



PREDAREA DISCIPLINEI PSIHOLOGIE FOLOSIND STRATEGIA FLIPPED CLASSROOM

Ghidul profesorului pentru activități de învățare în clasă

Developing Flipped Methods for Teaching (DFM) –
Erasmus+ Strategic Partnership for Higher Education Project



2020-1-HU01-KA203-078844 Erasmus+ Programme

Finanțat de Uniunea Europeană. Punctele de vedere și opiniile exprimate aparțin, însă, exclusiv autorului (autorilor) și nu reflectă neapărat punctele de vedere și opiniile Uniunii Europene sau ale Agenției Executive Europene pentru Educație și Cultură (EACEA). Nici Uniunea Europeană și nici EACEA nu pot fi considerate răspunzătoare pentru acestea.

Cuprins

| | |
|--|-----|
| INTRODUCERE | 5 |
| TEMA 1: STRESUL ȘI CONFRUNTAREA ACESTEIA | 7 |
| TEMA 2: SOLUȚIONAREA PROBLEMELOR | 11 |
| TEMA 3: TEORIA MINȚII | 15 |
| TEMA 4: SĂNĂTATEA MENTALĂ A COPIILOR ȘI ADOLESCENȚILOR | 21 |
| TEMA 5: COMUNICARE INTERPERSONALĂ | 25 |
| TEMA 6: ATRIBUȚIILE CAUZALE ȘI AȘTEPTĂRI DE CONTROL AL REZULTATELOR | 31 |
| TEMA 7: ABILITATEA GENERALĂ INTELLECTUALĂ - INTELIGENȚA | 37 |
| TEMA 8: INTELIGENȚE MULTIPLE | 41 |
| TEMA 9: CONTEXTUL FAMILIEI: RELAȚIE, FUNCȚIONARE ȘI COMUNICARE | 45 |
| TEMA 10: EMOȚII | 49 |
| TEMA 11: AGRESIVITATE: NATURĂ, CAUZE ȘI CONTROL | 53 |
| TEMA 12: MOTIVAȚIA | 57 |
| TEMA 13: TEORIA ATAȘAMENTULUI | 61 |
| TEMA 14: EDUCAȚIA POZITIVĂ | 65 |
| TEMA 15: COMUNICAREA NON-VERBALĂ | 69 |
| TEMA 16: PREJUDECĂȚI ȘI DISCRIMINARE | 73 |
| TEMA 17: TEORIA DISONANȚEI COGNITIVE | 77 |
| TEMA 18: LIMBAJUL ȘI COGNIȚIA | 81 |
| TEMA 19: MEMORIA ȘI IMAGINAȚIA | 85 |
| TEMA 20: DEZVOLTAREA TIMPURIE A COPILULUI | 89 |
| TEMA 21: INFLUENȚA SOCIALĂ. PRINCIPIILE PERSUASIUNII | 93 |
| TEMA 22: STILURI DE ÎNVĂȚARE | 97 |
| TEMA 23: DEZVOLTAREA PSIHOSOCIALĂ ÎN ADOLESCENȚĂ | 103 |
| TEMA 24: SĂNĂTATEA MENTALĂ ȘI BUNĂSTAREA | 109 |
| TEMA 25: DEZVOLTAREA PSIHOSOCIALĂ (EMOȚIONALĂ ȘI SOCIALĂ) A COPIILOR | 113 |
| TEMA 26: GRUPURILE ÎN PSIHOLOGIA SOCIALĂ, GRUPUL SOCIAL | 119 |
| TEMA 27: ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE | 123 |
| TEMA 28: IDENTITATE | 127 |
| TEMA 29: AȘTEPTĂRI ÎN CLASĂ: EFECTUL PYGMALION | 131 |
| TEMA 30: METACOGNIȚIA | 135 |

Introducere

Clasa răsturnată (flipped classroom) este o abordare educațională care inversează modelul tradițional de predare. Într-o sală de clasă obișnuită, elevii ascultă prelegeri și primesc instrucțiuni directe de la profesor în timpul orelor de curs, iar apoi lucrează la teme și proiecte în mod independent acasă. În cadrul unei clase inversate, conținutul de instruire este transmis elevilor în afara sălii de clasă, adesea prin intermediul unor prelegeri video sau al unor materiale online, iar timpul de curs este dedicat activităților și discuțiilor interactive și de colaborare.

Deși utilizarea metodei "flipped classroom" are multiple beneficii și este din ce în ce mai populară, cercetătorii și practicienii indică faptul că printre impedimentele utilizării pe scară largă a acestei metode se numără timpul suplimentar și suportul tehnologic în ceea ce privește dezvoltarea activităților de învățare "flipped". Abordarea "flipped" implică adesea investirea unui timp și a unei cantități semnificative de energie din partea instructorilor (de exemplu, înregistrarea prelegerilor video; conceperea de activități suplimentare în clasă).

Prin urmare, este recomandat profesorilor care își transformă cursurile în echipă. Lucrând în echipă, profesorii își pot împărtăși experiențele de implementare a claselor "flipped", precum și resursele lor didactice.

În cadrul proiectului "Developing Flipped Methods for Teaching" au fost elaborate materiale pedagogice de învățare inversată (sarcini în afara clasei, instrumente de preevaluare, activități în clasă) pentru predarea disciplinelor introductive de psihologie pe parcursul unui an universitar. Prin colaborarea a șase instituții de învățământ, materialele dezvoltate sunt disponibile în șapte limbi (engleză, română, maghiară, portugheză, bulgară, slovacă și greacă), abordând un decalaj între cercetarea și practica educațională. Principalul rezultat intelectual al proiectului sunt materialele pedagogice pentru predarea a 30 de materii introductive în psihologie cu metode de tip "flipped classroom".

Materialele educaționale elaborate ajută la depășirea dificultăților legate de elaborarea de materiale multiple pentru predarea în cadrul unui proiect de tip flipped classroom. Fiecare material pedagogic este compus dintr-un videoclip instructiv asociat cu evaluări formative cu miză redusă, precum și o propunere de activități în clasă (descrise în acest ghid) și instrumente de evaluare, pentru evaluarea rezultatelor învățării.

Videoclipurile educaționale cu durata de 10–15-minute pot fi accesate pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*. Acestea sunt narate într-una dintre următoarele limbi: maghiară, portugheză, bulgară, slovacă și greacă, și sunt traduse (subtitrate) în engleză și română, pe lângă cele menționate mai sus.

