



**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”**

**PLEȘCA MARIA**

**ADAPTAREA ȘCOLARĂ ȘI EDUCAȚIA  
CENTRATĂ PE CEL CE ÎNVĂȚĂ**

**(Ciclul II, master)**

**SUPPORT DE CURS**

**Chișinău, 2023**

Aprobat în ședința catedrei de psihologie, **UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT  
„ION CREANGĂ”**

Proces-verbal nr. .. din ..... 2023

**Recenzenți:**

Cojocaru Aurelia, dr., conf. univ.

Loșii Elena, dr., dr., conf. univ.

**DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII DIN REPUBLICA MOLDOVA**

**Pleșca, Maria.**

Adaptarea școlară și educația centrată pe cel ce învață : (Ciclul 2, master)  
: Suport de curs / Pleșca Maria ; Universitatea Pedagogica de Stat "Ion Creanga". – Chișinău  
: S. n., 2023 (CEP UPSC). – 135 p. : fig., tab.

Bibliogr.: p. 93-94 (31 tit.). – [100] ex.

ISBN 978-9975-46-715-5.

37.015.3(075.8)

P 71

**Centrul Editorial-Poligrafic al Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, str.**

**Ion Creangă, nr. 1, MD-2069**

## CUPRINS

<b>INTRODUCERE</b> .....	4
<b>1. DIMENSIUNI TEORETICE A PROCESULUI DE ADAPTARE ȘCOLARĂ</b> .....	5
1. Accepțiuni teoretice ale conceptului de adaptare	
2. Delimitări conceptuale ale adaptării școlare	
3. Dimensiuni și mecanisme ale adaptării școlare	
4. Factorii adaptării școlare	
5. Niveluri ale adaptării școlare	
<b>2. ASPECTE TEORETICE ALE INADAPTĂRII ȘCOLARE</b> .....	19
1. Definiții ale fenomenului de inadaptare.	
2. Forme și tipuri de inadaptare psihologică.	
3. Caracterizarea inadaptării școlare.	
4. Cauze ale inadaptării școlare.	
<b>3. ADAPTAREA LA DIFERITE TREPTE DE ȘCOLARIZARE</b> .....	25
1. Adaptarea școlară a elevilor din învățământul primar	
2. Particularitățile adaptării școlare la treapta gimnazială	
3. Potențialul adaptativ al elevilor la debutul învățământului liceal	
<b>4. ACTIVITĂȚI DE OPTIMIZARE A ADAPTĂRII ȘCOLARE</b> .....	46
1. Activitatea învățătorului, psihologului și a părinților în eficientizarea adaptării școlare a elevilor din învățământul primar	
2. Modalități de optimizare a adaptării școlare la treapta gimnazială.	
3. Sugestii pentru cadrele didactice și părinți în vederea adaptării la ciclul liceal.	
<b>5. REPERE TEORETICE ȘI DELIMITĂRI CONCEPTUALE ALE EDUCAȚIEI AXATE PE COPIL / PERSOANĂ</b> .....	64
1. Definiția și descrierea conceptului de educație centrată pe cel ce învață.	
2. Principii ale educației centrate pe cel ce învață.	
3. Teorii ale educației centrate pe cel ce învață.	
4. Conceptul de situație centrată pe persoană.	
<b>6. ELEVUL ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL CENTRAT PE CEL CE ÎNVAȚĂ</b> .....	75
1. Activitatea elevilor în învățarea centrată pe elev.	
2. Învățare tradițională versus învățarea centrată pe elev.	
3. Avantajele învățării centrate pe elev.	
<b>7. CADRUL DIDACTIC ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL CENTRAT PE CEL CE ÎNVAȚĂ</b> .....	83
1. Activitatea profesorului în învățarea centrată pe elev.	
2. Metode pedagogice în educația centrată pe cel ce învață.	
3. Evaluarea experiențelor elevilor în procesul de învățare centrată pe elev.	
<b>BIBLIOGRAFIE</b> .....	93
Anexa 1. Program de adaptare școlară pentru elevii de clasa întâi.....	95
Anexa 2. Program de ameliorare a adaptării școlare a elevilor din învățământul gimnazial.....	108
Anexa 3. Program psihologic de adaptare școlară eficientă la adolescenți.....	117

## INTRODUCERE

Adaptarea se manifestă la toate nivelurile structural-funcționale din a căror dinamică sinergică se constituie condiția umană, ca proces de schimbare, dezvoltat în mod voluntar sau involuntar, în scopul replasării personalității într-o poziție mai avantajoasă față de mediul său intern sau față de mediul înconjurător și presupunând capacitatea de a învăța și progresa.

Adaptarea umană, în general, și adaptarea școlară, în mod particular, este un proces dinamic și creator ce necesită manifestarea unui efort permanent în vederea integrării și reglării, utilizarea optimă a rezervelor funcționale și psihice, precum și refacerea acestora în perioada în care solicitarea încetează; este un proces activ în care orice tip de comportament este rezultatul învățării gestionate, cu participarea activă a subiectului a cărui cotă de activism crește sau descrește în funcție de calitatea, frecvența și intensitatea stimulilor concentrați la nivelul strategiilor educaționale.

Cursul opțional pentru ciclul II *Adaptarea școlară și educația centrată pe cel ce învață* este elaborat în vederea formării profesionale a psihologilor practici ce activează în domeniul psihoeducațional, de consiliere și de psihoterapie, în vederea analizei modurilor, stilurilor și strategiilor individuale ale adaptării și învățării elevilor în condiții de zi cu zi și realizării cu succes a procesului de adaptare școlară eficientă a elevilor din învățământul primar, gimnazial și liceal, precum și de educație centrată pe copil la nivelul școlar.

Problemele de adaptare sunt centrale pentru astfel de domenii fundamentale precum psihologia generală și a personalității, psihologia socială și a dezvoltării, psihologia diferențială. Problema adaptării este prezentată în practica psihanalitică și terapia Gestalt, își găsește aplicarea în constructele teoretice și dezvoltările empirice ale behaviorismului și psihologiei cognitive și se reflectă în postulatele conceptuale ale paradigmei umaniste (psihoterapia și psihologia orientată personal).

Predarea acestei discipline vizează familiarizarea studenților-masteranzi cu conceptele fundamentale și cu problematica actuală a procesului de adaptare școlară; identificarea modalităților psihologice eficiente în vederea facilitării procesului de adaptare și a educației centrate pe cel ce învață a subiecților din instituția de învățământ; formarea competențelor necesare pentru proiectarea și asistarea unor intervenții psihologice de adaptare eficientă și de educație centrată pe cel ce învață, aplicabile în diverse contexte educaționale.

Studenții vor însuși strategii și metode de intervenție practică în vederea optimizării procesului adaptiv și de remediere a fenomenului inadapării școlare a elevilor la debutul învățământului primar, gimnazial și liceal și metodologia selectării și elaborării programelor de adaptare școlară eficientă și educație centrată pe cel ce învață.

Calitatea instruirii și educației copiilor determină viitorul țării noastre. Schimbările majore produse în ultimele decenii în contextul vieții socio-economice au impact major asupra acestui segment al populației, implicând schimbarea de paradigmă în educația și formarea lor ca cetățeni activi, responsabili, capabili să ia decizii independente în raport cu sine. În contextul acestor așteptări și deziderate, orientarea instituțiilor de învățământ spre realizarea educației centrate pe cel care învață trebuie abordată drept strategie și prioritate educațională.

## **Tema 1: DIMENSIUNI TEORETICE ALE PROCESULUI DE ADAPTARE ȘCOLARĂ**

### ***Unități de conținut pentru ora de curs:***

1. Accepțiuni teoretice ale conceptului de adaptare.
2. Delimitări conceptuale ale adaptării școlare.
3. Dimensiuni și mecanisme ale adaptării școlare.
4. Factorii adaptării școlare.
5. Niveluri ale adaptării școlare.

### ***Finalități:***

Ca rezultat al studierii acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să definească conceptul general de adaptare și *adaptare școlară*;
- Să elucideze dimensiunile procesului complex de adaptare școlară;
- Să interpreteze mecanismele adaptării;
- Să identifice și să caracterizeze factorii adaptării școlare;
- Să argumenteze importanța procesului de adaptare a subiecților la condițiile schimbătoare de mediu;
- Să reflecte condițiile psihologice de facilitare/perturbare a procesului de adaptare școlară.

### **1. Accepțiuni teoretice ale conceptului de adaptare.**

Se știe că datorită procesului de adaptare se realizează funcționarea optimă a tuturor sistemelor organismului uman și se menține echilibrul în sistemul „Om – mediu”. Adaptarea socio-psihologică se manifesta în adaptarea individului la condiții schimbătoare, noi ale mediului, precum și la diverse tipuri de activități pentru desfășurarea cu succes a activității.

Grație procesului de adaptare socio-psihologică se formează atitudini pentru dobândirea de cunoștințe, abilități, deprinderi, se acumulează aparatul conceptual și are loc o adaptare motivațională la procesul educațional. Procesul de adaptare socio-psihologică nu decurge însă întotdeauna armonios, în cazul unui curs negativ de adaptare socio-psihologică elevii abandonează procesul educațional, atât la nivel personal, cât și cognitiv.

Un studiu științific activ al problemei adaptării umane a fost inițiat la începutul secolului al XX-lea cu studiul proceselor fiziologice care au loc în corpul animalelor sau al oamenilor sub influența factorilor distructivi externi. E. Gelhorn, L. Lazarus, L. Orbelli, I. Pavlov, G. Selye și alții au stat la originile studiului științific al acestor fenomene. Dar foarte repede problema adaptării a părăsit cadrul fiziologic și a devenit subiect interdisciplinar.

Adaptarea (din latină *adaptatio* - eu adaptez) este tendința unui individ de a se adapta la condițiile de mediu în schimbare, fără disconfort intern și fără conflict cu mediul [21].

Adaptarea socială constă în asimilarea normelor, regulilor și valorilor sociale [20]. În procesul acestei adaptări, individul își dezvoltă abilitățile de comunicare, comportamentul și activitatea, aprobate de mediu, prin care își poate realiza interesele și nevoile.

Potrivit lui A.Mihai, adaptarea include procese asociate cu conflicte și procese care nu sunt asociate cu situații de conflict. O persoană nu numai că ia parte activă la viața societății, ci creează și anumite condiții la care mai târziu va trebui să se adapteze [6].

Psihanaliștii acordă o mare importanță adaptării sociale a individului. În cursul adaptării, atât personalitatea, cât și mediul se schimbă, iar drept consecință se formează o relație de adaptare între personalitate și mediu. O persoană adaptată cu succes, potrivit psihanalizatorilor,

poate fi considerată o persoană care nu a perturbat echilibrul psihologic, capacitatea de a se bucura de viață și de activitate productivă.

Н.И. Сперанская sub termenul de „adaptare socio-psihologică” a presupus procesul de depășire a situațiilor dificile în care se dezvoltă noi moduri de comportament, procese intrapersonale [28].

М.Р. Битянова a studiat problema adaptării sociale destul de profund, concentrându-se pe informare și adaptarea intelectuală. Orice schimbare semnificativă a condițiilor și activităților de mediu necesită o regândire a situației date și obligă o persoană să caute noi informații ca bază pentru interpretarea situației și construirea unei strategii adaptative optime [15].

А.А. Реан a elaborat un model de strategii adaptive [26]:

1. Modificarea intensivă a situației sociale;
2. Schimbarea intensivă a trăsăturilor de personalitate;
3. Căutarea intensă a unui nou mediu cu un potențial mai mare de adaptare, pentru personalitate și dezvoltarea acesteia;
4. Strategia probabilistic-combinată;
5. Dezadaptare inertă (recunoașterea pasivă a condițiilor, regulilor, normelor, valorilor mediului fără procesul de autodezvoltare).

În prezent, pe baza specificului propriului domeniu de cunoștințe despre persoană și metodele de obținere a acestora, diverse domenii științifice evidențiază aspectele proprii ale studierii fenomenului de adaptare. Astfel se explică varietatea definițiilor, variabilitatea abordărilor studiului experimental, ambiguitatea evidențierii aspectelor semantice ale acestui fenomen.

În dezvoltarea conceptului privind procesul de adaptare o contribuție deosebită are Selye H., care a descris „sindromul general de adaptare”. În conformitate cu acest concept, sub influența anumitor factori de stres în întregul organism, apar așa-numitele reacții de adaptare - o creștere a cortexului suprarenal în combinație cu secreția crescută a acestora, tulburări metabolice cu predominanța procesului de dezintegrare, anumite hormoni. schimbări. Sindromul de adaptare, după G. Selye, are un caracter stadial (stadiul de anxietate cu mobilizarea forțelor protectoare; stadiul de rezistență, sau de stabilizare, - rezistența crescută a organismului la efectele influențelor adverse; stadiul de epuizare). În același timp, subliniază constanța, continuitatea, prezența unui stres minim obligatoriu necesar pe parcursul întregii vieți a organismelor. Chiar și într-o stare de relaxare completă, persoana adormită experimentează ceva stres. Inima continuă să pompeze sânge, intestinele continuă să digere cina de ieri, iar mușchii respiratori asigură mișcarea pieptului. Nici măcar creierul nu se odihnește complet în perioadele de vis... Eliberarea completă de stres înseamnă moarte [11, p. 102].

Adaptarea se manifestă la toate nivelurile structural-funcționale din a căror dinamica se constituie condiția umană, ca proces de schimbare „dezvoltat în mod voluntar sau involuntar, în scopul replasării organismului într-o poziție mai avantajoasă față de mediul său intern sau față de mediul înconjurător, și presupunând capacitatea de a învăța [10, p.30].

Adaptarea deplină poate fi realizată numai dacă se stabilește un echilibru între două procese de adaptare: acomodare (datorită modificărilor de personalitate) și asimilare (datorită modificărilor mediului) la toate cele trei niveluri. Predominanța acomodării la nivel de adaptare personală duce la respingerea de sine ca persoană, stima de sine scăzută și nivelul aspirațiilor, indecizia și anxietatea în sfera școlară. Predominanța asimilării se manifestă în convergența

maximă a acestor structuri de conștientizare de sine, într-o stimă de sine și nivel de aspirații supraevaluate, necriticitate, și necunoașterea propriilor greșeli. [28, p.13].

V. B. Селиванов a identificat 4 forme de adaptare socio-psihologică:

1. o poziție activă (când o persoană caută să înțeleagă și să câștige încrederea celorlalți pentru a-i influența ulterior);
2. poziție pasivă (coordonarea externă a acțiunilor unei persoane cu ceilalți în circumstanțe nefamiliare);
3. adaptare simplă (când o persoană încearcă să-i mulțumească pe cel mai puternic pentru a-și atinge protecția);
4. o mentalitate atentă la „studiul” mediului (mediul și oamenii).

Adaptarea socio-psihologică, după И.В. Арендачук este procesul de integrare a unui individ într-un grup social, implicând acceptarea de către acesta a normelor, valorilor, standardelor, stereotipurilor și cerințelor grupului. Adaptarea personalității ca fenomen dinamic se bazează pe contradicțiile dintre cerințele impuse de condițiile noului mediu și pregătirea personalității pentru acestea pe baza experienței anterioare [13]. Aceste contradicții sunt rezolvate prin restructurarea activității și comportamentului individului, precum și cu ajutorul influenței reglatoare a factorilor obiectivi asupra procesului de interacțiune dintre individ și mediu. Procesul de adaptare este critic în menținerea unor relații adecvate om-mediu.

## **2. Delimitări conceptuale ale adaptării școlare.**

Adaptarea școlară, potrivit multor cercetători, este un aspect semnificativ al activității de învățare a unui copil într-o instituție de învățământ. Adaptarea reușită și de succes poate sta la baza activității eficiente a copilului în cursul propriei sale educații și poate influența favorabil personalitatea lui în ansamblu.

Debutul școlar este una dintre cele mai dificile perioade din viața unui copil, nu doar social, psihologic, ci și fiziologic. Tensiunea acestei perioade este legată, în primul rând, de faptul că din primele zile școala înaintea elevului o serie de sarcini care nu au legătură directă cu experiența anterioară, ele necesită mobilizarea maximă a capacității intelectuale, emoționale, fizice. Adaptarea este considerată de majoritatea autorilor ca un proces de adaptare activă a unui individ la condițiile de mediu și ca rezultat al acestui proces.

Procesul de adaptare este studiat la diferite niveluri: la nivelul relațiilor interpersonale, comportamentul individual, funcțiilor mentale de bază, de reglare psihofiziologică, mecanismelor fiziologice de asigurare a activității, de rezervă funcțională a organismului și sănătate.

Adaptarea școlară este procesul de adaptare a școlărilor la noile condiții de viață, un nou tip de activitate, noi sarcini asociate cu învățarea sistematică. Acest proces este de lungă durată și are aspecte fiziologice, psihologice și sociale.

Procesul de adaptare a copiilor la școală are o structură complexă. Această structură este prezentată ca următoarea schemă (Tabelul 1.), pe care o prezentăm ca o schemă propusă de Т.В. Костяк [21].

Potrivit lui М.Р. Битянова, în sensul său cel mai răspândit, adaptarea școlară este înțeleasă ca adaptarea copilului la un nou sistem de condiții sociale, noi relații, cerințe, tipuri de activitate, mod de viață etc. Un copil care se încadrează în sistemul școlar de cerințe, norme și relații sociale este cel mai adesea numit adaptat. Succesul activităților sociale ulterioare ale copilului va depinde de perioada de adaptare la intrarea în școală, dificultățile manifestate în cursul educației și formării sale [15].

E. Crețu definește adaptarea școlară drept un proces complex proiectat și dirijat de cadrul didactic în vederea realizării unor raporturi optime între elev și mediul educativ/didactic. Din punct de vedere psihologic, adaptarea școlară marchează tendința de echilibru necesar între procesele de asimilare și cele de acomodare, tendință realizată, în mod obiectiv, la nivelul interacțiunii permanente existente între om și realitate. Din punct de vedere social, adaptarea școlară marchează tendința de integrare a obiectului educației într-o anumită comunitate, în cadrul unui proces care începe în familie și continuă în grădiniță, școală, societate etc. În această accepție adaptarea școlară constituie o parte integrantă a unui proces mai complex, care este procesul de adaptare socială [5, p.6].

**Tabelul 1. Structura procesului de adaptare școlară**

Componentele adaptării școlare	Criterii de adaptare școlară	Indicatori ai adaptării școlare
<i>Fiziologică</i>	Sănătatea și oboseala	Absența unor modificări nefavorabile pronunțate ale stării de sănătate a copilului. Îmbunătățirea nivelului de performanță mentală în primele luni de școală. Sănătate bună, oboseală moderată.
<i>Educațional-motivațională</i>	Motivația învățării	Dominarea motivelor intrinseci. Fără dificultăți semnificative de învățare. Stăpânirea cu succes a curriculum-ului școlar. Stăpânirea activităților de învățare
<i>Psihologică</i>	Starea de bine	Acceptarea rolului de elev. Atitudinea emoțională pozitivă față de școală. Lipsa disconfortului emoțional, anxietate moderată.
<i>Socială</i>	Comportamente școlare	Sociabilitate. Adoptarea regulilor școlare. Asimilarea normelor școlare de comportament la lecții și pauze. Statutul social ridicat în grupul de clasă.

Aspectele *fiziologice* ale adaptării sunt un set de reacții fiziologice care stau la baza adaptării organismului. Există trei etape (faze) principale ale adaptării fiziologice la școală.

Prima etapă este orientativă (2-3 săptămâni).

A doua etapă este o adaptare instabilă (2-3 săptămâni). A treia etapă este perioada de adaptare relativ stabilă (1-2 săptămâni). Cursul acestor faze este determinat de mulți factori: starea de sănătate a copilului, vârsta la care începe școala, pregătirea pentru învățarea sistematică și corespondența cerințelor profesorului cu capacitățile copilului.

Durata tuturor celor trei faze de adaptare este în mod normal de 5-6 săptămâni.

Criteriile pentru o adaptare fiziologică reușită la școală pot fi somnul bun și pofta de mâncare, absența plângerilor de dureri de cap, precum și modificări pronunțate adverse ale sănătății copilului.

*Aspectele sociale* ale adaptării sunt determinate de disponibilitatea copilului de a-și schimba poziția socială, nivelul necesar de formare a mijloacelor de comunicare, comportament



și activitate și deținerea unor modalități adecvate social de implementare a stărilor emoționale. S-a remarcat deja mai sus că este destul de dificil să se determine granița dintre adaptarea socială și cea mentală, deoarece nevoile, care sunt unul dintre conceptele cheie ale adaptării mentale, pot fi atât determinate social, cât și înnăscute.

E.E. Бочарова, în determinarea adaptării socio-psihologice, evidențiază în principal nivelul necesar de formare a mijloacelor de comunicare, comportament și activitate [16]. Prin urmare, ea consideră că succesul educației și disciplina sunt criteriile de adaptare socio-psihologică a copiilor la școală și include și copiii care au dificultăți în comunicarea cu semenii sau profesorii, i.e. copii cu contacte sociale afectate. Д.Ю. Соловьева a evidențiat următoarele componente ale adaptării școlare [apud. 16, p. 24].

1. *Adaptarea organizațională* - adaptarea copilului la un nou sistem de organizare a vieții: la noi cerințe, reguli, rutină zilnică, îndatoriri, statut, adică criteriul adaptării școlare în acest caz este disponibilitatea elevului de a accepta o nouă poziție socială.

Indicatorii de adaptabilitate pot fi:

- 1) conștientizarea poziției de elev;
- 2) acceptarea de către copil a regulilor școlare.

Adică, formarea unei atitudini pozitive față de școală, învățare, străduința pentru forme de comportament normalizate social, pentru stăpânirea cunoștințelor și abilităților semnificative din punct de vedere social. Aceasta este o pregătire pentru noi responsabilități, responsabilitate față de școală, profesor, clasă.

2. *Adaptarea educațională și motivațională*. Începutul educației unui copil la școală îi permite acestuia să ocupe o nouă poziție în viață și să treacă la implementarea activităților educaționale semnificative din punct de vedere social.

3. *Adaptarea psihologică*. În procesul de adaptare școlară un rol semnificativ îl au manifestările emoționale. Acest lucru este direct legat de faptul că noile cerințe modifică sfera emoțională, provocând o reacție nespecifică, stresantă în organism, până la apariția tulburărilor neuropsihice. 4. *Adaptarea socială*. Unul dintre criteriile principale de adaptare la școală îl reprezintă caracteristicile comportamentului copilului la școală: formarea unui comportament adecvat, stabilirea de contacte cu elevii și profesorii.

A.Coașan și A.Vasilescu susțin că adaptarea școlară reprezintă procesul de realizare a echilibrului dintre personalitatea în evoluție a elevului pe parcursul formării sale și exigențele ascendente ale anturajului în condițiile asimilării conținutului informațional în conformitate cu propriile disponibilități și a acordării la schimbările calitative și cantitative ale ansamblului normelor și valorilor proprii sistemului de învățământ. Aceasta implică acțiunea de modificare, de ajustare, de transformare a copilului pentru a deveni „apt pentru școală”, capabil de a face față cerințelor instructiv-educative și de a fi compatibil (sub aspectul disponibilităților bio-psiho-sociale), în acord cu normele și regulile pretinse de programa școlară pentru dobândirea cu succes a statutului de elev [3, p. 10].

Божович Л.И. consideră că principalul criteriu pentru o adaptare de succes este poziția interioară a elevului. „Poziția internă este totalitatea relațiilor copilului cu realitatea. Poziția internă se formează în cursul vieții și creșterii unui copil și este o reflectare a acestei poziții obiective pe care copilul o ocupa în sistemul de relații publice... Poziția internă nu este întotdeauna realizată de copil, subiectiv apare adesea doar sub formă de experiență directă” [apud.12, p. 64-65].

Adaptarea școlară este un „proces multidimensional și depinde în egală măsură de fiziologic, social și mental. Acestea nu sunt probleme diferite, ci laturi diferite ale manifestării adaptive în diverse forme de activitate în funcție de ceea ce este subiectul atenției profesorilor, psihologilor și părinților. Abilitatea de a interacționa cu un profesor, colegii de clasă și să respecte regulile școlare, succesul asimilării cunoștințelor și nivelul de dezvoltare intelectuală vorbește despre fiziologic, social sau psihologic în adaptarea școlară” [5, p. 105].

Adaptarea școlară exprimă calitatea și eficiența realizării concordanței dintre personalitatea elevului și cerințele mediului educațional din instituția de învățământ. Adaptarea la școlaritate implică compatibilitatea eforturilor, a dificultăților cu capacitatea fiecărui elev ca individualitate umană de a rezolva sarcinile școlare; presupune prezența capacității subiectului de a face față, de a răspunde pozitiv solicitărilor și exigențelor anturajului, implicându-se plener inițial în asimilarea informațiilor despre mediul respectiv, iar ulterior în acomodarea optimală la condițiile mediului determinat.

### **3. Dimensiuni și mecanisme ale adaptării școlare.**

Adaptarea se manifestă la toate nivelurile structural-funcționale din a căror dinamică se constituie condiția umană, ca „proces dinamic de schimbare, dezvoltat în mod voluntar sau involuntar, în scopul replasării organismului într-o poziție mai avantajoasă față de mediul înconjurător și presupunând capacitatea de a învăța. Mijloacele puse în joc sunt de ordin psihologic sau biologic, integrat sau elementar. Comportamentul este medierea cea mai des folosită pentru plasarea organismului într-o situație mai puțin amenințătoare, pentru satisfacerea trebuințelor sale și, în ultimul rând pentru asigurarea supraviețuirii sale, precum și a speciei sale. Un obstacol obligă la o mobilizarea organismului care încearcă prin comportament să-și mențină echilibrul anterior sau să ajusteze și să creeze un nou echilibru compatibil cu supraviețuirea sa. Căutarea acestui echilibru este o necesitate psihologică” [10].

În clasicul model elaborat de J.Piaget al adaptării, utilizat pentru explicarea dezvoltării cognitive (în contextul schimburilor permanente dintre psihic și mediu), adaptarea rezultă din echilibrarea a două procese: asimilarea și acomodarea. Prin asimilare sunt integrate în structurile cognitive existente noi informații despre mediu, iar prin acomodare se produc modificări structurale în conformitate cu informațiile asimilate. Dacă unul dintre cele două procese este disproporționat în raport cu celălalt, dacă între ele nu re realizează echilibrarea necesară nu se obține adaptarea. Deci vorbim de periclitarea adaptării atât în cazul în care se asimilează prea multe ori prea puține informații cu privire la transformările mediului la care ar trebui să răspundem adecvat cât și în cazul în care se produc prea multe ori insuficiente transformări de tip acomodare (ca urmare a informațiilor asimilate) [10, p.13].

Din punct de vedere social, adaptarea marchează tendința de integrare a subiectului educației într-o anumită comunitate, în cadrul unui proces care începe în familie și continuă în grădiniță, școală, societate etc. În această accepție adaptarea școlară constituie o parte integrată a unui proces mai complex, care este procesul de adaptare socială.

Adaptarea în plan social este definită ca „un proces complex de interacțiuni permanente, dinamice și dialectice, între un individ și membrii societății care îi recunosc identitatea, capacitățile, locul și statutul”. Ca formă a adaptării sociale, adaptarea școlară poate fi definită din aceeași perspectivă a interacțiunilor elevului cu membrii comunității școlare care îi recunoaște identitatea, capacitățile, locul și statutul, care impune norme, reguli și obligații de participare la viața comunității, în baza unor valori specifice [21, p.73].

Adaptarea socială este procesul prin care o persoană sau un grup social devine capabil să trăiască într-un nou mediu social, ajustându-și comportamentul după cerințele mediului. În procesul de adaptarea socială se pune accent pe schimbările individuale care sunt condițiile integrării. Integrarea socială apare atunci când grupul admite un nou membru. Pentru a fi acceptat, subiectul trebuie, la rândul său, să accepte anumite valori, opinii și atitudini ale grupului. Eficiența acestui proces se va realiza în cazul unor anumite circumstanțe:

- opiniile și atitudinile grupului nu vin în contradicție cu cele la care individul tinde, ceea ce îi va permite să confirme apartenența sa la grupul respectiv;
- opiniile și atitudinile grupului nu vin în contradicție cu atitudinile profunde ale individului, punând în discuție sistemul de valori ce ține de personalitatea acestuia [21, p.23].

Atât în mediul școlar, cât și în cel mai larg - social, subiectul întâlnește situații sau evenimente generatoare de stres în care se angajează cu tendințele sale conflictuale, cu o serie de procese interne care și ele generează stres (cum sunt conflictele conștiente sau inconștiente nerezolvate).

Capacitatea individului de a fi flexibil și de a *rezista la șocuri (resilience)*, de a face față stresului, contribuie la o bună adaptare și permite analiza modelelor de adaptare în termeni de: incidența factorilor de risc, condiții de vulnerabilitate și factori de protecție. *Resilience* este legată de factorii de protecție „interpretati ca niște condiții în măsură să determine o schimbare de direcție pe un traseu riscant, care acționează prin intermediul unor procese ce permit: reducerea impactului cu factorul de risc; reducerea seriei de reacții negative; apariția și menținerea unor sentimente de autostimă și eficacitate personale; deschiderea către noi oportunități relaționale și sociale” [18, p.63].

Conceptul de mecanism pentru a desemna o combinație de procese care realizează o anumită funcție [8].

Semnificativă pentru elucidarea mecanismelor adaptării este concepția lui J. Piaget în accepțiunea căruia există adaptare atunci când organismul se transformă în funcție de mediu, iar această transformare are ca efect un echilibru al schimburilor între mediu și el, favorabil conservării sale [10, p.95].

Ori de câte ori organismul este supus unor agenți stresanți, el își mobilizează mecanismele de apărare spre a face față acestora. Așa precum organismul recurge la permanente schimburi cu mediul înconjurător, pentru a rămâne în acord cu acesta și pentru a menține echilibrul mediului său interior, tot astfel sistemul psihic uman nu-și poate asigura unitatea internă și armonia cu exteriorul, decât dacă dovedește plasticitate: pe de o parte, o sincronizare cu cerințele mediului în limitele resurselor individuale, respectiv o modificare a comportamentului persoanei în funcție de exigențele mediului socio-cultural (acomodare), iar, pe de altă parte, o transformare a condițiilor mediului în funcție de scopurile și aspirațiile individuale ale persoanei (asimilare). Aceste două moduri de acțiune, interdependente, se combină fără încetare pentru a menține starea de echilibru la un nivel cât mai stabil.

Apărând și dezvoltând teza despre natura adaptativă a inteligenței, J. Piaget descrie în detaliu două mecanisme principale care contribuie la adaptarea unei persoane la condițiile de mediu – aceasta este asimilarea și acomodarea. Prin asimilare, Piaget înțelege totalitatea acțiunilor intelectuale ale individului care vizează includerea factorilor de mediu în structurile sale cognitive deja stabilite. „Astfel, asimilarea mentală este includerea obiectelor în tipare de comportament, care în sine nu sunt altceva decât o pânză de acțiuni care au capacitatea de a se reproduce activ” [10, p.66]. Acomodarea este procesul opus influenței mediului asupra

subiectului, atunci când acesta își direcționează propria activitate spre modificarea structurilor cognitive deja formate, schimbă acțiuni și idei în conformitate cu noile circumstanțe.

Acest termen înseamnă că o ființă vie nu experimentează niciodată o acțiune inversă ca atare din partea corpurilor din jurul său, ci că această acțiune pur și simplu schimbă ciclul asimilativ, acomodându-l în raport cu aceste corpuri.

Pe baza acesteia, Piaget definește adaptarea ca un raport egal al acestor doi vectori ai activității intelectuale a individului:

S-ar putea defini adaptarea ca un echilibru între asimilare și acomodare sau, ceea ce este în esență același lucru, ca echilibru în interacțiunile subiectului și obiectelor [apud 22, p. 31 ].

Mediul la care aspiră subiectul îl obligă pe acesta să se supună procesului continuu de remodelare în funcție de cerințele și exigențele specifice anturajului respectiv. Adaptarea presupune, asimilarea de noi cunoștințe și valori, dar și renunțări la atitudini sau valori personale, care se dovedesc nefuncționale (pentru că sunt considerate inacceptabile de către mediu).

Așadar, adaptarea desemnează procesul de stabilire a echilibrului între asimilare și acomodare, intervenită în cadrul interacțiunii dintre subiect și mediul înconjurător. Transpunerea acestui mecanism la particularitățile activității instructiv-educative permite afirmarea faptului că adaptarea școlară exprimă calitatea și eficiența realizării concordanței relației dintre personalitatea elevului și cerințele școlare. Aceasta denotă rezultatul favorabil al procesului de învățământ, activitate care reclamă un efort în vederea realizării în mod integral a obiectivelor educaționale, înfăptuirea fiind recunoscută și apreciată de către colectivitate. Ținând cont de toate aceste aspecte, adaptarea școlară presupune compatibilitatea eforturilor, a dificultăților cu capacitatea elevului, cu probabilitatea subiectivă a realizării sarcinilor școlare. Concordanța dintre cerințele obiectivelor instructiv-educative și răspunsul comportamental al elevului față de ele reprezintă condiția de baza a adaptării școlare [6, p.98].

În situațiile dificile care nu țin de depășirea obstacolelor în vederea atingerii obiectivelor, adaptarea se produce prin mecanisme constructive:

- conștientizarea și utilizarea resurselor acestora;
- comportament conform;
- procese cognitive;
- stabilirea obiectivelor etc.

În situațiile în care se conștientizează bariere (interne sau externe), adaptarea are loc datorită unor mecanisme de protecție, precum:

- negare;
- excluderea;
- regresia;
- suprimarea;
- sublimarea;
- proiecția;
- raționalizarea;
- umorul și altele.

T. Rudică susține că specificul adaptării școlare decurge din împletirea mecanismelor adaptării relaționale cu mecanismele adaptării pedagogice sau instrucționale, acestea din urmă fiind definite ca „răspunsul adecvat al elevului la exigențele de ordin instructiv, respectiv disponibilitatea acestuia de a-și însuși informațiile transmise și de a le operaționaliza într-un mod eficient, creativ”. S-a accentuat „împletirea” pentru a atrage atenția asupra faptului că adaptarea pedagogică/instrucțională nu înlocuiește adaptarea relațională în complexul proces al adaptării

școlare. Aceasta integrează, pe principiile organizării și auto-organizării (sistemice și sinergetice), ambele tipuri de adaptare (pedagogică și relațională) [apud.8].

În viziunea lui S. Cristea, adaptarea școlară reprezintă un proces complex proiectat și dirijat de cadrul didactic în vederea realizării unor raporturi optime între posibilitățile elevilor și necesitățile mediului educativ. Această corelație privește activitatea didactică, dar și procesul de integrare psiho-socială a elevului în diferite colective, grupe, microgrupe, conform finalităților asumate la nivel macro-și microstructural [apud. 2, p. 11].

#### 4. Factori ai adaptării școlare.

Adaptarea școlară este rezultatul confluentei, interacțiunii unui ansamblu de factori, care pot fi grupați în două categorii: *factori interni* (bio-psihologici) și *factori externi* (pedagogici și socio-familiali). Factorii interni se referă la caracteristicile anatomo-fiziologice și la variabilele personalității elevului, fiind considerați condiții subiective, iar cei externi sunt independenți de elev, desemnând condiții și solicitări obiective, exterioare elevului.

**Factori interni** personali (absența motivației, dezinteresul, lipsa unui model stimulant, existența unor boli psihice grave) se divizează în:

- *biologici*, care se referă la starea sănătății organismului, gradul de maturitate, la anumite deficiențe ale analizatorilor, la echilibrul endocrin, la boli organice, tulburări nervoase, dezvoltarea fizică;
- *psihologici*, ce includ procesele psihice (cognitive, afective, volitive), însușirile psihice (temperament, caracter, aptitudini, interese), fenomene psihice (atenția), nivelul de inteligență și de aspirație, atitudinea față de muncă, voința de a învăța etc.

Întrucât adaptarea copilului se manifestă în procesul de învățământ, ea presupune implicarea primordială a întregii sale structuri psihice a copilului. Aceasta integrează percepțiile, reprezentările, memoria, gândirea, limbajul, atenția și imaginația, sub acțiunea dinamizatoare a motivației și cu participarea voinței, fiind mediate de caracter, temperament și afectivitate, ca principale trăsături dominante ale personalității [2].

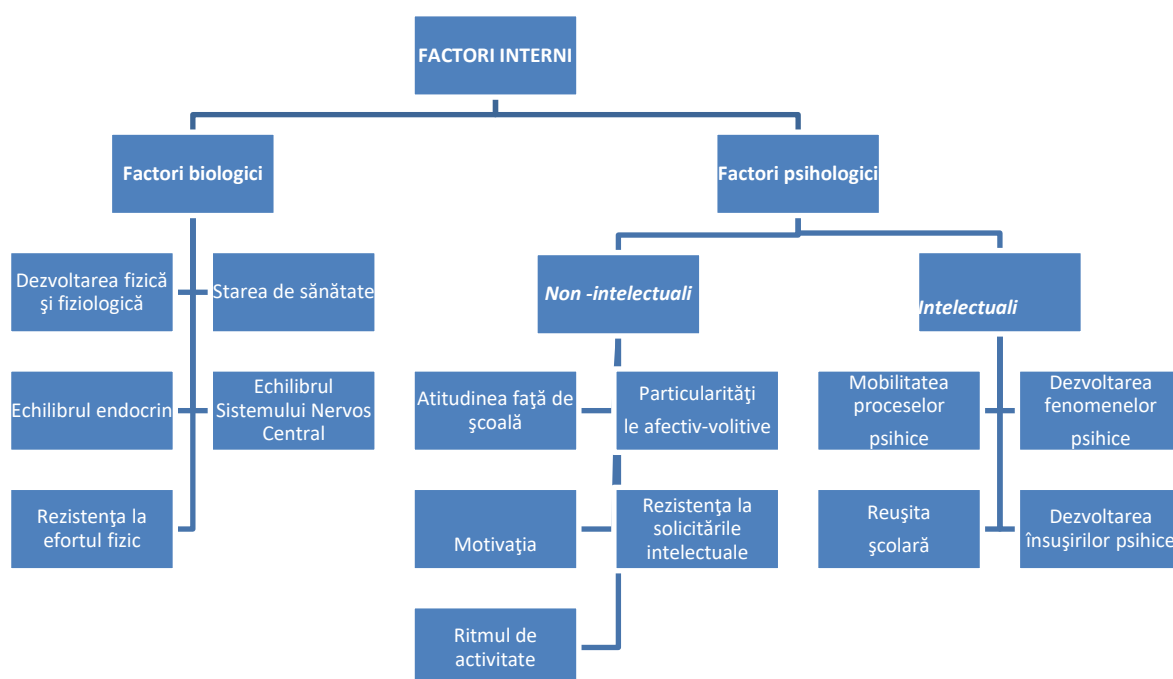


Fig. 1. Factorii interni ai adaptării școlare după A. Coașan și A. Vasilescu [3].

Aceeași autori susțin că în ultimul timp se semnaleză tot mai frecvent ponderea importantă a particularităților nonintelectuale. Astfel, rezistența la solicitările fizice și mintale, aptitudinile școlarului, particularitățile afectiv-voliționale, perseverența în activitățile desfășurate, motivația pentru activitate, atitudinea față de școală, interesele, priceperile și deprinderile pe care le prezintă, se înscriu între cele mai importante suporturi subiective ale adaptării la noile condiții [3, p.18].

**Factorii externi** de mediu: (prezența unor persoane străine sau a unui mediu social ostil, prezența unor modele străine negative, conflictele și crizele sociale și culturale, pierderea valorilor morale, schimbarea mediului de origine) vizează:

*Factori pedagogici*, care se referă la:

- formele de organizarea a procesului de învățământ;
- metodele de predare-învățare-evaluare și mijloacele de învățământ utilizate de către cadrele didactice, adecvarea acestora la copil și la tipul de personalitate a acestuia;
- natura cerințelor școlare, mai ales sub aspectul cantității apar semne de întrebare: cât de mult i se poate cere unui elev care petrece 6-7, chiar 8 ore la școală, astfel încât să satisfacă și cerințele de calitate ale activității școlare;
- personalitatea cadrului didactic;
- atitudinea pozitivă a învățătorului față de elevi, reguli școlare;
- relațiile elev-cadru didactic;
- relațiile elev-elev;
- relațiile elev-colectiv de elevi.

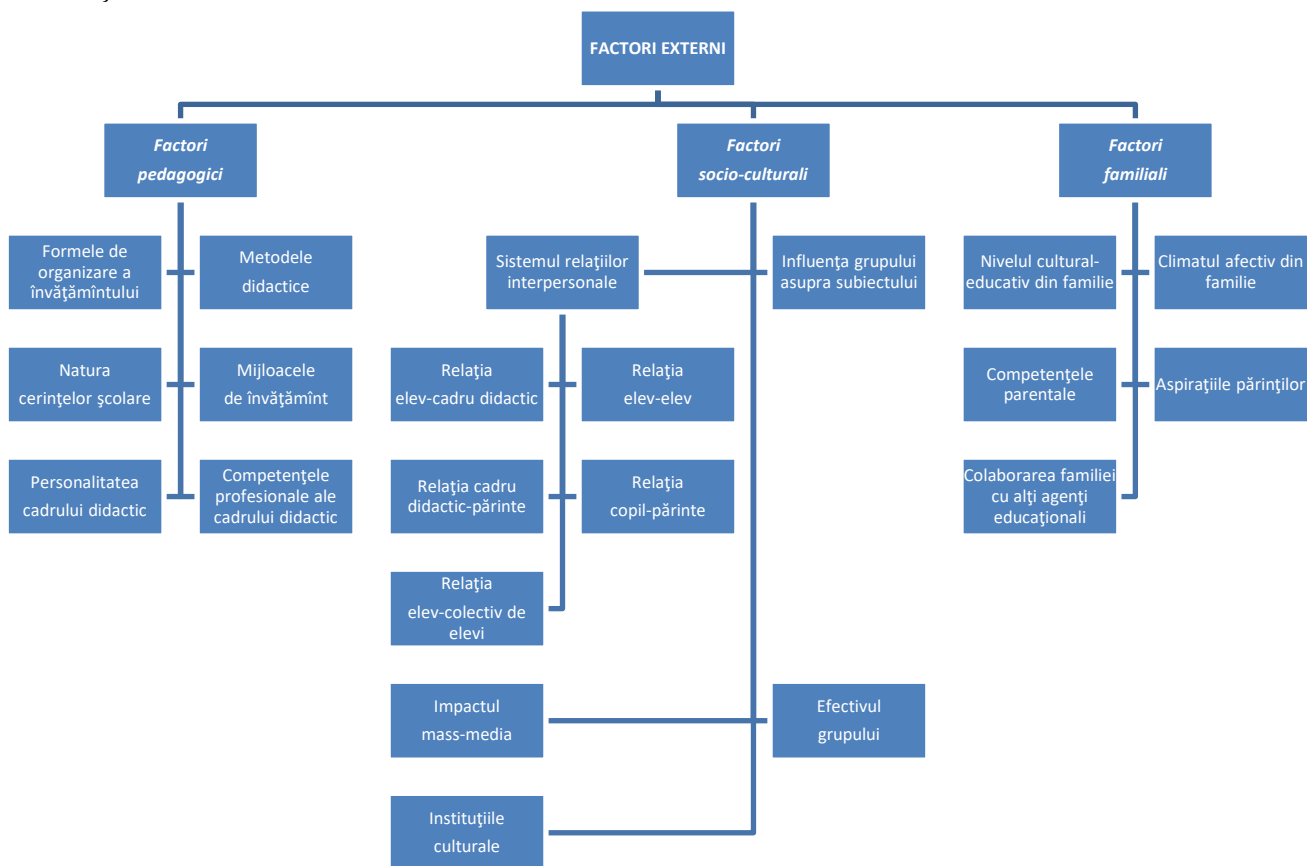


Fig. 2. Factorii externi ai adaptării școlare după A. Coașan și A. Vasilescu [3, p. 17].

*Factori familiari*, dintre care se remarcă drept cei mai importanți:

- nivelul educațional-cultural și climatul afectiv al familiei, nivelul de inteligență al părinților, aspirațiile acestora.

*Factori sociali*:

- sistemul de relații extrafamiliale și extrașcolare între limitele căruia se desfășoară experiența de viață a elevului;

- influența grupului de vârstă, efectele acestuia asupra elevului.

Procesul de adaptare se intensifică și se concentrează pe atenția față de un nou adult și nu se mai limitează la părinți. Acest adult - învățătorul sau învățătoarea - începe să joace un rol major în viața copilului, el fiind reprezentantul marii societăți, cel ce veghează la exercitarea regulilor societății, evident vorbind de cadrul restrâns al clasei care reprezintă pentru școlarul mic societatea și o parte majoră a universului lui, și școlii, dar și cel care antrenează energia psihică, modelează activitatea intelectuală a copilului și organizează viața școlară, impune modele de a gândi și de a acționa.

Aceste categorii de factori interacționează fiecare în sisteme de relații și corelații, adevărate rețele intercondiționate, greu separabile, fiecare având un rol complementar, compensând deficitul sau intimidând acțiunea celorlalți care pot conlucra pozitiv, favorizând o bună adaptare școlară, sau, din contra, negativ, determinând instalarea și menținerea fenomenului de inadaptare.

a) Pozitiv (+) contribuie la adaptare școlară;

b) Negativ(-) conduce la inadaptare școlară.

În concluzie, nu putem vorbi de identificarea unui singur factor, a cărui acțiune ar fi decisivă în asigurarea adaptării școlare. Oricare dintre acești factori condiționează într-o măsură mai mare sau mai mică rezultatele școlare ale elevului, precum și capacitatea sa de a interioriza normele, regulile școlare și de a relaționa cu cei din jur.

### **5. Niveluri ale adaptării școlare.**

Соколова О.В. identifică patru etape ale adaptării școlare:

- prima etapă (inițială). Individul care se adaptează învață reguli de comportament, dar sistemul de valori al noului mediu nu este recunoscut de acestea;

- a doua etapă (toleranță). Atât mediul, cât și individul recunosc echivalența standardelor de comportament reciproc;

- a treia etapă (acomodare). Stadiul de concesi reciproc: nu numai individul acceptă și recunoaște noul sistem de valori ale mediului nou, dar reprezentanții acestui mediu recunosc unele valori individuale;

- a patra etapă (adaptarea deplină – „asimilare”): individul acceptă complet noile modele de comportament și valori [apud.22, p. 135].

Când se studiază adaptarea psihologică, se acordă multă atenție analizei manifestărilor emoționale. Formarea „modurilor adecvate din punct de vedere social de realizare a stărilor emoționale” este unul dintre factorii adaptării psihologice. Noile cerințe de școlarizare depășesc uneori capacitățile copilului, schimbă starea sferei emoționale, provocând o reacție de stres „nespecifică” a corpului. Dificultățile care apar în procesul de adaptare școlară relevă, în primul rând, un dezechilibru între nevoile copilului, aspirațiile acestuia, ideile subiective și cerințele pe care școala le impune comportamentului său.

Sănătatea mintală, care este unul dintre principalii indicatori ai adaptării, este o combinație a următoarelor semne: absența bolilor, inclusiv tulburări mintale pronunțate, dezvoltarea fizică

normală a organismului, starea funcțională favorabilă a sistemelor sale, o anumită rezervă. de forță care ajută la depășirea eventualelor stresuri, starea de echilibru dintre om și lume, armonia dintre el și societate. Unul dintre criteriile sănătății mintale este în mod tradițional evidențiat ca stare funcțională, care este înțeleasă ca un complex de caracteristici ale funcțiilor și calităților care asigură activitatea: unul dintre indicatorii unei stări funcționale este performanța psihică. Un alt criteriu al sănătății mintale este o stare emoțională pozitivă (labilitatea internă), stabilitatea emoțională, i.e. natura mai mult sau mai puțin stabilă a reacției copilului la anumite evenimente de viață, fondul emoțional și starea de spirit.

Л.Н. Винокуров, ținând seama de factorii adaptării, identifică 3 niveluri de adaptare școlară:

vorbește despre existența a trei niveluri de adaptare școlară:

- Nivelul înalt al adaptării (60-70% elevi): Școlarul manifestă atitudine pozitivă față de școală, percepe adecvat cerințele înaintate, însușește ușor materialul școlar; însușește profund și în întregime programa școlară; rezolvă probleme complicate; este disciplinat, atent la indicațiile și explicațiile cadrului didactic; îndeplinește sarcinile didactice fără control din exterior; manifestă un interes sporit față de munca independentă (temele pentru acasă sunt îndeplinite cu regularitate și rigurozitate); îndeplinește cu plăcere și responsabilitate sarcinile sociale care i se atribuie în cadrul clasei; deseori în cadrul grupului de elevi are statut de lider.
- Nivelul mediu de adaptare (20-30% elevi): elevul manifestă o atitudine pozitivă față de școală, frecventarea ei nu provoacă emoții negative; înțelege materialul școlar, în cazul în care cadrul didactic îl prezintă detaliat și în mod clar, însușește conținutul de bază al programelor școlare, independent rezolvă probleme comune; este concentrat și atent când îndeplinește sarcinile, ordinele, directivele adulților, dar în prezența controlului lor; este concentrat numai atunci când este ceva interesant pentru el, sarcinile de grup le execută cu responsabilitate; prietenește cu mulți colegi de clasă.
- Nivelul scăzut de adaptare (10-15% elevi): Elevul manifestă atitudine negativă sau indiferentă față de școală; frecvent se constată plângeri legate de problemele de sănătate; există încălcări de disciplină; materialul explicat de învățător este însușit fragmentar, întâmpină dificultăți la îndeplinirea muncii independente cu manualul; lipsește interesul pentru executarea sarcinilor școlare independente; pregătirea pentru lecții este în mod neregulat, este necesar un control permanent, reamintiri sistematice și stimulări din partea învățătorului și părinților; capacitatea de muncă și atenția este păstrată în prezența pauzelor prelungite de odihnă; pentru înțelegerea noului și soluționarea problemelor prin analogie după modelul propus este necesar ajutorul din partea învățătorului și părinților; sarcinile obștești le îndeplinește sub control, fără nici o dorință, este pasiv; nu are prieteni apropiați, cunoaște pe nume și prenume doar o parte din colegii săi [apud.35].

Adaptarea școlară se produce în câteva luni. Statistica afirmă că majoritatea copiilor (50-60%) se adaptează cu succes la școală în timp de 2-3 luni, mai mult de 30 % necesită un timp mai îndelungat. Aproximativ 10-20% din copii se adaptează foarte încet și dureros, începând de la 6 luni și până la un an. Specialiștii consideră că motivele unui start complicat poartă un caracter psihologic [ 18, p.114].



### **Adaptarea fiziologică include mai multe etape:**

**Adaptarea acută (primele 2 – 3 săptămâni).** Aceasta este cea mai dificilă perioadă pentru un copil. În această perioadă, corpul copilului răspunde la tot ce este nou cu o tensiune puternică a tuturor sistemelor, drept urmare, în septembrie, copilul este susceptibil la boli.

**Adaptare instabilă.** În această perioadă, copilul găsește răspunsuri aproape optime la noile condiții.

**O perioadă de adaptare relativ stabilă.** În această perioadă, corpul copilului reacționează la stres cu mai puțin stres. În general, adaptarea durează de la 2 la 6 luni, în funcție de caracteristicile individuale ale copilului.

Э.М.Александровская a subdivizat adaptarea după grad în completă, incompletă, inadaptare (lipsa de adaptare) [apud.16].

**Adaptare deplină** apare la majoritatea copiilor (56%) în primele două luni de școlarizare. Unii dintre ei practic nu întâmpină dificultăți încă de la începutul antrenamentului. Activitatea lor de învățare este exprimată constant, îndeplinesc cu conștiință toate cerințele profesorului, sunt binevoitori și își fac rapid prieteni. Au o dispoziție bună, o stare emoțională calmă pe toată perioada de observație. Pentru restul copiilor se pot înregistra dificultăți în oricare dintre domeniile vieții școlare. Pentru o anumită parte a elevilor apar dificultăți în dobândirea de contacte sociale; sfera comunicării lor în primele 2 luni de antrenament este limitată, activitatea din lecție este redusă. Alți elevi au dificultăți în a respecta regulile de comportament: sunt adesea distrași în clasă, o greșeală tipică în munca scrisă este lipsa literelor, la pauză sunt uneori în conflict cu colegii de clasă. Totuși, la sfârșitul lunii octombrie, se produce o schimbare a reacțiilor comportamentale: activitatea în clasă crește, relațiile cu colegii se normalizează.

**Adaptare incompletă sau instabilă** se observă la aproximativ 30% dintre copii. Se disting prin doi indicatori: o perioadă mai lungă de manifestare a formelor nefavorabile de comportament, care se reflectă în valori scăzute ale indicatorului integral; lipsa stabilizării indicatorului integral la un nivel ridicat în zona de adaptare. Un astfel de caracter de adaptare este asociat în primul rând cu slaba pregătire a acestor copii pentru școală, nivelul scăzut de dezvoltare a intereselor lor cognitive. În perioada inițială de educație, școlarii din acest grup ar trebui să sufere o restructurare semnificativă, care necesită timp suficient. Cel mai adesea, activitatea lor de învățare este afectată: este de natură pe termen scurt și este înlocuită cu un joc. În comportamentul acestor copii în primele luni de ședere la școală predomină acțiunile inadecvate: în clasă desenează, se joacă și fac alte lucruri. Toate acestea vorbesc despre imaturitatea socială a acestor copii: ei nu sunt încă pregătiți să-și asume rolul unui școlar într-o situație de învățare semnificativă din punct de vedere social. Pentru unii dintre ei, pe parcursul a 3-4 luni de studiu, un nivel scăzut de stăpânire a curriculum-ului școlar este însoțit de dificultăți în relațiile cu profesorul și colegii de clasă. Ei nu ridică mâna în clasă, răspund la întrebarea adresată lor cu voce joasă, au contact redus cu colegii de clasă. Abia la sfârșitul primei jumătăți a anului, formele lor negative de comportament sunt înlocuite cu altele mai adecvate. Modificările reacțiilor comportamentale se reflectă în dinamica pozitivă a indicatorului integral, dar valorile acestuia nu ating un nivel ridicat. Odată cu complicarea curriculum-ului, majoritatea elevilor din această grupă prezintă instabilitate a criteriilor identificate.

La 14% dintre elevi, există o lipsă a formelor normale de adaptare socio-psihiologică, care se manifestă prin limitarea capacității de a face față funcțiilor lor educaționale și sociale, în forme negative de comportament, și apariția emoțiilor negative. Ele se disting prin instabilitate în funcție de toate criteriile selectate; defecțiuni în adaptare; o scădere constantă a evaluării

integrale. Unii copii din acest grup au o activitate de învățare foarte slab exprimată, lipsa succesului școlar le reduce drastic statutul social, colegii de clasă îi resping în mod activ. Această situație afectează negativ starea lor emoțională. Natura relației lor cu profesorul se schimbă treptat, cel mai adesea ei evită contactul cu acesta, îndeplinind cerințele în mod formal. Eșecul școlar în acest caz este, parcă, un factor derivat sau secundar al inadaptării lor. Unii dintre elevii de clasa I întâmpină dificultăți, în primul rând, în stabilirea relațiilor cu profesorul și colegii de clasă, care este adesea însoțită de un nivel scăzut de stăpânire a curriculum-ului școlar. Ei se pierd în a răspunde la întrebarea profesorului, fac adesea greșeli în timp ce îndeplinesc temele și își petrec singuri schimbările, preferând să nu părăsească sala de clasă.

#### **Activități de autoevaluare**

1. Definiți conceptul de adaptare școlară.
2. Determinați factorii adaptării școlare.
3. Ierarhizați factorii adaptării școlare de succes în funcție de prioritatea lor, argumentându-vă punctul de vedere.
4. Identificați dimensiunile fenomenului de adaptare școlară.
5. Descrieți mecanismele adaptării școlare.
6. Analizați definițiile a doi cercetători cu referire la conceptul de adaptare școlară.
7. Ilustrați mecanismele adaptării prin intermediul unei hărți conceptuale.
8. Elaborați definiția adaptării școlare în accepțiune proprie.

## **Tema 2. ASPECTE TEORETICE ALE INADAPTĂRII ȘCOLARE**

### ***Unități de conținut pentru ora de curs:***

1. Definiții ale fenomenului de inadaptare.
2. Forme și tipuri de inadaptare psihologică.
3. Caracterizarea inadaptării școlare.
4. Cauze ale inadaptării școlare.

### ***Finalități:***

Ca rezultat al studierii acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să definească fenomenul de inadaptare școlară;
- Să identifice diverse forme și tipuri de inadaptare școlară;
- Să caracterizeze inadaptarea școlară;
- Să identifice cauzele de ordin pedagogic ale fenomenului de inadaptare școlară;
- Să determine factorii sociali a fenomenului de inadaptare școlară.

### **1. Definiții ale fenomenului de inadaptare.**

Inadaptarea este o încălcare a proceselor de interacțiune a omului cu mediul, care vizează menținerea echilibrului în interiorul corpului și între organism și mediu.

Mecanismul declanșator al procesului de inadaptare este o schimbare bruscă a condițiilor, un mediu de viață familiar, prezența unei situații psiho-traumatice persistente.

În lucrările lui T.B. Костяк inadaptare este înțeleasă ca o discrepanță între scopurile și rezultatele obținute ale activității umane, incapacitatea de a se adapta în aceste condiții la activitatea propusă. Capabilitățile situaționale ale unei persoane sunt volubile. În funcție de condiții, de starea lui, acestea pot scădea sau crește. O scădere a capacității de adaptare este caracterizată de un astfel de fenomen precum inadaptarea [21;22].

