

ani au un nivel mai dezvoltat al autoaprecierii voinței. Acest fapt se datorează dezvoltării conștiinței de sine și a cunoașterii de sine mai intense la această perioadă de vârstă. Comparativ cu preadolescenții mai mici care au tendința de a imita adulții, preadolescenții mai înaintați în vârstă își dezvoltă capacitatea să reflecteze asupra propriilor acțiuni, astfel reușind să emită judecăți și să adopte comportamente, în funcție de lucrurile pe care le admiră sau le disprețuiesc.

**Concluzii.** Demersul investigațional realizat ne permite să formulăm următoarele generalizări pentru dezvoltarea voinței la preadolescenți: 23,01% din preadolescenți prezintă nivel înalt de dezvoltare a voinței. Am demonstrat că preadolescenții (25,64%) se caracterizează prin nivel mai înalt de dezvoltare a voinței comparativ cu preadolescentele (20,49%). Vom menționa că dintre toate categoriile de vârstă studiate: preadolescenții de 10 – 12 ani (22,22%), preadolescenți de 13 ani (8,47%) și cei de 14 – 15 ani (34,57%), cel mai dezvoltat nivel de voință îl întâlnim la preadolescenții de 14 – 15 ani.

## **Bibliografie**

1. Baumeister, R.; Tierney, J. Voința. Cum să-ți redescoperi cea mai mare putere interioară. tr. de I. Marinescu. Pitești: Paralela 45. 2012. 304 p.
2. Duckworth, A. Puterea pasiunii și a perseverenței. Tr. de I. Bertea. București: Publica. 2016. 432 p.
3. Mcgonigal, K. Puterea voinței. Cum funcționează autocontrolul și ce putem face pentru a-l îmbunătăți. tr. de M. Iovu. București: Litera 2015. 336 p.
4. Papalia, D.; Wendkos Olds, S.; Duskin Fieldman, R. Dezvoltarea umană. tr. de A. Mîndrilă-Sonetto. București: TREI. 2010. 644 p.
5. Pănișoara, G.; Sălăvastru, D.; Mitrofan, I. Copilăria și adolescența. Provocări actuale în psihologia educației și dezvoltării. Iași: Polirom. 2016. 308 p.
6. Verza, E.; Verza, F. Psihologia copilului. București: TREI. 2017. 556 p.

CZU:37.015.3+159.922.7:373.3

## **PERSPECTIVA PSIHOLOGIEI MODERNE ASUPRA ÎNVĂȚĂRII LA VÂRSTA ȘCOLARĂ MICĂ**

**STICI Alina**, învățător, grad didactic superior,  
IPLT „Gheorghe Asachi”, or. Chișinău, Republica Moldova

**Rezumat.** *Articolul tratează problema asigurării învățării de calitate în învățământul primar. În lucrare sunt prezentate diverse viziuni ale cercetătorilor cu privire la mecanismele învățării; sunt precizate contextele, condițiile interne și externe ce asigură producerea învățării la vârsta școlară mică.*

**Cuvinte-cheie:** *învățare, tipuri de învățare, condiții de eficientizare a învățării, vârstă școlară mică.*

**Abstract.** *This article deals with the problem of providing high-quality education in primary school. It presents researchers' points of view concerning the mechanism of teaching, as well as the contexts, the internal and external conditions that provide education at a low age.*

**Keywords:** *education, types of learning improvement, low age.*

Încercările psihologilor de a da o explicație adecvată modului în care se produce învățarea sunt extrem de numeroase și de diverse, ceea ce a lăsat de multe ori impresia că ar fi, practic, imposibil de elaborat un model unitar și coerent al acestei complexe activități psihice.

Multitudinea de reflecții teoretice asupra învățării au fost sistematizate recent, acest lucru fiind util demersului nostru pentru faptul că pune în discuții nu numai direcțiile de analiză a procesului învățării, ci și principalele teme, asumțiile specifice referitoare la definirea învățării și metodele moderne utilizate. Avem convingerea că explicațiile referitoare la modul în care se realizează învățarea îi asigură celui ce educă și instruește cadrul necesar pentru a prevedea, a facilita și a controla în mod adecvat procesul de învățare al elevilor săi.