Prezentul ghid conține activități recomandate la clasă pentru predarea unor concepte de bază în psihologie. Anexa conține teste pre și post-clasă asociate fiecărui subiect. Testul pre-clasă include opt întrebări închise, cu răspunsuri cu o singură alegere sau cu variante multiple de răspuns. Se recomandă ca ele să fie completate de elevi după vizionarea videoclipului educațional (de obicei acasă, înainte de începerea activităților de predare în clasă). Testul post-clasă este alcătuit din cel puțin patru întrebări deschise, care urmează să fie utilizate după încheierea activităților de predare legate de subiectele specifice. Testele sunt destinate a fi utilizate ca puncte de plecare pentru profesorii interesați, care pot fi folosite pentru elaborarea propriilor teste.

Profesorilor din instituțiile de învățământ superior și secundar li se pun la dispoziție materialele necesare pentru predarea disciplinei psihologie cu metodologia flipped classroom. Studiile indică faptul că, atunci când se schimbă metodele tradiționale cu flipped classroom, performanța și satisfacția studenților se vor îmbunătăți. Metodele FC cresc motivația studenților

și încrederea în sine, angajamentul lor de a învăța. Vă rugăm să folosiți acest ghid ca punct de plecare pentru a vă întoarce clasa de psihologie.

Instituțiile partenere care au contribuit la elaborarea ghidului:

- Universitatea Károli Gáspár a Bisericii Reformate din Ungaria (Ungaria)
- Liceul Pedagogic Mihai Eminescu (România)
- Universitatea Liberă din Burgas (Bulgaria)
- Universitatea din Coimbra (Portugalia)
- J. Universitatea Selye (Slovacia)
- Universitatea Europeană din Cipru (Cipru)

Acest ghid poate fi descărcat de pe pagina proiectului: <http://www.kre.hu/dfm>

Tema 1: Stresul și confruntarea acesteia

Prof. Mariya Aleksieva, PhD; Prof. Milen Baltov, PhD; Prof. asistent Krasimira Mineva, PhD; Prof. asistent Veselina Zhecheva, PhD; Asist. Prof. Gergana Kirova, Universitatea Liberă din Burgas, Bulgaria

Context și motivare

Menționarea cuvântului stres în mintea celor mai mulți oameni aduce în minte ideea de ritm al rutinei zilnice a omului modern - ambuteiaje, încărcătură de muncă, școală, conflicte, tensiuni în familie și multe alte situații care creează un sentiment de neputință, negativism, apatie, depresie.

În literatura de specialitate, conceptul de "stres" a apărut în urmă cu un secol și jumătate. În 1936, în secțiunea "Letters to the Editor" a revistei "Nature", a fost publicat un mesaj al fiziologului canadian Hans Selye cu titlul "Sindromul cauzat de diverși agenți dăunători". Conceptul de "stres" a suferit modificări semnificative și este utilizat pe scară foarte largă în prezent. Acesta înseamnă nu numai reacții la efecte fizice dăunătoare, ci și la orice eveniment care provoacă emoții negative. În anumite cantități, stresul este util, deoarece stimulează motivația, adaptabilitatea și reacțiile rapide în momente cruciale, rezistența fizică.

"Stresul" ca și concept denotă acumularea unei cantități de emoții negative pe care fiecare dintre noi le trăiește în anumite situații. În general, este un proces fiziologic și psihologic prin care manifestăm o anumită reacție la diverse evenimente sau situații în care suntem legați de solicitări sporite și care pun presiune asupra noastră.

Fiecare schimbare din viața noastră la care ne adaptăm, într-un fel sau altul, este însoțită de stres. Chiar și schimbările pozitive pot fi uneori stresante. Potrivit lui Hans Selye (părintele teoriei științifice a stresului), stresul pozitiv ar trebui să se numească stres, iar stresul negativ ar trebui să se numească suferință. Prin urmare, putem spune cu siguranță că stresul este atât un "ucigaș", cât și o "forță vitală". Este ceva normal atunci când nu este prea puternic, nu este prea îndelungat și nu perturbă rutina din viața noastră și nu ne afectează sănătatea. Dacă reușim să ne canalizăm corect emoțiile, să le acceptăm, să le procesăm, să le exprimăm și nu să le înghițim, reușim să le controlăm și nu să le lăsăm să ne controleze, atunci lucrurile se întâmplă într-un mod cu adevărat diferit și mai sănătos.

Subiecte cheie

- Conceptul de stres
- Teorii
- Factorii de stres din mediul înconjurător
- Variabile contextuale (factori situaționali)
- Diferențe individuale
- Evaluarea cognitivă
- Tipuri de stres
- Simptomele tulburării de stres posttraumatic
- Confruntarea cu stresul
- Factorii de stres care nu pot fi controlați
- Factorii de stres care pot fi controlați

Obiective de învățare

Scopul general al lecției este de a-i familiariza pe elevi cu modelele de stres, influența factorilor de mediu, factorii biologici și genetici, precum și cu explicațiile privind anxietatea, tipurile de tulburări de anxietate și tehnicile și metodele de abordare a anxietății generalizate și a atacurilor de panică.

Specificitatea obiectivului este orientată spre familiarizarea cu tehnicile de tratare a stresului și anxietății, eficiența acestora și rezultatele așteptate.

Scopul este atins prin sarcini specifice, orientate direct către parametrii principali în care este prezentată lecția.

Rezultatele așteptate

Cunoștințe, abilități și atitudini pe care studenții trebuie să le dobândească/ la sfârșitul acestui modul.

- La nivelul CUNOAȘTERII: cursanții se familiarizează cu esența stresului, cu factorii de stres din mediul înconjurător, cu tipurile de stres și cu modurile în care acesta se manifestă, cunosc tehnici pentru a face față stresului.
- La nivelul de COMPETENȚE: cursanții sunt capabili să diferențieze tipurile de stres; să facă distincția între factorii de stres controlabili și incontrollable; sunt capabili să aplice tehnici de depășire a stresului.
- La nivelul RELAȚIEI: cursantul este capabil să rezolve cazuri legate de situații reale din mediul înconjurător și să propună tehnici de depășire a situațiilor stresante.

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de lecție - acasă

- elevii sunt rugați să urmărească o lecție video disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology* cu titlul *Stress and coping* subtitrat în limba română.
- a fost pregătit pentru elevi un test de preclasă cu întrebări de tip închis (a se vedea anexa). Întrebările vizează parametrii cei mai generali ai subiectului.

Activități în clasă

Activitatea 1. În timpul lecției "Studiu de caz"

Profesorul pregătește o activitate introductivă folosind metoda studiului de caz. În acest scop, elevii sunt împărțiți în grupuri de 3-4 persoane. Fiecare grup primește câte un studiu de caz, al cărui scop este de a dezvolta abilitățile de comunicare atunci când se oferă feedback în situații de stres.

- 1. Mergeți pe trotuar și o mașină care trece pe lângă dvs. vă stropește cu noroi subțire pe haine. Cum vă simțiți? Ce ați face?
- 2. Învățătorul clasei dorește urgent să oferiți explicații cu privire la o plângere făcută de colegul dumneavoastră. Cum vă simțiți? Ce ați face?
- 3. Mergeți în timpul pauzei să vă luați un sandwich de la chioșc. Vânzătorul care vă servește vă explică faptul că trebuie să așteptați 15 minute. Ce veți face?

