale cunoașterii psihopedagogice în ansamblu.

Prelucrarea datelor observației este realizabilă prin *tehnici statistice* (calcularea mediei, stabilirea medianei, reprezentarea grafică etc.) sau *tehnici comparative* cu rezultatele obținute prin alte metode (teste, conversație, analiza produselor activității).

Tema 19
Prelucrați datele consemnate la tema 18 și elaborați un raport succint al celor constatate.

P.15. Precizați capitolele respectiv subcapitolele fișei școlare care se pot completa pe bază de observație.

3.2. Documentarea

Teoria pedagogică recomandă familiarizarea profesorului cu viitorii elevi, chiar înainte de a avea prima întâlnire directă cu aceștia. În acest context, una din metodele pe care profesorul o are la îndemână pentru a afla date descriptive despre elev este documentarea; în alte situații însă, documentarea servește cunoașterea explicativă sau predictivă, fiind principala metodă utilizabilă în acest scop.

Documentarea constă în totalitatea acțiunilor întreprinse pentru obținerea de informații amănunțite, diversificate și temeinice pe bază de documente – acte scrise - sau pe cale orală. Forme orale ale documentării sunt **conversația și interviul**.

În contextul de ansamblu al cunoașterii psihopedagogice a persoanei documentarea poate viza obiective distincte complementare în realizarea finalității acțiunii: a) este vorba de documentarea întreprinsă în vederea *pregătirii subiectului cunoașterii pentru realizarea actului de cunoaștere* în specificul domeniului care urmează a fi explorat – în cazul dat teoriile personalității, a proceselor psihice, a activităților umane etc. -, de asemenea a metodologiei aferente obținerii de cunoștințe valide – ceea ce se urmărește chiar prin acest paragraf, printre altele – se realizează în general, în contextul activității de studiu; b) privește *obținerea datelor referitoare la obiectul cunoașterii* – obiectiv al activității educative, condiție a calității acesteia.

P. 16. Enumerați teme/capitole studiate în contextul pregătirii dv. inițiale pentru activitatea didactică – seminarul pedagogic – destinate dobândirii competențelor de cunoaștere psihopedagogică a persoanei.

Folosirea documentării ca metodă de cunoaștere a persoanei presupune stăpânirea principalelor repere strategice ale demersului.

Sursele documentării – documentele - sunt principalele mijloace purtătoare de informație referitoare la obiectul cunoașterii. Documentul se poate concretiza în formă scrisă sau în formă orală. De exemplu, atunci când se recurge la un catalog pentru a afla performanțele școlare ale unui elev cu care nu s-a lucrat până la aceea dată, se realizează o cunoaștere pe bază de documente scrise spre deosebire de situația când se are în vedere consultarea unei alte persoane despre ceea ce prezintă interes, audierea unei înregistrări sau participarea la o prezentare a persoanei, cazuri în care se realizează o documentare orală sau vizionare.

În ceea ce privește forma surselor de documentare se impune atragerea atenției asupra faptului că documentele scrise sunt invariabile – ori de câte ori consultați același document veți găsi aceeași informație -, pe când ceea ce puteți afla prin viu grai de la o persoană, poate fi diferit de la o dată la alta, în condițiile celor mai bune intenții. Precizarea privește doar forma obiectivă în care se prezintă informația; înțelesul pe care o poate avea pentru subiectul cunoașterii poate fi însă diferit atunci când se consultă repetat același document scris.

Tema 20

Explicați aserțiunile: 1 Referințe orale făcute în mod repetat, de aceeași persoană la același fapt, pot avea conținuturi diferite, în condiții de bună credință. 2. Citirea repetată la intervale de timp, a unui document scris de către aceeași persoană, poate releva înțelesuri diferite

P.17. Demonstrați că estimați corect obiectivitatea probabilă a conținutului unui document oral precizând corespondența dintre termenii numerotați și cei simbolizați prin litere.

1. părere, opinie ...
 2. fapt observat, descriere ---
- a) relateare, prezentare b) interpretare

Principalele **acțiuni de documentare** sunt: 1) lectura eficientă a documentelor și 2) audierea activă a expunerilor.

1. Lectura eficientă a documentelor urmărește asimilarea a cât mai multe informații valide și utilizabile în descrierea și chiar interpretarea unor fapte, imediat sau în perspectivă. Activitatea este cu atât mai eficientă cu cât tehnicile de structurare corectă a procesului de lectură și/sau deprinderile de citire rapidă sunt mai bine stăpânite. Literatura de specialitate prezintă mai multe modele ale activității eficiente de lectură; una din cele mai exigente este cel elaborat de F.Robinson (cf. L. Țopa, ș.a., 1979), cuprinzând următoarele etape:

1) cuprinderea globală a textului – explorarea unor componente specifice ale documentului, de exemplu un cuprins sau prefață în cazul unei cărți, sau un grafic, un tabel, o statistică în cazul referatului unui concurs școlar-;

2) chestionarea – aprecierea intuitivă a documentului în vederea estimării credibilității sale – de exemplu dacă într-un catalog se observă că toți elevii au note de 9 și 10 la o anumită disciplină, probabil nu se va trage imediat concluzia că toți elevii au aptitudini speciale pentru disciplina respectivă-;

3) citirea desfășurată, rapidă a documentului permite identificarea elementelor-cheie din conținut care se

recomandă a fi consemnate sau însemnate direct în text dacă natura documentului permite (documente de uz personal – cărți proprii, scrisori, copii ale unor documente publice ș.a.); 4)recapitularea textului, în general selectiv, a conținuturilor apreciate ca fiind semnificative sau relevante; 5)revenirea asupra documentului în vederea verificării celor reținute sau a reinterpretării informațiilor.

Tema 21

Elaborați un “regulament” personal de citire eficientă a unor documente școlare precizate, pentru a evita neglijarea unor informații sau falsa lor interpretare.

În sprijinul lecturii eficiente vine deprinderea unei tehnici de citire rapidă a documentelor. Relativ puțin instrumentală în cunoașterea psihopedagogică a persoanei, existența acestor tehnici trebuie să intre în atenția profesorilor pentru formarea capacităților de documentare formativă (asimilarea tehnicilor de muncă intelectuală) la elevi.

2. *Audierea activă a expunerilor* este calea de documentare orală accesibilă subiectului cunoașterii în *varianta directă* – conversația cu “obiectul” cunoașterii psihopedagogice, elevul, educatul în general – sau în *varianta indirectă* – conversația cu o terță persoană despre educat.

P.18. Notați cu “x” acțiunile care servesc varianta directă de documentare orală în vederea cunoașterii psihopedagogice a partenerului de dialog.

a) ascultarea relatărilor privind faptele altora; b) ascultarea interpretării date faptelor altora; c) ascultarea autoprezentării, autoevaluării

Se atrage atenția asupra faptului că, același act

comunicațional – convorbirea dintre subiectul și obiectul cunoașterii – poate fi atât metodă de documentare cât și metodă conversativă de cunoaștere psihopedagogică, funcție de criteriul folosit pentru selectarea informației de către subiectul cunoașterii. Se vorbește de *documentare* în cazul în care se urmăresc informațiile factice, *relatări* despre date, situații, evenimente observabile de către cunoscător dacă ar fi fost prezent la locul/momentul respectiv, sau accesibile pe bază de documente scrise. Se vorbește despre *conversație* ca metodă de cunoaștere atunci când se urmăresc *interpretările* subiective ale faptelor, evenimentelor, opiniile, părerile celui ce se urmărește a fi cunoscut.

Între a auzi și a asculta sunt diferențe care privesc gradul de implicare a persoanei în acțiunea respectivă; caracterul activ al audierii presupune tocmai atitudinea participativă a subiectului cunoașterii. Condițiile care susțin caracterul activ al audierii expunerilor sunt următoarele: a) *pregătirea pentru audiere* – prin programarea spațio-temporală a acțiunii – inclusiv rezervarea unui timp suficient acesteia -, autoasigurarea celor mai potrivite stări de spirit, confort și ținută, conștientizarea explicită a scopului urmărit într-o formulare cât mai concretă și precizarea întrebărilor cheie pentru obținerea informațiilor dorite, actualizarea cunoștințelor anterioare – teoretice și practice – pentru valorizarea internă, cât mai bună, a informațiilor așteptate ș.a.;

Tema 22

Cetățeanul B.R. – înscris la cursurile de reconversie profesională organizată de școala dv. pentru adulți – este nou în comunitate. Proiectați modul în care pregătiți o primă conversație confidențială cu persoana respectivă.

b) *adoptarea unei atitudini asertive* – de înțelegere și acceptare față de subiectul cunoașterii – *concomitent cu păstrarea criticismului gândirii* pentru a nu aluneca în credulitate sau a se expune manipulării partenerului de dialog;

Nu ignorați faptul că, printr-o atitudine de credulitate nelimitată și necondiționată puteți fi chiar dv. factorul deformării realității de către cel cu care stați de vorbă, în aceeași măsură ca și în cazul unei atitudini de neîncredere manifestă, de distanțare, ori puternic critică.

c) *abstragerea idelor principale* – relevante pentru scopul urmărit și d) *consemnarea cât mai fidelă a informației*.

Tema 23

Proiectați și realizați o conversație cu scop concret în vederea descrierii identității unei persoane.

P.19. Precizați capitolele respectiv subcapitolele fișei școlare la care documentarea poate aduce un spor de cunoaștere.

3.3. Testarea psihologică

Testul psihologic este un instrument specializat care permite constatarea, “măsurarea” unor însușiri de personalitate. Realizat de profesioniști în do-meniu – pentru ca instrumentul să respecte cerințele definatorii ale unui mijloc de evaluare precum: *validitatea* (faptul ca testul să măsoare într-adevăr ceea ce-și propune), *fidelitatea* (faptul ca măsurări succesive ale aceleiași însușiri la aceeași persoană să nu dea diferențe semnificative) și *sensibilitatea* (calitatea testului de a arăta diferențe semnificative între persoane cu niveluri diferite ale aceleiași însușiri la cele mai mici grade de semnificație) – testele psihologice construite în scop orientativ sunt utilizabile în vederea

Măsurare

autocunoașterii sau a cunoașterii celuilalt (Neculau, A. 1996, 1999) cu respectarea unor principii teoretice și a condițiilor de aplicare.

Principiile teoretice la care se fac referiri sunt aserțiuni decantate pe baza experienței practice, argumentele științifice sumare fiind puse pe seama etapei de pionierat în care se află, deocamdată, cunoașterea psihologică științifică. A testa înseamnă a încerca, a proba, cu precizarea că:

- *Pe baza unei singure probe nu se trag concluzii!*
- *O însușire, în sine, nu determină o performanță!*
- *Încercări repetate pot indica performanțe diferite datorită complexității determinării lor!*
- *Eventuale discordanțe între date de observație, rezultate la teste și chiar intuiția dv., nu se rezolvă arbitrar ci prin consultări cu specialiști!*

Aplicarea testelor trebuie să respecte și ea anumite reguli. În general, acestea privesc:

- Respectarea formei standard de prezentare a probei!
- Citirea fidelă a instrucțiunilor de lucru!
- Controlul sever al timpului de lucru în cazul probelor contra cronometru!
- Folosirea etalonului nealterat de cuantificare (reprezentare) a datelor!
- Interpretarea obiectivă dar optimistă a rezultatelor!