În observarea modelului și folosirea informației despre comportamentul modelului pentru producerea unui răspuns imitativ sunt implicate în psihologie următoarele procese:

- a) procesele atenției, întrucât este necesară orientarea atenției și perceperea trăsăturilor relevante și distinctive ale modelului;
- b) procesele memoriei, necesare pentru memorarea comportamentului modelului și stocarea lui într-o formă simbolică (enunț, verbal, imagine etc.);
- c) procesele de reproducere motorie, care presupun folosirea reprezentărilor simbolice în gândirea performanțelor imitative, practic, acum are loc imitarea modelului și realizarea comportamentului vizat;
- d) procesele motivaționale, care constituie condiția reproducerei comportamentului modelului; întărirea externă acordată sau doar anticipată, a făcut ca achiziția comportamentului să fie urmată de performanța imitativă. În situații diverse ale vieții cotidiene, recompensele sociale (admirația celorlalți, aprobarea, lauda, atitudinea afectuoasă) pot contribui la efectuarea cu succes a comportamentelor imitative.

Prin utilizarea întăririlor sociale (atenția, lauda, aprobarea, recunoașterea valorii personale) de către învățător în mediul școlar pentru mărirea frecvenței comportamentelor dezirabile, crește șansa ca acestea să devină stabile și în mediul extrașcolar, unde elevul întâlnește deseori întăriri sociale asemănătoare.

Toate aceste trăsături arată, că gândirea copilului trece de pe centrarea pe percepție la centrarea pe logică. Acest lucru implică gândirea operațională, care se dezvoltă doar după stadiul preșcolar și îl face apt pe copil să rezolve logic problemele și nu în baza unor trăsături perceptiv.

Ca organizator al învățării, cadrul didactic îmbină aspectele obiectiv-logice ale transmiterii cunoștințelor cu aspectele psihologice. Este deci, preocupat atât de aplicarea principiilor didactice, a teoriei instruirii în transmiterea conținutului învățământului, cât și de implicațiile psihologice ale actului transmiterii: psihologia evoluției copilului, psihologia învățării, strategiile comunicării etc.

Organizarea învățământului trebuie să se orienteze după criterii proprii disciplinei, urmărindu-se utilizarea celor mai potrivite strategii de rezolvare a problemelor, dezvoltarea gândirii elevilor și a aptitudinilor de obținere independentă a informațiilor, de prelucrare critică și aplicare în situații diferite.

Cadrul didactic nu este doar un transmițător de informații, care se rezumă la a da indicații elevilor cu privire la modul de învățare și a materialelor pe care trebuie să le învețe, ci și un antrenor care, prin întrebări analitice, stimulând gândirea elevilor, creează premise pentru ca aceștia, prin aflarea independentă a răspunsului, să ajungă la un nivel mai înalt de înțelegere a problemelor. Trezirea interesului elevilor, stimularea motivației acestora este, în mare măsură, un rezultat al conducerii procesului instructiv. Aici, se include și justa dozare a dificultăților în procesul învățării, în conformitate cu situația concretă și individualitatea elevilor respectivi. A organiza învățarea înseamnă a găsi metodele cele mai adecvate, a construi secvențele instructive bazate pe logica obiectivă a disciplinei, a trezi interesul elevilor și a stimula performanțele, a crea o atmosferă prielnică studiului, a doza dificultățile pentru a putea dezvolta strategii de rezolvare a problemelor.

Funcția didactică a învățătorului se exprimă prin îndeplinirea rolului de model, de partener, de sfătuitor. Această funcție se realizează prin crearea unei atmosfere generale de securitate și încredere în clasă, prin încurajarea succeselor fiecărui elev, prin crearea unui flux de simpatie între învățător și elevi.

În psihologie există diverse moduri de a clasifica învățarea în funcție de criteriul utilizat. O primă clasificare pe care o propunem este cea care pleacă de la nivelul de integrare a activității psihologice și care stabilesc diferențe între formele de învățare elementară, aflate sub controlul stimulării din mediul înconjurător, și învățarea complexă, mediată de reprezentări simbolice. Din această perspectivă distingem:

- *Obişnuința* este forma cea mai elementară de învățare, care se manifestă în cadrul adaptării senzoriale, ca atenuare sau estompere treptată a efectului inițial al unui sistem, urmare a prelungirii în timp a acțiunii acestuia sau a creșterii frecvenței lui în câmpul nostru perceptiv.

- *Învățarea asociativă* este cea care, conform teoriilor behavioriste, presupune învățarea relațiilor dintre evenimente. În această formă de învățare sunt incluse condiționarea de tip clasic și condiționarea instrumentală. Ambele forme de condiționare implică formarea de asociații, adică învățarea faptului că anumite evenimente se produc împreună. În condiționarea clasică se învață că

un eveniment vine unul după altul, iar în condiționarea instrumentală se învață că o reacție va fi urmată de o anumită consecință.

