

CURS 1

PERIOADA ADOLESCENȚEI

- 1. Dezvoltarea fizică la pubertate și adolescență**
- 2. Consecințe ale dezvoltării fizice în planul dezvoltării sociale**
- 3. Caracteristici ale dezvoltării psihice**
- 4. Dezvoltarea intelectuală**
- 5. Dezvoltarea socială**

1. Dezvoltarea fizică la pubertate și adolescență

Biologic adolescența semnifică perioada de la pubertate la maturitate. Adolescența este descrisă ca începând cu pubertatea și încheindu-se în perioada adultă.

Perioada este caracterizată de schimbări rapide și creșteri explozive în greutate și în înălțime. Pubertatea este echivalentă cu maturizarea sexuală și cu capacitatea de reproducere.

Perioada pubertății cuprinde la rândul ei mai multe stadii:

- etapa prepuberală (10-12 ani),
- pubertatea propriu-zisă (12-14 ani),
- momentul postpuberal considerat puțin diferentiabil de momentul preadolescenței (de la 14-16/18 ani).

Datorită creșterii explozive și inegale, înfățișarea adolescentului nu este întotdeauna armonioasă. Acesta este un motiv pentru care majoritatea adolescenților se preocupă intens de felul cum arată. Aspecte care par minore, precum acnea, dinții neregulați, purtarea ochelarilor devin adevărate probleme existențiale în această perioadă, de ele îngrijorându-se în egală măsură și fetele și băieții. Creșterea explozivă este o provocare pentru psihicul adolescentului, el trebuind să învețe să se adapteze noii aparențe într-un ritm de multe ori prea rapid.

Între 10 și 18 ani masa corporală crește cu mai mult de 100%, iar înălțimea cu 27%. De asemenea, adolescentul la 14 ani atinge în medie 95% din talia adultă. Perimetrul toracic înregistrează valori de creștere aproape duble față de perioada precedentă. Se produc modificări sensibile, în greutate, lungime, în perimetrul diferitelor segmente cu schimbări ale raportului dintre ele. Îndeosebi preadolescența (de la 11/13 ani la 14/15 ani) este marcată de o creștere și dezvoltare impetuoasă atât sub aspect corporal extern, cât și în funcțiile diferitelor organe. Într-un timp relativ scurt apar elemente noi, care imprimă o restructurare profundă a întregului organism al preadolescentului. Se câștigă în înălțime 20-30 de cm față de perioada anterioară, în greutate 4,5 kg anual și are loc o creștere rapidă a scheletului. Puseul de creștere la băieți începe de obicei cu aproape doi ani mai târziu decât la fete și dezvoltarea în înălțime la băieți continuă o perioadă mai mare de timp decât la fete. De aici, înfățișarea nearmonioasă a preadolescentului; mâinile și picioarele lungi, pieptul căzut și îngust. Tot așa, musculatura corpului se dezvoltă mai lent decât scheletul, fapt ce conduce la o anumită stângăcie a mișcărilor preadolescentului.

În preadolescență un loc deosebit de important îl ocupă începutul maturizării sexuale. În intervalul de la 12 la 14 ani la fete și la 14 la 16 ani la băieți are loc dezvoltarea caracterelor sexuale primare și secundare.

În cadrul dezvoltării caracteristicilor sexuale primare menționăm ovulația la femei și o creștere a dimensiunilor vaginului, clitorisului și uterului, în timp ce la băieți are loc o dezvoltare a penisului și a testiculelor și o dezvoltare funcțională caracterizată de debutul producerii spermei. Între caracteristicile sexuale secundare menționăm apariția menstruației la fete și a secreției seminale la băieți, creșterea părului în regiunea pubisului și în axilă, schimbarea vocii, apariția pilozității faciale la băieți, dezvoltarea glandelor mamare la fete. La fete dezvoltarea bustului se corelează cu dezvoltarea bazinului care

capătă conformație diferită de cea a băieților. Creșterea statutară a adolescentului este corelată cu maturizarea funcției de reproducere.

Se încheie prima perioada a maturizării sexuale, proces care continuă lent până la 22-23 de ani. În perioada adolescenței, din punct de vedere morfologic, creierul e în linii mari constituit (încă de la 6 ani el atinge 85-90% din greutatea finală constatată la 24-25 de ani). Are loc un proces de perfecționare funcțională a neuronilor scoarței cerebrale. Procesele de analiză și sinteză devin tot mai fine, se accentuează funcția reglatoare a limbajului intern.

2. Consecințe ale dezvoltării fizice în planul dezvoltării sociale

Aparența fizică este un criteriu al maturizării. Creșterea explozivă nu se realizează în ritmuri egale pentru toți adolescenții. De aceea întâlnim unii adolescenți de 15 ani mai bine dezvoltați, alții mai puțin, atât la fete, cât și la băieți. Aceste diferențe au consecințe în planul dezvoltării sociale și personale. Pentru băieți maturizarea precoce este un avantaj, iar maturizarea târzie este un dezavantaj în relațiile sociale. Studii longitudinale au evidențiat faptul că maturizarea precoce sau târzie are o contribuție importantă în adaptarea socială.

Băieții care se maturizează mai devreme se adaptează mai bine, sunt mai populari, mai încrezători în sine și cu mult mai mult succes în relațiile heterosexuale. Ei dezvoltă o imagine de sine mai pozitivă decât ceilalți. Cei a căror dezvoltare este mai lentă au dificultăți în adaptare, sunt neliniștiți, sunt mai neîncrezători în forțele proprii și dezvoltă o imagine de sine mai puțin pozitivă. În ceea ce privește efectul maturizării timpurii la fete părerile sunt contradictorii. Se știe deja că fetele în adolescență au un avantaj de dezvoltare de aproximativ 2 ani. Dacă maturizarea timpurie se petrece în anii pubertății, fetele pot fi dezavantajate de această maturizare, preocupările lor fiind altele decât ale grupului de vârstă, astfel că ele pot fi într-un fel marginalizate. Dacă maturizarea timpurie apare la vârsta adolescenței atunci ea devine un avantaj ca și în cazul băieților.

Aceasta nu înseamnă că maturizarea timpurie sau târzie afectează în mod cert toți indivizii dintr-o generație și nici că cei favorizați inițial de maturizare rămân favorizați pe parcursul întregii dezvoltări. Este doar de semnalat că gradul de maturizare al adolescentului afectează dezvoltarea sa socială și personală.

3. Caracteristici ale dezvoltării psihice

În această perioadă are loc un proces de dezvoltare la finalul căruia se remarcă structuri psihice bine încheiate și cu un grad mai mare de mobilitate. În această perioadă se pot constata confruntări între comportamentele impregnate de atitudinile copilărești și cele solicitate de noile cadre sociale în care acționează adolescentul.

Transformările psihice la care este supus adolescentul sunt generate de nevoile și trebuințele pe care le resimte – atât de nevoile apărute încă în pubertate, cât și de noile trebuințe apărute în adolescență. Adolescentul se confruntă cu o serie de nevoi sau nevoile descrise în perioadele anterioare cunosc o prefacere semnificativă: nevoia de a ști, de a fi afectuos, de apartenență la grup, de independență, și nevoia modelelor.

Nevoia de a ști este prezentă începând cu perioada școlarului mic, acesteia i se adaugă în pubertate nevoia de creație care se transformă în adolescență în nevoia creației cu valoare socială.

Nevoia de a fi afectuos ia forma unui nou egocentrism, care treptat se dezvoltă în „reciprocitate” afectivă pe parcursul maturizării afective și emoționale.

Nevoia de apartenență la grup își pierde caracteristica neselectivă devenind axată pe criterii și preferințe.

Nevoia de independență, de autodeterminare a puberului devine nevoia de desăvârșire, autodepășire, autoeducare în adolescență.

Nevoia de imitație a școlarului mic devine nevoia de a fi personal la pubertate, iar în adolescență se transformă în nevoia de a fi unic în prima parte a perioadei ca apoi să se manifeste nevoia de a se exprima ca personalitate.

Sub imperiul acestor nevoi adolescentul dezvoltă instrumentarul psihic necesar; se dezvoltă și se consolidează structurile gândirii logico-formale, capacitatea de interpretare și evaluare, de planificare, de anticipare, de predicții, spiritul critic și autocritic, se dezvoltă caracterul de sistem al gândirii.

Satisfacerea nevoilor de autodeterminare și autoeducare se datorează maturizării sociale, conștientizării responsabilităților ce-i revin, precum și datorită implicării în alegeri vocaționale.

Jean Rousselet (1969) identifică mai multe tipuri de conduite dezvoltate în adolescență:

- conduita revoltei
- conduita închiderii în sine
- conduita exaltării și afirmării

Conduita revoltei conține refuzul de a se supune, manifestări de protest, de răzvrătire. Revolta este direcționată inițial împotriva familiei, apoi apare revolta împotriva școlii prin refuzul de a accepta o autoritate recunoscută până atunci, revolta împotriva moralei și a bunelor maniere în încercarea sa de a se elibera de constrângerile sociale suspectate de încercarea de a anihila personalitatea în plină dezvoltare a adolescentului.

Conduita închiderii în sine este similară cu o perioadă de introspecție. Introspecția conduce la un examen al propriilor posibilități și aptitudini, iar adolescentul nu se sfiește să-și accepte dovezile propriei slăbiciuni. Adolescenții insistă asupra studierii defectelor lor, dar această introspecție pe lângă construirea unei imagini de sine conduce la reflecții privind locul lor ca indivizi în societate și chiar mai mult apar întrebări și reflecții cu privire la locul și rolul omului în univers. Tendința către introspecție și înclinarea spre visare sunt caracteristice adolescenței.

Perioada de exaltare și afirmare survine în momentul în care tânărul se simte capabil de a valorifica resursele dobândite prin informare și introspecție. Această maturizare își are sursa în maturizarea proceselor psihice.

4. Dezvoltarea intelectuală

Perioada adolescenței și preadolescenței este perioada de maxim a creșterii capacităților perceptiv și de reprezentare. Crește activitatea senzorială și se modifică pragul minimal și maximal al diversilor analizatori și pragurile diferențiale. Crește acuitatea vizuală, capacitatea de acomodare, vederea la distanță (gradul de distanță), se lărgeste câmpul vizual. Sensibilitatea auditivă se dezvoltă foarte mult pe linia reproducerii, înțelegerii nuanțelor din vorbire, a identificării obiectelor sau ființelor după însușiri perceptiv auditiv. Interesul pentru muzică și pictură frecvent în preadolescență și adolescență susține creșterea și antrenarea sensibilității vizuale și auditive. Se dezvoltă gustul, mirosul, sensibilitatea cutanată. Ca urmare se restructurează și procesele percepției. Observația este folosită pentru a verifica, pentru a înțelege și pentru a dezvolta teme proprii de interes, percepția fiind clar potențată de interesul stârnit de un anume domeniu, obiectiv, problemă. Adolescentul dispune de o percepție complexă, voluntară și perseverentă.

Se dezvoltă atenția voluntară, atenția involuntară și cea post-voluntară își modifică mult aspectul, devin mai eficiente. Sunt structurate noi particularități ale atenției datorită sporirii cunoștințelor, datorită lărgirii intereselor de cunoaștere și datorită creșterii spiritului de observație. Adolescenții capabili de eforturi sporite pentru controlul atenției și sunt conștienți de anumite deficiențe și relativ în măsură a le corija. Are loc o schimbare calitativă a memoriei și anume se îmbogățește cu memoria logică, se îmbogățește capacitatea de operare cu scheme logice. În măsura în care gândirea și

atenția extrag esențialul dintr-un material, memoria adolescentului poate opera cu aspecte esențiale. Memoria operează acum mai frecvent cu reprezentări și noțiuni din ce în ce mai bogate și mai complexe.

Actualizarea este mai rapidă și pentru că procesarea informației devine mai structurată, ea începe chiar cu momentul fixării procedând la restructurări ce conduc la o organizare mai inteligibilă a materialului. Aceasta are consecințe asupra capacității de învățare care devine de 4-5 ori mai eficientă decât în perioada micii școlarități.

Procesul de învățământ solicită foarte mult adolescentul și dezvoltarea gândirii sale este astfel antrenată, mai solicitată în probleme noi, mai complexe și mai variate. Adolescentul își dezvoltă deprinderea de a raționa logic și sunt întărite acum capacitățile operative intelectuale. Crește randamentul activității intelectuale prin intermediul algoritmilor de mai mare complexitate. Se dezvoltă formele raționale abstracte ale gândirii, se dezvoltă posibilitatea de determinare logică a relațiilor dintre fenomene în cadrul unui sistem deductiv și inductiv, sunt urmărite logic trăsăturile de similitudine și diferență dintre clase de fenomene, se determină criteriile logice ale clasificării. În conformitate cu teoria lui Piaget, intrarea în adolescență presupune desăvârșirea stadiului operațiilor formale. Operațiile de gândire devin formale în condițiile în care se operează asupra informației prin generalizare și transfer. Generalizarea operațiilor de clasificare sau a relațiilor de ordine duce la ceea ce se numește o combinatorică în cursul căreia cea mai simplă operație constă în combinări propriu-zise sau din clasificări ale tuturor clasificărilor. Adolescentul își dezvoltă acum numeroase alte instrumente de activitate intelectuală cum ar fi: capacitatea de argumentare, contraargumentare, de demonstrare, elaborare de ipoteze.

Limbajul cunoaște în această perioadă o dezvoltare deosebită. Cunoștințele verbale se corelează puternic cu extinderea, varietatea și bogăția conceptelor individului, cel puțin în măsura în care aceste concepte sunt simbolizate prin cuvinte (John B. Carroll, 1979, p. 95).

5. Dezvoltarea socială

Adolescența aduce cu sine o creștere a abilităților sociale. Se dezvoltă capacitatea de comunicare care anterior era mai dezvoltată la fete, acum devine importantă și pentru băieți. Relațiile între băieți și fete, dar și relațiile în grupuri de același sex capătă o semnificație profundă. Adolescența este caracterizată de declinul autorității parentale și familiale și creșterea importanței grupului de prieteni. Pentru copiii normali adolescența este un moment de socializare intensă. Pe baza schimbărilor survenite în rolul familiei și a prietenilor se pot descrie trei stadii ale socializării din adolescență.

În adolescența timpurie părinții continuă să fie importanți din punctul de vedere al dezvoltării sociale. De asemenea, părinții rămân un factor important al echilibrului emoțional și material. Adolescenții în această etapă sunt dependenți de familie, ne gândim la dependența materială, financiară de confort, mai ales relativ, la siguranța și confortul oferit de familie. Această dependență este percepută acum într-un mod mai puțin plăcut decât era percepută în stadiile anterioare de dezvoltare.