P.20. Precizați capitolele respectiv subcapitolele fișei școlare la care aplicarea unor teste psihologice poate aduce un spor de cunoaștere.

3.3.1. Teste de temperament

Sunt cele care măsoară dimensiunea dinamică a persoanei, ușor accesibil de altfel educatorului în relația psiho-pedagogică îndelungată și pe bază de observație; este motiv pentru care aceste instrumente sunt relativ rar utilizate în context didactic.

Testele de temperament se prezintă în general sub formă de chestionar – listă definită de întrebări, cu răspunsuri alternative eligibile de către subiectul investigat, și grilă de corecție, ambele standardizate.

Puteți dispune de asemenea instrumente din literatura de popularizare (Neculau, A., 1996, testele 16 – 22 și 1999, testul 4), aveți în vedere însă că, aplicarea acestora în context instituțional (în rolurile de profesor, diriginte, consilier) presupune asumarea unei responsabilități profesionale.

3.3.2. Testele de aptitudini

Sunt cele care măsoară dimensiunile instrumentale ale persoanei, în condițiile în care aptitudinile sunt considerate mijloace psihice de facilitare a obținerii performanței într-o activitate.

Testele de aptitudini operează cu conținuturi diferite: verbale, figurale, simbolice (numerare) – testele de aptitudini generale - instrumental/obiectuale - testele de aptitudini speciale (de sensibilitate, de reactivitate, de motricitate, de manualitate, de coordonare senzorio-motorie etc.).

Aveți acces la teste orientative de aptitudini în

literatura de popularizare (Siewert, H.H., 1998; Carter, P., Russell, K., 1998; Eysenck, H.J., 1998).

Puteți elabora singuri teste de aptitudini speciale, mijlocitoare a performanței în domeniul specializării, respectând condițiile de construire și etalonare ale acestora (Roșca, M.M. 1975).

Pentru evaluarea aptitudinii intelectuale generale – inteligența – vă recomandăm ca model categoriile de probe ale bateriei I.2.

Testul **Cuvinte contrarii** măsoară preponderent eficiența operației de abstractizare a gândirii, prin identificarea într-un șir de cinci cuvinte al aceluia cu semnificație opusă unui cuvânt-stimul.

Formularea sarcinii: “Indicați cuvântul care înseamnă opusul (contrarul) primului cuvânt.”

Exemplu:

întuneric soare apă lumină umbră negru

Tema 24

Alcătuți zece probe asemănătoare, de dificultate crescândă pentru a putea aprecia diferențiat nivelurile de eficiență a abstractizării.

Testul **Analogii** măsoară preponderent eficiența operației de generalizare a gândirii, prin identificarea într-un șir de cinci cuvinte al aceluia care dă semnificație similară legăturii dintre două cuvinte cu o pereche în prealabil precizată.

Formularea sarcinii: “Indicați cuvântul care se potrivește cuvântului singur, astfel ca perechea nouă să se potrivească cu cea de la capătul rândului.”

Exemplu:

pălărie – cap; **gheată** - ? mână picior gât cer mânășă

Tema 25

Alcătuiți zece probe asemănătoare, de dificultate crescândă pentru a putea aprecia diferențiat nivelurile de eficiență a generalizării.

Testul **Serii de numere** măsoară preponderent eficiența operației de analiză a gândirii, prin continuarea unui șir ordonat de șase cifre pe baza identificării algoritmului de evoluție a acestuia.

Formularea sarcinii: “Alegeți cifra potrivită pentru a continua șirul de numere de la începutul rândului”

Exemple:

1 8 2 8 3 8 ? 8 6 4 9 10

.....

4 3 5 4 6 5 ? 3 6 7 4 8

Tema 26

Alcătuiți zece probe asemănătoare, de dificultate crescândă pentru a putea aprecia diferențiat nivelurile de eficiență a analizei

Testul **Cuvinte de prisos** măsoară preponderent eficiența operației de sintetizare a gândirii, prin includerea unor noțiuni într-o categorie unitară.

Formularea sarcinii: “Indicați cuvântul care nu se potrivește cu celelalte cuvinte din șir.”

Exemplu:

Vasile Ioan Maria Mihai Gheorghe

Tema 27

Alcătuiți zece probe asemănătoare, de dificultate crescândă pentru a putea aprecia diferențiat nivelurile de eficiență a sintezei mentale.

Pentru estimarea aptitudinilor specifice

creativității - cu instrumente adaptate conținutului disciplinei predate de dv. - pot fi folosite ca model de construcție probele tip Guilford.

Autorul a definit principalele aptitudini ale creativității din perspectiva modelului tridimensional al intelectului.

Fluiditatea, dimensiune productivă (cantitativă) a creativității, constând în capacitatea persoanei de a realiza un număr de asociații mentale distincte într-o unitate de timp. Sub aspect procesual este implicată gândirea divergentă (g.d) care poate opera pe conținuturi simbolice (si) sau semantice (se), generând produse sub formă de unități (u), raporturi (r) sau sisteme (s). Se prezintă formele cunoscute ale fluidității și se exemplifică tipul de problemă (sarcină de rezolvat) prin care această aptitudine poate fi diagnosticată și/sau exersată în vederea dezvoltării.

- ◆ Fluiditatea cuvintelor – structura aptitudinii: g.d., si, u.

Problemă tip: “Alcătuți cât mai multe cuvinte cu ajutorul literelor...” (exemplu.: a; t; m).

Se apreciază performanța după numărul de răspunsuri corecte date în timp limitat (trei minute).

- ◆ Fluiditatea ideilor – structura aptitudinii: g.d; se; u.

Problemă tip: “Menționați cât mai multe obiecte care să aibă următoarele însușiri: să fie ...” (exemplu: rotunde, dure și mai mici decât o minge de baschet).

Se apreciază performanța după numărul de răspunsuri corecte date în timp limitat (trei minute).

- ◆ Fluiditatea asociațiilor – structura aptitudinii: g.d, se, r.

Problemă tip: “Precizați cât mai multe lucruri asemănătoare cu...” (se menționează obiectul); “cuvinte care vă vin în minte la auzul cuvântului...” (se precizează un cuvânt).

Se apreciază performanța după numărul de răspunsuri corecte date în timp limitat (trei minute).

- ◆ Fluiditatea expresiilor – structura aptitudinii: g.d, se, s.

Problemă tip: “Alcătuiți cât mai multe propoziții cu ajutorul cuvintelor”... (se precizează 4 cuvinte); “ansambluri unitare cu ajutorul următoarelor obiecte: ...” (exp. conductor, baterie, bec, sonerie).

Se apreciază performanța după numărul de răspunsuri corecte date în timp limitat (trei minute).

P.21. Formulați sarcini de forme asemănătoare cu un conținut specific disciplinei pe care o predați.

Flexibilitatea reprezintă un aspect calitativ al creativității, constând în diversitatea *categorială* a perspectivelor de abordare a aceleiași realități. Produsele obținute prin flexibilitate vor fi clase (cl) sau transformări (tr). Flexibilitatea apare în formă spontană sau adaptată.

- ◆ Flexibilitatea spontană – structura aptitudinii: g.d, se, cl.

Problemă tip: “Indicați cât mai multe posibilități de utilizare a ...” exp. unei cărămizi.

Se apreciază performanța după numărul răspunsurilor corecte, categorial diferite, date în timp limitat la trei minute. (Exp. A construi o casă, un gard, un turn, sunt răspunsuri care aparțin aceleiași categorii; a construi o casă, a bloca o roată, a desena pe asfalt... sunt răspunsuri categorial

diferite).

- ◆ Flexibilitatea adaptată – structura aptitudinii: g.d, se, tr.

Problemă tip: Se cere transformarea unui sistem dat (precizat) în condiții date (precizate). Exemplu: “Uniți nouă puncte echidistante distribuite în formă pătrată (3x3) cu ajutorul a patru drepte, fără a ridica creionul de pe hârtie și fără a trece de două ori pe aceeași dreaptă”.

Se apreciază performanța după găsirea soluției corecte.

P.22. Formulați sarcini de forme asemănătoare cu un conținut specific disciplinei pe care o predați.

Originalitatea reprezintă tot o dimensiune calitativă a creativității și desemnează capacitatea persoanei de a realiza asociații îndepărtate, surprinzătoare. Originalitatea se poate aprecia pe baza raportării răspunsurilor unei persoane (un elev) la una din problemele anterioare sau la răspunsurile date la aceeași problemă de către alte persoane aparținând aceleiași colectivități (ceilalți elevi din clasă). Originalitatea este cu atât mai mare cu cât frecvența răspunsului respectiv este mai mică. Structura aptitudinii este descriptibilă prin g.d; se;tr.

Tema 28

Sarcini posibile care relevă / antrenează originalitatea:

- titluri personale pentru un text metaforic, alegoric, S.F.
- denumiri personale pentru un aparat nou, necunoscut elevilor
- interpretări fanteziste “ce s-ar întâmpla dacă ...” exemplu: “n-ar mai ploua pe pământ”; “omul ar învăța să zboare”; etc.

P.23. Formulați sarcini de forme asemănătoare cu un conținut specific disciplinei pe care o predați.

Elaborarea este o aptitudine intelectuală creativă care desemnează capacitatea persoanei de a obiectiva o imagine mentală nouă. Elaborarea reprezintă în esență calea de la idee (accesibilă doar persoanei care a imaginat-o) la materializarea ei în imagini grafice, sonore, cuvinte etc. (accesibile și altora) sau obiecte concrete, substanțiale (modele, machete, prototipuri). Este o aptitudine esențială implicată în orice activitate de concepție, de conducere, în general de anticipare. Structura aptitudinii este desemnată de g.d; se; imp. Elaborarea este cu atât mai performantă cu cât elementele descriptive sunt mai variate, mai reprezentative și redundanța mai mică.

Probleme tip: “Desenați un ...obiect / fenomen / eveniment / o acțiune etc.”; “Descrieți o imagine / expresie / un obiect etc.”

Se apreciază performanța după numărul de elemente grafice, respectiv de attribute corecte date în timp limitat (trei – zece minute).

Tema 29

Elaborarea este una din aptitudinile creative mai intens antrenate de învățământul clasic. Argumentați această aserțiune.

P.24. Formulați sarcini de forme asemănătoare cu un conținut specific disciplinei pe care o predați.

Sensibilitatea față de probleme constituie aptitudinea creativă care desemnează capacitatea persoanei de a surprinde disfuncții, incoerențe, oportunități de înnoire acolo unde situația pare firească majorității. Persoanele cu o bună sensibilitate față de probleme observă ușor cele mai

mici greșeli, perturbări, inadvertențe structurale sau contradicții. Structura aptitudinii este descriptibilă prin ev; se; imp.

Probleme tip: “Indicați cât mai multe neajunsuri structurale ale...” se precizează un obiect; “Precizați cât mai multe riscuri funcționale ale ...” se precizează un obiect; “Ce s-ar întâmpla dacă...” se prezintă o situație ipotetică; Ce ar fi necesar pentru...” se prezintă o situație ipotetică.

Se apreciază performanța după numărul de răspunsuri plauzibile.

P.25. Formulați sarcini de forme asemănătoare cu un conținut specific disciplinei pe care o predați.

3.3.3. Testele de atitudini

Sunt cele care măsoară tendința unei persoane pentru sau contra unui element din mediul intern sau extern, element căruia persoana îi atribuie astfel valoare pozitivă sau negativă.