- 4. Telefonul mobil sună noaptea târziu. Răspundeți la telefon, dar de cealaltă parte se aude tăcerea. Cum vă simțiți? Ce ați face?
- 5. Cineva te calcă pe pantofi în autobuz, dar nu-și cere scuze. Cum vă simțiți? Ce ați face?
- 6. În cursul săptămânii curente, un coleg de clasă vă spune că profesorul de matematică v-a amenințat că va da un test fără să informeze clasa în prealabil. Începeți să vă faceți griji. Care sunt motivele îngrijorării dumneavoastră? Ce veți face pentru a depăși această stare?

Echipele au la dispoziție între 3 și 5 minute pentru a se familiariza cu studiile de caz, pentru a le comenta și pentru a decide asupra răspunsurilor la întrebările adresate. Fiecare echipă este prezentată de un vorbitor care le prezintă celorlalți conținutul studiului de caz și decizia echipei.

Activitatea 2. Program antistres

După discuție, este abordat subiectul stresului și al confruntării cu această afecțiune.

Urmează o nouă împărțire a clasei în echipe de 5-6 persoane.

Sarcina fiecărei echipe este de a-și dezvolta propriul program anti-stres.

Profesorul le prezintă participanților pașii de bază pentru dezvoltarea propriului program anti-stres:

- 1. Autoevaluarea reacțiilor la stres.
- 2. Analiza propriilor plângeri în raport cu starea de sănătate.
- 3. Stabilirea unui obiectiv - de exemplu, crearea unui regim legat de menținerea unei stări emoționale normale și sănătoase.
- 4. Luarea deciziei de a respecta regulile de confort și programul de confort.
- 5. Fă un acord cu tine însuși și pune-l într-un loc vizibil.
- 6. Marcarea exercițiilor de relaxare: mișcări, plimbări, relaxare, antrenament autogen, sport, dietă.
- 7. Stabilirea timpului /limită-minute, ore/, a locului și a frecvenței /zilnic, o dată la două zile, săptămânal/.

Timpul necesar pentru a finaliza programul este de 30 de minute. După expirarea acestuia, vorbitorul fiecărei echipe prezintă tuturor programul echipei. Va urma o discuție, întrebări și răspunsuri.

Ca un rezumat al activității, profesorul ar trebui să explice că, în practică, nu este necesar să se înceapă cu tot ceea ce se poate face pentru a elimina tensiunea și stresul. 1-2 exerciții sunt suficiente până la formarea unui obicei permanent și apoi pot fi completate cu încă alte tehnici și mișcări. Bariera psihologică aici este depășirea sentimentului că nu există timp.

În acest caz, sfatul este să începeți cu 5-10 minute pe zi. Nu în ultimul rând, trebuie știut că programul va avea un efect mai durabil, cu cât va fi implementat mai mult în timp - luni, un an.

După lecție - Testare

Activitatea de după curs, intitulată "*Stresul și confruntarea acesteia - Post-test*" (vezi anexa), presupune evaluarea cunoștințelor elevilor prin completarea unui test. Spre deosebire de testul dinaintea lecției, în acest test toate întrebările sunt deschise, precum și conținutul acestora.

Model de interacțiune

- Instruire față în față în timpul activităților introductive - rezolvarea cazurilor, împărțirea în echipe; elaborarea unui program anti-stres;
- Grupurile lucrează prin rezolvarea unor studii de caz și dezvoltarea unui program antistres în echipă.
- Lucru individual - pentru a completa testele și a viziona materialul video acasă.

Evaluare și recomandări

Fiecare elev primește o notă individuală bazată pe rezultatele testului de dinaintea lecției.

Fiecare echipă, pe baza îndeplinirii sarcinii în sala de clasă, primește o evaluare calitativă a activității sale pe baza prezentărilor prezentate de fiecare echipă în parte. Se creează astfel o competiție între echipe în ceea ce privește gândirea critică și creativitatea în crearea de programe antistres în echipă.

Profesorul trebuie să elaboreze propriile criterii, adaptate la vârsta și caracteristicile individuale ale elevilor și legate de rezultatele așteptate ale răspunsurilor la test după ce elevii au vizionat lecția video.

Note pentru profesor

Este important ca profesorul să acorde atenție:

- Pregătirea preliminară pentru lucrul pe această temă.
- O selecție de studii de caz, orientate în funcție de caracteristicile individuale și educaționale ale elevilor (studiile de caz propuse sunt exemplare).
- Sarcina de echipă - să se gândească la modul în care elevii vor fi împărțiți în echipe.
- Să se țină cont de timpul necesar pentru lucru și pentru prezentarea soluțiilor din test și a programelor antistres ale echipei.

Profesorul ar trebui să pregătească instrucțiuni scurte și clare cu privire la realizarea testului înainte de lecție și a testului după lecția video; instrucțiuni despre lecția video (la ce trebuie să fie atenți elevii).

Lecturi suplimentare

Peel, Norman, *The Power of Positive Thinking*, Kibea, 2022

Petermann, Ulrike, *The Captain Nemo Stories: Tales for Coping with Fear and Stress*, East-West, 2018

Wilkinson Gregg, *Stress. What We Should Know About It*, SoftPress, 2007

McGonigle, Kelly, *Stress - Friend or Foe*, The Nest, 2023

Carnegie, Dale, *How to Overcome Anxiety and Stress*, Hummingbird, 2013

Crichton, Emily, *Depression and Stress Free! Technique for emotional liberation (TEO)*, Parity, 2017

Tema 2: Soluționarea problemelor

*Prof. Mariya Aleksieva, PhD; Prof. Milen Baltov, PhD; Prof. asistent Krasimira Mineva, PhD;
Prof. asoc. Veselina Zhecheva, PhD; asist. Prof. Gergana Kirova
Universitatea Liberă din Burgas, Bulgaria*

Context și motivare

Dobândirea unor cunoștințe aprofundate despre rezolvarea problemelor și formarea abilităților de luare a deciziilor sunt de mare importanță pentru adaptarea socială și comunicarea interpersonală a adolescenților. Cunoștințele și aptitudinile pe această temă sunt legate de dezvoltarea competenței sociale și a inteligenței emoționale a elevilor, de creșterea autoeficienței acestora în diverse situații de viață și de dezvoltarea aspectelor pozitive ale imaginii de sine și a unei stime de sine realist de ridicate. Subiectul este legat de alte aspecte ale funcționării psihosociale adaptative, cum ar fi motivația de realizare ridicată, fericirea și satisfacția în viață.