Nevoia de independență este în fapt cea care conduce la dezvoltarea adolescentului și implicit care conduce la cel de-al doilea stadiu al socializării. Acest al doilea stadiu este caracterizat de o stare conflictuală atât pentru familie, cât și pentru adolescent. Conflictul este determinat pe de o parte de dragostea și atașamentul copilului pentru părinții săi, de dependența economică și organizatorică de familie și pe de altă parte de nevoia de independență crescândă, de nevoia de a aparține și grupului de prieteni în același timp cu apartenența la familie și nevoia de a fi acceptat în interiorul grupului de vârstă. Temele principale de conflict nu se rezumă doar la independența materială ci se concretizează în forme precise cum ar fi diferența de viziune asupra vieții sociale, interferența părinților în munca școlară (așteptarea sau criticarea unor rezultate), interferențe în viața afectivă

(criticarea prietenilor), lipsa susținerii financiare a unor proiecte personale ale adolescentului. Aceasta nu înseamnă că părinții și adolescentul sunt cu siguranță într-o stare de conflict permanent, prin aceasta sunt doar relevate surse tipice de conflict.

Așadar de la o stare de totală dependență față de părinți adolescenții progresaază printr-un stadiu intermediar de conflict către achizițiile unui al treilea stadiu de relativ independență față de aceștia. Independența nou câștigată nu înseamnă ruperea tuturor legăturilor cu părinții și legarea totală a adolescentului de grupul de prieteni, ci funcționarea adolescentului ca individ în cercul de prieteni – independență care duce deseori la conflicte în interiorul familiei. Conflictul între generații este un clișeu în care poate fi recunoscut conflictul între generația dominantă și grupul de adolescenți – elevi de liceu sau studenți, respectiv noua generație care se formează prin dezvoltare socială și personală.

CURS 2

PERIOADA TINEREȚII

- 1. Perioada tinereții**
- 2. Subperioadele tinereții**
- 3. Dezvoltarea psihică**
- 4. Dezvoltarea intelectuală**
- 5. Dezvoltarea socială**

1. Perioada tinereții

Tinerețea s-a cercetat din următoarele motive:

- integrarea socială a tinerilor este foarte diversă și este greu să se introducă un criteriu clar și operativ de clasificare;
- integrarea socială a tinerilor nu a creat probleme mari în secolele anterioare când ucenicia se făcea în condiții de tutelă severă de către adulți. Spre sfârșitul secolului trecut s-au produs mutații vizibile. Perioada tinereții s-a impus în viața socială, problemele s-au amplificat, în perioadele de criză. Tinerii suferă cel mai mult deoarece ei conștientizează puternic contrastul dintre real și deziderat.

Tipul fundamental de activitate

Tânărul are un statut nou, acela de angajat, care produce bunuri materiale sau spirituale, prestează servicii, se adaptează la un anumit tip de activitate.

Tipul de relații

Sistemul relațiilor devine foarte complex și vizează:

- ierarhia profesională (relațiile cu colegii și șefii)
- relațiile cu familia de proveniență sau cu propria familie

Sistemul contradicțiilor este foarte puternic și uneori cu consecințe nedorite. Ele sunt legate de: debutul în profesie, întemeierea familiei, contradicțiile dintre ritmul și stilul vieții de student și ritmul și stilul profesional, contradicțiile dintre obiceiurile familiilor de proveniență și propria familie.

2. Subperioadele tinereții

Câștigarea statutului de adult este determinată de dobândirea autonomiei economice.

Erik Erikson enumeră caracteristicile perioadei tinereții:

- amplificarea identității sociale
- angajarea și implicarea mai ales pe plan social
- trăirea intensă a sentimentului de dragoste
- începerea vieții de familie și dezvoltarea intimității
- pendularea între izolare – intimitate – tendința de a lega relații cu alte grupuri.

Organizația Mondială a Sănătății (O. M. S.) consideră că tinerețea este cuprinsă între 18 – 20 ani și 30 ani. Alți specialiști consideră că tinerețea este cuprinsă între 24 și 35 de ani și cuprinde 3 subetape:

a) Subperioadele de adaptare (24 – 28 ani)

Dominante:

- Perioada de stagiu și ucenicie
- Perioada de adaptare familială

b) Subperioadele de implantare (28 – 32 ani)

Dominante:

- Se intensifică experiența profesională
- Se dezvoltă statutul de părinte

c) Subperioadele de stabilitate (32-35 ani)

Dominante:

- Se stabilește un echilibru manifestat în cel puțin 3 planuri (al valorilor, al conduitelor și al aspirațiilor)

Probleme fundamentale ale perioadei tinereții

Integrarea și adaptarea profesională care ridică probleme, unele chiar cu accente foarte grave (ce știe, ce poate face în raport cu ceea ce ar vrea și cu ce i se cere să facă). Contradicții dintre ce i s-a cerut la școală și ce i se cere la locul de muncă.

Întreaga conduită este dominată de efectul de învățare productivă și de o puternică dorință de afirmare, rezultând căutarea modalităților de realizare și afirmare.

Caracterizări ale subperioadelor

În această perioadă trebuie urmărite cele două linii de evoluție în plan profesional și familial.

A – Profesional

B – Familial

Perioada (24 – 28 ani)

A – Profesional

Are loc un proces de indentificare profesională primară și de integrare în procesul muncii. Cum se realizează?

- Cunoașterea treptată a programului, a stilului de muncă, a ritualurilor din sistemele de organizare; acestea vor produce o modificare a ritmurilor biologice (trezire, somn, odihnă).
- Dificultățile de adaptare se resimt mai ales ca tensiuni interne și ca restructurare de aspirații. Se sesizează treptat caracteristicile și dificultățile procesului de muncă.
- Pot avea loc reciclări, promovări (examenul de definitivat).

B – Familial

Adoptarea legăturilor de căsătorie

- Rolul de soț sau de soție conduce la o adaptare dificilă pe plan afectiv și social.
- Rolul de părinte (lipsa de experiență în creșterea copiilor). Fetele au o mare disponibilitate afectivă și vor să-și întemeieze o familie.

- Apar probleme (efectul tranziției) în funcție de cultură, educație și religie.

Perioada (28 – 32 ani)

A – Profesional

- Are loc o adaptare complexă la rigorile muncii și o indentificare complexă cu cerințele profesiei (orarul, munca în schimburi)
- Se poate continua instruirea profesională, preocupările pentru limbi străine.
- Se extind relațiile profesionale și extraprofesionale.

B – Planul familial

- Se multiplică responsabilitățile educative și gospodărești. Familia se poate mărire, de unde rezultă problemele legate de buget (material, timp)
- Se desfășoară activități de cultivare în familie (literatura de specialitate, literatura din domeniul educațional)
- Probleme speciale au mai ales tinerele mame (lipsa de timp, de odihnă) compensate de statutul de mamă.

Perioada (32 – 35 ani)

A – Planul profesional

- Se realizează un nivel superior de integrare socio-profesională. Statutul profesional este evident superior.
- Experiența profesională se îmbogățește.
- Relațiile profesionale se extind.

B – Planul familial

- Viața de familie se stabilizează și devine mai complexă
- Se amplifică procesul educativ datorită creșterii copiilor.

Concluzie

Întreaga perioadă este dominată de coordonata profesională și familială cu efecte vizibile în procesul de dezvoltare a personalității.

3. Dezvoltarea psihică

În procesul exercitării profesiei se realizează o dezvoltare vizibilă a proceselor senzoriale perceptiv.

Sensibilitatea vizuală (observația vizuală)

Se perfecționează mai ales în ceea ce privește capacitatea de discriminare (după 6 – 8 ani într-o profesie, se dobândesc capacități discriminative deosebite).

Sensibilitatea auditivă

Se dezvoltă atât în cadrul exercitării unei profesii dar și la consumul unor opere de artă (concerte)

Exemplificările se pot face și referitor la sensibilitatea tactilă, sensibilitatea echilibrul – cu referiri la diferitele meserii.

Se dezvoltă foarte mult sensibilitatea diferențială și pragurile operaționale.

4. Dezvoltarea intelectuală

Caracteristici generale:

Perioada este extrem de productivă sub raport intelectual (se recrutează creatorii, experții)

Învățarea este puternic implicată atât în activitatea individuală cât și în acțiunile colective (presiunea revoluției tehnico-științifice obligă la astfel de acțiuni).

Memoria

Câmpul ei de acțiune se restructurează. Se manifestă selectivități în raport cu domeniul profesional. Apare necesitatea de a se revedea periodic anumite probleme dar și de a se stoca în memorie informații noi apărute în domeniul specialității.

Atenția

Se dezvoltă în mod deosebit raportul cu solicitările profesiei, dar și în raport cu solicitările legăturilor de viață de familie (a distributivității).

Învățarea

Ramâne dominantă deși nu mai este organizată și sistematică. Cea mai mare pondere o are învățarea de necesitate. Ca urmare a activităților (de producție, de familie) rezultă fenomenul de oboseală, care se instalează frecvent datorită marii angajări intelectuale a tinerilor și datorită tensiunii din viața familială (curba efortului).

Alte caracteristici:

- scade randamentul cantitativ, dar mai ales calitativ;
- au loc modificări fiziologice (respiratorii, circulatorii, consum energetic);
- scade activitatea intelectuală (se modifică debitul, fluența și coerența în vorbire);
- boli psihosomatice (gastrice, cardiace).

Motivația

Se dezvoltă și se modifică mai ales cea legată de muncă

Rolul deosebit al promovărilor, al recompenselor, al înaintărilor, al majorărilor de salarii care devin motivații.

Observație:

Un rol deosebit îl are ergonomia vizând o adaptare cât mai completă a tinerilor la locul de muncă, prin asigurarea unei stări de confort se influențează atât motivația cât și randamentul.

Sistemul atitudinilor

Evoluează mult în această perioadă și vizează mai ales dificultățile de identificare ale tinerilor. Se poate vorbi de o criză de identificare cu valorile sociale. Procesul de identificare este complex și multilateral, conceptul de subidentitate este folosit frecvent pentru a defini identificările direcționate. Astfel, în perioada tinereții, subidentitățile de soț (subidentitate maritală) și de părinte (subidentitate parentală) se divid. Subidentitățile sociale și profesionale se încarcă de noi roluri și de ample responsabilități. Cele 4 subidentități se dilată și se intercorelează.

5. Dezvoltarea socială

Integrarea trece prin câteva trepte sau grade de integrare:

- Acomodarea
- Adaptarea
- Participarea
- Integrarea propriu – zisă

În timpul parcurgerii stadiilor are loc o modificare a motivației de rol. Se trece de la motivația de tip “supunere” în care acționează motivația de recompensă și comportamentele reglate din exterior, la motivația de autorealizare la care comportamentele sunt reglate din interior.

Integrarea este un proces complex, deoarece tinerii au resurse și capacități ce trebuie canalizate și antrenate în direcții diverse. Trebuie acordată importanță atât satisfacerii intereselor, a motivației propriu-zise, cât și obținerii unor rezultate la nivelul așteptărilor și cerințelor.

Integrarea profesională

Există multe dificultăți de integrare datorită unor cauze obiective și subiective.

Cauze obiective:

- dificultăți legate de locul de muncă și de procesul de muncă;
- de îndeplinirea sarcinilor de muncă datorită neclarității acestora;
- incompetența conducătorilor;
- atmosfera nesănătoasă de la locul de muncă (rivalități, invidii);

Cauze subiective:

- formarea de idealuri ce depășesc posibilitățile de realizare;
- carente în pregătire;
- carențe caracteriale;

Climatul favorabil - stimulează interesele, creativitatea, dorința de a depăși rutina;

Climatul nefavorabil - poate provoca reacții diverse, izolare față de grup, absenteism, dezinteres, comportamente de apărare.

John Krites (1983) definea **maturitatea profesională** prin existența următoarelor caracteristici:

- consecvența alegerii profesiei;
- realismul alegerii carierei;
- competența în cariera aleasă;
- maturitatea atitudinilor legate de alegere.

Problema încadrării în muncă a femeilor:

- rolul de soție și mamă complică integrarea profesională – *anxietatea* provenită de inadaptare e mai mare la femei decât la bărbați;
- raportul dintre satisfacție în munca și performanță (e discutabilă problema satisfacției în muncă);
- momentul căsătoriei (vârsta, pregătirea căsătoriei);
- efectele căsătoriei (în viziunea femeilor și a bărbaților);
- trăirile ce însoțesc căsătoria;
- problema gravidității, nașterii, alăptării;

CURS 3 VÂRSTA ADULTĂ

- 1. Vârsta adultă**
- 2. Subperioadele vârstei adulte**
- 3. Dezvoltarea fizică**
- 4. Dezvoltarea psihică**
- 5. Dezvoltarea intelectuală**

1. Vârsta adultă

- psihologia generală nu e o psihologie a adulților cum s-a crezut mult timp;
- nu se poate nega intervenția factorilor biologici în această perioadă dar nu trebuie exagerată importanța acestora;
- caracteristica generală e exprimată în capacitatea maximă de muncă și de preocuparea de adaptare ;
- în literatura de specialitate se atrage atenția asupra crizelor.

2. Subperioadele vârstei adulte

Principalele criterii de diferențiere: tipul fundamental de activitate, sistemul de relație, sistemul contradicțiilor și principalele manifestări biopsihice:

- Prima perioada adultă (35-45 ani);**
- A doua perioada adultă (45-55 ani);**
- Perioada adultă prelungită (55-65 ani);**

Caracterizarea generală a perioadelor:

Prima perioada adultă (35-45 ani);

Profesia:

- perioada de implantație profesională și de intensă activitate în acest sens;
- domină stabilitatea în profesie;
- preocuparea intensă de perfecționare (specializări, perfecționari);
- se caută strategii care să pună cât mai bine în valoare potențialul propriu;
- preocuparea pentru obținerea unui loc ridicat în ierarhia socială.

Concluzie: Statusurile și rolurile sociale se încarcă de responsabilități.

Familia:

- se dezvoltă mult subidentitățile maritale și parentale;
- deși la începutul perioadei statisticile stabileau că există cel mai mare număr de divorțuri, se realizează un echilibru bazat pe înțelegere și pe stabilitate emoțională;
- odată cu școlarizarea copiilor și cu trecerea de la un ciclu la altul se modifică și conținutul identității de părinte.

A doua perioada adultă (45-55 ani);

Se constată o dilatare a subidentităților profesionale cât și a celor sociale prin responsabilități noi ce apar. Se diminuează subidentitatea de părinte prin creșterea și independența copiilor. Apar evidențe diferite între sexe (la femei se instalează menopauza

– indispoziție, anxietate, sentimente de inferioritate pe un fond de disconfort evident), la bărbați apar stări de melancolie cu dominante depresive.

Cauzele:

- fragilizarea nervoasă ca efect al oboselei acumulate în timp;
- stările tensionate și conflictele mai vechi sau mai noi;
- conștientizarea faptului că unele funcțiuni fiziologice și psihologice intră în declin;
- amintirile încep să ocupe un loc foarte important.