Iată câteva definiții ale termenului „neajustare - inadaptare”. Inadaptarea - discrepanța dintre statutul sociopsihologic și psihofiziologic al unei persoane la cerințele situației activității de viață, care, la rândul său, nu îi permite să se adapteze la condițiile mediului de existență, adică acest este o scădere a capacităților adaptative ale unei persoane;

D. Lane și E. Miller înțeleg inadaptarea în copilărie pentru a echilibra cu mediul înconjurător, dezvoltarea slabă a calităților personale, care interferează cu rezolvarea problemelor tipiceii [apud.12, p.35];

A.Л. Рєан consideră inadaptarea ca fiind o încălcare a proceselor de interacțiune umană cu mediul social.

O gamă largă de definiții ale inadaptării indică faptul că utilizarea acestui termen este destul de ambiguă și se manifestă în primul rând în evaluarea rolului și a locului stărilor de inadaptare în raport cu categoriile de „normă” și „patologie”. De asemenea, trebuie avut în vedere faptul că autorii, atunci când oferă definiții, pot considera acest fenomen ca un proces, ca o manifestare și ca rezultat [29].

Dacă considerăm inadaptarea ca un proces, atunci aceasta înseamnă o scădere a capacităților adaptative ale unei persoane în mediu sau în anumite condiții (grădiniță, clasă, grup etc.). În acest caz, neadaptarea se poate manifesta pentru un anumit timp și poate duce la consecințe complet diferite. În special, ea poate:

- să aibă un caracter lent și să fie practic invizibil, devenind în același timp la un anumit stadiu o problemă serioasă de personalitate;

- să se manifeste brusc atunci când o persoană într-o anumită situație nu este complet adaptată la aceasta și nu se poate regăsi. În acest caz, consecințele pot fi destul de grave. Pentru un copil, neadaptarea prelungită poate duce la întârzierea dezvoltării, formarea de atitudini negative, anxietate etc.

Inadaptarea ca manifestare este o caracteristică externă a oricărei stări de rău a unei persoane, care se reflectă în comportamentul, atitudinea și performanțele sale atipice în condițiile de mediu date. Formele de manifestare a acestuia sunt diferite pentru fiecare persoană. Adesea este foarte dificil să-l identifici prin semne externe. Este necesar să se cunoască bine persoana și manifestările sale tipice în diverse situații. Inadaptarea, ca urmare, indică o evaluare comparativă a unei stări și manifestări calitativ noi care nu corespunde condițiilor mediului, este atipică pentru această persoană, pe baza comportamentului și atitudinii sale anterioare față de activitate, învățare și altele. Adică, comportamentul, atitudinea și performanța unei persoane nu corespund normelor sociale, stabilite în societate.

J. Raikus consideră că starea de neadaptare poate fi abordată prin două opțiuni:

- ca stare situațională de relativ scurtă durată, adică rezultată din influența unor stimuli de mediu noi, neobișnuiți și care semnaleză un dezechilibru între activitatea psihică și cerințele societății, determinând o persoană la readaptare;

- ca stare psihică complexă și de lungă durată cauzată de funcționarea psihicului în pragul capacităților sale reglatoare, exprimată într-un răspuns și comportament inadecvat al individului [apud.1, p.185].

Т.Я. Сафонова înțelege inadaptarea socială ca un grad mai mare de inadaptare decât cea școlară, care se caracterizează prin manifestări asociale (limbaj nepolitic, fumat, insolentă) și înstrăinare de principalele instituții de socializare - familie și școală. Acest lucru duce la complicații în autodeterminarea profesională, reduce semnificativ nivelul ideilor valoric-normative, normelor morale și juridice, capacitatea de a se evalua pe sine și pe ceilalți din aceste poziții, de a se ghida după aceasta în comportamentul cuiva. Astfel de copii au nevoie de asistență socială și psihologică mai serioasă, care va fi acordată cel mai bine în instituții specializate (centre de reabilitare socială și psihologică etc.) [apud.18, p. 98].

Inadaptarea umană duce la diverse consecințe negative, precum: deformări personale, dezvoltare fizică insuficientă, retard mintal, posibile disfuncții ale creierului, tulburări nervoase, singurătate, sinucidere etc.

Un indicator important al inadaptării este eșecul. Inadaptarea este un răspuns adecvat și intenționat al unei persoane aflate într-o situație psiho-traumatică ca urmare a unor progrese a educației funcțional-dinamice, individuală pentru fiecare persoană, - o barieră de adaptare. Bariera de adaptare are două cauze - biologică și socială. Într-o stare de stres mental, bariera răspunsului mental adaptativ se apropie de o valoare critică individuală. În același timp, o persoană folosește toate capacitățile de rezervă și poate desfășura activități deosebit de complexe, anticipând și controlându-și acțiunile și fără a experimenta anxietate, frică, confuzie, care împiedică un comportament adecvat.

Tensiunea prelungită și mai ales ascuțită a activității funcționale a barierei de adaptare duce la suprasolicitarea acesteia, care se manifestă în stări pre-nevrotice, caracteristice tulburărilor individuale, cele mai ușoare (hipersensibilitate la agenții patogeni comuni, tensiune anxioasă ușoară, insomnie etc.). Ele nu provoacă schimbări în scopul comportamentului unei persoane și în caracterul adecvat al afectului său; sunt temporare și parțiale.

Dacă presiunea asupra barierei de adaptare crește, atunci bariera se rupe - activitate funcțională în ansamblu, deși continuă să fie determinată de indicatorii „normali” anteriori, cu toate acestea, integritatea afectată slăbește posibilitățile de activitate psihică, ceea ce înseamnă că limitele activității mentale adaptate sunt restrânse și apar noi forme de reacții adaptative și de protecție din punct de vedere calitativ și cantitativ. În special, există o utilizare neorganizată și simultană a multor „grade de libertate” a acțiunilor, ceea ce duce la o reducere a limitelor comportamentului uman adecvat și intenționat, adică la tulburări nevrotice.

## **2. Forme și tipuri de inadaptare psihologică.**

Л.Н. Винокуров și Б.Н.Алмазов disting următoarele tipuri de comportament inadaptativ:

1. Comportament de tip agresiv – în forma sa cea mai simplă, poate fi reprezentat ca un atac asupra unui obstacol sau barieră. Totuși, atunci când realizează un pericol posibil sau evident, agresiunea poate fi îndreptată asupra oricărui obiect aleatoriu, asupra străinilor care nu sunt implicați în cauzele acestuia, adică nu ia asupra obiectelor sau obstacolelor adevărate, ci asupra înlocuitorilor lor întâmplători. Se exprimă prin grosolănie, izbucniri ascuțite de furie pentru impulsuri ne semnificative sau fără niciun motiv aparent, în nemulțumire față de tot ceea ce se întâmplă, în special cu cerințele unei personalități agresive.

2. Evitare situației - cufundarea unei persoane în experiențele sale, transformând toată energia în generarea propriilor stări negative, auto-reflecție, auto-acuzare etc. Se dezvoltă simptome de anxietate-depresie, o persoană începe să se vadă ca sursă. de toate necazurile și este pătruns de un sentiment de deznădejde completă, deoarece se consideră insuportabil să influențeze mediul și situația. Asemenea persoane se caracterizează prin izolare, detașare, scufundare în lumea meditațiilor personale [apud.14, p.18].

Tipurile de inadaptare a copiilor și adolescenților includ:

1. Inadaptarea psihosocială sau socio-psihologică - un complex de caracteristici psihologice personale (trăsături de caracter, stima de sine inadecvată, fobii, comportament deviant etc.), care complică adaptarea socială. Este cauzată de vârsta și genul și caracteristicile psihologice individuale ale individului, care îi determină anumite non-standard, greu de educat, ceea ce necesită o abordare individuală și, în unele cazuri, programe corecționale psihosociale și psihologice-pedagogice speciale. Problemele acestui grup sunt de natură psihologică, de regulă, nu au încălcări vizibile în sfera valoric-normativă.

2. Inadaptarea socială - ansamblu de semne care mărturisesc discrepanța dintre statutul sociopsihologic și psihofiziologic al individului cu cerințele situației sociale, a cărei stăpânire, din mai multe motive, devine dificilă sau devine imposibilă. În funcție de gradul de deformare a procesului de socializare, se disting următoarele tipuri de inadaptare socială a copilului:

- neglijarea pedagogică (inadaptarea școlară);
- neglijarea socială.

La rândul său, Н.М. Платонова identifică următoarele tipuri de inadaptare: patogenă, psihologică, psihosocială, socio-psihologică și socială [apud.14, p.202]. Cercetătorul își propune să analizeze inadaptarea în funcție de gradul de prevalență în diferite domenii ale vieții (îngust, larg răspândit și larg), precum și în funcție de măsura în care personalitatea este acoperită de aceasta (superficială, profundă, profundă). Autorul analizează inadaptarea ca fiind latentă, deschisă și pronunțată. Prin natura apariției sale, o caracterizează ca fiind primară, secundară și, prin activitatea sa, o caracterizează ca fiind situațională, temporară și persistentă.

И.О. Харламова se referă la următoarele tipuri de neadaptare:

1. După sursa de origine: exogenă, endogenă, complexă, primară, secundară;
2. După natura manifestării: comportamentală și latentă;
3. Prin manifestare: viziune asupra lumii, activitate, comunicativă, subiect-personală;
4. După intensitate: de poziție, temporară, situațională;
5. După volum: generală și privată [apud.15, p.59].

### **3.Caracterizarea inadaptării școlare.**

Л.Э. Кунельский și Л.Э. Мацковский definesc inadaptarea școlară ca fiind o discrepanță între starea psihofiziologică și sociopsihologică a unui copil și cerințele școlare, în care dobândirea de cunoștințe, abilități și deprinderi devine mult mai dificilă sau imposibilă. Acest grup este format din copii neglijăți din punct de vedere pedagogic și copii cu dificultăți de învățare [apud.15, p.35].

И.В. Арендачук consideră că esența neglijării pedagogice sunt lacunele în cunoștințe, abilitățile de natură educațională. Copiii neglijăți din punct de vedere pedagogic se caracterizează prin performanțe școlare scăzute, o tendință la conflict și o incapacitate de a-și inhiba emoțiile negative. Se caracterizează prin negativism, comportament de opoziție, dependențe (fumat, consum de substanțe psihoactive), comportament delinvent și sărituri peste lecții. Curbura sferei valoric-normative, conform autorului, este nesemnificativă [13].

Dificultățile de învățare reprezintă un grup eterogen de tulburări ale proceselor psihologice care se manifestă prin dificultăți semnificative în dobândirea și utilizarea cunoștințelor, aptitudinilor și abilităților educaționale. O problemă concomitentă a copiilor cu dizabilități de învățare este lipsa abilităților sociale, care poate duce și mai mult la neglijarea socială.

Parametrii de inadaptație socio-pedagogică includ:

1. Performanță școlară scăzută: eșec școlar la un număr mare de discipline academice; lipsa interesului de a învăța; atitudine negativă față de profesori și școală.
2. Comportament de opoziție: rezistență la influența pedagogică; negativism; manifestări asociale;
3. Deformarea conștiinței: înstrăinarea de familie și școală; încălcarea conceptului de sine; valori de viață și atitudini sociale distorsionate.

Т.И. Зубкова consideră că inadaptații sunt supuși anumite categorii de copii:

- copiii de vârstă școlară care nu frecventează școala;
- copiii orfani;
- copiii orfani sociali;
- adolescenții care consumă droguri și substanțe toxice;
- adolescenți care au săvârșit fapte ilegale [apud.14, p.135].

Copiii care sunt slab pregătiți pentru școală au o atitudine negativă față de învățare, manifestă indiferență față de notele școlare, ceea ce indică inadaptația lor educațională. Inadaptația educațională a elevului parcurge următoarele etape în dezvoltarea sa: decompensarea educațională; neadaptație școlară; inadaptație socială; incriminarea mediului de agrement.

Е.И. Холостова clasifică drept copii și adolescenți inadaptați copiii dificili, copii nervoși, adolescenții „dificili”, copiii frustrați, adolescenții-delinvenți [apud.25].

Toate clasificările de mai sus sunt destul de arbitrare și, în realitate, inadaptația este cel mai adesea o formațiune complexă care include diverși factori și motive.

Cel mai mare risc pentru apariția unui comportament inadaptațiv le reprezintă crizele, momentele de cotitură în viață:

- debutul școlar – criza școlarizării (clasa 1-a);
- trecerea de la școala primară la gimnaziu – criza maturității (clasa a 5-a);
- trecerea în ciclul liceal – criza de identitate (clasa a 10-a).

Limitele de timp ale „crizelor” de vârstă sunt comparabile cu două perioade de studiu (clasa I și clasele a VII-a – a VIII-a), în clasa a V-a se manifestă „stereotipul schimbării vieții”.

Principalele semne ale inadaptării școlare includ dificultăți de învățare și diverse încălcări ale normelor de comportamentelor școlare.

Motivele inadaptării școlare la copii pot fi de natură complet diferită. Dar, în același timp, manifestările lor exterioare, cărora profesorii și părinții le acordă atenție, sunt similare și se caracterizează de obicei prin scăderea interesului pentru învățare până la nivelul de refuz de a merge la școală, lipsa de performanță școlară, dezorganizare, neatenție, lentoare sau, dimpotrivă, hiperactivitate, anxietate, îndoială de sine, dificultăți de comunicare cu semenii, iritabilitate, conflict, agresivitate.

În prezent, sunt luate în considerare trei tipuri principale de manifestări ale inadaptării școlare.

1. Eșecul de a studia conform unor programe adecvate vârstei copilului, inclusiv semne precum eșecul școlar cronic, informația educațională generală insuficientă și fragmentară fără cunoștințe sistemice și abilități educaționale (componenta cognitivă a dezadaptării școlare)

2. Încălcări constante ale atitudinii emoționale și personale față de subiectele individuale, învățarea în general, cadrele didactice, precum și perspectivele asociate învățării (emoțional-evaluative, componenta personală a inadaptării școlare).

3. Tulburări de comportament repetitive sistematic în procesul de învățare și în mediul școlar (componenta comportamentală a inadaptării școlare).

La majoritatea copiilor care denotă neadaptare, toate aceste trei componente pot fi urmărite clar. Cu toate acestea, prevalența acestei sau acelei componente între manifestările a uneia dintre componente depinde, pe de o parte, de vârsta și etapele dezvoltării personale, iar pe de altă parte, de motivele care stau la baza adaptării.

Doi indicatori sunt utilizați de obicei ca criterii de clasificare a copiilor drept inadaptați: eșecul școlar și indisciplina. Câmpul vizual al profesorului este de obicei elevii care interferează cu implementarea sarcinilor educaționale; copiii, al căror comportament nu afectează disciplina și ordinea în clasă, nu sunt considerați inadaptați. Deși pot fi și neadaptați, se retrag în sine, tac, nu răspund în clasă.

Inadaptarea școlară se manifestă sub formă de tulburări de învățare și comportament, relații conflictuale, boli și reacții psihosomatice, un nivel crescut de anxietate școlară și distorsiuni în dezvoltarea personală.

#### **4.Cauze ale inadaptării școlare.**

E.B. Новикова leagă apariția inadaptării școlare cu următoarele motive:

- lipsa formării deprinderilor și metodelor de activitate educațională, ducând la scăderea performanței școlare;
- lipsa formării motivației pentru învățare (unii școlari păstrează o orientare preșcolară față de atributele externe ale școlii);
- incapacitatea de a-și controla în mod arbitrar comportamentul, atenția;
- incapacitatea de a se adapta la ritmul vieții școlare din cauza particularităților temperamentului.

Semnele de neadaptare sunt:

- 1) atitudine emoțională negativă față de școală;

- 2) anxietate persistentă ridicată;
- 3) labilitate emoțională crescută;
- 4) eficiență scăzută;
- 5) dezinhibarea motorie;
- 6) dificultatea de a comunica cu profesorul și colegii.

*Factori inadaptării școlare:*

Factorul individual. Diferențe externe evidente față de semenii. Deformări, probleme severe de mișcare, abilități mentale scăzute sau, dimpotrivă, mari. Probleme nerezolvate de logopedie: vorbire neclară, bâlbâială. Vocabular slab.

Factorul somatic. Prezența bolilor cronice, a bolilor infecțioase frecvente. Scăderea auzului, vederii.

Factorul psihologic și pedagogic. Lipsa unei abordări individuale a pregătirii școlare.

Imposibilitatea contactului personal între elev și profesor. Subestimarea estimărilor.

Factorul corectiv și preventiv. Interacțiune slabă a specialiștilor din specialitățile conexe. Lipsa sau munca corecțională intempestivă la școală, lipsa specialiștilor.

Factorul familiei. Neglijarea pedagogică. Context emoțional intens în familie. Lipsa de comunicare. Alcoolismul părinților. Supraprotector sau, dimpotrivă, cruzime în tratament. Inconsecvența cerințelor adulților acasă, inconsecvența în utilizarea formelor de încurajare și pedeapsă. Respingerea părinților față de problemele de sănătate ale copiilor. Împingerea unui copil tratat incomplet la școală, neidentificând bolile cronice care interferează cu succesul învățării. Discrepanță parentală între cuvânt și faptă. Politica standardelor duble în relații.

Factorul de mediu. Influența proastă a semenilor, atractivitatea de a nu face nimic, impunitatea pentru comportamentul asocial. Atracția senzațiilor tari. Disponibilitate de medicamente și bani ușori.

Factorul social. Pierderea vechilor idealuri în societate. Propaganda agresivității, pasiunea pentru lumea virtuală - un substitut al realității. Reclama unui stil de viață nesănătos.

Factorul mental. Tulburări mintale ale unui școlar. Boli, fie neidentificate înainte de școală, fie procedând într-o formă ștearsă. Scăderea activității voliționale, scăderea motivației pentru învățare și existența independentă la vârsta adultă.

Factorul psihologic. Funcții mentale superioare neformate.

Tulburări de memorie, atenție, percepție.

Un copil neadaptat este adesea exclus din mediul semenilor săi, aceștia încearcă să-l transfere într-o instituție de învățământ specializată sau într-o clasă de corecție.

Pentru a preveni inadaptarea școlară se impune:

- depistarea precoce a copiilor cu risc crescut de inadaptare școlară;
- interacțiunea profesorilor, psihologilor, medicilor, asistenților sociali în dezvoltarea unei abordări integrate a unui copil cu semne de risc de inadaptare școlară;
- abordare individuală a învățării și educației;
- începerea la timp a antrenamentului;
- corectare psihologică și defectologică în timp util (dacă este necesar);
- utilizarea dinamică a diferitor metode de învățare forțată cu restanța conturată a copilului;
- interacțiune constantă cu familia și, dacă este necesar, muncă psihocorecțională cu părinții.



### **Activități de autoevaluare**

1. Definiți conceptul de inadaptare școlară.
2. Determinați factorii inadaptării școlare.
3. Ierarhizați în viziune proprie factorii ce instaurează fenomenul inadaptării școlare în funcție de impactul lor distructiv, argumentându-vă punctul de vedere.
4. Comparați termenii *adaptare școlară* și *inadaptare școlară* .
5. Determinați portretul psihologic al subiecților inadaptați la mediul educațional din instituția de învățământ.
6. Elaborați definiția inadaptării școlare în accepțiune proprie.

### **Tema 3. ADAPTAREA LA DIFERITE TREPTE DE ȘCOLARIZARE**

#### ***Unități de conținut pentru ora de curs:***

1. Adaptarea școlară a elevilor din învățământul primar
2. Particularitățile adaptării școlare la treapta gimnazială
3. Potențialul adaptativ al elevilor la debutul învățământului liceal

#### ***Finalități:***

Ca rezultat al studierii acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să identifice specificul adaptării școlare a elevilor din învățământul primar;
- Să elucideze particularitățile adaptării școlare a elevilor din învățământul gimnazial;
- Să determine potențialul adaptativ al elevilor la debutul învățământului liceal.

#### **1. Adaptarea școlară a elevilor din învățământul primar**

Conceptul de adaptare este direct legat de conceptul de „pregătire a copilului pentru școală” și include trei componente: adaptarea fiziologică, psihologică și socială sau personală. Toate componentele sunt strâns interconectate, dezavantajele formării oricăreia dintre ele afectează succesul adaptării, bunăstarea și starea de sănătate a elevului de clasa I-a, capacitatea sa de lucru, capacitatea de a interacționa cu profesorul, colegii de clasă și să se supună regulile școlii. Succesul asimilării cunoștințelor programului și nivelul de dezvoltare a funcțiilor mentale necesare pregătirii ulterioare demonstrează fiziologic, pregătirea socială sau psihologică a copilului.

Perioada de adaptare a elevilor de clasa I-a este însoțită de următoarele procese:

- adaptarea fiziologică a activității sistemelor funcționale ale organismului unui elev de clasa I-a la schimbările de activitate și sarcină;
- se formează, dezvoltă și se asimilează metode și tehnici de asimilare a activității noi - procesului de învățare;
- prin sfera emoțională a unui elev de clasa I-a, schimbările din realitatea înconjurătoare sunt apreciate ca fiind confortabile sau inconfortabile din punct de vedere subiectiv și, potrivit acestora, comportamentul și activitățile acestuia sunt reglementate [3, p. 19].

Având în vedere acest lucru, A.P. Баранова consideră că „adaptarea nu este doar o adaptare la funcționarea cu succes într-un mediu dat, ci și capacitatea de dezvoltare psihologică, personală și socială ulterioară” [17]. Așadar, adaptarea poate fi considerată nu doar ca adaptare a copilului la activitatea cu succes în mediul școlar (la un nou sistem de relații, condiții sociale, noi cerințe, activități, mod de viață etc., fără pierderi interne grave, deteriorare a stării de bine). - fiinta, starea de spirit, stima de sine), dar și capacitatea de dezvoltare psihologică, personală, socială ulterioară.

Oamenii de știință identifică următorii factori care afectează succesul adaptării copilului la școală [1; 2; 3; 5; 6]:

- pregătirea pentru învățarea sistematică: copilul trebuie să fie pregătit fiziologic, adică trebuie să atingă un astfel de nivel de dezvoltare a organelor și sistemelor individuale pentru a răspunde în mod adecvat la influențele mediului;
- vârsta de începere a educației sistematice;

- nivelul de dezvoltare al mecanismelor de adaptare: elevii de clasa I-a care au frecventat anterior grădinița se adaptează mult mai ușor la școală decât copiii care nu au frecventat, care nu sunt obișnuiți să activeze îndelungat într-un grup de copii;
- particularitățile vieții copilului în familie: atmosfera psihologică în familie, relația dintre părinți, stilul de creștere, statutul copilului în familie, modul de viață acasă al copilului și altele asemenea sunt de mare importanță;
- pregătirea psihologică pentru școlarizare: implică disponibilitatea intelectuală (nivelul de dezvoltare a abilităților cognitive), emoțională și volitivă (maturitatea emoțională, adecvarea răspunsului emoțional, reglarea volitivă a comportamentului) și pregătirea personală (prepararea motivațională, pregătirea comunicativă);
- organizarea rațională a învățării și a rutinei zilnice (regimul de viață și activitate): una dintre condițiile principale, fără de care este imposibilă menținerea sănătății copiilor în timpul anului școlar, este respectarea regimului de antrenament, a metodelor de predare, a conținutului și a bogăției programelor de antrenament, condițiile de mediu cu capacitățile de vârstă ale elevilor de clasa întâi;
- organizarea adecvată a activității motorii a copilului: activitatea motrică este cea mai eficientă modalitate de a preveni în timp util oboseala, de a menține performanța ridicată.

Principalul rol în crearea unui climat psihologic favorabil în clasă îi revine cadrului didactic. El ar trebui să lucreze constant la creșterea nivelului de motivație educațională, creând situații pentru ca copilul să reușească la clasă, în activitățile extrașcolare, în comunicarea cu colegii de clasă.

În cazul încălcării adaptării cu succes la condițiile mediului școlar, copilul poate experimenta o stare de dezadaptare, care este o consecință negativă a denaturării procesului de adaptare activă a elevului de clasa I la noile condiții. Dezadaptarea poate apărea ca urmare a unei schimbări bruște a condițiilor de mediu pentru care copilul poate să nu fie pregătit [21, p. 37].

Termenul de „inadaptare școlară” definește de fapt orice dificultăți pe care le are un copil în procesul de învățare. Inadaptarea școlară se asociază cu formarea unor mecanisme inadecvate pentru ca un copil să se adapteze la școală sub formă de tulburări de învățare și comportament, relații conflictuale, boli și reacții psihogene și un nivel crescut de anxietate [9, p. 14].

Semne de inadaptare școlară la elevii din clasa I-a:

- dificultăți în relațiile cu colegii, părinții, profesorii;
- lipsa dorinței de a merge la școală;
- manifestări somatice: cefalee, pierderea poftei de mâncare, dispoziție deprimată, oboseală crescută;
- tulburări emoționale;
- scăderea sociabilității, a stabilității emoționale, a autocontrolului, a curajului social și a ratelor crescute de excitabilitate emoțională, anxietate, incapacitate de concentrare pentru o perioadă lungă de timp, autoizolare.

Putem identifica o serie de motive care determină manifestările de dezadaptare a elevilor de clasa I-a:

- metode greșite de educație în familie: așteptări excesive ale părinților asupra educației copiilor; atitudine indiferentă față de educația și creșterea copilului; concentrarea atenției copilului asupra neajunsurilor școlii sau a profesorului în loc să vorbim despre momentele plăcute ale vieții școlare; supraprotecția copilului;

- încălcarea relațiilor la școală în sistemul „elev – profesor”, „elev - elevi „: Didactogeniile (influența psihogenă este exercitată de procesul de învățare însuși); didascalogenia (atitudinea incorectă a profesorului față de elev), fuziunea didactogeniei și a sensibilității individuale a sistemului nervos central al copilului; încălcarea relațiilor cu colegii de clasă;
- trăsături individuale ale dezvoltării mentale a copilului: potențial intelectual scăzut; funcția mentală afectată; hiperactivitate; dificultăți în reglarea volitivă a comportamentului, activități educaționale; motivație neformată pentru învățare; stima de sine supraestimată și nivelul pretențiilor copilului sau părinților; sensibilitate crescută a sistemului nervos central, nivel crescut de anxietate; agresivitate; izolare; slăbiciune somatică (boli cronice), etc..

Se atestă mai multe etape ale dezadaptării educaționale [15, p. 49]:

- decompensarea educațională - o afecțiune caracterizată prin apariția unor probleme în studiul uneia sau mai multor discipline școlare pe fondul menținerii unui interes general în școală;
- dezadaptarea școlară - starea copilului, când, pe fondul dificultăților de învățare, apar tulburări de comportament, conflicte cu profesorii, lipsa orelor și altele asemenea;
- dezadaptare socială – situația în care copilul demonstrează o pierdere totală a interesului pentru învățare, rămânerea în echipa școlară, trecerea la grupurile asociale;
- probleme fizice [3, p. 72].

Analizând procesul de adaptare a unui elev de clasa I-a la școală, se recomandă evidențierea următoarelor caracteristici ale procesului de adaptare: 1) tipuri; 2) etape; 3) niveluri.

Practic, se disting următoarele tipuri de dezadaptare [3, p. 48].

- 1) la noile condiții de viață și activitate, la stres fizic și intelectual;
- 2) la noile relații sociale;
- 3) la noile condiții de activitate cognitivă.

Munca cadrului didactic asupra factorilor de adaptare îl va ajuta să faciliteze procesul de adaptare a elevilor de clasa întâi și să construiască munca educațională cu profesorii.

Astfel, următorii factori influențează adaptarea la noile condiții de viață și activitate, la sarcini fizice și intelectuale [3, p. 28]:

- vârsta elevului de clasa I-a;
- gradul de formare a sistemelor morfofuncționale ale corpului copilului;
- nivelul de dezvoltare al controlului comportamentului și organizării în activitate a copilului;
- frecvența grădiniței;
- schimbarea situației în familie (schimbarea reședinței, divorțul părinților etc.)

Adaptarea la noile relații sociale este influențată de astfel de factori [5, p. 62].

- factori spațiali și temporali (rutina zilnică, organizarea locului de muncă la domiciliu, prezența uniforme școlare, recunoașterea „maturității” unui elev de clasa I-a, acordarea de independență acestuia etc.)
- natura comunicării copilului cu semenii și adulții (atitudinea față de copil în clasă, în familie, stilul comportamental al părinților și profesorilor, trăsăturile microclimatului familial, competența socială a copilului etc.)
- nivelul de dezvoltare al comportamentului.

Adaptarea la noile condiții ale activității cognitive depinde de următorii factori [3, p. 38]:

- relevanța nivelului educațional al copilului (cunoștințe, aptitudini) obținut într-o instituție de învățământ preșcolar sau acasă;

- nivelul de dezvoltare intelectuală;
- capacitatea de a stăpâni deprinderile și abilitățile activităților educaționale;
- curiozitatea ca bază a activității cognitive;
- formarea imaginației creative;
- abilități de comunicare (capacitate de a comunica cu adulții, colegii);
- nivelul de dezvoltare al proceselor mentale.

Există trei etape principale de adaptare [26, p. 135].

- prima etapă - ca răspuns la întregul complex de noi influențe asociate cu începutul învățării sistematice, toate sistemele corpului reacționează violent. Această etapă poate dura două până la trei săptămâni;

- a doua etapă - o adaptare instabilă vizibilă, când organismul caută și găsește opțiuni pentru reacții la aceste efecte;

- a treia etapă - o perioadă de adaptare relativ stabilă, când organismul găsește cele mai optime opțiuni de răspuns la sarcină, necesitând mai puțin stres asupra tuturor sistemelor corpului. Dar posibilitățile corpului copilului nu sunt deloc nelimitate, așa că oboseala prelungită și uneori suprasolicitarea pot dăuna sănătății unui elev de clasa I.

Trebuie remarcat faptul că activitatea de învățare implică un complex de multe aspecte, în special: sociale, logice, pedagogice, psihologice, fiziologice și multe altele și, prin urmare, mecanismele de adaptare a copilului la școală sunt caracterizate de aceeași varietate de aspecte [27, p. 78].

Adaptarea unui copil la școală este un pas important către vârsta adultă, iar capacitatea lui de a se adapta la noile condiții și de a-și realiza propriul potențial depinde de modul în care se realizează procesul de adaptare. Un copil care vine la școală trebuie să fie sănătos fizic și psihic, matur social, trebuie să atingă un anumit nivel de dezvoltare mentală și emoțional-volițională, să-și poată planifica activitățile și să-și exercite autocontrolul. Prin urmare, conceptul de „adaptare a copilului la școală” este considerat de profesorii din școala elementară ca fiind unul complex și care acoperă toate sferele vieții viitorului elev de clasa I-a.

Școala trebuie să creeze toate condițiile necesare pentru educația cu drepturi depline a elevilor de clasa I-a și anume: trebuie să existe materialele necesare activităților educaționale, să fie create condiții favorabile pentru dezvoltarea fizică și psihică, pentru dezvoltarea muzicală și de altă natură, abilitățile creative ale copilului și altele.

În sălile de clasă condițiile trebuie să corespundă cerințelor sanitare și igienice. Sălile de clasă ar trebui să fie umplute cu mobilier în conformitate cu caracteristicile de vârstă ale copiilor, ar trebui să existe dulapuri speciale pentru lucrurile personale.

Una dintre condițiile pregătirii fiziologice a copiilor pentru învățare și adaptare la școală este alimentația deplină a copilului, îndeplinirea normelor naturale. Asistenta medicală trebuie să monitorizeze în mod constant implementarea standardelor nutriționale naturale. Profesorii ar trebui să acorde o mare atenție dezvoltării fizice complete a copiilor. În acest scop, pe lângă orele de educație fizică, ar trebui organizate și tipuri de activități precum: minute de educație fizică, divertisment sportiv, jocuri și competiții sportive.

Formarea tuturor componentelor adaptării copilului la școală se realizează într-un anumit sistem. Astfel, planul anual de lucru al psihologului școlar ar trebui să includă lucrul cu privire la problema pregătirii copilului pentru educație ulterioară și adaptarea acestuia la condițiile școlare.

După cum arată studiul muncii învățătorilor care lucrează în clasele primare, aceștia acordă o mare atenție nu numai formării abilităților speciale, ci, cel mai important, creează condiții pentru ca copilul să-și formeze capacitatea de a răspunde emoțional la lumea din jurul lui, raționează, își planifică activitățile, finalizează munca, care este cei mai importanți factori în formarea activităților educaționale de succes.

Toate acestea pot fi urmărite în diversele activități ale copilului: vizual - prin modelare, desen, proiectare; prin familiarizarea cu lumea înconjurătoare, familiarizarea cu natura, în activități muzicale, educație fizică, jocuri, activități de cercetare și altele asemenea. În plus, se lucrează semnificativ asupra dezvoltării percepției (aceasta este operarea conceptelor senzoriale: culoare, formă, mărime), cu coordonarea vizual-motorie (dexteritatea mișcărilor mici ale mâinii copilului) și capacitatea de a opera cu anumite relații subiect-cantitative (compararea obiectelor, orientarea în spațiu).

Învățătorii ar trebui să acorde o mare atenție dezvoltării vorbirii copilului, care este necesară pentru succesul educației ulterioare. Pentru a crește nivelul de adaptare al copiilor, în obținerea cunoștințelor se folosesc sistematic astfel de forme de muncă precum:

- Citirea, vizionarea desenelor animate preferate;
- organizarea învățării cu elemente de jocuri de rol;
- expoziții permanente de creativitate a copiilor;
- sărbători, dramatizări de basme.

Toate acestea au un efect pozitiv asupra socializării copiilor, întrucât între copii iau naștere prietenii care contribuie la formarea disciplinei, a simțului datoriei și a altor calități necesare elevilor pentru a coexista cu succes în mediul școlar.

Principala dificultate a adaptării elevului din clasa I-a o prezintă dezvoltarea conținutului învățării – alfabetizarea și reprezentările matematice. În școală învățarea este activitatea fundamentală, principalul lucru este să-i înveți pe copii să fie conștienți de sarcina de învățare. „Atingerea unui astfel de obiectiv necesită anumite eforturi din partea elevilor și dezvoltarea unor calități importante de învățare:

1. Atitudine personal-motivațională față de școală și învățare: dorința (sau nedorința) de a accepta sarcina educațională, de a îndeplini sarcinile profesorului, adică de a învăța.

2. Acceptarea sarcinii de învățare: înțelegerea sarcinilor stabilite de profesor; dorința de a le îndeplini; dorința de succes sau dorința de a evita eșecul.

3. Idei despre conținutul activității și modalitățile de implementare a acesteia: nivelul de cunoștințe și deprinderi elementare formate la începutul pregătirii.

4. Relația informațională: asigură perceperea, prelucrarea și conservarea unei varietăți de informații în procesul de învățare.

5. Managementul performanței: planificarea, monitorizarea și evaluarea propriei performanțe, precum și susceptibilitatea la impactul învățării” [30, p. 85].

În perioada de adaptare a copilului la școală, cele mai semnificative schimbări apar în comportamentul său. De regulă, un indicator al dificultăților de adaptare sunt schimbările de comportament, cum ar fi entuziasmul excesiv și chiar agresivitatea sau, dimpotrivă, letargia, depresia și un sentiment de teamă, lipsa de dorință de a merge la școală. Toate schimbările în comportamentul copilului reflectă particularitățile adaptării psihologice la școală.

În funcție de gradul de adaptare, copiii pot fi împărțiți condiționat în trei grupuri, consideră A. Mihai: „Prima grupă de copii se adaptează în primele două luni de școlarizare. Acești copii se alătură grupului relativ repede, se obișnuiesc cu școala și își fac prieteni noi. Sunt

aproape întotdeauna într-o dispoziție bună, sunt calmi, binevoitori, conștiincioși și îndeplinesc toate cerințele învățătorului fără stres vizibil. Uneori mai au dificultăți fie în contactele cu alți copii, fie în relația cu învățătorul, întrucât le este încă greu să respecte toate regulile de conduită. Dar până la sfârșitul lunii octombrie, dificultățile acestor copii sunt depășite, copilul este pe deplin stăpânit cu noul statut de elev, cu noi cerințe și cu un nou regim.

A doua grupă de copii are o perioadă mai lungă de adaptare, perioada de inadecvare a comportamentului lor la cerințele școlii este întârziată. Copiii nu pot accepta o nouă situație de învățare, comunicarea cu învățătorul, copiii. Astfel de elevi se pot juca în clasă, pot rezolva sarcinile cu un prieten, nu reacționează la observațiile învățătorului sau reacționează cu lacrimi, resentimente. De regulă, și acești copii întâmpină dificultăți în însușirea curriculumului, abia la sfârșitul primei jumătate a anului reacțiile acestor copii devin adecvate cerințelor școlii și ale învățătorului.

Al treilea grup - copiii, a căror adaptare socio-psihologică este asociată cu dificultăți semnificative. Au forme negative de comportament, o manifestare acută a emoțiilor negative, învață cu mare dificultate. Învățătorii se plâng cel mai adesea de acești copii: „interven” în munca de la clasă” [6, pp. 123-125].

Procesul de *adaptare fiziologică* a unui copil la școală poate fi, de asemenea, divizat în mai multe etape, fiecare având propriile caracteristici și se evidențiază prin grade variate de tensiune în sistemele funcționale ale corpului.

*Prima etapă a adaptării fiziologice* este orientativă, când, ca răspuns la întregul complex de noi influențe asociate cu începutul învățării sistematice, organismul răspunde cu o reacție violentă și tensiune semnificativă în aproape toate sistemele. Această „furtună fiziologică” durează suficient de mult (două-trei săptămâni).

*A doua etapă este o adaptare instabilă*, când organismul caută și găsește câteva opțiuni optime, reacții la influențele exterioare.

În prima etapă, nu este nevoie să vorbim despre vreo economisire a resurselor organismului. Corpul cheltuiește tot ce are, uneori chiar „împrumută”. Prin urmare, este important ca învățătorul să-și amintească ce „preț” mare plătește organismul fiecărui copil în această perioadă. În a doua etapă, acest „preț” este redus. Furtuna începe să se stingă.

*A treia etapă este o perioadă de adaptare relativ stabilă*, când corpul găsește cele mai adecvate opțiuni de răspuns la sarcină care necesită mai puțină solicitare pe toate sistemele.

Indiferent de munca pe care o face elevul, fie că este vorba de muncă mentală pentru a stăpâni noi cunoștințe, de încărcarea statică pe care corpul o experimentează în timpul unei poziții forțate în șezut în bancă sau de încărcarea psihologică din comunicarea într-o echipă mare și eterogenă, corpul sau, mai degrabă, sistemele, trebuie să răspundă cu propria sa tensiune, prin munca lor. Prin urmare, cu cât fiecare sistem va experimenta mai mult stres, cu atât corpul va folosi mai multe resurse. Dar posibilitățile corpului copilului sunt departe de a fi nelimitate. Stresul prelungit și oboseala asociată și suprasolicitarea pot costa sănătatea corpului copilului. Durata tuturor celor trei faze de adaptare fiziologică este de aproximativ cinci până la șase săptămâni, iar prima și a patra săptămână sunt cele mai dificile.

T.B. Костяк susține că: „adaptarea personală sau socială este asociată cu dorința și capacitatea copilului de a accepta un nou rol de școlar și se realizează printr-o serie de condiții:

1. Dezvoltarea la copii a capacității de a asculta, de a răspunde la acțiunile învățătorului de a-și planifica munca, de a analiza rezultatul obținut - adică deprinderile și abilitățile necesare învățării cu succes în școala primară.

2. Dezvoltarea capacității de a stabili contact cu alți copii, de a construi relații cu adulții, de a fi sociabil și interesant pentru ceilalți – adică abilități care le permit să stabilească relații interpersonale cu colegii și profesorii.

3. Formarea capacității de a-și evalua corect acțiunile și acțiunile colegilor de clasă, de a folosi cele mai simple criterii de evaluare și autoevaluare (astfel de criterii sunt completitudinea cunoștințelor, volumul, profunzimea acestora; capacitatea de a utiliza cunoștințele în diverse situații” [22, p.36].

„Stima de sine adecvată facilitează procesul de adaptare la școală, în timp ce supraestimarea sau subestimarea, dimpotrivă, îl complică. Cu toate acestea, chiar dacă copilul are o stimă de sine adecvată, adulții ar trebui să-și amintească că un elev începător nu poate face față singur la toate sarcinile școlare. Pentru a ajuta un copil să depășească criza de școlarizare, stima de sine adecvată facilitează procesul de adaptare la școală, în timp ce supraestimată sau subestimată, dimpotrivă, îl complică. Cu toate acestea, chiar dacă copilul are o stimă de sine adecvată, adulții ar trebui să-și amintească că un student începător nu poate face față singur la toate sarcinile. Pentru a ajuta un copil să depășească criza de șapte ani, pentru a ajuta la adaptarea la condițiile școlare, e nevoie de înțelegerea și atitudinea sensibilă a învățătorului, atenție, mare dragoste și răbdare a părinților și, dacă este necesar, consultații ale psihologilor profesioniști” [22, p.42].

De obicei, o adaptabilitate stabilă la școală se realizează în primul semestru. Cu toate acestea, nu este neobișnuit ca acest proces să nu fie finalizat pe parcursul întregului prim an. Eficiența scăzută rămâne, se remarcă performanță academică slabă. Astfel de copii obosec repede. Până la sfârșitul anului școlar, ei prezintă adesea o deteriorare a sănătății, care se manifestă cel mai adesea prin tulburări ale sistemului nervos și cardiovascular.

Unul dintre factorii care împiedică adaptarea normală a unui copil, după cum știm deja, este nivelul insuficient de maturitate școlară. Parțial, întârzierea în dezvoltarea copilului poate fi asociată cu starea de sănătate a acestuia. Elevii de clasa I-a care au anumite abateri ale stării de sănătate, care au suferit boli infecțioase severe, au suferit leziuni traumatiche în ultimul an înainte de școală, se adaptează mai dificil la nevoile școlii. Ei absentează mai des, plângându-se de oboseală crescută, dureri de cap și somn prost. Adesea sunt iritabili și plâng, iar până la sfârșitul anului școlar, sănătatea lor se deteriorează. Cu toate acestea, nu ar trebui să ne grăbim să tragem concluzii: treptat, în procesul de învățare, funcțiile de adaptare se îmbunătățesc și copilul ajunge în dezvoltare semenilor săi. La ei adaptarea durează luni și uneori tot primul an de studiu. Prin urmare, sarcina adulților este de a crea astfel de condiții în care dificultățile descrise să nu afecteze negativ performanțele academice ale copilului, provocând o reticență de a învăța.

Desigur, cel mai bine este ca părinții să aibă grijă de sănătatea copilului înainte de școală, făcându-i astfel mai ușor adaptarea în primul an de școală. În acest caz, copilul face față dificultăților de a începe școala mai repede și cu mai puțin stres și poate învăța mai bine.

Intrarea în școală este un eveniment deosebit pentru copii. Majoritatea copiilor sunt bucuroși și entuziasmați de noul statut - statutul de elev, dar în paralel, simt un disconfort emoțional, încordare, uneori, anxietate, sunt stresați din cauza intrării într-un nou mediu - mediul școlar, care se deosebește radical de mediul în care au trăit până acum. Nivelul anxietății este mult mai mare la copiii care nu au frecventat grădinița.

În primele zile (săptămâni) de școală, practic, la fiecare copil se observă o scădere a rezistenței organismului, o înrăutățire a poftei de mâncare, a somnului, creșterea temperaturii. Uneori, copiii încep să facă mofturi, să plângă, se enervează fără vreun motiv serios.



Fiecare copil trece printr-o perioadă de adaptare, doar că la unii această perioadă durează câteva săptămâni, la alții câteva luni, iar pentru anumiți copii adaptarea poate să dureze un an. Adaptarea depinde de particularitățile individuale ale copilului, de predispunerea însușirii activității școlare etc.

Se spune despre un copil că este bine adaptat la școală, atunci când are relații amiabile cu ceilalți și un mod adecvat de a răspunde exigențelor externe, social acceptate printre care figurează și cele școlare. Pentru a verifica modul în care elevul s-a adaptat regimului școlar trebuie să luăm în considerare acordul ce se realizează între copil și mediul în diferite momente, ținând cont de o serie de indicatori, cum ar fi: aptitudinea elevului de a însuși informațiile transmise și a posibilității de operare cu acestea; capacitatea de a stabili relații în cadrul grupului școlar și în afara lui; interiorizarea unor norme școlare și valori școlare acceptate.

În contradicție, inadaptarea școlară se referă la dificultățile de a îndeplini sarcinile școlare, cât și la eșecul de integrare în mediul școlar din care copilul face parte. Îndeplinirea cu dificultate a sarcinilor școlare poate să fie la toate disciplinele (globală) sau la un anumit obiect, sau la o anumită arie curriculară (parțială). În acest caz este vorba de o inadaptare pedagogică sau instrucțională.

Inadaptarea comportamentală se referă la tulburările de relaționare a copilului cu colegii, părinții sau cadrele didactice la încălcarea regulilor colectivității școlare sau extrașcolare [22].

Copilul inadaptat școlar, nu este în armonie cu normele mediului din școală, aceasta poate fi din cauza deficiențelor intelectuale, tulburărilor psihice, mentale sau afective. De asemenea, inadaptarea școlară este ansamblul de dificultăți de adaptare a unor copii la cerințele vieții școlare, de greutăți în integrarea lor în grupul școlar care se poate datora unor deficiențe senzoriale, retardului intelectual, unor tulburări afective și de comportament, mediului social din care provine elevul.

Un copil bine adaptat la școală are o evaluare sănătoasă a eu-lui în relație cu ceilalți; perspectiva sănătoasă asupra sinelui și asupra felului în care este percepută persoana; manifestă comportamente etichetate ca potrivite; percepția este corectă și realistă a propriilor puncte forte și puncte slabe; imaginea de sine este sănătoasă și corectă; auto-valorizează, acceptă lumea așa cum este.

Copilul inadaptat școlar are sentimentul inferiorității; manifestă comportamente dezaprobat de ceilalți; lipsește concordanța între imaginea de sine și realitate; este confuz în propria identitate, care se exprimă în sentimentul propriei vulnerabilități și anxietate; are credințe iraționale despre sine și cei din jur; este lipsit de sentimentul propriei identități.

Problema adaptării copilului în școala primară este indisolubil legată de inadaptarea școlară - un fenomen socio-psihologic și socio-pedagogic complex care împiedică elevul să însușească cu succes cunoștințele, să-și formeze abilități de comunicare și interacțiune în acest proces a activităților educaționale. Conceptul de „neadaptare școlară” este complex și include:

- semne psihofiziologice (abateri ale dezvoltării psihofizice, slăbiciune somatică, insuficiență cerebro-organică);
- semne psihologice (încălcarea comportamentului, scăderea motivației educaționale);
- caracteristici sociale și de mediu (natura relațiilor familiale, trăsăturile mediului educațional școlar, relațiile interpersonale).

Cauzele apariției problemelor de adaptare sunt diverse:

1. Schimbarea activității dominante: jocul este substituit de învățare;

2. Apariția cerințelor, normelor și restricțiilor școlare;
3. Lărgirea gamei relațiilor interpersonale;
4. Manifestarea contradicției dintre închipuirea despre școală și cerințele ei și realitatea existentă;
5. Simțirea unui disconfort din cauza închipuirilor vagi despre persoana învățătorului, particularitățile și condițiile de învățare;
6. Diferența dintre stilul parental de educație și conduită și stilul învățătorului.

Cadrele didactice trebuie să cunoască semnele care caracterizează stresul procesului de adaptare la elevii clasei I-a. Lista generală a semnelor poate fi prezentată sub forma următoarelor simptome:

- modificări ale comportamentului copilului, eficiență redusă și calitatea proastă a muncii;
- modificări pronunțate în organizarea activităților (scăderea ritmului, reducerea timpului de muncă fără distrageri, apariția dificultăților în trecerea de la un tip de activitate la altul etc.);
- oboseală crescută;
- dezinhibarea motorie sau, dimpotrivă, letargie, somnolență;
- scăderea rezistenței (apariția unor răceli frecvente);
- tulburări asemănătoare nevrozei (mișcări compulsive, frici, somn agitat, instabilitate a dispoziției, reacții inadecvate etc.);
- pierdere în greutate;
- plângeri (dureri de cap, greață, dureri abdominale etc.);
- încălcarea (scăderea) calității activităților de învățare (încălcarea scrisului de mână, „greșeli ridicole”, „neutilizarea” regulilor, percepția fragmentară a sarcinilor etc.);
- scăderea motivației educaționale;
- anxietate crescută.

## **2. Particularitățile adaptării școlare la treapta gimnazială**

Adaptarea este ajustarea unei persoane la existența în societate în conformitate cu cerințele acestei societăți și cu propriile nevoi, motive și interese. Elevii de clasa a V-a sunt în proces de trecere de la școala primară la ciclul gimnazial, de la vârsta școlară mică la preadolescență. Preadolescența este cea mai dificilă și complexă dintre toate vârstele copilăriei, este o perioadă de formare a personalității. Din punct de vedere psihologic, această vârstă este asociată cu dobândirea treptată a sentimentului de maturitate – formațiunea psihică centrală a personalității preadolescentului.

Trecerea la gimnaziu pentru orice copil este o etapă importantă în viața lui. El se confruntă cu un anumit tip de stres, pentru că acum condițiile activității de învățare se schimbă radical și, prin urmare, trebuie să se adapteze la ele. În clasa a cincea, un școlar este pentru prima dată familiarizat cu multe cerințe sociale, școlare noi de care trebuie să țină cont, să le coreleze cu cele personale, să depășească dificultățile asociate.

Unii elevi de clasa a cincea sunt mândri că s-au maturizat și sunt atrași rapid în procesul de învățare, în timp ce alții se confruntă cu dificultăți în viața școlară și adaptarea lor este întârziată. Într-o astfel de perioadă, sfera emoțională a copiilor se schimbă - sunt îngrijorați fără niciun motiv aparent, devin timizi sau, dimpotrivă, obraznici, se agita prea mult. Ca urmare, capacitatea de muncă a copiilor scade, devin uituci, dezorganizați.

De aceea, trecerea elevilor de la școala primară la cea gimnazială este o perioadă dificilă și responsabilă, iar întreaga viață școlară ulterioară a copilului depinde de modul în care decurge procesul de adaptare.

În ciuda complexității acestei perioade de vârstă, ea este cea mai responsabilă din viața fiecărei persoane, deoarece în această perioadă se formează bazele moralității, se formează atitudinile sociale, relația cu sine, cu oamenii, cu societatea. De asemenea, la această vârstă, trăsăturile de caracter și principalele forme de comunicare și comportament interpersonal devin stabile. Principalele linii motivaționale ale acestei perioade de vârstă, asociate cu o dorință activă de auto-îmbunătățire personală, sunt autocunoașterea, autoexprimarea și autoafirmarea. Un nivel mai ridicat de conștientizare de sine este principala caracteristică nouă care apare în psihologia unui preadolescent, în comparație cu un copil de vârstă școlară primară.

Concomitent cu manifestările exterioare, obiective ale maturității, apare un sentiment de maturitate - atitudinea unui preadolescent față de sine însuși ca adult, o idee, un sentiment de a fi, într-o oarecare măsură, un adult. Sentimentul maturității este o formă specială de conștiință de sine; practic nu este asociat cu procesul de pubertate [21, p. 88].

Trecerea la treapta gimnazială pentru orice copil este o etapă importantă în viața lui. El se confruntă cu un anumit tip de stres, pentru că acum condițiile școlare se schimbă radical și, prin urmare, trebuie să se adapteze la ele. În clasa a cincea, unui elev i se prezintă mai multe cerințe și dacă învață să țină cont de acestea, să le coreleze, să depășească dificultățile asociate cu ele, atunci își va forma abilitățile necesare vieții de adult.

Unii elevi de clasa a cincea sunt mândri de faptul că s-au maturizat și sunt atrași rapid în procesul educațional, în timp ce alții se confruntă cu schimbări în viața școlară și adaptarea lor este întârziată. Într-o astfel de perioadă, copiii se schimbă adesea - își fac griji fără niciun motiv aparent, devin timizi sau, dimpotrivă, obraznici, prea agitați. De aceea, trecerea elevilor de la școala primară este o perioadă dificilă și responsabilă, iar întreaga viață școlară ulterioară a copilului depinde de modul în care decurge procesul de adaptare.

Adaptarea elevilor de clasa a V-a reprezintă o formă de adaptare școlară. Școala este una dintre principalele instituții ale socializării copilului, care își exercită influența asupra personalității elevilor pe parcursul anilor de școală.

Prin adaptarea unui elev în timpul trecerii de la școala primară la cea gimnazială, înțelegem procesul de interacțiune dintre personalitatea elevului de clasa a V-a și mediul educațional al școlii, în urma căruia se stabilește o corespondență optimă, pe de o parte, cu capacitățile, înclinațiile, interesele, cunoștințele, aptitudinile și abilitățile copilului obținute în etapele anterioare de formare, educație și dezvoltare, pe de altă parte, condițiile sistemului educațional [30].

Problemele care țin de adaptarea elevilor de clasa a V-a sunt: probleme asociate cu noii profesori; varietatea cerințelor lor; cursuri în săli diferite; necesitatea de a cunoaște alți colegi. Dificultățile care apar la copiii în această perioadă pot fi asociate și cu o anumită individualizare, depersonalizare a abordării profesorului față de elev. Toate acestea sunt un test destul de serios pentru psihicul unui elev preadolescent.

Majoritatea copiilor conștientizează tranziția de la învățământul primar la cel secundar ca un pas important în viața lor. Locul central îl ocupă atât însuși faptul absolvirii școlii primare, care este subliniată într-o măsură sau alta de profesori și părinți, cât și de predarea disciplinelor.

În ciuda faptului că în clasele primare, copiii au studiat diferite materii, abia în timpul trecerii la treapta gimnazială încep să înțeleagă și să realizeze legătura dintre aceste materii cu o

anumită zonă de cunoaștere. De asemenea, un indicator extern al maturizării pentru mulți copii care au studiat inițial cu un singur profesor este trecerea la mai mulți profesori cu cerințe diferite, caractere diferite, stiluri diferite de relații. Ei le povestesc cu bucurie și cu o anumită mândrie părinților, fraților mai mici, prietenilor despre un profesor de matematică „bun” sau despre un istoric „dăunător”. În plus, o anumită parte a copiilor înțelege o astfel de tranziție ca o șansă de a începe o nouă viața școlară, de a stabili cu profesorul relații care nu existau sau nu se potrivesc elevului.

Adaptarea la condițiile școlare este un proces destul de durabil, care are atât aspecte fiziologice, cât și psihologice. Oamenii de știință-psihologi consideră că o condiție necesară pentru formarea motivației școlare este dezvoltarea activității școlare a unui elev în unitatea tuturor componentelor sale.

În perioada de adaptare (prima jumătate a anului), elevii de clasa a cincea își dezvoltă „simțul maturității”, care se manifestă într-o nouă poziție personală:

- în legătură cu activitățile educaționale;
- în raport cu școala și materiile studiate;
- în raport cu colegii de clasă;
- într-o nouă atitudine față de lumea interioară a propriului „eu”.

Complexitatea sarcinilor din perioada de adaptare crește semnificativ riscul de inadaptare școlară. Nu toți elevii de clasa a cincea, chiar și cu un nivel ridicat de pregătire psihologică, pot face față cu succes dificultăților de învățare, comunicare și problemelor psihologice interne. Sentimentul maturității se manifestă și în dorința de independență, dorința de a proteja anumite aspecte ale vieții de interferența părinților. În plus, preadolescenții își manifestă propriile opinii, aprecieri, propria linie de comportament. Întrucât această vârstă nu este stabilă, părerile se pot schimba în fiecare săptămână, dar copilul va apăra punctul de vedere opus la fel de emoțional precum l-a apărat pe cel anterior, în care era și el sigur. În această perioadă de timp sunt asimilate norme etice de comportament, prescriind preadolescenților un stil clar de comportament în relațiile de prietenie cu semenii.

Alături de un sentiment de maturitate, D.B. Elkonin ia în considerare tendința preadolescenței - dorința de a fi și de a părea un adult. Astfel, sentimentul de maturitate devine neoplasmul central al preadolescenței timpurii, iar până la sfârșitul perioadei, copilul mai face un pas în dezvoltarea sa personală. După căutarea pe sine, instabilitatea personală, el dezvoltă un „conceptul-Eu” - un sistem de idei interne consistente despre sine, imagini ale „Eu-ului” [apud. 18, p. 105].

Cunoașterea de sine, a diferitelor calități ale propriei conștiințe conduce la formarea componentei cognitive (cognitive) a „conceptului de sine”. Alte două componente de personalitate îi sunt asociate - evaluative și comportamentale. Este important ca un copil să știe nu numai ce este el cu adevărat, ci și cât de semnificative sunt caracteristicile sale individuale. Evaluarea calităților cuiva depinde de sistemul de valori, care s-a dezvoltat în principal datorită influenței familiei și a semenilor.

Pe lângă „Eu-l” real, conștiința de sine include și „Eu-l” ideal. În momentul în care imaginea ideală pare realizabilă, încurajează autoeducația. La începutul perioadei date de vârstă, preadolescenții nu sunt doar dependenți de o varietate de activități, ci și comunică emoțional cu semenii lor. Comunicarea este activitatea principală în această perioadă de vârstă. Comunicarea interpătrunde întreaga viață a preadolescenților, lăsând o amprentă asupra activității de învățare, activităților extrașcolare și relațiilor cu părinții. Comunicarea intimă și personală devine

activitatea principală în această perioadă, deoarece de obicei semenul lui este un prieten apropiat pentru un preadolescent, care știe să asculte și să simpatizeze, să înțeleagă și să accepte sentimentele și atitudinile sale.