Subiecte cheie

Definiții, ciclul de rezolvare a problemelor, tipuri de probleme, tipuri de euristici, rolul intuiției în rezolvarea problemelor și tipuri de intuiție, bariere în rezolvarea problemelor, rolul expertizei și al creativității în rezolvarea problemelor și procese neuropsihologice în rezolvarea problemelor.

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili:

- Să utilizeze definiții și să identifice corect situațiile problematice.
- Să diferențeze tipurile de probleme (bine sau prost definite).
- Să utilizeze în practică ciclul de rezolvare a situațiilor problematice.
- Să utilizeze în mod adecvat tipurile de prescurtări mentale pentru rezolvarea problemelor (euristici).
- Creșterea nivelului de autorefecție a elevilor în ceea ce privește rolul și tipurile de insight în ciclul de rezolvare a situațiilor problematice, precum și obstacolele în calea obținerii de soluții în acest proces.
- Înțelegerea rolului cunoștințelor de expert, a proceselor neuropsihologice și a creativității în abordarea cu succes a problemelor reale.

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de lecție - acasă

- a fost pregătit pentru elevi un test de preclasă cu întrebări de tip închis (a se vedea anexa).
- elevii sunt rugați să urmărească o lecție video disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology* cu titlul *Problem solving* subtitrat în limba română. Feedback-ul obținut în urma confruntării cu itemii testului va ajuta elevii și profesorii să planifice și să lucreze cu succes în clasă pentru a clarifica ambiguitățile privind conceptele, teoriile și modelele legate de procesul de rezolvare a problemelor.

Model de interacțiune

În timpul orelor de curs, profesorul oferă elevilor posibilitatea de a-și extinde cunoștințele despre subiect, de a înțelege mai bine informațiile prezentate în video, prin cunoașterea unor surse literare suplimentare și a unor resurse de pe internet pe această temă, prin prezentarea textelor pregătite prin intermediul mijloacelor multimedia și prin organizarea unei discuții în grup despre dificultățile întâmpinate în procesul de lucru în grup (Activitatea I).

Elevii vor avea ocazia să exerseze rezolvarea unei situații problematice specifice prin aplicarea cunoștințelor teoretice dobândite în cadrul ciclului de rezolvare a problemelor (Activitatea II).

În cele din urmă, printr-un proces de grup care utilizează metoda de promovare a gândirii creative, brainstorming, elevii vor putea explora rolul creativității și tipurile de intuiție în rezolvarea problemelor (Activitatea III).

Activitatea I. Crearea de scurte prezentări

Participanți: Grup de 15 studenți

Durata: 90 de minute

Descrierea activităților:

Profesorul împarte elevii în grupuri mici de câte 5 participanți. Fiecare grup trebuie să creeze o scurtă prezentare multimedia de 10 minute, utilizând literatura suplimentară și resurse de internet cu acces liber, pe diverse aspecte legate de subiectul prezentat în materialul video, cum ar fi ciclul de rezolvare a problemelor, tipurile de euristică și rolul lor în rezolvarea situațiilor problematice și rolul gândirii creative în căutarea de soluții inovatoare.

După ce munca în grup este finalizată, elevii din fiecare grup împărtășesc cu ceilalți prezentările multimedia finalizate. Urmează o scurtă discuție cu privire la dificultățile întâmpinate și la depășirea acestora în cadrul lucrului în comun la această sarcină

Activitatea II. Rezolvarea unei situații problematice

Participanți: Grup de 15 studenți

Durata: 60 de minute

Materiale: un flipchart, foi albe de flipchart și markere

Descrierea activităților:

Profesorul împarte grupul de elevi în trei grupe mici de câte 5 participanți fiecare și pune la dispoziția fiecărui grup o situație-problemă (vezi Pfeiffer, 1991; Pfeiffer & Jones, 1974) pe care trebuie să o rezolve prin aplicarea ciclului de rezolvare a problemelor. Fiecare grup își descrie activitatea privind etapele individuale de rezolvare a situației-problemă pe o foaie de flipchart, iar la sfârșitul exercițiului își prezintă soluția și procesul de obținere a acesteia.

Activitatea III. Rezolvarea creativă a problemelor

Participanți: Grup de 15 studenți

Durata: 60 de minute

Descrierea activităților:

Profesorul selectează o situație-problemă (a se vedea Pfeiffer, 1991; Pfeiffer & Jones, 1974) și o prezintă unui grup de elevi - pentru a explora rolul creativității și tipurile de intuiție în rezolvarea problemelor. El/ea face o scurtă prezentare a metodei de stimulare a gândirii creative (Brainstorming) și încurajează grupul să înceapă să lucreze la sarcina dată prin aplicarea acestei metode. La finalul exercițiului, are loc o discuție pentru a împărtăși experiențele personale ale participanților și rezultatele explorării rolului creativității și al intuiției în rezolvarea problemelor.

După lecție - Testare

După finalizarea activității în clasă, profesorul le propune studenților să completeze un post-test (a se vedea anexa), prelucrează rezultatele și le oferă celor care au finalizat testul un feedback cu privire la nivelul de cunoștințe pe care l-au dobândit pe tema rezolvării de probleme.

Note pentru profesor

Profesorul pregătește din timp situațiile problematice și materialele (flipchart, foi albe și markere) pentru lucrul în clasă. Elevii trebuie să aducă calculatorul și echipamentele de prezentare necesare pentru a pregăti și a împărtăși prezentări multimedia. Profesorul trebuie să fie dispus să trimită studenții la literatura adecvată și la alte resurse disponibile pe internet cu privire la subiectul prelegerii.

Lecturi suplimentare

Eysenck, M. W., & Keane, M. T. (2005). *Cognitive psychology: A student's handbook*. Taylor & Francis.

Davidson, J. E., & Sternberg, R. J. (Eds.). (2003). *The psychology of problem solving*. Cambridge university press.

Pfeiffer, J. (1991). *A Handbook of Structured Experiences for Human Relations Training*, Volume IX, 1st Edition, Pfeiffer.

Pfeiffer, J., Jones, J. (Eds.). (1974). *A Handbook of Structured Experiences for Human Relations Training*. Vol. 1-4, 2. ed., La Jolla, Ca : Univ. Associates.

Sternberg, R. (2011). *Cognitive Psychology*. 6th Edition. Cengage Learning

Tema 3: Teoria minții

Dr. Eleonora Papaleontiou-Louca, Universitatea Europeană din Cipru

Context și motivare

Pentru a se angaja în interacțiunea umană, pentru a anticipa comportamentele celorlalți, pentru a le înțelege intențiile, credințele și dorințele, pentru a le interpreta acțiunile, fiecare dintre noi se bazează pe o psihologie a "bunului simț" care ne permite să atribuim situații în noi înșine și în ceilalți (Natassa Kyriakopoulou, 2012). "Teoria minții" este abilitatea care permite unei persoane să atribuie stări mentale (de exemplu credințe, dorințe, sentimente, planuri, percepții, intenții, așteptări, dorințe etc.) la sine și la ceilalți, pentru a interpreta comportamentul (Premack & Woodruff, 1978). Teoria minții este, de asemenea, înțelegerea pe care o are cineva despre stările mentale ale sale și ale celorlalți. Teoria minții este înțelegerea pe care o are cineva despre stările mentale ale lui însuși și ale celorlalți.