Perioada adultă prelungită (55-65 ani);

Caracteristici:

- are loc o diminuare relativă a forțelor fizice, perioada e uneori foarte critică pentru femei;
- se diminuează subidentitatea de părinte;
- se diminuează uneori până la anulare, subidentitatea profesională (pensionarea provoacă modificări și produce restructurarea regimului de viață și a sistemului de relații);
- la femei se remarcă o recâștigare a vigoriei după pensionare;
- la nivelul familiei se instalează liniștea;
- apariția nepoților produce și ea modificări în orar, reluarea preocupării în creșterea și educația copiilor – se observă o descărcare și o reîncărcare permanentă a vieții;
- relațiile dintre soți devin foarte importante (aspectele ce țin de nevoia de securitate și sprijin din partea partenerului – mai ales în momente de criză)
- implicarea în activități social culturale continuă;
- apar tabieturile spre sfârșitul perioadei însoțite de dorința de a fi pus cât mai rar în situații neașteptate;

Dinamica identității în perioada adultă

Elementul definitoriu îl reprezintă subidentitatea profesională care dă sens individului și reprezintă un răspuns la așteptările celorlalți față de el. Asistăm la dilatări și contractări ale subidentității profesionale în funcție de feed-backul primit legat de:

- randamentul în activitate;
- succesele și investițiile;
- așteptările de evaluare (recompensele);
- responsabilitățile oferite, prestigiul manifestat ce ține de statutul social al individului.

3. Dezvoltarea fizică

- problema regresiiilor e foarte mult discutată, există astfel fenomene de regresie ca și în perioadele foarte intense de creștere; în acest timp stabilizările funcționale merg până la 65-70 ani;
- relația dintre vigoarea fizică și psihică e foarte importantă, un rol important avându-l igiena mintală;
- trebuie să se facă distincția între îmbătrânire și patologizare;

Îmbătrânirea:

- după 40 de ani scade ușor forța fizică, energia ca urmare a faptului că inima și plămâni se află într-o fază de micșorare a capacității de pompare a sângelui;
- apar probleme legate de tensiune și modificări coronariene;
- se modifică metabolismul bazal și se produce activarea glandelor cu secreție internă (mai ales glandele sexuale);
- excesul de alcool, nicotină, cafea încep să lase urme;
- începe declinul vederii;
- scade și auzul (diminuări mai puțin evidente);
- pielea devine mai uscată (riduri, cearcăne);
- apar primele fire albe (care unora le creează mari probleme)

4. Dezvoltarea psihică

Se manifestă declinul senzorial, se modifică sensibilitatea (vizuală, auditivă, tactilă), evoluția acesteia depinde în mare măsură de solicitările profesionale.

Evoluția atenției și a capacității de concentrare diferă în cele 3 subperioade: e maximă în prima perioadă, mai ales în condiții de solicitare și motivație, în perioada a 3-a se constată o scădere ușoară apoi din ce în ce mai accentuată.

Memoria se dezvoltă mult sub influența profesiei, suplețea, volumul și fidelitatea depind mult de solicitări. (Fixarea și păstrarea au o longevitate mai mare, recunoașterea și reproducerea scade după 55 ani, memoria logică e preponderentă).

Limbajul ocupă un loc important în această perioadă, evoluează și își îndeplinește cele 3 funcții principale (de comunicare, reglatorie etc.)

Inteligența – se vorbește de o scădere a coeficientului de inteligență după 40 ani 0,5 pe an, aspect care este compensat de cunostinte, maxime la 40-50 ani, stabilitate până la 60 de ani.

Creativitatea atinge maximul la tinerețe, dar se manifestă târziu.

Apare și se consolidează realismul înțelegerii, grija pentru viața de azi și cea de mâine, acest realism vizează atât propria persoană cât și a celor din jur (apare sentimentul de relativitate a proiectelor).

5. Dezvoltarea intelectuală

R. Mucchielli consideră că principalele elemente definitorii ale mentalității adulților sunt:

- diminuarea curiozității universale;
- diminuarea încrederii în forțele proprii;
- modificarea motivației – trebuințelor, sentimentelor, așteptărilor;
- rolurile sociale marchează personalitatea, deformând-o și înăbușind evoluția acesteia;
- restrângerea plasticității eului, a posibilității sale nelimitate de adaptare;
- ca o consecință apar unele echilibre defensive în urma cărora rezistența la schimbări devine tot mai puternică.

CURS 4

VÂRSTELE DE REGRESIE

1. Vârstele de regresie
2. Subperioadele vârstei de regresie
3. Regresia biologică
4. Caracteristici psihice
5. Caracteristici sociale

1. Vârstele de regresie

Considerate vârste fragile și de involuție vârstele de regresie cuprind 3 stadii:

Stadiul de trecere spre bătrânețe (65-75 ani)

Stadiul bătrâneții medii (75-85 ani)

Stadiul mării bătrâneți sau al longevivilor (peste 85 de ani)

Ca și în întreaga psihologie a vârstelor, în vârstele de regresie e necesară raportarea la *tipul fundamental* de activități și *tipul caracteristic de relații*. Tipul fundamental de activități reprezintă *adaptarea* la noul orar de activități familiale, sociale iar relațiile se diferențiază în stadiile diferite ale acestui ciclu.

Observațiile comune, relatările scriitorilor, medicilor și filozofilor au permis strângerea unor informații importante privind bătrânețea, vârsta înțelepciunii, moment al bilanțurilor, împăcarea și detașarea treptată de lume.

Observațiile comune pot concentra *concepții* cu privire la bătrânețe, *recomandări* cu privire la persoanele acestor vârste și *referiri* cu privire la modul în care comunitățile sociale percepeau bătrânețea. Cel mai adesea bătrânețea era respectată deși în funcție de condițiile economice bătrânii erau considerați o povară pe capul familiei sau a societății și lăsați să moară sau să se sinucidă.

Sec. XVIII-lea realizează explorări sistematizate asupra acestei vârste mai ales pe direcția medicinei și a protecției sociale a vârstnicilor.

Sec. XIX conturează dezvoltări ale descoperirilor biologice și medicale, bătrânețea și sărăcia căpătând *semnificații sociale noi* datorită studiilor de economie. Se conturează ideea că viața este supusă unor legi iar bătrânețea este un ciclu natural, prelungirea vieții fiind posibilă doar în anumite limite și condiții.

Sec. XX cu statisticile populației au evidențiat **piramida vârstelor**. Tot în acest secol dezvoltarea medicinei, endocrinologiei, neurologiei, anatomiei normale, patologice și de degenerescență au adus date noi cu privire la vârsta a III-a – bătrânețea.

Dezvoltarea social-economică, creșterea nivelului de trai au dus la modificarea mediei de vârstă și a sporirii speranței de viață. A apărut o ramură nouă a medicinei *geriatria* care se referă la aspectele medicale și de îngrijire a persoanelor în vârstă.

Pensionarea, ieșirea din muncă activă produce modificări în condițiile de existență, *fenomenul pensionării devenind un fenomen social-universal ce ridică probleme diferite*.

2. Subperioadele vârstei de regresie

- **Stadiul de trecere spre bătrânețe (65-75 ani)**
- **Stadiul bătrâneții medii (75-85 ani)**

- **Stadiul mării bătrâneți sau al longevivilor (peste 85 de ani)**

Observațiile au dovedit că îmbătrânirea este diferită de la o persoană la alta, în arii geografice diferite, nivele culturale, de instrucție, economice etc.

Subidentitățile sociale, culturale, profesionale, maritale și parentale se modifică în fiecare dintre cele 3 stadii.

- **Stadiul de trecere spre bătrânețe (65-75 ani)**

Subidentitățile profesionale se dezoficializează, rămâne esențială *subidentitatea maritală* constatându-se o reîntoarcere a unuia către celălalt. Subidentitatea parentală rămâne expansivă datorită apariției nepoților. Încetează caracteristicile reproductive la bărbați. Este o perioadă de fragilitate biologică cu frecvente tulburări de inimă, respiratorii, cancer, degenerescențe ale articulațiilor (reumatism). Băbații sunt mai preocupați de sănătatea lor, iar femeile de sănătatea soțului, pierderea partenerului de viață ocupând primul loc în factorul de stres.

- **Stadiul bătrâneții medii (75-85 ani)**

În acest stadiu subidentitatea parentală se contractă ușor, cea socială și profesională se exercită în teritoriul accesibil iar cea *maritală* rămâne esențială. Se reduce mobilitatea în spațiu datorită bolilor degenerescente, crește mortalitatea datorită accidentelor, slăbirii acuităților senzoriale, mobilității, fragilității organismului și a gripelor de primăvară și toamnă.

- **Stadiul mării bătrâneți sau al longevivilor (peste 85 de ani)**

Se remarcă prin *subidentitati suprapuse*, *confucionism*, *disolutie de sine*. Desi exista o crestere a duratei de viata in cele mai multe state cu standarde economice inalte sau cu traditii si obiceiuri alimentare si de viata solide, durata de viata este inca dinamica. Astfel in japonia sunt cunoscute surorile gemene ce au fost aniversate la 115 ani iar in Anglia a fost inregistrata cea mai longeviva femeie 126 ani. La noi in tara este cunoscuta longevitatea Cellei Delavrancea sau a artistei Sonia Dumitrescu-Tinica, Lucia Sturza Bulandra etc.

3. Regresia biologică

În îmbătrânire un rol important îl joacă îmbătrânirea celulelor, țesuturilor și organelor. Astfel *celulele epidermei* se înmulțesc mai lent, pot apărea modificări ale culorii sau proliferări anarhice (negi). *Celulele ficatului, rinichilor, tiroidei* au atrofieri iar *celulele sistemului nervos central* suferă o distrugere irecuperabilă lentă.

Țesuturile manifestă un *exces de țesut adipos* în inimă și ficat iar în bătrânețea înaintată o golire a depozitelor grase însoțită de degenerări, atrofii și leziuni. Sărăcește cantitatea de apă, apar depuneri de colesterol și de calciu. La nivelul *creierului* și a *mușchilor* scade conținutul de **azot fosforic** ducând la scăderea *permeabilității*.

Organele suferă o *fragilitate* (ficat, rinichi, stomac, inima). Se produc modificări ale *somnului* și ale funcțiilor lui recuperative. Astfel *insomnia* este simptomul decalajului fiziologic și psihologic. Durata somnului crește fără a fi profund. *Visul* este confuz cu ștergerea granițelor dintre realitate și planul subiectiv.

În exterior se observă evidente modificări ale aspectului *pielii*, ridare, pigmentare, spargeri de vase capilare (apar pete violacee). Ridurile suprapunându-se peste amprentele pliurilor mimicii dau feței un aspect tragic, adesea asimetric. Și restul pielii își pierde elasticitatea, aspect accelerat și de alimentația săracă în vitamine și legume proaspete și de o digestie dificilă.

Procesul de încăruntire (început uneori la 35 ani) se amplifică mai ales la persoanele suferinde cu tensiuni psihice sau la care există o programare ereditară în acest sens. Apare răirea și căderea *părului* frecventă la bărbați.

Mișcările devin greoaie, lipsite de suplețe, scade capacitatea de efort, mușchii devin mai scurți explicând „*micșorarea*”. **Oasele** devin fragile datorită decalcifierilor ce provoacă dureri de coloană sciatică sau reumatismale. Fragilitatea îi face vulnerabili la fracturi. Pierderea *danturii* îngreunează digestia și modifică aspectul feței. **Toate organele interne suferă fenomenul de degradare** (la nivelul *inimii* după 55 ani sunt dese *infarcturile* miocardice, *ateroscleroza* cu hemoragii mai ales în cazul unei alimentații neraționale).

Respirația scade în eficiență producând efecte de degradare a întregului organism și apariția de bronșite și *enfizeme pulmonare*.

Digestia se modifică, scade pofta de mâncare, defecația și urinarea suferă existând obligația unei alimentații cu proteine și vitamine.

Metabolismul bazal crește, termoreglarea este mai puțin activă, bătrânii suferind de frig.

Degradarea și îmbătrânirea sistemului nervos, datorită degradării celulelor nervoase este ireversibilă. Degradarea funcțiilor creierului duce la scăderea capacității de adaptare a organismului, diminuarea, organelor de simț. Există o modificare cu vârsta a caracteristicilor temperamentale, a echilibrului emoțional, a scăderii energiei instinctelor. Îmbătrânirea aduce scăderea reactivității și impresionabilității conturând un temperament cu note flegmatice.

4. Caracteristici psihice

Planul senzorial tinde să se echilibreze pe baza experienței senzoriale acumulate. Se manifestă într-o primă etapă o scurează a receptorilor senzoriali urmată de diminuarea activității nervoase superioare. Prima degradare o înregistrează văzul mai ales la persoanele care suprasolicite vederea sau care lucrează în mediul toxic. Scade capacitatea de modificare a cristalinului, claritatea imaginii, diferențierea culorilor, reducerea câmpului vizual. Apar boli degenerative ale ochiului ca glaucomul, cataracta sau dezlipirile de retină. După 70 de ani poate avea loc o revenire discretă a vederii, o reechilibrare vizuală.

Auzul se modifică prin scăderea sensibilității datorită scurezării urechii interne, auz fonematic mai slab (nu înțelege ce vorbești) prelucrarea informațiilor fiind mai dificilă și creând stări de disconfort, relativă izolare. Și auzul și văzul se pot însa proteza.

Sensibilitatea tactilă se degradează scăzând sensibilitatea la cald, rece și la durere. Se conseră însă sensibilitatea pentru domenii de mare experiență senzorială. În evaluarea greutăților se observă o lipsă de abilitate analitică și o slabă diferențiere a stimulilor complecși (la figura dublă bătrâna nu vede decât una). Scad performanțele mișcărilor, continuitatea, timpul de reacție, dar nu sunt degradate deprinderile motorii ale experiențelor acumulate. Aceasta explică numărul mare al conducătorilor auto de peste

65 de ani mai ales femei. Din cadrul proceselor de cunoaștere de nivel intelectual, memoria este cea mai fragilă la deteriorare, mai ales cea de scurtă durată (uita unde a pus un obiect azi). Memoria de lungă durată este mai rezistentă dar cu asociații confuze. Gândirea devine mai lentă, atenția mai puțin distributivă, vorbirea mai rară cu pauze lungi. Crește emotivitatea, nervozitatea, irascibilitatea, se manifestă slaba cooperare, anxietate, capricii, dependențe de moment. Persoanele în vârstă active își mențin luciditatea și echilibrul psihic. Declinul este determinat de factori subiectivi, de structura anatomo-fiziologică a individului, de condițiile de mediu natural, social și cultural în care trăiește dar și de rezistența genetică.

Inteligența

Se poate menține relativ activă. Fluxul ideilor însă scade și apare teama de angajare în discursuri verbale.