În această perioadă de vârstă, băieții sunt atrași unul de celălalt, comunicarea lor este atât de intensă încât vorbește despre o „reacție de grupare” tipică a preadolescenților. Deci, pe baza intereselor comune, a valorilor, a punctelor de vedere similare, a performanței academice, a succesului și a altor factori, se formează grupuri. Dar este deosebit de important pentru un preadolescent să aibă un grup de referință, ale cărui valori le acceptă, ale cărui norme de comportament și aprecieri îl ghidează. Cu toate acestea, adesea un preadolescent se poate simți singur lângă colegii dintr-o companie zgomotoasă. În plus, nu toți preadolescenții sunt acceptați în grup, unii dintre ei sunt izolați - fie sunt preadolescenți nesiguri, retrași, fie excesiv de agresivi, aroganți. Este mult mai dificil pentru acești elevi să se adapteze la noile condiții de învățare, deoarece dacă relațiile interpersonale cu colegii nu funcționează, atunci studiul trece în plan secund, cu consecințele care decurg, de exemplu, cum ar fi progresul slab.

Preadolescența este o perioadă de emotivitate crescută, excitabilitate, schimbări frecvente de dispoziție, deoarece este o perioadă de tranziție. Fiziologii explică acest dezechilibru mental și schimbările de dispoziție caracteristice acestuia de la depresie la exaltare și în ordine inversă, slăbind toate tipurile de inhibiție condiționată. Cu toate acestea, reacțiile emoționale și comportamentul preadolescenților nu pot fi explicate doar printr-o schimbare hormonală. Ele depind, de asemenea, de factori sociali și de condițiile de creștere și dezvoltare. Dificultățile psihologice ale creșterii, inconsecvența nivelului pretențiilor și imaginea de sine, conduc adesea la faptul că tensiunea emoțională tipică unui preadolescent surprinde și câțiva ani următori [2, p. 82].

Desigur, percepția adecvată a copilului asupra mediului său școlar, stabilirea cu succes a relațiilor cu colegii de clasă și noii profesori sunt foarte dificile dacă are un nivel ridicat de anxietate personală și școlară. Astfel, procesul de învățare în sine devine mai complicat, munca productivă la lecție devine problematică. Chiar și un potențial elev excelent se poate transforma într-un elev cu probleme. Această stare este adesea însoțită de tensiune internă, uneori îngreunând luarea deciziilor atât intelectuale, cât și personale. Stresul psihic suficient de prelungit poate duce la neadaptare școlară și apoi copilul devine indisciplinat, neatent, iresponsabil, rămâne corigent, obosește repede și nu mai vrea să meargă la școală. Copiii slăbiți din punct de vedere somatic sunt cei mai susceptibili la inadaptare. Inadaptarea este o stare psihică care apare ca urmare a discrepanței dintre statutul sociopsihologic sau psihofiziologic al copilului cu cerințele noii situații sociale.

Există următoarele tipuri de inadaptare școlară pentru elevii de clasa a cincea:

1. Intelectuală - un nivel scăzut de dezvoltare a gândirii, lipsa formării motivației cognitive, lipsa formării abilităților de învățare.

2. Comportamentală - inconsecvența comportamentului copilului cu normele legale și morale (conflict, agresivitate, indisciplină).

3. Comunicativă – dificultăți în comunicarea cu semenii și adulții (anxietate, izolare, dependență excesivă).

4. Emoțională - anxietate personală și anxietate față de problemele școlare, frica de profesor, nedorința de a merge la școală Un rol important în parcurgerea cu succes a perioadei de adaptare îl acordă caracteristicile personale ale copiilor formate în etapele anterioare de

dezvoltare: capacitatea de a contacta cu alte persoane, abilitățile necesare de comunicare, capacitatea de a determina poziția optimă în relațiile cu ceilalți [2, p.74].

Principalele sarcini ale personalului didactic în perioada de adaptare sunt:

- crearea condițiilor pentru adaptarea cu succes a elevilor de clasa a V-a a ciclului gimnazial;
- creșterea nivelului de pregătire psihologică a copiilor pentru învățare, dezvoltare cognitivă, comunicare;
- adaptarea curriculumului, volumului de muncă, tehnologiilor educaționale la caracteristicile individuale ale preadolescenților.

Și toate aceste sarcini pot fi realizate numai prin munca comună a profesorilor, psihologilor, administrației școlii și părinților elevilor. În acest sens, sunt evidențiate principalele domenii de activitate:

1. Munca organizatorică (organizarea consiliilor profesionale, întâlniri cu reprezentanții administrației școlii, cadrele didactice).
2. Diagnosticare social - pedagogică și psihologică.
3. Lucru consultativ cu profesorii, elevii și părinții acestora.
4. Lucru metodic.
5. Munca preventivă.
6. Munca corecțională.
7. Lucrări analitice.

Primul domeniu de lucru este activitatea organizațională. Cunoașterea anuală a personalului didactic, a conducerii școlii și a părinților elevilor cu planul de lucru și cu rezultatele examinărilor psihologice. La seminariile pentru diriginți și profesorii de materii care vor lucra în clasa a V-a, aceștia sunt familiarizați cu principalele sarcini și dificultăți de adaptare inițială, tactica de comunicare cu copiii și cu ce ajutor li se poate oferi.

Pentru cadrele didactice din viitoarele clase a V-a se țin seminarii pe următoarele teme: „Principalele probleme care apar în perioada de adaptare la condițiile de învățare din gimnaziu”, „Caracteristicile psihologice de vârstă ale elevilor de clasa a V-a”, „Recomandări pentru organizarea muncii” cu elevii de clasa a V-a la începutul anului universitar”, „Jocuri psihologice și exerciții”.

Părinții sunt familiarizați cu problemele copiilor „speciali” (hiperactivi, timizi, anxioși), în timpul cărora sunt dezvăluite posibilele motive pentru un astfel de comportament și cu ajutorul cărora copilul poate fi ajutat.

Al doilea domeniu de lucru este diagnosticul social - pedagogic și psihologic.

În etapa de adaptare a copiilor la școală, diagnosticul psihologic are ca scop studierea gradului și caracteristicilor de adaptare a copiilor la o nouă situație socială. Se desfășoară la începutul anului școlar împreună cu observații pedagogice. O analiză a indicatorilor de anxietate la școlari va permite identificarea copiilor care sunt nesiguri în ei înșiși, care au nevoie de asistență psihologică. În această direcție, este indicat să folosiți următoarele tehnici de diagnostic: testul de anxietate școlară Phillips, N.G. Luskanova (modificat de E.I.Danilova).

Următorul domeniu este munca de consiliere cu profesorii și părinții.

Lucrul cu profesorii se desfășoară sub formă de seminarii, în care diriginții și profesorii de materii sunt familiarizați cu principalele sarcini și dificultăți ale perioadei de adaptare, tactica de a comunica cu copiii și de a-i ajuta.

Consilierea părinților ai căror copii au prezentat rezultate slabe în procesul de testare și pot întâmpina dificultăți de adaptare la noul mediu de învățare se realizează individual sau la întâlnirile cu părinții. La prima întâlnire cu părinții, părinților ar trebui să li se spună despre caracteristicile psihologice ale copiilor de această vârstă, despre problemele posibile care pot apărea la începutul învățării în clasa a cincea.

Există anumite tipuri de activități de învățare a elevilor care trebuie abordate cu deosebită atenție, deoarece se formează în această perioadă. De exemplu, este necesar să se acorde atenție organizării muncii independente a elevilor de clasa a cincea. Mecanismele formate pentru organizarea activităților de învățare independente sunt una dintre principalele resurse ale unui copil nu numai în timpul școlii, ci și în viața ulterioară.

Formarea nevoii elevilor de a dobândi în mod independent cunoștințe este una dintre sarcinile principale ale școlii ca instituție socială. Prezența unor diferențe mari de cunoștințe, deprinderi și abilități ale elevilor din clasă creează dificultăți atât pentru munca unui profesor, cât și pentru munca copiilor care rămân în urmă sau, dimpotrivă, își depășesc colegii în însușirea programului școlar. Astfel, apar diverse probleme, de exemplu, la copiii puternici (riscul pierderii interesului pentru învățare într-o clasă slabă, apariția unei poziții de observație din exterior, nevoia de remodelare a deprinderii, lipsa de pricepere pentru sistematic), munca educațională „de rutină” etc.), și slabă (mai ales dacă sunt într-o clasă puternică).

Și doar motivația ridicată a elevului îi permite să devină un participant activ la procesul de învățare și adaptare prin autodezvoltare. Elevii de clasa a V-a au un nivel ridicat de motivație pentru a dobândi cunoștințe solide și note bune, iar sarcina principală a profesorilor în această perioadă este menținerea nivelului existent.

Munca eficientă a elevului este facilitată de atitudini pozitive față de dobândirea de cunoștințe. Dar dacă un copil percepe această situație ca amenințătoare sau neplăcută, atunci el experimentează o mulțime de emoții negative, iar dorința de cunoștințe noi dispare. Evaluând severitatea emoțiilor negative în situații specifice din viața școlară a unui copil, se pot observa „zonele de cel mai mare stres” în adaptare, adică acele situații care sunt cele mai dificile pentru copil dintr-un anumit motiv și, dacă este posibil, folosind diverse tehnici și forme de organizare a activității educaționale a copilului, pentru ameliorarea acestui stres negativ.

Astfel, există forme și metode de lucru importante care au un efect pozitiv asupra eficienței organizării activităților educaționale:

- verificarea gradului de pregătire a tuturor elevilor pentru lecție;
- verificarea corectitudinii designului caietului, diverse tipuri de lucrări și comentarea verificării dacă este cazul;
- începeți și terminați lecția clar cu un clopoțel, așa că este important să vă amintiți de pregătirea pentru lecție la pauză;
- respectarea culturii dialogului: nu întrerupeți nici profesorul, nici elevul;
- o mână ridicată este un semnal pentru o întrebare sau un răspuns;
- la tablă elevii învață să dea un răspuns detaliat, complet;
- însoțește noile tipuri de activități educaționale cu instrucțiuni clare (autoexaminare, examen reciproc, lucru independent cu manual și materiale didactice, jocuri educative etc.);
- acordați o atenție deosebită dezvoltării abilităților de a lucra cu textul manualului, abilităților în alcătuirea unei schițe;
- cel mai mare efect activator în clasă este dat de situațiile în care elevii înșiși trebuie să aducă argumente:

- apăra-ți opinia;
- să participe la discuții și discuții;
- pune întrebări colegilor și profesorilor;
- explica elevilor mai slabi ce nu au neînțeles;
- alege în mod independent o sarcină complexă;
- găsești mai multe opțiuni pentru o posibilă soluție a unei sarcini cognitive (problemă);
- să creeze situații de autoexaminare, de analiză a acțiunilor personale cognitive și practice;
- să rezolve sarcini cognitive prin aplicarea complexă a metodelor de soluționare cunoscute.

Principiul activității copilului permite cea mai optimă soluție a problemelor educației moderne. Avantajele organizării în grup a muncii educaționale a elevilor din acest punct de vedere sunt evidente și pentru că permit organizarea pentru preadolescenți a caracterului ludic al orelor, care include atât factorul de interes, cât și factorul de competiție și este un proces motivațional eficient al activității de învățare a elevilor.

Elevii aflați în condiții de căutare trezesc interesul și dorința de a fi rapizi, adunați, îndemânatici, plini de resurse, să poată îndeplini clar sarcinile, să își formuleze punctul de vedere și multe altele. Rezultatele unor astfel de activități comune precum: obișnuirea copiilor cu metodele colective de lucru; formarea calităților morale pozitive ale individului. Activitatea de grup îmbunătățește climatul psihologic în clasă, dezvoltă toleranța, capacitatea de a susține un dialog și de a-și argumenta punctul de vedere.

Particularitatea tuturor lecțiilor din această perioadă este o combinație indispensabilă a diferitelor metode de organizare a activităților educaționale, ținând cont de vârsta și caracteristicile psihologice ale elevilor de clasa a cincea, creând condiții confortabile pentru adaptarea elevilor la o nouă etapă de școlarizare, creând și menținând succesul în activitatea cognitivă.

Următorul domeniu de lucru este munca de corecție și de dezvoltare. Se desfășoară cu elevii care au dificultăți de adaptare la școală. O astfel de muncă poate fi efectuată cu copiii individual sau în grup, care se formează pe baza asemănării problemelor identificate la elevi în procesul de diagnosticare.

De exemplu, munca cu copiii pentru a depăși anxietatea se desfășoară la trei niveluri interdependente:

- învățarea unor tehnici și metode de stăpânire a anxietății crescute;
- extinderea capacităților funcționale și operaționale ale elevului, formarea posibilelor abilități, cunoștințe ale acestuia;
- restructurarea trăsăturilor de personalitate ale elevului, în primul rând stima de sine și motivația acestuia.

În același timp, se lucrează cu familia elevului și profesorii acestuia pentru ca aceștia să își poată îndeplini partea de corectare. Criteriile de eficacitate a orelor de curs sunt: o scădere a nivelului de anxietate școlară, o creștere a coeziunii de grup, o dinamică pozitivă a dezvoltării emoționale a copilului, caracterizată printr-o creștere a gradului de conștientizare a sentimentelor, armonizarea imaginii de sine (stima de sine pozitivă), creșterea încrederii în sine și a capacităților acestora, formarea unei atitudini pozitive față de școală, profesori și colegii de clasă.



În această perioadă dificilă, sprijinul și înțelegerea din partea adulților sunt importante. Este necesar să construiești o relație cu el, astfel încât să poată continua să se dezvolte armonios. Sarcina principală a profesorilor este să îndrepte activitatea fiecărui preadolescent în direcția corectă, către cunoașterea lumii din jurul său, în primul rând către alte persoane, către activități utile social, către autodezvoltare și autoeducare. De aceea este foarte important ca la trecerea în clasa a cincea, un preadolescent să aibă nevoie de o perioadă de adaptare pentru a se putea obișnui cu noile cerințe ale nivelului mediu.

Se efectuează și lucrări analitice. Mulți dintre copii au o organizare psihofiziologică care le reduce adaptabilitatea la situații stresante. În acest caz, aspectele psihofiziologice sunt studiate mai detaliat, iar în procesul de învățare, cadrele didactice încearcă să le țină seama de ele, folosind metode orientate spre personalitate. În plus, se desfășoară activități corecționale, dintre care o parte sunt efectuate de părinți. În ceea ce privește fricile în relațiile cu profesorii, care reduc succesul învățării copilului, trebuie spus că este necesar să se creeze un fundal de învățare atractiv din punct de vedere emoțional, condiții favorabile pentru succesul școlărilor la toate lecțiile, să le crească încrederea în sine și auto-percepție pozitivă; susține inițiativa în munca educațională, construiește o comunicare corectă cu copiii, folosește doar emoții pozitive.

### 3. Potențialul adaptativ al elevilor la debutul învățământului liceal

Aproape toți profesorii se confruntă cu problema adaptării. Necesitatea ca un copil să se adapteze la etapa de trecere la ciclul liceal (componenta clasei se schimbă, profesorii de materii sunt alții, sunt noi profesori care nu au lucrat în această clasă) și la alt sistem de activitate (nouă situație de învățare, noi tehnologii pedagogice, forme și metode de predare). Un adolescent se confruntă cu disconfort emoțional, în primul rând din cauza incertitudinii ideilor despre cerințe, despre caracteristicile și condițiile de învățare, despre valorile și normele de comportament. Starea de tensiune internă, vigilență, care îngreunează luarea deciziilor atât intelectuale, cât și personale, fiind suficient de acute, pot conduce la inadaptarea școlară. Un elev de liceu poate deveni indisciplinat, neatent, iresponsabil, poate rămâne în urmă la studii, obosește repede și pur și simplu nu are chef de a merge la școală. Scopul perioadei de adaptare este de a ajuta copiii să se familiarizeze cu situații noi.

Cunoscutul psihopedagog francez M. Debesse, analizând adolescența, stabilește două funcții ale acesteia:

- *funcția de adaptare la mediu*, de punere în acord cu solicitările mediului, de integrare în viața socială prin asimilarea unor deprinderi adecvate;

- *funcția de depășire*, care îl împinge pe adolescent deasupra lui însuși, nu numai deasupra a ceea ce era din copilărie, ci chiar dincolo de ceea ce va deveni la vârsta adultă, fapt care apare ca o sursă de progres moral și spiritual, ca o adevărată forță de șoc în fața lumii adulților, pe care adolescenții o descoperă și o judecă fără menajamente [apud 12, p.161].

La aceste două funcții psihologii români P.Golu, E. Verza, M. Zlate adaugă și o a treia, și anume *funcția de definire a personalității* pe care o are adolescența, de zămislire, închegare și structurare, de afirmare treptată și sigură a ei, căci numai definindu-se pe sine ca personalitate adolescentul se va putea adapta la mediu, se va putea autodepăși. Aflându-se într-o permanentă căutare și descoperire de sine, proces deloc simplu și ușor, dimpotrivă dramatic, tensional, oscilant, adolescentul se individualizează neîncetat, se diferențiază de alții, își găsește și stabilizează propria identitate, se afirmă ca personalitate. Procesul de constituire a personalității se produce, evident, nu întotdeauna uniform și continuu, ci și cu zig-zaguri, sacadat, discontinuu, cu salturi spectaculoase, dar și

cu plafonări și retardări descurajante, nu permanent egal și perfect, ci și cu perioade de inegalitate, de dezvoltare dizarmonică sau chiar haotică, nu numai valorizat pozitiv și conducând la inserția firească, dezirabilă în mediul social, ci și cu conduite marginale sau deviante [apud.12, p.161].

În concluzie, putem afirma că vârsta adolescenței presupune existența unui potențial adaptativ înalt al elevilor de vârstă școlară mare ce permite inserția eficientă a subiectului în mediul educațional specific învățământului liceal, dar atrage cu sine și persistența unor factori care pot conduce la instaurarea fenomenului de inadaptare școlară/socială.

Adaptarea adolescentului la ciclul liceal presupune:

- percepție adecvată a realității înconjurătoare și a sinelui;
- un sistem adecvat de relații și comunicare cu ceilalți;
- capacitatea de a lucra, de a studia, de a organiza petrecerea timpului liber și recreere;
- capacitatea de autoservire și autoorganizare, de serviciu reciproc în echipă;
- variabilitatea (adaptabilitatea) comportamentului în concordanță cu așteptările de rol ale celorlalți.

De obicei, nevoia de adaptare apare în legătură cu o schimbare fundamentală în activitățile unei persoane și în mediul său social.

Pentru elevii de clasa a X-a, mediul social și sistemul de activitate se schimbă (situația educațională a unui nou nivel de educație, schimbarea regimului și a încărcăturii).

Situația de noutate este pentru orice persoană într-o oarecare măsură tulburătoare. Un adolescent experimentează disconfort emoțional în primul rând din cauza incertitudinii ideilor despre cerințele profesorilor, despre caracteristicile și condițiile de învățare, despre valorile și normele de comportament din echipa de clasă etc.

Această stare poate fi numită o stare de tensiune internă, de vigilență, ceea ce face dificilă luarea unor decizii atât intelectuale, cât și personale. Un astfel de stres psihologic, fiind suficient de lung, poate duce la inadaptarea școlară, atunci când un elev devine indisciplinat, neatent, iresponsabil, rămâne în urmă la școală, obosește repede și pur și simplu nu vrea să meargă la școală. Copiii care sunt slăbiți sistematic sunt cei mai susceptibili la inadaptare. Și, desigur, este imposibil să vorbim despre o percepție adecvată a realității înconjurătoare de către un adolescent prin prisma proprie de anxietate, despre un sistem adecvat de relații și comunicare cu colegii de clasă și profesorii.

Toate acestea complică procesul educațional în sine, munca productivă în clasă devine problematică. Chiar și un potențial student excelent se poate transforma într-un rămas în urmă și într-un absent.

Specificul adaptării elevilor de clasa a X-a este determinat de caracteristicile vârstei și de specificul educației de profil. O nevoie socială importantă a acestei epoci este nevoia de activitate de căutare, de autodeterminare, de construire a perspectivelor de viață.

Practica arată că, dacă direcția aleasă în învățare corespunde caracteristicilor psihofiziologice și personale, intereselor și înclinațiilor elevului, atunci, în ciuda cerințelor crescute și a creșterii sarcinii de studiu, oboseala și fenomenele nevrotice aferente se observă mult mai rar, iar eficiența învățării crește.

Învățământul de profil este un tip de învățământ diferențiat pentru elevii din liceu, presupune studierea aprofundată de către elevi a uneia sau mai multor discipline, cursuri speciale care corespund profilului ales și asigură pregătire preprofesională în vederea alegerii unui viitor domeniu de activitate.

Educația de profil într-o școală de învățământ general intensifică procesul de autodeterminare profesională, în primul rând, datorită unui studiu aprofundat al disciplinelor academice care formează nucleul unui domeniu de activitate profesional interesant sau ales; în al doilea rând, datorită posibilităților Curriculum-ului de bază pentru implementarea unui test activ de forță de către elevi.

Diferențierea continuă a profilului permite evitarea, pe de o parte, specializării restrânse, pe de altă parte, creează condiții pentru pregătirea preprofesională.

și adaptarea socio-psihologică. Pregătirea de profil contribuie la faptul că studentul se realizează ca un adevărat subiect de alegere profesională.

Nevoia de sprijin pedagogic pentru adaptarea elevilor de liceu se datorează în mare măsură apariției profilării învățământului general la etapa a treia. Învățământul de profil are ca scop, conform ideilor dezvoltatorilor, reducerea sarcinii didactice la elevii de liceu, îmbunătățind în același timp calitatea serviciilor educaționale oferite în concordanță cu abilitățile individuale ale școlărilor. Introducerea învățământului de specialitate contribuie la crearea unor premise pentru reducerea decalajului și asigurarea continuității între învățământul general și cel profesional [4].

Reflectând cerințele modernizării învățământului general, învățământul de specialitate asigură implementarea unor activități semnificative social și de succes personal ale elevilor de liceu, contribuind la formarea competitivității personalității acestora ca efect pe termen lung al implementării profesionale și personale. autodeterminare. Fiecare elev de liceu trebuie să-și realizeze misiunea și nevoia de autoeducare și autoeducare pe tot parcursul vieții. În același timp, părinții lor se așteaptă ca școala să formeze personalitatea elevului, pregătită pentru autodeterminare personală și profesională, alegerea independentă și responsabilă a locului lor într-o societate în continuă schimbare.

Introducerea învățământului de specialitate, așa cum a fost conceput de dezvoltatorii săi, urmărește optimizarea procesului de învățământ prin creșterea acelei părți a conținutului educației care răspunde intereselor elevului de liceu și stăpânirea materialului la nivelul cerințelor generale. Astfel, elevul se află într-o situație de alegere. Cu toate acestea, departe de toți elevii de liceu sunt pregătiți pentru implementarea sa conștientă și responsabilă, ceea ce devine unul dintre motivele inadaptării lor.

În același timp, datorită complexității disciplinelor școlare din a treia etapă de învățământ, precum și a cantității excesive a sarcinii didactice, educația de profil are un impact semnificativ asupra stării socio-psihologice și fiziologice a elevului. Numeroase studii arată că acțiunea prelungită a acestor factori determină modificări funcționale, adaptative în corpul elevilor [2].

Acțiunea factorilor externi coincide cu schimbările interne. „Specificul adaptării elevilor de clasa a zecea este determinat de caracteristicile vârstei și de specificul educației de specialitate” [9, p. 202]. Trecerea la liceu este asociată cu o nouă etapă de vârstă în dezvoltarea copilului, care, la rândul său, complică situația adaptativă.

Un elev de liceu intră într-o nouă etapă de dezvoltare – tinerețea timpurie (15-17 ani). Orientarea principală a personalității sale devine aspirația către viitor. Mulți cercetători notează acest tip de schimbare bruscă a poziției interne în perioada de tranziție la adolescență. Accentul elevilor de liceu îl reprezintă problemele asociate cu alegerea unei viitoare profesii, locul lor în viață, stilul de viață și grupurile de referință. Nevoia de alegere este dictată de situația de viață a unui elev de liceu, stimulată de părinți și școală, și nu toată lumea este pregătită să aleagă.

Formațiunea centrală a adolescenței este considerată a fi autodeterminarea personală și profesională, care se bazează pe problema alegerii. Nevoia de autodeterminare profesională determină natura activităților educaționale ale elevilor de liceu. Acest lucru se aplică la alegerea organizației educaționale generale în sine, orelor cu pregătire aprofundată, atitudinii selective față de disciplinele academice. Liceenii se caracterizează prin ignorarea sau preferarea materiilor unuia sau altui ciclu. Un astfel de comportament, pe de o parte, este o expresie a orientării personalității, a proiecției acesteia în viitor, dar, pe de altă parte, este o neîndeplinire a cerințelor programului, ceea ce duce la nemulțumiri și conflicte cu profesori și părinți, complicând procesul de adaptare a elevilor de liceu.

Alegerea este întotdeauna asociată cu activitatea individului. În studiul condițiilor psihologice care determină succesul adaptării elevilor de liceu la o nouă realitate socială, activitatea individului în cursul autodeterminării este asociată cu o astfel de varietate ca activitatea de exploarare și cercetare. Activitatea de căutare este una dintre cele mai importante nevoi sociale ale elevilor de liceu. Cadrul pentru activitatea de căutare este o componentă a abilităților adaptative ale individului, care acționează ca bază psihologică pentru dezvoltarea lor intenționată la această vârstă particulară [1].

Pe de altă parte, pentru a face o alegere a strategiilor de adaptare, un elev de liceu trebuie să posede de cunoștințe despre sine, tehnicile și metodele existente de adaptare. În timpul socializării lor are loc îmbogățirea experienței de asimilare a normelor sociale, precum și a normelor de comportament în situații adaptative. Părerile caracteristice copilăriei sunt înlocuite de opinii mai mature, independente (sau care pretind că sunt). Cu toate acestea, lipsa experienței sociale și inconsecvența judecăților limitează cunoștințele dobândite, ceea ce implică necesitatea unor activități intenționate pentru formarea acesteia prin utilizarea unui grup de metode de formare a conștiinței, includerea elevilor în activitățile proiectului, educație psihologică și pedagogică în sala de clasă a grupului de formare și în timpul consilierii individuale și de microgrup.

Pe lângă acumularea de cunoștințe despre lumea „exterioară” în rândul elevilor de liceu, în adolescență are loc și descoperirea lumii „interioare”, asociată cu conștientizarea și cunoașterea propriului „eu” fizic, mental și social, care este una dintre condițiile psihologice pentru implementarea cu succes a alegerii strategiilor de adaptare. Dorința elevilor de liceu de autocunoaștere a gândirii despre ei înșiși, analiza gândurilor și experiențelor lor devin una dintre premisele pentru formarea componentei cognitive a adaptabilității sociale. Totuși, gradul de manifestare a dorinței de autocunoaștere în rândul elevilor de liceu nu este același și depinde de o serie de factori tipologici și sociali individuali, ceea ce presupune organizarea de activități cu scop de stimulare a procesului de autocunoaștere.

La începutul adolescenței apar schimbări atât în latura cognitivă a conștiinței de sine, cât și în latura emoțională – stima de sine a individului. Cercetătorii constată o mai mare adecvare și stabilitate a stimei de sine a elevilor de liceu în comparație cu preadolescenții. Stima de sine în adolescență devine mai diferențiată și mai independentă. Elevii din această grupă de vârstă dezvoltă capacitatea de a separa succesul și eșecul într-o anumită activitate de autoevaluarea ca persoană. La elevii de liceu, stima de sine îndeplinește o funcție de reglementare nu numai în anumite tipuri de activitate și comportament, ci și în raport cu perspectivele de viață mai îndepărtate. La elevii de liceu, stima de sine îndeplinește o funcție de reglementare nu numai în activități și comportament specifice, ci și în raport cu perspectivele de viață mai îndepărtate. Modificările stimei de sine legate de vârstă, cu orientarea ei de reglare a activității, creează

premisele pentru formarea abilităților de adaptare ale individului, care sunt un factor intern în adaptarea cu succes a elevilor de liceu.

Pe lângă trăsăturile de mai sus ale adolescenței, care afectează natura cursului proceselor de adaptare, elevii de liceu exacerbează brusc dorința de autonomie, susținând dreptul de a fi ei înșiși, care sunt manifestări ale proceselor de autocunoaștere și determinare de sine. Această achiziție psihologică cea mai importantă a tinereții timpurii, în absența unei înțelegeri a esenței și a manifestărilor sale din partea adulților (profesori, părinți), poate avea un revers - neînțelegere, conflicte, alienare în relații. Acest lucru, la rândul său, complică cursul proceselor de adaptare în liceu.

Prietenia și relațiile de încredere cu semenii sunt de o importanță deosebită în adolescență. Relațiile informale ale elevilor de liceu, după cum notează M. Zlate și V. Negovan, „joacă rolul unui fel de teren de testare, unde tinerii bărbați și femei sunt antrenați, testați, testați pentru corectitudinea strategiei și tacticii viitorului adult [12, p. 52]. În mediul semenilor se elaborează, printre altele, strategii de comportament adaptativ.

Trăsăturile de mai sus ale adolescenței timpurii acționează ca premise de vârstă pentru dezvoltarea adaptabilității sociale a elevilor de liceu ca o caracteristică personală integratoare care determină capacitatea de adaptare [4]. Adolescența poate fi considerată o perioadă sensibilă pentru dezvoltarea adaptabilității sociale a elevilor de vârstă școlară superioară.

Astfel, trăsăturile de adaptare ale elevilor de liceu sunt determinate de coincidența în timp a schimbărilor în condițiile externe ale educației în legătură cu profilarea nivelului superior și intrarea în adolescența timpurie, ceea ce creează premise psihologice pentru dezvoltarea țintită a educației sociale. adaptabilitatea ca caracteristică personală integratoare care determină succesul proceselor de adaptare. La rândul lor, trăsăturile de adaptare ale elevilor de liceu determină trăsăturile conținutului și direcțiile principale ale activităților cu scop pentru sprijinul lor pedagogic. Acestea din urmă sunt crearea unui mediu educațional favorabil adaptării, care activează procesul de autodeterminare profesională a elevilor de liceu, precum și dezvoltarea abilităților adaptative ale acestora.

Dificultăți de adaptare la ciclul liceal pentru adolescenți:

1. Adaptare la colegii de clasă în noua compoziție.
2. Actualizarea motivației educaționale, nevoia de a-și asuma responsabilitatea pentru succesul educației, autodeterminarea.

3. Adaptarea la creșterea calitativă și cantitativă a „dificultăților” de învățare.

4. Creșterea interesului pentru sexul opus, personificarea rolului de gen.

Ce caracteristici ale elevilor adolescenți ar trebui luate în considerare?

5. a) unii dintre elevii mari s-au hotărât deja asupra preferințelor profesionale. Este necesar să luați în considerare cu atenție interesul care a apărut într-un anumit domeniu, să ajutați elevul să-și aprofundeze cunoștințele despre acesta, să implicați părinții astfel încât să-l ajute pe copil să răspundă la întrebarea: „Am făcut o greșeală cu alegerea?” Este mai bine să reorientezi o persoană în timp util decât să plătești mai târziu pentru un hobby trecător.

- b) elevii mari manifestă interes deosebit pentru activitățile de învățare.

6. Cu toate acestea, există unele dificultăți în interacțiunea dintre adulți și copii.

### **Activități de autoevaluare**

1. Determinați particularitățile adaptării școlare a elevilor din ciclul primar.
2. Determinați factorii inadaptării școlare.
3. Ierarhizați în viziune proprie factorii adaptării școlare a elevilor la ciclul gimnazial, argumentându-vă punctul de vedere.
4. Comparați adaptarea școlară la diferite trepte de școlarizare.
5. Comparați trebuințele puberului cu ale adolescentului. Elucidați impactul acestor necesități asupra instaurării fenomenului de adaptare/inadaptare școlară.
6. Identificați și caracterizați principalele conduite ale adolescentului manifestate în procesul de adaptare la noi condiții de mediu.

## **Tema 4. ACTIVITĂȚI DE OPTIMIZARE A ADAPTĂRII ȘCOLARE**

### ***Unități de conținut pentru ora de curs:***

1. Activitatea învățătorului, psihologului și a părinților în eficientizarea adaptării școlare a elevilor din învățământul primar
2. Modalități de optimizare a adaptării școlare la treapta gimnazială.
3. Sugestii pentru cadrele didactice și părinți în vederea adaptării la ciclul liceal.

### ***Finalități:***

Ca rezultat al studierii acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să identifice particularitățile activității învățătorului, psihologului și a părinților în eficientizarea adaptării școlare a elevilor din învățământul primar;
- Să determine modalități de optimizare a adaptării școlare la treapta gimnazială;
- Să formuleze sugestii pentru cadrele didactice și părinți în vederea adaptării la ciclul liceal.

Școala modernă este în permanentă căutare a unor astfel de sisteme de învățare care să poată asigura dezvoltarea individului, ținând cont de capacitățile psihofiziologice și intelectuale individuale ale acestuia. Potrivit psihologilor, adaptarea elevilor de clasa întâi la școlarizare restructurează întregul stil de viață al copilului. Cercetătorii în această problemă subliniază că multor copii le este greu să treacă prin etapa de adaptare. Acest lucru se datorează în primul rând caracteristicilor psihofiziologice individuale ale copiilor. Părinții și profesorii trebuie să înțeleagă că în momentul intrării la școală, copilul trebuie să atingă un anumit nivel de dezvoltare mentală și emoțional-voliționară, și trebuie să aibă, de asemenea, o atitudine pozitivă față de învățare și capacitatea de autoreglare a comportamentului. Prin urmare, este foarte important în perioada de adaptare să se creeze condiții organizatorice și pedagogice pentru adaptarea cu succes a elevilor de clasa I-a la școală. Aceste afecțiuni sunt: diagnosticul complex al personalității în stadiul de adaptare; dezvoltarea și implementarea programelor individuale de adaptare a personalității.

Una dintre primele condiții organizaționale și pedagogice este un diagnostic al personalității în stadiul de adaptare. Acest complex constă în diagnosticarea pregătirii generale a copiilor pentru școală, diagnosticarea nivelului de interacțiune dintre părinți și copii în scopul îmbunătățirii mecanismelor de adaptare și diagnosticarea nivelului de dezvoltare a abilităților pedagogice și a pregătirii psihologice a profesorilor înșiși de a lucra cu copiii.

Eficacitatea procesului de adaptare școlară determină în mare măsură succesul activităților educaționale ulterioare, păstrarea sănătății fizice și psihologice a copiilor. Așadar, soluția la această problemă apare într-un complex, cu implicarea nu doar a profesorilor, psihologilor, ci și a copiilor și a părinților acestora.

Conceptul de adaptare a unui elev de clasa I-a, care acoperă următoarele prevederi principale:

- starea de sănătate a unui elev de clasa I-a este un indicator integral al dezvoltării sociale, reflectă bunăstarea sa fizică, psihică și socială, armonia emoțională.

- procesul de intrare a copilului în noi situații sociale, dezvoltându-și propriul sistem de relații cu mediul social.

- dezvoltarea echilibrului intern, a încrederii în sine, formarea unei personalități dezvoltate cuprinzător, respectul uman.

- stabilizarea bunăstării emoționale, afectează tensiunea internă și crește productivitatea activităților educaționale.

- Figura principală în formarea unei personalități mentale, fizice și armonios dezvoltate ar trebui să fie învățătorul.

- pregătirea psihologică a copilului de a studia la școală este subiectul unei atenții constante a psihologilor.

- păstrarea și întărirea sănătății elevilor de clasa I-a necesită o atitudine conștientă a părinților lor ca element necesar al culturii generale, responsabilitatea fiecărui membru adult al familiei față de copil.

Pentru a facilita procesul de adaptare a elevilor de clasa I-a la școală, se dezvoltă o serie de activități, prin frecventarea căroră, chiar înainte de începerea învățământului, copilul se obișnuiește treptat cu școala, profesorul și viitorii colegi de clasă. Părinții copiilor vizitează sala de curs pentru părinți, unde primesc consultațiile necesare de la specialiști.

Psihologul școlar ar trebui să efectueze interviuri cu fiecare copil încă din prima zi de antrenament. Interviul se desfășoară într-o atmosferă de bunăvoință și este concentrat pe un elev de clasa întâi optimist și promițător. Acesta este începutul primei etape de prevenire a inadaptării școlare.

Această lucrare include, în primul rând, diagnosticul psihologic al pregătirii copiilor pentru școală, și anume:

- studiul nivelului de dezvoltare a proceselor cognitive;
- studiul nivelului de conștiință de sine;
- studiul motivației de pregătire;
- studiul pregătirii socio-psihologice (capacitatea de a comunica într-un grup de colegi, disponibilitatea de a „juca” rolul social al școlarii);
- studiul nivelului de dezvoltare a vorbirii;
- pentru fiecare copil, psihologul completează un chestionar în care sunt înregistrate date care ajută la planificarea activității ulterioare a psihologului cu elevii, profesorii și părinții, se studiază copiii care pot prezenta simptome de inadaptare școlară.

Următorul pas în prevenirea inadaptării școlare este consilierea individuală a părinților cu privire la caracteristicile dezvoltării psihice a copilului, precum și recomandări pentru predarea la școală. Activitatea preventivă de succes a unui psiholog contribuie la adaptarea cu succes a copiilor.

Activitatea educațională necesită un anumit stoc de cunoștințe despre lumea din jurul elevului de clasa I-a, formarea conceptelor elementare. Un copil, mergând la școală, ar trebui să fie capabil să asculte, să perceapă informații, să generalizeze, să diferențieze obiectele și fenomenele din lumea din jurul său, să își planifice activitățile și să-și exercite autocontrolul.

Scopul perioadei de adaptare în clasa I-a, profesorii și psihologul stabilesc procesul de predare a copiilor să lucreze independent, să formeze capacitatea de a discuta și de a-și apăra propriile gânduri, sugestii, de a pune întrebări și de a le răspunde.

Pentru adaptarea eficientă a copiilor la școlarizarea sistematică, ameliorarea stresului static al elevilor de clasa întâi și îndeplinirea simultană a programelor de învățământ la toate disciplinele, trebuie întocmit un program optim de lecții, care să țină cont de sarcina didactică admisă în timpul zilei, săptămânii, precum și capacitățile psihofiziologice și fizice ale elevilor de clasa I-a.

La diagnosticarea dezvoltării mentale a unui copil, este necesar să se țină cont de faptul că la copiii din clasa I-a predomină atenția și memoria involuntară, iar în momentul intrării la școală, copilul începe pentru prima dată să-și controleze atenția, iar memoria începe să fie incluse în procesul de formare a personalității. Vorbirea copilului devine un mijloc de comunicare, gândire și studiu conștient.

Psihologul școlar, folosind diverse metode și tehnologii moderne, diagnostichează personalitatea copilului. Unul dintre indicatorii dezvoltării mentale a unui copil este motivația pentru învățare. Odată cu dezvoltarea personală, se stabilesc relații bune cu profesorul, colegii de clasă și părinții. Următorul criteriu de diagnosticare a personalității unui elev mic sunt abilitățile, aptitudinile și capacitățile educaționale generale. Indicatorul acestui criteriu este rata de dobândire a cunoștințelor, pregătirea pentru învățare. Adaptarea unui copil la școală este mai dificilă dacă copilul nu atinge un anumit nivel de dezvoltare fizică și psihică. Mulți cercetători folosesc termenul „maturitatea școlară”. Maturitatea școlară este un concept de natură psihologică și pedagogică. Termenul „maturitate școlară” înseamnă corespondența dezvoltării fizice și sociale la anumite cerințe.

Pregătirea copilului pentru școală reprezintă o fază a etapei anteșcolare, care dobândește o conotație aparte în contextul adaptării ulterioare a copilului la mediul educațional din învățământul primar.

Pentru a face față solicitărilor și exigențelor mediului școlar, copilul trebuie pregătit. Acest lucru se realizează în familie și, în mod deosebit, în instituția preșcolară. Pregătirea eficientă a copiilor pentru școală are impact maxim asupra adaptării calitative a elevilor la debutul școlar. Cu cât nivelul de pregătire pentru școlarizare atinge cote mai înalte, cu atât sporesc oportunitățile viitorului elev de a se adapta ulterior cu succes la cerințele impuse de noul statut de școlar.

Pregătirea pentru școală este, deci, o problemă complexă care vizează investigarea unei game extinse de disponibilități ce îi asigură copilului reușita startului școlar.

Suntem de părere că eficiența procesului de pregătire a copiilor pentru școală, cu impact maxim asupra asigurării adaptării ulterioare a acestora la debutul școlar, va spori dacă vor fi respectate următoarele condiții psihopedagogice:

- Se va pune accent atât pe pregătirea specială, cât și pe pregătirea generală a copiilor pentru școală. Pregătirea generală pentru instruirea în școală presupune: pregătirea fizică și fiziologică, cognitivă, socio-afectivă, motivațională, moral-volitivă etc.). Pregătirea specială pentru activitatea școlară ulterioară presupune asimilarea de către copil a cunoștințelor,



formarea capacităților și a atitudinilor, adică a competențelor, care îi vor asigura succesul însușirii în clasa întâi a obiectelor de bază.

- Se va asigura realizarea continuității lucrului dintre instituția preșcolară și școala primară prin valorificarea unui proiect de parteneriat grădiniță-școală axat pe pregătirea eficientă a preșcolarilor pentru școlarizare cu impact asupra sporirii calității adaptabilității ulterioare a copilului la statutul de școlar. În cadrul proiectului respectiv de colaborare, cadrele didactice din cele două instituții de învățământ vor fi incluse în diverse activități comune: întruniri metodice, seminare teoretice și aplicative, mese rotunde, conferințe, asistări la activități didactice și extracurriculare etc. De asemenea, se va urmări implicarea preșcolarilor și a școlărilor mici în diverse activități comune.

Cu un nivel ridicat de maturitate școlară se atinge un nivel de dezvoltare a psihicului care asigură abilitatea copilului de a participa direct la procesul de învățare. Abilitățile generale de învățare sunt modalități universale de obținere și aplicare a cunoștințelor. Ele se formează în procesul de învățare și oferă copilului posibilitatea de a desfășura în mod independent activități educaționale, de a stabili obiective educaționale, de a căuta, de a monitoriza și de a evalua rezultatele activităților. În perioada de adaptare, copilul percepe adecvat cerințele profesorului, materialul educațional este absorbit ușor și complet, copilul este sânguincios, ascultă cu atenție și urmează instrucțiunile profesorului, dă dovadă de independență și este respectat în clasă. În această situație, se poate vorbi despre un nivel ridicat de adaptare a copilului la școală, despre nivelul său ridicat de dezvoltare a aptitudinilor, cunoștințelor și aptitudinilor educaționale generale.

Una dintre condițiile pentru adaptarea efectivă a elevilor de clasa I în școală este starea sănătății copilului. Sănătatea vizează menținerea capacității de muncă a copilului, eliminarea suprasolicitarilor. Acest lucru este important în perioada de adaptare a unui elev de clasa întâi. Conform celor mai recente studii ale medicilor și psihologilor, aproximativ 25-30% dintre elevii de clasa I au diverse tipuri de boli, iar până la sfârșitul clasei a IV-a acest procent crește. Elevului mic trebuie să i se formeze un sistem de abilități igienice care sunt necesare pentru funcționarea normală a corpului. Educația fizică joacă un rol important în acest sens. În mișcările copilului se află potențialul de creștere și dezvoltare, în același timp este necesar să se evite supraîncărcarea fizică copilului. La orele de educație fizică este necesar să se creeze condiții speciale care se disting prin varietatea senzațiilor motorii care afectează corpul copilului. În același timp, este necesar să se dozeze exercițiile fizice, repetarea acestora și durata de performanță. În clasă, profesorul monitorizează formarea posturii corecte. Mulți profesori includ o componentă motrică în timpul pauzei și în timpul lecției. Astfel de activități sistematice de cultură fizică insuflă copiilor îngrijorare pentru sănătatea lor. Minutele fizice îmbunătățesc circulația sângelui, ajută la îndreptarea coloanei vertebrale și la optimizarea corpului copilului. De asemenea, este necesar să se efectueze lucrări pentru a reduce sarcina asupra ochilor; sunt utilizate o varietate de exerciții speciale pentru a preveni deficiența vizuală. Retragerile ar trebui să fie folosite pentru recreere rezonabilă a copiilor și să se pregătească pentru următoarea lecție.

O altă condiție pentru adaptarea efectivă a copilului în școală este dezvoltarea și implementarea programelor individuale de adaptare a personalității.

Activitatea oricărui personal didactic al școlii are ca scop organizarea unui mediu adaptativ favorabil în perioada trecerii de la învățământul preșcolar la cel primar general. În acest scop, se organizează regimul vieții școlare pentru elevii clasei I-a; se creează un mediu stimulant; se desfășoară activități de îmbunătățire a sănătății; se desfășoară activități

educaționale și cognitive ale elevilor de clasa I; se organizează viața extrașcolară a copiilor; se stabilesc relații cu participanții la procesul educațional și se studiază adaptarea socio-psihologică a copiilor la școală.

Programul de adaptare a elevilor de clasa I-a este un sistem specific de acțiuni de organizare a procesului de învățământ, menit să creeze condiții favorabile pentru adaptarea elevilor de clasa I-a la școală. Astfel de programe ar trebui să țină cont de vârsta și de caracteristicile individuale ale elevilor de clasa întâi. Prin urmare, multe școli dezvoltă și implementează programe individuale de adaptare a personalității. În acest program și în implementarea acestuia sunt implicați cadre didactice din școala primară, profesori de materii (profesor de educație fizică, profesor de muzică, profesor de limbi străine și altele), administrația școlii, psiholog, asistent medical, profesori de educație suplimentară și părinți. Astfel de programe individuale permit coordonarea eforturilor tuturor participanților. Cu o muncă bine coordonată, procesul de adaptare a elevilor de clasa întâi trece cât mai repede și cu succes. Programele individuale includ activități care asigură identificarea caracteristicilor individuale ale copilului, identifică nevoile educaționale ale fiecărui copil, monitorizează dinamica schimbărilor în calitățile personale ale elevului mai mic și previne în timp util apariția semnelor de inadaptare. De asemenea, se desfășoară activități care să asigure integrarea fiecărui copil în echipa clasei. Programele individuale pentru adaptarea eficientă cu succes la învățarea la școală sunt construite pe utilizarea diferitelor forme și metode. Profesorii în activitățile lor folosesc jocurile de rol, jocurile didactice, conduc discuții, lucrează în perechi, efectuează exerciții pentru formarea și dezvoltarea activităților educaționale universale. Metode eficiente în această situație sunt metodele de stimulare, persuasiune, autoreglare psihologică, autoeducare și terapia prin joc. O povară mare pentru implementarea programelor individuale de adaptare revine profesorului din școala primară, mai ales când este încălcată ocuparea maximă admisă a clasei, unde în loc de 25 de persoane sunt 30 de persoane. Profesorul trebuie să stabilească o comunicare cu elevii de clasa I, ținând cont de comportamentul fiecărui copil. Toți copiii au nevoie de atenție și de aceea necesită diverse forme de muncă prietenoasă și răbdătoare a profesorului. Desigur, aici nu este permis un stil autoritar de comunicare. De asemenea, organizarea lecțiilor la discipline individuale în perioada de adaptare se remarcă prin specificul ei. Aici este important să se reducă sarcina de predare la prima etapă de formare.

Pentru formarea eficientă a abilității de scris în perioada alfabetică, profesorul trebuie să fie învățat să scrie. Când predați scrisul copiilor stângaci, ar trebui să se folosească rețete speciale. Asigurați-vă că efectuați exerciții speciale care antrenează abilitățile motorii fine ale mâinii.

Formarea abilităților de citire ar trebui să aibă loc în cadrul valorilor normative ale vitezei de citire. Deși fiecare copil poate avea propria viteză de citire, este important ca profesorul să îmbunătățească calitatea lecturii.

La organizarea lecțiilor de matematică în perioada de adaptare se efectuează lucrări pregătitoare pentru perceperea conceptului de număr, relație, mărime, operații cu numere. Profesorul trebuie să acorde atenție dezvoltării vorbirii matematice a copiilor, gândirii logice și imaginației spațiale.

Atunci când organizează lecții din lumea înconjurătoare în perioada de adaptare, profesorii efectuează excursii și plimbări. Există o cunoaștere a copiilor cu lumea exterioară, experiența senzorială se acumulează. În excursii se fac observații și apoi în lecție se înțeleg și se generalizează toate observațiile și se formează un sistem de idei despre lume.

Lecțiile de artă plastică în perioada de adaptare sunt ținute sub diferite forme - acestea sunt plimbări și excursii, colecție de materiale naturale, excursii la muzeu, jocuri. Pentru a crea o imagine artistică, un copil trebuie să se încarneze în ea și să o înfățișeze prin mișcarea corpului său. Toate acestea creează o varietate de forme de activitate și caracterul complet al impresiilor din lecție, ceea ce ajută la ameliorarea tensiunii.

Activitățile sociale și pedagogice pentru adaptarea elevilor de clasa I-a la școală se desfășoară prin munca unui psiholog, a unui învățător de clasă, iar acești specialiști lucrează cu familiile pentru a identifica nivelul de pregătire al școlărilor, ca parte a acestei lucrări se desfășoară următoarele activități.

Diagnosticul psihologic și pedagogic, care vizează identificarea caracteristicilor statutului școlărilor, se efectuează de două ori în primul an - în stadiul de admitere (înscriere) a copilului la școală și la mijlocul clasei I-a.

Dezvoltarea muncii psihologice și pedagogice se desfășoară pe tot parcursul anului și este umplută cu conținut specific, în funcție de sarcinile unei anumite etape de lucru.

Psihologul desfășoară activități consultative cu profesorii și părinții. Este asociat în principal cu o discuție a rezultatelor diagnosticelor, o solicitare specifică a unui profesor sau a unui părinte în legătură cu problemele de învățare, comunicare sau bunăstare mentală.

Lucrările metodologice care vizează îmbunătățirea metodologiei și modificarea conținutului educației sunt efectuate de cadrele didactice, împreună cu administrația școlii, pe baza rezultatelor analizei stării psihologice și pedagogice a elevilor de clasa I-a.

Munca psihocorecțională axată pe ajutarea copiilor cu dificultăți în adaptarea școlară.

Aceste dificultăți se pot manifesta în comportamentul, învățarea, bunăstarea copilului. Asistența este oferită sub formă de muncă psiho-corecțională de grup și individuală.

Activitatea organizatorică și de consiliere cu administrația școlii are ca scop îmbunătățirea procesului de conducere a procesului de învățământ, crearea condițiilor școlare sociale și pedagogice propice adaptării cu succes [18].

M.C.Porač identifică următoarele etape principale ale domeniilor de lucru în cadrul activităților sociale și pedagogice din școala primară:

Procesul de adaptare cu succes a elevilor de clasa I la școală este destul de complex și necesită munca comună complexă a unui psiholog, a unui profesor social, a unui profesor de clasă și a unei familii.

Scopul activității socio-pedagogice este crearea unor condiții pedagogice și socio-psihologice care să permită copilului să funcționeze și să se dezvolte cu succes în mediul pedagogic (sistemul școlar de relații).

Dezvoltarea muncii psihologice și pedagogice se desfășoară pe tot parcursul anului și este umplută cu conținut specific, în funcție de sarcinile unei anumite etape de lucru.

În vederea avertizării inadaptării școlare a elevilor sunt eficiente următoarele măsuri asigurate de către cadrele didactice:

- Sporirea rolului învățământului preșcolar;
- Stabilirea unor relații de parteneriat educațional grădiniță-școală, școală-familie;
- Susținerea școlii, în asigurarea cu resurse materiale corespunzătoare unui învățământ de calitate;
- Pregătirea psihopedagogică a cadrelor didactice pe problema adaptării școlare;
- Proiectarea demersurilor educaționale din perspectiva centrării pe elev;
- Elaborarea și aprobarea în practică a unor strategii de tratare diferențiată și individualizată a elevilor aflați în situație de inadaptare școlară;

- Crearea unor situații speciale de succes pentru elevii cu dificultăți școlare [27, p. 128].

Proiectarea și desfășurarea eficientă a consultației de grup vizează realizarea următoarelor obiective:

- cunoașterea particularităților psihologice de vârstă ale școlarului mic;
- înțelegerea problemelor educative cu care se confruntă părinții și copiii de vârstă școlară mică la momentul școlarizării;
- identificarea modalităților eficiente de educare a școlarului mic;
- familiarizarea părinților cu metode de cunoaștere a copiilor, cu tehnici de comunicare eficientă, tehnici de îmbunătățire a relațiilor intrafamiliale.

Desfășurarea activității presupune derularea următoarelor secvențe:

1. Prezentarea materialelor informative cu următorul subiect: particularitățile vârstei școlare mici, lauda și evaluarea pozitivă, stabilirea regulilor în cadrul familiei.

2. Organizarea și realizarea unui schimb de experiență pe baza unor cazuri concrete.

3. Elaborarea și prezentarea unor recomandări în activitatea educativă a școlarului mic.

La vârsta de 6-7 ani are loc un nou nivel de dezvoltare socială a copilului. ea se străduiește să depășească vârsta preșcolară. În această perioadă devine caracteristic rolul dominant al familiei în satisfacerea nevoilor materiale, comunicative, emoționale ale copilului, așa că lucrul cu viitorii elevi de clasa I începe tocmai cu cunoașterea familiei. Acest lucru se întâmplă cu mult înainte ca copilul să devină elev de clasa întâi.

Sistemul de lucru în comun cu părinții prevede:

1. Desfășurarea unei ședințe organizatorice a părinților viitorilor elevi de clasa I-a la grădinița „Școala și părinții – o singură familie” (desfășurată în noiembrie-decembrie cu un an înainte ca copilul să meargă la școală). Scopul întâlnirii: familiarizarea părinților cu condițiile psihologice și pedagogice ale școlii, cu baza materială și tehnică, cu caracteristicile organizării procesului de învățământ, cu tradițiile școlii.

2. Înscrierea viitorilor elevi de clasa I-a (conform regulamentului).

3. În luna mai au loc primele întâlniri de clasă „Dă-mi mâna, elev de clasa I-a!”. Scopul întâlnirii: familiarizarea părinților viitorului elevii de clasa I cu o sală de clasă, cu clădirea școlii, cu un profesor de clasă, între ei; ajuta parintii in pregatirea copilului pentru viitorul vietii scolare si un nou statut social: elevul. La sfârșitul lunii august au loc întâlniri părinți-profesori pe tema „Dificultăți de adaptare. Cunoașterea particularităților procesului de învățământ în clasele I-a.

4. Pe parcursul anului se desfășoară întâlniri părinți-profesori, consultări individuale, lecții deschise, sondaje parentale privind problemele de adaptare a elevilor de clasa întâia.

Activitatea personalului didactic al școlii în organizarea unui mediu adaptativ favorabil în timpul trecerii de la învățământul preșcolar la cel primar are ca scop crearea următoarelor condiții psihologice și pedagogice:

1. Organizarea regimului școlar pentru elevii clasei întâia. Crearea unui mediu subiect-spațial: dezvoltarea unui curriculum anual optim care vă permite să alternați uniform activitățile educaționale și recreative pentru elevii de clasa întâia; cerințele procesului de învățământ al elevilor de clasa întâia: durata lecțiilor este de 35 de minute, modul de studiu de cinci zile, desfășurarea obligatorie a ședințelor de educație fizică în clasă etc.;

2. Organizarea muncii de îmbunătățire a sănătății și de prevenire: diagnosticare medicală și pedagogică a stării de sănătate a elevilor de clasa întâia:

- evaluarea medicală a viitorilor elevi de clasa întâia de către medici specialiști, monitorizarea stării de sănătate, a morbidității;

- monitorizarea dezvoltării vorbirii;
- munca preventivă pentru prevenirea îmbolnăvirilor: vaccinare, fortificare, prevenirea racelilor, respectarea standardelor sanitaro-igienice și epidemiologice, exerciții corective etc.;
- asigurarea maximă a activității motrice a copiilor: exerciții fizice, minute de educație fizică, pauze dinamice, jocuri în aer liber în pauze, cultură fizică extracurriculară și evenimente sportive, plimbări și ore de sport;
- organizarea alimentației raționale de calitate superioară a elevilor;
- organizarea suportului psihologic și pedagogic pentru adaptarea elevilor;
- utilizarea tehnologiilor educaționale care salvează sănătatea în procesul educațional;
- controlul și evaluarea rezultatelor învățării: realizările educaționale ale elevilor se evaluează verbal.

3. Organizarea activității educaționale și cognitive a elevilor în perioada de adaptare: specificul organizării lecțiilor în perioada de adaptare: scăderea sarcinii didactice la prima etapă de învățământ, absența temelor pentru acasă; utilizarea pe scară largă a tehnologiilor de învățare prin jocuri în sala de clasă; utilizarea diferitelor forme de lucru individual cu elevii.

4. Organizarea activităților educaționale extracurriculare ale elevilor (desfășurate în conformitate cu interesele și dorințele copiilor și ale părinților acestora): organizarea GPA; activități la nivelul școlii și la clasă după orele școlare; organizarea de activități extrașcolare în diverse domenii: sport și recreere, design, științifice și educaționale, artistice, tehnice etc.; organizarea de excursii.