De reținut pentru activitatea educativă este faptul că atitudinea este o dimensiune dobândită a persoanei, prin urmare, educabilă. Este suficientă uneori modificarea unui factor atitudinal intern – informație, deprindere/pricepere, opinie, credință, interes, accesibilitate personală – pentru modificarea atitudinii.

Testele de atitudine pot lua forma chestionarelor (Neculau, A. 1996, 1999; Senger, G., Hoffmann, W., 1998) sau a scalelor de evaluare (Radu, I., Iluț, P., Matei, L., 1994).

Tema 30 – obligatorie

Pe baza literaturii de popularizare a testelor accesibilă dv. alcătuiți un set de probe creion-hârtie care să vă permită investigarea orientativă a principalelor categorii de însușiri de personalitate.

Consultați consilierul dv. înainte de aplicarea lor.

Tema 31

Vă invit la tutorial!

Respectați întocmai programul de inițiere în utilizarea testelor elaborat în colaborare cu tutorele acestei discipline.

3.4. Testarea cunoștințelor

Evaluarea rezultatelor școlare cu ajutorul testelor de cunoștințe capătă în ultima vreme o recunoaștere din ce în ce mai mare, intrând în practica didactică curentă.

Metoda este specifică domeniului psihopedagogic; ea permite evaluarea cantității, calității, operaționalității (utilității) cunoștințelor asimilate de către elevi. Aceste teste vă sunt familiare din activitatea didactică curentă.

Tema 32

Actualizați-vă cunoștințele referitoare la evaluarea rezultatelor școlare cu ajutorul testelor de cunoștințe.

Mai puțin cunoscut este faptul că ele pot fi utilizate și în scopul evaluării competenței de a învăța – capacitatea de percepție, reținere și valorizare internă a cunoștințelor teoretice și practice, ritmul personal de învățare, capacitatea de efort în învățare.

Tema 33

Elaborați – pe suportul cunoștințelor aferente disciplinei pe care o predați. – un scenariu de evaluare a competenței elevilor dv. de a învăța.

Tema 34

Proiectați un chestionar de evaluare a unui factor atitudinal de interes pentru specializarea dv. în programul pe care-l urmați.

CAPITOLUL III

CUNOAȘTEREA EXPLICATIVĂ A PERSONALITĂȚII

1. Obiectivele cunoașterii explicative a persoanei DE CE?

În contextul cunoașterii psihopedagogice a persoanei, caracterul explicativ al acesteia se referă la demersul de lămurire, de motivare a unei dimensiuni a personalității sau a structurii în ansamblu, a formei în care aceasta se prezintă la un moment dat. Se impune precizarea conform căreia dimensiunile descriptivă, explicativă și predictivă ale cunoașterii psihopedagogice nu sunt acțiuni distincte, de sine stătătoare; ele sunt ipostaze, etape sau faze ale aceleiași activități de cunoaștere care în diferite momente se prezintă în diversitatea ponderii funcțiilor sale: descriptiv-referențiale, causal-explicativă, instrumental-predictivă. Într-o etapă sau alta a cunoașterii psihopedagogice, una din aceste funcții devine scop al activității în ansamblu, subordonându-și celelalte funcții.

P.1. Studiați dosarele viitorilor dv. elevi din anul întâi școala profesională pentru a cunoaște interesul lor probabil pentru profesie în condițiile în care știți că pentru unii alegerea este a doua opțiune.

1. Realizați o cunoaștere

a) descriptivă b) explicativă c) predictivă

Observați că majoritatea au ceva comun cu meseria aleasă: părinți în breaslă, societate de specialitate în vecinătatea domiciliului, ofertă opțională a școlii generale pe care a urmat-o elevul, hobby.

2. Observația pe care ați făcut-o este

a) cunoaștere explicativă b) funcție explicativă a cunoașterii descriptive

P.2. Ipostazele cunoașterii psihopedagogice privesc repere spațio-temporale diferite după cum urmează:

1. cunoașterea descriptivă
 2. cunoașterea explicativă
 3. cunoașterea predictivă
- a)acum b)atunci c)aici d)acolo e)prezent f)trecut g)viitor

P.3. Ipostazele cunoașterii psihopedagogice răspunde la întrebări diferite după cum urmează:

1. cunoașterea descriptivă
 2. cunoașterea explicativă
 3. cunoașterea predictivă
- a) de ce? b) pentru ce? c)cum?

Scopul cunoașterii explicative (c.e.) o reprezintă înțelegerea devenirii unor însușiri particulare relevante într-un moment al existenței persoanei sau într-o situație definită. Obiectivele de referință prin care acest scop este tangibil sunt următoarele:

Rolul c.e.

1. *Reprezentarea evoluției și ritmului de maturizare bio-psiho-socială a persoanei în raport cu modelele teoretice, funcție de starea bio-psihică la naștere și condițiile socio-culturale de existență a persoanei;*

Estimarea evoluției structurale

Tema 1

Operaționalizați acest obiectiv precizând comportamentele în care se concretizează, selectiv, în rolul de educator aferent programului de specializare ales de dv.

- De exemplu: programul “Activitatea dirigintelui.. Managementul clasei de elevi”
- să știe să explice preferințele fiecărui elev, să cunoască motivele pentru care un elev este atras de un anumit grup din clasă și nu de altul, de anumită/e disciplină și nu de alta/ele, de o anumită activitate și nu de alta etc.

Faceți enumerări complete și cât mai la obiect!

2. *Identificarea originii și evoluției seturilor apercptive și a schemelor interne de acțiune, clarificarea experiențelor personale și a condițiilor realizării lor, a atitudinilor, valorilor și intereselor persoanei;*

Estimarea
experiențelor
anterioare

Tema 2

Operaționalizați acest obiectiv precizând comportamentele în care se concretizează, selectiv, în rolul de educator aferent programului de specializare ales de dv.; faceți enumerări cât mai complete și cât mai la obiect!

3. *Relevarea stilului educațional – pozitiv sau negativ, mai degrabă prin recompense sau mai degrabă prin pedeapsă - care a modelat personalitatea în diferite etape ale evoluției sale, în aceeași etapă dar în medii educative diferite, în același etapă/mediu dar de către persoane diferite;*

Estimarea trăirilor

Tema 3

Operaționalizați acest obiectiv precizând comportamentele în care se concretizează, selectiv, în rolul de educator aferent programului de specializare ales de dv.; faceți enumerări cât mai complete și cât mai la obiect!

4. *Trasarea evoluției stării de adaptare într-unul sau altul din rolurile persoanei, recunoașterea unor momente cheie cu implicații probabile asupra altor roluri;*

Estimarea
performanțelor
anterioare

Tema 4

Operaționalizați acest obiectiv precizând comportamentele în care se concretizează, selectiv, în rolul de educator aferent programului de specializare ales de dv.; faceți enumerări cât mai complete și cât mai la obiect!

2.Suportul teoretic al cunoașterii explicative

2.1. Modelul psihanalitic al personalității

S. Freud (1900) apreciază că principalele procese de dezvoltare ale personalității se realizează în primii 18 ani de viață, iar temele de bază ale vieții omenești, motivele fundamentale ale acțiunilor umane ca: starea de securitate, iubirea, realizarea, armonia, se structurează în primii cinci ani. Aceste procese timpurii de dezvoltare devin, după părerea lui Freud, hotărâtoare în evoluția personalității.

Maturizarea
instinctelor

Din perspectiva teoriei psihanalitice, la baza dezvoltării personalității stă secvența biologică a maturizării instinctelor, care dezvoltă o energie psihică numită “libido”. Libido este de natură sexuală fiind orientată spre obținerea satisfacției corporale. Întreaga activitate psihică pe care o susține se supune principiului plăcerii, este spontană, inconștientă, dar conștientizabilă în limite relativ largi, pe măsura formării și dezvoltării conștiinței de sine.

La diferite vârste, energia psihică tinde către realizarea stării de satisfacție în modalități particulare: orală, anală sau genitală, fiecare etapă având obiecte ale libido-ului specifice, care devin adevărate scopuri instinctive ale activității psihice; pentru copilul mic de exemplu, sânul matern este un asemenea obiect libido, iar pentru adult, partenerul sexual. Satisfacția corporală, în accepțiunea lui Freud, se realizează datorită eliberării energiei psihice prin stimularea zonelor erogene (zone tactile – sensibile situate mai ales la deschiderile corporale). Acțiunea concretă prin care se poate

ajunge la satisfacție suferă, încă din primele săptămâni de viață, anumite îngrădiri sociale, trebuie să se supună anumitor restricții. Aceste restricții, de origine socială, sunt trăite ca frustrări, ca piedici sau obstacole care frânează obținerea satisfacției; cu toate că întregul proces are o motivație biologică (program biologic inconștient), modalitățile concrete de realizare se supun unor instanțe critice, **eului**, conștient, rațional, care mediază între impulsurile profunde ale **sinelui**, inconștient, “pasional” și exigențele normative (program social interiorizat) ale **supraeului**, pre-sau subconștient normativ. Menținerea tensiunii datorată nesatisfăcției (amânare, reprimare, refulare) generează trăiri conflictuale ce modifică starea și influențează comportamentul persoanei.

Dezvoltarea ontogenetică are loc în mai multe faze determinate de modalitățile de obținere a satisfacției pe parcursul maturizării organice (biologice).

Faza orală – primul an de viață – toate satisfacțiile se obțin prin stimularea buzelor și a cavității bucale: suptul cu scopul alimentației, contactele sociale și obiectuale cu scopul “cunoașterii”, al satisfacerii curiozității sau stimulării fără un scop aparent, ca suptul degetului, chiar suptul “în gol” ce se poate observa și în somnul copilului. Împiedicarea unor acțiuni orale în această perioadă, duce la primele frustrații, deci trăirile copilului, în mod firesc, sunt formate atât din satisfacții cât și din insatisfacții.

Abaterile în dezvoltare, indiferent de faza în care se produc, se pot datora excesivei satisfacții sau excesivei frustrații în faza respectivă, ceea ce

poate duce la o fixație pe acea formă de satisfacție (imaturitate psihică) pe o durată nedeterminată.

P.4. Elevul B.D. roade capătul creionului. Comportamentul poate fi interpretat ca efect al ... stimulării orale la vârstă sugară.

a) suprasaturării, b) insuficienței, c) suprasaturării și insuficienței, d) suprasaturării sau insuficienței

Faza anală – 2-3 ani – începe atunci când copilul are un minim control asupra propriului corp, în speță controlul sfincterian. Se pornește de la premisa conform căreia comportamentele de evacuare sunt trăite ca satisfacții de acțiune și realizări personale; copilul simte că face ceva singur, în mod autonom, obține un “rezultat” fără ajutorul nimănui. În același timp sesizează că cei din jur reacționează diferit la aceste manifestări ale sale: binevoitor – când se produce la timpul și modalitatea așteptată, cu rezerve sau chiar punitiv în toate celelalte cazuri. În termeni psihologici vorbind, copilul învață spontan că, prin comportamentul de evacuare, își poate exprima acceptiunea față de ordinea socială, dar și protestul sau opoziția lui față de regulile respective.