Caracteristici ale gândirii la bătrâni

- creșterea subiectivității, operearea cu categorii absolute (bine – rău, adevărat – fals);
- inflexibilitatea opiniilor și raționamentelor;
- scăderea fluenței ideilor;
- scăderea capacității de demonstrare;

Persoanele cu nivel de instrucție și cultură redus au un declin intelectual mai puternic. Există plăcerea pentru călătorii, filme, citit, conduite de spectator (bătrânii care ies pe bancă). Se deteriorează aprecierea timpului dar nu și a timpului legat de ritmurile biologice (masa, somn). Apare tendința de fabulație cu privire la trecutul lor, bătrânii devenind avizi de consacrări generale și onoruri. H. Wallon spune că puțini oameni știu îmbătrâni frumos.

Măsurarea deteriorării intelectuale se poate face fie folosind matricele progresive Raven, fie prin raportarea performanțelor de la 60 – 70 de ani la nivelul maxim al performanțelor persoanei în cauză.

Emoțiile devin mai primitive, stările depresive fiind mai frecvente perturbând relațiile cu cei din jur. Apare regretul pentru perioadele fericite, teama față de moarte, spaima față de inutilitate care dau un caracter tragic, de tristețe și un sentiment de frustrare. Apare exagerarea sinelui; raportarea la propria persoană, a tuturor faptelor, se inhibă latura comunicațională, persoanele părând reci, insensibile.

La bătrâni apar amneziile infantile, uitând momente din viață. De asemenea, apare fenomenul de negativism, accentuat când li se atrage atenția de cei din jur. Apare și ideea de persecuție legată de faptul că are impresia că nimic din ce spune sau face nu este pe placul altora.

Comportamentul poate fi aberant, manifestat prin părăsirea domiciliului, vagabondaj, consum de alcool, sau tentative de viol și perversiuni sexuale. Există și comportamente dominate de agresivitate, îndreptate împotriva altora sau a propriei persoane sub forma automutilărilor sau suicidului. Mai mult la bărbații de peste 60 de ani.

5. Caracteristici sociale

Longevitatea ridică probleme ce se referă la fondurile sociale alocate din buget, la fondurile de asistență medicală ce sunt necesare întrucât bătrânețea este încărcată de boli și cerințe de asistență medicală. Pensionarea duce la scăderea veniturilor și a nivelului de

traie. Situația materială se asociază celei social – psihologice. Casa, locuința devine centrul de interese (reamenajarea locuinței, ore de plimbare, activități de loisir).

Stadiul terminal

La vârstele înaintate, teama de moarte trece pe primul plan. Moartea la oamenii în vârstă se numește stadiul terminal și începe cu boala ce se cunoaște a fi fatală. Sunt 3 fețe ale evenimentului terminal: **moartea biologică, moartea psihologică și moartea socială.**

Moartea biologică. Se referă la procesele fiziologice și medicale, degradarea progresivă a diferitelor organe. Încetarea bătăilor inimii, activității electrice a creierului, respirația.

Moartea psihologică. Se exprimă disoluția comportamentului și conștiinței de sine, apare resemnarea, oboseala, forme diferite de manifestare, influențate de caracteristicile culturale. Momentul morții este o derulare a vieții în care poate apărea un grad de cenzură, luciditate, cu accentuarea comunicării nonverbale prin privire.

Moartea socială. Cuprinde înregistrarea vieții, înmormântarea, rezolvarea moștenirii materiale și spirituale, rezolvarea schimburilor sociale pe care le implică.

CURS 5

PRINCIPIILE EDUCAȚIEI ADULȚILOR

Preocupări pentru educația adulților **Educația adulților și educația permanentă**

- 1. Principiul accesibilității**
- 2. Principiul diferențierii**
- 3. Principiul asigurării condițiilor optime mediului corespunzător**
- 4. Principiul cultivării inițiativelor**
- 5. Principiul ofertei optime**
- 6. Principiul conștiinței finalității**
- 7. Principiul depășirii practicilor școlare**
- 8. Principiul luării în considerare a politicilor sociale, culturale și educative**
- 9. Principiul asigurării mediului de activitate, corespunzător pedagogiei acțiunii**

Pornind de la faptul că pedagogia este știința care are ca obiect de studiu educația iar educația este specifică tuturor perioadelor de vârstă, putem defini pedagogia adulților ca fiind ramura pedagogică, care are ca obiect de studiu educația adulților sau educația la vârsta adultă.

Pedagogia adulților face parte din categoria științelor pedagogice aplicative pe perioade de vârstă, alături de pedagogia antepreșcolară, pedagogia preșcolară, pedagogia școlară și pedagogia universitară.

Educația ca proces social însoțește individul de-a lungul vieții, ajutându-l să se dezvolte în plan intelectual, axiologic, afectiv, să se adapteze continuu la cerințele societății.

Ideea nevoii de educație, indiferent de vârstă, nu este una nouă. În perioada clasică (sec. al XVII-lea), Jan Amos Comenius, în lucrarea „Didactica Magna”, afirma că pedagogia nu poate fi limitată la educația din școală sau din familie, ci aceasta vizează toată existența individului, subliniind nevoia educației permanente și universale.

O analiză diacronică scoate la iveală și alte lucrări care au avut ca temă pedagogia adulților:

- Xenofon în lucrarea „Cyropaedia” abordează problematica instruirii și formării adulților în Persia veche;
- în 1851 apare lucrarea „The History of Adult Education” a lui Hudson;
- în 1856 Thomas Pole scrie lucrarea „A History of Origen and Progress of Adult Schools”.

Deși au apărut aceste lucrări, se susține că pedagogia adulților s-a dezvoltat începând cu anii 1930.

Preocuparea pentru pedagogia adulților a crescut în timp și aceasta este justificată de creșterea valorii sociale și economice a educației în general, educația fiind sursa de progres pentru societate, iar pentru individ mijlocul de a se conecta la dinamica valorilor socio-culturale de-a lungul vieții.

În 1949 are loc prima Conferință Internațională de Educație a Adulților. Aceasta s-a desfășurat în Danemarca, la Elseneur. În urma acestei conferințe s-a stabilit ca sarcină esențială a educației adulților: promovarea și susținerea mișcărilor pentru o cultură de masă, stimularea spiritului democratic și revenirea la spiritul comunitar.

De-a lungul timpului s-au formulat noi sarcini pentru educația adulților:

- dezvoltarea personalității (pe tot parcursul vieții);
- favorizarea participării la viața socio-economică;
- eliminarea inegalităților generate de sistemul educației inițiale;
- dezvoltarea creativității;
- alfabetizarea.

Educația adulților se adresează tuturor categoriilor sociale, contribuind la integrarea optimă a indivizilor, oferind o diversitate de servicii, vehiculând conținuturi specifice și uzând de metode și mijloace specifice, conturându-se ca factor de democratizare a vieții sociale și mijloc de respectare a dreptului la educație.

Preocupări pentru educația adulților

În 1929 la Universitatea din Cambridge a avut loc o Conferință Mondială privind Educația Adulților. Deși nu se cunosc multe date despre această conferință, se pare că în cadrul ei, s-a subliniat în special, necesitatea ca întreaga populație adultă să fie alfabetizată, instruită.

În 1949 la Elseneur (Danemarca) are loc Conferința Internațională de Educație a Adulților la care participă 25 de țări. Obiectivul general al acestei conferințe vizează necesitatea educației adulților care „are ca sarcină satisfacerea nevoilor și aspirațiilor adulților în toată diversitatea lor”. S-a încercat și stabilirea unor obiective specifice ca:

- nașterea unei culturi comune;
- redarea încrederii în valorile umanității;
- redarea încrederii individului în sentimentul apartenenței la comunitate.

Următoarea Conferință Internațională a Educației Adulților s-a desfășurat la Montreal în Canada în 1960. Numărul țărilor participante este de 50, fiind reprezentate toate continentele. Problematika supusă atenției a vizat educația permanentă care a tins să se confunde cu educația adulților. În plus s-a încercat abordarea unor aspecte fundamentale ale educației adulților, cum ar fi:

- aptitudinile de învățare la vârsta adultă;
- trebuințele indivizilor;
- educația permanentă și educația adulților;
- organizarea unor instituții prin care să se asigure educația adulților.

Câștigul teoretic realizat din confruntările de la Conferința Internațională de la Montreal din 1960 rezidă mai ales în conceperea educației permanente ca fiind universalul în educație și în necesitatea educației de a fi continuă.

După 12 ani de reflecții și cercetări, la Conferința Internațională a Educației Adulților, care are loc la Tokio, în Japonia (1972) s-au abordat câteva teme noi cum sunt:

- relația educației permanente – educația adulților;
- integrarea educației adulților în sistemul general de educație;
- educația adulților și obiectivele economice, sociale și politice;
- metodologia educației adulților;
- personalul specializat pentru educația de acest tip;
- legislația necesară pentru educația adulților.

În 1976, la Nairobi, Kenia se desfășoară Conferința Generală UNESCO, care adoptă un program cu referire expresă la educația adulților. Educația adulților este definită ca „ansamblu de procese organizate de educație cu un conținut și metode specifice, formale și informale prin care se prelungește educația inițială”. Ea urmărește „învățarea profesională, îmbogățirea cunoștințelor, dezvoltarea aptitudinilor, orientarea profesională nouă pentru dezvoltarea integrală a omului”.

La Conferința Internațională pentru Educația Adulților de la Paris din 1985, se conturează mai corect relația educația permanentă – educația adulților, politicile privind educația adulților, lupta contra analfabetismului funcțional.

În anii următori cu prilejul diferitelor Conferințe Internaționale ale Educației sau Conferințelor regionale despre educația adulților vor fi abordate teme ca:

- noul conținut al educației adulților;
- metodologia specifică;
- inovațiile din domeniu;
- formarea personalului calificat pentru acest sector.

Treptat conținutul educației adulților se desprinde de confundarea sa cu educația permanentă.

Educația adulților și educația permanentă

Conceptul de **educație permanentă** a fost lansat de *Comitetul pentru educația adulților* din Anglia în 1919. Ideea educației permanente a apărut în sistemul educației adulților, deoarece reprezenta o modalitate de completare a instruirii realizată la vârsta copilăriei și adolescenței.

Importanța care se acordă astăzi educației permanente se datorează transformărilor social-economice profunde petrecute în lume, revoluției tehnico-științifice, care au condus la creșterea volumului de cunoștințe și informații.

Principalele argumente care susțin necesitatea educației permanente sunt:

- instruirea și educația nu se pot limita la anii școlarității ci trebuie extinse pe durata întregii vieți;
- educația este un fenomen care modelează multiplu și profund personalitatea fiecărui individ;
- educația facilitează adaptarea socială, profesională și culturală continuă a indivizilor.

Educația permanentă presupune integrarea într-un sistem unic a educației copiilor, tineretului și adulților. O astfel de viziune integrativă determină modificări de substanță în organizarea educației școlare și a educației adulților. La nivelul educației școlare se va urmări: echilibrarea raportului dintre latura informativă și cea formativă a procesului de învățământ, dezvoltarea creativității elevilor, formarea și dezvoltarea aptitudinilor de sociabilitate, a idealurilor umaniste și a comportamentelor sociale pozitive. La nivelul educației adulților se va urmări: crearea formelor, metodelor și mijloacelor capabile să contribuie la adaptarea optimă a indivizilor la condițiile existente, înzestrarea adulților cu instrumentele intelectuale și afective, dezvoltarea aptitudinilor, talentelor, creativității și personalității în ansamblu, dezvoltarea capacităților de autoeducație și autodidaxie.

Educația permanentă reprezintă un concept pedagogic fundamental care înglobează toate formele educației (formală, nonformală, informală), dimensiunile educației (intelectuală, morală, estetică, fizică, tehnologică etc.) și stadiile educației (copiilor, tinerilor și adulților).

Realizarea educației permanente presupune trecerea de la heteroeducație (educația prin alții) la autoeducație. Educația (prin alții) dezvoltă condițiile esențiale (atitudini, motivații, capacități, deprinderi, cunoștințe, tehnici de muncă intelectuală) pentru apariția autoeducației, care este o activitate desfășurată conștient, sistematic cu scopul realizării depline a propriei personalități.

Autoeducația este o consecință a educației permanente și se formează treptat, de-a lungul școlarității, prin însușirea de către elevi a tehnicilor de muncă intelectuală, care le permit dobândirea de noi cunoștințe, competențe prin efort propriu.

Obiectivele educației permanente vizează: dezvoltarea capacității de înțelegere a necesității învățării continue, dobândirea tehnicilor de muncă intelectuală, dezvoltarea capacității de adaptare la schimbările care au loc în toate domeniile de activitate, formarea și dezvoltarea deprinderilor de autoinstruire și autoperfecționare.

Realizarea acestor obiective presupune acțiuni convergente ale factorilor educației permanente (școală, familie, mass-media, asociații cultural-educative, instituții cultural-artistice, fundații etc.), eforturi de armonizare a formelor de instruire (sistematice sau ocazionale, colective sau individuale), precum și un sistem educațional global, coerent, care să asigure continuitatea între educația școlară și cea a adulților, între educație și autoeducație.

Strategiile de implementare a educației permanente trebuie să aibă în vedere următoarele aspecte (Jinga, Istrate, 2001, pp.175-176):

- realizarea unui studiu de diagnoză care să le ofere factorilor decizionali o radiografie cât mai clară a sistemului de educație permanentă din țara noastră, realizată în ansamblu și pe domenii (familie, școală, instituții cultural-artistice, mass-media, organizații profesionale) și evidențierea avantajelor și limitelor;
- realizarea unui studiu comparat între sistemul de învățământ românesc și principalele sisteme similare din Europa și din lume, la care să se adauge orientările și tendințele semnalate de organismele specializate în acest domeniu;
- realizarea unui studiu de prognoză elaborat pe baza realităților societății românești și a evoluției ei probabile în perspectiva următoarelor decenii;
- reprojecțarea sistemului de învățământ, a finalităților de ansamblu și ale diferitelor tipuri de școli și cicluri de învățământ, reprojecțarea conținuturilor, a formelor și metodelor de instruire și educare;
- reprojecțarea sistemului instituțional al educației permanente, a relațiilor dintre subsistemele acestuia.

Educația permanentă este un concept specific educației contemporane care vizează întreaga viață a individului și cuprinderea tuturor indivizilor și colectivităților umane.

Educația adulților presupune pe lângă procesul de asimilare a cunoștințelor, și unul de restructurare, modificare a relațiilor dintre individ și mediul social în general.

Adultul care învață, indiferent de tipul de învățare, se află în centrul unui complex de relații educative, care-l pun în situația de a asimila cunoștințe, de a le transpune în practică, de a-și restructura bagajul informațional de care dispune, de a-și ameliora modul de raportare la mediul de viață, pentru a-și dezvolta toate laturile personalității: intelectuală, morală, profesională, socială etc.

În literatura de specialitate se menționează că adulții au capacitatea de a se conduce și de a-și asuma responsabilitatea propriilor decizii. Acesta este un argument pentru a

diferența pedagogia adulților de pedagogia școlară, diferențiere care este statuată de normele după care este condusă acțiunea educativă în ansamblu, respectiv de principii.