- *Învățarea complexă* se sprijină pe teoriile cognitiviste, care arată că elementul principal este de a-și reprezenta în plan mental evenimente ale lumii reale și de a opera cu aceste reprezentări. Exemple de învățare complexă sunt: aplicarea unei anumite strategii pentru rezolvarea unei probleme, elaborarea unei scheme mentale a mediului înconjurător, achiziționarea de concepte abstractive.

O caracteristică importantă a învățării, după D. Sălăvăstru, este aceea că individul învață să dea un răspuns general, difuz, la un semnal. Aceasta este o învățare involuntară, direct legată de emoțiile și nevoile vitale primare. Învățarea de semnale are loc în viața fiecăruia dintre noi. Învățăm să răspundem la culoarea roșie a semaforului, la soneria ceasului deșteptător, la clopoțelul de la școală etc. Un învățător poate folosi în mod deosebit bătaia din palme, de exemplu, ca semnal pentru a-i face atenți pe elevi [3, p.15].

Învățarea noțiunilor se referă la faptul că subiectul poate să clasifice obiectele pe baza unor proprietăți comune. Formarea conceptelor este foarte importantă în actul instruirii. Începând cu clasele mici, apoi de-a lungul întregii perioade școlare, elevului i se cere să clasifice multe obiecte și evenimente. Un rol important în proces îl are limbajul. Odată ce noțiunile sunt însușite, individul este pregătit pentru asimilarea unui volum foarte mare de cunoștințe.

Conceperea învățării ca un proces ierarhic, cumulativ, în care o formă superioară de învățare se bazează pe formele interioare, poate oferi sugestii interesante pentru instruirea școlară.

O prezentare a condițiilor ce guvernează producerea învățării ne este oferită de psihologul Robert M. Gagne. El distinge două categorii de condiții: condiții interne (care țin de particularitatea și disponibilitatea celui care învață) și condiții externe (care sunt independente de subiectul supus învățării și provin din specificul situației de instruire). Ansamblul inițial de capacități pe care le posedă individul poate fi denumit condiții interne ale celui care învață. Acesta include potențialul ereditar (dispozițiile înnăscute), nivelul dezvoltării intelectuale, cunoștințele, capacitățile, motivația, voința, unele tehnici de muncă intelectuală. Robert M. Gagne atrage atenția asupra faptului că „ceea ce subestimau sau ignorau cele mai multe dintre prototipurile tradiționale ale învățării era însăși existența unor capacități prealabile; și tocmai aceste capacități prealabile sunt de o importanță crucială în trasarea unor demarcații între diversele condiții necesare învățării” [2, p.27].

În categoria condiții externe se află variabilele ce constituie situația de învățare, și anume: sistemul de cerințe școlare, structura și gradul de dificultate ale materiei, calitatea instruirii (metode, procedee, strategii didactice), competența cadrului didactic, relații învățător – elevi, caracteristicile clasei de elevi (ambianța psihologică). Reușita sau nereușita învățării se datorează influenței combinate a celor două categorii de condiții. Variabilele externe nu produc nici un efect dacă, de

exemplu, elevul nu este motivat sau dacă nu este atins nivelul de dezvoltare necesar. La fel, dacă factorii interni sunt prezenți, e necesară și o stimulare externă pentru a se realiza învățarea.

Concomitent cu reducerea frecvenței întrebărilor de memorie, reproductive, în favoarea celor de gândire, este de dorit ca învățătorul să creeze cât mai multe situații generatoare de întrebări, de frământări, de căutări proprii la elevi; să recurgă la întrebări-problemă, să inverseze procedeul sau perspectiva, încurajând elevii să formuleze ei înșiși întrebări, să-și pună probleme. Pentru înviorarea discuției se dovedește eficientă recurgerea la un material demonstrativ adecvat, util orientării atenției înspre aspecte care suscită curiozitate și interes, care îndeamnă la analiză de detaliu, de mare finețe, la descriere și explicații etc. de multe ori formalismul unei conversații poate fi prevenit sau îndepărtat prin prezența obiectului, a faptului real ori a imaginilor acestora în câmpul de observație al clasei.

Desigur, lucrul cel mai important este că învățătorul să cunoască „logica nașterii întrebărilor”, să stăpânească arta formulării cu abilitate a acestora și să posede, cum spune Piaget „unele calități ale lui Socrate”, imaginație și o bogată cultură. Firește, toate acestea se câștigă în decursul experienței. Tehnica euristică se învață practicând euristica, dar deprinderea ei poate fi simțitor ușurată și accelerată atunci când se cunosc particularitățile evoluției structurilor psihice ale școlarului, ale inteligenței lui, dar și principiile logice. Inițiativa dialogului nu trebuie să aparțină însă numai învățătorului; dimpotrivă, și elevii trebuie să fie încă de timpuriu obișnuiți cu ușurință de a întreține efectiv conversații cu învățătorii lor, cu colegii etc. și acesta din curiozitate activă și nu de constrângere, susține Ion Cerghit, pentru că aceasta le va servi la organizarea propriei lor gândiri în mod operatoriu. Stimularea conversației, intercomunicarea în timpul lecției se cuvine să fie privită întotdeauna ca o școală a vorbirii, ca un exercițiu de cultivare a elocinței, a aptitudinii de a comunica inteligent [1, p.144].