5. Studiul și analiza cursului de adaptare a elevilor: desene pe tema „Ce îmi place la școală?”; chestionarea copiilor; alcătuirea hărților cu caracteristicile pregătirii copiilor pentru școlarizare.

Începutul educației unui copil în clasa I este o etapă dificilă din viața lui. Pentru el, acestea nu sunt doar noi condiții de viață și activitate, ci și noi contacte, noi relații, noi responsabilități. Poziția socială a copilului se schimbă: de la preșcolar la școlar. Joacă activitate de joacă rolul componentei adaptative atât în viața cât și în educația copilului. A învăța un copil să perceapă în mod adecvat realitatea înconjurătoare, să se relaționeze cu oamenii, cu acțiunile, să comunice, să studieze, să lucreze, să se relaxeze nu este o sarcină ușoară. Prin urmare, este necesar să se dezvolte un astfel de sistem de interacțiune între cadrele didactice, psiholog, elevi, părinți cu privire la problema adaptării elevilor mai mici, care să ajute la depășirea dificultăților la copii, să ajute părinții și profesorii să îmbunătățească eficiența educației și a creșterii.

## **2. Modalități de optimizare a adaptării școlare la treapta gimnazială.**

Procesul de adaptare la treapta gimnazială poate fi foarte dificil, de aceea contribuția profesorilor este pur și simplu necesară. Este foarte important ca aceștia să desfășoare activități preventive cu copiii în această perioadă. Este necesar să se elaboreze niște cerințe clare, consistente și stabile, să se explice copiilor de ce sunt necesare și să se coordoneze cerințele profesorilor de materii.

O atenție deosebită trebuie acordată formării atitudinii corecte a copiilor față de greșeli, capacității de a le folosi pentru o mai bună înțelegere a materialului. Ajutorul profesorilor pentru copii ar trebui să vizeze întărirea încrederii în sine, dezvoltarea propriilor criterii de succes, capacitatea de a se comporta adecvat în situații dificile, situații de eșec. Este necesar să-i ajutăm pe copii să dezvolte modele individuale de comportament în situații semnificative, de evaluare.

Dacă este posibil, copiii ar trebui să fie pregătiți pentru situații noi, să discute posibilele dificultăți și să învețe moduri constructive de a se comporta în ele.

Principalele sarcini ale personalului didactic în perioada de adaptare sunt:

- crearea condițiilor pentru adaptarea cu succes a elevilor de clasa a V-a în școala gimnazială (formarea și consolidarea echipei de clasă, dezvoltarea unui sistem de cerințe uniforme și consecvente; stabilirea unor norme de relație a copiilor cu ceilalți participanți la procesul educațional, inclusiv profesorii).

- creșterea nivelului de pregătire psihologică a copiilor pentru învățare, dezvoltare cognitivă, comunicare.

- adaptarea curriculumului, încărcăturii, tehnologiilor educaționale la caracteristicile individuale ale preadolescenților.

Și toate aceste sarcini pot fi îndeplinite doar cu activitatea comună a profesorilor, psihologilor, administrației școlii și a părinților elevilor. În acest sens, sunt evidențiate principalele domenii de activitate:

1. Munca organizatorică (organizarea consiliilor profesoriale mari și mici, întâlniri cu reprezentanți ai administrației școlii, cadre didactice).

2. Diagnosticare socio-pedagogică și psihologică.

3. Lucru consultativ cu profesorii, elevii și părinții acestora.

4. Lucru metodic.

5. Munca preventivă.

6. Munca corecțională și de dezvoltare

7. Lucrări analitice.

Prima direcție de lucru este activitatea organizațională.

Familiarizarea anuală a personalului didactic, a conducerii școlii și a părinților elevilor cu planul de lucru și rezultatele examinărilor psihologice. La seminariile pentru profesorii de clasă și profesorii de materii care vor lucra în clasa a V-a, li se prezintă principalele sarcini și dificultăți ale adaptării primare, tacticile de comunicare cu copiii și ce fel de ajutor li se poate oferi.

Pentru profesorii viitoarelor clase a V-a sunt organizate seminariile pe următoarele teme: „Principalele probleme care apar în perioada de adaptare la condițiile de învățământ din liceu”, „Caracteristicile psihologice de vârstă ale elevilor de clasa a V-a”, „Recomandări pentru organizarea muncii cu elevii clasei a V-a la începutul anului școlar”, „Jocuri psihologice și exerciții”.

Profesorii de materii, profesorii de clasă care vor lucra cu elevii de clasa a cincea participă la lecții în ciclul gimnazial, se familiarizează cu programul și sistemul de cerințe pentru profesori. Desfășurați lecții de probă. Alcătuieste un plan de activități pedagogice extracurriculare pentru elevii de clasa a cincea. Ei urmăresc copiii. Asistarea copiilor și a părinților lor în autoorganizarea educațională.

Părinților le sunt introduse problemele copiilor „speciali” (hiperactivi, timizi, anxioși), în timpul cărora sunt dezvăluite posibilele cauze ale unui astfel de comportament și cu ajutorul cărora copilul poate fi ajutat.

Măsuri pentru a facilita cunoașterea copiilor între ei și a profesorilor cu copiii:

1. Copiii nu cunosc numele profesorilor - în timpul primului semestru, la venirea la lecție, profesorul poate pune pe o carte de vizită pe care numele său și patronimicul sunt scrise cu litere mari.

2. Copiii nu cunosc numele elevilor noi - în prima săptămână, profesorul trebuie să prezinte clasa noilor veniți într-un cadru informal. Puteți organiza câteva activități comune.

3. Profesorul diriginte ar trebui să se întâlnească cu „noi veniți” înainte de 1 septembrie.

4. Pentru a face cunoștință mai rapidă, iar profesorii să-și amintească mai repede numele copiilor, puteți face cărți de vizită cu nume pentru toți elevii.

Măsuri de promovare a organizării muncii la clasă

1. Profesorii care urmează să predea în clasa a cincea ar trebui să efectueze lucrări pregătitoare (adică să se adapteze la caracteristicile de vârstă ale elevilor de clasa a cincea, să-și amintească cum să lucreze cu ei);

2. Toți profesorii de la clasă ar trebui să participe la prima întâlnire părinți-profesori pentru a informa părinții despre programul și cerințele școlare.

3. Se recomandă verificarea gradului de pregătire a copilului pentru lecție în prima lună de studiu: disponibilitatea mijloacelor didactice, caiete etc. Acest lucru va ajuta la dezvoltarea abilităților de pregătire pentru lecții la copii.

4. Profesorii de discipline ar trebui să-și coordoneze munca, distribuind uniform sarcina didactică în diferite discipline; În primul rând, acest lucru se aplică temelor pentru acasă.

A doua direcție de lucru este diagnosticul social - pedagogic și psihologic.

În etapa de adaptare a copiilor la școală, diagnosticul psihologic are ca scop studierea gradului și caracteristicilor de adaptare a copiilor la o nouă situație socială. Are loc la începutul anului școlar împreună cu observațiile pedagogice. O analiză a indicatorilor de anxietate în rândul școlarii va face posibilă identificarea copiilor nesiguri și care au nevoie de ajutor psihologic. În această direcție, se recomandă utilizarea următoarelor metode de diagnostic: testul Phillips al anxietății școlare, chestionarul de motivație școlară de N.G. Luskanova (modificat de E.I. Danilova), test de grup .

Următoarea direcție este munca de consiliere cu profesorii și părinții.

Lucrul cu profesorii se desfășoară sub formă de seminarii, în care profesorii de clasă și profesorii de materii sunt introduși în principalele sarcini și dificultăți ale perioadei de adaptare, tactici de comunicare cu copiii și de a-i ajuta.

Consilierea pentru părinții ai căror copii au prezentat rezultate scăzute în procesul de testare și pot avea dificultăți de adaptare la noile condiții de învățare se realizează individual sau la întâlnirile cu părinți. La prima întâlnire cu părinții, părinților ar trebui să li se spună despre caracteristicile psihologice ale copiilor de această vârstă, despre problemele probabile care pot apărea la începutul educației în clasa a cincea.

Există anumite tipuri de activități educaționale ale elevilor care trebuie lucrate cu deosebită atenție, deoarece în această perioadă este în desfășurare procesul de formare a acestora. De exemplu, este necesar să se acorde atenție organizării muncii independente a elevilor de clasa a cincea. Mecanismele formate pentru organizarea activităților de învățare independentă sunt una dintre principalele resurse ale copilului, nu numai în timpul școlii, ci și în viața ulterioară.

Formarea nevoii elevilor de a dobândi în mod independent cunoștințe este una dintre sarcinile principale ale școlii ca instituție socială. Prezența unor diferențe mari în cunoștințele, aptitudinile și abilitățile elevilor din clasă creează dificultăți atât pentru munca profesorului, cât și pentru munca copiilor care rămân în urmă sau, dimpotrivă, își depășesc colegii în însușirea programului școlar. Astfel, la copiii puternici apar, de exemplu, diverse probleme (riscul pierderii interesului pentru învățare într-o clasă slabă, apariția unei poziții de observație din

exterior, nevoia de remodelare a unei abilități, lipsa abilității pentru sistematic, „rutină”. ” munca educațională etc.), și slabă (mai ales dacă au căzut într-o clasă puternică).

Și doar motivația ridicată a elevului îi permite să devină un participant activ în procesul de învățare și adaptare prin auto-dezvoltare. Elevii de clasa a V-a au un nivel ridicat de motivație pentru a obține cunoștințe solide și note bune, iar sarcina principală a profesorilor în această perioadă este menținerea nivelului existent.

Munca eficientă asupra dezvoltării curriculumului școlar în școala de bază este facilitată de atitudini pozitive față de obținerea cunoștințelor. Dar dacă copilul percepe această situație ca amenințătoare sau neplăcută, atunci el experimentează o mulțime de emoții negative, iar dorința de cunoștințe noi dispare. Evaluând severitatea emoțiilor negative în situații specifice din viața școlară a unui copil, se pot observa „zonele de cea mai mare tensiune” de adaptare, adică acele situații care sunt cele mai dificile pentru un copil dintr-un anumit motiv și, dacă este posibil, folosind diverse tehnici și forme de organizare a activităților educaționale ale copilului, pentru a elimina această tensiune negativă.

Astfel, există forme și metode de lucru atât de importante care au un efect pozitiv asupra eficienței organizării activităților educaționale:

- verificarea gradului de pregătire pentru lecție a tuturor elevilor (disponibilitatea materialelor de predare și de scris necesare, comanda pe birou);
- verificarea corectitudinii designului caietului, diverse tipuri de lucrări și comentarea verificării dacă este cazul;
- începeți și încheiați lecția clar cu un clopoțel, deci este important să amintiți despre pregătirea pentru lecție la pauză;
- respectarea culturii dialogului: nu întrerupeți nici profesorul, nici elevul;
- mâna ridicată este un semnal al unei întrebări sau al unui răspuns;
- la tablă să învețe elevii să dea un răspuns detaliat, complet;
- Însotiți noi tipuri de activități de învățare cu instrucțiuni clare (autoexaminare, examen reciproc, lucru independent cu un manual și materiale didactice, jocuri educative etc.);
- acordați o atenție deosebită dezvoltării abilităților pas cu pas în lucrul cu textul manualului, abilităților de compilare a unui rezumat suport.

Principiul activității copilului permite soluționarea cât mai optimă a problemelor educației moderne. Din acest punct de vedere, avantajele organizării în grup a muncii educaționale a elevilor sunt evidente și pentru că permit organizarea pentru adolescenții mai mici a caracterului ludic al conducerii cursurilor, care include atât factorul de interes, cât și factorul de competitivitate și este un efect eficient. procesul motivațional al activității mentale a elevilor.

În condițiile căutării, elevii trezesc interes și dorință de a fi rapizi, adunați, dibaci, plini de resurse, de a putea îndeplini clar sarcinile, de a-și formula punctul de vedere și multe altele. Rezultatele unor astfel de activități comune sunt precum: obișnuirea copiilor cu metodele colective de lucru; formarea calităților morale pozitive ale individului. Este o activitate de grup care contribuie la îmbunătățirea climatului psihologic în clasă, la dezvoltarea toleranței, la capacitatea de a conduce un dialog și de a-și argumenta punctul de vedere.

Conducerea lecțiilor sub formă de lucru în grup este subordonată sarcinii principale a unui anumit tip de lecție, selecția acestor forme este determinată și de conținutul materialului educațional, de nivelul de pregătire al clasei și de disponibilitatea timpului. . În același timp, este imperativ să se țină cont de caracteristicile psihologice legate de vârstă ale adolescenților mai



tineri și să se aplice metode precum schimbări frecvente în activități, prezența diferitelor tehnici de joc, o varietate de tehnici și forme de activare a activității cognitive.

Particularitatea tuturor lecțiilor din această perioadă este combinația indispensabilă a diferitelor metode de organizare a activităților educaționale, ținând cont de vârsta și caracteristicile psihologice ale elevilor de clasa a cincea, creând condiții confortabile pentru ca elevii să se adapteze la un nou nivel de educație, creând și menținând o situație de succes în activitatea cognitivă. Din experiența activității pedagogice, este posibil să se recomande metode de îmbunătățire a activității cognitive, care să ofere un rezultat stabil al învățării cu o abordare sistematică a utilizării lor, de exemplu:

- interogatoriu în perechi (pentru teme, în timpul studierii materialelor noi);
- verificarea reciprocă a deciziilor în perechi (compoziție înlocuibilă „Brook”,
- „brainstorming” - lucru în microgrupuri în rezolvarea problemelor - discutarea problemelor care au mai multe moduri de rezolvare, rezolvarea problemelor într-o formă neconvențională;
- protecția sarcinilor creative (atât pe termen lung, cât și rezolvate în timpul lecției);
- jocuri-concursuri didactice;
- „Decifrador” - în grupuri, la îndeplinirea sarcinilor, colectează o frază, o zicere, o dorință etc.;
- proiectarea unui poster general (rezumat de bază) pe o anumită temă.

Munca preventivă este următoarea direcție de lucru privind adaptarea elevilor de clasa a cincea.

Munca preventivă are ca scop oferirea de sprijin fiecărui preadolescent, acceptarea emoțională a noii situații sociale și a noilor cerințe educaționale și dezvoltarea abilităților de autoorganizare educațională a copiilor. Acest tip de muncă este efectuat de un psiholog școlar. Cele mai productive se desfășoară sub formă de antrenamente, jocuri didactice, ore de comunicare, depășirea dificultăților perioadei de adaptare.

Frecvența la lecții, observarea copiilor se efectuează atunci când aceștia sunt încă absolvenți ai școlii primare.

Următoarea direcție de lucru este cea de corecție și de dezvoltare.

Se desfășoară cu elevii care întâmpină dificultăți în adaptarea școlară. O astfel de muncă poate fi efectuată cu copiii individual sau în grupuri, care sunt formate pe baza asemănării problemelor identificate la elevi în timpul procesului de diagnosticare.

De exemplu, munca cu copiii pentru a depăși anxietatea se desfășoară la trei niveluri interdependente:

- predarea școlariilor tehnici și metode de a-și stăpâni entuziasmul, anxietatea crescută;
- extinderea capacităților funcționale și operaționale ale elevului, formarea de aptitudini, abilități, cunoștințe;
- restructurarea caracteristicilor personalității elevului, în primul rând stima de sine și motivația acestuia.

În același timp, se lucrează cu familia școlarului și profesorii acestuia pentru ca aceștia să își poată îndeplini partea de corectare [10]. Criteriile de eficacitate a orelor sunt: o scădere a nivelului de anxietate școlară, o creștere a coeziunii de grup, o dinamică pozitivă a dezvoltării emoționale a copilului, caracterizată printr-o creștere a gradului de conștientizare a sentimentelor, armonizarea imaginii „Eu” (stima de sine pozitivă), o creștere a încrederii în sine

și a capacităților acestora, formarea unei atitudini pozitive față de școală, profesori și colegii de clasă.

Se efectuează și lucrări analitice. Munca analitică ar trebui să vizeze înțelegerea activităților socio-psihologice în curs de adaptare a copiilor la condițiile unei școli medii, evaluarea eficienței muncii și corectarea planurilor de lucru (atât psihologul, cât și profesorii care lucrează cu elevii de clasa a cincea). O analiză a situației face posibilă discutarea cu profesorii, administrația școlii, părinții formele și metodele de lucru în continuare și planificarea procesului educațional în aceste clase.

Mulți dintre copii au o astfel de organizare psihofiziologică care le reduce adaptabilitatea la situații stresante. În acest caz, aspectele psihofiziologice sunt studiate mai detaliat, iar în procesul de predare cadrele didactice încearcă să le ia în considerare folosind metode orientate spre personalitate. În plus, se efectuează lucrări de corecție, dintre care o parte este efectuată de părinți. În ceea ce privește temerile în relațiile cu profesorii care reduc succesul educației copilului, trebuie spus că este necesar să se creeze un fundal de învățare atractiv emoțional la toate lecțiile, condiții favorabile pentru succesul școlarilor, creșterea încrederii în sine și pozitive. autopercepția; menține inițiativa în munca educațională, construiește o comunicare adecvată cu copiii, folosește doar emoții pozitive.

Pe baza celor de mai sus, putem concluziona că munca de adaptare a elevilor de clasa a cincea ar trebui efectuată în cadrul activităților comune ale profesorilor, psihologilor, administrației școlii și părinților elevilor.

Măsuri pentru reducerea anxietății la copii

1. În prima săptămână a anului școlar, se roagă să se facă un tur al școlii, să se arate copiilor locația sălilor de clasă și a altor încăperi care sunt noi pentru ei.

2. Profesorul diriginte trebuie să întocmească o listă de reguli pentru însoțitori și să familiarizeze toți elevii cu aceasta.

3. Este strict interzisă reținerea copiilor după un apel la pauză.

4. Este necesar să se armonizeze cerințele diferiților profesori și, dacă este posibil, să se elaboreze cerințe uniforme, de exemplu:

a) cerințe disciplinare obligatorii (reguli):

- salut în picioare;
- nu întrerupeți nici profesorul, nici elevul;
- o mână ridicată - un semnal pentru o întrebare sau un răspuns;
- nu sunt permise întârzierile;

b) organizarea procesului de învățământ: disponibilitatea mijloacelor didactice necesare;

• respectarea regulilor de proiectare a caietelor (prezența câmpurilor, introducerea datei, inscripțiile „Teme de clasă” și „Teme”, etc.);

c) relațiile dintre copii; între profesor și copil:

- arătați respect unul față de celălalt;
- sunați și ajutați elevii bolnavi etc.

5. Puteți purta o conversație cu copiii despre ce este jurnalul - pentru înregistrarea temelor pentru acasă și/sau notare? Asigurați-vă că le spuneți copiilor despre cerințele pentru ținerea unui jurnal, despre cine pune note în jurnal - un profesor diriginte sau un profesor de materie.

6. Este de dorit să oferim fiecărui copil informații despre telefoanele și zilele de naștere ale colegilor de clasă, numele și patronimele părinților lor.

7. Este posibil să se pregătească și să desfășoare evenimente speciale pentru prima dată a anului școlar (pregătire de coeziune de grup, ore de curs tematice etc.), care înlătură principalele probleme de comunicare între copii din cadrul clasei.

Ce trebuie să facă profesorii din clasa a V-a:

- Împreună cu psihologul care însoțește clasa a V-a, ajută elevii să stabilească un contact emoțional cu colegii de clasă (pentru aceasta este necesar să-i ajutați pe noii elevi să-și amintească numele colegilor de clasă, prenumele, prenumele, patronimele profesorilor de materii, să conducă conversații și jocuri care permite copiilor să se cunoască mai bine, etc.).

- Ajută profesorii de materii să-și amintească numele elevilor (pentru aceasta poți folosi insigne sau tablete cu numele elevilor care sunt așezate pe birou).

- Menține contactul constant cu părinții elevilor.

- Menține contactul constant cu psihologul școlii.

Oferiți sprijin psihologic copilului

Pentru asta ai nevoie ca să:

- Stabiliți punctele forte.

- Evitați sublinierea greșelilor.

- Arată că ești mulțumit de elevii tăi.

- Să fii capabil și dispus să arăți considerație pentru fiecare elev din clasa ta.

- Introduceți umorul în relațiile cu copiii.

- Fiți conștienți de toate încercările elevului de a face față sarcinii.

- Să fie capabil să interacționeze cu copilul.

- Permiteți elevului să rezolve singur problemele acolo unde este posibil.

- Acceptați individualitatea fiecărui copil.

- Arătați empatie și încredere în elevi.

- Dați dovadă de optimism. Puteți sprijini prin:

- cuvinte separate („frumos”, „îngrijit”, „bine”, „superb”, „înainte!”,

"continua");

- declarații („Sunt mândru de tine”, „Îmi place felul în care lucrezi”, „Mă bucur pentru ajutorul tău”, „totul merge grozav”);

- acțiuni comune, participare fizică (în timpul muncii și odihnei);

- expresii faciale (față cu ochiul, zâmbetul, încuviința, râsul).

Adaptarea produsă de profesorii de materii

- Luați în considerare dificultățile perioadei de adaptare, caracteristicile de vârstă ale elevului de clasa a V-a în alegerea metodei de prezentare a materialului, terminologie.

- Rețineți că un ritm ridicat este unul dintre motivele care îi împiedică pe elevii de clasa a cincea să învețe materialul.

- Oferiți elevilor modalități mai raționale de a face temele, familiarizați părinții cu aceste metode, acordați-vă timp la clasă pentru a explica

teme pentru acasă.

- Nu uitați că numai activitatea comună a profesorului și a elevului este

cea mai eficientă modalitate de a transfera experiență și cunoștințe. Încercați, cât mai rar posibil, să luați o poziție „mai presus” de școlari și să le suprațiați inițiativa.

- Încurajați copiii în fața întregii clase. Să poți găsi ceva special în răspunsurile fiecărui elev.

- Creați un mediu de succes.

- Când terminați o lecție, nu ratați ocazia de a-i înveseli pe cei care nu sunt încă încrezători și inactivi, cărora le este frică de noi profesori, în fața clasei.

- Lucrați îndeaproape cu familia elevului, formați profesor, psiholog școlar și profesor de școală elementară.

- Construiți un contact emoțional cu clasa.

Părinții:

- Înțelegeți dificultățile cu care se confruntă un copil când trece la o școală de masă și, obișnuindu-l treptat cu independența, nu refuzați să îl ajutați pe copil în pregătirea lecției, motivând refuzul prin faptul că a crescut deja.

- Învățați copilul să-și organizeze munca (să țină un jurnal, să planifice temele, să pregătească un loc de muncă, să strângă tot ce este necesar pentru școală).

- Ajutați copilul să-și amintească toate numele de familie, prenumele, patronimele profesorilor de materii și ale profesorului de clasă.

- Asigurați-vă că copilul urmează regimul zilnic optim pentru vârsta lui.

- Nu discutați niciodată despre profesori cu copilul, formați o atitudine pozitivă a copilului față de școală.

- Creați condițiile necesare pentru o odihnă bună a copilului în timpul liber (vizitare la piscină, terenuri de sport, plimbare în aer curat etc.).

- Crede în copilul tău, nu te baza pe abilitățile sale reale, oferă-i confort emoțional acasă.

Părinții și cadrele didactice trebuie să cunoască caracteristicile dezvoltării elevului la debutul ciclului gimnazial (10-11 ani). Dezvoltare intelectuală:

- stadiu specific operațional al dezvoltării cognitive;

- capacitatea de raționament logic;

- dezvoltarea gândirii teoretice (gândirea în concepte);

- gândirea s-a extins oarecum în direcția de la concret la posibil, dar punctul de plecare ar trebui să fie totuși realitatea. Copilul trăiește dificultăți atunci când i se cere să procedeze în raționamentul său de la o presupunere ipotetică sau contradictorie.

Dezvoltarea mentală:

- Până la sfârșitul vârstei de școală primară, copilul ar trebui să dezvolte astfel de formațiuni psihice noi precum reflecția, voința, autoreglementarea;

- o perioadă de criză a stimei de sine. Numărul de autoevaluări negative crește brusc;

- criza motivațională. O schimbare a situației sociale duce la o schimbare a poziției interne a elevului: nemulțumire față de sine, critică în evaluarea rezultatelor învățării, scăderea interesului și a motivației pentru învățare.

Dezvoltarea fizică:

- copiii în această perioadă de vârstă sunt în general sănătoși. Dorm 9-10 ore;

- dezvoltarea structurii musculo-scheletice a corpului continuă. Cu toate acestea, mușchii sunt deja destul de bine dezvoltați. Mișcările devin mai coordonate;

- formarea sistemului cardiovascular continuă. Ritmul cardiac este destul de stabil;

- rata de formare a reflexelor condiționate crește, reflexele și atenția devin mai stabile.

Adaptare socială:

- criza stimei de sine, conceptul negativ de sine duc adesea la o slabă adaptare socială, au un impact negativ asupra relațiilor cu adulții și semenii (conflicte, agresivitate);

• prietenia este percepută nu ca o sursă de plăcere reciprocă, ci ca o serie de interacțiuni care au loc pe o perioadă lungă de timp. Diferențele de caracteristici personale par a fi baza conflictelor.

Asistență psihologică a preadolescenților în perioada de adaptare. Cauzele inadaptării:

1. Lacune de cunoștințe, lipsă de cunoștințe, abilități și abilități adecvate vârstei.
2. Abilități de comunicare neformate.
3. Subdezvoltarea sferei mentale: lipsa motivației adecvate, stima de sine scăzută, formarea insuficientă a reflecției, autoreglare, gândire teoretică.
4. Incompetența profesională a cadrelor didactice. Înțelegerea insuficientă a dificultăților perioadei de adaptare.
5. Suferință emoțională.
6. Lipsa de continuitate în activitatea psihologilor și a profesorilor.
7. Sănătate precară.

Cinci pași pentru reorientarea comportamentului negativ

- Stabiliți și mențineți relații de respect reciproc.
- Determinați scopul sau motivul comportamentului negativ al adolescentului.
- Ajută-ți adolescentul să-și recunoască scopul greșit fără a face acuzații.
- Creați condiții pentru ca elevul să facă comportamentul negativ lipsit de sens și inadecvat.

- După ce l-ați încurajat pe elev, oferiți-i ocazia să:
  - să facă un act util și să-și dea seama de importanța și demnitatea cuiva;
  - combina eforturile lui cu ale tale (sau ale altor studenți) și recunoașteți că se poate obține mai mult lucrând împreună;
  - participa la un eveniment și recunoaște că implicarea personală contribuie la extinderea cercului de interese;
  - face tot ce i stă în putință pentru a obține mai multă bucurie și plăcere din ceea ce a făcut;
  - învață nu doar să-și fixeze atenția asupra anumitor probleme, ci și să contribuie la depășirea lor în continuare.

Astfel, munca de adaptare a elevilor de clasa a V-a pentru a studia în gimnaziu în aceste zone va fi mai clară și mai structurată.

### **3.Sugestii pentru cadre didactice și părinți în vederea adaptării la ciclul liceal**

Recomandări către dirigințele clasei privind adaptarea cu succes a elevilor din clasa a 10-a "

- monitorizează progresul și prezența;
- ajuta la cresterea nivelului de confort emotional in randul elevilor: conduce conversatii, implica-i in activitati creative de grup, activitati de cercetare;
- acordați atenție structurii motivelor de învățare;
- contribuie la formarea nevoii elevului de liceu de activitate de căutare, autodeterminare și construirea perspectivelor de viață;
- Facilitarea activităților de clasă și școală cu părinții și copiii;
- contribuie la formarea simțului responsabilității, a nivelului de control subiectiv, de reflecție;
- organizarea lucrului comun al părinților cu un profesor-psiholog pe problema adaptării copilului;

- să acorde sprijin studenților care solicită un certificat de tip special, o medalie.

„Recomandări pentru profesorii de discipline privind adaptarea cu succes a elevilor din clasa a 10-a”

- este important să vedem cât de importantă este pentru un adolescent problema dobândirii unui statut între semeni, alăturarea unei noi echipe;

- este necesar să se țină cont de o schimbare bruscă a criteriilor de evaluare a cunoștințelor elevilor, de a înțelege, susține, încuraja;

- răspunde corect și în timp util la schimbările stimei de sine a elevilor, identifică cauzele acestora;

- să vadă un coleg la un liceu, să sfătuiască, să îndrume, să corecteze;

- nu supraîncărcați intelectual, argumentați cerințele, motivați elevii să-și construiască un viitor profesional.

„Recomandări pentru părinți privind adaptarea cu succes a elevilor din clasa a 10-a”

- tratați copiii în funcție de vârsta lor;

- contribuie la formarea nevoii elevului de liceu de activitate de căutare, autodeterminare și construirea scopurilor de viață;

- să ofere sprijin în formarea unei schimbări calitative a conștiinței de sine la un elev de liceu; sisteme de valori, autoevaluare a calităților individuale ale unei persoane, din care se formează o evaluare a imaginii sale holistice;

- contribuie la formarea simțului responsabilității, a nivelului de control subiectiv, de reflecție;

- nu trebuie subestimată importanța sentimentelor adolescenților mai mari la această vârstă;

„Este aceasta o problemă”, „În viață, asta nu se întâmplă”;

- Păstrați simțul umorului și optimism atunci când interacționați cu un adolescent mai în vârstă.

Recomandări pentru profesori și părinți pentru a ajuta elevii din clasa a 10-a.

Nevoile de bază ale adolescenților:

1. Afirmarea de sine între semeni
2. Autorealizarea în comunicare
3. Dezvoltarea independenței și autonomiei
4. Dorința de a schimba impresiile și căutarea senzațiilor tari
5. Autocunoaștere, auto-dezvoltare și auto-îmbunătățire
6. Realizarea bunăstării personale și dobândirea bogăției materiale.

Principalele probleme ale adolescenților:

1. Dificultăți în prietenii și dragoste
2. Relațiile cu părinții și alți adulți („nu permit, nu dau drumul, nu înțeleg, nu dau, forțează”, etc.)

3. Probleme ale stimei de sine și dezvoltării caracterului (nemulțumirea față de sine, aspectul și comportamentul cuiva)

4. Senzație de suprasolicitare, oboseală (incapacitatea de a controla dorințele și de a-și organiza timpul, incapacitatea de a studia; afecțiuni fizice asociate cu restructurarea organismului)

5. Probleme cu studiile (scăderea performanței academice, lipsa de dorință de a studia)

6. Alegerea unui drum de viață (unde să-ți continui studiile, alegerea unei profesii)

7. Activități de agrement.

Ajutarea unui adolescent:

1. Acceptarea necondiționată a unui adolescent, care se manifestă prin înțelegere și o atitudine pozitivă. Un adolescent trebuie să fie sigur că este iubit indiferent de succese și eșecuri, și nu comparat cu ceilalți;

2. Relațiile trebuie să fie naturale, sentimentele sunt autentice și reacțiile la sentimentele copilului sunt sincere;

3. Când te adresezi unui adolescent, trebuie să folosești cereri politicoase, evitând ordinele și instrucțiunile directe;

4. Trebuie să tratezi un adolescent ca pe un adult, să te consulți cu el, să-i ascuți părerea, mai ales când vine vorba de nevoile lui sau de viitorul lui;

5. Dacă apar probleme, este necesar să le rezolvăm împreună, după ce ați ascultat cu atenție adolescentul;

6. Pedepsa trebuie să fie adecvată gravității infracțiunii și să nu provoace vătămări fizice. Adolescentului trebuie să i se explice de ce este pedepsit, iar în caz de cenzură nedreaptă, părinții trebuie să aibă curajul să-și ceară scuze copilului.

#### **Activități de autoevaluare**

1. Determinați particularitățile activității învățătorului, psihologului și a părinților în eficientizarea adaptării școlare a elevilor din învățământul primar.
2. Determinați în viziune proprie activitățile prioritare ale adaptării școlare eficiente la elevii din ciclul primar, ciclul gimnazial, ciclul liceal. Argumentați punctul de vedere.
3. Comparați modalități de optimizare a adaptării școlare la diferite trepte de școlarizare.
4. Identificați și caracterizați contribuțiile părinților în procesul de adaptare la noi condiții de mediu la diferite trepte de școlarizare.

## **Tema 5. REPERE TEORETICE ȘI DELIMITĂRI CONCEPTUALE ALE EDUCAȚIEI AXATE PE COPIL / PERSOANĂ.**

### ***Unități de conținut pentru ora practică:***

1. Definierea și descrierea conceptului de educație centrată pe cel ce învață.
2. Principii ale educației centrate pe cel ce învață.
3. Teorii ale educației centrate pe cel ce învață.
4. Conceptul de situație centrată pe persoană.

### ***Finalități:***

Ca rezultat al studierii acestui capitol, studenții vor fi capabili:

- Să definească conceptelor de bază a educației centrate pe cel ce învață.
- Să elucideze principiile educației centrate pe cel ce învață.
- Să identifice actualitatea și importanța conceptului *Educație centrate pe cel ce învață*.
- Să elaboreze strategii creative pentru soluționarea problemelor în educația centrată pe cel ce învață.

### **1. Definierea și descrierea conceptului de educație centrată pe cel ce învață.**

Centrarea procesului educațional asupra elevului presupune preocuparea permanentă a profesorilor pentru cunoașterea elevului ca individualitate și adaptarea programelor de formare la profilul acestuia.

Învățarea centrată pe elev este o formă, un model de organizare a procesului de învățământ, în care: profesorul interacționează cu un singur elev; un elev interacționează numai cu mijloace didactice (cărți, computer etc.).

Principalul avantaj al învățării centrate pe elev este că permite adaptarea conținutului, metodelor și ritmului activităților educaționale ale copilului la caracteristicile acestuia, monitorizarea fiecărei acțiuni și operațiuni în rezolvarea unor probleme specifice.

*Educația centrată pe elev* este:

- principiul conform căruia, în procesul de lucru educațional cu un grup, profesorul interacționează cu elevii individuali după un model individual, ținând cont de caracteristicile personale ale acestora;

- concentrarea pe caracteristicile individuale ale copilului în relația cu el;

- luarea în considerare a caracteristicilor individuale ale copilului în procesul de învățare;

- crearea condițiilor psihologice și pedagogice nu numai pentru dezvoltarea tuturor elevilor, ci și pentru dezvoltarea fiecărui copil în mod individual.

Învățarea centrată pe elev presupune:

- organizarea procesului de învățământ, în care alegerea metodelor, tehnicilor, ritmului de învățare este determinată de caracteristicile individuale ale elevilor;

- diverse măsuri educativ-metodice, psihologice-pedagogice și organizatoric-administrative care oferă o abordare individuală.

Abordarea orientată spre personalitate nu presupune formarea unei personalități cu proprietăți date, ci crearea condițiilor pentru manifestarea și dezvoltarea deplină a funcțiilor personale ale subiecților procesului de învățământ. O abordare centrată pe elev ca direcție a activității profesorului este orientarea valorică de bază a profesorului, care determină poziția acestuia în interacțiunea cu fiecare copil din echipă. Abordarea centrată pe elev presupune ajutorarea profesorului și a copilului pentru ca să devină conștienți de ei înșiși ca indivizi, să-și



identifice și să-și dezvăluie capacitățile, să-și dezvolte conștiința de sine, să implementeze modalități semnificative personal și acceptabile din punct de vedere social de autodeterminare, autorealizare și afirmare.

O abordare a educației centrate pe elev presupune implementarea de către profesor a sarcinilor educaționale în raport cu vârsta, sexul, nivelul de educație al elevilor.

Libertatea individului în procesul educațional în sensul alegerii priorităților, „rutelor” educaționale, formarea unei percepții proprii, personale asupra conținutului studiat (experiența personală) este unul dintre principiile demersului personal și în acest sens. poate servi ca alternativă la educația de nivelare colectivă. Abordarea personală este considerată drept principiu de sinteză a activității pedagogice dirijate în jurul scopului său principal – personalitatea. Obținerea unui rezultat pozitiv și semnificativ este imposibilă fără eforturile reciproce ale ambelor discipline ale procesului de învățământ (profesor și elev) și se bazează pe unul dintre pilonii unei abordări centrate pe elev - cooperarea, crearea, autoritatea și proprietatea. Cu alte cuvinte, pedagogia cooperării este o chestiune dublă, care necesită activitate, atât pentru copii, cât și pentru cei mai mari, dar adulții ar trebui să ia o poziție hotărâtoare în formarea și aprobarea ei. Din partea lor, este necesară o restructurare psihologică profundă, o regândire a ideilor anterioare despre propria autoritate pedagogică. Din această poziție, funcțiile educației centrate pe elev pot fi caracterizate astfel:

- formarea naturii (protecția vieții, a muncii, a sănătății, a libertății drepturilor omului);
- sprijin (ajutor în autoafirmare, autodezvoltare, autocunoaștere);
- formarea (ajutor la formarea conceptului de sine, care se caracterizează prin totalitatea tuturor ideilor unei persoane despre sine cu evaluarea lor).

*Principalele abordări ale educației centrate pe elev sunt următoarele:*

O abordare pe mai multe niveluri este o orientare către un alt nivel de complexitate a materialului programului disponibil elevului. Diferența dintre numărul principal de elevi în ceea ce privește capacitatea de învățare se reduce, în primul rând, la timpul necesar elevului pentru a stăpâni materialul educațional. Diferențierea nivelurilor se realizează prin împărțirea clasei (grup de studiu, echipă) pentru pregătire separată la diferite niveluri (de bază și variabilă).

O abordare diferențiată este crearea condițiilor optime pentru formarea activității cognitive a elevilor în procesul de muncă educațională, luând în considerare diferențele individuale în oportunitățile de învățare (de exemplu, selecția grupurilor de copii pe baza diferențierii prin: cunoștințe, abilități). , tipul instituției de învățământ).

Abordare individuală - focalizarea profesorului pe studiul și dezvoltarea caracteristicilor individuale ale fiecărui elev; implementarea și dezvoltarea în continuare a caracteristicilor individuale ale copilului în procesul educațional; crearea de condiții psihologice și pedagogice care să susțină manifestarea individualității lor de către elevi (de exemplu, repartizarea copiilor în grupuri omogene: performanță academică, abilități, orientare socială (profesională)).

Abordarea subiectiv-personală este atitudinea față de fiecare copil în ceea ce privește unicitatea, neasemănarea, originalitatea. Implementarea acestei abordări presupune o muncă sistematică care acoperă toate nivelurile de învățământ, prezența unui mediu educațional special sub forma unui curriculum, organizarea condițiilor pentru manifestarea selectivității individuale a fiecărui elev, stabilitatea acestuia, fără de care este imposibil. pentru a vorbi despre stilul cognitiv și a pregătit special un profesor care înțelege și împărtășește obiectivele și valorile educației centrate pe elev.

Există o altă schemă pentru determinarea principalelor abordări ale educației centrate pe elev. Se bazează pe următoarele tipuri:

Uman-personal - interpretează personalitatea în ansamblu, recunoaște incongruența studiilor pe animale, percepe o persoană ca o ființă pozitivă și creativă în centrul ei, se concentrează pe studiul sănătății mintale (după A. Maslow).

Activitatea personală - se bazează pe principiile condiționării personale a tuturor fenomenelor mentale ale unei persoane, activitatea sa, caracteristicile sale psihologice individuale (după K. K. Platonov).

Dezvoltarea personală - caracterizată prin principiul activității proprii, ca atingere liberă și creativă a obiectivelor de învățare acceptate, principiul auto-organizării, ca cel mai înalt nivel de activitate independentă, căutarea de noi cunoștințe de către elevi, modalități de rezolvare. , principiul dezvoltării, în care profesorul în organizarea procesului educațional se concentrează pe caracteristicile individuale, „zona de dezvoltare proximală” a copiilor. O atenție deosebită la utilizarea acestei abordări este acordată diagnosticului, formarea abilităților de învățare și a proceselor mentale ale elevilor, abilități, interese și înclinații, calități personale (după L.M. Fridman).

Pot fi evidențiate următoarele *principii ale abordării educației centrate pe elev*: autoactualizarea, individualitatea, subiectivitatea, alegerea, creativitatea și succesul.

În consecință, pe baza celor de mai sus, este posibilă derivarea unor principii și reguli de bază pentru construirea procesului de predare și educare a elevilor.

În acest sens, cele mai semnificative aspecte ale unei lecții centrate pe elev ar trebui luate în considerare:

– aspect motivațional-orientativ, când utilizarea experienței subiective a copilului presupune actualizarea experienței și cunoștințelor existente și reprezintă o condiție importantă pentru introducerea și înțelegerea noilor cunoștințe. Înțelegerea devine, așadar, componenta principală a procesului de stăpânire și aplicare în continuare a cunoștințelor dobândite. Cerința necesară a acestui aspect este crearea în lecție a unui contact emoțional semnificativ personal între profesor și elevi pe baza cooperării, co-creării, motivației pentru obținerea succesului printr-o analiză nu numai a rezultatului, ci și a procesului. de a-l realiza. Activitățile unui profesor ar trebui să vizeze dezvoltarea individualității elevilor, formarea capacității acestora de autocunoaștere.

– un aspect de conținut, al cărui scop este de a forma o înțelegere sistematică a elevilor despre fenomenul sau procesul studiat, de a oferi o orientare practică materialului educațional, de a oferi variabilitate și diversitate, varietatea sarcinilor, pentru a oferi copilului libertate de alegere în implementarea și rezolvarea problemelor acestora, pentru a folosi cele mai semnificative modalități pentru ca acesta să studieze materialul educațional;

– aspectul organizatoric determină ce tehnici pedagogice au fost folosite pentru actualizarea și îmbogățirea experienței subiective a elevilor, dacă profesorul i-a încurajat pe elevi să aleagă colectiv și individual tipul sarcinii și forma implementării acesteia, dacă s-a creat o situație de succes în lecție pentru fiecare elev, dacă profesorul de toleranță și încredere în interacțiunea educațională, dacă au fost create condițiile de manifestare a independenței elevilor în lecție, dacă măsura asistenței profesorului este optimă, dacă ritmul și stilul individual de activitate de învățare a fost luat în considerare dacă temele sunt inerente unei naturi diferențiale și, în final, dacă elevii au avut o alegere reală a temelor.

– aspectul evaluativ-eficient relevă subiectul judecăților de valoare ale profesorului nu numai prin criteriul corectitudinii răspunsului și al originalității deciziei acestuia, ci determină și raționalitatea modalităților și mijloacelor de îndeplinire a sarcinii educaționale. Presupune activitatea evaluativă și analitică a profesorului privind formarea unui concept de sine pozitiv al personalității elevilor, dezvoltarea unui stil individual de cunoaștere la copil, acumularea de cunoștințe, activități universale de învățare, abilități și abilități care nu ca scop în sine (rezultat final), ci ca mijloc important de realizare a creativității copiilor.

– Introducerea învățării centrate pe elev este posibilă numai cu o regândire a funcțiilor tuturor participanților la procesul educațional și cu respectarea tuturor condițiilor necesare.

– Pentru ca procesul de învățare să fie centrat pe elev, este necesar să se recunoască dreptul fiecărui copil la autoestima, individualitate, dorința de a dobândi în mod independent cunoștințe și de a le aplica într-o varietate de activități care sunt interesante pentru el.

– În activitatea sa pedagogică, profesorul trebuie să se străduiască să adapteze condițiile procesului educațional pentru fiecare copil prin lecție, muncă individuală și extrașcolară, astfel încât fiecare copil să devină de succes, prosper, fericit.

– Un rol deosebit în abordarea orientată spre personalitate îl joacă cunoștințele de psihologie ale profesorului. Profesorul nu își va putea construi munca în conformitate cu o abordare centrată pe elev fără a cunoaște caracteristicile psihologice ale elevilor.

– Folosind principiile unei abordări centrate pe elev, vă puteți proiecta în mod independent propria tehnologie de învățare.

– În procesul educațional este mai rezonabil să se combine tipul de învățare tradițional și centrat pe elev.

Etapa modernă de dezvoltare a educației se caracterizează prin creșterea activității creative a profesorului. Asistăm la un fel „explozie” de idei pedagogice, descoperiri, soluții la cele mai complexe probleme ale educației personalității. Faptul că atenția profesorului s-a concentrat asupra elevului, a lumii sale interioare, impune fiecărui profesor să aibă un nivel înalt de pricepere pedagogică și o bună stăpânire a profesiei sale, deoarece „lipsa unui copil este demnitatea lui, nedevăluită de către profesorul.”

Pentru viitorul școlii, nu există alternativă la educația centrată pe elev, pentru că aceasta devine un manual de viață, un instrument de rezolvare a problemelor vieții și de creștere personală. Principiul personal trebuie stabilit în toate procesele educaționale.

În primul rând, o abordare centrată pe elev urmărește să dezvăluie interesele, dorințele, abilitățile copiilor și abia apoi se concentrează pe nevoile și obiectivele instituțiilor de stat și publice.

În al doilea rând, atunci când folosește această abordare, educatorul își direcționează activitățile pentru a dezvălui calitățile unice, individuale ale personalității și nu formează proprietățile tipice social ale copiilor.

În al treilea rând, aplicarea acestui demers presupune cooperarea profesorului cu copiii, trecerea de la relațiile subiect-obiect la cele subiect-subiect. Există și alte diferențe între abordarea centrată pe persoană și orientările metodologice anterioare.

Principalele concepte ale abordării centrate pe persoană includ următoarele:

- individualitate - originalitatea unică a unei persoane;
- personalitatea este o calitate sistemică în continuă schimbare;
- personalitate autoactualizată;
- Conceptul de sine;

- alegerea;
- suportul pedagogic - activitățile cadrelor didactice de a oferi asistență promptă în rezolvarea problemelor lor individuale legate de sănătatea lor fizică și psihică, comunicare, progres cu succes în învățare, viață și autodeterminare profesională [19].

Cea mai importantă diferență dintre o lecție centrată pe elev și un tip de interacțiune este considerat tradițional dacă într-o lecție tradițională: profesorul acționează ca persoană principală, conducătoare, apoi în abordarea orientată spre personalitate, profesorul acționează ca asistent, profesorul procedează să coopereze cu copiii, principalul lucru pentru profesor nu este rezultatul, ci activitatea procedurală a copiii.

Profesorii, cercetătorii și practicienii au arătat diferența principală dintre abordarea centrată pe elev și abordarea tradițională.

Modalitățile de comunicare presupun capacitatea de a lua poziția copilului, de a ține cont de punctul lui de vedere și de a nu-i ignora sentimentele și emoțiile. Tactica comunicării este cooperarea. Poziția profesorului reiese din interesele copilului și din perspectivele dezvoltării sale ulterioare ca membru cu drepturi depline al societății.

Principalele obiective ale învățării centrate pe elev:

- păstrarea și dezvoltarea ulterioară a individualității copilului, a potențialităților (abilităților) acestuia;

- asistență prin individualizare la implementarea programelor educaționale de către fiecare elev, prevenirea eșecului elevului;

- formarea abilităților și aptitudinilor educaționale generale pe baza zonei de dezvoltare proximă a fiecărui elev;

- îmbunătățirea motivației educaționale și dezvoltarea intereselor cognitive;

- formarea calităților personale: independență, sârguință, creativitate.

Principii generale de individualizare a educației:

- individualizarea este strategia procesului de învățare;

- individualizarea este un factor necesar în formarea individualității;

- utilizarea învățării individualizate la toate disciplinele studiate;

- integrarea muncii individuale cu alte forme de activități de învățare;

- predare într-un ritm, stil individual;

- o condiție prealabilă pentru individualizarea educației este studiul caracteristicilor școlarii, care trebuie avute în vedere în primul rând în individualizarea muncii educaționale: capacitatea de învățare, abilitățile de învățare, învățarea, interesele cognitive.

## **2. Principii ale educației centrate pe cel ce învață.**

Analiza literaturii de specialitate ne permite identificarea următoarelor componente care alcătuiesc o abordare centrată pe elev în educație. În acest scop vom caracteriza trei componente ale acestei abordări.

Prima componentă o reprezintă conceptele de bază care sunt instrumentul principal în implementarea acțiunilor pedagogice. Lipsa sau denaturarea sensului lor face dificilă sau chiar imposibilă aplicarea conștientă și intenționată a orientării considerate în activitatea pedagogică.

A doua componentă o reprezintă prevederile inițiale și regulile de bază pentru construirea procesului de predare și educare a elevilor. Împreună, ele pot deveni baza credo-ului pedagogic al unui profesor.

Principiile unei abordări centrate pe persoană:

1. *Principiul autoactualizării.* Fiecare copil are dorința de a-și actualiza abilitățile intelectuale, comunicative, artistice și fizice. Este important ca profesorul să susțină și să încurajeze dorința, dorința copiilor de a-și manifesta și dezvolta capacitățile naturale și dobândite social.

2. *Principiul individualității.* Sarcina principală a instituției de învățământ preșcolar este de a crea condiții pentru formarea individualității personalității elevului și profesorului. Este necesar nu numai să ții cont, ci și să încercați să promovați dezvoltarea ulterioară a caracteristicilor individuale ale unui copil sau unui adult. Fiecare copil ar trebui să fie (deveni) el însuși, să-și găsească propria imagine.

3. *Principiul subiectivității.*

4. *Principiul alegerii.* Fără alegere, dezvoltarea individualității și subiectivității, autoactualizarea abilităților copilului este imposibilă.

5. *Principiul creativității și succesului.* Activitatea creativă individuală și colectivă vă permite să determinați și să dezvoltați caracteristicile individuale ale elevului și unicitatea grupului de studiu.

6. *Principiul încrederii și susținerii.*

Și, în sfârșit, a treia componentă a abordării centrate pe elev este componenta tehnologică, care include cele mai potrivite metode de activitate pedagogică pentru această orientare. Arsenalul tehnologic al abordării orientate spre personalitate, inventează metode și tehnici care îndeplinesc cerințe precum dialogul; activitate-caracter creativ; concentrarea pe sprijinirea dezvoltării individuale a copilului; asigurarea elevului cu spațiul necesar, libertatea de a lua decizii independente, creativitate, alegerea conținutului și metodele de predare și comportament [12].

Educația centrată pe elev se bazează pe o serie de principii:

- vectorul dezvoltării personalității este prioritatea individualității, a valorii de sine, a originalității elevului;
- proiectarea procesului educațional ca activitate individuală de asimilare a unor eșantioane semnificative din punct de vedere social;
- dezvoltarea personală nu numai în procesul de stăpânire a activităților normative, ci și în procesul de îmbogățire a experienței individuale ca cea mai importantă sursă de autodezvoltare personală;
- interacțiunea experienței socio-istorice și individuale prin coordonarea lor constantă;
- socializarea experienței individuale în procesul de cooperare și activități special organizate, distribuite colectiv între toți participanții la procesul educațional [59].

Studiile psihologice și pedagogice din ultimele decenii au arătat că nu cunoașterea vârstei și a caracteristicilor individuale are cea mai mare importanță, ci mai degrabă luarea în considerare a caracteristicilor și capacităților personale ale elevilor. Abordarea centrată pe persoană se bazează pe calitățile personale. Ele exprimă caracteristicile necesare creșterii și educației: orientarea personalității, orientările valorice ale acesteia, planurile de viață, atitudinile stabilite, motivele dominante de activitate și comportament. Desigur, aceste caracteristici sunt asociate cu vârsta și caracteristicile individuale, dar numai prioritatea principalelor caracteristici personale duce la contabilizarea corectă a acestor calități [10].

Principiul abordării personale presupune că profesorul:

- 1) a studiat în mod constant și a cunoscut bine caracteristicile individuale ale temperamentului, trăsăturile de caracter, vederile, gusturile, obiceiurile elevilor săi;

2) a fost capabil să diagnosticheze și să cunoască nivelul real de formare a gândirii, motivele, interesele, atitudinile, orientarea personalității, atitudinea față de viață, muncă, orientări valorice, planuri de viață etc.;

3) a atras constant copiii către activități fezabile și treptat mai complexe care asigură dezvoltarea progresivă a individului;

4) a identificat și eliminat în timp util motivele care pot interfera cu atingerea scopului, iar în cazul în care aceste motive nu au putut fi identificate și eliminate la timp, a schimbat în timp util și prompt tactica de educație și formare;

5) s-a bazat pe cât posibil pe propria activitate a individului;

6) educația combinată cu autoeducarea individului, ajutată în alegerea scopurilor, metodelor, formelor de autoeducare;

7) să dezvolte independența și inițiativa elevilor, să organizeze și să dirijeze cu pricepere activitățile care conduc la succes.

În implementarea complexă a acestor cerințe, profesorul trebuie să țină cont de dezvoltarea profundă a proceselor, să se bazeze pe modelele de relații cauză-efect [50].

Profesorul în activitatea sa trebuie să se bazeze pe caracteristicile individuale de percepție, gândire, memorie, vorbire, caracter, temperament, voință ale copilului. Pentru a studia aceste caracteristici în detaliu, profesorul este forțat să cheltuiască timp, energie și bani, colectând informațiile necesare, fără de care cunoașterea calităților personale nu va fi completă.

În prezent, datorită televiziunii, resurselor de internet, nivelul de cunoștințe al elevilor crește dramatic, aceștia au interese variate. Prin urmare, profesorul trebuie să se îmbunătățească constant, să se diversifice nu numai în domeniul de specialitate, ci și în alte domenii. Atunci profesorul va deveni pentru elevii săi un înalt exemplu de moralitate, un purtător al virtuților și valorilor umane. El va fi capabil să dezvăluie individualitatea fiecăruia dintre elevii săi, să-l ajute să rămână el însuși.

### **3. Teorii ale educației centrate pe cel ce învață.**

Dezvoltarea dinamică a societății necesită formarea unei persoane nu atât de tipice din punct de vedere social, ci mai degrabă permițând copilului să devină și să rămână el însuși într-o societate în continuă schimbare. Psihologii și sociologii notează schimbările care au avut loc în dezvoltarea personală a copiilor, se afirmă că elevii de astăzi sunt caracterizați prin gânduri și acțiuni pragmatice, emancipare și independență, iar psihicul acestor copii, la rândul său, necesită utilizarea unor noi abordări și tehnologii în procesul educațional.

Întoarcerea educației către persoană, apelul său la originile psihologiei umaniste au provocat un interes sporit al oamenilor de știință și al practicienilor pentru ideile și conceptele educației centrate pe elev. Abordarea centrată pe elev ca paradigmă pedagogică modernă cucerește rapid spațiul educațional al țărilor lumii, dar bazele ei au fost puse de profesori remarcabili în trecutul îndepărtat.

Orientarea către interesele individului și autodezvoltarea liberă a acestuia este una dintre ideile fundamentale ale pedagogiei mondiale (J.A. Komensky, J.-J. Rousseau, I.G. Pestalozzi, P.F. Kapterev, K.D. Ushinsky, S.T. Shatsky, A.S. Makarenko, V.A. Sukhomlinsky, etc.). În același timp, ei consideră educația orientată spre personalitate nu ca un proces de formare a unei personalități cu proprietăți date, ci ca un proces de creare a condițiilor pentru manifestarea și dezvoltarea deplină a funcțiilor personale corespunzătoare ale elevilor.

Teoriile umaniste ale lui A. Maslow, K. Rogers, V. Frankl au jucat un rol fundamental în dezvoltarea fundamentelor psihologice ale educației centrate pe elev.

Învățarea centrată pe elev conform lui K. Rogers este învățarea care ajută o persoană să fie o persoană. Omul de știință o numește și o învățatură semnificativă, bazată pe faptul că sursa și forțele motrice ale creșterii personale sunt în persoana însăși. În același timp, sarcina principală a instruirii este de a ajuta individul să se înțeleagă pe sine, să-și înțeleagă problemele și să-și mobilizeze forțele și oportunitățile interne pentru rezolvarea și autodezvoltarea acestora [10; 22].

Gazman O.S. una dintre primele s-a îndreptat către potențialul pedagogic al conștiinței ca valoare principală a educației. „Conștiința”, a remarcat omul de știință, „este o categorie holistică de educație a personalității, care are trei componente interdependente: „imaginea lumii”, „imaginea gândurilor”, „imaginea eu”. Aceste categorii caracterizează cel mai exact personalitatea ca subiect al conștiinței. Cu ajutorul conștiinței, o persoană creează activitate și, prin urmare, pe sine.

Suport pedagogic conform O.S. Gazmanu constă în stabilirea împreună cu copilul a intereselor, scopurilor, oportunităților și modalităților de a depăși problemele care îl împiedică să-și păstreze demnitatea umană și să obțină rezultate pozitive în învățare, autoeducare, comunicare și stil de viață. Sprijinul personal presupune: asistență orientată individual în nevoile de bază primare, fără de care este imposibil să simți „eul” natural și demnitatea umană; crearea condițiilor pentru realizarea cât mai liberă a abilităților și oportunităților inerente naturii; ajutorarea unei persoane în construcția spirituală autonomă, în întruchiparea sa creatoare de sine [6; 34].

Modelul proiectiv al învățării centrate pe elev a fost dezvăluit de N.I. Alekseev și este asociat nu numai cu unicitatea și originalitatea personalității profesorului, ci și cu conceptul de act cultural, al cărui sens este de a crea un elev însuși, personalitatea sa prin autoafirmarea în cultură. Tehnologia pedagogică în contextul învățării centrate pe elev N.I. Alekseev este considerat al autorului, luând în considerare caracteristicile elevilor, conținutul materialului educațional, situația de învățare și propriile capacități. Prin urmare, un profesor care acceptă ideea de educație centrată pe elev trebuie să ia poziția de proiectant al acesteia [1; 167].