Principiile pedagogiei adulților se diferențiază de principiile pedagogiei școlare. Principiile pedagogiei adulților sunt fie proprii, fie particularizate, fiind generate de specificul domeniului, asigurând baza pentru ordonarea și sistematizarea procesului educativ la adulți.

1. Principiul accesibilității

Acest principiu are în pedagogia adulților o importanță deosebită, deoarece subiecții cărora li se adresează acțiunea educativă constituie un grup eterogen: vârstă diferită, nivel socio-cultural diferit, profesie diferită. Ținând cont de această realitate eterogenă, principiul accesibilității impune pe lângă alcătuirea programelor în funcție de cerințele specifice (aria problematică care interesează adultul sau categoriile de adulți), și organizarea și desfășurarea activităților educative, astfel încât acțiunea pedagogică prin conținutul și demersul ei să fie înțeleasă și să permită participarea activă a tuturor persoanelor cărora li se adresează.

2. Principiul diferențierii

Principiul accesibilității nu poate asigura singur eficiența actului pedagogic, ci trebuie să se sprijine pe principiul diferențierii activității. Diferențierea în actul pedagogic se poate realiza după criterii multiple ca: vârstă, sex, nivel de cultură generală, domenii de specialitate, nivelul pregătirii profesionale, repere aptitudinale, interese, preferințe, mentalități dominante (religioase, morale), motivația participării la actul pedagogic.

Diferența se concretizează în elemente ca:

- programele de activitate sub aspectul conținutului (activitate, complexitate);
- raportarea conținutului la timpul afectat pentru vehicularea lui;
- formele de organizare a activității, metodele și mijloacele utilizate;
- limbajul utilizat de pedagog.

3. Principiul asigurării condițiilor optime (mediului corespunzător)

Principiul asigurării mediului de activitate corespunzător specificului acțiunii se referă la respectarea unor cerințe legate de spațiul unde se desfășoară activitatea:

- capacitatea spațiului adecvată numărului de participanți;
- elementele de microclimat (temperatură, luminozitate, izolare fonică);
- decorarea spațiului, culorile, formele;
- poziția pedagogului și a participanților;
- amplasarea aparaturii, mobilierului.

4. Principiul cultivării inițiativelor

Acest principiu are în vedere două aspecte. Pe de o parte, receptivitatea pedagogului și a instituției pe care o deserveste față de cerințele, așteptările, propunerile și sugestiile beneficiarilor acțiunilor culturale, educative, instructive și pe de altă parte, stimularea acestora pentru a formula așteptări, cerințe în ceea ce privește conținuturile activităților, metodele utilizate, formulele de organizare.

Respectarea acestui principiu asigură adaptarea acțiunii pedagogului și a instituției la cerințele beneficiarilor, cunoașterea adecvată a acestor cerințe, asigurarea participării la aceste activități, sporirea încrederii acestora în procesul educativ și în instituția de educație și implicit creșterea eficienței acțiunii educative, instructive, culturale.

Principiul cultivării inițiativelor presupune activizarea adulților în special prin trezirea interesului și motivarea participării la activitățile pedagogice.

5. Principiul ofertei optime

Acest principiu completează efectul principiului cultivării inițiativelor. Acțiunea singulară a principiului cultivării inițiativelor nu poate să asigure eficiența, dimpotrivă aceasta este o situație inacceptabilă deoarece în funcție de cerințele participanților se elaborează oferta acțiunii pedagogice. Oferta optimă presupune ca instituția socială și pedagogul să posede și să valorifice capacitatea de a sesiza necesitățile pedagogice ale unor categorii de persoane, de a organiza și a face oferte de activități adecvate, activități care să vină în întâmpinarea unor beneficiari, care singuri nu pot anticipa să-și conștientizeze nevoile.

6. Principiul conștiinței finalității

Potrivit acestui principiu acțiunile educative destinate adulților trebuie să aibă finalități foarte bine precizate, finalități care să se constituie ca răspuns la necesitățile adulților care participă la acestea. De asemenea, adulții trebuie să înțeleagă necesitatea participării lor la activitățile de formare. În general, finalitățile sunt legate de ameliorarea culturală, utilitatea practică și difuzarea informațiilor și contribuie la dezvoltarea indivizilor, a comunităților din care aceștia fac parte, precum și a societății în ansamblu.

7. Principiul depășirii practicilor școlare

Principiul depășirii practicilor școlare se reflectă la necesitatea adaptării conținutului și strategiilor de lucru cu adulții la specificul acestora. Transferul strategiilor didactice utilizate în școală în cadrul activităților de formare destinate adulților nu este oportun.

8. Principiul luării în considerare a politicilor sociale, culturale și educative

Educația adulților nu poate fi concepută dincolo de aspirațiile sociale, aspirații care constituie argumentele care stau la baza formulării finalităților acestora. Lipsa de educație sau insuficiența educației a constituit dintotdeauna o sursă de probleme pentru societate, în sensul că populația care nu a beneficiat de educație sau aceasta a fost insuficientă la un moment dat a întâmpinat și întâmpină multiple probleme de integrare socială și profesională.

Statul prin politica socială, culturală și educativă pe care o promovează poate institui modalități de a preveni sau de a rezolva astfel de situații, iar educația adulților constituie o astfel de modalitate, care în ultimii ani a cunoscut o extindere foarte accentuată, având în vedere specificul socio-economic al perioadei pe care o parcurgem.

9. Principiul asigurării mediului de activitate, corespunzător pedagogiei acțiunii

Acest principiu se realizează în strânsă relație cu principiul depășirii practicilor școlare și precizează faptul că adultul are nevoie să fie educat acționând. Pentru aceasta, trebuie asigurat suportul necesar în vederea învățării prin acțiune.

CURS 5

EDUCAȚIA ADULȚILOR ÎN LUME

1. Educația adulților în S.U.A.
2. Educația adulților în Marea Britanie (Anglia)
3. Educația adulților în Danemarca
4. Educația adulților în Suedia
5. Educația adulților în Finlanda
6. Educația adulților în Germania
7. Educația adulților în Israel

Educația adulților a constituit și constituie o practică curentă în cea mai mare parte a țărilor lumii și a cunoscut o dezvoltare accentuată mai ales în țările dezvoltate. Scopul educației adulților a rezultat din condițiile specifice epocii și țării respective. La început, scopul acesteia a fost acela de alfabetizare iar pe parcurs finalitățile au vizat aspecte mult mai ambițioase, generate de cerințele societății în dezvoltare.

Începând cu anii '60 în țările puternic industrializate, educația adulților s-a bucurat de un interes deosebit, au apărut adevărate sisteme educative pentru adulți, sisteme care se află astăzi în plină expansiune.

1. Educația adulților în S.U.A.

Educația adulților în S.U.A. s-a dezvoltat începând cu perioada colonialistă, acțiunile educative luând forma adunărilor orășenești sau a predicilor duminicale ale preoților. În prima jumătate a secolului al XIX-lea s-a dezvoltat o mișcare populară care susținea conferințe științifice săptămânale pentru adulți, iar în a doua jumătate a secolului trecut s-au dezvoltat instituții de natură religioasă care aveau în vedere educația, cultura și petrecerea timpului liber (distracțiile adulților). De asemenea, tot la sfârșitul secolului trecut, au apărut școli publice și private care aveau clase serale destinate adulților. Chiar și universitățile au introdus cursuri serale în același scop.

Guvernul federal a fost obligat prin lege să-și asume responsabilitatea educației adulților în contextul în care la mijlocul secolului trecut erau 17 milioane de adulți analfabeți.

Problemele sociale și economice ale acestei categorii de populație au determinat implicarea intensă a guvernului în organizarea unui proces intensiv de educația adulților, proces controlat de către universități și care se desfășoară după orele de muncă. Acest proces continuă și astăzi la proporții mai reduse, dar în organizarea și desfășurarea lui sunt implicate mai multe instituții publice și private.

2. Educația adulților în Marea Britanie (Anglia)

Educația adulților a debutat și în Anglia tot în secolul al XIX-lea când au luat ființă o serie de societăți având ca obiect de activitate educația acestei categorii de vârstă. Între aceste societăți se numără:

- Societatea de Răspândire a Științei (1825), societate care în prima fază s-a ocupat de editarea de cărți cu preț redus și care treptat s-a transformat în școală serală, coordonată de Universitatea din Londra.

- În 1903 a luat ființă Organizația pentru Educarea Muncitorilor, în cadrul căreia au funcționat clase serale în vederea completării culturii adulților.

După cel de-al II-lea război mondial s-a acordat o atenție deosebită educației tehnice a adulților. Au fost înființate colegii specializate pentru ca adulții de orice vârstă să poată fi educați în acest sens. Astăzi, adulții pot frecventa cursuri în cadrul unor colegii de învățământ post-obligatorii sau cursuri speciale de pregătire în vederea accesului spre învățământul superior în situația în care acești adulți nu au obținut o diplomă preuniversitară.

Cursurile se desfășoară în cadrul universităților, colegiilor, centrelor pentru adulți. În cadrul unor universități (ex. Cambridge) sunt organizate cursuri destinate adulților, cursuri ale căror conținuturi interesează și abordează diverse domenii ca: istorie, sociologie, literatură, etc.

Pe lângă aceste cursuri organizate de universități, autoritățile locale, având în vedere problematica comunităților pe care le administrează, dezvoltă servicii speciale de educația adulților.

Acțiunile educative se îndreaptă spre domenii diverse: profesionale, sănătate, comunicare, afaceri, limbi străine, etc. Aceste servicii coordonează, de asemenea, raporturile cu colegii, centrele de educație a adulților, casele de cultură.

Pe lângă aceste forme organizate de către instituțiile administrației locale și instituțiile de învățământ superior, mai funcționează în Anglia agențiile voluntare care oferă sfaturi, informații pentru a-i ajuta pe adulți să-și identifice nevoile, modul cum pot asimila mai ușor, cum pot să accedă la un anumit serviciu și altele.

3. Educația adulților în Danemarca

În Danemarca educația obligatorie a început încă din 1814, iar pentru aceasta au fost înființate pentru toată populația, școli superioare populare. Obiectivele principale ale acestor școli erau: lărgirea orizonturilor populației adulte; satisfacerea nevoilor intelectuale; iluminarea omului.

Danemarca are cea mai veche tradiție în domeniul adulților. În 1844 a luat ființă Universitatea din Danemarca. Sistemul danez pentru educația adulților cuprinde toate formele de instruire și educație a adulților, și anume: școli serale pentru adulți, organizații de tineret, cluburi de tineret, asociații sportive, universități populare în cadrul cărora se desfășoară educația non-formală.

În 1984 a fost elaborată legea după care sunt alocate fondurile pentru educația adulților. În lege sunt prevăzute drepturile fundamentale ale adulților ca: libera inițiativă, libera participare, dreptul de a avea opțiune liberă pentru anumite teme de educație, dreptul de a-și alege profesorul. Administrațiile locale sunt responsabile pentru fixarea sumelor necesare acțiunilor de educația adulților. S-au adoptat acte normative referitoare la educația părinților. În cadrul universităților populare activitatea este coordonată de către un comitet național al universităților populare, care este compus din nouă (9) membri. Aceste universități populare au următoarele caracteristici:

- promovarea cunoștințelor despre rezultatele cercetărilor din diferite domenii, dar nu în scopul pregătirii studenților și nici pentru obținerea de performanțe;
- programul acestor universități este realizat, astfel încât să poată răspunde diferitelor grupuri interesate și să asigure calitatea actului de comunicare.

În cadrul Universității din Copenhaga se predau cursuri de: teologie, istoria religiilor, filosofie, istoria ideilor, psihologie, științe sociale, drept, cinematografie, muzică, astronomie, culturi străine, civilizație veche, istorie, limba engleză, medicină, feminism.

În ultimii ani, în Danemarca a luat ființă învățământul la distanță. Acesta presupune studierea pe o perioadă de cinci (5) luni, independent, a unor materiale scrise. Au loc trei (3) întâlniri cu profesorii, care de asemenea, supervizează studenții (telefonic) și evaluează lucrările acestora. Cursuri de acest gen se organizează în domenii ca: filosofie, engleză, astronomie, drept, etc.

Educația adulților în Danemarca este deosebit de importantă, constituând un factor de progres social-economic, în contextul în care această țară are un număr de populație destul de scăzut, iar țara este lipsită de surse materiale.

Educația a condus la obținerea de performanțe în industrie și agricultură, Danemarca devenind una din țările cu cel mai înalt nivel de trai din lume.

4. Educația adulților în Suedia

Și în Suedia se poate vorbi de o experiență vastă în domeniul educației generale și al educației adulților. Funcționează 13 organizații voluntare, care se ocupă de educația adulților, iar modelul suedez se aseamănă cu cel danez.

Scopul educației adulților este educația intelectuală și cea morală. Guvernul suedez a dezvoltat școli publice serale pentru adulți, unde aceștia pot participa la activități variate.

În 1967 s-a introdus ca mijloc în educația adulților și autoeducație, folosirea radioului și a televiziunii.

5. Educația adulților în Finlanda

În Finlanda se face deosebirea între educația generală a adulților și educația în domeniul meseriilor. Pentru educația liberală a adulților au fost deschise școli care pun la dispoziție spații de locuit (cămine). În cadrul acestor școli sunt tratate teme de utilitate pentru adulți.

6. Educația adulților în Germania

Despre educația adulților în Germania putem vorbi încă din secolul al XII-lea (când au fost înființate universități) și mai mult în secolul al XVI-lea (când au luat ființă școlile de duminică și cele serale pentru adulți). În prezent, educația adulților constituie o sarcină obligatorie care este prevăzută de lege.

Având în vedere că educația permanentă este înțeleasă ca necesitate, educația adulților s-a înscris în timp în ceea ce înseamnă educația permanentă.

După 1945 și mai ales după nașterea RFG-ului au apărut diverse tendințe care au contribuit la realizarea unei anumite structuri organizatorice. Astfel 13 regiuni federale și 3 orașe stat au deținut autonomia culturală, ceea ce demonstrează că sistemul de învățământ și cultură nu era unul centralizat.

Tot după 1945 a fost promovată de către stat educația adulților ca sarcină publică și aproape în toate cele 13 regiuni au fost elaborate acte normative cu precizări legate de raportul dintre stat și educația adulților. Legislația referitoare la educația adulților este completată de către alte legi referitoare la conceptul de educație extrașcolară a tineretului. În RDG evoluția universităților populare (1948) a fost dirijată spre transformarea acestora în instituții coordonate central de stat și administrate la nivel de județ.

După unificarea celor două republici, universitățile populare din fosta RDG s-au transformat în instituții publice municipale și județene. La fel ca în vechile regiuni federale ele s-au constituit în asociații ale universităților populare și în 1981 au aderat la

Asociația Germană a universităților populare, asociație care cuprinde toate cele 16 regiuni federale.

În 1968 s-a înființat Centrul de lucru al educației universitare a adulților. Din 1969 în cadrul Universităților s-au înființat catedre pentru educația adulților și oficii culturale și de contact pentru educația permanentă.