Fixarea în faza anală duce la evoluții diferite; pe de o parte, copilul supus unor interdicții severe, care trebuie să-și controleze fiecare impuls, nu va mai face nimic în mod spontan, pe de altă parte, reducerea excesivă a restricțiilor va genera comportamente de ignorare generală a regulilor și trăirea amplificată a restricțiilor asumate sau potențiale. Dominante ale acestei etape se regăsesc în tendințe exagerate spre ordine, curățenie, acumulare, zgârcenie, ca și în încăpățânare, în

ignorarea oricărei autorități de control, uneori chiar pe cea proprie, mergând până la a acționa împotriva propriilor interese, a propriei persoane.

P.5. Elevul E.R. are pe bancă numai obiectele de care se folosește. Se impune obsedant observației promptitudinea cu care își pune la loc, în ghiozdan, în penar, lucrurile personale de care se folosește în timpul orei.
Se poate spune că în mica copilărie ...
a) s-a simțit în largul lui b) s-a simțit îngrădit

Tema 5
Urmăriți comportamentul elevilor dvs. și observați eventualele manifestări relevante din punct de vedere psihoanalitic.
Căutați să le interpretați originea din perspectiva acestei teorii.
VĂ VEȚI EXERSA SPIRITUL DE OBSERVARE ȘI GÂNDIREA DIVERGENTĂ !
(își mușcă / linge buzele; se srobește în nas; se joacă cu urechea; își roade unghiile etc.)

Faza falică – 4-5 ani – se caracterizează prin faptul că, pentru prima dată, satisfacția se câștigă, real și simbolic, pe cale genitală. În această etapă începe conștientizarea diferențelor dintre sexe.

Trăirea crucială a acestei faze constă, în accepțiunea lui Freud, în modalitatea de rezolvare de către fiecare persoană a complexului Oedip, la băieți, respectiv Electra, la fete.

Faza începe atunci când, copilul băiat intuiește o relație între propriile tendințe sexuale și mamă. Senzațiile de satisfacție trăite anterior și în prezent în timpul îngrijirilor materne, impulsurile, fanteziile, dobândesc o semnificație sexuală: băiatul devine în imaginația sa un rival al tatălui; el râvnește la mama, dar în același timp iubește tatăl, dorește să devină ca el – un bărbat puternic.

Impulsurile de apropiere “vinovată” de mamă sunt îngrădite de teama represaliilor “celui mai tare”; apar trăiri conflictuale născute din inadvertența dintre tendințele primare, profunde și accesibilitățile reale.

În condiții normale, complexul Oedip este depășit, se rezolvă spontan, datorită efectelor “terapeutice” ale vieții cotidiene; mama nu satisface nevoile sexuale ale copilului băiat, tatăl nu pedepsește copilul pentru dorințele lui, astfel că tendințele sexuale vor fi sublimat, orientate în alte direcții; obiectul libido va fi desexualizat prin transferul interesului pe structuri concret accesibile ale realității, pe activități practice; tendința de identificare cu tatăl va lua locul rivalității.

Fixația în faza falică generează vulnerabilitatea persoanei. Conservarea sentimentului de vinovăție poate dezvolta complexe de inferioritate, care duc la comportamente adaptative defensive, mergând până la atitudini autopunitive, iar cel al rivalității poate duce la complexe de superioritate, generatoare de comportamente agresive, atitudini egocentrice, tendințe de minimizare sau de inculpare a celorlalți.

În cazul fetelor explicațiile freudiene sunt mai confuze. Obiectul dorințelor acestei faze devine tatăl, situația este totuși simplificată față de cea a băieților prin faptul că teama apare diminuată deoarece nu se pune problema fricii de castrație.

Faza de latență – 6-12 ani – este o etapă de relaxare afectivă, de echilibrare după perioada anterioară, tensionată de dorințele primare și teamă. Libido-ul desexualizat devine energie psihică disponibilă pentru formarea deprinderilor de muncă și reprezentarea propriei sânguințe. În această

perioadă se realizează marile progrese în însușirea bunurilor intelectuale ale fondului social, copilul fiind cel mai deschis acceptării necritice ale acestora.

P.6. Psihanaliza stipulează organizarea plurinivelară a psihismului pe dimensiunea conștient-inconștient și dinamica conținuturilor vieții psihice (cunoștințe, dorințe, sentimente) între niveluri.

Este posibilă o dezvoltare cognitivă în limite normale adaptării sociale în condițiile unei imaturități afective ?

a) da, b) nu. Explicați răspunsul.

Faza genitală – 13-18 ani – debutează cu modificările hormonale generate de maturizarea sexuală. Impulsurile instinctive reapar și cer o modalitate diferită de satisfacție efectivă, pe cale genitală; evoluția persoanei în această perioadă este tumultuoasă, bogată emoțional, conflictuală, impulsivă, dominată de preocuparea pentru propria identitate și de autonomie.

P.7. Psihanaliza freudiană atribuie incidență relativ redusă tulburărilor de personalitate provocate de experiențe trăite la vârste caracteristice fazei genitale. Este explicabil acest lucru prin:

- a) relativa autonomie a adolescentului de contextul social;
- b) conștientizarea relativ ușoară a trăirilor unui trecut mai apropiat (în raport cu copilăria mică de exemplu);
- c) raționalitate crescută datorită achizițiilor fazei latente; deprinderi de autostimulare genitală.

Freud a fost și este acuzat de pansexualism de către criticii teoriei sale, deoarece folosește o terminologie specifică domeniului sexual; fenomenul este explicabil dacă se ține seama de formația medicală a autorului, și totuși, în repetate rânduri Freud precizează faptul că înțelege

sexualitatea în sensul ei cel mai larg. Psihanaliza este o teorie și o metodă care a revoluționat gândirea și practica psihologică, fiind valabilă și astăzi în numeroase particularizări teoretice, mai mult sau mai puțin asemănătoare celei clasice.

De reținut pentru pedagogi este marea sensibilitate a vârstelor afectogene (falic și genital), de asemenea disponibilitatea cognitivă a fazei de latență.

P.8. Nevoile și dorințele individuale la care se referă teoria sunt

- a) aceleași la persoane de aceeași vârstă
- b) diferă de la o persoană la alta.

2.2. Modelul psihosocial

E. Erikson (cf. Oerter, R., Montada, L., 1982) inițiatorul teoriei dezvoltării personalității din perspectivă psiho-socială este de formație psihanalitică, dar se abate de la aceasta considerând că relațiile sociale (interpersonale) pe care le implică dobândirea “obiectului” dorințelor caracteristice vârstei este hotărâtoare în evoluția acesteia. Erikson acceptă forțele psiho-sexuale ca factori de influență a dezvoltării, dar numai în corelație cu factorii sociali care mijlocesc satisfacerea nevoilor și dorințelor individuale.

În concepția eriksoniană, dezvoltarea personalității are loc pe tot parcursul vieții, în opt stadii distincte, fiecare fiind caracterizat de particularitatea relației dintre nevoia internă și ordinea socială. Cu alte cuvinte, în fiecare stadiu al dezvoltării sale, persoana trebuie să rezolve o criză psiho-socială (nevoie de stimulare, dorință individuală – ofertă socială), proces în care se va

Influențarea
Socială
a
maturizării
instinctelor

dezvolta o tendință specifică vârstei. Potențial, aceste tendințe se prezintă în alternative polare. În acest proces evolutiv, mediul, prin componenta socială, are un rol activ în formarea personalității.

În primul stadiu, cel *oral – senzorial*, se dezvoltă însușirea de personalitate pe dimensiunea **încredere – neîncredere** determinată de calitatea îngrijirii materne (sau a oricărui adult care se ocupă în mod constant de copil). Consistența și continuitatea în satisfacerea nevoilor bazale ale sugarului (hrană, căldură, igiena corporală, confort), un atașament afectiv stabil, favorizează dezvoltarea unei atitudini de încredere în ceilalți, constituie de asemenea sâmburele încrederii în sine. Dimpotrivă, o îngrijire inconsecventă, formală, sau neafectuoasă, duce la instalarea neîncrederii; copilul devine neîncrezător și suspicios cu cei din jur.

Cu cât o tendință se dezvoltă mai devreme, cu atât se interiorizează mai profund și se integrează la nivelul structurilor bazale ale sistemului psihic, deci va fi greu modificabilă prin intervenții educative ulterioare.

Tema 6

Aprofundați semnificația noțiunilor care desemnează tendințele. Căutați definiții și explicații în mai multe surse (de exemplu DEX, Dicționar de psihologie, manuale).

În stadiul *muscular-anal* (1-3 ani) se dezvoltă ca trăsătură de personalitate tendința spre **autonomie** sau spre opusul acesteia, **simțul rușinii, dependență** în puterile proprii. În această perioadă apar primele elemente de autocontrol muscular, copilul face singur o serie de acțiuni ce-i conferă

plăcerea reușitei: apucă, aruncă, se târăște, merge, determină acțiuni ale celorlalți, cheamă, cere.

Dezvoltarea optimă a autonomiei presupune un control al “experiențelor” copilului; un grad mare de libertate dezvoltă această calitate, dar eventualele nereușite trebuie evitate, deoarece eșecul ascute simțul rușinii, durerea (în cazul unor acțiuni periculoase) induce apărare, defensă, evitare, dezvoltă îndoiala în posibilitățile proprii. Un accentuat simț al rușinii sau îndoială în sine apar și în cazul în care copilul este înconjurat de adulți supraprotectori sau dacă “reușitele” lui nu sunt lăudate.

Tema 7

Observați elevii dvs. și descrieți câteva comportamente determinate de însușirile de “autonomie” respectiv de “dependență” așa cum se manifestă ele în adolescență în context școlar.

Inițiativa sau opusul ei **vinovăția** se dezvoltă în stadiul următor (*locomotor-genital*) până la vârsta de 4-5 ani, când copilul tinde să pună stăpânire pe ființele și lucrurile din jurul lui. Este vârsta cunoașterii concretului, în mod activ, întreprinzător; acum copilul desface, reface, clădește, mută obiectele, adesea cu un anumit scop asemănător adultului, ajută, imită adulții în activitățile lor; pe plan socio-afectiv tinde să aibă anumite persoane numai pentru el așa cum are jucăria preferată sau un obiect tabu.

Erikson consideră că bogăția interacțiunilor obiectuale și sociale la această vârstă dezvoltă inițiativa, care se va regăsi ca dominantă strategică a comportamentului adaptativ individual; dimpotrivă, accesul limitat la spațiu (închis, strâmt,

îngrădit, mic), sărăcia de stimuli (puține obiecte accesibile, monotone, compacte, mult prea simple sau mult prea mari) ca și o ambianță socială săracă în interacțiuni, frânează dezvoltarea inițiativei.

Socialul răspunde cerinței de diversificare și lărgire a mediului fizic accesibil copilului de această vârstă prin organizarea interacțiunilor comunicaționale complexe, în instituții preșcolare. Grădinița este o ofertă socială de ambient complementar familiei, înzestrată cu mijloace materiale (spațiu corespunzător, mobilier adecvat, jucării stimulative) și personal specializat care să conducă activitățile specifice vârstei în sensul dezvoltării.

Activismul autonom al copilului de această vârstă poate avea uneori efecte nedorite: distrugerea jucăriei preferate, vătămarea unui animal de casă, supărarea unui adult, agresarea altui copil etc. care vor dezvolta sentimentul vinovăției, accentuat sau diminuat de modul de reacție a adultului la efectele faptelor sale.