Proiectarea educației centrate pe elev este un tip special de activitate pedagogică, al cărui conținut și proiectare organizatorică ia în considerare: tipul de dezvoltare mentală a elevilor (instrumental sau cultural); abilitățile și caracteristicile personale ale profesorului; reprezentarea adecvată din punct de vedere psihologic a elevului cu privire la specificul subiectului.

Educația centrată pe elev este o educație care creează condiții pentru manifestarea funcțiilor personale ale elevului: motivație, creație de sens, reflecție, autorealizare. Condiția principală pentru manifestarea abilităților personale în procesul educațional, omul de știință consideră crearea unei situații orientate spre personalitate (educațional, cognitiv, de viață). Este important ca copilul, ajungând într-o situație similară, și-a căutat sensul, s-a gândit la sine, și-a construit o imagine și un model de viață, a ales în mod creativ o soluție la o problemă, a evaluat fapte etc. În situațiile orientate spre personalitate, sarcinile care nu pot fi rezolvate la nivel de cunoaștere-reproducție ar trebui să prevaleze că reguli, fără adevăruri fără ambiguitate, fără soluții simple. Copilul însuși găsește o contradicție, exprimă dezacord rezonabil cu unele afirmații, găsește cauzele și sursele propriei greșeli, caută o explicație independentă a fenomenului. Conceptul se bazează pe trei caracteristici principale ale unei situații orientate spre personalitate: constanța vieții, biologicitatea și interacțiunea de joc (role-playing) a participanților săi, ceea ce permite crearea unui câmp valoric-semantic de comunicare intersubiectivă într-un proces educațional orientat spre personalitate. Esența acestui concept

constă în faptul că, dacă o societate care gândește umanist este interesată de educarea unei persoane reale, atunci baza scopului pedagogic ar trebui să fie nu un model de personalitate, ci un model al unei situații de afirmare a personalității de viață liberă. manifestarea unui individ [10; 16-20].

În conceptul sinergetic de educație auto-organizată orientată spre personalitate principiul conducător este ideea formării structurilor personale ale conștiinței ca sursă și mecanism al creativității pedagogice auto-organizate. Autoorganizarea pedagogică este capacitatea profesorului de a-și „auto-cultiva” resursele interne, structurile personale ale conștiinței, dând un sens uman activității sale. Sinergetica auto-organizării este proprietatea oricărui sistem de autodezvoltare prin înființarea, „cultivarea” de noi structuri mai viabile în sine [10;110-112].

Abordarea sinergetică în sistemul educației centrate pe elev se datorează: trecerii la o nouă paradigmă educațională axată pe dezvoltarea nonviolentă, umanistă, centrată pe elev a elevului; nevoia de noi tehnologii educaționale bazate pe dovezi asociate cu educația centrată pe elev, creșterea rolului de autoorganizare, de autorealizare a individului în noul mediu educațional socio-cultural.

Educația centrată pe elev stabilește profesorului următoarele *sarcini*, pentru a asigura:

- 1) creșterea personală, dezvoltarea subiectivității, autodezvoltarea elevului;
- 2) dezvoltarea sa intelectuală;
- 3) formarea în mintea lui a unei imagini complete asupra lumii.

Sistemul de învățământ centrat pe elev în școală ar trebui să fie format din următoarele subsisteme.

1. Monitorizarea procesului de dezvoltare personală a fiecărui elev.

Diagnosticarea sistematică și corectarea procesului de dezvoltare personală a fiecărui copil trebuie efectuată, începând din momentul intrării copilului la școală și nu numai până la sfârșitul școlii, ci și pentru cel puțin 3-5 ani de la absolvire, pentru să urmărească modul în care s-a dezvoltat soarta lui și, pe baza acesteia, să facă ajustări la activitățile școlii. Evaluarea rezultatelor diagnosticului de dezvoltare mentală și personală a elevilor se realizează în principal din punctul de vedere al dinamicii dezvoltării individuale a fiecărui elev.

2. Lecții la clasă. Această componentă a educației elevilor constă în lecții la clasă la diferite materii incluse în programa școlară. Studiarea fiecărei teme educaționale noi începe cu justificarea de către profesor a necesității studierii materialului educațional al temei pentru a forma atitudinea necesară și motivația internă a elevilor, munca educațională viitoare.

Educația centrată pe elev presupune că învățarea elevilor este construită în conformitate cu abilitățile lor individuale, că diferite niveluri de stăpânire a materialului educațional - de la foarte profund la foarte superficial – ar trebui considerate destul de normale pentru diferiți elevi.

Cea mai importantă sarcină a predării în sistemul de educație centrată pe elev este formarea unor obiceiuri puternice de comportament moral și activitate la elevi, obiceiuri rezonabile de muncă educațională. Să-i înveți pe copii să studieze cu înțelepciune, să formeze în ei obiceiurile necesare pentru aceasta, și în special obiceiul de a învăța constant în sensul cel mai larg al cuvântului, să reflecteze la ceea ce au văzut și auzit, să evalueze corect acest lucru văzut și auzit - aceasta este chiar mai importantă decât asimilarea anumitor cunoștințe. Cunoașterea, dacă o persoană cu astfel de obiceiuri are nevoie de ea, o va putea găsi întotdeauna el însuși în cărți, cărți de referință etc.

Studiul oricărei discipline nu trebuie să fie foarte specializat, ci larg, astfel încât conceptele învățate de studenți să fie complete, acoperind cât mai multe judecăți. Atunci



problema transferului de cunoștințe este rezolvată de la sine. Atunci se rezolvă și problema conexiunilor interdisciplinare.

Clasele din sistemul de învățământ centrat pe elev presupun utilizarea pe scară largă a diverselor mijloace didactice tehnice, inclusiv computere personale, acompaniamentul unor ore cu muzică liniștită, libera circulație a elevilor în sala de clasă în timpul orelor, o aranjare diferită a pupitrelor individuale pentru clase colective și frontale și etc.

1. Temele elevilor nu trebuie să se limiteze la repetarea și consolidarea materialului studiat la lecții. Mai mult, pe măsură ce elevii cresc, aceasta ar trebui să constea în principal în studiul independent al materialului educațional din manuale și materiale didactice, urmat de o discuție a rezultatelor acestui studiu în clasă.

2. Ciclul estetic al sesiunilor de pregătire este de mare importanță în educația centrată pe elev.

3. Munca extracurriculară a școlii: școala ar trebui să aibă un număr mare de cercuri diferite, astfel încât fiecare elev să poată alege o activitate în afara orelor de școală.

4. Autogovernarea elevilor la nivelul școlii poate fi diferită, dar trebuie să fie un organism ales ales în cadrul unei adunări generale a elevilor a școlii.

5. Pregătirea muncii și activitatea de muncă a elevilor: toate activitățile cu mai multe părți ale elevilor la școală, viața lor trebuie organizată astfel încât să își poată menține, dar și să-și dezvolte și să-și întărească sănătatea.

Așadar, educația centrată pe elev ar trebui să urmărească educarea fiecărui elev ca o persoană liberă în interior, care își caută locul în societate în conformitate cu înclinațiile sale, formându-și orientări valorice, interese și înclinații, pentru a trăi o viață deplină, plină de sens și viața creativa. Elevii dintr-o școală care oferă educație centrată pe elev nu ar trebui doar să învețe și să fie educați, ci să trăiască o viață plină, bogată emoțional, în care își pot satisface nevoile generale, naturale, sociale și spirituale și să se pregătească pentru viața independentă a adulților. moral, un membru al societății care respectă legea, care și-a găsit locul în societate, aducându-și fericirea și binele și beneficiul întregii societăți prin activitatea sa.

#### **4. Conceptul de situație centrată pe persoană.**

O situație de învățare devine centrată pe elev dacă:

- 1) actualizează forțele interne ale personalității, forțele autodezvoltării acesteia;
- 2) elevul acceptă o astfel de experiență (reguli, norme, opinii) care îl face să-și schimbe într-un fel ideea și părerea despre sine;
- 3) el revizuieste vechile idei și caută activ ceva nou;
- 4) își exprimă și își apără activ propria părere;
- 5) este fascinat de procesul în sine, de aspectul creator, este bucuros de comunicarea cu partenerii etc.

Printre situațiile centrate pe cel ce învață se numără:

- situații de alegere,
- situații de evaluare critică și autoevaluare,
- situații de exprimare liberă a poziției,
- situații de manifestare a propriei viziuni și semnificații,
- situații de reflecție (gândire, introspecție, autocunoaștere, înțelegere a activităților și comportamentului cuiva),
- situații de inițiativă creativă independentă,
- situații de independență față de gândirea celorlalți,

- situații de autoeducare, autoeducare, autogovernare.

Din punct de vedere psihologic situația centrată pe cel ce învață se caracterizează prin următoarele:

1. Enunțarea problemei. Sarcina este formulată, reieșind din necesitățile societății și de nevoile elevului însuși.

2. Studiul regulator al motivației, comportamentului și activității dezvoltă o persoană dintr-o latură semnificativă – Eu-l personal: motivul anumitor decizii, principiile alegerii și orientărilor valorice, definirea perspectivelor de viață.

3. Crearea, în colaborare cu elevii, a mediului înconjurător al activității lor de viață formatoare de cultură.

4. Dezvoltarea conținutului activităților elevilor prevede crearea condițiilor pentru:

a) un plan intern de dezvoltare a personalității;

b) planul extern de dezvoltare a personalității (societății) cu ajutorul adaptării, autoairmării, care se manifestă în acte de autorealizare a personalității.

5. Definirea relațiilor interumane, corectarea acestora în procesul de desfășurare a principalelor activități, dezvoltarea cognitivă treptată; identificarea problemelor din domeniul experienței personale care nu sunt încă recunoscute, dar semnificative în plan personal pentru dezvoltarea elevului ca subiect al propriei sale activități și viață.

6. Construirea unui dialog între elev și profesor.

Deci, în situații de educație centrată pe cel ce învață, elevului i se dezvoltă o serie de opțiuni de viață diferite, oportunități de a construi în mod independent acțiuni, comportament, activități, viață conform propriilor idei despre fericire. În același timp, ele creează condiții pedagogice pentru înțelegerea responsabilității pentru propriul destin; o mai bună înțelegere a relației dintre libertatea internă de alegere și valorile sociale, calitățile personale dobândite pe baza lor. Elevul se dezvoltă în armonie cu sine și societatea ca personalitate holistică.

#### **Activități de autoevaluare**

1. Explicați cum înțelegeți sintagma *educația centrată pe cel ce învață*.
2. Dați exemple de activități realizate în baza *educației centrate pe cel ce învață*.
3. Descrieți principiile educației centrate pe elev.
4. Definiți conceptul de situație orientată către persoană.

## **Tema 6. ELEVUL ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL CENTRAT PE CEL CE ÎNVAȚĂ.**

### ***Unități de conținut pentru ora practică:***

1. Activitatea elevilor în învățarea centrată pe elev.
2. Învățare tradițională versus învățarea centrată pe elev.
3. Avantajele învățării centrate pe elev.

### ***Finalități:***

Ca rezultat al studierii acestui capitol, studenții vor fi capabili:

- Să determine aspectele psihologice ale activității elevilor în educația centrată pe cel ce învață.
- Să elucideze deosebirile dintre învățarea tradițională și învățarea centrată pe elev.
- Să identifice avantajele învățării centrate pe elev.
- Să elaboreze strategii creative pentru organizarea educației centrate pe cel ce învață.

### **1. Activitatea elevilor în învățarea centrată pe elev**

Societatea modernă are solicitări complexe privind îmbunătățirea calității procesului educațional. Figura centrală este elevul ca persoană. Alți participanți la procesul de învățământ, inclusiv profesorul, nu ajută decât la formarea personalității elevului, asigurându-i dezvoltarea intenționată în funcție de vârstă, luând în considerare datele naturale, înclinațiile și abilitățile [9].

Educația centrată pe elev arată că atingerea rezultatului de învățare necesar este posibilă prin utilizarea tehnologiilor care vizează:

- dezvoltarea fiecărui elev;
- formarea și menținerea abilităților individuale ale elevilor;
- dezvoltarea capacității de acțiune independentă, în echipă, în grup.

Implementarea educației centrate pe elev de către un profesor nu este doar crearea unei atmosfere favorabile, ci un apel constant la experiența subiectivă a elevului ca experiență a propriei vieți. Pentru a face acest lucru, este necesar să se încerce implicarea elevilor în procesul pedagogic, pe baza principiului „încearcă să faci, să consulți, să întrebați, să consultați, să împărtășiți” [7, p. 39]. În aplicarea acestui concept pedagogic, profesorul devine responsabil pentru faptul că elevul trebuie să-și mențină individualitatea și unicitatea în raport cu ceilalți, pe care puțini profesori reușesc să le susțină datorită anumitor circumstanțe și trăsături individuale de personalitate.

Cum se implementează această abordare în condițiile reale ale procesului pedagogic?

Profesorul acordă o atenție deosebită interacțiunii experienței subiective unice a fiecărui elev cu circumstanțele din viața reală. Coordonarea experienței subiective importante din punct de vedere social și semnificative personal se manifestă în interacțiunea dintre un profesor și un elev pe baza inițiativelor echilibrate ale unui adult și al unui copil ca parteneri egali [7].

Înțelegerea copilului înseamnă pătrunderea în lumea lui interioară, în crearea pe această bază a unei percepții holistice a personalității copilului de către educator.

Recunoașterea copilului înseamnă că profesorul menține un echilibru între libertatea de acțiune, gânduri, exprimarea de sine a copiilor și libertatea rezonabilă, exigență față de elev din partea profesorului și a societății. Aceasta este, în primul rând, acceptarea și atitudinea respectuoasă a profesorului față de ideile și interesele elevilor [6].

Acceptarea unui copil este o evaluare pozitivă, recunoașterea faptului că este acceptat cu toate trăsăturile, neajunsurile, că are dreptul să fie așa cum este. Aceasta nu înseamnă deloc o

respingere a cerințelor educaționale, ci implică o astfel de stabilire a sarcinilor educaționale și alegerea tehnologiei educaționale, care asigură în cea mai mare măsură dezvoltarea unui anumit individ.

Scopul principal al implementării unei abordări centrate pe elev în predare este de a crea condiții pentru autodezvoltarea potențialului elevilor. Principalele mijloace pentru atingerea acestui obiectiv sunt următoarele:

- folosirea diverselor forme și metode de organizare a activităților educaționale, permițând dezvoltarea experienței subiective a elevilor, găsirea reflectării acestora în activitățile ulterioare;

- crearea unei atmosfere de interes și entuziasm pentru fiecare elev în procesul de muncă colectivă și individuală;

- încurajarea elevilor să-și exprime liber gândurile, ideile, să folosească diferite metode de îndeplinire a sarcinilor fără teama de a greși, oferind o oportunitate de autoexprimare naturală a individului;

- utilizarea materialului didactic care să permită elevilor să aleagă cele mai semnificative tipuri și forme ale procesului de învățare pentru ei;

- evaluarea nu numai a rezultatului final al activității elevului, ci și a procesului de realizare a acestuia;

- crearea unor astfel de situații pedagogice în timpul lecției care să permită fiecărui elev să manifeste independență, inițiativă, selectivitate în modurile de activitate;

- încurajarea dorinței elevilor de a-și găsi propria metodă de rezolvare a problemelor, de a analiza modurile de lucru ale celorlalți elevi pe parcursul lecției, de a alege și de a stăpâni cele mai raționale metode [6].

Efectul de dezvoltare al învățării centrate pe elev este determinat de măsura în care profesorul reușește să adapteze programul educațional general în programul unei abordări centrate pe elev, adică atunci când o astfel de abordare se concentrează nu numai pe caracteristicile de vârstă și gen, dar și asupra caracteristicilor individuale și personale ale școlarii. Prin urmare, în cadrul educației centrate pe elev, profesorul trebuie să utilizeze următoarele metode de predare în clasă:

- să creeze situații pedagogice de comunicare în care fiecare elev să poată manifesta inițiativă, independență, selectivitate în diverse moduri ale comportamentului său;

- implicarea elevilor în stabilirea individuală sau comună a obiectivelor educaționale, planificarea și proiectarea activităților;

- încurajează elevii să facă declarații, să analizeze motivele și modalitățile propriului comportament și acțiunile altor elevi, să emită judecăți de valoare la un nivel adecvat vârstei;

- implică fiecare copil în procesul de discutare a scopurilor și rezultatelor educației, a pașilor reușiți, a motivelor succesului și eșecului, a atitudinilor față de activități;

- încearcă să ofere încurajare și evaluare nu numai acțiunilor, ci și nevoilor, motivelor, metodelor de activitate, gradului de independență;

- crearea de situații de interacțiune în echipă, oferind oportunități de autoexprimare naturală a elevilor [6].

Astfel, cu ajutorul acestor tehnici și mijloace metodologice, se formează flexibilitatea gândirii, se depășesc stereotipurile, se creează condiții pentru dezvoltarea capacității elevilor de autodeterminare, independență și autoactualizare, permițându-le să se manifeste mai deplin și își realizează capacitățile într-o lume modernă, în schimbare rapidă.

Învățarea centrată pe elev în condițiile umanizării moderne, informatizarea sistemului de învățământ este orientarea valorică de bază a profesorului, care determină poziția acestuia în ceea ce privește interacțiunea atât cu fiecare copil, cât și cu întreaga echipă. În creșterea echipei, acest lucru se manifestă prin crearea de relații umaniste, datorită cărora elevii devin conștienți de ei înșiși ca indivizi și învață să vadă indivizi în ceilalți. Pentru ca procesul educațional să devină semnificativ pentru elevi este necesar ca activitatea acestora să se nască datorită motivației interne, care se formează ca urmare a atitudinii personale a profesorului față de ei. În condițiile unei lecții orientate spre personalitate, elevii se află în poziția de subiecți ai învățării semnificative personal, iar dezvoltarea tuturor potențialităților lor devine un rezultat firesc al unei astfel de învățări.

O lecție centrată pe elev presupune nu doar crearea unei atmosfere psihologice și emoționale favorabile de către profesor, este și o interacțiune constantă cu experiența subiectivă personală a elevilor [7]. Lucrul cu experiența subiectivă în sala de clasă presupune implementarea diferitelor forme de comunicare care contribuie la cooperarea reciprocă a profesorului și elevilor, având ca scop o analiză comună a procesului educațional. Astfel, elevul, ca purtător al experienței subiective, ar trebui să fie capabil să o aplice cât mai mult posibil, și nu doar să accepte necondiționat tot ceea ce raportează și cere profesorul.

O lecție centrată pe persoană, spre deosebire de cea tradițională, transformă în primul rând tipul de interacțiune „obiect-subiect”. Relațiile „profesor-copil” în acest caz se transformă în „subiect-subiectiv”. De la stilul de conducere autoritar, profesorul trece la cooperare, concentrându-se pe obținerea nu atât de rezultate, cât de dinamica pozitivă a procesului de activitate a elevilor. În procesul de educație centrată pe persoană, profesorul organizează efectiv munca fiecărui elev, creând în același timp condiții pentru dezvoltarea capacităților sale individuale, inclusiv formarea gândirii abstracte și a propriei opinii, care este o componentă importantă a procesului de învățare [9].

În educația centrată pe elev, elevul este actorul central de dragul căruia este organizat întregul proces educațional. Spre deosebire de lecțiile tradiționale, în care profesorul acționează ca figură centrală, predând, arătând, explicând, dezvăluind, solicitând, verificând și evaluând, implementarea unei abordări orientate spre personalitate presupune că profesorul devine aici doar organizatorul activității cognitive în care studentul se bazează pe dezvoltări comune, conduce căutare independentă de informații. Profesorul doar sfătuiește, reamintește, îndeamnă, duce la problemă, uneori greșește în mod deliberat, consultă și previne. Figura centrală în aceasta este studentul. Profesorul creează în mod deliberat o situație de succes și eșec, inspiră încredere, ajută la sistematizarea cunoștințelor dobândite, încurajează, interesează și inspiră, formează motive, întărind astfel autoritatea copilului.

Deci, atunci când folosește o abordare centrată pe elev, educatorul la fiecare lecție creează condiții pentru formarea activității cognitive, transformând elevul într-un subiect interesat de dobândirea cunoștințelor, a propriei sale activități. Copiii lucrează tot timpul. Există un dialog constant: profesor-copil [3].

Poziția profesională a profesorului ar trebui să fie aceea de a cunoaște și de a acorda atenție oricărei declarații a elevului asupra conținutului temei în discuție. Profesorul ar trebui să se gândească nu numai la ce informații și cum va comunica în lecție, ci și ce rezultate ale activității sale se vor reflecta în experiența subiectivă a elevilor. Ajutând elevii să depășească limitele subiectivului lor în experiență, deseori existând sub forma unor idei separate care se referă la

diferite arii de cunoaștere, profesorul încearcă să traducă această experiență în mostre semnificative din punct de vedere științific, al cărora el este purtător.

O caracteristică importantă a unei lecții centrate pe personalitate este bazarea pe caracteristicile psihofiziologice ale percepției elevilor, a căror dezvoltare face posibilă stăpânirea cu succes a materialului programului [9]. Pentru a obține rezultatele necesare de stăpânire a materialului, puteți utiliza o metodă ilustrativă, de exemplu, carduri de sarcini individuale. Metoda de vizualizare joacă un rol important și vă permite să memorați și să asimilați mult mai eficient materialul educațional.

Dacă într-o lecție tradițională profesorul acordă atenția principală modalităților de comunicare a materialului, precum și metodelor frontale de lucru, atunci în timpul unei lecții orientate spre personalitate, el își asumă rolul de coordonator, organizator și asistent în distribuție. a elevilor pe grupe, ținând cont de caracteristicile lor personale pentru a crea cele mai favorabile condiții pentru autoexprimarea fiecărui elev. Un fapt important este analiza comună și căutarea metodelor optime de rezolvare a problemelor problematice [4]. Aceasta implică evaluarea nu numai a ceea ce studenții știu și a ceea ce au, ci și a ce instrumente folosesc în munca lor pentru a stăpâni noul material educațional.

Valoarea principală a unei lecții centrate pe elev este apelul la modul în care elevul învață și modul în care interacționează cu profesorul și echipa. Când desfășoară o astfel de lecție, profesorul delegă o parte din puterile sale elevilor. De exemplu, când lucrează independent la un manual, când se studiază material nou, profesorul poate organiza o conversație asupra materialului citit pe baza gândurilor și raționamentului elevilor. În același timp, profesorul judecă nu numai ce au învățat elevii din ceea ce au citit, ci și modul în care și-au organizat munca pe materialul oferit. Discutând în acest fel cu elevii modalitățile de lucru independent sau colectiv, profesorul primește informații despre faptul pe ce principii (analiza de conținut, formă de prezentare) se bazează acest sau acel elev.

## 2. Învățare tradițională versus învățarea centrată pe elev.

Caracteristicile comparative ale lecțiilor tradiționale și centrate pe elev pot fi reprezentate după cum urmează:

Lecția tradițională	Lecția centrată pe elev
1. Scopul lecției este de a preda copiilor o anumită cantitate de cunoștințe, de a oferi elevilor cunoștințe, abilități și abilități solide. În procesul de formare a personalității, are loc dezvoltarea unor procese mentale precum atenția, gândirea, memoria.	1. Scopul este acumularea efectivă de către fiecare elev a experienței sale subiective personale, crearea unor astfel de condiții astfel încât la fiecare lecție să se desfășoare o activitate care să-l transforme într-un subiect interesat de învățare, să formeze și să dezvolte calitățile spirituale și morale. a individului.
2. Demonstrează elevilor un eșantion de realizare corectă a sarcinilor, determină sarcinile de instruire, forma și metodologia de realizare a sarcinilor.	2. Implică alegerea diverselor forme de muncă, încurajează elevii să găsească în mod independent modalități de rezolvare a sarcinilor propuse.

3. Activitatea profesorului este aceea că spune, explică, cere, dovedește, verifică, evaluează. Figura centrală aici este profesorul însuși, el încearcă să-i intereseze pe elevi de materialul educațional predat pe care îl oferă.	3. Activitatea profesorului constă în faptul că urmărește să identifice interesele reale ale copiilor și să coordoneze cu aceștia selecția și organizarea materialului educațional, pe baza cooperării comune. Profesorul explică, demonstrează, sugerează, duce la problemă, sfătuiește. Figura centrală este studentul.
4. Relații „profesor-elev” subiect-obiect. Elevul este obiectul învățării, care este dirijată de influența profesorului, care necesită, în unele cazuri, forțe, controlează clar activitățile elevilor.	4. Relații „profesor-elev” materie-disciplină. Activitatea de inițiativă în ansamblu nu vine de la profesor, ci de la elevii înșiși. Interacționând cu întreaga clasă, profesorul organizează efectiv munca fiecăruia, creând condiții pentru dezvoltarea capacităților personale ale elevului, folosind metodele de căutare a problemelor și de învățare bazată pe proiecte de natură în curs de dezvoltare.
5. Planifică și dirijează activitățile copiilor.	5. Ajută copiii să-și planifice propriile activități.
6. Evaluează rezultatele muncii copiilor, observând și corectând greșelile comise.	6. Încurajează copiii să evalueze în mod independent rezultatele muncii lor și să-și corecteze greșelile.
7. Se determină regulile de conduită în echipă și se exercită un control strict asupra respectării acestora de către elevi.	7. Se realizează instruirea independentă a copiilor în dezvoltarea regulilor de conduită și controlul respectării acestora.
8. Rezolvă conflictele apărute între copii: încurajează dreptul și pedepsește pe cei vinovați.	8. Încurajează copiii să discute despre situațiile conflictuale care apar între ei și să caute în mod independent modalități de a le rezolva.

Astfel, caracteristica comparativă a unei lecții centrate pe personalitatea elevului ne demonstrează că se schimbă:

- tipul de interacțiune dintre profesor și elev: are loc o trecere de la echipă la colaborare;
- orientarea profesorului în procesul lecției pentru a analiza nu atât latura productivă, cât și procedurală a învățării;
- poziția elevilor: trecerea de la un interpret ascultător la o figură activă, desfășurându-și acțiunile intelectuale și mentale la rezolvarea problemelor, și nu doar la îndeplinirea sarcinilor standard;
- natura situațiilor pedagogice care apar în timpul lecției, care pot fi variate flexibil de către profesor și alese în funcție de activitatea creativă a elevilor [5].

Funcția unui profesor în procesul unei lecții orientate către persoană nu este deloc autoritară, dar cel mult recomandativă: „să încercăm să facem așa”, „să ne gândim împreună cum să rezolvăm cutare sau cutare problemă”, „încercați să alegeți o metodă de rezolvare a unei probleme la discreția ta și să dai această explicație.” Această funcție vă permite să lucrați simultan în lecție cu întreaga echipă, și nu individual cu fiecare elev [7]. Într-o astfel de situație,

profesorul, împreună cu elevii săi, caută cele mai eficiente modalități de dobândire a cunoștințelor, găsește metode de rezolvare a unor probleme specifice, aprobă afirmații și opinii interesante, încurajează elevii să-și dea seama de propriile greșeli, analizează încercările nereușite, cauzele acestora. , împreună cu eliminarea ].

Menționând necesitatea acordării unei atenții deosebite dezvoltării metodelor de activități de învățare în clasă, trebuie avut în vedere că metoda este un nivel de educație personală, în care se manifestă trăsăturile stilistice ale cunoașterii inerente fiecărui copil.

Metoda nu se rezumă la metoda de asimilare recomandată de profesor sau de manual, în care ordinea efectuării acțiunilor este strict determinată conform modelului. Aceste tehnici, împreună cu prezentarea cunoștințelor, sunt de obicei comunicate de profesorul însuși în cadrul lecției. Metoda poate reprezenta componente raționale și intuitive, intelectuale și emoționale, stereotipe și originale ale procesului educațional, a căror identificare și evaluare trebuie remarcată de către profesor.

Analiza metodelor de activitate a elevilor este legată de capacitatea profesorului de a pătrunde în procesul ascuns de asimilare a materialului educațional de către fiecare dintre elevi [2]. Analizând rezultatele muncii independente, practice sau de testare, profesorul nu trebuie doar să anunțe notele primite, ci și să discute despre metodele pe care elevii le-au folosit în timpul lucrului, să identifice și să susțină cele mai nestandardizate și raționale metode.

Când se analizează răspunsurile din lecție, este mai oportun să-i pui elevului astfel de întrebări: „Cum ai raționat pentru a ajunge la această concluzie?”, „Ce metodă de soluție ai folosit în munca ta?”. La evaluarea sarcinii finalizate: „Ce ați făcut pentru a găsi răspunsul?”, „Ce acțiuni ați întreprins pentru a ajunge la un astfel de răspuns?”. La verificarea temelor: „Cu ce ai început când ai început să rezolvi problema?”, „Ce surse suplimentare te-au ajutat să rezolvi această problemă?”, „Ce plan ai folosit când ai pregătit un răspuns oral?”,

„Cum ați raționat în timp ce efectuați acțiuni?” etc. [4].

Răspunzând la astfel de întrebări, elevii nu numai că învață să finalizeze sarcinile conform schemei stabilite, dar învață și să-și dezvolte propria tehnologie pentru îndeplinirea sarcinilor. În același timp, profesorul primește informații importante despre modul în care elevii îndeplinesc o anumită sarcină, ce acțiuni mentale efectuează, ce le este dificil, cauzele dificultăților, ce metode sunt implementate.

Analizând acest lucru, el poate, în timpul lecției, să ofere elevilor sfaturi utile cu privire la organizarea rațională a activităților lor, comparând metodele propuse, le evaluează pe cele mai eficiente și le discută împreună.

Conceptul de lecție centrată pe elev ar trebui să ofere elevilor posibilitatea de a alege în mod independent formele activităților de învățare, natura răspunsurilor, modalitățile de rezolvare a problemelor, de ex. Elevul este figura principală în procesul educațional. Într-o astfel de situație, nu se evaluează doar rezultatele muncii depuse, ci și procesul realizării acesteia.

Învățarea centrată pe elev joacă un rol important în sistemul de învățământ. Presupune că elevul însuși este în centru - motivele, scopurile, alcătuirea sa psihologică unică, adică elevul ca persoană care are orientări valorice [6].

### **3. Avantajele învățării centrate pe elev.**

Învățarea centrată pe elev vizează dezvoltarea personalității elevului, construcția originală a conținutului și metodelor de educație, căutarea de noi forme și mijloace de educație.

Desigur, este imposibil de absolutizat învățarea centrată pe elev, are atât avantaje, cât și dezavantaje care decurg din meritele sale. În opinia noastră, acesta este următorul:



- o binecunoscută reevaluare a intereselor elevului care determină conținutul și metodele de predare, care, de regulă, duce la o scădere a nivelului academic de educație, la cunoștințe fragmentare, mai degrabă decât sistematizate;

- învățarea bazată pe principiul subiectivității în munca de formare a personalității este într-o oarecare măsură opusă activității cognitive colective. O persoană nu poate exista în afara societății (familie, colegi de clasă, prieteni, stradă), fiind sub influența acesteia, ceea ce afectează lumea interioară a aceleiași persoane. Prin urmare, această influență nu poate fi ignorată în sistemul de învățare centrată pe elev.

- jocul, activitatea spontană și emoțiile pozitive devin un scop în sine, dobândirea cunoștințelor trece pe marginea drumului.

Următorul punct care nu poate fi ignorat este faptul că, din mai multe motive, implementarea învățării centrate pe elev într-o școală modernă provoacă anumite dificultăți:

- recrutarea unor grupuri de elevi - într-o clasă cu o capacitate de 25 de persoane, profesorul nu este adesea capabil să vadă caracteristicile individuale ale fiecărui elev, ca să nu mai vorbim de construirea influențelor educaționale pe baza experienței subiective a fiecărui copil.

- orientarea procesului de învățare către elevul „mediu”.

- lipsa condițiilor organizatorice care să permită realizarea abilităților și valorilor semnificative individual ale elevilor la disciplinele individuale.

- nevoia de a acorda atenție „uniformă” tuturor disciplinelor academice – atât cele semnificative pentru copil, cât și subiectelor „neiubite”.

- prioritatea evaluării cunoștințelor, abilităților și abilităților, și nu eforturile pe care le depune un elev pentru însușirea conținutului educației.

Într-un fel sau altul, se poate afirma că implementarea principiilor învățării centrate pe elev într-o școală modernă este un proces dureros. Alături de motive obiective se poate vorbi și despre conservatorismul unei anumite părți a profesorilor care se poziționează în cadrul pedagogiei autoritare, sau care sunt obișnuiți să introducă inovații în practica educațională pe baze formale, fără a pătrunde în esența profundă a transformărilor. În plus, spre marele nostru regret, trebuie menționat că profesorii care doresc să folosească o abordare centrată pe elev în practica lor sunt foarte puternic legați de mâini și de picioare, deoarece trebuie să ofere tuturor copiilor, fără excepție, o anumită cantitate din acest lucru. sau acel material. Și pentru a face față acestei sarcini și, în același timp, a nu încălca principiile de bază ale învățării centrate pe elev, este necesar un profesionalism foarte înalt al profesorului.

Deci:

- introducerea învățării centrate pe elev este posibilă numai cu o regândire a funcțiilor tuturor participanților la procesul educațional și cu respectarea tuturor condițiilor necesare.

- pentru ca procesul de învățare să fie centrat pe elev, este necesar să se recunoască dreptul fiecărui copil la autoestima, individualitate, dorința de a dobândi în mod independent cunoștințe și de a le aplica într-o varietate de activități care sunt interesante pentru el.

- în activitatea sa pedagogică, profesorul trebuie să se străduiască să adapteze condițiile procesului educațional pentru fiecare copil prin lecție, muncă individuală și extrașcolară, astfel încât fiecare copil să devină de succes, prosper, fericit.

– un rol deosebit în abordarea orientată spre personalitate îl joacă cunoștințele de psihologie ale profesorului. Profesorul nu își va putea construi munca în conformitate cu o abordare centrată pe elev fără a cunoaște caracteristicile psihologice ale elevilor.

- Folosind principiile unei abordări centrate pe student, vă puteți proiecta în mod independent propria tehnologie de învățare.

– în procesul educațional este mai rezonabil să se combine tipul de învățare tradițional și centrat pe elev.

Etapa modernă de dezvoltare a educației se caracterizează prin creșterea activității creative a profesorului.

#### **Activități de autoevaluare**

1. Explicați cum înțelegeți *activitatea elevilor în învățarea centrată pe elev*.
2. Identificați și descrieți învățare tradițională versus învățarea centrată pe elev.
3. Descrieți avantajele învățării centrate pe elev.
4. Dați exemple de activități realizate în baza *educației centrate pe vcel ce învață*.
3. Elaborați strategii creative pentru soluționarea problemelor în educația centrată pe cel ce învață.

## **Tema 7. CADRUL DIDACTIC ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL CENTRAT PE CEL CE ÎNVAȚĂ.**

### ***Unități de conținut pentru ora practică:***

1. Activitatea profesorului în învățarea centrată pe elev.
2. Metode pedagogice în educația centrată pe cel ce învață.
3. Evaluarea experiențelor elevilor în procesul de învățare centrată pe elev.

### ***Finalități:***

Ca rezultat al studierii acestui capitol, studenții vor fi capabili:

- Să identifice rolul cadrului didactic în educația centrată pe cel ce învață.
- Să elucideze principiile activității cadrului didactic în educația centrată pe cel ce învață.
- Să identifice metodele pedagogice utilizate de cadrul didactic în educația centrată pe cel ce învață.
- Să elaboreze strategii creative pentru evaluarea experiențelor elevilor în procesul de învățare centrată pe elev.

#### **1. Activitatea profesorului în învățarea centrată pe elev.**

Profesorul de care are nevoie o școală centrată pe elev trebuie să îndeplinească următoarele cerințe:

- are o atitudine valorică față de copil, cultură, creativitate;
- manifestă o poziție pedagogică umană;
- are grijă de particularitățile copilăriei, de păstrarea a sănătății spirituale și fizice a copiilor;
- este capabil să creeze și să îmbogățească constant mediul educațional cultural-informațional și de dezvoltare a disciplinelor;
- lucrează cu conținutul instruirii, conferindu-i o orientare personal-semantică;
- deține o varietate de tehnologii pedagogice, îndreptându-le spre dezvoltarea personalității;
- manifestă preocupare pentru dezvoltarea și susținerea individualității fiecărui copil.

În învățarea centrată pe elev:

1. Profesorul recunoaște unicitatea fiecărui elev.
2. Fiecare elev și profesor trebuie să înțeleagă unicitatea fiecărei alte persoane. Profesorul respectă opiniile și gândurile elevilor. Conștientizarea unicității unei persoane este un angajament de învățare centrată pe elev.
3. Fiecare elev ar trebui să poată interacționa cu alți elevi pe baza relații umane. Principala caracteristică a comunicării între elevi ar trebui să fie toleranță. Elevul ar trebui să se străduiască să înțeleagă și poate chiar să accepte pentru el însuși ideea viziunii și motivele celuilalt. Astfel, își dă seama de rolul său social. Interacțiunea elevilor presupune prezența, păstrarea sau modificarea acesteia poziția inițială. Activitatea de comunicare asigură dezvoltarea personală a elevului, conștientizarea noilor rezultate educaționale.
4. Produsele educaționale personale sau create colectiv ale elevului nu sunt negate, dar comparate cu realizările culturale și istorice.
5. Rezultatele sunt evaluate de el și de profesor în raport cu individul scopurile formulate ale elevului, care ar trebui corelate cu obiectivele educației generale [7].

În cadrul acestei abordări, rolul profesorului în lecție se schimbă. Profesorul și elevul creează activități educaționale comune, adică sunt angajați în domeniul educațional activități, în timp ce profesorul ajută fiecare elev să-și realizeze potențialul, să-și atingă obiectivele de învățare și să dezvolte semnificații personale ale învățării care urmăresc asupra autorealizării individuale a elevului și a dezvoltării calităților sale personale. Profesorul, lucrul într-o școală centrată pe elev intră într-o nouă poziție profesională - să fie atât specialist în materie, cât și psiholog. Rolul profesorului constă în capacitatea de a utiliza profesional datele despre copil în cadrul educațional, creând un mediu de învățare divers, astfel încât să ofere tuturor copiilor posibilitatea de a se exprima. Profesorul acționează nu atât ca un traducător de cunoștințe, cât de organizator și coordonator de activități educaționale [5].

Obținerea unor rezultate ridicate este posibilă atunci când se utilizează tehnologii pedagogice orientate spre personalitate și se regândesc pozițiile profesionale de profesor. Unul dintre conceptele unui astfel de training este acela de a conduce lecții care să integreze material didactic pentru diverse discipline școlare. Experiența arată că aceasta este cea mai reușită formă a procesului de învățământ în ceea ce privește interesul elevilor.

## **2. Metode pedagogice în educația centrată pe cel ce învață.**

Dintre varietatea de metode care pretind să implementeze învățarea centrată pe cel ce învață, cele mai interesante sunt: învățarea colaborativă, metoda proiectului, învățarea pe mai multe niveluri și Portofoliul, care și-au dovedit eficiența de-a lungul multor ani în diferite țări ale lumii.

Scopul învățării în cooperare nu este doar dobândirea de cunoștințe, deprinderi și abilități de către fiecare elev la un nivel corespunzător caracteristicilor sale individuale de dezvoltare. Efectul socializării, formarea abilităților de comunicare este important aici. Copiii învață să lucreze împreună, să studieze, să creeze, să fie gata să se ajute unii pe alții.

Ideea principală a învățării colaborative este de a învăța împreună, nu doar de a face lucruri împreună. Învățarea prin colaborare este văzută ca o metodă de învățare. Acesta prevede un set de anumite tehnici, unite de logica generală a activităților cognitive și organizaționale ale elevilor, ceea ce face posibilă implementarea principiilor fundamentale ale acestei metode. Acest set este, parcă, un studiu tehnologic al acestei metode. Abia atunci poate fi pusă în practică una sau alta metodă de predare, sistem didactic, atunci când sunt tehnologice, adică. elaborat procedural. Un set de anumite metode de predare poate alcătui un sistem didactic dacă aceste metode se bazează pe o singură ideologie didactică, reflectă aceleași principii și concept de predare.

Opțiuni posibile de învățare în colaborare.

1. Învățarea în echipă) - acordă o atenție deosebită „obiectivelor de grup” (obiectivele echipei) și succesului întregului grup (succesul echipei), care nu pot fi atinse decât ca urmare a muncii independente a fiecărui membru al grupului (echipei) în interacțiune constantă cu alți membri ai aceluiași grup atunci când lucrează la subiectul/problema/întrebarea de studiat. Astfel, sarcina fiecărui elev nu este doar să facă ceva împreună, ci să învețe ceva împreună, astfel încât fiecare membru al echipei să dobândească cunoștințele necesare, să-și dezvolte abilitățile necesare și, în același timp, ca întreaga echipă să știe ce este fiecare elev. a realizat.

Pe scurt se rezumă la trei principii principale:

a) „premiu”, atunci când o echipă/grupă primește unul pentru toți sub forma unui punctaj/notă, un fel de încurajare;

b) responsabilitatea individuală (personală) a fiecărui elev înseamnă că succesul sau eșecul întregului grup depinde de succesul sau eșecul fiecăruia dintre membrii săi;

c) șanse egale pentru fiecare elev de a reuși înseamnă că fiecare elev aduce puncte grupului său prin îmbunătățirea propriilor rezultate anterioare.

Au fost dezvoltate patru variante de învățare în colaborare (Teamwork). Două dintre ele pot fi folosite în legătură cu orice materie școlară și orice nivel de educație: învățarea comună în grupuri mici - echipe și învățarea în echipe pe baza unui joc, a unui turneu.

Celelalte două opțiuni sunt mai specifice disciplinei și vârstei: învățarea individualizată în echipe și învățarea colaborativă în citire și scriere creativă.

1. Organizarea instruirii în cooperare în grupuri mici prevede un grup de elevi format din patru persoane. Grupurilor li se oferă o sarcină specifică, sprijinul necesar. Sarcina se desfășoară fie pe părți (fiecare elev este ocupat cu partea lui), fie într-o „plată turnantă” (fiecare sarcină ulterioară este îndeplinită de următorul elev, poate începe fie un elev puternic, fie unul slab). În același timp, îndeplinirea oricărei sarcini este explicată cu voce tare de către elev și controlată de întreg grupul.

2. O variație a unei astfel de organizări a activității de grup este activitatea de joc în echipă. Profesorul explică material nou, organizează munca în grup pentru a forma orientare, oferă săptămânal turnee competitive între echipe.

3. Un alt tip de lucru comun în grup poate fi munca individuală în echipă. Elevii primesc o sarcină individuală bazată pe rezultatele testelor anterioare și apoi învață în ritmul lor, făcându-și munca.

O altă abordare a organizării învățării prin colaborare se numește pe scurt „saw”. Elevii sunt organizați în grupuri de 6 persoane pentru a lucra la material educațional care este împărțit în fragmente. Apoi, băieții din diferite grupuri fac schimb de informații ca experți în această problemă. Aceasta se numește „întâlnire de experți”.

1. O variantă a metodei de învățare în colaborarea „Learning Together” (Learning Together). Clasa este împărțită în grupuri eterogene (în funcție de nivelul de pregătire) de 3-5 persoane. Fiecare grup primește o sarcină, care este o subsarcină a unui subiect mai amplu la care lucrează întreaga clasă. În cadrul grupului, elevii stabilesc în mod independent rolurile fiecăruia dintre ei în implementarea unei sarcini comune: monitorizarea corectitudinii sarcinilor efectuate de parteneri, monitorizarea activității fiecărui membru al grupului în rezolvarea unei sarcini comune, precum și cultura comunicării în cadrul grupului.

2. Lucrări de cercetare ale elevilor în grup. În această opțiune, accentul este pus pe activitatea independentă. Elevii lucrează individual sau în grupuri de până la 6 persoane. Ei aleg o subtemă din tema generală care este programată pentru studiu de către întreaga clasă. Apoi, în grupuri mici, este împărțit în sarcini individuale pentru un elev individual. Pe baza sarcinilor îndeplinite de fiecare elev, se întocmește în comun un singur raport, care este supus prezentării în lecție în fața întregii clase.

Principalele idei inerente tuturor opțiunilor descrise aici sunt scopuri și obiective comune, responsabilitatea individuală și șanse egale de succes. Este cooperare, nu competiție, responsabilitatea individuală înseamnă că succesul întregii echipe depinde de contribuția fiecărui membru, care include și ajutorarea membrilor echipei între ei. Egalitatea de șanse înseamnă că fiecare elev ar trebui să-și îmbunătățească propriile realizări.

Se disting următoarele diferențe principale de lucru în grupuri mici conform metodologiei de predare în cooperare față de alte forme de lucru în grup:

- 1) interdependența membrilor grupului;
- 2) responsabilitatea personală a fiecărui membru al grupului pentru succesul propriu și al camarazilor săi;
- 3) activități educative, cognitive, creative comune ale elevilor în grup;
- 4) socializarea activităților elevilor în grupe;
- 5) evaluarea globală a muncii grupului.

Fiecare dintre aceste aspecte este necesar pentru munca fructuoasă a grupului. Principalul lucru este de a structura activitățile elevilor în așa fel încât să fie implicați într-o muncă comună activă, cu responsabilitate personală pentru acțiunile fiecăruia și propriile lor acțiuni. Pentru ca elevii să lucreze într-un grup în mod eficient și cu adevărat colaborativ, este necesar să se ofere condiții care să ajute la crearea cu adevărat a acestei interdependențe a elevilor unii față de ceilalți. În plus, este necesar să se prevadă modalități diverse și destul de eficiente de a stimula activitățile comune și de a obține rezultate semnificative pentru întregul grup.

Există mai multe tipuri de interdependență între participanții la învățarea colaborativă:

1. Dependența elevilor de un singur scop, de o singură sarcină, care este recunoscută de elevi și pe care o pot realiza doar prin eforturi comune.

2. Dependența de sursele de informare, când fiecare elev al grupei deține doar o parte din informația generală sau o sursă de informație necesară pentru rezolvarea sarcinii generale stabilite.

3. Dependența de un singur material educațional pentru toți (exercițiu, serie de sarcini etc.).

4. Dependența de un set de echipamente pentru toți, necesar pentru îndeplinirea unei sarcini comune (un set de instrumente, de exemplu, o foarfecă, o coală de hârtie, o vopsea etc.), împărțită între elevii grupului.

5. Dependența de o singură recompensă pentru întregul grup – fie toți membrii echipei sunt încurajați în mod egal, fie nu sunt încurajați deloc.

Abilitatea de a lucra în cooperare se dobândește treptat și ar trebui să fie unul dintre obiectivele strategice ale profesorului.

A doua este metoda proiectelor.

Metoda proiectului poate fi individuală sau de grup, dar dacă este o metodă, atunci ea presupune un anumit set de tehnici educaționale și cognitive care permit rezolvarea unei anumite probleme ca urmare a unor acțiuni independente ale elevilor cu prezentarea obligatorie a acestor rezultate.

Cerințe de bază pentru utilizarea metodei proiectului:

- 1) prezența unei probleme (sarcini) semnificative care necesită cunoștințe integrate;
- 2) semnificația practică, teoretică, cognitivă a rezultatelor;
- 3) activități independente (individuale, perechi, de grup) ale elevilor;
- 4) structurarea conținutului proiectului;
- 5) utilizarea metodelor de cercetare care prevăd o anumită secvență de acțiuni:
  - definirea problemei și a sarcinilor de cercetare care decurg din aceasta (folosirea metodelor de „brainstorming”, „masă rotundă” în cursul cercetării comune);
  - formularea unei ipoteze pentru rezolvarea acestora;
  - discutarea metodelor de cercetare (observații statistice, experimentale etc.);
  - discutarea modalităților de proiectare a rezultatelor finale (prezentări, rapoarte creative), colectare, sistematizare și analiza datelor obținute;

- Rezumarea, întocmirea rezultatelor, prezentarea acestora: concluzii, promovarea unor noi probleme de cercetare.

Alegerea subiectelor proiectului în diferite situații poate fi personală. În unele cazuri, profesorii determină tematica, ținând cont de situația educațională la disciplina lor, de interesele profesionale naturale, interesele și abilitățile elevilor. Rezultatele proiectelor finalizate trebuie să fie tangibile, adică decorat într-un fel (film video, album, jurnal „de călătorie”, ziar de calculator, reportaj etc.). În cursul rezolvării oricărei probleme de proiect, studenții trebuie să se bazeze pe cunoștințe și abilități din diferite domenii: chimie, fizică, limba lor maternă, limbi străine, mai ales când vine vorba de proiecte internaționale.

Caracteristicile tipologice pot fi:

1. Activități dominante în proiect: cercetare, căutare, creație, joc de rol, aplicație, familiarizare și orientare etc.

2. Domeniu de subiect: monoproiect (în cadrul unui domeniu de cunoaștere); proiect interdisciplinar.

3. Natura coordonării proiectului: direct (rigid, flexibil), ascuns (implicit, simulând un participant la proiect).

4. Natura contactelor (între participanții la aceeași școală, clasă, oraș, regiune, țară, diferite țări ale lumii).

5. Numărul de participanți la proiect.

6. Durata proiectului.

În conformitate cu primul semn, pot fi identificate următoarele tipuri de proiecte.

Proiectele de cercetare sunt proiecte care necesită o structură bine gândită, obiective definite, relevanța subiectului de cercetare pentru toți participanții, semnificație socială, metode adecvate, inclusiv munca experimentală și experimentală, metode de prelucrare a rezultatelor. Aceste proiecte sunt supuse logicii cercetării și au o structură care aproximează sau coincide complet cu cercetarea științifică.

Proiecte creative - proiecte care implică proiectarea adecvată a rezultatelor sub forma unui scenariu video, dramatizarea programului de vacanță, plan de eseu, articol, reportaj și așa mai departe, design și titluri ale unui ziar, album etc.

Proiectele de joc de rol, jocuri sunt proiecte în care structura este doar conturată și rămâne deschisă până la finalul lucrării, iar participanții își asumă anumite roluri, datorită naturii și conținutului proiectului.

Proiecte de familiarizare-indicative (informative) - proiecte care vizează culegerea de informații despre un obiect, fenomen. În același timp, trebuie să familiarizeze participanții la proiect cu aceste informații, să le analizeze și să generalizeze faptele destinate unui public larg.

Proiectele orientate spre practică (aplicate) se disting prin rezultatul activităților participanților săi, care este clar indicat de la bun început. Mai mult, acest rezultat este în mod necesar concentrat pe interesele sociale ale participanților înșiși.

În funcție de aria de conținut, se disting următoarele două tipuri: monoproiecte și interdisciplinare.

Monoproiecte - proiecte, de regulă, realizate în cadrul unui singur subiect. În acest caz, se selectează cele mai dificile secțiuni sau subiecte (de exemplu, în cursul de fizică, biologie, istorie etc.) în timpul unei serii de lecții. Printre acestea se remarcă: proiecte literare și creative, științe ale naturii, de mediu, limbi (lingvistice), studii culturale, proiecte sportive, geografice, istorice, muzicale.

Proiectele interdisciplinare sunt proiecte mici care afectează două sau trei materii, sau mai degrabă voluminoase, pe termen lung, la nivelul întregii școli, care planifică să rezolve una sau alta problemă destul de complexă, care este semnificativă pentru toți participanții la proiect. Acestea necesită o coordonare înalt calificată din partea specialiștilor, munca bine coordonată a multor echipe creative cu sarcini specifice de cercetare și forme bine dezvoltate de prezentări intermediare și finale.

Prin natura coordonării, proiectele pot fi cu o coordonare deschisă, explicită, atunci când coordonatorul de proiect își îndeplinește propria funcție, dirijând în mod discret munca participanților săi, organizând, dacă este necesar, etapele individuale ale proiectului, activitățile executanților individuali ai acestuia. În proiectele cu coordonare ascunsă, coordonatorul nu se regăsește în rețelele sau în activitățile grupurilor de participanți la funcția sa.

Prin natura contactelor, proiectele sunt interne sau regionale (într-o singură țară), internaționale (participanții la proiect sunt reprezentanți ai diferitelor țări). După numărul de participanți la proiect, este posibil să se distingă - personal, pereche (între perechi de participanți) și grup (între grupuri de participanți). În funcție de durata de implementare, proiectele sunt pe termen scurt (pentru a rezolva o problemă mică sau o parte a unei probleme mai mari), pe termen mediu (de la o săptămână la o lună) și pe termen lung (de la o lună la câteva luni). În munca pe proiecte, nu numai cercetare, ci și multe altele, sunt utilizate diferite metode de activitate cognitivă independentă a elevilor. Dintre acestea, metoda de cercetare ocupă aproape locul central și, în același timp, provoacă cele mai mari dificultăți.

Metoda cercetării (metoda proiectului de cercetare) se bazează pe dezvoltarea capacității de a stăpâni lumea din jur pe baza metodologiei științifice, care este una dintre cele mai importante sarcini ale educației generale.

Proiectul de cercetare educațională este structurat în conformitate cu abordarea metodologică științifică generală:

- definirea scopurilor activității de cercetare (determinate de profesor);
- avansarea problemei cercetării pe baza rezultatelor analizei materialului sursă;
- formularea unei ipoteze despre posibilele modalități de rezolvare a problemei și rezultatele cercetărilor viitoare;
- clarificarea problemelor identificate și selectarea unei proceduri de colectare și prelucrare a datelor necesare, colectarea informațiilor, prelucrarea acestora și analiza rezultatelor obținute, întocmirea unui raport și discutarea posibilei aplicări a rezultatelor obținute.

Abordări generale ale structurării proiectelor:

1. Ar trebui să începeți întotdeauna cu alegerea unui subiect al proiectului, numărul de participanți.
2. În continuare, profesorul trebuie să se gândească la posibile opțiuni pentru problemele care sunt importante de explorat în cadrul temei propuse. Problemele în sine sunt înaintate de către elevi la propunerea profesorului (întrebări conducătoare, situații care contribuie la definirea problemelor etc.) - Aici este potrivit „brainstorming” urmat de o discuție de grup.
3. Un punct important este repartizarea sarcinilor pe grupe, discutarea posibilelor metode de cercetare, căutarea informațiilor, soluții creative.
4. Apoi începe munca independentă a participanților la proiect cu privire la cercetarea lor individuală sau de grup, sarcini creative.
5. Discuțiile intermediare ale datelor primite în grupuri se poartă constant.
6. Un pas necesar în implementarea proiectelor este protecția acestora.



7. Lucrarea se încheie cu o discuție colectivă, experți, anunțarea rezultatelor evaluării externe, formularea concluziilor.

Parametrii evaluării externe a proiectului sunt:

- semnificația și relevanța problemelor ridicate;
- corectitudinea metodelor de cercetare utilizate pentru prelucrarea rezultatelor obținute;
- activitatea fiecărui participant în concordanță cu capacitățile sale individuale;
- natura colectivă a deciziilor luate;
- adâncimea necesară și suficientă a pătrunderii în problemă;
- dovezi ale deciziilor luate, capacitatea de a argumenta concluzii, concluzii;
- estetica rezultatelor proiectului finalizat;
- capacitatea de a răspunde la întrebări, concizia și raționamentul răspunsurilor.

A treia tehnologie este formarea pe mai multe niveluri.

Învățare diferențiată – luând în considerare diferențele individuale ale elevilor în procesul de învățământ. În literatura pedagogică se disting conceptele de diferențieri „interne” și „externe”. Diferențierea internă este organizarea procesului de învățământ, în care caracteristicile individuale ale elevilor sunt luate în considerare în condițiile organizării activităților educaționale la lecția din clasa lor. În acest caz, conceptul de diferențiere a învățării este foarte asemănător cu conceptul de individualizare a învățării. Cu diferențierea externă, studenții, în funcție de unele caracteristici individuale, sunt combinați în grupuri de studiu care sunt diferite unul de celălalt. Care sunt aceste semne?

Diferențierea în funcție de abilitățile generale - luând în considerare nivelul general de învățare, dezvoltarea elevilor, trăsăturile individuale ale dezvoltării mentale - memorie, gândire, activitate cognitivă. Diferențele individuale rămase ale studenților sunt luate în considerare la organizarea diferențierii interne în lecție prin tehnologii de predare adecvate.

Diferențierea în funcție de abilități particulare - diferența de abilități ale elevilor pentru anumite materii. Unii studenți au o înclinație pentru științe umaniste, alții pentru științele exacte; unele - la istorice etc. Aceasta ar trebui să includă și problema educării copiilor deosebit de supradotați, a căror pregătire și dezvoltare este o responsabilitate specială a personalului didactic. Astfel de copii ar trebui să fie uniți într-un grup separat pentru a-i preda conform unui program special.

Următoarea metodă este portofoliul. O caracteristică a procesului educațional centrat pe individ, ținând cont de caracteristicile și abilitățile sale individuale, este aceea că:

- în centrul său se află elevul, activitatea sa cognitivă și creativă;
- rolul profesorului în procesul de învățământ este extrem de responsabil, dar diferit față de predarea tradițională;
- elevii își asumă responsabilitatea pentru succesul activităților lor de învățare;
- scopul principal al unei astfel de pregătiri este dezvoltarea abilităților intelectuale și creative ale elevilor, a valorilor morale.

Însă, pentru atingerea acestor scopuri, sistemului didactic prezentat îi lipsește încă o verigă - formarea capacității de reflectare. Este important ca elevul să fie capabil să-și evalueze în mod adecvat cunoștințele, acțiunile, capacitățile. El trebuie să fi format una sau alta scară de valori cu care să-și poată compara propriile realizări în diverse domenii de activitate. În plus, este necesar să aibă o înțelegere completă a procesului de activitate, care poate duce la un rezultat de succes.