Sarcina educației adulților este aceea de a motiva participanții să caute să se împlinească, să trăiască, beneficiind de toate oportunitățile specifice unei perioade de vârstă. De aici derivă necesitatea ca modelele și conținuturile educației să fie diferite față de educația copiilor și tinerilor.

Alți experți consideră educația adulților ca o posibilitate de compensare a lipsei de educație din copilărie și tinerețe, orientare care urmărește reducerea sau eliminarea alfabetismului.

Baza juridică referitoare la educația adulților este constituită din legi care reglementează administrația, organizarea, finanțarea și desfășurarea activităților educative, legi ce conțin reglementări referitoare la scopul și conținutul educației. Există și o serie de legi speciale în care este reglementat concediul pentru studii (toți adulții au dreptul să urmeze timp de o săptămână /an, un curs de educație generală și profesională, timp în care sunt salarizați normal). Alte legi se referă la cursurile de recalificare în caz de șomaj sau pentru obținerea unui post de muncă mai bun.

Instituțiile care se ocupă de educația adulților și de cercetarea în domeniu sunt: universitățile populare (care ocupă primul loc după școală), seminariile pentru părinți, instituțiile de educație familială, colegiile rezidențiale, școlile regionale, școlile pentru adulți serale sau de zi, instituțiile locale ale bisericii, școlile de formare a educatorilor pentru adulți. În ceea ce privește cercetarea, dacă educația școlară poate fi subiect al cercetării pentru orice universitate, pentru educația adulților sunt practic acreditate numai câteva dintre unieversități (ex. Universitatea din Bonn, Hamburg, Bremen, Aachen).

7. Educația adulților în Israel

Instituțiile care se ocupă de educația adulților sunt coordonate de Ministerul Învățământului și aproape în toate ministerele există secții speciale care se ocupă de această problemă. Una dintre cele mai importante instituții care se ocupă de completarea educației și a instruirii este armata. Cursurile militare impun reguli de disciplină militară. Soldații care nu au terminat studiile formale până la 18 ani și s-au înrolat, sunt trimiși în ultimele 4 luni ale serviciului militar la completarea studiilor. Soldații care rămân în cadrul armatei după terminarea serviciului militar obligatoriu, pentru a realiza o carieră militară (inaintare în grad, condiții economice mai bune), după o perioadă de timp participă la programe pentru completarea studiilor. Statul israelian este puternic implicat în această problemă subvenționând procesele de instruire și perfecționare ale adulților.

CURS 6

ÎNVĂȚAREA LA ADULȚI

1. Organizarea și desfășurarea educației adulților

2. Învățare la adulți (P.cross) – Modelul CAL

1. Organizarea și desfășurarea educației adulților

De-a lungul timpului s-au consolidat strategii diferite pentru învățarea la adulți, strategii bazate pe o serie de principii și mecanisme de învățare, unele comune tuturor vârstelor iar altele considerate ca fiind specifice vârstei adulte.

Cercetările psihologice au adus elemente importante referitoare la structura învățării la adulți. Astfel, Kurt Levin introduce conceptul de „câmp psihologic”, care cuprinde întreaga lume psihologică de care dispune persoana la un moment dat, comportament psihologic determinat de două elemente:

- topologicul (poziția);
- vectorul psihologic (mișcarea faptelor într-o structură psihologică).

Efortul rezidă în conceperea de realități psihologice în termeni de relație a persoanei cu mediul. Se ajunge astfel la conceptul de „spațiu de viață”, ca interacțiune dintre persoană (individ), mediu și o zonă potențială de transformări. Această interacțiune stă la baza elaborării strategiilor pentru educația adulților.

Situația de educație a adulților din perspectiva câmpului psihologic și a spațiului de viață (descrise de K. Levin), se constituie ca un complex de relații educative prin care acesta învață, restructurează, practică și extinde cunoștințele, înțelegerea, priceperile, deprinderile, interiorizarea și modurile de a fi și a lucra.

Este important de menționat faptul că adultul nu se dezvoltă ca urmare a imitației, ci ca urmare a învățării, respectiv a procesului de interacțiune între strategii, mijloace, metode, experiența grupului de lucru, profesionalismul mediatorului învățării.

De asemenea, pentru adult este necesară înțelegerea ca bază a posibilității, de a integra noul în cadrul existent deja.

Nicolae Vințanu caracterizează situația de învățare la adulți prin faptul că este o relație de cunoaștere, de valorizare sau comportare; că are un agent de acțiune (colectiv sau individual); că presupune condiții, mijloace și norme precise de desfășurare, decizii, conducere, execuție, mijloace și atitudini.

Se recomandă ca în conceperea și desfășurarea activității de învățare la adulți să se țină seama de aspecte esențiale ca:

- sensibilizarea și crearea situației de receptivitate (se realizează datorită creării unui moment emoțional prin implicarea experienței personale și prin punerea în lucru a unor resurse motivaționale);

- posibilitatea angajării a cât mai multe receptori (potrivit unor cercetări atenția este reținută, ca de altfel și informațiile care se vehiculează în modul următor: 10% din ceea ce citim, 20% din ceea ce auzim, 30% din ceea ce vedem, 50% din ceea ce auzim și vedem, 80% din ceea ce spunem, 90% din ceea ce spunem și facem);

- crearea situației motivante (în astfel de situații, acțiunea educativă creată dinamizează subiectul, dirijează orientarea comportamentului care apare în acest fel organizat din perspectiva realizării unui scop; se realizează, de asemenea, o deschidere a

conștiinței prin intensificarea stimulilor specifici, prin concentrarea atenției, prin realizarea unei subțensiuni, care facilitează transformările atât la nivelul înțelegerii cât și al atitudinilor);

- stimularea participării grupului (participarea grupului la crearea situației formative îndeplinește rolul de condiție esențială a reușitei unei activități cultural-educative; grupul trebuie să aibă o structură internă bine determinată, adică să aibă un scop, să fie capabil să rezolve sarcinile ce și le propune, să acționeze ca o diversitate, capabil să rezolve probleme cu un grad de dificultate ridicat);

- modalitățile de control și evaluare (aceste două elemente constituie condiții esențiale ale unei acțiuni educative care determină un nivel înalt de participare; astfel se asigură feed-back-ul între scopurile propuse și rezultatele obținute).

În literatura de specialitate se menționează principalul motiv pentru care adulții învață, care este acela de a obține un profit în urma învățării.

Învățarea care are drept rezultat profitul implică proprie inițiativă în participarea și în procesul de învățare. Pot fi inventariate mai multe categorii de profituri:

- viitoare sau imediate;
- directe sau indirecte;
- emoționale sau materiale.

Dacă abordăm învățarea în acest context al profitului nu putem să nu avem în vedere și „pierderile” cum ar fi: bani, timp (care în alte condiții ar fi destinat muncii, timp petrecut cu familia, timp liber).

În cadrul procesului de educație a adulților trebuie avute în vedere „pierderile” și se recomandă pe cât este posibil „diminuarea acestora”. În general adulții sunt determinați să învețe și să se instruiască datorită unor deficite sau insuficiențe pe care le constată în diverse domenii în care sunt implicați sau datorită unor interese de natură culturală pentru un domeniu sau altul.

După Maslow se poate vorbi de mai multe motive care determină adultul să învețe, motive ce pot fi grupate în trei categorii esențiale:

- motive de natură practică, legate de activitatea profesională;
- motive de natură socială, legate de dorința de a se adapta mai bine la mediul social unde trăiește;
- motive de natură intelectuală.

În cazul în care adultul începe procesul de învățare, fiind influențat de un motiv pozitiv, practic încep să funcționeze motivele din fiecare grupă (cu intensități diferite).

Cel care organizează și desfășoară procesul de învățare cu adulții trebuie să aibă în vedere toate categoriile de motive pentru a putea să-i motiveze pe adulți să-și mobilizeze eforturile în învățare.

Până după cel de-al II-lea război mondial pedagogii și psihologii negau capacitatea de învățare și instruire a adultului. După opinia lor adultul era o ființă finită. În timp opiniile referitoare la această problemă s-au modificat.

Rege (1958) afirma despre capacitatea de învățare, că este prezentă la toate vârstele, Capacitatea de învățare înregistrează scăderi după un punct culminant care în general se poate identifica în al treilea deceniu de viață.

Buhler împarte curba biologică a vieții în perioade bine conturate, fiecare având caracteristici specifice. Concepția lui este în acord cu cea a lui Stern care vorbește despre

creșterea capacităților de învățare în copilărie și tinerețe, despre atingerea unui vârf la maturitate după care intervine perioada de determinare a acestor capacități.

Aebli susține că procesul învățării este similar pentru toate vârstele. După opinia sa nu există deosebiri calitative între învățarea la copii și învățarea la adulți.

Teoria biologică a fost criticată în timp și una dintre critici a fost adusă de Thomer care afirmă că problemele psihologice ale vârstei adulte trebuie determinate și structurate prin confruntarea cu următoarele situații fundamentale:

- situația concurenței profesionale și economice;
- necesitatea de a se afirma;
- situația familiei;
- monotonia vieții cotidiene;
- interiorizarea propriului destin;
- confruntarea cu lumea reală.

Thomer respinge total periodizările propuse de adepții teoriei biologice, considerând că viața nu se desfășoară după legi stricte, ci evoluția fiecăruia depinde de confruntarea cu condiții diferite.

Cele mai multe cercetări asupra vârstei adultului au avut în vedere analiza capacității psihice a adultului. Aceste cercetări au relevat faptul că simțurile, capacitatea generală de reacție și performanțele intelectuale diferă la adult în raport cu alte categorii de vârstă (copiii și tinerii).

În cele mai multe teorii apar precizări legate de declinul capacităților după o anumită vârstă, dar cercetările referitoare la performanțele intelectuale au fost și sunt foarte contradictorii.

Astfel Röppler susține că rezultatele măsurării performanțelor intelectuale efectuate concomitent la diferite categorii de vârstă, măsurători efectuate cu aceleași procedee de examinare și instrumente nu sunt în esență foarte diferite.

Karsten respinge teoria performanțelor de vârf la anumite trepte de vârstă.

În concluzie se poate spune că la vârsta adultă există performanțe și comportamente deja consolidate, dar există și un câmp liber pentru dezvoltarea ulterioară, câmp influențat de relațiile sociale.

Prin învățare înțelegem în general schimbările care se produc la nivelul comportamentului interior sau exterior. Prin efectul învățării înțelegem schimbările care rezultă din experiențele de învățare de un anumit tip.

Din punct de vedere al psihologiei învățării, învățarea este considerată ca un comportament activ, motivat personal și determinat social. Succesul învățării depinde de motivație, iar activitatea superioară de învățare aduce cu sine o creștere a eficienței.

Învățarea presupune o activitate, iar activitatea este înțeleasă ca acțiune de producție și creație. Din punct de vedere psihologic activitatea este un proces care se produce datorită unor factori interiori și activitatea reprezintă o condiție necesară dezvoltării omului. De asemenea, activitatea presupune o relație de schimb între individ și societate, proces care concretizează o relație între individ și lumea înconjurătoare.

Prin activitatea de învățare se înțelege o acțiune cu valențe concretizate în însușirea de cunoștințe, formarea de priceperi și deprinderi, dezvoltarea de capacități. Pentru adult în ceea ce privește învățarea, motivația ocupă un loc esențial.

Motivația reprezintă o grupare de motive care condiționează activitatea omului.

Lowe împarte motivele în 2 categorii: motive aptitudinale și motive actuale.

Motivele aptitudinale sunt expresia nevoilor individului care apar în cadrul confruntării active a personalității cu realitatea din jur. Motivele actuale se formează în situații determinate, având la bază fie impulsuri interne, fie externe. Motivația actuală poate fi însă explicită numai în acțiunea ei reciprocă cu acțiunea habituală.

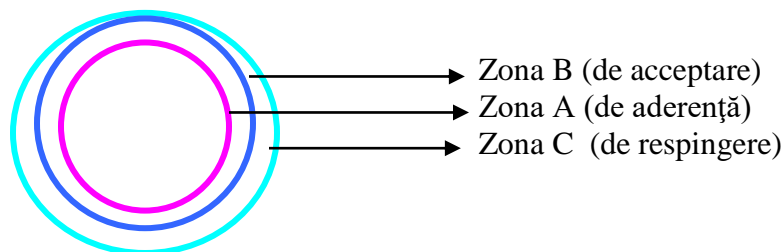
Învățarea la adulți este motivată de acele profituri imediate ale situației viitoare pe care individul le așteaptă și care pot fi de natură: profesională, socială, intelectuală. După Bergerin profiturile pot fi sistematizate astfel: mulțumirea de sine, dezvoltarea percepției de sine, a talentelor, înclinațiilor, înțelegerea necesității de dezvoltare continuă, dezvoltarea în plan fizic, profesional și politic. Când abordăm problematica învățării, inclusiv la vârsta adultă, este necesar să avem în vedere o serie de complexe. Acestea intervin în abordarea învățării și ajută la realizarea și organizarea activității de învățare în mod corespunzător vârstei, atât sub raportul conținutului, al succesiunii secvențelor de învățare, cât și în ceea ce privește selectarea strategiilor optime în acest sens.

Buchelli afirma că în personalitatea umană pot fi identificate câteva zone semnificative pentru procesele de formare, dezvoltare, schimbare a motivației, atitudinilor, valorilor.

Zona A – se caracterizează printr-o densitate mare de opinii, atitudini, valori, care se prezintă ca un ansamblu la care individul aderă. Această zonă A funcționează ca un filtru pentru noile idei, atitudini, valori, motivații, care provin din medii cu care individul intră în contact la un moment dat.

Zona B – este zona de acceptare a influențelor, valorilor, atitudinilor noi aflate la marginea acesteia; este o zonă foarte largă, iar șansa de a accepta noile valori, atitudini, motivații este mai mare cu cât ele sunt mai apropiate de această zonă de acceptare.

Zona C – zona de respingere este separată de zona de acceptare printr-o zonă neutră. În zona C individual își situează respingerile a tot ceea ce înseamnă valori, atitudini.



2. Învățare la adulți (P.cross) – Modelul CAL

P. Cross prezintă în 1981 modelul CAL (Characteristics of Adults as Learners) - Caracteristici ale adulților ca persoane care învață, în contextul unor analize personale asupra unor programe de învățare pe durata întregii vieți.

Modelul CAL este alcătuit din două clase de variabile:

- a. Caracteristici personale;
- b. Caracteristici situaționale.

Caracteristicile personale includ: îmbătrânirea, stadiile vieții și stadiile de dezvoltare. Aceste trei dimensiuni au caracteristici diferite în ceea ce privește învățarea pe parcursul întregii vieți. Îmbătrânirea este rezultatul deteriorării anumitor abilități sezorio-motorii (cum sunt: vederea, auzul, timpul de reacție), în timp ce abilitățile inteligenței (cum sunt:

îndemânarea în luarea deciziilor, gândirea, limbajul) au tendința de a se îmbunătăți. Stadiile vieții și stadiile dezvoltării (căsătoria, schimbarea locului de muncă, pensionarea) implică o serie de caracteristici: constanță și tranziții care sunt sau nu sunt direct proporționale cu vârsta.