Dezvoltarea și îmbunătățirea psihosocială depind în mare măsură de dezvoltarea "teoriei minții" la copii, care îi face mai puțin încăpățânați și egocentrici și mai cooperanți, deoarece pot vedea și înțelege mai ușor punctul de vedere al celuilalt.

Ce s-ar întâmpla dacă nu ar exista "Teoria Minții?" Imaginați-vă o ființă ipotetică, care nu știe nimic despre minte... Lumea socială, lumea de sine și a celorlalți ar fi un spațiu gol pentru această ființă... Ea ar putea vedea și auzi alți oameni, dar nu ar ști nimic despre stările mentale care dirijează comportamentul oamenilor. (Wellman, 1985, pp.169-170).

Rezultatele cercetărilor sugerează că utilizarea de către mamă a limbajului mental al stării a prezis, de asemenea, înțelegerea ulterioară a teoriei minții la copii (Ruffman et al; 2002). Interacțiunea mamă-copil caracterizată prin utilizarea limbajului mental de stare a fost legată pozitiv de teoria minții a copilului (Youngblade & Dunn, 1995; Hughes & Dunn, 1998). În plus, relațiile dintre utilizarea de către mamă a discursului elaborativ despre stările mentale și înțelegerea stărilor mentale de către copii sunt susținute de alte studii (Ontai & Thompson, 2002; Peterson & Slaughter, 2003).

Mai mult, utilizarea de către copil a limbajului mental în conversațiile cu frații și prietenii la vârsta de 47 de luni a fost corelată cu performanța în sarcinile de falsă credință (Brown, et al; 1996). Copiii care au avut performanțe mai bune la vârsta de 47 de luni în sarcinile de falsă-credință, înșelăciune și înțelegere a emoțiilor, au oferit rapoarte mai satisfăcătoare și mai diferențiate despre emoțiile mamei și ale fraților 7 luni mai târziu (Dunn & Hughes, 1998). Diferențele individuale în ceea ce privește frecvența discursului mental în diadele de joc fraterne, observate la copiii de 3-11 ani, s-au corelat cu performanțele evaluate 13 luni mai târziu în sarcinile de falsă-credință și în sarcinile privind înțelegerea emoțiilor (Hughes & Dunn, 1998). Cercetările lui Dunn privind diferențele individuale în competența socială a copilului au arătat că, la vârsta de 40 de luni, diferențele individuale în ceea ce privește înțelegerea socială au fost asociate cu variabilele familiale, cum ar fi participarea la discuții despre sentimente și cauzalitate comportamentală și jocuri de cooperare cu frații, măsurate cu 7 luni mai devreme (Dunn et al; 1991).

Alte investigații despre jocul de prefăcătorie între frați (Youngblade & Dunn, 1995; Hove et al; 1998) au dat valoare ipotezei - susținută de studii privind relațiile dintre mărimea familiei și dezvoltarea teoriei minții (Perner et al;1994; Jenkins & Astington, 1996; Lewis et al;1996; Ruffman et al;1998) - că acei copii înțeleg mintea prin interacțiunea intensivă cu îngrijitorii și frații. Aceste constatări sugerează indirect importanța interacțiunii lingvistice dintre copil și familie pentru dezvoltarea teoriei minții sau, în orice caz, ne împing spre examinarea în detaliu a relației dintre vorbirea mentală în familie și dezvoltarea înțelegerii minții.

Concepte cheie

Teoria minții, stările mentale ale propriei persoane și ale celorlalți, înțelegerea minții oamenilor, interpretarea comportamentului, înțelegerea socială

Obiective de învățare

La sfârșitul modulului, studenții trebuie să fie capabili să

- definească termenul "Teoria minții".
- explice cum putem evalua teoria minții la copiii mici, numind 3 teste de evaluare și descriind unul dintre ele.
- dea două posibile indicații privind abilitățile pe care le-ar putea avea copiii care reușesc la testele de falsă credință.
- facă referire la două explicații posibile pentru eșecul la testele de falsă-credință.

Abordări și activități pedagogice

Înainte de curs, studenții vor fi sfătuiți să urmărească un videoclip disponibil pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology* cu titlul *Theory of mind* subtitrat în limba română pentru a se pregăti pentru curs.

Este foarte important ca ei să identifice principalele aspecte ale termenului de *teorie a minții* și să fie capabili să dea câteva exemple ale acestui fenomen în viața de zi cu zi a copiilor.

În plus, elevii vor fi încurajați să completeze un scurt chestionar (a se vedea anexa la acest ghid) pentru a-și verifica înțelegerea videoclipului pe care l-au văzut.

Instructorul va analiza apoi rezultatele răspunsurilor la acest chestionar și le va prezenta în clasă pentru discuții ulterioare.

În timpul orelor de curs, instructorul repartizează elevii în grupuri de câte 5 și le cere să aleagă dintre cele cinci definiții care se aplică cel mai bine la termenul *teoria minții* și apoi să își justifice decizia într-o discuție cu întreaga clasă (Activitatea 1).

Apoi, elevii sunt încurajați să își inventeze propriul scenariu de *credințe false* pentru copiii preșcolari, să îl prezinte întregii clase și să explice cum se așteaptă să funcționeze (Activitatea 2).

În cele din urmă, elevii, lucrând din nou în grupuri, sunt încurajați să identifice 2 motive pentru care copiii mici reușesc la testele de Credințe False și 2 motive pentru care eșuează la astfel de teste. Constatările sunt prezentate și discutate cu întreaga clasă (Activitatea 3).

După orele de curs, instructorul le va cere elevilor, dacă doresc, să completeze un post-test (a se vedea anexa la acest ghid). Instructorul va evalua testele completate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Activități interactive

Activitatea 1: Discuții de grup privind definirea ToM

Scop: Explorarea înțelegerii studenților cu privire la definiția "teoriei minții" și la componentele sale de bază.

Participanți: Grupe de 5 studenți

Durata: 20 minute

Instrumente: Cartonaje cu definiții "ToM", creion și hârtie.

Descrierea activității: Instructorul repartizează elevii în grupuri de câte 5 și le cere să aleagă dintre cele cinci definiții date care se aplică cel mai bine la termenul "Teoria minții" și apoi să își justifice decizia într-o discuție cu întreaga clasă.