Când pregătiți portofoliul, trebuie să vă concentrați pe următoarele poziții:

- gândirea independentă a elevului;

- determinarea perioadei de timp pentru crearea „Portofoliului” și a relației și interdependenței cunoștințelor matematice:

- reflectarea propriei poziții a studentului cu privire la lucrările depuse;
- procesul de rezolvare a problemelor.

Ce ar trebui să fie în portofoliu?

„Portofoliul” include cursul și temele elevilor pe parcursul semestrului. Este de așteptat ca elevii să-și prezinte Portofoliile la ședința părinților pentru a demonstra capacitatea de a gândi independent, de a aplica în mod creativ cunoștințele matematice dobândite și de a le oferi propria evaluare. Aceasta este mai mult decât o dovadă a realizărilor lor. Aceasta este o oportunitate de a vă analiza în mod independent progresul și de a împărtăși cu părinții respectul de sine.

Următoarele sunt cerințele pentru proiectarea „Portofoliului” (titlu tipărit; conținut; o scurtă descriere și explicație pentru cititor a fiecărui material din „Portofoliul” cu indicarea motivului pentru care a fost selectat acest material, cum a fost evaluat de către profesorul și elevul însuși; propria istorie de succes la materii .

Conținutul portofoliului ar trebui să includă (dar nu trebuie să se limiteze la) următorul material:

- pagina de titlu (denumirea „Portofoliului” propriu-zis, numele elevului, denumirea materiei, perioada de realizare a „Portofoliului” - datele de început și de sfârșit, numele profesorului);

- conținutul „Portofoliului”;

- un scurt istoric al progresului elevului (cel puțin trei pagini - analiza propriilor rezultate la materie: ce este mai ușor, ce este mai dificil, care sunt aceste dificultăți, începând de la clasele elementare);

- înregistrări, rapoarte, teme pentru acasă;

- control, muncă independentă (cinci lucrări pe cel puțin trei subiecte, inclusiv cel puțin o lucrare care demonstrează o abordare a corectării erorilor și a corectării înțelegerii anumitor concepte matematice);

- teste (patru teste diferite pe cel puțin trei subiecte);

- utilizarea tehnologiei informației (două exemple de utilizare a tehnologiei informației în munca de proiect, material de program);

- proiect de grup (descrierea detaliată a proiectului de grup);

- jobul tău preferat (această secțiune ar trebui să fie precedată de o foaie separată cu titlul „Meseria mea preferată” și o explicație a motivului pentru care ai ales acest tip de muncă ca preferință);

- evaluarea părintelui/revizorului (recenzia scrisă de către părinți sau evaluator).

Este necesar să se elaboreze un comentariu pentru „Portofoliu”. Comentariul care descrie fiecare dintre materialele depuse pentru prezentarea „Portofoliilor” ar trebui să fie atent, reflectând propriile gânduri cu privire la totalitatea lucrărilor prezentate în „Portofoliu” (clasă și teme, teste etc.).

Mai multe sfaturi mai specifice cu privire la designul fiecăreia dintre secțiunile recomandate pot urma. Cel mai dificil lucru în crearea unui Portofoliu este selectarea celor mai reprezentative lucrări, precum și scrierea unui comentariu suficient de atent asupra acestora, care poate fi prezentat ca o scrisoare separată către cititor sau o introducere, sau un scurt paragraf care exprimă gândurile dumneavoastră.

Nu le puteți oferi elevilor să facă „Portofolii” similare la mai multe materii deodată. La fel ca și în cazul unui proiect, un student poate lucra la un „Portofoliu” odată. La urma urmei, scopul unei astfel de lucrări este de a forma abilitățile de stima de sine ale elevului, așa cum este necesar proiectul, astfel încât studentul să învețe să gândească independent în mod critic, să folosească cercetarea și alte metode de cunoaștere. Astfel, nu contează atât subiectul pe care se exersează aceste deprinderi, ci metodele de activitate. Prin urmare, la fel ca atunci când lucrați la un proiect, este necesar să aveți în partea educațională a școlii un program pentru crearea unor astfel de „Portofolii” de către elevii din diferite clase pe diferite teme, materii academice.

### **3. Evaluarea experiențelor elevilor în procesul de învățare centrată pe elev.**

Controlul și diagnosticarea procesului de învățământ există încă de la apariția relațiilor pedagogice special organizate și este descris în mod tradițional în termeni de „test”, „control”, „test”, „examen”, „analiza lecției” și are o orientare didactică pronunțată. Subiectul acestei secțiuni de diagnosticare pedagogică îl reprezintă rezultatele învățării, performanța academică și gradarea acesteia, cunoștințele inițiale ale elevilor, procedurile didactice în sine.

Controlul este înțeles ca identificarea și eliminarea deficiențelor în activitatea școlii, răspuns prompt la tendințele negative din procesul pedagogic, consolidarea și dezvoltarea succesului, sprijinirea inițiativelor utile ale profesorilor și elevilor. Pentru a obține informații fiabile despre procesul educațional și dezvoltarea personalității copilului, este indicat să se folosească diferite tipuri de control. Controlul preliminar (introdactiv) are ca scop identificarea stării obiectului de studiu înainte de începerea unui anumit segment al procesului pedagogic. Controlul curent este o verificare matematică a asimilării cunoștințelor, aptitudinilor și abilităților la fiecare lecție. Este operațional, flexibil, divers în metode, forme, mijloace. Controlul tematic se realizează după secțiuni mari, programe, pregătire curentă. De asemenea, ia în considerare datele controlului curent. Controlul final se efectuează la sfârșitul unei perioade lungi de studiu (de obicei la sfârșitul anului universitar), înainte de a fi transferat la următoarea clasă sau nivel de studiu. Sarcina sa este să stabilească minimul de pregătire, care oferă o pregătire suplimentară.

Un alt domeniu de control al activității unui profesor, educator al unei școli centrate pe elev este diagnosticul pedagogic, al cărui conținut include un studiu intenționat al caracteristicilor și capacităților personalității elevului, precum și al stării actuale (calitatea, caracterul). ) a diverselor elemente și parametri ai sistemului pedagogic în vederea soluționării optime a problemelor pedagogice. Obiectul diagnosticului pedagogic este procesul educațional și subiecții acestuia (individual, grup). În arsenalul diagnosticului pedagogic, există următoarele metode de studiere a procesului pedagogic: științifice generale (observare, cercetare, sistematizare), socio-psihologice (chestionare, conversație, interviu, chestionare), psihodiagnostic (chestionare personale, teste, metode de proiectare). ), pedagogic (studiul documentelor școlare, al produselor muncii).

Principalele cerințe pentru monitorizarea și diagnosticarea unui proces educațional centrat pe elev corespund următoarelor criterii:

- caracterul individual al activității de control și diagnostic;
- sistematică, regularitate a implementării acestuia;
- o varietate de forme de control și diagnosticare;
- controlul acoperirii tuturor aspectelor conținutului educației;
- obiectivitatea controlului și evaluării;

- diferențierea, ținând cont de specificul materialului educațional și de caracteristicile individuale ale elevilor;

- unitatea cerințelor pentru elevi.

Controlul și diagnosticarea procesului educațional ar trebui să fie însoțite de reglementarea și corectarea ulterioară a procesului de învățământ. Această nevoie se datorează faptului că un proces pedagogic holistic se bazează pe contradicții: pe de o parte, tinde spre organizare (activitatea intenționată a profesorilor și studenților), iar pe de altă parte, la dezorganizare cauzată de diverși factori externi și interni. , de care se dovedește a ține cont în prealabil.imposibil. Motivele dezorganizării procesului pedagogic pot fi, de exemplu, introducerea de noi forme, metode și conținut în structura acestuia, o schimbare a cadrului spațio-temporal al unei anumite activități, schimbări în contingentul personalului didactic și al studenților. , etc.

Eficacitatea reglementării și a corectării este determinată de actualitatea și optimitatea acesteia. Cerința de promptitudine înseamnă că acțiunile corective asupra procesului trebuie efectuate în momentul cel mai potrivit. Dacă acest moment este ratat („corecția întârzie”), atunci nu va da efectul dorit, iar în cel mai rău caz, modificările pot fi ireversibile. Dar nici corectarea nu trebuie să fie prematură: de exemplu, dacă profesorul se grăbește să corecteze procesul la cea mai mică dificultate a copilului, fără a-i permite acestuia să încerce să depășească singur dificultatea, atunci copilul nu v-a dezvolta abilitățile de activitate independentă. Cerința optimității înseamnă alegerea celor mai potrivite metode și mijloace de corectare, ținând cont de particularitățile situației pedagogice și ale participanților acesteia.

Reglementarea și corectarea se bazează pe analiza procesului educațional. La rândul său, analiza situației se bazează pe datele obținute în urma monitorizării și diagnosticării. Astfel, reglementarea procesului pedagogic ar trebui realizată ca veriga finală a lanțului „control și diagnosticare → analiza rezultatelor controlului și diagnosticării → reglare și corectare”.

#### **Activități de autoevaluare**

1. Explicați activitatea profesorului în învățarea centrată pe elev.
2. Elucidați structura activității pedagogice în educația centrată pe cel ce învață. Dați exemple de activități realizate în baza *educației centrate pe cel ce învață*.
3. Identificați rolul cadrului didactic în educația centrată pe cel ce învață.
4. Elucidați principiile activității cadrului didactic în educația centrată pe cel ce învață.
5. Evaluați experiențele elevilor în procesul de învățare centrată pe elev.
6. Descrieți metodele pedagogice utilizate de cadrul didactic în educația centrată pe cel ce învață.
7. Elaborați strategii creative pentru evaluarea experiențelor elevilor în procesul de învățare centrată pe elev.

## BIBLIOGRAFIE

1. BABA A., CIUREA R. Stresul, adaptare și patologice. București: Acad. Română, 1992. 210 p.
2. BRÂNZEI P. Adolescență și adaptare. Iași: Editura Științifică, 1974. 367 p.
3. COAȘAN A., VASILESCU A. Adaptarea școlară. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1988. 128 p.
4. CREȚU, T.: Psihologia vârstelor, Editura Polirom, Iași, 2009.
5. CREȚU E. Probleme ale adaptării școlare. Ghid pentru perfecționarea activității educatoarelor și învățătorilor. București: ALL EDUCATIONAL, 1999. 144 p.
6. MIHAI A. Adaptarea școlară: abordare psiho-socio-pedagogică în învățământul primar. Iași: Editura Sfântul Ierarh Nicolae, 2010. 165 p. ISBN 978-606-8193-65-6 6.
7. NEACȘU I., Metode și tehnici de învățare eficientă, București: Polirom, 2015. 320 p.
8. NEGOVAN V. Adaptarea școlară și socială – delimitări conceptuale. În: Protecția socială a copilului. București: FICE, 2005, nr. 19, p.10 – 14.
9. Negovan V. Introducere în psihologia educației. Ed. a II-a. București: Editura Universitară, 2006. 239 p.
10. PIAGET J. Psihologia inteligenței. București: Editura Științifică, 1965. 216 p.
11. SELYE H. Istoria sindromului general de adaptare. București: Editura Științifică, 1955.
12. ZLATE M., NEGOVAN V. Adaptare și strategii de adaptare. Probleme fundamentale ale psihologiei și științelor educative. București: Editura Universității, 2006. 180 p.
13. АРЕНДАЧУК, И.В. Этапы развития адаптационной готовности личности к рискам образовательной среды [Текст] / И.В. Арендачук // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. - 2014. - Т. 3. - № 2. - С. 108-113.
14. БИТЯНОВА, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. — М.: Совершенство, 2013. — 298 с. 17.
15. БИТЯНОВА, М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / для администрации школ, педагогов и шк. психологов / М. Р. Битянова. — М.: Образоват. центр "Пед. поиск", 1997. — 112 с.
16. БОЧАРОВА, Е.Е. Адаптационная готовность личности к ситуациям социальных изменений [Текст] / Е.Е. Бочарова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. -2015. - Т. 4. - № 1(13). - С. 45-50.
17. ВАГАПОВА, А.Р. Адаптационная готовность учащихся начальной школы и среднего звена в оценках участников образовательного процесса [Текст] / А.Р. Вагапова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. - 2016. - Т. 5. - Вып. 1(17). -С. 77-81.
18. ВИНОКУРОВ, Л.Н. Школьная дезадаптация и ее предупреждение у учащихся [Текст] / Л.Н. Винокуров. - Кострома: Эврика-М, 2000. - 132 с.
19. ГРИГОРЬЕВА, М.В. Понятийный аппарат психологии адаптации личности [Текст] / М.В. Григорьева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. - 2014. - Т. 3. -№ 3. - С. 259-263.
20. ГРИГОРЬЕВА, М.В. Типы адаптационной готовности личности в образовательной среде школы [Текст] / М.В. Григорьева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. - 2018. - Т. 7. - № 1(25). - С. 56-61.
21. КОСТЯК, Т.В. Психологическая адаптация к школе [Текст] / Т.В. Костяк. - М.: ИЦ «Академия», 2018. - 176 с.
22. КОСТЯК, Т.В. Психологическая адаптация первоклассников [Текст] / Т.В. Костяк. - М.: ИЦ «Академия», 2019. - 176 с.

23. ЛЕДОВСКАЯ, Т.В. Психологическая структура самоотношения в подростковом и юношеском возрасте [Текст] / Т.В. Ледовская // Ярославский педагогический вестник. - 2017. - № 4. - С. 229-233.
24. Методические рекомендации для классных руководителей по организации работы с обучающимися при переводе их из одного класса в другой, из одной образовательной организации в другую [Текст] / сост.: В.В. Семёнова, Н.М. Кириллова, О.Г. Ярлыкова. - Ханты-Мансийск: Институт развития образования, 2018. - 25 с.
25. НИКОЛАЕВА, Е.И. Критические (сенситивные) периоды развития и обучение в школе [Текст] / Е.И. Николаева // Школьные технологии. - 2022. - №2. - С. 22-34.
26. РЕАН, А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика [Текст] / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов // СПб.: Прайм-Еврознак. - 2006. - 479 с.
27. РОГАЧ, М.С. Внутрисемейные отношения как фактор адаптации первоклассников при раздельном обучении в частной школе [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Рогач Марина Сергеевна. - М., 2021. - 184 с.
28. СПЕРАНСКАЯ, Н.И. Учебная адаптация учащихся при переходе из начальной в основную школу [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сперанская Нина Ивановна. - Тюмень, 2021. - 21 с.
29. ТАРАСОВА, Л.Е. Адаптационная готовность: дефиниция термина [Текст] / Л.Е. Тарасова // Перспективы науки. - 2015. - №7(70). - С. 26-30.
30. ТАРАСОВА, Л.Е. Механизмы школьной дезадаптации младших подростков [Текст] / Л.Е. Тарасова // Адаптация личности в современном мире: межвузовский сборник научных трудов. - Саратов: Научная книга, 2021. - Вып. 3. - С. 84-89.
31. ТАРАСОВА, Л.Е. Психологическая безопасность образовательной среды как условие развития адаптационной готовности старшеклассников [Текст] / Л.Е. Тарасова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. - 2022. - №2. - С. 18-22.

### Program de adaptare școlară pentru elevii de clasa întâi

Scopul: crește nivelul de adaptare școlară la elevii din clasa I.

Obiectivele programului:

1. Dezvoltarea motivației școlare la copii;
2. Intensificarea emoțiilor pozitive asociate cu activitatea școlară;
3. Cunoașterea propriilor conduite prin analiza de povești.
4. Dezvoltarea abilităților de comunicare și interacțiune între elevi;
5. Modelarea atitudinilor pozitive către activitatea școlară.

În desfășurarea programului se vor utiliza următoarele tehnici și metode:

Terapia prin poveste (analiza basmelor).

Terapie prin artă (Desen liber și tematic).

Tehnici de relaxare psihică.

Terapia prin joc.

#### Structura activităților:

1. Ritualul de salut: începutul ședințelor: Elevii se nominalizează, aplaudând.
2. Lecturarea basmului.
3. Discuție despre faptele eroilor: relatarea cauzelor; discuția despre consecințele acestora.
4. Realizarea unui desen ce reflectă o scenă din basmul audiat.
5. Discuții despre desene.
6. Ritualul de închidere a ședințelor: Elevii se nominalizează, aplaudând.

#### Ședința nr.1. Facem cunoștință cu școala

Scopul: cunoașterea participanților cu moderatorul. Adoptarea regulilor grupului. Introducere în problematica școlară.

1. Prezentarea moderatorului. Cunoașterea participanților (nume + gest).

Participanții își spun pe rând numele și arată un gest.

Apoi moderatorul întreabă: ce gest a avut Lena și ce a avut Ion? Și așa mai departe.

2. **Exercițiul „Calmează-te! Bate! Mult mai jos!”** (stimularea atenției). Toți copiii stau cu mâinile pe masă. Moderatorul spune: „Bate!” (el însuși bate în masă cu degetele și toți copiii bat). „Calm!” Toată lumea încetează să bată. „Bate!” Toată lumea bat din nou. „Mult mai jos!” - toți își ascund mâinile sub mese. Moderatorul spune aceste trei cuvinte intercalate și face mișcările adecvate. Apoi încearcă să-i doboare pe băieți, spune „Calmează-te!”, Și își ascunde mâinile sub masă, bate și spune „Jos!”.

3. **Reguli de lucru în grup.**

4. - Copii, astăzi vom merge cu voi să facem cunoștință cu școala noastră mai aproape și mai detaliat. Să începem această cunoaștere cu biroul principal din școala noastră - biroul în care lucrează directorul. Câți dintre voi știți numele directorului școlii noastre? Ce credeți că face directorul la școală? Elevii de clasa I merg la biroul directorului. La recepție, secretarul îi întâlnește.

-Acum secretarul va cere permisiunea directorului să intre în biroul lui. Ce părere aveți, se poate intra în biroul directorului fără permis? De ce?

Copiii intră în biroul directorului. directorul poate să-i așeze în birou, să vorbească pe scurt despre istoria școlii, principalele realizări, să-și arate locul de muncă. Poate să-i invite pe cei mai îndrăzneți să stea la masa lui, să-i întrebe ce simt.

- Copiii după cum puteți vedea, elevii sunt chemați în biroul directorului nu numai pentru a-i certa pentru comportament sau note proaste, ci și pentru a rezolva probleme legate de viața școlii noastre. Adevărat, acest lucru nu poate fi foarte frecvent, deoarece directorul are multe alte lucruri de făcut. Și dacă poți rezolva unele probleme fără prezența lui, este mai bine să faci asta.

5. **Exercițiul „Confuzie”** (ameliorarea tensiunii musculare, dezvoltarea abilităților de acțiune articulară).

Copiii stau în cerc, închid ochii și, întinzându-și brațele înainte, converg în centru. Cu mâna dreaptă, toată lumea ia mâna oricărui alt copil, stânga este lăsată să o ia cineva. După aceea, toată lumea deschide ochii. Moderatorul îi ajută pe copii astfel încât un singur copil să ia o mână. Astfel, există confuzie. Sarcina copiilor

este să se dezlege fără să-și lase mâinile.

#### 6. **Exercițiul** „*Gimnastica de rol*”.

- Spune o poezie în șoaptă, în pas de melc, ca un robot, ca un bătrân.
- Mergi ca un prunc, un bătrân, un leu.
- Zâmbește ca o pisică la soare, ca soarele însuși.
- Stai ca o albină pe o floare, ca un călăreț pe cal.
- Sari ca lăcusta, capra, cangurul.
- Încruntă ca un nor de toamnă, o mamă furioasă, un leu furios.

7. **Exercițiul** „*La lecție sau pauză*” (dezvoltarea atenției voluntare, conștientizarea despre viața la școală). Moderatorul le-a reamintit copiilor că la școală sunt lecții și pauze. În timpul lecțiilor și al pauzelor, elevii se comportă diferit. Moderatorul aruncă mingea pe rând către diferiți copii și solicită diferite acțiuni (citește, joacă, vorbește cu prietenii, cere o radieră, scrie într-un caiet, răspunde la întrebările profesorului, pregătește-te pentru lecție, mănâncă un măr etc.), iar copiii răspund atunci când școlarii o fac - la lecție sau la pauză.

#### 8. **Exercițiul** „*Ursulețul care își aranjează lucrurile în ghiozdan*”.

Moderatorul: Voi spune cum mergea Ursulică la școală și ce a luat cu el. Dacă a luat ceva de care elevul nu are nevoie la lecție, bate din palme.

Ursulică merge la școală. Miere a luat o oală.

A luat cărți și caiete,

Bomboane, penar și șosete,

A luat un pix, vopsele și o ascuțitoare,

O păpușa, un album și-o periută, dar și o mașinuță.

Vesel a închis ghiozdanul,

Și-a fugit la școală ursanul.

Urmează discuția despre cum a fost organizat conținutul ghiozdanului.

#### 7. **Ritualul de adio**. „*Hora noastră*”

Elevii țopăie în cerc și transmit o minge mică, menționând ce le-a plăcut la ședință. „*Astăzi mi-a plăcut...*”.

### Ședința nr.2. Care sunt regulile școlare?

Scop: cunoașterea regulilor școlare de bază, prevenirea anxietății școlare, formarea unei atitudini pozitive față de școală, dezvoltarea memoriei, vorbirii, imaginației.

#### 1. **Exercițiul** „*Salut amuzant*”, „Cu cine mă asemăn astăzi?”

2. Bună ziua. Îmi place foarte mult că tu... ”(detensionare emoțională, discuție de grup). Participanții sunt împărțiți în perechi. Fiecare participant pronunță pe rând o frază, începând cu „Bună ziua, îmi place foarte mult...”, continuând-o la discreția sa, de exemplu, va fi ceva legat de comportamentul interlocutorului, de modul lui de a comunica etc.. De asemenea, trebuie să dați numele partenerului dvs.

#### 3. **Exercițiul** „*Regulile școlii*” (repetarea cu elevii clasei I a regulilor de comportament la școală).

Moderatorul: „Copii, ați fost atenți la semnele rutiere? Ei le spun șoferilor unde să conducă și unde să nu. Semnele rutiere ne ajută, ele sugerează regulile de comportament pe drum. Dacă le ignori - sănătatea este în pericol. Școala are reguli de conduită, care sunt acestea? Ce se poate face și ce nu este întotdeauna posibil? Spune-mi ce să nu fac în clasă? (ascultă răspunsurile elevilor).

Cum ar trebui să te porți în timpul lecției? Nu puteți vorbi unul cu celălalt, altfel puteți asculta totul și nu învăța nimic. Când toată lumea strigă împreună, nu există răspunsuri, așa că nu poți țipa din meta, chiar dacă știi răspunsul corect. Este posibil să le cereți altor copii răspunsul atunci când învățătorul vă întreabă nu pe dvs.? Bineînțeles că nu, dacă un prieten se obișnuiește cu sfaturile, va uita cum să gândească singur, dar este acest ajutor? Dar ce se întâmplă dacă știi răspunsul corect la o întrebare sau vrei să întrebi ceva? Trebuie să ridicăm mâinile și să așteptăm până când profesorul ne cere să vorbescă. Desigur, copiii, acestea nu sunt toate regulile, sunt multe și veți învăța totul treptat, de la învățătorul vostru, iar pentru a le memoriza mai bine, în clasă vor fi semne care să reamintească aceste reguli.



Moderatorul citește apoi o poveste din seria *Școala din pădure*. Chiar în prima zi de școală, învățătoarea le-a prezentat elevilor de clasa întâi animalele cu aceleași reguli pe care copiii le-au învățat astăzi. Animalele au ascultat, au ascultat, au dat din cap, iar a doua zi... Copiii sunt invitați să asculte ce s-a întâmplat la Școala Forestieră în lecție și să noteze ce reguli de școală au uitat animalele.

#### *Lecție la Școala din pădure.*

Dimineața animalele s-au adunat în clasă. Ursulețul s-a uitat în jur adormit, Iepurașul a sărit fericit pe loc, așteptând cu nerăbdare începutul lecției. Micuța vulpișoară s-a uitat la animalele din clasă și și-a amintit cine cum se numește. Clopoțelul a sunat. Lecția a început. Învățătorul a intrat în clasă, i-a salutat pe toți și a întrebat: „Cine vrea să mă ajute să împart cărți astăzi?” Înainte de a avea timp să termine, animalele au sărit de pe scaune, mâinile le-au fost trase până în tavan și toți țipau cu toată puterea, pentru ca învățătorul să audă: „Vreau! Voi ajuta!” Și Iepurele și Vulpea Mică chiar au alergat la Învățător și au sărit în jurul lui ca să-i observe. Învățătorul abia și-a liniștit „asistenții”.

Între timp, lecția continuă. Învățătorul a spus că a pregătit ghicitori pentru animale și le-a rugat să asculte cu atenție. Iar puiul de Urs și-a înclinat capul spre vulpe și ascultă în timp ce puiul de vulpe îi șoptește că cunoaște cele mai multe locuri de ciuperci din pădure și după școală îi va arăta puiului de urs unde ciupercile cresc cât un scaun.

Învățătorul spune: „Păi, urechi pe deasupra? Ascultă ghicitoarea: „Zboară toată noaptea, prinde șoareci. Zboară într-o adâncime pentru a dormi. Cine este aceasta? Ursuleț, cine crezi că este? Micul Urs s-a ridicat, s-a uitat în jur, nu a putut înțelege nimic. „Cine crezi că este acesta?” întreabă din nou Învățătorul. „Acesta este un pui de vulpe”, răspunde puiul de urs primul lucru care i-a venit în minte și nu poate înțelege de ce toată lumea din jur râd.

Învățătorul i-a cerut puiului de urs să nu fie distras, să asculte cu atenție și cere un răspuns de la Iepure. Iepurele nu poate rezolva ghicitoarea, își mijește prietenii cu ochii, cerând ajutor. Veveriței i-a s-a făcut milă de vecinul ei de bancă, și a început să șoptească „Buf-ni-ța. Buf-ni-ța ”. Iepurică învârte cu urechile, încercând să audă. Dar nu poate desluși ce spune Veverița. „Ei bine, știi răspunsul?” întreabă învățătorul. „Da. Aceasta este o vulpe ”, a spus Iepurele ce a auzit din mormăitul Veveriței. Și animalele au râs din nou. Da, dar nu prea a fost distracție în această poveste, pentru că animalele nu au avut timp să învețe nimic nou în timpul lecției și nici să învețe ceva interesant. De ce s-a întâmplat? Despre ce reguli școlare este povestea?

#### **4. Exercițiul „Recunoaște regula”.**

Moderatorul afișează din timp „regulile” (Fișa „Reguli școlare”). El numește regula, iar elevii răspund prin bătăi din palme. Două bătăi - „regula casei”. O bătaie - „regula școlii”

#### **REGULILE CLASEI NOASTRE:**

Purtăm uniforma!

Să ne salutăm politicos, prietenește!

Când se sună la oră, stăm cuminți în clasă!

Suntem atenți în clasă!

Scriem frumos!

Nu ne jucăm în timpul orelor și nu mâncăm la oră!

Păstrăm ordinea și curățenia în clasă!

În pauză nu alergăm nici pe holuri, nici pe scări!

Elevul de serviciu își face datoria!

Ne hrănim sănătos!

Suntem punctuali!

Suntem prietenoși și civilizați!

Ne facem temele! Venim pregătiți la școală!

Avem grijă de manuale, de caiete!

Avem zilnic carnetul de elev!

Nu lovim sau jignim colegii sau alte persoane!

**5. Exercițiul „De ce merg la școală”** (dezvoltarea atenției voluntare, dezvoltarea unei atitudini pozitive față de școală). Moderatorul anunță de ce merg la școală, iar băieții, dacă sunt de acord, bat din palme, iar dacă nu sunt de acord, bat cu picioarele.

Ei merg la școală să se joace. Ei merg la școală să citească. Ei merg la școală pentru a fi prieteni. etc..

6. **Exercițiul** „*Al patrulea e de prisos*” (diagnostica gândirii logice). Copiilor le sunt citite patru cuvinte, dintre care trei sunt interconectate ca sens, iar un cuvânt nu se potrivește cu restul. Copiii sunt invitați să găsească cuvântul „în plus” și să-l noteze.

- carte, servieta, valiza, portofel;
- aragaz, sobă, lumânare, plită electrică;
- tren, autobuz, tractor, troleibuz;
- barcă, roabă, motocicletă, bicicletă;
- râu, pod, lac, mare;
- fluture, riglă, creion, radieră;
- amabil, afectuos, vesel, diabolic;
- bunic, profesor, tată, mamă;
- minut, secundă, oră, seară;
- Vasile, Ștefan, Ionașcu, Semion.

### 7. **Ritualul de adio.** „*Hora noastră*”

Elevii țopăie în cerc și transmit o minge mică, menționând ce le-a plăcut la ședință. „*Astăzi mi-a plăcut...*”.

## Ședința nr.3. De ce merg la școală

Scop: formarea motivației școlare la elevii din clasa I, dezvoltarea atenției voluntare.

1. **Exercițiul** „*Salut amuzant*”, „*Cu cine mă asemăn astăzi?*”.

2. **Exercițiul** „*Numere*” (dezvoltarea atenției voluntare). Elevii stau în cerc. Moderatorul sugerează următorul joc. „*Acum vom număra pe rând de la 1 la 30. Fiți atenți, deoarece numerele care conțin 3 nu pot fi pronunțate. În schimb, trebuie să bați din palme. Cine greșește este iese din joc.*”

3. **Exercițiul** „*Școala de basm*” (formarea unei atitudini pozitive față de școală).

Copii, vă sugerez să vizitați o țară magică astăzi, o țară în care trăiesc eroii din basme și desene animate. Copii, ce personaje de basm cunoașteți? Eroii sunt buni și răi. Ce eroi buni ai basmelor vă amintiți? Și cei răi? Cum credeți, eroii din basme au școală? Au învățători? Încercați să desenați o școală de basm pe hârtiile voastre, cu elevi care sunt personaje de poveste, cu un învățător de basm și lecții de basme. Gândiți-vă la cum arată o clasă într-un tărâm magic, ce fel de bănci, scaune, tablă au. Fiecare dintre voi va avea propria școală fabuloasă, spre deosebire de oricare alta. V-ați imaginat? Desenați-o pe hârtie.

La finalul lucrării, fiecare copil vorbește despre școala lui fabuloasă și despre eroii săi.

4. **Exercițiul** „*Ce să pui în ghiozdan?*” (dezvoltarea concentrării atenției). Moderatorul aruncă pe rând mingea copiilor, denumind diverse obiecte. Dacă acest lucru poate fi în ghiozdan, atunci copiii trebuie să prindă minge, dacă acesta nu ar trebui să existe în ghiozdan, atunci nu trebuie să prindeți mingea.

6. **Exercițiul** „*Adevărat sau nu*” (dezvoltarea atenției concentrate, operații mentale). Moderatorul îi invită pe copii să descopere ce este adevărat și ce nu. Dacă afirmația este adevărată, copiii ar trebui să bată din palme, iar dacă afirmația este incorectă, să stea nemișcați.

Declarații:

- Pasărea zboară;
- Tractor roșu;
- Iarba albastră;
- Vaca mănâncă iarbă;
- Roțile sunt pătrate;
- Mehăitul cailor;
- Vaca dă lapte;
- Dinții sunt verzi.

7. **Exercițiul** „*Desenarea unui nume*” (creșterea stimei de sine a copiilor, dezvoltarea abilităților de comunicare). Moderatorul le cere copiilor să-și imagineze că au crescut deja și au devenit un navigator celebru, un medic sau poate un om de știință sau un scriitor celebru.

Am decis să lansez un album frumos în onoarea tuturor. Numele unei celebrități ar trebui să fie scris pe acest album, este decorat cu desene interesante. Fiecare dintre copii, cu ajutorul moderatorului, vine cu ce desene pot fi așezate în album lângă numele lui, le descrie verbal, apoi își scrie frumos numele pe o foaie de hârtie și își desenează planul.

#### **8. Ritualul de adio. „Hora noastră”**

Elevii țopăie în cerc și transmit o minge mică, menționând ce le-a plăcut la ședință. „Astăzi mi-a plăcut...”.

#### **Ședința nr.4. Depășim frica pentru școală**

Scop: corectarea temerilor școlare, dezvoltarea stabilității atenției.

1. **Exercițiul** „Salut amuzant”, „Cu cine mă asemăn astăzi?”.

2. **Exercițiul** „Compliment” (sprijin emoțional pentru participanți). Participanții ar trebui să se uite cu atenție la partenerul care stă în stânga și, gândindu-se la ceea ce îi place cel mai mult la el este să spun despre asta, adică să fac un compliment.

3. **Exercițiul** „Nas, podea, tavan” (dezvoltarea atenției voluntare). Copii, acum vom juca un nou joc, pentru a-l juca, trebuie să fiți foarte atenți. Privește în sus. Ce este deasupra capului nostru? (copiii răspund: plafon). Așa e, tavanul. Acum priviți în jos. Ce este sub picioarele noastre? (Copiii răspund: podeaua). Desigur, podeaua. Să arătăm cu degetul și să spunem: podea. Și acum toată lumea își arată nasul cu degetul și spune: nas. Și acum să o arătăm din nou: nas, podea, tavan. Bine făcut! (Conducătorul, dând explicații, efectuează toate acțiunile împreună cu copiii).

Și acum te voi încurca. O voi numi pe una și voi arăta alta. De exemplu, voi arăta spre tavan și voi numi nasul. Nu spui nimic, arată doar cum numesc eu. Crede ce auzi, nu ceea ce vezi. Ai grija!

4. **Exercițiul** „Desenează de ce îți este frică la școală” (corectarea fricilor școlare). Moderatorul propune

copiilor să-și deseneze frica. Apoi toată lumea poate vorbi despre frica lor prin întrebările de susținere:

- Ce este frica asta?
- Cum arată?
- Cum o cheamă?
- Unde locuiește?
- Ce simte?
- La ce se gândește?

După aceea, moderatorul îi invită pe copii să scape de fricile lor; el arată că pot fi distruse.

5. **Exercițiul** „Reproducerea poveștii” (dezvoltarea memoriei figurative și a motricității fine a mâinilor). Copiii sunt invitați să asculte cu atenție povestea și apoi să o deseneze așa cum își amintesc.

*Povestea „Furnica și porumbelul”*

Furnica a vrut să bea apă și a coborât la pârâu. Valul l-a cuprins și el a început să se scufunde. Un porumbel care zbura pe lângă aceasta a observat acest lucru și a aruncat o creangă în pârâu. O furnică s-a cățarat în această creangă și a scăpat.

A doua zi, furnica a văzut că vânătorul a vrut să prindă porumbelul într-o plasă. S-a târât până la vânător și l-a mușcat de picior. Vânătorul a țipat de durere, a scăpat plasa. Porumbelul a fluturat și a zburat.

6. **Exercițiul** „Cel mai bun elev de clasa I” (cunoștință cu viața școlară).

Moderatorul expune basmul: „Într-o dimineață senină de septembrie, animalele, ca de obicei, au venit la Școala din pădure. Afară strălucea soarele cald, briza se juca cu frunzele aurii de toamnă. Clopoțelul pentru lecție nu suna încă, iar animalele stăteau în băncile lor și vorbeau. Le-a plăcut foarte mult să meargă la școală și fiecare dintre ele și-a dorit să devină cel mai bun elev de clasa întâi.

-Voi fi cel mai bun elev de clasa întâi! – spuse veverița. - Am cel mai frumos ghiozdan!

Mama l-a cumpărat dintr-un magazin specializat. Uite ce strălucește, ce poze frumoase are!

Într-adevăr, ghiozdanul veveriței era frumos: nou, strălucitor, cu agrafe metalice și poze colorate.

-Ba nu! - a obiectat iepurele. - Voi fi cel mai bun elev de clasa I! Stau mereu foarte liniștit în clasă, nu întrerupe pe nimeni niciodată, nici măcar nu alerg în timpul recreației. Și într-adevăr, iepurele a fost cel mai tăcut și mai ascultător din toată clasa, nu i s-au făcut niciodată observații în timpul lecțiilor.

- Degeaba te lauzi, - interveni vulpea, - Voi fi cel mai bun elev de clasa I, pentru ca am cea mai eleganta rochie! Uite ce volanuri are, ce dantelă! Bunica mea mi-a dat această rochie ca să pot deveni rapid o elevă adevărată!

Ei bine, aici restul animalelor nu au suportat, pentru că toți doreau să devină cel mai bun elev de clasa întâi! Se auzea așa zgomot în clasă!

- Eu, - strigă vulpea, - Voi fi cel mai bun elev de clasa I!

- Nu, eu, - răspunde iepurele, - voi fi cel mai bun!

- Eu, eu, eu, - strigă într-un glas veverița și puiul de urs.

Au strigat, au strigat, atât de mult încât au fost chiar oboșiți. Și când s-au liniștit, veverița spune:

- Știu ce să fac. Să-l întrebăm pe arici! El este cel mai drept, lasă-l să ne judece.

Toate animalele le-a plăcut propunerea veveriței. S-au repezit să caute un arici. Au căutat, căutat, abia de au găsit. Și ariciul stătea în colțul îndepărtat al clasei și citea o carte.

- Ei, ariciul, - îi spun animalele - nu putem decide care dintre noi va fi cel mai bun elev de clasa întâi. Aici veverița are un ghiozdan nou, vulpea o rochie nouă, iepurașul este cel mai tăcut la lecție. Cine va fi cel mai bun elev de clasa întâi?

Ariciul și-a ridicat capul din carte, s-a uitat la animale, și-a pus ochelarii pe nas și a spus:

- Nu pot judeca argumentul tău, nu am timp. Trebuie să învăț încă trei litere astăzi, ca să nu mă dovedesc a fi cel mai prost elev de clasa întâi.

Animalele s-au liniștit, au coborât capul, nu se uită unul la altul. Și-au dat seama cine va fi cel mai bun elev de clasa întâi. Tocmai atunci a sunat clopoțelul. Animalele au alergat în bănci pentru a deveni în sfârșit adevărați elevi de clasa întâi.

Moderatorul îi întreabă pe participanți: „Copii, cum credeți care dintre elevii de clasa întâi va fi cel mai bun elev de clasa întâi? De ce?”.

**7. Ritualul de adio.** „*Hora noastră*”

Elevii țopăie în cerc și transmit o minge mică, menționând ce le-a plăcut la ședință. „*Astăzi mi-a plăcut...*”.

### **Ședința nr.5. Depășim anxietatea școlară**

Scop: prevenirea anxietății școlare, creșterea stimei de sine a elevilor, dezvoltarea atenției voluntare.

1. **Exercițiul** „*Salut amuzant*”, „Cu cine mă asemăn astăzi?”.

2. **Exercițiul** „*Îmi place de tine..., îmi place de mine...*” (creșterea stimei de sine a copiilor, dezvoltarea abilităților de comunicare interpersonală). Copiii stau în cerc.

Moderatorul aruncă mingea unuia dintre copii, în timp ce îi spune: „Îmi place de tine.” și o continuă la discreția sa. Copilul care a prins mingea repetă începutul frazei, terminând-o cu propriile cuvinte și adresându-l unui alt copil din cerc. Și tot așa până când fiecare copil spune această frază. Moderatorul începe al doilea cerc cu cuvintele: „Îmi place în mine însumi...” și îl încheie. Și așa mai departe.

3. **Exercițiul** „*Desenați cercuri*” (dezvoltarea distribuției atenției). Copilul desenează cercuri într-un caiet și în același timp numără palmele cu care adultul însoțește desenul. Timpul de execuție este de 1 minut.

4. **Exercițiul** „*Baba Hârca*” (prevenirea anxietății școlare). Copiii stau pe scaune, în cerc, unul față în față. Psihologul cere să arate ce fel de expresie facială, postură, gesturi au adulții (mămici, tătici, bunici, profesori) când sunt supărați pe copii. De ce se enervează cel mai mult adulții pe

tine? (Copiii joacă 2 - 3 scene). Cum te certa bătrânii când ești foarte speriat? Ei amenință că vor fi pedepsiți cu o centură?

5. **Exercițiul „Ziua și noaptea”** (descărcare emoțională și motrică). Participanții sunt împărțiți în două echipe. O comandă este „noapte”, cealaltă este „ziua”. Membrii unei echipe stau într-o singură linie. Membrii celei de-a doua echipe stau și ei într-o linie, cu spatele la comercianții privați ai celeilalte echipe. La semnalul gazdei „zi”, noaptea fuge, iar echipa „ziua” ajunge din urmă. Și așa mai departe.

6. **Exercițiul „Robotul”** (dezvoltarea abilităților de comunicare). Cu ajutorul unor mici jucării, copiii joacă o scenă propusă de moderator. „Eroul (dai-i un nume) locuia într-o familie în care era o mamă și... (lasă copiii să-i numească ei înșiși pe restul personajelor). Membrii acestei familii erau mereu grăbiți undeva și întârziiau. Dimineața a fost o astfel de agitație în casă!

„Scoală-te! Ridică-te, că altfel vei întârzia, - se grăbi mama eroului. - Ești spălat? Te-ai spălat pe dinți? Nu? Ei bine, mergi la baie! (Încercați să imitați comportamentul propriilor membri ai familiei dvs. atunci când sunt nervoși în grabă.) În cele din urmă, mama în grabă mare a fugit la școală cu eroul nostru și apoi la muncă. Iar seara, când venea acasă, avea mereu multe treburi casnice și se grăbea din nou să le ducă la bun sfârșit. Eroului, desigur, nu-i plăcea o astfel de viață. (Este necesar să întrebați copiii dacă și-ar dori ca mama lor să-i lase în pace sau invers, acordați mai multă atenție decât înainte). El este foarte îngrijorat, și se gândește... (Lasă copiii să exprime gândurile eroului). Și într-o noapte s-a întâmplat un miracol! În locul eroului nostru a fost un robot. Dar așa încât el nu se putea distinge de o persoană vie. Prin urmare, mama nu a observat schimbarea. Și eroul ... (gândește-te împreună cu copiii la aventurile eroului, dar în cele din urmă trebuie să-l împingi la faptul că este trist să trăiești fără mamă). În cele din urmă el se întoarce la ea și constată că nici ea nu este foarte fericită. Deși robotul o ascultă cu blândețe, el nu este capabil să arate sentimente umane. Când eroul se întoarce acasă, el și mama lui clarifică toate neînțelegerile și, cel mai important, el și mama lui își dă seama cum sunt toate la fel. Cum se trăiește mai departe... (această strategie trebuie dezvoltată prin eforturi comune. Și nu doar exprimată în cuvinte, ci și încercată în scenete).

#### 7. **Ritualul de adio. „Hora noastră”**

Elevii țopăie în cerc și transmit o minge mică, menționând ce le-a plăcut la ședință. „Astăzi mi-a plăcut...”.

### **Ședința nr.6. Sunt elev**

Scop: conștientizarea copiilor cu privire la statutul lor de școlar, dezvoltarea stabilității atenției.

1. **Exercițiul „Salut amuzant”**, „Cu cine mă asemăn astăzi?”.

2. **Exercițiul „De ce merg la școală”** (conștientizarea copiilor cu privire la noul lor statut de școlari). Copii, Pinocchio a venit să ne viziteze astăzi. Încă nu merge la școală și nu știe de ce trebuie să mergi la școală. Să-l ajutăm să-și dea seama. Dacă ceea ce spune este corect, bateți din palme. Dacă este greșit, bateți din picioarele.

Ei merg la școală să se joace. Ei merg la școală să citească.

Ei merg la școală să vorbească cu vecinii lor. Ei merg la școală pentru a fi prieteni.

Ei merg la școală să numere. Ei merg la școală să scrie. Ei merg la școală să învețe. Ei merg la școală să lupte.

Ei merg la școală pentru a învăța ceva nou în clasă. Ei merg la școală să le spună colegilor. Ei merg la școală pentru a-și etala ținutele.

Ei merg la școală pentru a face sarcinile profesorului.

Ei bine, Pinocchio a înțeles de ce merge la școală și vă mulțumește pentru ajutor.

3. **Exercițiul „Mărgele”** (dezvoltarea stabilității atenției). Desenați mărgele: din 6 mărgele prima și ultima sunt pătrate, a doua și a patra sunt rotunde. Nu ar trebui să existe o singură mărgelă triunghiulară.

4. **Exercițiul „Ce ai în ghiozdan?”** (dezvoltarea gândirii logice, conștientizarea copiilor cu

privire la noul lor statut de școlar). Spuneți-mi, vă rog, Pinocchio, cu ce merge elevul la școală? (Copiii răspund: cu ghiozdanul). Așa este. Ce ia cu el în ghiozdan? (Copiii răspund: pixuri, creioane, caiete, manuale). Dar ce voia să ia Pinocchio cu el? (Copiii răspund: jucării, păpuși, mașini). Acum vom desena imagini - puzzle-uri. Desenați trei articole pe care le puneți în portofoliu și care sunt necesare la școală și un în plus care nu este necesar la școală. (Facilitatorul distribuie hârtie și creioane copiilor și aceștia desenează).

5. **Exercițiul** „Note școlare”. Moderatorul citește basmul: În fiecare zi animalele mergeau cu plăcere la Școala din pădure. La lecții animalele învățau, la pauze se jucau. Micuții de clasa întâi au învățat o mulțime de lucruri noi și interesante: cum să recunoască urmele, ce fructe de pădure pot să mănânce și care nu.

Au învățat chiar să numere până la cinci. Pur și simplu nu au fost evaluați încă, au spus că este prea devreme. Și în cele din urmă, învățătorul a spus că în curând elevii de clasa I vor începe să aibă primele aprecieri. Toate animalele au fost foarte încântate și au vrut să primească doar note bune. La lecție, învățătorul a dat sarcina și animalele au început să o îndeplinească. După ce a sunat clopoțelul, copiii și-au dat lucrările și au mers la pauză.

A doua zi, învățătoarea a anunțat că Ursulețul a luat „Minunat”. Toți au privit-o surprinși.

—Asta ți-a fost dat pentru un răspuns bun, așa că te bucuri! – spuse Iepurele.

Veverița a adăugat:

—Acum toată lumea va ști cât de inteligent ești. Mama ta va fi fericită! Aș dori, de asemenea, să obțin un „Minunat”.

—Acum să jucăm jocul bun și cel rău.

—Vorbim din nou despre comportament? întrebă Lupușor.

—„Nu, nu despre comportament, sau mai degrabă, nu numai despre comportament”, a continuat învățătoarea.

— În joc, fiecare dintre voi vă va arăta atitudinea față de ceea ce voi numi. Vom arăta expresii faciale, adică expresii faciale. Dacă te simți bine, atunci zâmbește cu bucurie. Și dacă este rău, atunci mișcă-ți sprâncenele încruntat.

— Dacă nu-mi pasă? întrebă Vulpea.

—„Atunci fața ta va fi fără expresie, indiferentă”, a explicat învățătoarea. — Sunteți gata?

—Copii, ați observat cât de diferiți suntem cu toții și avem o atitudine diferită față de aceleași subiecte, dar uneori la fel. Ceea ce ai făcut acum în joc poate fi numit o evaluare. Ai judecat tot ce am menționat folosind experiența ta personală.

— „Da, îmi place foarte mult să mănânc morcovi și mere, așa că mi-am arătat atitudinea pozitivă față de asta cu expresii faciale”, își amintește Iepurele zâmbind.

— „La început am vrut să-mi arăt atitudinea bună față de o astfel de ocupație precum țipătul, dar apoi mi-am amintit că mama m-a certat pentru asta și m-a răzgândit”, și-a împărtășit Lupușor gândul.

— „Dar cred că părinții noștri, cu ajutorul notelor, ne ajută să înțelegem ce este bine și ce este rău”, a conchis Vulpița.

— „Da, când mă uit la mama mea, înțeleg imediat din expresiile feței ei dacă fac ceea ce trebuie sau nu”, a spus Ursulețul.

— „Și eu, când eram mică”, și-a amintit Vulpișor, „uneori m-am răsfățat, iar tata mi-a arătat cu gesturi că ar trebui să mă opresc. Deci, puteți evalua prin gesturi.

— „O, și mama mea”, a continuat Veverița conversația, „își exprimă atitudinea față de acțiunile mele cu vocea ei, adică cu intonația ei. Ea mă va striga pe prenumele meu și înțeleg imediat dacă mama mea este supărată sau fericită.

—Chiar este. Părinții tăi își exprimă atitudinea față de tine cu expresii faciale, gesturi, intonație și mai multe cuvinte, a confirmat profesoara. Așa ne înțelegem. Și când învață ceva nou, pentru a merge pe drumul cel bun, observă aprecierile celorlalți. Dar ce zici la școală? Care sunt notele la școală?

— „Când răspund, mă uit la profesor și... la vecinul meu, Lupușor”, a recunoscut Veverița. Dacă totul este corect, aceștia dau din cap afirmativ.

— „Dar Lupușor greșește uneori, pentru că și el învață, așa că mai bine te uiți la profesor”, a sfătuit Ursulețul.

— Și când aud cuvinte precum „bine”, „bravo” de la profesor, înțeleg că am făcut față sarcinii, - a spus Lupușor despre sine.

— Pentru întreaga lecție, profesorul trebuie să-și arate atitudinea față de succesele și eșecurile fiecărui elev. Semnul confirmă această atitudine, - a explicat Aricel.

— O notă este adesea menționată ca o evaluare a performanței, deoarece ajută elevul, profesorul și părintele să evalueze performanța școlară. Este ca semnalele speciale ale școlii.

— Ca marinarii sau militarii? Iepurele era interesat.

— „Probabil, există ceva în comun”, a fost de acord învățătoarea. E timpul să trecem urgent la treabă, să studiezi, să încerci să înțelegi.

#### 6. **Ritualul de adio.** „*Hora noastră*”

Elevii țopăie în cerc și transmit o minge mică, menționând ce le-a plăcut la ședință. „*Astăzi mi-a plăcut...*”.

### Ședința nr.7. Emoții pozitive pentru școală

Scop: formarea unei atitudini pozitive față de școală.

1. **Exercițiul** „*Salut amuzant*”, „Cu cine mă asemăn astăzi?”

2. **Exercițiul** „*Leneșul*” (formarea unei atitudini pozitive față de școli).

La Școala Din pădure, toți elevii și-au tratat cu conștiință orele. Ursulețul a încercat și el la început, dar a început să obosească, uneori părea indiferent și leneș. Din ce în ce mai mult, rudele îl găseau pe o canapea moale. Mama era foarte îngrijorată:

— „Hibernarea este încă departe, iar tu, fiule, arăți deja somnoros și letargic”, nu a înțeles ea.

— Am decis să nu-mi irosesc energia! - îi răspunse Ursulețul.

— A învăța lucruri noi este foarte util pentru toată lumea, și tu știi asta, fiule! - spuse mama încet.

— Nu mai vreau să studiez! Mârâi puiul de urs. —M-am gândit că e ușor să fii școlar, că totul va ieși de la sine, dar se dovedește că trebuie să muncești. Nu vreau!

— „Desigur, uneori vrei rezultate rapide”, a oftat mama. „Dar lucrurile bune nu se întâmplă repede!”

— Ei bine, lasă! Atunci mă voi întinde toată ziua! - a exclamat Ursulețul și s-a întors spre perete ca să n-o vadă pe mama supărată.

— „Orice copil sau adult se simte obosit uneori, dar recreerea bună în aer liber și somnul ajută să facă față acestei probleme și să se întoarcă la muncă. Și dacă stai întins toată ziua, te vei transforma într-un leneș.

— Ce este? întrebă Ursulețul.

— Nu ce, ci cine.

Și mama i-a spus fiului ei această poveste.

—Acest animal este probabil o rudă cu maimuța. Sau poate că a fost odată maimuță cu mult timp în urmă, până când i s-a întâmplat o poveste. La fel ca tine, s-a simțit odată foarte obosit de la studii și a anunțat toată pădurea că refuză să studieze, dar nu vrea decât să fie leneș. Zile în șir, leneșul a atârnat cu capul în jos pe copac, pentru că îi era prea lene să se ridice sau să se rostogolească.

Insectele s-au instalat în blana lui și nici măcar nu s-a mișcat când au ciugulit. "Lene!" el a crezut. Desigur, leneșul nu s-a spălat, nu și-a pieptănat blana și nu s-a spălat pe dinți. Din această cauză, părea zdruncinat și murdar, avea dinți întunecați și din el îi venea un miros neplăcut. Cine trebuie să fie curat și ordonat? Lene!" leneșul a continuat să se gândească.

Maimuțele au sărit în jur, savurând banane dulci și lapte de cocos delicios. — Hei, leneșule, joacă-te cu noi! au strigat la el. Dar leneșul tace, își urmărea fostele iubite și mesteca încet frunzele copacului de care atârna. „Chiar și lene există!” se întrebă leneșul.

Viața a trecut. O mulțime de lucruri interesante s-au întâmplat în apropiere. Totuși, leneșul a continuat să atârne nemișcat de copac, îi era prea lene să se gândească.

Și acum există o astfel de leneșă în pădurile îndepărtate ale Americii.

— Păi, fiule, ai vrea să fii ca un asemenea leneș? Mama urs și-a terminat povestea.

—Nu vreau! - spuse cu fermitate Ursulețul. — Dar mă pot odihni măcar?

—Sigur! Luați o pauză și apoi întoarceți-vă la muncă!

—Bine mama! Așa o să fac! – răspuse Ursulețul.

3. **Exercițiul** „Zmeul și fluturile” (descărcarea emoțională și motrică a participanților). Participanții sunt împărțiți în perechi. Sunt numiți doi conducători: „zmeu” și „fluture”. Restul stau în cerc în perechi. Fiecare pereche este o „floare”. Una este „petalele deschise”, a doua este „tulpina”. Fugând de „zmeu”

„fluture” ar trebui să se ascundă în „floare”. Pentru a fi mai ușor pentru „fluture”, „tulpinile” întorc în mod constant „petalele” în jurul taliei în direcția în care alergau

„fluture”. Dacă „fluturile” a putut să se ascundă în „petale”, atunci „tulpina” acestui „floarea” devine imediat „fluture”, iar „zmeul” îl prinde; jucătorul care era „petale” devine „tulpină”, iar „fluturile” ascuns devine „petale”.

4. **Exercițiul** *Analiza basmului „Într-o pădure...”*.

Vulpile trăiau în aceeași pădure. Ele trăiau ca o familie numeroasă și prietenoasă. O generație i-a urmat alteia și nu aveau egal în forță și dexteritate. Erau faimoși ca vânători experimentați și inteligenți. O vulpe mică a crescut în această familie. Spre bucuria părinților săi, era veselă și agilă.

Într-o zi, părinții au decis că este timpul să pregătească puiul de vulpe pentru maturitate. Trebuia să treacă testul de maturitate. Astfel de teste au avut loc în școli de pădure speciale, unde cele mai experimentate vulpi și-au transmis abilitățile tinerei generații.

Micuța vulpea a alergat bucuroasă la școală. Voia să învețe totul rapid deodată: să se miște în tăcere prin pădure și să audă totul și să distingă toate mirosurile pădurii și să observe totul. Dar în fiecare zi devenea din ce în ce mai trist și mai gânditor. Nu putea repeta toate exercițiile după profesorul vulpei, nu putea face totul ușor și rapid.

Vulpea a plâns amar. „De ce nu pot face nimic? el a întrebat. - Sunt rău. Nu pot face nimic!”

Tatăl-vulpe a vorbit îndelung cu fiul său, povestindu-i despre strămoși celebri, cei mai buni vânători din toate timpurile, celebri în toate pădurile.

Vulpea a trebuit să continue studiile la școala forestieră. Dar acum nu s-a frământat, nu a alergat degeaba. Am încercat să merg în tăcere, să observ totul în jur, am încercat să corectez toate greșelile, să nu mă descurc în caz de eșecuri și rateuri. A fost greu pentru vulpe. Dar apoi a venit ziua pentru un test de forță și rezistență. Prietenii vulpii au devenit puternici și vicleni.

Dexteritatea și dexteritatea erau în mișcările lor.

Toate animalele pădurii s-au adunat în poiană. În această zi mare, chiar și dușmanii au devenit prieteni. Testele au fost lungi și dificile. Fiecare participant a fost mai bun decât celălalt.

A venit rândul vulpii. Dar unde este el? Ceva nu se vede! S-a transformat într-o vulpe frumoasă, ageră și puternică, îndrăzneată și rapidă. Micuța vulpe a devenit un adevărat vânător, un descendent demn al marilor săi strămoși. Micuța vulpe a crezut în sine și a realizat tot ce și-a dorit. Acum, părinții-vulpi spun legende despre el altor vulpi mici.

*Întrebări pentru discuție.*

– Pentru ce erau pregătiți puii de vulpe în școlile forestiere? (Pentru viitorul adult.)

– De ce a fost vulpea dificilă la școală? (Am vrut să învăț totul dintr-o dată, fără dificultate.) De ce micuța vulpe s-a considerat rău?

– Unde s-a dus vulpea la sfârșitul basmului? De ce a spus autorul „Ceva nu este vizibil!”? (A devenit vulpe.)

– Ați trăit situații similare în viața voastră?

– Ce vi se pare cel mai interesant la această poveste?

6. **Ritualul de adio.** „Hora noastră”

Elevii țopăie în cerc și transmit o minge mică, menționând ce le-a plăcut la ședință. „Astăzi mi-a plăcut...”.



## Sedința nr.8. Dificultăți școlare

Scop: formarea unei atitudini de depășire a dificultăților școlare, dezvoltarea atenției voluntare.

1. **Exercițiul** „Salut amuzant „Cu cine mă asemăn astăzi?”

2. **Exercițiul** „Despre puiul de leu Pașa” (formarea unei atitudini pozitive față de școală).