Caracteristici situaționale se constituie din învățarea pe o durată de timp limitată, învățarea continuă precum și din învățarea voluntară sau obligatorie.

Modelul CAL este utilizat ca un ghid pentru programele de educație a adulților.

Exemplu: Trei adulți: student la pedagogie, părinte tânăr, persoană care muncește, urmează un curs legat de evoluția copilului. Cei trei au vârste diferite: 20, 30 și 40 de ani, precum și stadii ale vieții diferite: adolescent, tânăr, adult. Ei se deosebesc în ceea ce privește caracteristicile situaționale: studentului de la pedagogie, cursul îi ocupă tot timpul, părintelui tânăr îi ocupă jumătate din timp muncitorului îi ocupă tot jumătate de timp.

În această situație, modelul lui P. Cross, susține necesitatea unui program de învățare care să răspundă caracteristicilor personale și situaționale.

Principii:

- Programele de învățare pentru adulți ar trebui să valorifice experiența participanților;

- Programele de învățare pentru adulți ar trebui să se adapteze la limitele cauzate de înaintarea în vârstă a participanților;

- Adulții ar trebui să aibă cât mai multă libertate în alegerea și organizarea programelor de învățare.

Bibliografie:

Cross, K.P., (1981) – Adults as Learners, San Francisco: Jorsey-Bass (Adulți ca persoane care învață)

Site-ul: <http://www.gwu.edu/-tip/cross.html>

CURS 7

METODOLOGIA ÎN EDUCAȚIA ADULȚILOR

1. Metodele educației adulților

2. Metode active

3. Metodele expositive

4. Metode interogative

1. Metodele educației adulților

Utilizarea celor mai eficiente metode în educația adulților depinde în mare măsură de cunoașterea și stăpânirea curriculum-ului de către formator. Deci, eficiența metodei depinde de adecvarea acesteia la obiectivele, conținutul activității, la capacitățile grupului cu care se lucrează, la timpul și modalitățile de evaluare a participanților. Pentru educația adulților cele mai adecvate metode se consideră a fi așa numitele metode experimentale, metode care implică un activism deosebit al acelor care învață. Unii specialiști vorbesc de o pedagogie a formării prin învățare, caracterizată prin modificarea comportamentului în sensul unei adaptări progresive în timpul unor activități repetate în condiții asemănătoare.

Un aspect important în activitățile desfășurate cu adulții se referă la crearea situației motivante. O astfel de situație presupune punerea într-o tensiune afectivă, a cărei realizare să aducă cu sine satisfacția, dezvoltarea aspirațiilor și nevoilor susceptibile de a spori participarea.

În urma unor cercetări întreprinse au fost identificate câteva condiții necesare pentru crearea unei situații motivante (Vințanu, 1998, p. 45):

- existența unui interes pozitiv pentru activitatea desfășurată;
- prezența unei atenții continue în activitate;
- rezistența la oboseală și la momentele critice;
- interes pentru progresul sau performanțele realizate;
- ritm alert de desfășurare a activităților.

Metoda de învățare reprezintă modalitatea de acțiune, cu ajutorul căreia participanții, sub îndrumarea formatorului sau în mod independent, își însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini.

Metodele îndeplinesc anumite funcții specifice:

- funcția cognitivă (metoda este o cale de acces spre cunoașterea adevărilor și a procedurilor de acțiune, spre însușirea științei și tehnicii, a culturii și a comportamentelor umane);
- funcția formativ-educativă (metodele contribuie la formarea unor noi deprinderi intelectuale și structuri cognitive, atitudini, sentimente, capacități, comportamente);
- funcția instrumentală (metoda servește drept tehnică de execuție, ce mijlocește atingerea obiectivelor propuse);
- funcția normativă (metoda arată cum trebuie să se procedeze, cum să se predea și cum să se învețe, astfel încât să se obțină cele mai bune rezultate).

Procedeele didactice reprezintă o secvență a metodei, un detaliu, o tehnică limitată de acțiune, o componentă sau o particularizare a metodei. Metoda reprezintă un ansamblu corelat de procedee, considerate a fi cele mai oportune într-o situație concretă de

instruire. Valoarea și eficiența unei metode sunt condiționate de calitatea și adecvarea procedeele care o compun. Relația dintre metodă și procedeu este dinamică, astfel încât , la un moment dat, o metodă poate deveni procedeu în cadrul altei metode, după cum un procedeu poate deveni uneori metodă, în funcție de relația cu celelalte procedee (Cucos, 1998, p. 82).

2. Metode active

Metodele active au cunoscut în ultimul timp dezvoltare amplă atât prin multiplicarea formelor, cât și prin dezvoltarea conținuturilor. Utilizarea acestor metode, poate crea anumite dificultăți. Acestea se datorează educatorilor care le pot percepe ca pe un pericol de pierdere a autorității și care din comoditate nu vor să renunțe la metodele clasice, care îi scutesc de efortul participării creative. Principalele avantaje ale metodelor active sunt:

- angajarea indivizilor în procesul de învățare, care are ca efect creșterea calității învățării;
- sporirea motivației învățării, subiecții fiind implicați și interesați nu numai din punct de vedere intelectual;
- înlocuirea controlului clasic cu modalități de autoevaluare a participanților / grupurilor. În cadrul acestor metode includem câteva metode de gândire critică, care presupun participarea activă și creativă a cursanților.

Metoda învățării în grupuri mici (Student Team Achievement Divisions - S.T.A.D.)

Metoda S.T.A.D. presupune parcurgerea a trei etape:

- în prima etapă are loc prezentarea temei, problemei;
- în a doua etapă se desfășoară activitatea în grup. Participanții sunt organizați în grupuri eterogene de 3-4 membri, discută pe marginea temei predate își pun întrebări unii altora, compară și evaluează răspunsurile. Dezbateră continuă până când toți membrii grupului sunt convinși că stăpânesc tema respectivă;
- în a treia etapă are loc evaluarea. Educatorul pune întrebări participanților pentru a testa cunoștințele însușite. Fiecare grup își prezintă pentru evaluare realizările proprii ce pot fi astfel comparate, contrapuse, spre o mai bună înțelegere.

Metoda turneului între echipe (T.G.T.- Team Games Tournament)

Metoda T.G.T. promovează proceduri similare cu metoda S.T.A.D., cu deosebirea că, la sfârșitul ciclului de învățare se desfășoară un turneu între echipe, participanții concurând cu colegii lor, având același nivel de competență. Deci, grupurile de lucru, care au aceeași sarcină de învățare, sunt anunțate că intră în competiție unul cu altul, pe o secvență dată și strategia devine învățarea pe grupuri competitive. Pentru buna desfășurare a activității se recomandă respectarea anumitor condiții: fiecare echipă formată inițial are un nume; membrii săi participă la un turneu și încearcă să acumuleze cât mai multe puncte; fiecare grup format are nevoie de un set de întrebări și o fișă de punctaj; în cadrul grupului se realizează distribuția de roluri (cel care întreabă, cel care răspunde, cel care consemnează punctajul).

Metoda mozaicului (Jigsaw)

Metoda mozaicului presupune parcurgerea următoarelor etape:

- formarea grupurilor de lucru inițiale. Participanții se împart în grupuri de câte 4-5 elevi, prin numărare de la 1 la 4-5, astfel încât fiecare elev să aibă un număr cuprins între 1 și 4-5;
- împărțirea textului ce urmează a fi studiat în atâtea părți câte grupuri s-au format inițial;

- formarea grupurilor de „experți” și rezolvarea sarcinii de lucru. Persoanele cu numărul 1 vor forma un grup, cei cu numărul 2 al doilea grup, ș.a.m.d. Fiecare grup de „experți” are sarcina de a studia o anumită parte din text, să discute conținutul de idei al părții din text, pentru a-l înțelege cât mai bine și pentru ca ulterior să-l predea celorlalți colegi;
- revenirea participanților în grupurile inițiale și predarea conținutului pregătit celorlalți colegi.

Această metodă, care are la bază predarea reciprocă, favorizează învățarea eficientă a unui conținut informațional. La sfârșitul acesteia, fiecare persoană trebuie să stăpânească conținutul întregului text și nu doar a părții la învățarea căreia a participat ca „expert”. În timpul predării reciproce participanții pot cere lămuriri suplimentare în legătură cu fragmentul respectiv. De asemenea, pot fi adresate întrebări și altor „experți” din acel grup.

Educatorul monitorizează activitatea pe tot parcursul desfășurării acesteia, asigurându-se că informația și cunoștințele se transmit și se asimilează corect. Dacă elevii întâmpină dificultăți, profesorul îi ajută să depășească situația.

Metoda Știu/Vreau să știu/Am învățat

Utilizarea acestei metode oferă posibilitatea conștientizării de către participanți, a ceea ce știu sau cred că știu referitor la un subiect, o problemă și, totodată, a ceea ce nu știu și ar dori să știe/să învețe.

În faza de evocare li se cere participanților să inventarieze (individual, în perechi sau în grup) ideile pe care consideră că le dețin cu privire la subiectul/tema investigației ce va urma. Aceste idei sunt notate în rubrica „Știu”. De asemenea, ei notează ideile neclare și ceea ce ar dori să știe în legătură cu tema respectivă. Aceste idei sunt grupate în rubrica „Vreau să știu”. Urmează, apoi, studierea unui text, realizarea unei investigații sau dobândirea unor cunoștințe referitoare la acel subiect, cunoștințe selectate de profesor. Prin metode și tehnici adecvate, cursanții învață noile cunoștințe iar în faza de realizare a sensului/înțelegere, ei inventariază noile idei asimilate pe care le notează în rubrica „Am învățat”.

Știu	Vreau să știu	Am învățat

În fiecare rubrică din tabel apar notate ideile corespunzătoare, evidențiindu-se, foarte clar, situația de plecare (ceea ce știau), aspectele și întrebările la care au dorit să găsească răspunsuri (consemnate în rubrica „Vreau să știu”) și ceea ce au dobândit în urma activității/procesului de învățare (idei consemnate în rubrica „Am învățat”).

Organizatorul grafic

Această tehnică reprezintă o modalitate de căutare a căilor de acces spre propriile cunoștințe, credințe și convingeri, evidențiind modul propriu al individului de a înțelege o anumită temă, un anumit conținut. Organizatorul grafic favorizează evidențierea legăturilor, conexiunilor dintre idei și conduce la realizarea unor noi asociații de idei sau la relevarea unor noi sensuri ale ideilor. Organizatorul grafic presupune parcurgerea următoarelor etape:

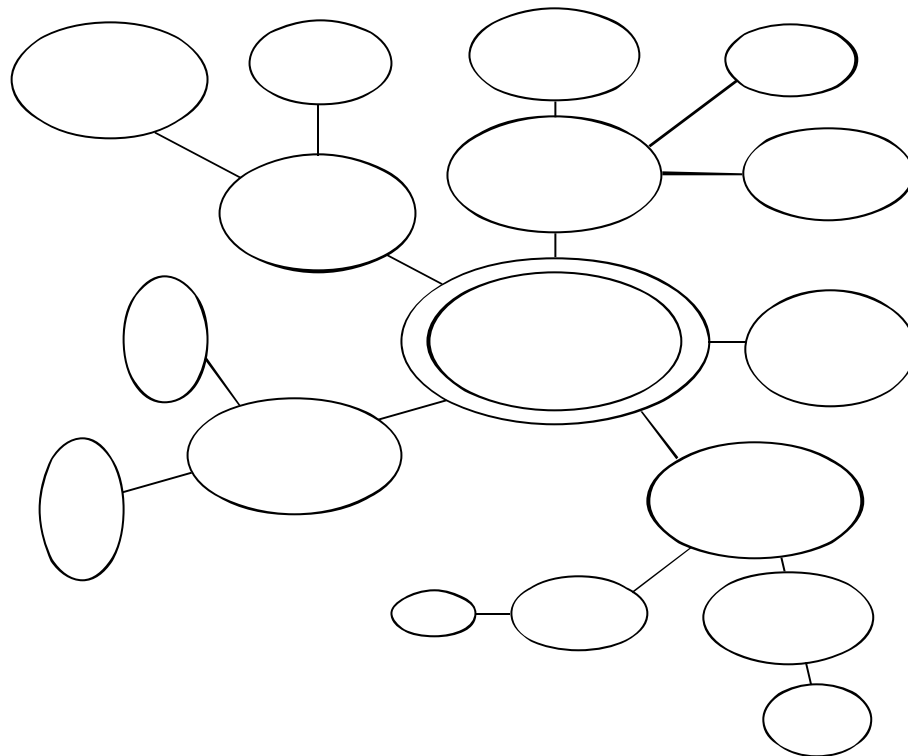
a) Scrierea unui cuvânt sau a unei propoziții-nucleu în mijlocul tablei, al unei hârtii de phlipchart sau al unei pagini de caiet;

b) Scrierea unor cuvinte sau sintagme în legătură cu tema pusă în discuție (scrisă în mijloc);

c) Legarea cuvintelor sau ideilor produse de cuvântul, sintagma sau propoziția-nucleu inițială, stabilită ca punct de plecare, prin trasarea unor linii care evidențiază conexiunile dintre idei;

d) Scrierea ideilor în legătură cu tema propusă, până la expirarea timpului alocat acestei activități sau până la epuizarea tuturor ideilor.

Ca și configurație rezultă o structură ca cea din figura alăturată.



Se recomandă respectarea câtorva reguli în utilizarea acestei tehnici:

1. Scrieți tot ce vă trece prin minte referitor la subiectul pus în discuție;
2. Nu evaluați/criticați ideile produse, ci doar notați-le;
3. Nu vă opriți până nu epuizați toate ideile care vă vin în minte sau până nu expiră timpul alocat;

4. Lăsați să apară cât mai multe și mai variate conexiuni între idei; nu limitați nici numărul ideilor, nici fluxul legăturilor dintre acestea.

Organizatorul grafic se caracterizează prin flexibilitate. Astfel, poate fi utilizată atât individual cât și ca activitate în grup. Când se aplică individual, subiectul analizat trebuie să fie familiar elevilor. Când se aplică în grup, tehnica ciorchinului oferă fiecărui elev posibilitatea să cunoască ideile altora, legăturile și asociațiile dintre idei realizate de colegii săi. Organizatorul grafic poate fi folosită în special în faza de evocare dar și în cele de realizarea sensului și de reflecție. În etapa de reflecție se utilizează adesea ciorchinele revizuit, în care elevii sunt ghidați, prin intermediul unor întrebări, în gruparea informațiilor în funcție de anumite criterii. Prin aceasta se fixează mai bine

ideile și se structurează informațiile facilitându-se reținerea și înțelegerea lor. Adesea poate rezulta un ciorchine cu mai mulți sateliți.