Activitatea 2: Elaborarea unor scenarii de "falsă credință"

Obiective:

- Asigurarea înțelegerii de către elevi a conceptului și structurii unui test de "Falsă credință", cerându-le să inventeze propriile scenarii de "Falsă credință".
- Încurajarea participării active a elevilor și promovarea abilităților creative ale acestora.

Participanți: Grupe de 5 studenți

Durata: 40 de minute

Instrumente: Păpuși, câni, cutii și alte obiecte mici/ jucării.

Descrierea activității: Elevii sunt încurajați să lucreze în grupuri și să elaboreze / inventeze propriul scenariu "Falsă credință" pentru copiii preșcolari, să îl prezinte întregii clase și să explice cum se așteaptă să funcționeze.

Activitatea 3: Prezentarea unui poster

Scop: Elevii să clarifice motivele pentru care copiii mici ar putea reuși sau eșua la sarcinile de Falsă credință.

Participanți: Grupe de 5 studenți

Durata: 30 de minute

Instrumente: Marker color, hârtii cartonate (de mărimea unui poster), autocolant cu bandă adezivă albastră.

Descrierea activității: Elevii lucrează din nou în grupe de câte 5 și sunt încurajați să identifice 2 motive pentru care copiii mici reușesc la testele de "falsă credință" și 2 motive pentru care eșuează la astfel de teste și să le scrie cu markerul pe un poster. Afișele sunt lipite pe pereți, iar concluziile sunt prezentate și discutate cu întreaga clasă.

Lecturi suplimentare

Astington, J. W. (2003). Sometimes necessary, never sufficient: False-belief understanding and social competence. *Individual Differences in Theory of Mind: Implications for Typical and Atypical Development*, 13–38.

Astington, J. W., Harris, P. L., & Olson, D. R. (Eds.). (1988). *Developing theories of mind*. Cambridge University Press.

Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21(1), 37–46. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(85\)90022-8](https://doi.org/10.1016/0010-0277(85)90022-8)

Baron-Cohen, Simon (1991). Precursors to a theory of mind: Understanding attention in others. In Whiten, Andrew (ed.). *Natural theories of mind: evolution, development, and simulation of everyday mindreading*. Blackwell. (pp. 233–251). ISBN 9780631171942.

Bartsch & Wellman, (1995). *Children Talk About the Mind*. Oxford University Press.

- Brown, J.R., Donelan-McCall, N. & Dunn J. (1996). *Why Talk about Mental States? The Significance of Children's Conversations with Friends, Siblings, and Mothers*. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1996.tb01767.x>
- Carruthers, P. (1996). Simulation and self-knowledge: a defence of the theory-theory. In P. Carruthers & P.K. Smith, Eds. *Theories of theories of mind*. Cambridge University Press.
- Dunn J. & Hughes C. (1998). Young children's understanding of emotions within close relationship. *Cognition and Emotion, 12*, 171-190.
- Dunn J., Brown J., Beardsall L. (1991). Family talk about emotions, and children's later understanding of other's emotions. *Developmental Psychology, 27*, 448-455.
- Duval, C., Piolino, P., Benjanin, A., Eustache, F., & Desgranges, B. (2011). Age Effects on Different Components of Theory of Mind. *Consciousness and Cognition, 20* (3), 627-642. doi:10.1016/j.concog.2010.10.025. PMID 21111637. S2CID 7877493.
- Flavell, J. H. (1988). The development of children's knowledge about the mind: From cognitive connections to mental representations. In J. W. Astington, P. L. Harris, & D. R. Olson (Eds.), *Developing theories of mind* (pp. 244-267). Cambridge University Press.
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., & Green, F. L. (1983). Development of the appearance-reality distinction. *Cognitive Psychology, 15*(1), 95-120. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(83\)90005-1](https://doi.org/10.1016/0010-0285(83)90005-1)
- Gopnik, A. (1993). How we know our minds: The illusion of first-person knowledge of intentionality. *Behavioral and Brain Sciences, 16*(1), 1-14, 29-113. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00028636>.
- Henry, J. D.; Phillips, L. H.; Ruffman, T. & Bailey, P. E. (2013). A meta-analytic review of age differences in theory of mind. *Psychology and Aging, 28* (3), 826-839. doi:10.1037/a0030677. PMID 23276217.
- Hughes, C., & Dunn, J. (1998). Understanding mind and emotion: Longitudinal associations with mental-state talk between young friends. *Developmental Psychology, 34*(5), 1026-1037. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.34.5.1026>
- Ian., A. (2011). *Mindreaders : the cognitive basis of "theory of mind"*. Psychology Press. ISBN 9780203833926. OCLC 705929873.
- Jenkins, J.M., & Astington, J.W. (1996). Cognitive factors and family structure associated with theory of mind development in young children . *Developmental Psychology, 32*, 70-78 .
- Kalbe, E. (2010). Dissociating Cognitive from Affective Theory of Mind: A TMS Study. *Cortex, 46* (6), 769-780. doi:10.1016/j.cortex.2009.07.010. PMID 19709653. S2CID 16815856.
- Lewis, C., Freeman, N., Kyriakidou, C., Maridaki-Kassotaki, K., & Berridge, D. (1996). Social influences on false- belief access: Sibling influences or general apprenticeship? *Child Development, 67*, 2930-2947.
- Miller, C. A. (2006). Developmental relationships between language and theory of mind. *American Journal of Speech-Language Pathology, 15* (2), 142-154. doi:10.1044/1058-0360(2006/014). PMID 16782686. S2CID 28828189.
- Milligan, K., Astington, J. W., Dack, L. A. (2007). Language and theory of mind: meta-analysis of the relation between language ability and false-belief understanding. *Child Development, 78* (2), 622-646. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01018.x. PMID 17381794.
- Mitchell, P. (2011). Acquiring a Theory of Mind. In Alan Slater, & Gavin Bremner (eds.) *An Introduction to Developmental Psychology*. Second Edition, BPS Blackwell. page 371