Una dintre cele mai promițătoare abordări ale metodologiei de instruire este cea care plasează examinarea acestei dimensiuni acționale sau tehnice a învățământului într-un nou cadru conceptual, ca cel oferit de teoria curriculară, sprijinită deopotrivă de teoria sistemică și praxiologică. Astfel, în viziunea noii paradigme a curriculumului școlar, cu deschiderile ei spre un mod de a concepe și de a pune în practică un parcurs instrucțional, metodele sunt gândite ca suport acțional al acelorași principii care stau la baza elaborării întregului ansamblu de componente și interdependențe de natură definind un curriculum întotdeauna raportat la situații de instruire strict determinate. O arie extinsă la toate acele componente și interacțiuni de natură să furnizeze răspunsuri unei interogații ce vizează buna funcționare a oricărui proces de învățământ sunt întrebările care centrează atenția noastră pe câteva elemente-cheie, și anume: cine? sunt subiecții învățării, caracteristicile acestora; ( respectiv cui? se predă); ce? se predă/se învață (determinarea conținuturilor); în cât timp? sau cât timp? este alocat; cum? cu ce strategii de predare/învățare; în ce

condiții? se vor derula procesele respective (context, materiale-suport etc.) și cu ce efecte? (rezultate scontate). Firește, nu se poate pierde din vedere și cine? sunt cei care organizează situațiile de instruire – cadrele didactice – cu funcțiile și competențele lor științifice și psihopedagogice, cu personalitatea lor, susține I. Cerghit [1, p.30].

Dacă viitorul va fi cucerit nu printr-o anume știință și tehnică, ci prin crearea neconținută de științe moderne, trebuie să recunoaștem că pregătirea omului solicitat de o asemenea perspectivă nu ar putea fi asigurată în cadrul educației tradiționale. Aceasta ar putea, cel mult, să pună bazele unei asemenea direcții de formare. În rest, întregul progres rămâne în sarcina persoanei, de-a lungul vieții sale; totul reclamă, prin urmare, o anumită corelare și mobilitate, în vederea satisfacerii cerințelor de înnoire și transformare. De aici, necesitatea adaptării educației la perspectiva psihologiei moderne prin deschiderea educației tradiționale la diversele influențe educative din afara acestui cadru și, totodată, transferarea spiritului acestei educații în alte arii educaționale.

Totul sau aproape totul depinde de arta învățătorului de a-și pune în valoare cuvântul și gestul, de a se pune în valoare pe sine prin tot ceea ce face, prin tot ce oferă elevilor săi, o artă care nu e în întregime înăscută, ci e în mare parte rodul unei munci pasionate și al voinței de a fi învățător, adică un model.

## **Bibliografie**

1. Cerghit, I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 2016. 315 p.
2. Gagne, R. Condițiile învățării. București: EDP, 1975. 375 p.
3. Sălăvăstru, D. Psihologia învățării. Iași: Polirom, 2019. 230 p.

CZU:159.922.7

## **INCLUZIUNEA COPIILOR CU CES DIN CLASELE I-VIII PRIN ACTIVITĂȚI PENTRU FORMAREA IMAGINII DE SINE**

**SURDU Liliana**, profesor itinerant,  
director Școala Gimnazială Poplaca, Jud. Sibiu, România

**Rezumat.** *Abordarea incluzivă reprezintă tipul de educație care permite elevilor cu nevoi speciale să beneficieze de educație în școli și săli de clasă obișnuite. Copiii din aceste școli se bucură de toate drepturile și serviciile sociale și educaționale, simțind că reprezintă parte din întreg și că au o valoare a lor în grupul educațional. Activitățile, prin care școala și familia colaborează, pentru a crea un mediu educațional propice valorizării acestor copii, reprezintă pași siguri care duc la crearea unei persoane cu o stimă de sine ridicată, o persoană care să fie ușor adaptabilă și capabilă de o integrare socială și emoțională adecvată.*

**Cuvinte - cheie:** *integrare socială și emoțională, stimă de sine, grup educațional.*