În conflictul inițiativă-vinovăție domeniul sexual primește o anumită semnificație: copilul dorește să-și “cucerească” unul dintre părinți numai pentru sine și în acest sens forțează fără șovăire limitele; dar, la un moment dat, află că atinge un tabu, ceea ce duce la instalarea sentimentului de vinovăție, care se consolidează dacă reacția celor din jur nu este adecvată.

Pentru evitarea trăirilor conflictuale prea intense, copilul trebuie ajutat în explorarea oportunităților actuale și orientat în năzuințele sale spre obiective progresive, dar accesibile, aspirații realizabile.

Tema 8

Observați elevii dvs. și descrieți comportamente care relevă niveluri ale “inițiativiei” respectiv “vinovăției”.

Stadiul de *latență* (6-12 ani) întărește caracteristicile de **sârguință** sau **inferioritate** datorită pre-ocupărilor copilului de a-și însuși bunurile culturale ca: scrisul, cititul, socotitul, modalități de funcționare ale obiectelor, explicații ale fenomenelor realității etc.

Reacția mediului social este esențială pentru dezvoltarea acestor caracteristici. Minimizarea rezultatelor, interpretarea negativistă a activităților copilului, duc la întărirea sentimentului de inferioritate.

Este perioada celor mai mari acumulări instrumentale, a mijloacelor cognitive fundamentale care facilitează adaptarea viitoare, comparabilă cu autonomia motorie a fazei anale.

Tema 9

Observați elevii dvs. și stabiliți ierarhia lor în raport cu însușirile de “sârguință” respectiv “inferioritate”. Notați argumentele care justifică diferențele.

Stadiul *pubertății și adolescenței* – 13-18 ani – se caracterizează prin rezolvarea conflictului psihosocial dintre **identitate** și **confuzia rolurilor**. Începutul pubertății, aduce cu sine necesitatea reevaluării imaginii de sine. Dacă copilăria este caracterizată de năzuința de a deveni adult prin imitarea acestuia (puternic, cunoscător, priceput), adolescentul tinde spre găsirea propriei identități, mai ales prin evidențierea a ceea ce deosebește persoana de toți ceilalți, ceea ce-i dă unicitatea. În

această perioadă, adolescentul va câștiga o identitate sexuală mai bogată în semnificații, o identitate socială lărgită (prin cunoașterea locului și rolului său în grupuri sociale cu funcții diferite: culturale, sociale, politice, profesionale), o pregnantă identitate profesională, imagini ale căror integrare va defini sinteza și esența identității personale.

Deruta, unilateralitatea în urmărirea unor obiective limitate sau izolate, radicalitatea ideologică, evadarea într-o lume ireală, dar și preocupările “multilaterale” în activități contradictorii, cu o implicare superficială sunt simptome ale confuziei de rol: tânărul nu știe de fapt ce-și dorește, ce i se potrivește, care ar fi rolul în care poate fi performant pentru a obține satisfacții.

Tema 10

Reflecțați asupra semnelor comportamentale posibile ale “identității” de rol școlar, respectiv “confuzie” de rol școlar la adolescentul/tânărul tipului de unitate școlară la care funcționați.

Tineretea – 19-24 ani – este confruntată cu deprinderea **intimității**, opusă **izolării**. Tânărul care-și cunoaște identitatea personală este pregătit pentru o relație strânsă și efectivă pe plan sexual, emoțional, sau integral personal. Erikson vede în intimitate o fuzionare între două identități, fără lezarea integrității partenerilor. Incapacitatea de a renunța la tendințe personale neintegrabile cuplului, imposibilitatea găsirii și acceptării unor soluții comune la probleme majore, intoleranța, eșuarea încercării de sintetizare a tendințelor diferite într-o nouă identitate de cuplu,

duce la izolare, la însingurare mascată sau efectivă.

Tema 11

Enumerați câteva elemente ale identității personale (cunoștințe, priceperi, valori) care pregătesc formarea deprinderilor de coabitare, a intimității.

Vârsta adultă – 25-40 ani – se caracterizează prin **generativitate** (productivitate) sau **stagnare** a activității de adaptare. În alte formulări sunt utilizate pentru aceste însușiri sintagme ca: “adaptare constructivă” respectiv “adaptare homeostatică”, “tendințe spre autodepășire” respectiv “suficiență”, “altruism”, respectiv “egocentrism”.

Persoana adultă care și-a găsit propria identitate și intimitate tinde spre autodezvoltare. Erikson descrie generativitatea ca o dorință sau tendință a unei persoane de a da altora, descendenților sau societății în general, viață, iscusință, cunoștințe, valori materiale. Energii psihice pot fi investite acum în persoane, idei și acțiuni pentru a crea valori socialmente recunoscute.

Tema 12

Reflecțați asupra propriilor dv. tendințe de încredere (Ic); autonomie (A); inițiativă (It); sânguință (S=); identitate (Id); intimitate (In) și generativitate (G). Construiți o figură alcătuită din trei cercuri concentrice și înscrieți în cercul central simbolul tendințelor accentuate, în cercul din mijloc simbolul tendințelor moderate, iar în cercul marginal simbolul tendințelor slabe.

Maturitatea – peste 41 de ani – este caracterizată prin consolidarea **integrității eului** sau prin instalarea **disperării**.

Dacă în copilărie dezvoltarea este asigurată de

trăirea prezentului, în tinerețe și la vârsta adultă de perspectiva viitorului, satisfacția maturității constă în valoarea pe care persoana o poate atribui evoluției proprii în trecutul apropiat și din ce în ce mai îndepărtat. Persoana care controlează cu bună știință atât efectele posibile, naturale ale trecerii anilor, cât și schimbările permanente ale realității socio-economice, politice, tehnologice, culturale ... prin învățare continuă și autocorecție permanentă controlează integritatea eului. Dacă la vârsta la care apar primele semne ale declinului, biologic, psihic, sau pe plan social o persoană poate să recunoască apariția altora care fac mai bine ceva în care ea excela, dacă poate accepta acest lucru și totuși poate fi mulțumit de ceea ce a făcut considerând că “a fost bine așa”, integritatea eului va putea asigura energia psihică necesară depășirii îndoielilor sau temerilor, a identificării unor noi sensuri ale existenței. Cel care se lasă copleșit de propriile stagnări sau disfuncții, de amploarea schimbărilor sau noutatea provocărilor externe riscă disperarea.

P.9. Reprezentați-vă profesorul performant. Numerotați în paranteză însușirile în ordinea importanței lor pentru această profesie.
a) încredere (); b) autonomie (); c) inițiativă ();
c) sânguință (); e) identitate (); f) intimitate ();
g) generativitate; h) integritatea eului ().

Tema 13

Efectuați același exercițiu pentru meseriile/profesiile accesibile elevilor dvs. prin specificul școlii/secției de specializare, mai ales dacă sunteți interesat de activitățile de orientare școlară sau profesională.

Redefiniți problema 9 pentru roluri particulare ale profesorului funcție de programul de specializare ales de dv.

Rezolvați problema astfel formulată!

2.3. Modelul adaptării active

Această teorie pornește de la premisa că persoana se află într-o interacțiune adaptativă permanentă cu mediul său. Acest lucru implică două zone de interacțiuni: intern-intern – între programele cognitive, afectiv – motivaționale și relaționale – și intern-extern – între persoană și mediu.

Norma Haan (cf. Oerter, R., Montada, L., 1982) modelează procesele de interacțiune care au loc într-o acțiune simplă în funcție de specificul situației stimulative, care poate fi normativă (familială, subiectiv acceptabilă) sau non-normativă, nouă, neobișnuită, chiar amenințătoare. Situația provoacă o anumită reacție, în limitele potențialităților personale.

P.9. Înscrieți în paranteze literele corespunzătoare aprecierilor potrivite pentru:
1. Situație normativă (), 2. situație non-normativă ()
a) clară b) confuză

Se examinează mai întâi situațiile normative; asemenea situații pot fi considerate în copilăria timpurie de exemplu, cele care cer reacții reflexe, mai târziu, probleme rezolvabile printr-un algoritm mental sau comportamental cunoscut. O dată cu perceperea situației sunt activate programele interne, cognitive, evaluative și cele sociale, de asemenea se generează o trăire afectivă ca expresie a semnificației situației respective pentru persoană; afectivitatea va influența pozitiv desfășurarea programelor menționate, dacă va fi coordonată cu acestea, susținând motivațional procesul sistemic

integral. Coordonarea cognitivului cu afectivul (“Coping-Processes”) asigură integrarea lor reușită într-un proces adaptativ.

P.10. Înscrieți în paranteză litera corespunzătoare cuvântului potrivit:

1. program cognitiv (); 2. program evaluativ (), 3. program social ().
a) cooperare, b) recunoașterea cerințelor, c) estimarea informației

În situații non-normative sunt activate programele cognitive, dar semnificația subiectivă a acestora va dezvolta trăiri afective negative, motivațional perturbatoare (supra/submotivare); procesul subiectiv își va pierde caracterul unitar și va dezvolta acțiuni necoordonate, neadecvate situației. Reacția de ansamblu va fi neadaptată, dar va conține unele elemente pozitiv valorizabile în învățare.

P.11. Enunțul “... ipotenuza reprezintă radicalul sumei pătratului catetelor” va genera o situație adaptativă ... pentru elevul care nu cunoaște termenul de “radical”.

a) normativă, b) non-normativă

Programele de interacțiune intra- și intersistemice se influențează reciproc; procesele reușite sunt întărite, iar cele care au dus doar la reușite parțiale sunt supuse unor noi prelucrări. Reacția și valoarea ei adaptativă devin noi stimuli și condiții ai acțiunilor ulterioare prin faptul că modifică situația adaptativă și semnificația acesteia pentru persoană. Astfel, prin stimulări și prelucrări repetate, situația neobișnuită devine din ce în ce mai familială și prin această familiarizare subiectul își perfecționează și își dezvoltă programele interne.

Întreaga evoluție a personalității poate fi interpretată ca o continuă adaptare, în care programele interne suferă modificări datorită încorporării de către structurile subiective a situațiilor stimul și a modalităților de reacție (asimilare), modificări ce se exteriorizează în reacții din ce în ce mai adaptate (acomodare).

Reacția specifică persoanei modifică chiar programul care a dezvoltat-o, în mai multe secvențe procesuale:

- activarea structurilor deja existente (exersare) întărește (consolidează, fixează) programul intern deja existent;
- integrarea coordonată a diferitelor structuri (diversificare) flexibilizează, deci permite combinarea multiplă a programelor deja existente în programe noi;
- integrarea informației despre efectele acțiunii prin feed-back permite formarea unui program nou, întărește pas cu pas integrarea elementelor structurale ale acestora.

Tema 14

Identificați reacții/ comportamente/ atitudini neadaptate ale elevilor dvs. (neînțelegerea, nereținerea, reținerea mecanică, folosirea neadecvată a unor termeni, dezinteresul pentru cunoștințe esențiale ale disciplinei/ temei, rezerva de participare, neimplicarea ...). Analizați situația din perspectiva modelului adaptării active și diagnosticați factorul cauză (cognitiv, evaluativ, social) !

Prezentând această abordare, E. Olbrich (cf. Montada, 1982) arată că “dezvoltarea personalității este un fenomen activ în care se implică persoana în evoluție. Ea se realizează prin situații stimulative normative”.