A fost odată un leu, dar nu mare și feroce, ci mic și pufos. Era un pui de leu. Numele lui era Pașa. Era răutăcios, frumos, iute la minte. Își dorea foarte mult să știe toată lumea cât de bun este, astfel încât profesorul Domnul Girafă să-l laude mai des și toate animalele să se joace cu el.

Dar din anumite motive, visele lui Pașa nu s-au împlinit. Oricât a încercat puiul de leu, nimic nu a funcționat. De exemplu, la clasă, el a fost întotdeauna primul care a rezolvat problemele. Și-a dorit atât de mult să fie primul care răspunde! Dar profesorul a cerut să tacă. Dar lui Pașa îi era teamă că vor întreba pe altcineva și nimeni nu va observa cât de deștept era. Și puiul de leu a început să se frământa pe loc și să adulmece, apoi nu l-a mai suportat și a sărit din loc: „Ei bine, la ce te gândești atât de mult timp? Am decis deja totul! Oh, nenorociților!” Dar dintr-un motiv oarecare nimeni nu era fericit pentru Pașa, dar profesorul chiar l-a scos pe ușă de mai multe ori. Puiul de leu era supărat pe profesor și pe colegii de clasă și s-a gândit: „Sunt doar geloși pe mine, pentru că eu sunt cel mai deștept și ei sunt niște prăjiți proști!”

Cumva jignit, Pașa mergea, dădea cu piciorul cu pietricele pe drum și și-a văzut brusc iubita. Purcelușa Dasha a fost încântată să-l vadă pe Pasha și au mers să se joace împreună. Un joc a fost așa: trebuia să arunci ghinde în țintă. Dasha i-a fost mereu dor. Pașa a fost supărat: „Ce neîndemânatic ești! Lasă-mă să arunc!” „Dar acum e rândul meu”, a fost jignit Dasha. „Îți mai este dor! Mai bine uită-te cât de inteligent pot să o fac! a obiectat Pașa. Dar Dasha nu a vrut să se uite și a plecat acasă.

"Este dezgustător!" - pui de leu furios. Și a devenit trist. S-a întors și el acasă. Și drumul trecea prin pădure. Pașa a mers pe potecă, crezând că nimeni nu l-a înțeles... Și deodată s-a împiedicat de un ciot și a căzut. Puiul de leu a izbucnit în lacrimi, îngropându-și fața în iarbă. Multă vreme a plâns. Și când s-a liniștit și și-a frecat ochii pătați de lacrimi, a văzut că a venit noaptea și stelele îl priveau din cer. Și lui Pașa i s-a părut că acestea nu sunt vedete, ci ochii colegilor săi de clasă, porcii lui Dasha, mamele, Domnul Girafă... Ei nu știu unde a dispărut! Sunt îngrijorați pentru el!

Pașa și-a amintit că astăzi și-a jignit colegii de clasă: nu i-a lăsat să termine sarcina. A jignit-o pe Dasha: nu a învățat-o niciodată cum să arunce corect ghinde. Și-a jignit mama: nu a venit la timp acasă, iar ea îl aștepta. S-a gândit la toate acestea și a tras următoarea concluzie: „Toți sunt atât de buni, dar i-am jignit! Deci nu sunt chiar atât de inteligent. Voi alerga acasă și voi repara totul!”

A fugit acasă, a îmbrățișat-o pe mama leoaică, a sărutat-o și a spus: „Iartă-mă, mami. Știu că erai îngrijorat. Voi încerca să nu mai fac asta.” Mama nu s-a supărat, dar a hrănit Pașa cu o cină delicioasă.

Dimineața puiul de leu a venit în clasă. Toate animalele l-au evitat, nu au vrut să vorbească cu el. Și când a început lecția, Pașa a rezolvat din nou problema dificilă mai întâi. Dar acum nu s-a amestecat cu ceilalți, ci și-a ridicat laba blană. Profesorul a fost surprins, l-a chemat pe Pașa la tablă și i-a dat un cincini, apoi i-a cerut să-i ajute pe cei care nu au făcut față sarcinii.

După lecții, Pașa a fugit la Dasha. Și-a cerut scuze pentru grosolanția sa ieri și a învățat-o pe Dasha să joace ghinde. S-au jucat veseli toată ziua, iar Pașa a cedat mereu iubitei lui.

Când Pașa avea ziua de naștere, toată lumea venea să-l felicite. Niciodată un pui de leu nu a avut atât de mulți oaspeți! Toți i-au făcut cadouri lui Pasha și au vrut să fie prieteni cu el.

Pașa s-a bucurat și, adormind, s-a gândit: „Ce bine e când alții au grijă de tine! Dar este și mai plăcut să ai grijă singur de ceilalți!”

### *Probleme de discutat*

- La ce a visat leul la începutul basmului? (Pentru ca toată lumea să observe cât de minunat este el.)
- De ce a fost atât de fericit la sfârșitul poveștii? (Ce frumos este când alții au grijă de tine, cât de frumos este să ai grijă de alții singur.)
- Cum s-a întâmplat că dorințele lui Pașa s-au schimbat? Ați avut situații similare?

3. **Exercițiul** „Modelarea emoției”.

*Descriere:* Exercițiul se desfășoară în fața unei oglinzi, față în față, în perechi. Prin intermediul acestei activități copilul capătă abilități de a recunoaște diverse stări emoționale exprimate cu ajutorul mimicii.

*Etapa I.* În prima parte a exercițiului psihologul propune copiilor să-și exprime prin mimică: bucuria, tristețea, ura, agresivitatea, bunătatea ș.a. În cazul în care elevul întâlnește greutăți, moderatorul arată exemplul propriu pe care copilul trebuie să-l reproducă. După exersare și după convingerea faptului că toți copiii au obținut deprinderile necesare, se recurge la etapa a doua a exercițiului.

*Etapa II.* Copilul este plasat în fața oglinzii. Psihologul, cu mâinile, „modelează” pe fața copilului emoția dorită. El trebuie să-o recunoască. În rol de modelator poate fi copilul, iar psihologul cel care trebuie să numească emoția modelată.

Psihologul propune copiilor să utilizeze această metodă în diverse condiții, îndeosebi când sunt indispuși. Elevii sunt direcționați să-și modeleze zîmbetul și să se privească în oglindă, astfel dispoziția se va schimba pe loc.

4. **Exercițiul** „*Mă iubesc pentru...*” (sprijin emoțional pentru participanți, stime de sine crescute). Fiecare membru al grupului numește calitățile pozitive ale caracterului său, numărul este determinat de lider (3-5).

5. **Exercițiul** „*Ecoul*” (dezvoltarea concentrării atenției). Moderatorul roagă unul dintre copii să vină la tablă. El dă ritmul, iar copilul trebuie exact să repete. Moderatorul bate din palme un ritm simplu de 2-4 din palme. Ritmurile ar trebui să fie foarte simple, ușor de repetat. Copilul repetă. Dacă nu merge, atunci moderatorul plesnește din nou. Apoi copilul își cheamă asistentul, strigându-i numele. Cei doi repeta ritmul propus de moderator. Și așa mai departe până când toți participanții sunt implicați.

6. **Ritualul de adio.** „*Hora noastră*”

Elevii țopăie în cerc și transmit o minge mică, menționând ce le-a plăcut la ședință. „*Astăzi mi-a plăcut...*”.

### **Ședința nr.9. Ne înțelegem cu colegii**

Scop: dezvoltarea unei atitudini pozitive față de școală, dezvoltarea capacității de cooperare între copii.

1. **Exercițiul** „*Salut amuzant*” „Cu cine mă asemăn astăzi?”.

2. **Exercițiul** „*Compliment*” (creșterea stimei de sine a participanților). Toți participanții se țin de mâini, moderatorul îi face un compliment vecinului său. Vecinul își exprimă recunoștința și îl complimentează pe următorul.

3. **Exercițiul** „*Mănuși colorate*” (dezvoltarea capacității de cooperare între copii). Doi trebuie să joace. Participanții sunt împărțiți în perechi. Ei iau un set de creioane.

Copii, în fața fiecăruia dintre voi este un desen cu o mănușă. Vezi ce sunt care sunt incolor, fără modele. În fiecare pereche, conivenți unul cu altul cum veți decora aceste mănuși. Fiecare dintre voi își va colora propria mănușă, dar modelele celor două mănuși ar trebui să fie frumoase și la fel.

Timp de rulare - 5 minute. După ce termină munca, gazda cere fiecărei perechi să ridice mănușile și îi invită pe băieți să ia în considerare ce mănuși au primit, acordând atenție celor în care modelele s-au dovedit a fi deosebit de asemănătoare și interesante.

4. **Exercițiul** „*Desenați împreună*” (dezvoltarea capacității de cooperare între copii). Copiii sunt împărțiți în perechi. Fiecare pereche are o bucată de hârtie. Ambii trebuie să deseneze împreună ținându-vă de un creion. Trebuie să desenați orice imagine împreună, dar în această imagine trebuie desenate o casă și un copac; ce să mai deseneze copiii decid singuri. În timpul sarcinii, moderatorul reamintește participanților că trebuie să lucreze împreună și fără certuri. La terminarea execuției moderatorul întreabă cine ar dori să arate celorlalți băieți ce este în imagine. La rândul lor, mai multe perechi sunt chemate la tablă, care vorbesc pe scurt despre desenul lor și îl arată grupului.

5. **Exercițiul** „*Crede și încearcă*”.

A fost odată o familie: mama, tata și un băiețel. Băiatul a vrut să fie bun. El a vrut să învețe bine, dar din anumite motive literele s-au amestecat între ele, greșelile în sine au sărit în cuvinte, problemele nu au vrut să fie rezolvate. Poeziile nu au fost memorate. Dar apucătorii l-au apucat

de mâini, iar gâdilatorii i-au gâdilat picioarele, iar băiatul a început să se învârtască și să se învârtască. Și apoi cădea brusc de pe scaun intenționat, striga ceva cu voce tare când toată lumea stătea liniștită.

Băiatul își dorea foarte mult să învețe bine, dar din când în când i se făceau observații și aprecieri negative. Mama era supărată, profesorul era supărat. Și cât de supărat era el!

„De ce sunt eu așa? De ce nu pot primi nimic? Rușine! Foarte rușine! Vreau să învăț bine!” - s-a gândit băiatul în timpul cinei, și acasă, și pe stradă, și în autobuz, și în pat înainte de culcare. Băiatul era atât de supărat încât studia din ce în ce mai rău. Au fost din ce în ce mai multe greșeli. Profesorul lui în mod constant l-a certat: „Nu am mai avut timp... Nu l-am mai învățat...” Și mama chiar s-a îmbolnăvit.

„Ce om nefericit sunt”, gândi băiatul într-o seară, întins pe canapea. M-am gândit și m-am gândit și am adormit. Și a avut un vis. Și într-un vis, el a crescut deja, a devenit un bărbat înalt și frumos. Se așează la masă, citește rapid cărți groase și scrie el însuși o carte groasă și chiar rezolvă unele probleme complexe pe un computer. Și un băiețel vine la el și îl întrebă: „Unchiule, cum ai crescut atât de deștept: scrii atât de frumos, rezolvi probleme complexe? Probabil că ești singur la școală

„Cinci” studiat? Și el răspunde: „Ce ești, puiule! La școală aveam doi și trei. am scris prost. Dar am crezut că într-o zi voi reuși. Principalul lucru este să crezi și să încerci.

„Crede și încearcă”, a șoptit băiatul, trezindu-se. Crede și încearcă!

Credeți că totul se va rezolva! Încearcă să nu fii prea supărat dacă totul nu merge deodată! Băiatul a sărit de trei ori pe piciorul drept, o dată pe stânga și din nou pe ambele deodată și a alergat să-și povestească visul mamei sale. „Acum știi că cu siguranță voi reuși! Voi încerca foarte mult!”

#### **6. Ritualul de adio. „Hora noastră”**

Elevii țopăie în cerc și transmit o minge mică, menționând ce le-a plăcut la ședință. „Astăzi mi-a plăcut...”.

## Program de facilitare a adaptării școlare pentru elevii de clasa a cincea

### Ședința nr.1

Scop: crearea mediului favorabil în grup, stabilirea regulilor pentru un lucru productiv.

1. Cunoștință a membrilor grupului, stabilirea regulilor de comportament în cadrul programului.

Salutare, prezentarea trainerului, aducerea la cunoștință a scopurilor și a obiectivelor.

Regulile de comportament în cadrul programului:

- Implicare, participare activă în activități;
- Responsabilitate, rezultatul depinde de implicarea personală;
- Confidențialitate, nedivulgarea informațiilor expuse în cadrul activităților;
- Se discută cazuri concrete aici și acum;
- Feedback constructiv, în formă pozitivă;
- Fiecare părere are dreptul să fie, nu sunt păreri rele sau bune

Se propune discuție liberă referitor la reguli:

1. Implicare, responsabilitate. Fiecare participant este responsabil pentru mersul lucrurilor. Această regulă presupune că eficiența efortului depus depinde de implicarea personală, la fel se lucrează nu doar pentru interesele personale, dar și a altor persoane din grup, deoarece ajutorul oferit altuia, este o posibilitate de a te cunoaște pe tine însuși;

2. Participare constantă. Regula presupune participare activă pe tot parcursul activităților;

3. Grup închis. Regula presupune că tot ce se întâmplă în grup nu trebuie scos în afară. Dacă se întâmplă să se discute ceva în afara grupului trebuie să fie adus pentru discuție în grup;

4. Sinceritate și deschidere. Regula presupune autenticitate, să se vorbească la ce gândește și să se exprime emoțiile. Evident că în viața cotidiană nu se reușește exprimarea liberă a gândurilor și a emoțiilor, dar nici nu e obligatoriu să o faci, așa cum sinceritatea și deschiderea totală nu e o normă socială;

5. Regula „Stop”. Membrul grupului care nu dorește să răspundă la o întrebare sau să se implice într-o activitate are dreptul să zică „Stop” și să se retragă din activitate. Dar e important să se facă doar în cazuri extreme, deoarece absența la activități limitează procesul de autocunoaștere și minimizează eficiența efortului depus.

Pe parcursul discuțiilor regulilor de grup, este bine să fie o atmosferă plăcută și de încredere, dar în același timp puțin provocatoare, pentru a face condiții de implicare activă în discuție, accelerând dinamica grupului, pentru a provoca implicarea activă a fiecărui membru al grupului în proces. În cursul discuțiilor regulilor în grup e important să fie feedback din partea participanților, pe cât de bine înțeleg regulile și pe cât de acceptabile sunt acestea, cum îi afectează și de ce. La finele discuției regulilor în grup ar fi bine ca fiecare participant să se expună cu privire la acceptarea regulilor și să-și exprime acordul de a le urma.

#### **Exercițiul „Bulgăre de zăpadă”**

Scop: crearea atitudinii prietenoase în echipă, eliberarea încordării emoționale.

Participanții stau în cerc, primul participant își zice numele, al doilea repetă numele primului și își zice pe al său, al treilea repetă numele precedentilor și îl zice pe al său, așa procedează toți participanții. Încheie acțiunea primul participant, numind numele membrilor grupului, după care participanții se iau de mână și pronunță fraza „Ce bine că suntem împreună azi, aici”.

E un exercițiu-ritual la începutul fiecărei întâlniri, inovația fiind ca la fiecare întâlnire să se vorbească despre o calitate a sa, sau o stare pe care o trăiește.

#### **Exercițiul „Confuzie”**

Scop: emancipare, menținerea unității în grup.

La o retragere la sorț se alege o persoană care iese din cameră. Restul participanților se iau de mâini formând un cerc. Fără să dea drumul la mâni, participanții fac un nod confuz. Intră persoana ieșită din cameră și are drept scop să deznoade nodul format fără să facă ruptură n lanț.

**Exercițiul „Patru colțuri-patru decizii”.**

Scop: dezvoltarea abilității de interacțiune în timp limitat. Pentru activitate e nevoie de patru foi format A3 și lipici. Pe patru pereți ai camerei se fixează coliile de hârtie pe care se scriu denumiri de culori (roșu, albastru, verde, galben).

Membrii grupului se poziționează în mijlocul sălii participanților li se anunță că în cadrul jocului ei pot să se cunoască mai bune. Pentru început participanții se mișcă prin sală, în alegerea culorii preferate, mai târziu fiecare se apropie de coala de hârtie cu culoarea preferată. Fiecare membru al grupului nou format își împărtășește părerea de ce îi place culoarea aleasă. Participanții trebuie să memorizeze pe fiecare membru din grupul format.

În a doua rundă pe coliile de hârtie sunt scrise cele patru anotimpuri.

În a patra rundă pe coliile de hârtie sunt înscrise denumiri de instrumente.

E important ca de fiecare dată să memorizeze membrii grupurilor din care a făcut parte.

Discuție pe marginea jocului: care din participanți se vedeau cel mai des în cadrul grupurilor? Cu care persoane s-au întâlnit cel mai rar sau nu s-au întâlnit niciodată? Ce au aflat nou despre colegii săi? La care etapă le era cel mai greu să ia decizie?

**Ritualul de finalizare a activităților.**

Scop: dezvoltarea abilităților de reflexie, de face concluzii privitor la timpul petrecut. Ce a plăcut, interesant. „Vreau să îi mulțumesc lui...” se enunță persoana cărei se dorește să i se aducă mulțumire și se argumentează alegerea.

## Ședința nr.2

Scop: dezvoltarea reflexiei.

Ritualul începutului de activități.

**Exercițiul „Atomii”**

Scop: eliberarea de încordarea emoțională, crearea unui mediu prietenos.

Participanții „Atomii” se mișcă liber prin sală, când moderatorul dă un semn „atomii” se unesc în „molecule” a câte două, trei, patru persoane, ca în final să facă un cerc întreg grupul.

**Exercițiul „Ce are în comun”.**

Scop: dezvoltarea interacțiunii și a percepției pozitive reciproce.

Participanții se unesc în perechi și identifică anumite calități care le au în comun. Apoi perechile se unesc în grupe câte patru, etc.

**Exercițiul „Prima impresie”.**

Scop: diagnostica calităților personale, extinderea abilităților de înțelegere reciprocă.

În cadrul formativ participanții au ocazia să afle ce impresie lasă ei la prima vedere. Fiecare participant are un caiet de note, cu care face schimb cu alți participanți. În tăcere își scriu impresiile despre persoana de la care a primit caietul de note. După ce au fost completate de fiecare participant, caietele de note revin la stăpânul acestora. Trainerul organizează trecerea de la o persoană la alta și controlează ca activitatea să se petreacă corect. Exercițiul se petrece în tăcere. Participanților li se explică că descrierea nu trebuie să fie nici lungă, nici scurtă. Prima părere se formează în primele 10 secunde, nu e cazul să se gândească mult ce e de scris.

Sunt două reguli de urmat:

1. A nu se uita în caietul propriu până la finalitatea exercițiului;
2. Trecerea la altă persoană e exclus la comanda trainerului.

**Ritualul de finalizare a activităților:** totalizare. „Vreau să îi mulțumesc lui...” se enunță persoana cărei se dorește să i se aducă mulțumire și se argumentează alegerea.

## Ședința nr.3

Scop: dezvoltarea nivelului de încredere interpersonală.

Ritualul începutului de activități.

### *Jocul de încălzire „Prinde castronul”*

Scop: eliminarea încordării emoționale. Participanții poziționați în formă de cerc, imită aruncarea obiectelor. Aruncând, persoana pronunță numele persoanei căreia îi aruncă și denumește obiectul. Persoana care „prinde” obiectul își adaptează poziția corpului conform obiectului pe care trebuie să-l primească. Un motănel este prins în mod diferit decât un șarpe.

### **Exercițiul „Stânca”**

Scop: dezvoltarea încrederii, element de diagnosticare pentru specialist.

Un participant e alpinist. Restul participanților formează un rând imitând o stâncă. Primul participant trebuie să „urce” stânca, odată ajuns în „vârful stâncii” el ia locul alături de alt participant făcând parte din „stâncă”, următorul participant începe „urcușul”.

### *Exercițiul „Siguranța căderii”*

Scop: dezvoltarea încrederii, identificarea fricilor în relații.

Se lucrează în echipă, pe rând cu fiecare participant. Stând cu spatele spre partenerul său, participantul trebuie să-i cadă în brațe. Se efectuează cu fiecare persoană în parte. La finalizare participanții se așază în cerc și răspund la întrebările trainerului: ce îți era mai ușor: să cazi sau să prinzi? Ce sentimente aveai la acel moment? Sunt momente în viață, când trăiești asemenea emoții?

### *Exercițiul „Orbul și îndrumătorul”*

Scop: dezvoltarea încrederii, identificarea fricilor în relații.

Se lucrează în perechi. Participanții trag la sorti cine ce rol o să aibă: orb sau îndrumător. „Orbului” i se leagă ochii cu un batic. Exercițiul constă în faptul că îndrumătorul trebuie să îl facă cunoscut pe „Orb” cu lumea înconjurătoare. Exercițiul durează 5-7 minute, după care participanții se schimbă cu locurile. La final se pune în discuție: în care din roluri era mai confortabil? Care sunt stările și emoțiile apărute în cadrul exercițiului?

### **Ritualul de finalizare a activităților.**

## **Ședința nr.4**

Scop: dezvoltarea identificării emoțiilor proprii, precum și a celor din jur.

### Ritualul începutului de activități.

### *Jocul de încălzire „Patru elemente ale naturii”*

Scop: dezvoltarea atenției legată de analizatorul auditiv și aparatul locomotor.

Participanții stau în cerc. Trainerul zice că dacă pronunță cuvântul „pământ, participanții dau mâinile în jos, la cuvântul „apă” mâinile sunt întinse înaintea, la cuvântul „aer” mâinile sunt ridicate în sus, la cuvântul „foc”, să dea din coate. Cine încurcă mișcărilor iese din joc.

### *Exercițiul „Dispoziția mea de azi”*

Scop: recunoașterea propriilor emoții, precum și a celor din jur. Rechizite: cartonașe colorate. Fiecare participant ridică un card cu culoarea care exprimă emoția. Lămurind de ce a ridicat anume acest card.

Instrucție: prezentați dispoziția voastră prin cardul cu culoarea care o reprezintă.

Urmează o discuție despre importanța exprimării propriei emoții, importanța de a le controla, de a le înțelege emoțiile celor din jur.

### *Jocul „Emoțiile”*

Scop: dezvoltarea abilităților de a percepe emoțiile altei persoane din discuția cu acesta.

Rechizite: set a câte 6 cărți de joc, cu ilustrații care exprimă diverse emoții în mimică, mese de joc la care șed jucătorii.

Mersul jocului depinde de alegerea trainerului.

O variantă constă în faptul că fiecare participant identifică:

- a) emoția, care va fi trăită de majoritatea/minoritatea participanților într-o condiție oarecare;
- b) persoana care ar avea emoție similară într-o condiție oarecare;

În dependență pe cât de bine participantul face față jocului, el primește baluri. Câștigă persoana, care acumulează maximum număr de baluri, primind titlul de cel mai „Empatic jucător”.

În cadrul jocului fiecare participant primește câte un set de carduri. Trainerul face o instrucțiune cu lămuririi, care card și ce emoție este reprezentată grafic.

Se trece la tura de testare. Trainerul expune cazurile în care cade fiecare din participanți, spre exemplu: „pentru examen ați primit balul 5++”. Fiecare participant selectează cardul cu emoția pe care o trăiește, punând-o cu fața în jos. Apoi fiecare participant trage la sorț elementul care corespunde „similar” sau „nesimilar” numind persoana care presupune că are un card similar sau nu, în dependență de caz. Cardurile se deschid doar după ce toți au trecut procesul. Persoana care a presupus corect emoția primește plus un bal, persoana care greșește minus un bal. După care se ia un alt caz.

În cadrul jocului se urmează următoarele reguli:

- Este interzis să arăți cărțile proprii sau să dai de înțeles alegerea ta;
- Dacă persoana enunță că toți jucătorii au ales același card și enunțul lui e adevărat, ea primește +5 baluri, dacă a greșit -5 baluri.

La începutul jocului trainerul pe lângă reguli lămurește esența emoțiilor și aspectul psihologic al acestora. Coordonatorul participă la discuții, provocând participanții la analiza propriilor trăiri. O deosebită atenție se oferă participanților care deseori fac mișcarea „totul sau nimic”, deoarece aceasta vorbește despre faptul că persoana nu este implicată în proces sau joacă la emoții. Este extrem de important să se vorbească despre faptul că nu sunt reacții bune sau rele, ele trebuie să fie conștientizate, acceptate ca atare și să fie aduse la aspectul adaptiv.

**Ritualul de finalizare a activităților.**

### Ședința nr.5

Scop: dezvoltarea strategiilor constructive în caz de conflict.

Ritualul începutului de activități.

*Exercițiul „Chelner, în supă mea e o muscă!”*

Scop: strategii de rezolvare în situații de conflict.

E un exercițiu cu joc de roluri. Participanților li se oferă posibilitatea să participe la o situație de conflict care s-a petrecut la un restaurant renumit din oraș. Două persoane se pun pe poziția să fie văzuți de restul grupului.

Primul personaj. Dumneavoastră călătoriți prin țară. Azi, ospătând într-un restaurant scump, ați observat în supă ceva ce seamăna cu o muscă. V-ați adresat chelnerului să rezolve problema, la care el a reproșat că nu e vorba de muscă, ci de un ingredient oarecare. Nefiind satisfăcut de abordarea chelnerului ați rugat să vină managerul, care s-a și apropiat în curând.

Al doilea personaj. Dumneavoastră sunteți managerul unui restaurant cu renume. Azi aveți parte de un client, un nou chelner i-a adus o supă. Au apărut pretenții și chelnerul v-a zis că clientul dorește să vorbească cu dumneavoastră.

Așa dar, vă apropiați de masa cu pricina.

În grup se face o analiză a situației, primii se expun participanții care au jucat rolurile: S-a plâns oare clientul? A abandonat comanda? A refuzat să achite supă?

- A înțeles oare managerul în ce constă problema? A încercat să îi asculte pe ambii? Și-a exprimat părerea de rău?
- Au reușit oare să se expună ambele părți, să înțeleagă cum stau lucrurile și să încerce să ajungă la un compromis amiabil?
- Ar fi putut oare clientul să își expună cererea clar și respectuos?

Jocul de rol la fel poate să fie folosit și ca presupunerea exprimării diversității culturale. Spre exemplu cum ar reacționa un bărbat și o femeie.

La final se specifică că nu sunt finalități corecte sau greșite, jocul e propus pentru discuția a diverse soluționări a conflictelor, dezvoltarea gândirii critice.

*Joc de rol „Un conflict ce a avut să fie”*

Scop: a întări experiența achiziționată pe parcursul activităților.

Fiecare dintre participanți relatează despre un conflict în care a fost antrenat sau la care a fost martor. Istoria relatată se pune în scenă cu participarea celor prezenți. Vorbitorul poate să fie nu

doar scenarist, dar și regizorul care propune diverse variante de soluționări. Există doar o condiție obligatorie, toate înscenările trebuie să aibă un final benefic, cu compromis.

**Ritualul de finalizare a activităților.**

### Ședința nr.6

Scop: dezvoltarea abilităților nonverbale.

Ritualul începutului de activități.

*Jocul de încălzire „Menajerie”*

Scop: dezvoltarea atenției, încălzirea grupului.

Fiecare participant primește câte un card pe care este desenat un animal, în set sunt desenate două animale de același fel. La semnalul trainerului, în tăcere, folosind doar gesturile și mimica fiecare trebuie să-și găsească perechea.

*Exercițiul „Distanța confortabilă”*

Scop: conștientizarea distanței optime pentru identificarea zonei de confort.

Un participant stă în mijlocul cercului format de restul participanților. Fiecare participant se apropie de cel din mijloc până acela să îl oprească. La sfârșit se duce discuție despre faptul cum s-au simțit atât acel din mijlocul cercului, cât și cei care se apropiau.

*Jocul „Prin oglindă”*

Scop: formarea abilităților de comunicare neverbală.

Un participant scrie un text, și îl transmite prin intermediul mimicii și a gesturilor, restul grupului presupun ce e scris în text.

Nivelul de coincidență între textul scris și cel înțeles indică abilitatea de a crea noi contacte.

**Ritualul de finalizare a activităților.**

### Ședința nr.7

Scop: conștientizarea stării de demnitate

Ritualul începutului de activități.

*Exercițiul „a lăuda – înseamnă”, „a certa – înseamnă”*

Scop: a dezvălui ce simte persoana când e laudată și când e certată. Conștientizarea stării de demnitate.

Participanții aruncă mingea unul altuia. Pentru început unul din participanți lămurește ce înseamnă pentru el „a fi certat, a fi criticat”, aruncând apoi mingea cuiva din participanți, care se dă cu părerea ce ar fi simțit dacă ar fi certat sau criticat.

La următoarea etapă la fiecare pasare se spun cuvinte de laudă, încurajare. După care fiecare prin mimică și gesturi exprimă ce simte când este laudat, încurajat.

La a treia etapă fiecare se dă cu părerea ce înseamnă pentru el a fi certat și a fi încurajat. Se pune accent pe faptul cum simțim personal faptul că suntem certați și laudați. Se pune în discuție cum reacționează fiecare când este certat sau laudat. Ce trebuie să facem ca să simțim stima de sine.

*Jocul „Schimb convenabil”*

Scop: autodeterminarea demnității

Trainerul vorbește despre faptul că oamenii nu conștientizează propriile calități. Unii au tentația să preamărească și alții să diminueze propriile calități. Participanților li se oferă câte șapte carduri pe care fiecare își scriu calitățile sale forte. Se pornește târgul, în care fiecare poate face schimb cu cardurile pe care sunt scrise calitățile pe care le crede bune. Schimbul este efectuat când ambii participanți sunt satisfăcuți de procedura efectuată. La finele târgurilor, se pune în discuție cine, cât pe ce a schimbat, cineva a schimbat total cardurile sale. Se pune în discuție cine a câștigat și cine a pierdut, de ce?

*Exercițiul „Publicitate”*

Scop: de a evidenția calitățile demne a unei persoane.

După un mic discurs despre ce este o publicitate participanților li se propune să creeze un mic spot publicitar despre persoana care îi cade în urma tragerii la sorț. În acest spot e necesar să fie



făcute vizibile calitățile cere îi exprimă demnitatea persoanei. La finisare fiecare prezintă spotul publicitar, ceilalți participanți ar trebui să ghicească despre cine este vorba.

***Ritualul de finalizare a activităților.***

### **Ședința nr.8**

Scop: dezvoltarea autoreglării emoționale

Ritualul începutului de activități.

Înainte de a porcede la exerciții specialistul aduce la discuție importanța controlului emoțiilor și face față provocărilor ce pot să scoată persoana din echilibru. Se discută care ar fi mecanismele de protecție și de stăpânire a emoțiilor.

*Exercițiul „Încercarea”*

Scop: dezvoltarea autoreglării emoționale

În centrul cercului de participanți se așază un scaun pe care se așază pe rând participanții. Cei din cerc îi spun vorbe neplăcute. Scopul celui de pe scaun să nu reacționeze nicidecum. La dezbateri se discută cum te simți când trebuie să taci când ți se vorbesc vorbe urâte? Care din cuvinte te afectau cel mai mult? De ce? Ce te ajută să te menții să nu răspunzi?

După acest exercițiu e binevenită o activitate activă cu ton umoristic.

*Exercițiul „Viceversa”*

Scop: identificarea resurselor de autoreglare emoțională

Trainerul cheamă în față un participant pe care îl pune o întrebare neplăcută, la care participantul trebuie să găsească motive de ce nu ar trebui să-l supere situația în care se află. După care el pregătește o situație neplăcută următorului participant. la sfârșit se discută cum s-a simțit persoana când era pus în situația neplăcută și ce trebuie să facă pentru a face față provocării și să găsească contraargumente.

*Exercițiul „urcând pe curcubeu”*

Scop: exersarea relaxării (exerciții respiratorii)

Trainerul vorbește despre importanța de autocontrol, dar sunt momente în care este imposibil să te stăpânești, în așa caz sunt binevenite exerciții respiratorii.

Participanții închid ochii, se concentrează asupra respirației, la inspirare își imaginează că urcă pe curcubeu și la expirare alunecă de pe el.

Un alt exercițiu este să închidă ochii și să se concentreze la locurile în corp unde simt încordare și să încerce să „liniștească” acele părți care sunt încordate.

Un alt exercițiu respirator este numărătoarea până la șapte în timpul inspirării, și numărarea până la opt în timpul expirării.

***Ritualul de finalizare a activităților.***

### **Ședința nr.9**

Scop: identificarea resurselor pentru automotivare

Ritualul începutului de activități.

*Exercițiul „Sfat de la sine”*

Scop: dezvoltarea automotivării.

Trainerul propune participanților să enunțe un caz din viață în care ei se aflau ne încrezuți în sine. Să își aducă aminte unde, cum s-a întâmplat, ce au simțit la acel moment. Când sunt gata trainerul propune participanților să își imagineze că apare în față aceeași persoană, doar că e mai matur cu 20 de ani. Care ar fi cuvintele de motivație, de încurajare cu care ar fi venit acea persoană, cum a trecut el peste ani acea situație teribilă. După ce fiecare își gândește propria istorie, se pune la discuție cele trăite. Care sunt emoțiile auzind discursul motivațional? Cum e să se vadă pe sine însuși ca persoană de succes în viitor?

*Exercițiul „Flamingo Roz”*

Scop: dezvoltarea abilității de auto susținere.

Trainerul propune participanților să își fie sie însuși terapeuți, pentru asta ei vor trebui să fie autorii propriei povești. Fiecare participant identifică o frică pe care o are și să vină cu o

istorioară scurtă în care eroul principal reușește să învingă acea frică. După care se discută despre trăirile pe care le are văzându-se biruitor. Odată ce cineva din participanți se regăsește în acea istorioară trebuie să zică „Flamingo roz” și să istorisească cum l-a încurajat istoria relatată.  
**Ritualul de finalizare a activităților.**

### Ședința nr.10

Scop: creșterea nivelului stimei de sine

Ritualul începutului de activități.

*Exercițiul „Pe ce treaptă sunt eu?”*

Scop: suport participanților să își cunoască nivelul stimei de sine.

Participanților li se distribuie fiu de hârtie pe care sunt desenate 10 trepte, fiecare se desenează pe ce treaptă de vede. La final trainerul le enunță cheia testului: cei ce s-au desenat pe treptele 1-4 au nivel de stimă de sine scăzut; treptele 5-7 – nivel adecvat, 8-10 stimă de sine ridicată.

*Exercițiul „Eu real”, „Eu ideal”*

Scop: crearea condițiilor pentru autoaprecierii stimei de sine

Participanților li se oferă câte două foi de hârtie și câte un creion. Pe o foaie de hârtie ei se ilustrează „Eul real”, pe altă foaie „Eul ideal”. Pentru această activitate se oferă 10-15 minute, după care se discută trăirile în procesul desenului. Când vă simțeați mai încordat: când vă desenați cel real sau cel ideal? Cum credeți ce ar fi trebuit să se întâmple ca aceste două stări să se integreze?

*Exercițiul „Calitate”*

Scop: dezvoltarea abilității dezvoltării stimei de sine.

Fiecare participat enunță 10 calități personale pozitive și 10 negative, după care să le aranjeze. E important să se ia aminte la primele și la ultimele calități.

**Ritualul de finalizare a activităților.**

### Ședința nr.11

Scopul ședinței: învățarea deprinderilor de autoreglare psihică și relaxare, conștientizarea influenței voluntare asupra propriei dispoziții.

Materiale necesare: Coli mari de hârtie, rechizite pentru colorat, foi A 4.

Timpul de lucru: 60 minute

*Exercițiul Ritualul salutului*

Scopul: crearea atmosferei pozitive și libere de lucru.

Timp: 5 minute

Pe cerc copiii transmit un „obiect imaginar” (este exprimat prin gesturi, mimică, mișcări) care este legat de viața școlară (arătătorul, buretele, creta, cartea, caietul catalogul, etc.). Un copil arată o mișcare, celălalt o repetă când cercul se încheie copiii ghicesc obiectul.

*Exercițiul „Ghicește emoția”.*

Scopul: dezvoltarea abilităților de exprimare a emoțiilor și de înțelegere altor persoane.

Timp: 10 minute.

Fiecare participant primește o fișă pe care scrie denumirea unei emoții. Sarcina va consta în a spune unui dintre colegi de grup ceva, așa încât să fie exprimată emoția de pe fișă dar fără a o numi. Celălalt participant va trebuie să ghicească ce emoție a fost exprimată. În caz de necesitate, se poate apela la ajutorul întregului grup. La finele activității practice se inițiază o discuție, preadolescenții vor răspunde la următoarele întrebări: „V-a fost ușor sau dificil să ghiciți emoțiile prezentate? De ce?”, „În viața reală, cât de des sunteți în situația asta?”.

*Discutarea temei pentru acasă.* Timp necesar: 5 minute.

*Exercițiul „Culoarea dispoziției”.*

Scopul: actualizarea factorilor ce influențează dispoziția oamenilor; dezvoltarea influenței voluntare asupra propriei dispoziții.

Timp: 20 minute.

Preadolescenților li se propune să deseneze pe o coală de hârtie comună dispoziția sa de moment, folosind creioane, carioca, acuarelă. La final psihologul întreabă care-i dispoziția la moment a întregului grup (nuanțele deschise și vii reprezintă dispoziția înaltă, bună). Atunci formatorul le propune să-și amintească situații când dispoziția nu a fost prea bună. Vorbesc doritorii, exemplificând cu cazuri reale. Pe rând fiecărui copil i se transmite o foaie pe care respectivul alege culoarea corespunzătoare dispoziției sale când:

- trebuie să faci ceva ce ție nu-ți place;
- cineva îți arată neajunsurile;
- cineva te acuză pe nedrept;
- cineva nu și-a ținut promisiune dată;
- primești o notă mai joasă decât ai presupus;

Psihologul le lipește pe tablă și le propune să discute: „Ce-i aceasta dispoziție?” Copiii răspund pe rând: „Dispoziția e ...”. Ulterior se discută de ce depinde dispoziția noastră evidențiind factorii ce o influențează.

*Exercițiul „Covorul-avion”.*

**Scopul:** învățarea deprinderilor de autoreglare psihică și relaxare.

**Timp:** 10 minute.

Psihologul propune participanților să se relaxeze, să închidă ochii și să îndeplinească cu strictețe indicațiile sale: „Imaginați-vă că aveți un covor-avion magic. De ce culoare este? Este de o culoare sau are și desene? Este un covor mare sau mic? Cum este el la atingere? Moale, fin sau ghimpos? Din ce material este confecționat? Așezați-vă pe covorul-avion și ridicați-vă în aer. Vă simțiți bine și sigur. Covorul gingaș, vă susține și vă duce acolo unde doriți. Ridicați-vă deasupra orașului. Zburați deasupra pădurilor, râurilor și dealurilor. Dintr-o dată vedeți un loc spectaculos, confortabil și atractiv. Coborâți-vă cu covorul în acest loc. Ce vedeți acolo? Ce vă înconjoară? Aici este vă simțiți foarte liniștit și sigur. Rămâneți aici atât timp cât doriți. Apoi așezați-vă din nou pe covorul-avion și întoarceți-vă înapoi în această încăpere. Senzația de liniște, și siguranță obținute în timpul zborului rămân cu voi”. (Instrucțiunea se citește calm și rar ca copiii să reușească să-și imagineze situațiile). În final participanții discută experiența trăită. Se recomandă desenarea locului găsit.

*Exercițiul „Sculpturi din corpuri umane”.*

**Scopul:** focalizarea atenției asupra propriului corp; conștientizarea conexiunilor dintre unele reacții fiziologice și trăirea anumitor stări psihologice.

**Timp:** 5 minute.

Copiii se plimbă în spațiul camerei. La semnalul terapeutului, ei trebuie să se oprească din mers și să realizeze din corpul lor o statuie. Apar astfel în cameră 12 „statui umane” care au sarcina de a-și orienta atenția spre sine pentru a-și observa reacțiile fiziologice și trăirile, gândurile. Pe rând, fiecare statuie „capătă darul vorbirii” și verbali-zează starea ei interioară.

**Ritualul de finalizare a activităților**

Copiii sunt rugați să răspundă la întrebarea „Ce le-a fost interesant, important, ce le-a plăcut la ședință?”

Temă pentru acasă: Observari asupra cum se exprimă oamenii din jurul lor. Când se exprimă direct și precis? Când este indirect și complicat? Când sunt agresivi și când sunt pasivi? Cum se manifestă agresivitatea și pasivitatea?

## Ședința nr. 12

**Scopul ședinței:** diminuarea agresivității din comunicare; dezvoltarea asertivității, recunoașterea emoțiilor altor persoane, autocontrolul emoțional.

**Materiale necesare:** foi, fișe, markere, pix.

**Timpul de lucru:** 60 minute

*Exercițiul Ritualul salutului „Înghețații”.*

**Scopul:** crearea atmosferei de lucru; dispoziției pozitive; dezvoltarea deprinderilor de autocontrol emoțional.

Timp: 10 minute.

Toți participanții se împart în 2 grupe (fiecare cu ochii închiși își alege un grup). Se formează două cercuri, unul interior și altul exterior. În cercul interior stau „înghețați”. Ei trebuie să nu reacționeze la încercarea celorlalți de a-i face să râdă. „Înghețații” trebuie să reziste un minut. Apoi rolurile se schimbă. O condiție importantă ce trebuie respectată: nimeni nu are dreptul să se atingă de „înghețați”. Manifestarea agresivității se pedepsește conform regulilor stabilite inițial.

*Exercițiul* Expriarea prin mișcare „Plimbarea prin pădurea de poveste”.

Scopul: destinderea emoțiilor agresive.

Timp: 10 minute.

Copiii își imaginează că se plimbă printr-o pădure de poveste. În această plimbare copiii se transformă în diferite animale agresive (câini, tigri, lei, urși, lupi, etc.)

*Exercițiul* Discutarea noțiunii de „agresivitate”.

Scopul: crearea propriu sens a termenului de „agresivitate”; analizarea aspectul pozitiv și negativ al agresivității.

Timp: 15 minute. Psihologul îi întreabă pe preadolescenții: „Ce asocieri vă trezește acest cuvânt?, „De ce omul are nevoie de agresivitate? Cu ce ea ne complică viața?”.

Deseori copii pasivi și izolați nu pot determina aspectul pozitiv agresivității. Este important de a ajuta copiii să formuleze ideea că furia este necesară omului pentru apărare. Aceasta fiind un izvor important al energiei vieții.

Discutarea temei pentru acasă. Timp necesar: 5 minute

*Exercițiul* Conversația „Ce situații școlare îți trezesc furie și răutate?”

Scopul: conștientizarea propriei experienței; primirea suportului de la cei din jur (nu numai eu sunt așa).

Timp: 5 minute.

Copii pe cerc răspund la întrebare. Se pune accentul pe descrierea situațiilor concrete și nu pe „propoziții generale”.

*Exercițiul* „Cum ne ajută și ne încurcă emoțiile?”

Scopul: înțelegerea faptului că emoțiile ne pot ajuta să avem relații pozitive.

Timp: 10 minute.

Se formează grupuri mici și fiecărui grup o se repartizează câte o emoție: bucurie, rușine, furie, frică, plictiseală, recunoștință. Participanților li se propune să noteze pe foi în două coloane cum îi ajută și cum îi împiedică emoția respectivă. În continuare grupurile să prezinte celorlalți rezultatele muncii lor. Se poate propune elevilor să de exemple de situații concrete din viața pentru a ilustra cele prezentate. Se inițiază o discuție la finele activității. Se formulează următoarele întrebări: „Ce ați învățat din acest exercițiu?”, „Cum v-ați simțit pe parcurs?”, „V-a fost dificil sau ușor să realizați sarcina? De ce?”

Activitatea 6. Ritualul încheierii.

Scopul: asimilarea experienței; ieșirea din activitate.

Timp: 5 minute.

Toți copiii se iau de mâini și pe rând șoptesc unul altuia câte un compliment.

Temă pentru acasă: compunere pe tema: „Urmările negative ale agresivității”.

***Ritualul de finalizare a activităților.***

## Program psihologic de adaptare școlară eficientă la adolescenți

### Scopul programului:

#### Obiective:

1. Autocunoșterea și dezvoltarea autocontrolului în perioada de trecere la ciclul liceal;
2. Conștientizarea și exprimarea emoțiilor și sentimentelor în legătură cu activitatea de învățare la nivelul liceal;
3. Dezvoltarea abilităților de comunicare și cooperare în grup;
4. Recunoașterea emoțiilor celor din jur și dezvoltarea empatiei;
5. Creșterea respectului de sine și diminuarea manifestărilor pasive în comunicare;
6. Spargerea blocajelor emoționale și de relaționare în grup;
7. Dezvoltarea comportamentului asertiv în comunicare;
8. Exprimarea valorilor interne și externe.

### Ședința 1.

Scop: cunoașterea membrilor grupului, adoptarea regulilor grupului.

**1. Exercițiul de auto-prezentare (15 minute).** Exercițiul se realizează într-un cerc. Participanții sunt invitați, la rândul lor, să informeze membrii rămași ai grupului următoarele informații despre ei înșiși:

- Nume;
- hobby-uri; sunt cele două cele mai bune trăsături ale personajului tău.

Și, de asemenea, să povestească un episod interesant sau un eveniment memorabil din viața ta.

Facilitatorul și membrii echipei pot pune întrebări.

Cunostinta cu regulile grupului de instruire (5 minute)

1. Regula „aici și acum”: principalul lucru este acum ce se întâmplă acum, ce sentimente trăiește fiecare dintre participanți în acest moment, deoarece numai prin experiențe reale, prin experiență de grup o persoană se poate cunoaște pe sine. În sala de clasă, puteți utiliza doar informațiile pe care participantul le furnizează despre el în timpul lucrului de grup. Experiența de comunicare trecută nu este discutată și nu poate fi prezentată în clasă ca argumente.

2. Regula sincerității și deschiderii: cineva ar trebui să vorbească doar despre sentimente reale, și nu despre cei care l-ar calma, justifica sau, dimpotrivă, jigni. Dacă oferiți unui partener un feedback denaturat, atunci acest lucru poate atrage formarea unei opinii eronate, atât despre tine, cât și despre ceilalți.

3. Regula „pronunțării Eu”: în grup, este important ca fiecare participant să rostească orice frază doar în numele său, deoarece numai spunând ceva în numele tău poți vorbi sincer despre gândurile și sentimentele tale.

4. Regula activității: cu cât participantul își arată mai mult propria activitate, cu atât mai mult participă la munca în grup, cu atât va primi mai mult feedback, prin urmare, cu atât are mai multe oportunități de creștere personală.

5. Regula confidențialității: pentru a vorbi despre ce s-a întâmplat la antrenament, despre cum s-a comportat unul sau alt membru al grupului, ce probleme a rezolvat era inacceptabil din punct de vedere etic.

### 2. Exercițiul de autoportret (15 minute)

Exercițiul se realizează într-un cerc. Fiecare participant trebuie să se descrie (verbal) într-o a treia persoană. După o scurtă descriere a aspectului, este necesar să continuăm să descriem trăsăturile personajului.

Membrii grupului pot pune întrebări care vizează clarificarea detaliilor, dar și întrebarea despre o terță parte.

### 3. Exercițiul "Ritual" (10 minute)

Participanții sunt invitați să dezvolte ritualuri comune de salut și rămas bun. Formele de lucru pot fi asociate, întregul grup, individuale sau microgrupuri. Principala metodă de lucru a

microgrupurilor este un atac cerebral. Ședința creativă durează 3 - 5 minute. Apoi, echipele oferă versiunile lor despre soluția problemei, iar după o discuție generală a tuturor propunerilor din grup, se adoptă cele mai acceptabile ritualuri. Cu aceste ritualuri, membrii grupului vor începe și vor încheia cursurile.

### **Reflexia.**

## **Ședința 2.**

### **Cunoașterea inteligenței emoționale**

Scop: formarea ideilor despre inteligența emoțională; introspecția inteligenței emoționale de către membrii grupului.

#### **Exercițiul 1. „Numele noastre” (15 min.)**

Scop: cunoaștere, dezvoltare a capacității de lucru intra-grup.

Echipment: Hârtie, stilou.

Descriere: Toți participanții la antrenament stau într-un cerc și după echipa antrenorului, sunt împărțiți în grupuri în funcție de propriul nume (De exemplu: toți participanții cu numele Natasha stau în stânga antrenorului etc.) Dacă nu există un nume duplicat, atunci participantul cu un nume rar în grup, vor efectua exercițiul pe cont propriu.

După ce toate grupele sunt formate, antrenorul dă sarcina.

Instrucțiuni: Fiecare grup trebuie să își prezinte numele comun. Pentru aceasta, numele trebuie tradus, care sunt principalele sale caracteristici). Dacă nu există astfel de informații, atunci puteți spune de ce ați fost sunat în acest fel și cine a venit cu acest nume pentru dvs. Care derivat vă place cel mai mult.

#### **Exercițiul 2. (25 min.)**

Scop: familiaritatea cu conceptele de emoții, sentimente și inteligență; cunoașterea conceptului „intelect emoțional”.

Grupului i se adresează următoarele întrebări pentru discuție:

Ce sunt emoțiile? Ce loc ocupă ei în viața noastră? Pentru ce sunt emoțiile și sunt deloc necesare?

Ce sunt sentimentele? Care este diferența dintre sentimente și emoții?

Ce este inteligența? Există o legătură între inteligență și emoții? Care este această conexiune?

După ce a discutat problemele, formatorul face un scurt raport teoretic despre ce este inteligența emoțională și care este structura sa.

#### **Exercițiul 3. (15 min.)**

Scop: determinarea limitelor propriului câmp emoțional de către membrii grupului; introspecția caracteristicilor sferei emoționale a membrilor grupului în cursul interacțiunii interpersonale vizate.

Membrii grupului sunt asociați (de preferință cu membrii grupului mai puțin familiari).

Instrucțiuni: „Privește-te cu atenție, dar nu spune nimic. Continuați să vă priviți unul pe celălalt, fără cuvinte, până când spun „opriți-vă”. (5 minute.)

După exercițiu, participanții li se pun întrebări:

Ce sentimente (emoții) ați avut în timpul exercițiului?

Din ce motiv au existat râsete, zâmbet, jenă etc. (dacă vorbesc despre membrii grupului lor)

Ce gânduri v-au apărut în timpul exercițiului? (Această întrebare este cea mai semnificativă în determinarea limitelor câmpului emoțional. Astfel, în timpul exercițiului, structurile emoționale interacționează activ

subiecții, care provoacă fluctuații în experiența lor emoțională. Drept urmare, se stabilește o relație între situația actuală de interacțiune și experiența emoțională trecută a unei persoane.) Dacă participanții nu pot verbaliza gândurile care apar în timpul exercițiului, instructorul cere să o completeze din nou și oferă instrucțiunile următoare:

„Priviți-vă din nou cu atenție și nu spuneți nimic până nu vă spun "Stop". Încercați acum să observați gânduri și experiențe emergente. ”

Cel mai larg câmp emoțional este diagnosticat la acei oameni care vor avea gânduri nu doar despre partenerul lor în exercițiu sau despre tot ceea ce se întâmplă în grup, ci și despre alte persoane (străine), situații.

**Exercițiul 4. (20 min.).** Scop: autoanaliza capacității membrilor grupului de a recunoaște și numi emoțiile.

Echipament: imagini cu persoane aflate în diferite stări emoționale; hârtie și stilou pentru fiecare participant.

Instructorul arată participanților la grup imagini ale unor persoane aflate în diferite stări emoționale.

Instrucțiune: „Aruncați o privire atentă asupra imaginii și scrieți în notele dvs.

„Nume” de emoții sau sentimente care, după părerea ta, sunt experimentate de persoana din imagine ”.

Apoi, toate imaginile sunt discutate în grup. Sunt analizate cauzele erorilor în determinarea emoțiilor.

**Reflexia.**

### Ședința 3.

Scop: dezvoltarea percepției de grup; formarea capacității de a auzi, de a înțelege și de a transmite dispoziții, sentimente, emoții.

**Exercițiul 1. „Mișcarea numelui” (10 min.).** Scop: eliminarea stresului emoțional excesiv în grup și cunoașterea membrilor săi.

Procedură: Membrii grupului fac rândul lor să pronunțe numele jocului, dar îi însoțesc cu o anumită mișcare a mâinii, poate un gest care este caracteristic pentru ei înșiși. Apoi, tot corul a sunat numele următorului participant și a repetat gestul său.

**Exercițiul 2. „Ascultare” (60 min.)** Scop: Acest exercițiu permite participanților să se cunoască mai bine, să stăpânească abilitățile ascultării empatică; de asemenea, provoacă sentimente puternice intragrup, duce la coeziune.

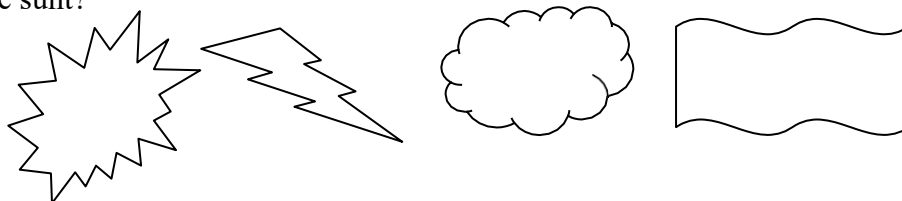
Procedură: Împărțiți în grupuri de 6-8 persoane de același sex. Stai într-un cerc. Cineva este chemat mai întâi să ia un loc în centrul cercului (timp de zece minute). Dacă te afli centru, vorbești despre subiectul „bărbat printre bărbați și femei” sau „femeie printre femei între femei și bărbați ”. Membrii grupului ar trebui să asculte cu atenție deplină, să nu se certe, să nu întrerupă vorbitorul. Vorbește cât mai mult. Dacă nu vrei să folosești totul zece minute, continuă restul timpului să stai în centru în tăcere. Când cele zece minute expiră, următorul membru al grupului ocupă un loc în centrul cercului.

Tema misiunii este relevantă și semnificativă pentru aproape toată lumea. Poate genera, de asemenea, în rândul bărbaților sau în rândul femeilor sentimente puternice de solidaritate care ar trebui discutate de grup. În timp, participanții își vor descoperi mai des sentimentele ascunse și le vor împărtăși cu alții. Într-un grup matur, exercițiul poate fi efectuat astfel încât bărbații și femeile să efectueze exercițiul pe rând. Într-o durere pentru un grup tânăr, exercițiul poate fi efectuat cu subiectele „despre dragoste”, „relațiile cu părinții” etc.

**Exercițiul 3. (15 min.)** Scop: a ilustra semnificația comunicării non-verbale în comunicarea interpersonală.

Echipament: imaginea „soacrei”, „jacarega”, „cookie-uri”, „diamante” în format A4.

Instrucțiune: „Să încercăm să realizăm un mic experiment. Vi se oferă 2 cuvinte dintr-un limbaj necunoscut care denotă unele obiecte: mamlyna, jacareg, bucătar, boobu. Iată imaginile lor. Spune-mi care dintre ele este „Mamelina” și care este „Jacquare”? De ce crezi asta? Descrieți-le, ce sunt? ”



În mai multe studii experimentale, s-a dovedit că mamlyna și jacareg sunt primele 2 cifre pentru majoritatea oamenilor, indiferent de natură culturală, etnică sau grup de limbi. Și, în consecință, bucătarul și bubuful sunt mai netede și mai moi 3 și 4 cifre.

Rezultatele obținute în grup sunt analizate și grupul ajunge la concluzia că orice cuvânt și acțiune poartă o conotație emoțională și este percepută de alte persoane nu numai la nivelul inteligenței, ci și prin emoții.

**Exercițiul 4. „Liceul” (20 min.)** Scop: dobândirea capacității de a imita expresia sensului informației.

Echipament: oglinzi.

Instructorul vorbește despre rolul expresiilor faciale în comunicarea interpersonală. Instructorul dă sarcina de a exprima emoții cu ajutorul expresiilor faciale din fața oglinzii: furie, frică, dezgust, bucurie, așteptare, surpriză, resentiment, dispreț.

Reflecție.

**Exercițiul 5. „Asociații” (15 min.)** Scop: dezvoltarea percepției sociale.

Formatorul raportează: „Vom informa pe rând fiecare persoană despre ce asociații apelează cu noi. Poate ne amintește de un animal, plantă, obiect sau orice fenomen natural?”

Instructorul se întoarce apoi către participantul în cauză cu o întrebare despre ce asociație le-a plăcut cel mai mult (a fost, cea mai credincioasă, cea mai neașteptată etc.)

Exercițiul se repetă pentru fiecare participant.

**Reflexia.**

#### **Ședința 4.**

**„Eu - emoție - sentiment”** Scop: cunoașterea stărilor emoționale de bază, emoțiilor și sentimentelor unei persoane.

**Exercițiu 1.** Marker. Geantă neagră.

**Exercițiul 2.** (30 min.) Scop: coeziunea grupului, creând o atmosferă de încredere.

Echipament: 2-3 coli de hârtie Whatman, reviste vechi pentru tăierea elementelor kage, stilouri cu pâslă, creioane.

Cursul exercițiului: participanții sunt combinați în grupuri de 2-3 persoane. Pentru participanți

Ele sugerează crearea unei cuști, pe baza căreia va fi posibil să aflăm portretul emoțional al fiecărui subgrup. Fiecare participant adaugă în cușcă acele elemente care, în opinia sa, îi caracterizează viața emoțională.