- Mitchell, P. (2011). Acquiring a theory of mind. In Slater, Alan; Bremner, J. Gavin (eds.). *An introduction to developmental psychology* (3rd ed.). John Wiley & Sons Inc. pp. 381–406. ISBN 9781118767207.
- O'Brien, K., Slaughter, V., Peterson, C.C. (2011). Sibling influences on theory of mind development for children with ASD. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 52 (6), 713–719. doi:10.1111/j.1469-7610.2011.02389.x. PMID 21418062. Retrieved 18 May 2021.
- Ontai L.L. &Thompson, R.A. (2008). Attachment, Parent–Child Discourse andTheory-of-Mind Development. *Social Development*, 17(1), 1-210. University of California, Davis
- Papaleontiou - Louca, E. & Thoma, N. (2014). *A Review of Young Children's Metacognitive Ability of Introspection in Contemporary Perspectives in Theory of Mind in Early Childhood Education*, (ed. Saharo, O.) 225-242. Information Age Publishing.
- Papaleontiou - Louca, E. (2008). *Metacognition and Young Children's Theory of Mind*. Cambridge Scholars Press.
- Papaleontiou- Louca, E (2019). Do children know what they know? Metacognitive awareness in preschool children, *New Ideas in Psychology*, 54, 56-62, ISSN 0732-118X, <https://doi.org/10.1016-j.newideapsych.2019.01.005>
- Perner, J., Ruffman, T., & Leekam, S.R. (1994). Theory of mind is contagious: You catch it from your sibs . *Child Development*, 65, 1228–1238.
- Peterson, C. et al. (2016). Peer Social Skills and Theory of Mind in Children with Autism, Deafness, or Typical Development. *Developmental Psychology*, 52 (1), 46–57. doi:10.1037/a0039833. PMID 26524383.[permanent dead link]
- Peterson, C., & Slaughter, V. (2003). Opening windows into the mind: Mothers' preferences for mental state explanations and children's theory of mind. *Cognitive Development*, 18(3), 399–429. [https://doi.org/10.1016/S0885-2014\(03\)00041-8](https://doi.org/10.1016/S0885-2014(03)00041-8)
- Premack & Woodruff (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1, 515–526.
- Reiter, A. M. F.; Kanske, P., Eppinger, B, & Li, S. (2017). The Aging of the Social Mind - Differential Effects on Components of Social Understanding. *Scientific Reports*, 7 (1), 11046. Bibcode:2017NatSR...711046R. doi:10.1038/s41598-017-10669-4. ISSN 2045-2322. PMC 5591220. PMID 28887491.
- Ruffman, T., Perner, J., Naito, M., Parkin, L., & Clements, W.(1998). Older (but not younger) siblings facilitate falsebelief understanding. *Developmental Psychology*, 34, 161–174.
- Ruffman, T., Slade, L. & Crowe E. (2002). The Relation between Children's and Mothers' Mental State Language and Theory-of-Mind Understanding. *Child Development*, 73, 3, 734–751.
- Sabbagh, M.A.; Moses, L.J.; Shiverick, S (2006). Executive functioning and preschoolers' understanding of false beliefs, false photographs, and false signs. *Child Development*, 77 (4), 1034–1049. doi:10.1111/j.1467-8624.2006.00917.x. PMID 16942504.
- Shahaecian, A., Peterson, C. C.; Slaughter, V. & Wellman, H. M. (2011). Culture and the sequence of steps in theory of mind development. *Developmental Psychology*, 47 (5), 1239–1247. doi:10.1037/a0023899. PMID 21639620.
- Wellman, H. M. & Liu, D. (2004). Scaling of Theory-of-Mind Tasks. *Child Development*, 75 (2), 523–541. doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00691.x. ISSN 1467-8624. PMID 15056204. S2CID 5562001.

- Wellman, H. M. (1985). The child's theory of mind: The development of conceptions of cognition. In S. R. Yussen (Ed.), *The growth of reflection* (pp.169-206). Academic Press.
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13(1), 103–128. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(83\)90004-5](https://doi.org/10.1016/0010-0277(83)90004-5)
- Youngblade, L. M., & Dunn, J. (1995). Individual differences in young children's pretend play with mother and sibling: Links to relationships and understanding of other people's feelings and beliefs. *Child Development*, 66, 1472–1492

Tema 4: Sănătatea mentală a copiilor și adolescenților

Dr. Constantina Demetriou, Universitatea Europeană din Cipru

Context și motivare

Sănătatea mentală este o componentă crucială a dezvoltării și sănătății unui copil. Este o caracteristică importantă a psihologiei unui copil, deoarece nivelul bun de sănătate mentală îl ajută pe acesta să dezvolte un nivel sănătos de dezvoltare socială, emoțională, mentală și fizică. Sănătatea mentală a copiilor și adolescenților este asociată cu modul în care aceștia gândesc și simt despre ei înșiși și despre cei din jur. Atunci când copiii au o sănătate mentală bună, ei sunt fericiți, își dezvoltă sentimentul de fericire și satisfacție, învață mai ușor, dezvoltă relații sănătoase cu familia și cu colegii și își gestionează mai bine sentimentele. Atunci când copiii și adolescenții se confruntă cu probleme de sănătate mentală, ei devin mai vulnerabili în dezvoltare, au probleme de comportament și sentimente negative, cum ar fi stresul, anxietatea, tristețea și furia. Înțelegerea comportamentelor normale și anormale la copii și adolescenți este direct asociată cu înțelegerea sănătății lor mentale.

Subiecte cheie

sănătate mentală, psihopatologie, comportament anormal, suferință, reziliență mentală, anxietate, evaluare, disfuncție, factori de risc, factori de protecție

Obiective de învățare:

La sfârșitul modulului, studenții trebuie să fie capabili să:

- Definească sănătatea mentală și să o interpreteze în conținutul calității vieții copilului și adolescentului.
- Identifice caracteristicile de bază ale sănătății mentale a copiilor și adolescenților.
- Înțeleagă existența unei bune sănătăți mentale.
- Obțină informații despre problemele de sănătate mentală ale copiilor și adolescenților.
- Recunoască principalele criterii de observare a unui comportament anormal.
- Discute cauzele apariției comportamentelor psihopatologice.
- Exploreze factorii de protecție a psihopatologiei copilului și adolescentului.

Abordări și activități pedagogice

Înainte de curs, studenții vor fi sfătuiți să urmărească un videoclip disponibil pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology* cu titlul *Child and Adolescent Mental Health* subtitrat în limba română, pentru a se pregăti pentru curs. Este foarte important ca ei să identifice principalele aspecte ale acestui subiect și să pună accent pe observarea și distingerea comportamentelor normale și anormale. În plus, ei vor trebui să fie capabili să descrie factorii de risc și de protecție ai psihopatologiei copilului și adolescentului.

În plus, elevii vor fi încurajați să completeze un scurt chestionar (a se vedea anexa la acest ghid) pentru a-și verifica înțelegerea videoclipului pe care l-au văzut.

Profesorul va analiza apoi rezultatele răspunsurilor la acest chestionar și le va prezenta în clasă pentru discuții ulterioare.

În timpul orelor de curs, profesorul va începe prin a pune o întrebare generală privind înțelegerea de către studenți a principalelor definiții. După aceea, va prezenta rezultatele pretestelor și le va

discuta cu studenții (Activitatea 1). În plus, profesorul va face o prezentare privind criteriile de comportament anormal. În paralel cu aceasta, el va explica procedura de evaluare într-o sesiune clinică pentru a observa anomaliile. Pe baza acestei prezentări, el va cere desfășurarea Activității 2. În cele din urmă, va face o altă prezentare în care va explica factorii de risc și de protecție pentru apariția sau nu a problemelor psihopatologice la copii și adolescenți. În această prezentare, profesorul va folosi tabele și matrici pentru a arăta rezultatele cercetării și analiza literaturii. Apoi, studenții vor desfășura Activitatea 3.