3. Metode ale cunoașterii explicative

3.1. Conversația

Conversația este o relație de tip comunicational care folosește cuvântul pentru codificarea mesajelor. În general codul verbal se folosește în formă orală, dar în situații particulare pot fi folosite și în formă tactil-sensibilă, scrisă sau gestuală, de exemplu în cazul partenerilor cu deficiențe vizuale, respectiv acustice

Convorbire
tematică

Se impune precizarea că, orice act conversativ are atât rezultate de informare (cunoaștere și autocunoaștere) cât și de formare (schimbare, modelare, transformare a sistemului psihic); de fapt una din cele mai bine definite metode conversative, cea psihanalitică, s-a structurat inițial ca metodă de psiho-terapie, de modelare a sistemului psihic.

Premisele metodelor conversative de cunoaștere psihologică în general privesc un minimum de condiții, unele obiective, ce țin de natura metodei - fără de care nu se ajung la rezultatele scontate -, altele subiective, ținând de etica profesională - fără de care utilizarea metodei ar induce efecte nocive asupra structurii de personalitate.

Condițiile subiective obligă inițiatorul utilizării metodei - în cazul de față profesorul - și constituie principiu reglator al întregului demers, atât sub aspectul formei de desfășurare cât și al conținutului conversației. În consecință:

- *principiul confidențialității* impune profesorului păstrarea secretului asupra conținuturilor

informaționale. care ar putea impieta imaginea persoanei, sau în condiții speciale – de exemplu lucrări științifice, argumente de susținere a unei idei, măsuri sau acțiuni – păstrarea secretului privind identitatea persoanei;

- *principiul priorității educatului* impune profesorului restricția de a folosi vreodată cele aflate împotriva elevului (studentului, a educatului în general).

Tema 15

Argumentați necesitatea tratării condițiilor subiective ca principiu reglator (norme, lege) al actului comunicațional.

Arătați riscurile nerespectării acestor principii.

Elaborați o intervenție de minimum 7 fraze pe această temă și precizați titlul potrivit acesteia.

Fazele conversației. Faza de *pregătire a conversației*

Condițiile obiective generale metodelor conversative se constituie în primele etape, cele ale pregătirii acesteia.

Asigurarea confortului necesar desfășurării convorbirii în vederea creșterii șanselor compatibilității interpersonale și a intimității. Se iau în atenție principalele dimensiuni ale mediului: fizic, psiho-social dar și cultural (limba folosită – funcție de etnia, cetățenia persoanei; vocabularul folosit – funcție de nivelul de dezvoltare, de cunoștințe, de emanciparea culturală a persoanei).

Tema 16

Detaliați indicatorii de confort fizic respectiv psiho-social într-o situație conversativă.

Obținerea acceptului persoanei pentru desfășurarea activității în deplină cunoștință de cauză. Implică această condiție transparență din partea profesorului, comunicarea scopului urmărit și a temei discuției, argumentarea oportunității întâlnirii, programarea acesteia (ținând cont mai ales de preferințele persoanei invitate), sugerarea sau garantarea explicită, după caz, a confidențialității discuției etc.. Se va acorda mare atenție caracterului autentic al acceptului pentru evitarea formalismului conversației.

Tema 17

Imaginați-vă situații în care obținerea acceptului autentic pentru o conversație cu nuanță intimă poate fi o problemă. Gândiți-vă la varietatea factorilor care pot genera rezistențe interne.

Proiectarea sumară a desfășurării conversației pentru a asigura caracterul orientat al acesteia și obținerea a cât mai multe din datele scontate. În această fază inițiatorul conversației va trebui să-și schițeze întrebările pe care urmează să le formuleze în raport cu interlocutorul – însușirile sale de personalitate, așa cum le cunoaște din demersurile anterioare –(observație, documentare, testare ...) – și obiectivele pe care le urmărește; cele mai problematice întrebări vor fi schițate cu alternative, funcție de răspunsuri posibile ale persoanei la întrebări anterioare, de comentariile probabile ale interlocutorului sau de evoluția atmosferei chiar în timpul desfășurării conversației.

Tema 18

Schițați un minimum de întrebări pe care le-ați formula într-o conversație pe tema “Atmosfera și climatul educativ în familie” (cap.I.3 din fișa școlară) în scopul explicării unei stări modificate a unui elev.

Faza de **desfășurare a conversației** debutează cu o etapă de *acomodare reciprocă* în care profesorul tatonează starea afectivă a elevului și îl familiarizează cu situația.

În desfășurarea propriu-zisă a conversației se va ține seama de *proiectul elaborat și mai ales de partenerul de discuție, de starea afectivă* așa cum se prezintă în momentul desfășurării conversației. Acestea vor determina *nuanțele de formulare a întrebărilor*, de la tonalitatea folosită și modularea vocii, mimica, gestică poziția corporală a inițiatorului, *modul de formulare* – în propoziții interogative închise sau deschise, sumare sau ample, directe sau indirecte - *numărul lor etc.*

În ceea ce privește durata conversației este de dorit ca aceasta să se încadreze în timpul convenit sau presupus de către invitat; ea poate fi semnificativ redusă în cazuri speciale, fiind justificată o asemenea soluție numai atunci când motivul ține de invitat. Se va evita pe cât posibil prelungirea semnificativă a conversației.

Profesorul poate nota unele informații în timpul desfășurării conversației sau poate înregistra, discret, cu mijloace audio conținutul acesteia. Elevul însă nu va fi pus în nici o împrejurare în situația de a semna un act cu un asemenea conținut.

Imediat după încheierea conversației profesorul va consemna, pe cât posibil nealterat, toate datele pe care le consideră relevante în prezent și în perspectivă.

Interpretarea datelor privește raportarea noilor informații la ceea ce se știe cunoaște despre

elev, căutând legături cauzale între experiențe personale, trăirile care le-au însoțit pe de o parte și însușiri, competențe, performanțe, stări, atitudini actuale pe de altă parte, din perspectiva unor modele teoretice de interpretare a personalității și devenirii sale.

3.2. Metode de nuanță psihanalitică

Interpretarea asociațiilor libere este o metodă conversativă care urmărește eliberarea activității psihice de constrângerile normative. În termeni psihanalitici se vorbește despre “inhibarea supraeului”, “eliberarea sinelui”, “activarea inconștientului”, “conștientizarea”, “permeabilizarea subconștientului” etc. Se urmărește prin aceasta obținerea unor comportamente spontane, relevante pentru cunoașterea semnificațiilor subiective a unor fapte și evenimente din trecutul mai apropiat sau mai îndepărtat al persoanei, pentru valorile și atitudinile subiective care reglează manifestările persoanei.

Caracteristic metodei este faptul că în faza de pregătire a conversației nu se proiectează lista întrebărilor; conținutul comunicării depinde aproape exclusiv de persoana investigată.

În *desfășurarea conversației* analistul are un rol pasiv.

El provoacă discuția pornind de la o stare subiectivă actuală a persoanei și stimulează asociațiile libere prin îndemnul căutării analogiilor de situație, eveniment, dispoziție în trăiri anterioare din ce în ce mai îndepărtate.

Interpretarea analistului caută stabilirea unor

experiențe cheie care ar sta la originea unei stări sau performanțe actuale din perspectiva teoriei psihanalitice a personalității.

Metoda se recomandă a fi folosită numai de specialiști în domeniul psihologiei, în situații dificile, cu precădere în conduite sexuale problematice.

Analiza greșelilor își are originea în psihanaliză, fiind descrisă de către S.Freud în contextul tratării psihologiei vieții cotidiene. Cunoașterea psihanalitică se referea doar la greșelile accidentale și determinanții inconștienți ale acestora. În timp, analiza greșelilor ca tehnică de cunoaștere a depășit spațiul psihanalitic și a dobândit chiar un caracter obiectiv, prin asociere cu metoda experimentală de verificare a ipotezei care se conturează ca răspuns la întrebarea “de ce greșește?”. Analiza greșelilor poate fi folosită pentru explicare unor comportamente ratate, a cauzelor subiective care fac ca persoana să reacționeze, uneori, împotriva propriilor interese: dă soluții greșite la probleme, spune tocmai ce nu trebuie, rostește deformat cuvintele, aude greșit ceea ce ascultă, este neîndemânatic, uituc, perseverează în aplicarea greșită a unui algoritm elementar – motor sau mental - ș.a.

Tema 19
Recunoașteți în experiența dv. cotidiană din ultimul timp comportamente analoge cu cele la care se fac referiri. Notați câteva din ele.

Atenția acordată unor astfel de fenomene

poate conduce la cunoașterea cauzelor care le determină. Analiza unei greșeli parcurge mai multe etape.

Stabilirea caracterului curent/întâmplător (accidental) al greșelii impune ca răspuns provizoriu o ipoteză alternativă, formal deductibilă din criteriul de analiză. Se formulează, de exemplu, ipoteza “greșeala este întâmplătoare”.

Această ipoteză poate fi logic demonstrată, prin raționament inductiv (în repetate rânduri a folosit corect cuvântul ...) – pe baza invocării unor situații/sarcini similare care au fost corect rezolvate din experiența comună a subiectului și obiectului cunoașterii (profesorul și elevul, analistul și autorul greșelii) – sau prin raționament deductiv (a scris corect cuvântul ...). În ambele situații se ajunge la confirmarea ipotezei.

Aceeași ipoteză poate fi experimental verificată dacă nu există argumente logice, anume prin simpla reluare a sarcinii sau construirea unor sarcini asemănătoare ale căror rezolvare este urmărită.

Stabilirea naturii factorului determinant al greșelii privește categoria internă sau externă ale acestora. Problema se pune în general doar în cazul greșelilor întâmplătoare, cele constante având în cvasitotalitatea cazurilor o determinare internă. De exemplu, răspunsul incorect la o întrebare poate fi determinată de emoție (factor intern) sau de percepția deformată a întrebării datorită unor factori externi: zgomot, întuneric etc.

Atribuirea cauzei greșelii unui sau unor factori externi nu aduce informații relevante pentru

cunoașterea psihopedagogică a persoanei.

Identificarea factorului intern responsabil de greșeală constă în stabilirea răspunsului afirmativ la una sau mai multe din întrebările următoare:

- nu știe?; a învățat vreodată?
- nu poate?;
- nu vrea?;
- nu-i place?

Stabilirea motivației concrete a erorii este etapa analizei care caută răspuns la întrebarea “De ce?”.

De ce nu știe? De ce nu poate? Sunt întrebări la care răspunsurile se obțin mai ușor.

De ce nu vrea? De ce nu-i place? Sunt uneori întrebări foarte dificile. A găsi răspuns la asemenea întrebări presupune cunoaștere, experiență, intuiție și multă, multă empatie.

Demersul implică formularea de ipoteze și verificarea acestora pe cale experimentală, pe bază de încercări atunci când este posibil, sau conversativă mai ales atunci când se caută răspunsuri la întrebările care vizează zonele voluntare și afective.

Tema 20

Considerați că elevul H.P. are o opțiune profesională greșită atunci când se pregătește pentru farmacie în condițiile în care este elev la o clasă de electrotehnică. Cum veți investiga această atitudine?

CAPITOLUL IV

CUNOAȘTEREA PREDICTIVĂ

1. Obiectivele cunoașterii predictive

DACĂ...

Predicția se referă la anticiparea apariției și/sau evoluției unui fenomen, a unui rezultat sau a unei implicații. Anticiparea se poate realiza pe cale deductivă, instrumentată de cunoașterea teoretică, informativă și metodică, a domeniului în care se operează, sau pe cale inductivă, mediată în principal de intuiția subiectului cunoașterii, intuiție bazată în principal pe experiențe personale, cunoștințe practice neconceptualizate ale subiectului cunoașterii, în sfera preocupărilor de față ale profesorului..