Metoda SINELG (Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și a Gândirii)

Metoda are ca scop menținerea implicării active a gândirii participanților în citirea unui text, monitorizarea gradului de înțelegere a unui conținut de idei, de învățare eficientă. Cursanții sunt invitați să citească cu atenție textul propus spre analiză. În timpul lecturării textului, participanții trebuie să facă pe marginea lui niște semne având o anumită semnificație. Astfel, li se cere elevilor următoarele:

- a) să pună o bifă („√”), pe marginea textului acolo unde conținutul de idei confirmă ceea ce ei știau deja sau cred că știu;
- b) să pună un plus („+”) în cazul în care informația citită este nouă pentru ei;
- c) să pună un minus („-”) acolo unde informația citită contrazice sau este diferită de ceea ce știau sau credeau că știu;
- d) să pună semnul întrebării („?”) în dreptul ideilor care li se par confuze, neclare, sau în cazul în care doresc să știe mai multe despre un anumit lucru sau aspect.

Pe măsură ce s-a înaintat în citirea textului pe marginea lui au apărut aceste patru semne, în funcție de nivelul cunoștințelor și de gradul înțelegerii acestora. Aceste semne relevă o anumită relație a cititorului cu textul, cu conținutul său de idei.

Pentru a monitoriza ideile textului și gradul de înțelegere a acestora este utilă realizarea unui tabel cu patru coloane corespunzătoare celor patru categorii de semne utilizate și notate pe marginea textului, asemănător celui de mai jos:

√	+	-	?

SINELG este o metodă utilă pentru realizarea unei învățări eficiente și durabile bazată pe implicarea cognitivă activă în lecturarea unui text, pe monitorizarea propriei înțelegeri a conținutului de idei al acestuia.

Metoda cubului

Metoda cubului poate fi utilizată atât în etapa de evocare cât și în cea de reflecție și permite abordarea unui subiect sau teme din perspective diferite. Activitatea se poate realiza individual, în perechi sau în grup.

Participanții sunt solicitați să noteze pe fiecare față a unui cub din hârtie sau carton cuvinte sau idei, conform instrucțiunilor.

- Descrie → Cum arată?
- Compară → Cu cine/ce se aseamănă și de cine/ce diferă?
- Asociază → La ce te face să te gândești?
- Analizează → Ce conține, din ce e făcut?
- Aplică → Cum poate fi folosit?
- Argumentează pro sau contra → E bun sau rău? De ce?

Procesele de gândire implicate sunt asemănătoare celor prezente în taxonomia lui B. Bloom. Prin astfel de activități se realizează implicarea elevilor în înțelegerea unui conținut informațional.

Este preferabil ca activitățile participanților să urmeze ordinea indicată mai sus (în acest sens fețele cubului ar putea fi numerotate), dar nu este neapărat obligatoriu acest

lucru. Se poate începe cu rezolvarea sarcinii indicate pe oricare față a cubului. Important este ca elevii să realizeze sarcinile și să înțeleagă sensul acestora pentru activitatea de învățare.

Pentru a oferi exemplul său este bine ca profesorul să scrie și el în timpul acestei activități, demonstrând astfel că este membru al grupului, al clasei înțeleasă ca și comunitate ce învață.

Cvintetul

Un cvintet este o poezie cu cinci versuri prin care se rezumă și se sintetizează conținutul de idei al unui text într-o exprimare concisă ce evidențiază reflecțiile cititorului (elevului) asupra subiectului în cauză.

Structura unui cvintet:

- Primul vers care de fapt este un singur cuvânt-cheie (de obicei un substantiv) referitor la subiectul în discuție.
- Al doilea vers e format din două cuvinte (adjective) care descriu ceva.
- Versul al treilea, este format din trei cuvinte care exprimă acțiuni (verbe, de obicei la gerunziu).
- Al patrulea vers e format din patru cuvinte și exprimă sentimentele elevului față de problema, subiectul în cauză.
- Ultimul vers este format tot dintr-un cuvânt exprimând esența problemei.

Așadar, un cvintet: are un titlu (de obicei un substantiv); prezintă o descriere (de obicei adjective); exprimă anumite acțiuni (prin intermediul unor verbe la gerunziu); exprimă anumite sentimente ale elevului; sintetizează (într-un cuvânt) esențialul. Exemplu de cvintet:

Evaluarea

Formativă, participativă

Măsurând, apreciind, decizând,

Permite cunoașterea oricărui progres

Evoluție

Cvintetul este un instrument de reflecție rapidă și eficientă prin care se rezumă și se sintetizează informațiile și cunoștințele despre o temă, un subiect. El este totodată un instrument de evaluare a înțelegerii și de exprimare a creativității elevilor.

Deși se consideră că metodele active sunt cele mai oportune pentru educația adulților, totuși se utilizează și alte categorii de metode: expositive, interrogative.

3. Metodele expositive

Metodele expositive constituie modalități de prezentare orală a unor teme organizate logic și prezentate fluent. Acestea se bazează pe structura procesului de comunicare, adică pe existența unui emițător care posedă un volum vast de cunoștințe legate de tema respectivă și pe un auditoriu interesat de conținutul prezentat. Există diverse forme și modalități de desfășurare a metodelor expositive, dar se poate vorbi de o strategie comună tuturor formelor. În literatura de specialitate sunt formulate o serie de reguli referitoare la folosirea metodelor expositive. Acestea sunt:

- nici o idee nu trebuie să fie prezentată fără a fi susținută de fapte sau faptele fără a fi însoțite de o idee;
- oricare ar fi modalitatea de prezentare, aceasta trebuie să cuprindă întotdeauna o introducere, un conținut și o concluzie;

- auditoriul trebuie să afle destul de repede despre ce se va vorbi, în ce scop și cum va decurge discursul;
- indiferent de formă se impune a fi luat în considerație interesul auditorului.

Prelegerea constă în expunerea de către profesor, oral, a unui volum mare de cunoștințe, idei, teorii, concepții, printr-o înlănțuire logică de raționamente, prin confruntări și argumentări cât mai detaliate, prin sistematizarea materialului factual în jurul unor teme principale, prin analize variate, prin relevarea legăturilor complexe între fapte și fenomene. Această metodă presupune un nivel înalt de înțelegere din partea participanților, o maturitate receptivă. Prelegerea se folosește atunci când materialul ce urmează a fi predat este bogat și nou pentru participanți. Întrucât tema este dezvoltată prin expunerea profesorului, se ridică o serie de probleme referitoare la activitatea participanților, restrânsă la simpla receptare și la o atitudine pasivă, lipsită de spirit critic. Utilizarea excesivă a prelegerii conduce la formalism și la superficialitate în învățare, deoarece comunicarea dintre profesor și cursanți este unidirecțională, feed-back-ul este foarte slab, iar individualizarea predării și a învățării nu există. Pentru a preîntâmpina aceste aspecte, cel care expune apelează la o serie de procedee orientate spre captarea atenției, a interesului și curiozității, spre declanșarea unei motivații pozitive, prin recursul la întrebări, luări de poziție, problematizări pe anumite secvențe, discriminări valorice etc. Pentru a avea un caracter logic și sistematic, prelegerea trebuie să se desfășoare pe baza unui plan stabilit anterior, care are o valoare orientativă și se aplică diferențiat de la o situație la alta. Expunerea poate fi pe diverse teme, dar e necesar să se respecte următoarele reguli:

- să existe o singură idee centrală;
- se procedează fie inductiv, fie deductiv;
- subiectul se definește la început;
- modalitatea de abordare să fie în acord cu nivelul de înțelegere al particularităților.

Expunerea conține demonstrații bazate pe fapte ce interesează auditoriul. Durata este de maximum 40-45 minute. Pașii necesari în pregătirea expunerii sunt:

- pregătirea ideilor;
- pregătirea materialului (suportul pentru susținerea ideilor);
- pregătirea psihologică a celui care expune.

Conferința de popularizare

Diferă de expunere prin conținut și prin nivelul de cunoaștere relativ scăzut al auditoriului. Prin conferința de popularizare se urmărește să se facă cunoscută tuturor o idee sau un conținut nou de mare actualitate. Durata este de 40-45 minute.

Cursul magistral

Se apropie în linii mari de cursul universitar și are ca și scop înțelegerea superioară și stabilirea unor legături între cunoștințele expuse. Durata este de aproximativ o oră.

4. Metode interogative

Dezbaterea

Aproximativ 60% din activitățile cu adulții iau forma dezbaterii. Ca reguli se impun:

- determinarea clară a obiectelor urmărite;
- definirea consistentă a conceptelor, ideilor, principiilor;
- modalitatea de abordare să fie în acord cu nivelul de înțelegere al participanților;

- să se poată anticipa atitudinea participanților față de dezvoltare.

În ceea ce privește conducerea dezbaterii este necesar să se cunoască cursanții. Conducătorul trebuie să manifeste disponibilitate pentru a asculta participanții; intervențiile conducătorului dezbaterii se realizează în momente cheie și incită la discuții sau intervin în momente de impas.

Brainstorming-ul (sau *asaltul de idei*) constă în elaborarea în cadrul unui grup, în mod spontan și în flux continuu, a unor soluții, idei originale necesare rezolvării unei probleme. Brainstorming-ul este o metodă de căutare și creații individuale dar și de confruntare, alegere a soluțiilor elaborate în grup. Structura metodei cuprinde două etape distincte:

- etapa producerii individuale a ideilor (anunțarea temei/problemei de rezolvat; emiterea, elaborarea de către participanți a cât mai multor idei, soluții pentru rezolvarea problemei);
- etapa aprecierii finale a ideilor (încheierea întâlnirii de asalt de idei; evaluarea ideilor și stabilirea concluziilor).
- Regulile care trebuie respectate în realizarea acestei metode sunt:
 - stimularea unei producții cât mai mare de idei;
 - preluarea ideilor emise, continuarea, completarea, ameliorarea acestora;
 - suspendarea intervenției critice asupra ideilor emise;
 - ierarhizarea valorică a ideilor/soluțiilor emise.
- Teme care pot constitui subiecte de dezbateră pentru această metodă:
 - Găsiți câteva modalități de îmbunătățire a învățământului în mediul rural din țara noastră.
 - Identificați câteva măsuri eficiente, pe care le-ați lua în calitate de manager al unei instituții de învățământ, în aplicarea unui proiect de desegregare.
 - Ce strategii de prevenire și combatere a absenteismului școlar, a-ți adopta în calitate de profesor?

Simpozionul

Presupune prezentarea unor scurte expuneri (nu mai mult de cinci), care să dureze între 3 și 20 de minute.

Se stabilesc anticipat:

- locul unde are loc simpozionul;
- problema cu care se începe;
- cine începe;
- ce idei trebuie accentuate și cât durează în medie fiecare intervenție.

Colocviul

Presupune un moderator și 5-6 specialiști, 3-4 reprezentanți ai auditoriului și auditoriul. Moderatorul precizează scopul, facilitează intervențiile, schimbul de opinii al specialiștilor și intervenția auditoriului.

Consultația

Poate fi pe teme din diverse domenii, colective sau individuale. Implică necesitatea de a cunoaște mai mult o problemă și după delimitarea problemei ea se desfășoară în secvențe succesive pe întrebări și răspunsuri.

Masa rotundă

Se utilizează în cadrul manifestărilor științifice și presupune o dezvoltare cu 3-5 participanți; sau un grup de 15-20 persoane. Durata este de 40-45 minute.

- se precizează cine sunt participanții, care sunt nevoile de cunoaștere ale acestora;
- se definește problema care este fragmentată pe secvențe, apoi fiecărei secvențe îi corespunde o idee;
- se precizează o idee după care sunt anunțate faptele și argumentele care susțin sau nu ideea. În final se formulează concluziile și premisele pentru o nouă dezbateră.

BIBLIOGRAFIE

- Ausubel, D., Robinson, F., (1981), *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Bernat, E. S., (2003), *Tehnica învățării eficiente*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Bocoș, M., (2002), *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Bontaș, I., (2001), *Pedagogie*, Editura Bic All, București.
- Bruner, J., (1990), *Acts of Meaning*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cerghit, I., (1980), *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Cerghit, I., Vlăsceanu, L., (coord.), (1988), *Curs de pedagogie*, T.U.B., București.
- Cerghit, I., (1997), *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Crețu, D., Nicu, A., (2004), *Pedagogie și elemente de psihologie*, Editura Universității „Lucian Blaga”, Sibiu.
- Cristea, S., (1996), *Managementul organizației școlare*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Cristea, S., (2000), *Dicționar de pedagogie*, Editura Litera. Litera Internațional, Chișinău-București.
- Cucoș, C., (1998), *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași.
- Dumitriu, G., (1998), *Comunicare și învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Dumitru, I. Al., (2000), *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara.
- Feuerstein, R., Rand, Y., Hoffman, M. B., Miller, R., (1980), *Instrumental Enrichment: an intervention program for cognitive modifiability*, University Park Press, Baltimore.
- Gagné, R., (1975), *Condițiile învățării*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- * * * (2002), *Ghid metodologic*, Ministerul Educației și Cercetării, Consiliul Național pentru Curriculum, Editura Aramis Print, București.
- D'Hainaut, L., (1981), *Programe de învățământ și educație permanentă*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

- Ionescu, M., Radu, I., (1995), *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca.
- Ionescu, M., Chiș, V., (coord.), (2001), *Pedagogie. Suporturi pentru formarea profesorilor*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Ionescu, M., (2001), *Formații de lucru în instruire și educare. Proiectarea didactică în „Pedagogie. Suporturi pentru formarea profesorilor”*, M. Ionescu, V. Chiș, (coord.), Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Ionescu, M., Bocoș, M., (2001), *Metodologia instruirii în „Pedagogie. Suporturi pentru formarea profesorilor”*, M. Ionescu, V. Chiș, (coord.), Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Joița, E., (2002), *Educația cognitivă. Fundamente. Metodologie*, Editura Polirom, Iași.
- De Landsheere, G., (1992), *Dictionnaire de l'évaluation et de recherche en education*, PUF, Paris.
- Kopciowski Camerini, J. (2002), *L'apprendimento mediato. Orientamenti teorici ed esperienze pratiche del metodo Feuerstein*, Brescia, Ed. La Scuola.
- Macavei, E., (1997), *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Manolescu, M., (2005), *Curriculum. Teorie și practică*, Universitatea București.
- Miclea, M., (1999), *Psihologie cognitivă. Modele teoretico-experimentale*, Editura Polirom, Iași.
- Neacșu, I., (1999), *Instruire și învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Nicola, I., (2000), *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București.
- Noveanu, E., (1977), *Probleme de tehnologie didactică*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Păun, E., Potolea, D., (coord.), (2002), *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*, Editura Polirom, Iași.
- Piaget, J., (1965), *Psihologia inteligenței*, Editura Științifică, București.
- Vințanu, N., (1998), *Educația adulților*, Editura Didactică și Pedagogică, București.