Bagajele pot fi așezate pe perete în sala de lucru până la sfârșitul zilei (sau până la sfârșitul seminarului).

Instructorul ghidează grupul spre analiza imaginilor, căutând diferențe și asemănări.

Concluzie: oamenii experimentează aceleași emoții, dar unele mai des - altele mai rar, unele mai puternice - altele mai slabe.

**Exercițiul 3. (15 min.)**

Scop: analiza tiparelor emoționale ale membrilor grupului; dezvoltarea capacității de a înțelege și interpreta sentimentele și sentimentele.

Participanții sunt invitați să ia în considerare situațiile în care emoțiile și sentimentele sunt un factor decisiv pentru ca o persoană să comită anumite acțiuni.

Instrucțiune: „Puneți-vă în locul acestei persoane. Cum te-ai simți? Ce ai face?”

Instructorul face apoi un raport teoretic despre capacitatea unei persoane de a anticipa puterea unei experiențe bazate pe teoria lui Daniel Gilbert.

**Exercițiul 4. (15 min.)**

Scop: dezvoltarea abilităților de introspecție; reflectarea experiențelor emoționale dominante și cele mai semnificative.

Analizați ce sentimente ați experimentat în ultima lună mai des decât altele? Ce vă oferă cea mai mare bucurie? Ce emoții îți lipsesc în viață? Ce te supără cel mai des?

Participanții notează răspunsuri la întrebări, apoi citesc. Discuție în grup.

**Exercițiul 5. (20 min.)**



Scop: cunoașterea unei emoții de dezgust; influența sa asupra vieții umane; dezvoltarea unei atitudini emoționale deschise.

Instructorul ar trebui să examineze cele mai recente studii privind emoția dezgustătoare. Participanții sunt invitați să încerce lucrurile (puloverul, pălăria) criminalului, criminalul, o persoană cu SIDA (poate fi vorba de mai multe lucruri din care să alegi) sau alte boli. Participanții li se pun întrebări despre cum se simt.

Antrenorul conduce grupul pentru a discuta despre emoția dezgustului, efectul său asupra conștiinței și credințelor unei persoane.

#### **Exercițiul 6. „Înfățișează starea” (15 min.)**

Scop: încălzire, dezvoltarea abilității de transmitere și înțelegere a emoțiilor.

Gazda pregătește două seturi de cărți. Într-una, stările emoționale ale unei persoane (bucurie, surpriză, resentimente, oboseală etc.) sunt înregistrate, în cealaltă, părți ale corpului uman (spate, cap,

sprâncene, degete etc.). Fiecare participant selectează câte o carte din fiecare set. Este necesar să descrieți starea selectată folosind instrumentul specificat.

#### **Exercițiul 7. „Îmblânzește-ți frica” (15 min.)**

Scop: analiza temerilor membrilor grupului (lucrul la nivelul structurilor emoționale arhetipale, conștientizarea temerilor lor, dezvoltarea capacității de a controla propriile temeri.

Echipament: Madagascar șuieră gandaci și șobolani domestici.

Atenție! Înainte de a începe exercițiul, antrenorul trebuie să se asigure că participanții la grup nu au frici de panică cu privire la animalele folosite (intervievează toate).

După ce a discutat tipurile de temeri din grup, instructorul conduce grupul la concluzia că există temeri obiective care sunt inerente majorității oamenilor și sunt rezultatul instinctului de autoconservare și temeri subiective care împiedică o persoană să trăiască, dar nu îndeplinesc nicio funcție de protecție - acestea sunt fobice frici și condiții apropiate de ele.

Pentru a dezvolta inteligența emoțională, o persoană trebuie să își dezvolte abilitățile de autocontrol și unul dintre tipurile de control al propriilor emoții este lupta cu propriile temeri. Participanții sunt invitați să-și „îmblânzească frica”. În pregătirea noastră, Madagascar șuieră gandacii și șobolanii domestici sunt folosiți sub formă de „temeri îmblânzite”.

Gandacii de Madagascar care alunecă sunt insecte prietenoase și curate, care nu tolerează paraziții și bolile periculoase pentru oameni, în dimensiuni pot ajunge la 6-8 cm. Multe persoane pot provoca frică și dezgust, ceea ce este motivul eficienței lor în formarea noastră.

Șobolanii îndeplinesc aceeași funcție ca gandacii.

Participanții pot fi invitați să atingă animalul, provocând frică. După aceea, mulți își dau seama de lipsa de cauză a fricii lor și sunt capabili să ia animale în brațe etc.

#### **Exercițiul 8. „Arborele magic” (10 min.)**

Obiectiv: ameliorarea stresului emoțional; creșterea potențialului energetic al individului.

Metoda se bazează pe metoda de vizualizare și intrare în imagine.

Imaginează-ți un copac puternic. Conectați-vă la imagine. Imaginează-ți cum energia spațiului curge în tine de sus. Imaginează-l ca un curent de aur. Simțiți cum energia trece prin întregul corp către călcâiele picioarelor, vă pătrunde prin umplere

forță care dă viață, răspândind căldură în tot corpul până la vârful degetelor.

Imaginați-vă că prin picioarele dvs. energia pământului curge sub forma unui flux de argint și vă umple întregul corp cu putere și vigoare.

Ieșiți din imagine.

#### **Reflexia.**

### **Ședința 5.**

Scop: dezvoltarea autenticității participanților, dezvoltarea abilităților de autoînțelegere și autocontrol, dezvoltarea unui sentiment de încredere.

#### **Exercițiul 1. (15 min.)**

Scop: dezvoltarea percepției de grup. Toți membrii grupului stau într-un cerc.

Instrucțiune: „Trebuie să rezolvăm o singură problemă împreună: cât mai repede pentru toată lumea, în același timp, fără a fi de acord și fără a spune un cuvânt,, aruncați ”același număr de degete pe ambele mâini. Vom rezolva această problemă după cum urmează: voi număra - unul, doi, trei - și voi număra trei în același timp, toate degetele „aruncă”. Ceva timp,

suficient pentru a înțelege dacă am făcut față sarcinii, nu renunța. Dacă problema nu este rezolvată, facem o altă încercare. Clar? Să începem”.

Exercițiul fizic poate avea loc în diferite moduri. Uneori, un grup are nevoie de până la treizeci de repetări înainte de rezolvarea sarcinii, alteori patru până la cinci sunt suficiente. În orice caz, exercițiul oferă materiale bogate pentru discuții, care pot fi utilizate în timpul antrenamentului, precum și în diferite ateliere socio-psihologice.

Puteți acorda atenție funcționării unor fenomene precum opinia publică, presiunea grupului, autoritatea, starea de spirit a grupului, starea emoțională a grupului.

### **Exercițiul 2. „Taburete fierbinte” (20 min.)**

Scop: dezvoltarea autenticității participanților, dezvoltarea abilităților de autocontrol, analiza încrederii.

Atrage loturi. Cel căruia îi cade lotul devine proprietarul „scaunului fierbinte”. Toți membrii grupului în termen de 10 minute îi pun orice întrebări la care ar trebui să răspundă deschis.

Este recomandabil ca toți participanții la exercițiu să viziteze „scaunul fierbinte”. Apoi, instructorul oferă tuturor să-și noteze sentimentele pe hârtie (sentimente pe care le-au experimentat în timpul exercițiului, să pună întrebări și să le răspundă). Pliante sunt colectate și antrenorul citește toate sentimentele fără a numi autorii.

Discuție în grup. Reflecție.

### **Exercițiul 3. „Căderea de încredere”. (20 de minute.)**

Scop: analiza capacității membrilor grupului de a-și controla propriile emoții; analiza unui sentiment de încredere ca valoare existențială a unei persoane.

Participanții formează un cerc mare. O persoană stă în centrul cercului. El trebuie să cadă în mâinile cuiva din cerc, pentru asta trebuie să închizi ochii, să te relaxezi și să cazi înapoi.

Toată lumea ar trebui să poată cădea și să prindă.

La sfârșitul misiunii, grupul discută despre impresiile exercițiului.

Discută exact ce emoții a experimentat o persoană (frică, anxietate, neîncredere) și cum a ajuns cu toate acestea la încredere.

Instructorul realizează o paralelă între conceptele de încredere și acceptarea necondiționată și semnificația lor în stabilirea relațiilor strânse, de încredere, strânse cu alte persoane.

### **Exercițiul 4. (20 min.)**

Scop: dezvoltarea înțelegerii participanților asupra propriilor sentimente; înțelegerea esenței diferitelor categorii emoționale; analiza interacțiunii diverselor sentimente și emoții în viața umană.

Echipament: cărți cu numele emoțiilor și sentimentelor scrise pe ele, pixuri, hârtie.

Grupul este împărțit în perechi sau triplu (munca poate avea loc individual). Participanților li se oferă cărți cu numele emoțiilor și sentimentelor scrise pe ele.

Instrucțiuni: „Desenați toate cărțile în perechi, astfel încât emoțiile (sentimentele) care sunt scrise pe ele să fie cele mai apropiate, similare”.

După ce toți participanții termină combinarea cărților, sunt discutați în grup.

Mai departe, instrucțiunea inversă este dată: „Desenați toate cărțile în perechi, astfel încât emoțiile care sunt scrise pe ele să fie opuse una de cealaltă”. De obicei, toți participanții obțin perechi diferite, în funcție de experiența emoțională personală, atitudini, etc. Perechile rezultate sunt discutate într-un grup. Instructorul dă definițiile fiecărui concept și analizează împreună cu grupul conceptele cele mai apropiate / opuse.

### **Exercițiul 5. (20 min.)**

Înainte de a efectua acest exercițiu, instructorul face un scurt mesaj despre „Energia emoțiilor”, conform concepției lui Boyko . Scop: autoanaliza vieții emoționale; dezvoltarea conștientizării emoționale. Ce efect are energia mea psihică asupra partenerilor?

Ce determină punctele forte sau punctele slabe comunicative ale energiei mele?

Este posibil și cum să gestionați manifestările dvs. de energie, dacă apare un obiectiv specific - de a influența acest partener?

Ce se întâmplă cu mine când mă regăsesc sub influența unuia sau a altui partener de energie psihică în calitate?

Voi putea gestiona starea energetică a partenerului, dacă este necesar în timpul cooperării cu el sau a impactului psihoterapeutic? Acest exercițiu poate fi solicitat acasă.

### **Reflexia.**

## **Ședința 6.**

Scop: dezvoltarea experienței emoționale și a conștientizării emoționale.

**Exercițiul 1. „Idea mea principală” (10 min.)** Scop: introspecția personală, dezvoltarea înțelegerii de sine.

Fiecare participant încearcă să evidențieze ceea ce în personajul său i se pare cel mai important, esențial și să pună această „idee principală a personalității sale” într-o formulă scurtă (de exemplu:

„Gheață și foc”, „Indiferent ce se întâmplă” etc.). Grupul stă într-un semicerc. Fiecare membru se prezintă în grup, apelând mai întâi la numele său într-o cheie corespunzătoare

„Idea principală” (violent, tăios, persistent sau pașnic, timid, jenat), apoi dă declarația corespunzătoare. Grupul discută ale cărui idei au făcut cea mai mare impresie sau au fost cele mai neașteptate, extinzând cunoștințele despre o anumită persoană într-un mod nou.

**Exercițiul 2. (30 min.)** Scop: analiza propriei experiențe emoționale; dezvoltarea conștientizării emoționale.

Formularele sunt oferite participanților.

Echipament: cărți cu emoții și sentimente, pixuri, hârtie.

Instrucțiune: „Excludeți din fiecare triplu cuvântul care, în opinia dvs., este de prisos (într-o măsură mai mică asociată cu celelalte două) pe baza experienței emoționale personale. ”

Atunci când analizăm un exercițiu, este important să fim atenți la motivele pentru care cel de-al treilea cuvânt este exclus: semnificația personală, alocarea categoriilor (2 cuvinte de sentiment, 3 emoții etc.)

Durere de card, frică, durere.

Iubire, bucurie, fericire. Ura, mânia, furia. Tristețe, deznădejde, melancolie. Frica, furia, durerea.

Optimism, distracție, bucurie. Aversiune, ura, frica. Plăcere, plăcere, bucurie. Simpatie, dragoste, fericire.

Agresiune, furie, frică.

Interes, surpriză, anticipare.

De obicei, toți participanții obțin răspunsuri diferite, în funcție de experiența emoțională personală, atitudinii, etc. Perechile rezultate sunt discutate într-un grup. Formatorul oferă definiții ale fiecărui concept și analizează împreună cu grupul „de ce tocmai un astfel de cuvânt era redundant?”

### **Exercițiul 3. „Cinci niveluri de emoții”**

Scop: a forma o viziune sistemică a interacțiunii emoționale.

Instrucțiune: Sarcina noastră este să înțelegem înțelegerea interacțiunii emoționale în interacțiunea cu o persoană reală și să dezvoltăm comunicarea cu el de la al cincilea nivel împreună cu el. Conform procedurii: doi participanți merg într-un cerc, formând o pereche conform unui principiu arbitrar. O situație specifică din viață sau muncă este redată. Numai după ce ambii membri ai cuplului își termină activitatea, are loc o legătură verbală.

#### **Exercițiul 4. „Tristețe, întristare, depresie” (15 min.)**

Scop: familiarizarea cu categoriile de tristețe, durere și depresie; dezvoltarea conștientizării emoționale.

Instrucțiune: „Amintiți-vă de cea mai vie experiență de tristețe sau întristare” Fiecare membru al grupului își spune povestea.

Instructorul pune întrebări: de ce o persoană are nevoie de tristețe? Ce schimbări de personalitate apar la o persoană aflată în proces de durere? Cum să ajute o persoană în suferință?

Un raport teoretic despre natura tristeții, caracteristicile durerii și depresiei în cadrul psihologiei existențiale. Materialul este selectat în funcție de categoria de vârstă a participanților.

#### **Exercițiul 5. „Ce este în mine?” (30 minute.)**

Scop: identificarea zonelor de conflict din viața emoțională a individului.

Instrucțiuni: „Imaginează-ți că ești un vas mental în care există diverse substanțe, fluide și elemente. În fiecare dintre voi, există mai mult de 10. Sunt de culori diferite, consistențe diferite, unele mai multe, altele mai puțin. Numiți-le și descrieți ”

Sarcina se realizează în scris. Toată lumea numește aceste substanțe, iar instructorul pune întrebări:

- Care este natura lor?
- Când s-au născut?
- „Care dintre următoarele este cel mai vechi?”
- Care este cel mai necesar / inutil?
- Ce sentimente provoacă în tine / alte persoane? Reflecție.

#### **Exercițiul 6. „Luare și trecere” (15 min.)**

Obiectiv: ameliorarea stresului emoțional; dezvoltarea abilităților de comunicare non-verbală.

Participanții stau la coadă unul după altul, adică cu spatele la șofer. Prezentatoarea pune mâna pe umărul primei persoane, se întoarce și acceptă „darul”. Aceasta poate fi o imagine non-verbală a unui animal, obiect etc. Persoana care a primit cadoul îl transmite în același mod către următorul din linie și se abate. Astfel, toată lumea își transferă acest obiect imaginar reciproc, iar rezultatul este obținut ca într-un „telefon deteriorat”.

#### **Exercițiul 7. Pentru a elimina clemele musculare (15 min.)**

Scop: eliminarea blocurilor emoționale; ameliorarea tensiunii musculare.

Sub influența cleștelor musculare de stres mental, tensiunea.

Abilitatea de a le relaxa vă permite să ameliorați tensiunea neuropsihică, să restabiliți rapid puterea.

Deoarece nu este posibil să obțineți o relaxare completă a tuturor mușchilor simultan, trebuie să vă concentrați pe părțile cele mai stresate ale corpului.

Stai confortabil, dacă este posibil, închide ochii;

- respirați profund și încet;
- parcurge privirea interioară în tot corpul, de la vârful capului până la vârfurile degetelor de la picioare (sau în ordine inversă) și găsește locurile cu cea mai mare tensiune (adesea acestea sunt gura, buzele, maxilarele, gâtul, spatele capului, umerii, stomacul);
- încercați să strângeți clemele și mai mult (până când mușchii tremură), faceți acest lucru în timp ce inhalați;
- simți această tensiune;
- ușurați brusc tensiunea - faceți-o în timp ce expirați;
- fă asta de mai multe ori.

Intr-un muschi bine relaxat, veti simti aspectul de caldura si greutate placuta.

Dacă clema nu poate fi scoasă, în special pe față, încercați să o netezi folosind un masaj ușor cu mișcări circulare ale degetelor (puteți face grimase - surpriză, bucurie etc.).

Conform rezultatelor acestui exercițiu, în funcție de bunăstarea emoțională a grupului, este posibilă lucrul în continuare cu cleme musculare, folosind metodele de terapie artă, metoda de „separare”, terapia orientată către corp.

### **Reflexia.**

#### **Ședința 7.**

Scop: dezvoltarea potențialului emoțional al participanților; dezvoltare emoțională creativitate.

##### **Exercițiul 1. „Calculați” (10 min.)**

Scop: pregătirea grupului pentru următorul exercițiu pentru a provoca emoții, concentrându-se pe parteneri, conștientizarea unității grupului.

Trebuie să te ridici într-o turmă și să plătești după numere, nu vorbesc despre comandă, nu te uiți unul la altul, doar simțind că acum este rândul meu să apelez la următorul număr. Este necesar un echilibru al conștiinței, obținut într-un mod din „eu”, așteptându-și locul în spațiul și timpul comun.

Exercițiul nu este obținut imediat, dar atunci când este primit, fiecare participant se simte a fi o parte a întregului, apare o atitudine pozitivă generală.

##### **Exercițiul 2. „Alergare de încredere” (15 min.)**

Obiectiv: auto-inducerea, provocarea emoțiilor, dezvoltarea impulsivității, antrenarea capacității de a „preda circumstanțelor” aici și acum ”.

Grupul este împărțit în perechi: liderul și sclavul țin mâna. În plus, tuturor perechilor li se oferă rata generală a mișcării browniene. În același timp, adepții trebuie să se miște cu ochii închiși, având încredere în lider, care este responsabil să se asigure că urmașul său nu se ciocnește cu nimeni.

Surpriza, frica, inspirația apar chiar și atunci când se mișcă la cel mai lent ritm 1, iar în al treilea, adepții nu se pot abține să strige și să râdă. Un traseu emoțional rămâne mult timp.

##### **Exercițiul 3. „Diferențe energetice” (60 min.)**

Scop: conștientizarea diferențelor energetice, stărilor psihofizice diferite; instruirea continuității gândirii pe un subiect dat, energie, emoționalitate.

Există 3 ritmuri de mișcare: 1 - mișcare lentă, aproape rapidă, a 2-a - mersul normal, al 3-lea - alergare. Prezentatorul stabilește ritmul aplaudării mișcării. Pe lângă ritmul mișcării, prezentatorul stabilește tema „calomniilor”. Ritmul este vorbirea continuă cu gânduri, asociații, viziuni în legătură cu un subiect dat. Principala condiție este continuitatea: nu există nicio problemă de a vorbi conectat sau inteligent, nu există nicio problemă de a scrie o poveste, există o problemă de a nu permite găuri în vorbire și

prin urmare, în gândirea la subiect.

Exercițiul începe cu un aplaudat al gazdei, care numește subiectul și ritmul mișcării. Participanții încep mișcarea browniană într-un anumit ritm și se calomnizează singuri, aproape mormăind. Liderul bumbacului schimbă ritmul mișcării. După nu mai puțin de 10 minute, sarcina de ritm este eliminată, dar prezentatorul sugerează alegerea unui partener care trebuie să continue discuția. Un partener poate fi un alt participant, podea, perete, tavan. Dacă partenerul este un alt membru al grupului, el nu ar trebui să se oprească în calomnie, ci să încerce să audă partenerul și să fie ascultat în același timp.

Diferențele de energie cheltuite pentru diferite sarcini sunt cercetate. Dacă partenerul este podeaua, atunci ai nevoie de un minim de energie, peretele este puțin mai mare, tavanul este și mai mare, iar celălalt participant are nevoie de energie maximă, pentru că are aceeași sarcină.

Următoarea complicație: facilitatorul devine un partener al tuturor participanților în același timp.

Fiecare participant trebuie să depună toate eforturile pentru a fi ascultat. Nu este vorba despre zgomot, zgomotul nu poate realiza nimic aici, este necesară participarea întregului organism. În această realizare, cantitatea de energie este triplă și devine mai mare decât limita superioară a fiecărui participant.

Rezultatul principal al exercițiului: conștientizarea nevoii și a suficienței de energie în diferite situații, există conștientizarea unei puternice incluziuni emoționale, uneori cu semne opuse de la diferiți participanți. Exercițiul este, de asemenea, vizat să antreneze continuitatea gândirii pe un subiect dat. Cu cât este nevoie de mai multă energie pentru a depăși obstacolele care apar pentru a asigura o gândire continuă, cu atât mai ușoară și mai spontană devine calomnia.

Autorul exercițiului atrage atenția asupra faptului că, în timpul implementării sale, este posibil să balansăm trei pendule dincolo de intervalul normal sau cotidian - energie, emoționalitate, libertatea de conștientizare a inconștientului.

Exercițiul durează cel puțin 30 de minute, deja în primele 5 - 10 minute de suprafață informațiile legate de subiect au fost epuizate și trebuie continuată condiția de continuitate. Spontaneitatea calomniilor până la final se bazează pe cunoștințe extrase din cele mai îndepărtate colțuri ale memoriei, pe informații uitate, pe activarea conexiunilor asociative, actualizarea

inconștient, ceea ce este imposibil fără includerea emoțională. Informațiile sunt extrase în legătură cu contextul emoțional care apare aici și acum.

#### **Exercițiul 4. „Desen” (30 min.)**

Scop: menținerea potențialului energetic al grupului; transmiterea emoțiilor pozitive; Rezumând antrenamentul.

Echipament: hârtie pentru fiecare membru al grupului, vopsele, pensule, creioane.

Fiecare participant își semnează foaia de hârtie și o lasă pe scaun. Alți participanți la vopsele sau creioane sub orice formă abstractă îi lasă dorințele, emoțiile pozitive, starea de spirit etc.

Drept urmare, fiecare participant la antrenament are o imagine „încărcată emoțional” în memoria antrenamentului.

#### **Reflexia.**

### **Ședința 8.**

Scop: dezvoltarea abilităților de comunicare.

Ritual de bun venit

#### **Exercițiu de poveste de grup (20 de minute)**

Grupul este împărțit în două echipe. Fiecare echipă trebuie să compună o poveste de grup. În același timp, puteți lua un obiect, cum ar fi stiloul sau creion, ca „instrument de lucru al scriitorului”. Reprezentantul primei echipe ia stiloul și pronunță prima frază, de exemplu: „A fost vreme bună...” și transferă stiloul următorului participant din cerc de la această echipă. Următorul participant repetă fraza anterioară și își adaugă propriile sale ca o continuare. După câteva secvențe, facilitatorul sugerează că participanții nu vor mai repeta partea „scrisă” a poveștii, ci pur și simplu continuă povestea mai departe.

La sfârșit, sunt discutate fantezia fiecărei echipe, lungimea poveștii și dificultățile.

#### **Exercițiul „Tehnica refuzului politicos” (20 minute)**

Să presupunem că un agent de publicitate a venit la tine pentru a te obliga să cumperi ceva.

Vă grăbiți și nu vă interesează complet ce vă este oferit. Cum să fii

Participanții sunt invitați să se împerecheze și să piardă situația descrisă mai sus.

În acest caz, sarcina agentului este de a încerca să „conecteze clientul” prin toate mijloacele.

„Reciclează” argumentele clientului, împiedicându-i să repete aceeași negare.

Sarcina clientului: a nu fi nepoliticos, a răspunde în așa fel încât răspunsul să sune

Da la om și nu la sentință

În procesul de discuții, este necesar să oferim fiecărui participant posibilitatea de a vorbi și de a evalua succesul acțiunilor partenerului.

#### **Exercițiu „Record ” (20 de minute)**

Exercițiul are ca scop dezvoltarea tehnicii de apărare cu încredere a intereselor și cerințelor unuia - așa-numita „înregistrare piratată”. Esența ei se reduce la faptul că o persoană își repetă cererea de mai multe ori, indiferent de ceea ce obiectează, ca un registru de gramofon zgâriat, care este „blocat” pe o linie a unei melodii. Declarațiile sunt construite conform schemei: "Am înțeles că ... (reluând în propriile mele cuvinte obiecțiile interlocutorului), dar am nevoie de ... (repetând cererea mea)."

Exercițiul se desfășoară în patru, în timp ce două persoane formulează pretenții sau refuză să îndeplinească cerința, iar alte două își apără interesele folosind tehnica „record hackneyed”. Participanții rămași în acest moment sunt în rolul observatorilor și apoi își împărtășesc gândurile despre cum tehnica a fost aplicată eficient și ce beneficii ar putea aduce, dacă nu ar fi un joc, ci o situație reală a vieții.

Iată câteva exemple de situații de jucat:

- Vrei să returnezi bani în magazin pentru mărfurile cumpărate acolo care s-au dovedit a fi de proastă calitate.

- Un prieten te convinge să iei parte la rețeaua de marketing: cumpără de la el un anumit produs, devii distribuitorul său și vinde același produs pe. Vrei să refuzi politicos și să-l convingi să nu te contacteze cu o ofertă similară.

### **Reflexia.**

### **Ședința 9.**

Scop: dezvoltarea încrederii în sine și capacitatea de a clasifica valorile. Ritual de bun venit

#### **Exercițiul „Prezentarea succesului” (5 minute)**

1. Decideți ce succes este cel mai important pentru dvs. - să obțineți recunoașterea la locul de muncă, să construiți o cabană, să cumpărați o mașină, să vă căsătoriți cu succes etc.

2. Relaxați-vă, închideți ochii și imaginați-vă că ați atins acest obiectiv. Imaginează-ți succesul, trăiește satisfacția și stima de sine pe care o aduce. Simțiți ascensiunea, emoția, puterea, puterea, încrederea absolută în sine și stăpânirea situației.

3. Apoi, imaginați-vă cum se apropie alții sau sună pentru a vă felicita sincer. Te simți cald și ești încântat să primești laude din partea lor. Ei îți spun cât de norocos ai. Și te simți grozav și ești capabil de orice vrei.

#### **Exercițiu "5 pași" (30-40 minute).** Procedura include următorii pași:

1. Gazda invită grupul să stabilească un obiectiv profesional interesant, de exemplu, să intre într-o anumită instituție de învățământ, să solicite un loc de muncă interesant sau poate chiar să realizeze ceva remarcabil la locul de muncă. Acest obiectiv, așa cum a fost formulat de grup, este scris pe tablă (sau pe o bucată de hârtie).

2. Facilitatorul invită grupul să stabilească ce fel de persoană imaginară trebuie să atingă acest obiectiv. Participanții ar trebui să numească principalele sale caracteristici (imaginare) în următoarele poziții: sex, vârstă (este de dorit ca această persoană să fie un coleg al jucătorilor), performanța școlară, situația financiară și statutul social al părinților și al persoanelor apropiate. Toate acestea sunt scrise pe scurt și pe tablă.

3. Fiecare participant dintr-un prospect separat ar trebui să evidențieze principalele cinci etape (cinci pași) care ar asigura realizarea obiectivului propus. Acest lucru durează aproximativ 5 minute.

4. În continuare, toate sunt împărțite în microgrupuri de 3-4 persoane.

5. În fiecare microgrup este organizată o discuție ale cărei etape variante de realizare a obiectivului selectat sunt cele mai optime și mai interesante (ținând cont de caracteristicile persoanei indicate mai sus). În urma discuției, fiecare grup de pe o nouă bucată de hârtie ar trebui să scrie cele mai optime cinci etape. Toate acestea durează 5-7 minute.

6. Un reprezentant din fiecare grup raportează pe scurt cele mai importante cinci etape care sunt evidențiate în discuția de grup. Alți participanți pot solicita pop-uri clarificatoare. Este posibilă o mică discuție (dacă timpul este disponibil).

7. Cu o prezentare generală a jocului, puteți vedea cum coincid opțiunile propuse de diferite microgrupuri (adesea coincidența este semnificativă).

### **Exercitarea a 10 porunci (15 minute)**

Participanții sunt rugați să prezinte 10 porunci - câteva legi universale care sunt obligatorii pentru fiecare persoană să respecte. Prezentatoarea în această etapă înregistrează fiecare propunere primită. După ce sunt colectate cele 10 porunci, sarcina este dată pentru a le clasifica: mai întâi alege cea mai puțin valoroasă poruncă dintre zece, apoi cea mai puțin valoroasă dintre cele nouă rămase etc. Liderul stabilește toate poruncile de pe tablă sau hârtie whatman.

### **Reflexia.**

### **Ședința 10.**

Scop: dezvoltarea organizației de grup.

Ritual de bun venit

### **Exercițiu „Întindere” (20 minute)**

La o înălțime de 1,5 - 1,7 metri de podea, o frânghie este întinsă, jucând rolul unei întinderi.

„În timpul unei operațiuni speciale, o întindere a blocat grupul dvs. pe traseul montan. Condițiile externe sunt astfel încât să nu poți neutraliza, eluda sau scufunda sub ea. Grupul trebuie să traverseze frânghia - întinzând, fără a folosi mijloace improvizate, cu excepția hainelor. De asemenea, participanții nu se pot sprijini și proteja reciproc sub un banner. Dacă este atins de orice participant, grupul este considerat mort și revine la poziția inițială. ”

Un exercițiu este considerat finalizat numai după ce toți participanții au urcat printr-o întindere.

### **Exercițiul "Dugout" (20 minute)**

4-5 ziare de această dimensiune sunt răspândite pe podea, astfel încât întregul grup să se potrivească liber pe ele. Grupului i se spune că ziarele răspândite vor fi

„Dugouts” în care participanții trebuie să se „refugieze” la semnalul gazdei. Un participant care nu intră în ziar este considerat mort. În acest caz, grupul primește o cenzură pentru că nu a salvat un prieten și efectuează din nou exercițiul. Dacă are succes, numărul de ziare scade.

### **Exercițiu mină (15 minute)**

În conformitate cu comanda liderului - „Mina!”, Grupul trebuie să părăsească cercul prin pasajul îngust desemnat de lider pentru un timp minim. Comanda este dată fără avertisment. Se creează o atitudine cu privire la probabilitatea morții participanților care nu au părăsit cercul la timp. Exercițiul se efectuează de mai multe ori cu o discuție.

### **Reflexia**

### **Ședința 11.**

Scop: dezvoltarea organizației de grup și identificarea abilităților organizaționale.

Ritual de bun venit

### **Joc „Fiunia" (10 minute)**

Pentru a conduce acest joc, luați o frânghie și legați capetele astfel încât să se formeze un inel. (Lungimea funiei depinde de numărul de copii care participă la joc.)

Băieții stau într-un cerc și prind cu ambele mâini frânghia care se află în interiorul cercului. Atribuire: „Acum toată lumea trebuie să închidă ochii și, fără a deschide ochii, fără a elibera funia din mâini, a construi un triunghi.” În primul rând, există o pauză și o inacțiune completă a tipurilor, apoi unul dintre participanți oferă o oarecare soluție: de exemplu, să calculăm și să construim în continuare un triunghi în funcție de numerele de serie, apoi să direcționăm acțiunile.

Jocul poate continua, complicând sarcina și invită copiii să construiască un pătrat, o stea, un hexagon.



### **Creează un joc de cuvinte (30 de minute)**

Vă permite să vă aflați abilitățile de stabilire a obiectivelor, delegarea, capacitatea de a obține rezultate.

Fiecare echipă primește un tipar cu o sarcină și un cuvânt.

Sarcină: Din cuvântul rezultat trebuie să alcătuiți numărul maxim de alte cuvinte. Puteți utiliza doar acele litere care se află în cuvântul rezultat. Pentru fiecare cuvânt compus, echipa ta primește puncte.

- Pentru un cuvânt de 2 sau 3 litere - 1 punct
- Pentru un cuvânt de 4 litere - 2 puncte
- Pentru un cuvânt de 5 litere - 4 puncte
- Pentru un cuvânt de 6 litere - 8 puncte
- Pentru un cuvânt de 7 litere - 16 puncte
- Pentru un cuvânt de 8 litere - 32 de puncte

Dacă echipa a folosit o scrisoare care nu este în cuvântul primit - o penalizare de 10 puncte.

Atunci când compilați cuvinte, nu puteți utiliza aceeași literă de două ori dacă există o astfel de literă în cuvântul rezultat. Penalitate - 10 puncte.

Veți avea la dispoziție 7 minute pentru a scrie cuvintele, în conformitate cu comanda liderului, un reprezentant al echipei va preda cuvintele pe care echipa dvs. le-a compus pe o bucată de hârtie.

Gazda oferă echipei cuvintele, de exemplu: transplant, colectivizare, recondiționare, hipotermie, motorsport etc.

Oferă numărătoarea inversă. Echipele au 7 minute pentru a scrie cuvinte.

După 7 minute, facilitatorul colectează rezultatele „producției” și numără punctele. Rezultatele sunt scrise pe tablă.

Etapă de discuții pentru echipe. Facilitatorul sugerează să discute rezultatele în cadrul echipei și să lucrezi la cel mai bun mod de interacțiune între membrii echipei, astfel încât la următoarea etapă echipa ta va arăta cel mai înalt rezultat. 3 minute pentru a discuta.

După 3 minute, echipele primesc cuvinte noi, iar etapa de compilare a cuvintelor și notare se repetă.

După rezumare, gazda invită echipele să își exprime părerea - să compare rezultatul primelor și al doilea cuvânt. Cum s-a îmbunătățit rezultatul? Care a fost rolul căpitanului? Ce tehnici de management ai folosit? A existat o planificare? motivație? Control? delegație?

**Joc de rol „Legați un nod” (15 minute)** Materiale: frânghie, lungime de 5-7 m.

Participanții sunt împărțiți în două echipe. O singură echipă - „subordonați”, sunt „mut”.

O altă echipă - „lideri” - sunt „fără armă”.

O echipă de subordonați este aliniată de-a lungul funiei, la o distanță de aproximativ 40-50 cm. Țineți frânghia cu două mâini, frânghia în fața subordonaților.

Instrucțiuni pentru participanți: O echipă de subordonați, nu aveți dreptul de a vorbi și nu aveți dreptul să vă luați mâinile de pe frânghie.

Echipa de conducere - ar trebui să folosiți doar cuvinte (pentru a atinge participanții sau coarda nu aveți dreptul) pentru a vă asigura că un nod este legat exact în mijlocul frânghiei.

Timpul dvs. este de 5 minute.

### **Reflexia**

### **Ședința 12.**

Scop: dezvoltarea autoreglării, rezistenței, autoorganizării. Ritual de bun venit

### **Exercițiu „Finalizat în timp” (15 minute)**

Participanții sunt programați pe o distanță de 6-10 metri lungime și li se oferă sarcina: să o treacă cu ochii închiși, petrecând exact un minut pe ea. Startul este dat simultan pentru mai mulți participanți (numărul lor depinde, în primul rând, de dimensiunea camerei), gazda stabilește cât timp a petrecut fiecare participant. Cel al cărui timp va fi mai precis câștigă.

Comanda de oprire a jocului este dată atunci când ultimul participant traversează linia de sosire. 2-3 asistenți care nu iau parte la acest start sunt numiți asistenți la gazdă. Funcțiile lor sunt de a direcționa către linia de sosire acei participanți care și-au pierdut drumul, precum și de a-i opri pe cei care au depășit deja distanța. Pentru a nu distrage ceilalți participanți, acest lucru se realizează fără cuvinte, prin atingerea ușoară a umerilor.

Apoi participanții împărtășesc sentimentele și emoțiile care au apărut în timpul acestui exercițiu. Cei care au rezistat trecerea distanței spun cel mai exact ceea ce, din punctul lor de vedere, i-a ajutat în acest sens, cum au reușit să determine intervalul de timp potrivit.

#### **Exercițiul somnul leilor (15 minute)**

Participanții în ședință prezintă leii dormiți: „După cum știți, leii dorm cu fața dreaptă, dar cu ochii deschiși - și dacă există vreun pericol?” Șoferul se mișcă liber între ei. Sarcina lui este de a scoate leii adormiți cu ochii deschiși dintr-o stare de echanimitate, pentru a le provoca un fel de reacție emoțională. Pentru a face acest lucru, puteți face orice, cu excepția atingerii fizice a altor participanți și folosirea expresiilor ofensive și obscene împotriva lor. De îndată ce șoferul a reușit să provoace o reacție emoțională (de exemplu, râs) într-unul dintre participanții care joacă rolul de lei, acesta se ridică de la locul său și se alătură șoferului, acum „încetinesc” restul jucând împreună. Când cel de-al treilea participant eșuează, el, la rândul său, se alătură șoferilor și așa mai departe. Câștigătorul este cel care, pentru cea mai lungă perioadă de timp, fiind capabil să rămână calm, să rămână în poziția de „leu adormit”.

Discuție: ce metode de autoreglare au fost utilizate de acei participanți care au reușit să rămână calmi mai mult decât alții, să rămână în poziția „leilor adormiți”? Unde în viață poate fi utilă capacitatea de a păstra calmul? Ce este mai important: să nu arătați emoții ca răspuns la ceea ce se întâmplă în jur sau să nu le experimentați deloc, să vă „deconectați” intern de ceea ce se întâmplă?

#### **Exercițiul Două lucruri (15 minute)**

Un șofer voluntar stă pe un scaun și alte trei persoane participă la exercițiu în același timp. Unul dintre ei stă vizavi de șofer și începe să facă orice mișcare, schimbându-i constant. Voluntarul joacă rolul

„Oglindă vie”, repetând toate aceste mișcări. În același timp, alți doi participanți stau de partea sa și încep să-i pună întrebări într-un ritm rapid. El trebuie, fără a înceta să copieze mișcările, să răspundă la aceste întrebări, dacă este posibil logic. Exercițiul durează 1-2 minute, apoi următorul voluntar este invitat la rolul șoferului.

Discuție: Ce a provocat dificultăți în efectuarea acestui exercițiu și ce a ajutat la distribuirea atenției și la abordarea cu succes a mai multor lucruri simultan?

Când apar în viață situații care necesită percepția informațiilor din mai multe surse simultan și o reacție rapidă la aceasta?

#### **Reflexia.**

### **Ședința 13.**

Scop: dezvoltarea disciplinei, autoorganizării, sânguinței și inițiativei.

Ritual de bun venit

#### **Exercițiul „Ambarcarea în spațiu” (15 minute)**

La joc participă doi voluntari reprezentanți „nave spațiale”. Înainte de începerea jocului, ei se dispersează la o distanță de 4-5 metri și închid ochii, după care trebuie să facă un doc - se întâlnesc cu palmele și închid degetele în castel. Alți doi participanți joacă rolul de „astronauți” - ei, cu ajutorul comenzilor date de voce, controlează mișcările fiecăruia dintre „navele lor spațiale”, astfel încât să se poată conecta. Jocul poate fi repetat de mai multe ori cu diferiți participanți.

#### **Exercițiu „Pe frunze” (15 minute)**

Fiecare participant își scrie numele pe o foaie mică și pune această foaie pe podea oriunde în cameră. După aceea, participanții stau într-o linie și se unesc cu mâinile. Următoarea sarcină este dată: fiecare trebuie să ajungă la foaia sa și cel puțin o dată să o calce. Este imposibil

să deschideți mâinile în același timp, întreaga linie se mișcă. Dacă sunt mai mult de 9-10 participanți, este recomandat să-i împărțiți în 2 - 3 echipe care să funcționeze în paralel. Puteți complica exercițiul: în timpul executării sarcinii pentru a interzice comunicarea folosind cuvinte. Discuție.

### **Exercițiul "Alegerea regelui fiarelor" (30 de minute)**

Realizator: Acum vom juca un joc fabulos, dar cu o situație reală.

Introducere: Odată la marginea pădurii, animalele de pădure s-au adunat ... au început să discute cine va înlocui leul? Care dintre celelalte animale merită această onoare?

Fiecare dintre candidați va trebui să justifice în mod rezonabil modul în care diferă de celelalte animale și care sunt calitățile sale personale mai importante decât toate celelalte.

Pentru rolul de candidați vom avea nevoie de 5 candidați. Participanții ieșiți extrag cărți ale solicitanților. Listele candidaților înregistrați 6 rezidenți ai pădurii:

1. Vulpea este vicleană, diplomatică și plină de resurse.
2. Iepurele este modest, timidă conform.
3. Ursul este puternic, drept, persistent.
4. Lupul este curajos, calm, reținut.
5. Furnica - muncitoare, inteligentă, știe să lucreze în echipă.

Fiecare lider trebuie să recruteze o echipă de participanți rămași.

Următoarea etapă este o companie de PR.

Următorul pas este dezbateră între candidați. Etapa finală este alegerile.

### **Exercițiul dorință (15 minute)**

Prima persoană este selectată. Participanții sunt invitați într-un cerc pentru a-și exprima dorința fiecărui participant. Prin urmare, acestea ar trebui să vorbească doar în termeni pozitivi. Procedura se încheie când fiecare participant a primit o solicitare de la toți membrii grupului.

### **Exercițiul "Tren" (15 minute)**

Gazdă: acum vom juca un joc celebru. Fiecare dintre voi va putea vizita „Locomotivă” și „Garaje”. Aranjați și distribuiți în echipe cine va fi cine.

În același timp, mai multe trenuri se vor deplasa. Este important ca locomotivele să poarte cu atenție remorcile în spatele lor, care vor fi cu ochii închiși.

Discuție.

### **Exercițiul „Mutați unul câte unul” (15 minute)**

Participanții sunt invitați să se acomodeze în mod arbitrar în spațiu, după care, după comanda gazdei, încep să se deplaseze într-o direcție arbitrară, respectând următoarele reguli:

- Un singur participant se poate deplasa simultan. Dacă doi sau mai mulți participanți au început să se deplaseze în același timp, exercițiul este considerat neîmplinit și începe.

- Orice participant poate fi în mișcare nu mai mult de 5 secunde la rând, apoi trebuie să se oprească. O persoană se poate mișca de mai multe ori pe rundă, dar nu la rând.

- Momentele în care nimeni nu se mișcă nu poate dura, de asemenea, cel mult 5 secunde.

Dacă în această perioadă nimeni nu începe să se miște, aceasta este considerată o pierdere și exercițiul începe din nou.

Participanții ar trebui să lucreze fără a încălca aceste reguli timp de cel puțin 2 minute.

Nu puteți vorbi între ei în timpul exercițiului.

**Reflexia.**

## **Ședința 14.**

Scop: determinarea bioritmurilor, dezvoltarea abilităților pentru a vă distribui eficient timpul.

Ritual de bun venit

### **Exercițiul „Analiza momentelor în care pierdem timpul” (30 minute)**

Participanții sunt însărcinați să analizeze măsura în care își pierd timpul pentru următoarele:

1. Pierderea timpului în stabilirea obiectivelor

1. Am o imagine de ansamblu sistematică a sarcinilor care apar în domeniul meu de activitate?
  2. Capacitatea mea de muncă se potrivește cu capacitățile mele?
  3. Problemele mele minore sunt în concordanță cu obiectivul global al activității mele?
  4. Lucrez regulat la mine? (idei noi, cunoștințe, abilități.)?
2. Pierderea timpului în planificare
  1. Știu distribuția aproximativă a timpului (în%) necesară pentru finalizarea sarcinilor viitoare?
    2. Sunt pregătit pentru posibile dificultăți în a face treaba?
    3. Oferă situații de urgență pentru situații de criză, crize sau interferențe?
    4. Luam măsuri împotriva interferențelor pentru a nu ma desprinde de munca mea?
  3. Pierderea timpului în luarea deciziilor
    1. Evaluez lucrarea înainte de a o continua (merită să costi timpul)?
    2. Prioritizez cazurile pe baza importanței lor?
    3. Dedic cantitatea de timp adecvată cazurilor individuale în funcție de importanța lor (importanță și urgență)?
      4. Contrez timp de apeluri, vizitatori sau întâlniri care nu sunt semnificative?
      5. Lucrez la probleme serioase, dedicând fleacurilor mai mult timp decât este necesar?
      6. Pot, când este necesar, să mă eliberez de munca de rutină?
      7. Rezolv problema principală atunci când îndeplinesc sarcina stabilită înaintea mea?
      8. Pot să nu fiu distras de conversațiile private în intervalele dintre îndeplinirea afacerilor individuale?
        4. Pierderea timpului datorită muncii prost organizate
          1. Sunt rezonabil în dozarea timpului de lucru pe o singură problemă?
          2. Am asistenți care ar putea avea sarcina de a finaliza o sarcină?
          3. Există ordine în locul meu de muncă?
          4. Folosesc instrumente tehnice care îmi fac munca mai ușoară și mai rapidă?
          5. Pot corecta și nu repeta greșelile în timp util?
        5. Pierderea timpului la începerea lucrului
          1. Planificăm o zi de muncă viitoare seara?
          2. Sunt implicat în primul rând în probleme personale?
          3. Citesc ziare la începutul zilei?
          4. Am nevoie de timp la începutul zilei pentru a ajunge la serviciu?
            5. Cred că printr-un caz înainte de a-l începe?
          6. Îmi pasă de pregătirea suficientă a activității mele de muncă?
          7. Îmi pun de multe ori lucruri importante?
          8. Mă ocup de probleme dificile la sfârșitul zilei?
          9. Îmi duc afacerea până la capăt?
        6. Pierderea timpului în elaborarea rutinei zilnice
          1. Îmi cunosc ritmul personal de lucru și programul de productivitate?
          2. Cunosc tiparele zilnice ale performanței mele?
          3. Programul meu de lucru corespunde acestor ritmuri?
          4. Planificăm un moment favorabil al zilei pentru probleme critice?
          5. Am de-a face cu probleme sau rutine neimportante în timpul celor mai productive ore?
          7. Pierderea timpului în procesarea informațiilor
            1. Aleg materialul de citit având în vedere importanța acestuia?
            2. Trec prin informații pentru a „apuca” principalul lucru și abia apoi să cunosc detaliile?
            3. Închei o conversație, un apel sau o întâlnire dacă vreo continuare pare inutilă?
            4. Înainte de conversație, îmi verific obiectivele și cele ale interlocutorilor pentru a exclude pierderea timpului?
              5. Scriu proiecte ale corespondenței mele?
              6. Folosesc scheme pentru lucrări de rutină?

La sfârșitul exercițiului, se întocmește o listă generală a principalelor „chiuvete” de timp.

### **Tehnica „Bufniță” sau „Ciocârlie” (15 minute)**

Această tehnică vă va ajuta să vă determinați ritmurile circadiene, pe baza cărora, vă va fi mai ușor să vă organizați timpul pe parcursul zilei.

1. Dacă vi s-ar cere să alegeți (indiferent de școală sau orice altceva), la ce oră vă duceți la culcare?

- a) după una dimineața; b) până la zece;
- c) cel mai probabil undeva în jurul a doisprezece.

2. Decât să mănânci dimineața - o chestiune de gust. Ce mic dejun preferi în prima oră după ce te-ai trezit?

- a) ceva semnificativ și mai mult; b) un pahar cu suc sau ceai;
- c) Puteți fierbe ou sau un sandwich.

3. Dacă încercați să vă amintiți tot felul de tulpini și confruntări cu prietenii, atunci la ce oră apar cel mai des?

- a) desigur, dimineața, când încă mă gândesc strâns! b) mai aproape de seară;
- c) Nu-mi amintesc exact.

4. Gândește-te la ce ai putea renunța cu mai multă ușurință pentru a nu simți disconfort?

- a) de la ceaiul sau cafeaua de dimineață; b) de la băut ceai de seară;
- c) Nu prea îmi pasă când să beau ceai ...

5. Dacă știi că a doua zi cu siguranță trebuie să te trezești devreme, vei încerca să dormi mai devreme decât de obicei?

- a) obligatoriu - o oră și jumătate sau două; b) în opinia mea, acest lucru nu este necesar ...
- c) nu.

6. Încercați să vă dați seama dacă vă este dificil să vă treziți pe un ceas cu alarmă? Cum te simți când sună devreme?

- a) Sunt uneori gata să (a) s-o rup; b) în principiu, nu;
- c) depinde doar de ce oră merg la culcare cu o seară înainte.

7. Gândește-te și în timpul vacanțelor (vacanță) te trezești cât mai devreme ca de obicei când vei merge la școală (la muncă)?

- a) dorm cât vreau;
- b) da, la fel se întâmplă: o fac din obișnuință; c) este greu de spus.

8. Încercați fără ore să determinați perioada de timp egală cu un minut (este posibil cu ajutorul cuiva). Cum ați reușit exact?

a) s-a dovedit mai puțin de un minut; b) s-a dovedit mai mult de un minut; c) a lovit aproape un punct.

0-18 puncte. Ești o „ciocârlie” și se pronunță! Poți fi felicitat, deoarece aceasta este o categorie rară de oameni. Și destul de ciudat, sunt norocoși, norocoși în viață. Poate, prin zicerea: „Cine se trezește devreme mai departe ajunge?” În timp ce alții întindeți-vă în pat, aveți timp să refaceți o mulțime de lucruri!

21-33 puncte. Probabil că tu însuși (a) simțiți asta - sunteți o „bufniță” tipică ... Este mai ușor să vă împușcați decât să vă faceți să sari mai devreme. Dar știai că oamenii de tipul tău sunt mult mai puțin probabili decât alții, de exemplu, să intre în panică în situații critice? Prin urmare, fac piloți excelenți și chiar astronauți ...

34-48 de puncte. Aparți unei categorii rare de oameni - „aritmicii”. (Nu vă alarmați de cuvântul de cuvinte, tipul dvs. este, de asemenea, numit afectiv „porumbei”). Nu aveți indicații clare pentru a vă trezi devreme sau, dimpotrivă, pentru a vă trezi mereu mai aproape de cină. Te poți adapta cu ușurință la circumstanțe, iar acesta este plusul tău uriaș.

Discutarea rezultatelor. Cine mai făcea parte din grup, „bufnițe”, „ciocârlii” sau „porumbei”? Rezultatul a fost neașteptat?

### **Reflexia.**

## **Ședința 15.**

Scop: conștientizarea participanților despre obiectivele, dorințele și oportunitățile lor; dezvoltarea abilităților de determinare și planificare; rezumând.

Ritual de bun venit

### **Exercițiu „Vreau, pot, trebuie” (25-30 minute)**

Materiale: un număr mare de clipuri cu imagini, fotografiile din reviste și ziare, desene, etc. Foile de hârtie Whatman, una sau jumătate pentru fiecare participant. Foarfece, bandă adezivă, lipici.

Participanții construiesc colaje - compoziții grafice, inclusiv clipuri din ziare și reviste color, desene, fotografiile, orice obiecte mici care erau la îndemână la participanți. Tema colajului: „Dorințele, oportunitățile și responsabilitățile mele”. Aceasta reflectă structura personalității conform lui E. Berne: „Copil (dorințe) - Adult (oportunități) - Părinte (obligație)”. De obicei, facilitatorul atrage mai întâi această schemă de personalitate și comentează pe scurt, apoi invită participanții să completeze colajele, fie respectând schema tradițională (trei cercuri unul sub celălalt: în dorință mai mică, în medie, în angajament superior).

Apoi, prezentarea lucrării se realizează sub forma unei excursii, în care autorii acționează alternativ ca ghizi, prezentându-și colajele.

### **Exercițiul Binoclu magic (15 minute)**

Material: 3 foi de hârtie pentru fiecare participant, creioane, pixuri.

Facilitatorul solicită participanților să se relaxeze, să ia o poză confortabilă, să închidă ochii și încet, să citească instrucțiunile, făcând o pauză în locuri marcate de elipse. „Imaginează-ți că binocurile magice ți-au căzut în mâini. Privind în el, vezi ce se întâmplă în viitorul tău, după câțiva ani. Mai întâi te uiți cu un an înainte ... Unde ești, ce faci, cine ești în preajmă? .. Vedeți această imagine în detaliu. Și acum privești cu cinci ani înainte ... Ce vezi? Ce schimbări au avut loc în viața ta? .. Și acum te uiți la zece ani înainte. În ce a devenit viața voastră? .. Unde sunteți, cu cine, ce faceți? Ce schimbări au avut loc în această perioadă cu tine și în jurul tău? ..” După aceea, participanții sunt rugați să deschidă ochii, să ia trei foi de hârtie, să deseneze pe ele cercuri mari de două cercuri parțial suprapuse (cum ar fi câmpul de vedere al binoculului) și să descrie în ele ceea ce și-au imaginat. tu în 1, 3 și 10 ani. Exercițiul se realizează individual.

Fiecare participant își demonstrează desenele și comentariile cu privire la ceea ce este descris pe ele.

### **Exercițiul scării realizărilor (15 minute)**

Participanții sunt rugați să se gândească la un obiectiv pe care ar dori să-l atingă pe parcursul anului următor și să-l scrie pe scurt. După aceea, desenează o scară de 6 trepte pe o foaie de hârtie A4. Etapa inferioară indică starea când acest obiectiv este stabilit, partea superioară - când este complet implementată.

Participanții li se cere să noteze aproximativ 2-3 pași de-a lungul primului și ultimei pași, indicând caracteristicile situației când respectivul obiectiv nu este atins sau este atins pe deplin. După aceasta, participanții sunt rugați să se gândească la ce pas realizează în prezent, să identifice această poziție și să-și scrie 2-3 caracteristici principale. Când această parte a lucrării este finalizată, principala întrebare este adresată participanților: ce anume trebuie făcut pentru a ajunge cu un pas mai mare în atingerea obiectivului? Se acordă 1,5-2 minute pentru reflecție, după care participanții sunt rugați să scrie sau să schițeze principalele considerente în acest sens. În concluzie, se mai pune o întrebare: când exact fiecare dintre participanți va face ceea ce are nevoie pentru a aborda atingerea obiectivului cu un pas?

### **Formular de feedback (10 minute)**

1. Ce ți-a plăcut și ce ți-a plăcut la orele noastre?
2. Ce lucruri noi ați învățat din pregătirea noastră?
3. În opinia dvs., cunoștințele și abilitățile dobândite vor fi utile în viața reală?
4. Au fost îndeplinite așteptările dvs. cu privire la pregătirea noastră?
5. Cum ați completa cursurile noastre?
6. Dorințele tale. Ritual de adio

**Exercițiul „Schimbă locurile pentru cei care ...”** (care bea cafeaua dimineața, cine bea ceai, care își spală dinții, care dormea, care se bucura că era student, care locuia în Sevastopol, etc. Participanții sunt în picioare sau stau încercuiește și schimbă locurile în conformitate cu sarcina antrenorului. Interdicția de a lua un loc adiacent.)

Scop: crearea condițiilor pentru activitatea fizică, crearea unei atmosfere relaxate, stăpânirea spațiului în care va avea loc antrenamentul.

**Exercițiu: „Stare de spirit”.**

- se propune alegerea unei figuri geometrice de orice culoare, care să reflecte starea sa emoțională, la momentul începerii lecției

Scop: identificarea principalelor emoții care prevalează în rândul participanților la antrenament.

**Exercițiu "Unde sunt?"**

Este necesar să se indice pe scară pasul său, pe care se află în prezent. Dacă în partea de sus, stima de sine este supraestimată, de la 5 la 8 pași este adecvată, de la 1 la 4 este subestimată.

Scop: identificarea stimei de sine a participanților la instruire

II etapa principală

**Exercițiul „Fabrica de bomboane”. Probleme pentru discuții:**

- Ce părere aveți despre respectul de sine pentru bomboane, caramel, Super - dulciuri?

-Ce probleme poate avea o bomboană?

Identificându-te (identificându-te) cu cineva sau cu ceva, poți accelera transformările motivaționale ale personalității tale.

Când ne identificăm cu eroul, când, încercând să-l moștenim, ne imaginăm situații în care desfășurăm acțiuni dezirabile social, atunci aceasta are un efect cert asupra personalității noastre.

Obiectiv: abilitatea de a-ți actualiza perseverența și de a crește motivația de a realiza

**Exercițiul „Asocierea cu animalul”**

Alegeți un animal care are trăsăturile pe care doriți să le dezvoltați. Încercați să identificați, să vă asociați cu animalul, care va persevera, indiferent de dificultăți și obstacole, îndreptați-vă spre obiectivul dvs.

Rămâi în imaginea acestui animal și încearcă cel puțin cinci minute să depășești dificultățile din imaginația ta, încercând să-ți atingi obiectivul.

**Exercițiul „sunt în viitor”.**

Oferă-te să te vopsești în viitor cu creioane colorate pe foaia de album. Apoi, fiecare dintre participanți își arată „viitorul” lor și vorbește despre acesta, restul pot pune întrebări clarificatoare.

Obiectiv: dezvoltarea stabilirii obiectivelor și motivația pentru a obține succesul

**Exercițiul „Scara”.**

Scop: crearea condițiilor pentru înțelegerea succesului lor în profesia aleasă.

Instructorul oferă participanților să stea pe peretele camerei, ceea ce simbolizează zero la sută din posesia viitoare profesiei și să se deplaseze încet spre peretele opus, simbolizând 100%, pentru a ocupa un loc care corespunde sentimentului său interior în acest moment. Apoi participanții se alătură în perechi (în funcție de proximitatea lor în spațiu) și discută de ce au ales acest nivel. Apoi vă puteți oferi să găsiți nivelul ideal de competență pentru profesie pentru dvs. și, de asemenea, să discutați rezultatul în perechi.

**Reflexia.** "Astăzi ... pentru că ... Important pentru mine a fost ... nu am avut suficient ... Am înțeles ...

Merită să aveți în vedere ... "