În condițiile în care se acceptă că educația este activitatea care pregătește persoana educată pentru roluri viitoare, etapa predictivă constituie nu numai elementul specific al cunoașterii psihopedagogice; ea dă sensul și definește conținutul întregii activități formative. Cunoașterea predictivă sprijină demersul formativ în asigurarea caracterului adaptat al acestuia la fiecare persoană supusă intervenției psihopedagogice încă din faza de proiectare a procesului.

P.1. Precizați principiul didactic irealizabil fără anticiparea reacțiilor probabile ale elevilor.

- a) principiul accesibilității
- b) principiul individualizării
- c) principiul sistematizării

În cazul cunoașterii predictive precizarea perspectivei teoretice din care se realizează

cunoașterea este hotărâtoare pentru proiectarea unor intervenții cu risc minim pentru evoluția celui care suferă intervenția psihopedagogică. Derivarea obiectivelor de referință ale cunoașterii predictive din scopul acesteia, scop care constă în anticiparea unor reacții viitoare ale “obiectului” cunoașterii – elevul -, se bazează pe teoria interacționistă a evoluției personalității; aceasta stipulează dependența evoluției persoanei de interacțiunea dintre factorii interni și cei externi de influență a structurilor psiho-comportamentale

Obiectivele de referință ale cunoașterii predictive definite din perspectiva teoriei amintite sunt complementare și constau în:

1. *anticiparea performanțelor probabile ale persoanei în condiții date;*

Tema 1

Operaționalizați acest obiectiv precizând comportamentele în care se concretizează *capacitatea de anticipare a performanțelor* element constitutiv al competenței care permite cunoașterea psihopedagogică a elevului -, selectiv, în rolul de educator aferent programului de specializare ales de dv.

2. *anticiparea condițiilor probabile în care persoana evoluează la un anumit nivel de performanță.*

Tema 2

Operaționalizați acest obiectiv precizând comportamentele în care se concretizează *capacitatea de anticipare a condițiilor externe favorabile performanței*, selectiv, în rolul de educator aferent programului de specializare ales de dv.

P.2. Precizați riscurile pe care le implică abordarea predicției de pe următoarele poziții teoretice:

1. Teoriile endogenetice
2. Teoriile exogenetice ...
3. Teoriile constructiviste ...
 - a) cunoaștere eronată datorită neluării în considerație a influențelor factorilor de mediu fizic și/sau socio-cultural
 - b) reducerea perspectivelor la o singură posibilitate, nemodificabilă
 - c) cunoaștere eronată datorită neluării în considerație a influențelor schimbărilor survenite în ansamblul factorilor interni (psihici)

Înainte de a trata problema modelelor teoretice care stau la baza predicției performanțelor probabile ale persoanei, se impune precizarea că fiecare model teoretic este plurifuncțional; poate fi folosit pentru fiecare din cele trei componente ale cunoașterii psihopedagogice. S-a procedat la selectarea lor pe cele trei direcții ale cunoașterii psihopedagogice în funcție de valoarea instrumentală pe care o au în raport cu obiectivele specifice ale acestora, în accepțiunea autorului.

2. Un model teoretic al principalelor direcții de predicție – Modelul dezvoltării persoanei prin dobândirea competențelor

Modelul care urmează a fi prezentat permite identificarea principalelor direcții de predicție, pe niveluri de vârstă.

Interpretarea dezvoltării personalității propuse de White R. (cf. Oerter, R., Montada, L., 1982) presupune examinarea evoluției din perspectiva competenței personale, adică a devenirii capacităților individuale de a realiza toate tranzacțiile pe care le propune mediul, de a le îmbogăți în vederea creșterii și autodezvoltării.

Integrarea
capacităților

R. White propune urmărirea, în fiecare fază a dezvoltării, acelor capacităților care, corelate, asigură trecerea la stadiul următor; de exemplu, cunoașterea directă este o condiție a unei prelucrări abstracte din ce în ce mai adecvate, condiție la rândul ei a unei utilizări concrete din ce în ce mai eficiente (competente) a celor cunoscute. Competența nu este o capacitate izolată, ci un program, sau un ansamblu de programe, în devenire, care permite o formare activă a propriilor posibilități de acțiune. Persoana competentă își poate asigura autoprogramarea, este capabilă să-și fixeze singur scopuri concrete, personalizate, prin anticiparea evoluției evenimentelor și fenomenelor.

P.3. Competența este ... a mai multor capacități.

a) suma b) produsul integrat

Dezvoltarea constă în acumularea informațiilor și stimulărilor din mediu, pentru a le folosi în elaborarea unui program comportamental capabil de autodezvoltare; persoana contribuie activ la propria dezvoltare prin creșterea competenței în urma căreia primește confirmări și noi provocări din mediu.

P.4. Competența de a înnoi în tehnică (optimiza, inventa, inova) propun capacități ca ... a) spirit de observație, b) memoria formelor, c) concretizarea imaginilor mentale, d) diversificarea mentală a obiectelor concrete, e) exprimare metaforică, f) coordonare vizual – motrică

P.5. Competența de a strunji o piesă presupune capacitățile de ... a) spirit de observație, b) memoria formelor, c) concretizarea imaginilor mentale, d) diversificarea mentală a obiectelor concrete, e) exprimare metaforică, f) coordonare vizual – motrică

Tema 3

Prezentați competențele specifice meseriilor / profesiilor de interes pentru elevii cu care lucrați sub aspectul principalelor capacități care le structurează.

Havighurst R.J. (cf. Oerter, R., Montada, L., 1982) elaborează modelul dezvoltării personalității privită ca proces de îndeplinire a unor sarcini de dezvoltare. Teoria care pornește de la premisa că individualitatea, pe parcursul evoluției sale, dobândește o serie de deprinderi corelate cu anumite competențe, a căror perfecționare rezultă din confruntarea persoanei cu anumite “sarcini de dezvoltare” impuse de mediul social. Se prezintă în cele ce urmează exigențele sociale față de categoriile de vârstă școlară.

Vârsta școlară mică (6-12 ani): 1. cooperare socială; 2. conștiință de sine – responsabilitate (sânguința hârnicie); 3. dobândirea tehnicilor culturale (scris, citit); 4. jocuri și activități tematice.

Adolescența (13-17 ani): 1. maturizare corporală; 2. gândire ipotetică; 3. comuniuni cu cei de aceeași vârstă; 4. alegerea profesiei.

Tinerețea (18-22 ani): 1. autonomia față de părinți; 2. asumarea identității rolului sexual, relații heterosexuale; 3. conștiință morală interiorizată, responsabilitate civică.

Vârsta adultă mijlocie (31-50 ani): 1. conducerea gospodăriei; 2. creșterea copiilor; 3. dezvoltarea carierei profesionale.

P.6. “Formarea deprinderilor de igienă personală” este o temă depășită la categoria de elevi aparținând ...

- a) vârstei școlară mică; b) adolescenței; c) tinereții;
- d) vârstei adulte

P.7. În care ciclu de formare începe stimularea opțiunii profesionale / lumea meseriilor ?

a) preșcolar, b) primar, c) gimnaziu, d) liceu

P.8. În care ciclu de școlarizare începe conștientizarea și informarea privind / profesiilor ?

a) preșcolar, b) primar, c) gimnaziu, d) liceu

Dezvoltarea personalității, din perspectiva acestui model, este susținută dintr-o triplă sursă de stimulare (motivare):

- biologică – modificările prin care trece organismul în timp (creșterea, maturizarea);
- socio-culturală – oferta informațională, acțională, instituțională și așteptările socialului față de fiecare persoană;
- psihologică – așteptările individuale, aspirațiile și reprezentările valorice.

Individualitatea se dezvoltă prin prelucrările integrative și prelucrările globale ale provocărilor ce vin din aceste surse (motivaționale) pe tot parcursul vieții. Fiecare reușită în rezolvarea sarcinilor reprezintă un progres pe calea dezvoltării personalității și un stimul pozitiv de orientare a interesului către sarcini mai complexe. Se atrage atenția asupra riscului, atât a submotivării cât și a supramotivării; numai o “discrepanță dozată” între disponibilități psihice și sarcini sociale, care asigură un potențial psihic corespunzător (tensiune psihică optimă), poate asigura o dezvoltare favorabilă.

Limitele teoriei constau în faptul că autorul stipulează procesualitatea dezvoltării, dar nu explică dinamica operațională de desfășurare procesuală, de

asemenea, nu definește conținutul concret al celor trei surse de motivare.

Analizând acest model nu trebuie să se piardă din vedere faptul că profesorul este un important “mediator” al exigențelor sociale, al conștientizării de către fiecare elev a așteptărilor pe care socialul le are față de el.

3. Metode ale predicției psihopedagogice

3.1. Experimentul psihopedagogic

Experimentul este o metodă generală de cunoaștere, rezultatele la care conduce fiind creditate în știință cu cea mai bună valoare de obiectivitate.

Încercarea

Definită ca demers “de provocare intenționată a unor fenomene în condițiile cele mai potrivite pentru studierea lor...”, experimentul constă în *înscenarea* (în condiții definite și controlare) *unei acțiuni și a înregistrării rezultatelor sale*, care permit stabilirea valorii de adevăr a unei ipoteze (presupuneri).

Experimentul se caracterizează, printre altele (caracterul subiectiv/obiectiv, cel mijlocit) printr-o accentuată *artificialitate*, obiectul cunoașterii suferind modificări în timpul desfășurării acestuia. Această caracteristică impune specificitatea experimentului psihopedagogic, datorită particularității “obiectului” cunoașterii, sistemul psihic, sistem care cumulează experiențele, trăirile generate de ele fiind ireversibile, doar redefinibile ca semnificație individuală sau compensabile prin noi experiențe.

P.9. Însemnați fenomenele care caracterizează experimentul psihosocial!

- a) condițiile de desfășurare sunt dependente de subiectul cunoașterii;
- b) contextul în care se manifestă faptele nu sunt controlate de subiectul cunoașterii;
- c) obiectul cunoașterii își păstrează neatinsă identitatea;
- d) rezultatele înregistrate sunt obiective în raport cu subiectul cunoașterii

Specificitatea amintită a subiectului cunoașterii impune experimentului psihopedagogic restricții de natură etică; spre deosebire de experimentele înscenate în domenii în care obiectul cunoașterii îl reprezintă sistemele artificiale, nevii, experimentul psihopedagogic este limitat atât sub aspectul obiectului investigației cât și al condițiilor în care se desfășoară. Prin urmare, NU orice, NU oricând, NU oricum, NU oriunde poate fi supus unui experiment psihopedagogic.

Tema 4

Formulați unele propoziții care să exprime norme etice aplicabile experimentului psihopedagogic.

Invarianții metodei experimentale ale cunoașterii predictive, elementele definatorii ale acestora sunt următoarele:

Ipoteza de lucru – este o judecată - formulată într-o propoziție – care exprimă relația posibilă - în accepțiunea experimentatorului - între doi factori. Cele ce se pun în relație într-o ipoteză, pot fi valori ale unor: însușiri, performanțe, stări interne, condiții externe, sau combinații între ele.

Tema 5

Formulați o ipoteză privind performanța probabilă a unei persoane într-o activitate concretă. Alegeți o problemă caracteristică temei programului dv. de specializare!

Variabila independentă – este stimulul care, izolat și controlat de către experimentator, provoacă manifestările comportamentale, de stare sau de performanță, a unuia din factorii puși în relație prin ipoteză.

Variabila dependentă – răspunsul – este al doilea factor al ipotezei, cel al cărui evoluție se urmărește în contextul experimentului. Mărimile variabilei dependente sunt determinate de diferența valorilor pe care experimentatorul le dă variabilei independente.

*Variabilele auxiliare – sunt condiții ale căror influență nu este obiectul investigației experimentale în demersul în cauză, dar care ar putea influența rezultatele. Condiția cea mai ușor accesibilă pentru nealterarea rezultatelor experimentale este păstrarea unor valori *constante* ale acestor variabile pe tot parcursul experimentului.*

Tema 6

Precizați variabilele independentă, dependentă și probabile variabile auxiliare, ale experimentului de verificare a ipotezei formulate la tema anterioară ().

Eșantionul experimental – reprezintă o selecție reprezentativă de entități care se supun studiului; în experimentul pedagogic poate fi vorba despre un ansamblu de persoane (clasă, microgrup), în experimentul care urmărește predicția psihopedagogică este vorba despre o singură persoană.

Un experiment este un proces complex care se desfășoară în mai multe faze, fiecare cu etape distincte.

Fazele și etapele
experimentului

Proiectarea experimentului este faza de pregătire care asigură caracterul științific al acestuia, spre deosebire de încercările empirice în care există riscul neluării în considerare a tuturor factorilor de influență a obiectivității rezultatelor încercării, sau neasumării responsabilității pentru efectele demersului experimental.

În general, prima etapă a proiectării experimentului constă în enunțarea temei de cercetare și definirea problemei studiate. În cazul discuției de față, tema experimentării este *predicția* și problema investigată este una de *compatibilitate* dintre o persoană și un context medial.

Tipurile de probleme la care se caută răspuns în contextul cunoașterii predictive se esențializează în variante de întrebări “dacă...” și “care....”.

Se impune de asemenea precizarea că în cazul cunoașterii predictive se rezolvă întodeauna probleme deschise, care au mai multe răspunsuri posibile, fiecare cu diferite grade de probabilitate.

Momentul inițial al experimentului în acest context devine *formularea ipotezei* în condițiile impuse de una din obiectivele predicției. În esență ipoteza va răspunde la una din întrebările:

- Ce performanță este de așteptat în condițiile definite?
- Care sunt condițiile specifice în care persoana își poate menține/dezvolta performanța?

Precizarea variabilelor pe categorii se realizează prin deducție logică. Se atribuie condițiilor interne (însușiri fizice, psihice, stări, motive) sau externe (sarcini, condiții fizice,

pedagogice, sociale etc) - factori determinanți ai performanței – rol de variabilă independentă sau auxiliară, iar performanței înregistrate (după anumite criterii) – rol de variabilă dependentă.

În această etapă se caută răspuns la următoarele întrebări:

- Care este factorul al cărui efect se urmărește?
- În ce se exprimă efectul urmărit?

Stabilirea mijloacelor necesare experimentării presupune elaborarea sarcinilor experimentale (de exemplu probleme tip, roluri, lucrări practice algoritmizate), sau după caz, procurarea instrumentelor (aparate, programe informatice, teste, chestionare, scale). În cazul în care se impune, se elaborează și mijloacele necesare înregistrării rezultatelor experimentale. În această etapă se caută răspunsul ca întrebările:

- Care sunt instrumentele necesare?
- Care sunt condițiile ce trebuie asigurate (spațiu, de timp ș.a.)?

Elaborarea procedurii de experimentare – cuprinde descrierea acțiunilor în conținutul lor și programarea succesiunii acestora. În această etapă se răspunde la întrebarea Cum? și se obține proiectul propriu-zis al activității.

Realizarea experimentului se desfășoară în două etape, ambele având la bază proiectul elaborat în faza anterioară.

Realizarea montajului experimental constă în procurarea mijloacelor și aranjarea spațiului în care se va desfășura experimentul.

Colectarea datelor experimentale pe parcursul derulării efective a programului de experimentare. În această etapă se impune respectarea întocmai a algoritmului proiectat:

- modificarea variabilei independente conform programului;
- respectarea succesiunii acțiunilor și/sau determinărilor;
- asigurarea protecției sistemului experimental de posibile influențe ale unor variabile externe, neprevăzute;
- înregistrarea corectă a valorilor variabilei dependente.

Prelucrarea și interpretarea datelor experimentale structurează informația în judecăți concluzive în raport cu ipoteza formulată. Confirmarea ipotezei conferă valoare de adevăr acesteia cu probabilitatea indicată de datele statistice, pe când infirmarea ei nu conferă valoare de adevăr nici unei alte judecăți.

Tema 7

Proiectați experimentul de verificare a ipotezei de la Tema ...

3.2. Determinarea zonei proximei dezvoltări

Conceptul „zona proximei dezvoltări” a fost definit de L.S. Vîgoțki în prima jumătate a secolului trecut. Metoda privește diagnosticarea potențialului de dezvoltare a persoanei prin investigarea experimentală a gradului de pregătire pentru realizarea sarcinilor caracteristice etapelor de dezvoltare ulterioare celei în care se află persoana în prezent.

Pe lângă valoarea diagnostică metoda are și valoare formativă; ea contribuie la orientarea modelării și la accelerarea, în anumite limite, a dezvoltării persoanei.

De exemplu, pentru a identifica gradul de pregătire a unui copil de 5-6 ani în privința posibilității însușirii operației de integrare a două variabile se parcurg următoarele etape:

- 1) se constată capacitatea de identificare a formei sau culorii obiectului lipsă dintr-un incastru (vezi teoria piagetiană);
- 2) se întărește răspunsul corect de integrare formă și culoare;
- 3) se organizează și se realizează încercări repetate cu incastre diferite: aceleași forme – culori diferite, aceleași culori – forme diferite până când copilul dă 4-5 răspunsuri succesive corecte;
- 4) se înregistrează numărul încercărilor cu precizarea sursei de erori (număr mai mare de greșeli de formă; număr mai mare de greșeli de culoare; număr comparabil de greșeli de formă și de culoare);
- 5) se verifică autenticitatea achiziției de operaționalizare cu ajutorul unui incastru nou, care diferă atât prin forme cât și prin culori de cele folosite anterior.

Tema 8

Proiectați un experiment de determinare a zonei proximei dezvoltări în însușirea competențelor profesionale!

Într-o formă adaptată, metoda se folosește pentru determinarea potențialului de învățare în scopul evaluării nivelului funcțional al proceselor psihice implicate într-o realizare. Metoda „oferă posibilitatea construirii și exersării unei sarcini, urmărindu-se evoluția subiecților în rezolvarea ei” (Havârneanu C., 2000) prin două procedee: a) antrenamentul în timpul testului și b) procedeul pre-test – învățare – post-test.

Tema 9

Căutați materiale bibliografice și elaborați o sinteză cu tema „Evaluarea potențialului de învățare”.

* * *

Unele metode de cunoaștere care pot fi folosite în scop predictiv au fost studiate în contextul disciplinelor de pedagogie și metodică. Actualizați-vă cunoștințele referitoare la “jocul de rol”, “metode creative de învățare” și precizați într-un scurt comentariu valențele lor predictive

Alte metode precum “particularizarea modelelor teoretice” sau “extrapolarea datelor statistice” pot fi studiate în cadrul disciplinei “Cercetarea pedagogică și elemente de statistică”.

Competențe de elaborare și utilizare a unor forme informatice ale testelor de evaluare pot fi de asemenea dobândite în cadrul unor module de perfecționare a personalului didactic.

RĂSPUNSURI

CAP. I.

P.1.: 1-b și/sau d; 2-a și/sau c

P.2.: 1-a; 2-b; 3-b

P.3. : 1-c; 2-a; 3-d

P.4. : b

P.5. : c

P.6. : 1-a; 2-b sau c; 3-a sau b

P.7. : 1-c; 2- b

P.8. : 2; 3; 4

P.12. : b c a d

P.13. : 2,4,5,6,9,13 – a;

1,3,7,8,10,11,12 –b;

P.14. : 1 – a,c,b; 2 – a,b,c;

3 – a,c,b; 4 – a,c,b; 5- a,b,c;

P.15. : 1. a și b; 2.a; 3.b și c; 4.c

CAP. III

P.1.: 1 – a; 2 – a;

P.2.: 1- a,c,e; 2-b,d,f; 3 – b,d,g.

P.3. : 1- c; 2 – a; 3 – b.

CAP. IV

P.1.: b

P.2.: 1-b; 2-c; 3-a

P.9.: a; d;

CAP. II

P.1. : c;

P.2. : 1-d; 2-b;

P.3. : c;

P.4. : b;

P.5. :

P.6.

P.7.

P.8.

P.9. :

P.10. : b, c, d;

P.13.: a; c; f;

P.14. : 1-c; 2-b;

P.15.: **cap.V.5; capVI; cap.VII;** sau cuvinte cheie: temperament, fire, stil de lucru, conduita la lecții, conduita în colectiv ș.a.

P. 16.: cuvinte cheie “modele teoretice ale personalității”, teoriile privind “grupul didactic”, “metode de cunoaștere ale elevilor”, “evaluarea performanțelor școlare”,ș.a., variante de formulare;

P.17.: **1- b;2 – a.**

P.18.: **b; c;**

P.19.: **cap.I.1,2; cap.II.1; cap. III.1, cap.IV.1,2,3.** sau cuvinte cheie: date familiale, date medicale, experiențe, rezultate etc. **P.20.: cap.V.1,2,3; cap.VII;** sau cuvinte cheie: temperament, aptitudini, caracter; memorie, atenție, acuități senzoriale, capacități motorii, inteligență, creativitate, aptitudini speciale etc.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

- Carter, Ph., Russell, K. – *Teste de inteligență*, Aldo Press, București, 1998
- EysencK, H.J. – *Teste de inteligență*, Editura Queen, 1998S
- Gerorgescu, St., Flonta, M., Pîrvu, I. coord, - *Teoria cunoașterii științifice*, Editura Academiei R.S.R., București, 1982
- Havârneanu C. - *Cunoașterea psihologică a persoanei*, Ed. Polirom, Iași, 2000
- Miftode, M. - *Metodologia sociologiei. Metode și tehnici de cercetare sociologică*, Ed. Poto-Franco, Galați, 1995
- Neculau, A. – *29 de teste pentru a te cunoaște*, Ed. Polirom, Iași, 1996
- Neculau, A. – *26 de teste pentru cunoașterea celuilalt*, Ed. Polirom, Iași, 1999
- Radu, I., Iluț, P., Matei, L. – *Psihologie socială*, Editura Exe, Cluj-Napoca, 1994
- Roșca, Al. - *Metode și tehnici experimentale de laborator*, Editura Academiei R.S.R., București, 1971
- Roșca Mariana - *Metode de psihodiagnostic*, EDP, București, 1972
- Senger, G., Hoffmann, W. – *Cum să ne calculăm coeficientul de personalitate*, Gemma Pres, 1998
- Siewert, H.H. – *Cum să ne calculăm coeficientul de inteligență*, Gemma Pres, 1998
- Țopa, L. ș.a. – *Metode și tehnici de muncă intelectuală*, E.D.P. București, 1979