După orele de curs, profesorul le va cere studenților, dacă doresc, să completeze un post-test (a se vedea anexa la acest ghid). Profesorul va evalua testele completate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Activități interactive

Activitatea 1: Discuții de grup privind definițiile

Scop: Explorarea înțelegerii studenților cu privire la definiția sănătății mentale și existența acesteia la copii și adolescenți.

Participanți: Grupe de 4 studenți

Durata: 20 minute

Instrumente: Pix și hârtie

Descrierea activității: În timpul acestei discuții, elevii vor fi împărțiți în grupuri de câte 4 persoane pentru a discuta despre greșelile lor și pentru a sugera răspunsuri corecte pe baza răspunsurilor pe care le-au dat în pre-test. Astfel, ei vor avea ocazia să lucreze împreună pentru a realiza obiectivul comun care este acela de a răspunde corect la întrebările din pre-test. Profesorul va prezenta apoi rezultatele analizelor sale pe baza răspunsurilor furnizate în pre-test. Apoi, cu toții împreună vor identifica și clarifica punctele principale și vor corecta greșelile pe care le vor face.

Activitatea 2: Identificarea unei probleme de sănătate mentală la un adolescent - Joc de rol

Scop: examinarea comportamentului unui adolescent pe baza caracteristicilor comportamentului anormal, a criteriilor și identificarea comportamentului disfuncțional. Această activitate are ca scop dezvoltarea și evaluarea unei simulări de joc de rol clinic în timp real. Studenții vor avea ocazia să experimenteze o interacțiune cu un adolescent cu anxietate, din poziția psihologului și/sau a observatorului și să imite o sesiune clinică din lumea reală.

Participanți: Grupe de 4 studenți

Durata: 50 de minute

Instrumente: Computer, laborator psihoterapeutic virtual

Descrierea activității: În cadrul unui laborator psihoterapeutic virtual, studenții trebuie să folosească avatare pentru a evalua clinic un adolescent cu probleme de anxietate. Aceasta este o activitate de joc de rol. Profesorul va fi adolescentul, un student va fi psihologul, iar ceilalți trei studenți vor fi observatorii. Rolul "psihologului" este de a pune întrebări (pe baza criteriilor de evaluare și a caracteristicilor comportamentului anormal). Observatorii vor urmări ședința, apoi vor trebui să observe comportamentul adolescentului, să raporteze răspunsurile acestuia și să decidă dacă există sau nu o formă de anormalitate. Dacă decid că există o problemă, atunci

vor trebui să își justifice opinia și să precizeze ce comportamente descriu problema, disconfortul, disfuncția și abaterea de la comportamentul normal.

Utilizatorii vor interacționa prin intermediul avatarurilor lor, comunicând prin intermediul căștilor cu microfon audio. O sesiune de 30 de minute se va desfășura în laboratorul virtual de informatică, denumit "laborator psihoterapeutic". Avatarul psiholog va începe sesiunea cu scopul de a evalua disfuncțiile, starea mentală și istoricul psihosocial al copilului. Profesorul va acționa flexibil, urmând o fișă narativă, în timp ce avatarul psiholog va conduce desfășurarea ședinței pe baza evaluării și a simptomatologiei anxietății. Observatorii trebuie să scrie note reflexive pe un forum electronic. La final, va avea loc o sesiune de debriefing în care instructorul va facilita o discuție reflexivă despre rezultatele acestei activități.

Această activitate le va oferi studenților posibilitatea de a comunica și de a utiliza anumite abilități profesionale pentru a evalua o problemă de sănătate mentală la un adolescent. În plus, studenții vor primi feedback intrinsec în timp real prin răspunsurile avatarului adolescentului, ceea ce le va permite să experimenteze diferite strategii și abordări de lucru cu această populație.

Activitatea 3: Joc de cărți - Factori de risc și factori de protecție

Scop: identificarea factorilor de risc și de protecție ai psihopatologiei copiilor și adolescenților.

Participanți: Toți studenții

Durata: 30 de minute

Instrumente: Cărți, pix și hârtie

Descrierea activității: Elevilor li se dau cartonașe mici și li se cere să scrie pe ele un concept cheie din mai mulți factori care afectează sănătatea mentală a copiilor și adolescenților. Aceste "etichete" trebuie să se bazeze pe factorii analizați de către profesor în clasă.

Jumătate dintre elevi vor trebui să scrie o etichetă care se va referi la una dintre cele patru cauze ale problemelor de sănătate mentală. Exemple de etichete ar putea fi: mama cu depresie, stimă de sine scăzută, comunicare proastă cu membrii familiei, hărțuire etc.

Cealaltă jumătate a clasei va trebui să scrie etichete bazate pe cei patru factori de protecție pentru promovarea unei bune sănătăți mentale. Exemple de etichete ar putea fi: joaca veselă la locul de joacă, alimentație echilibrată, încredere între colegi etc.

În paralel cu fișele elevilor, profesorul va trebui să pregătească în prealabil fișe pe care să scrie principalele subiecte ale celor patru factori de risc și ale celor patru factori de protecție.

După ce toate cărțile au fost etichetate, vom juca jocul numit "Hide and Seek". Va trebui să întoarcem toate cartonașele (pregătite atât de profesor, cât și de student) pentru a nu vedea etichetele. Unul câte unul, studentul întoarce câte două cartonașe. În cazul în care cele două cărți se potrivesc (adică conceptul cheie și subiectul se potrivesc (de exemplu, încrederea între colegi - factor social), studentul primește un punct. Dacă cele două cartonașe nu se potrivesc, elevul le întoarce înapoi și elevul următor joacă. Se va urma aceeași procedură. Jocul se încheie atunci când au întors toate cărțile. Elevul care obține mai multe puncte câștigă jocul.

Această activitate se bazează pe participarea activă a elevilor și aduce cunoștințe despre exemple de factori de risc și de protecție.

Evaluare și recomandări

Tipuri de evaluare recomandate:

- Întrebare pentru eseu

- Prezentare audio-vizuală
- Examen scris
- Participarea la activități de învățare în grup

Note pentru profesor

În ceea ce privește activitatea 2, subiectul anxietății de mai sus a fost folosit ca exemplu. Profesorul are flexibilitatea de a alege orice formă de problemă de sănătate mentală la copii și adolescenți și de a adapta activitatea în consecință. Este foarte important ca profesorul să își conducă răspunsurile (ca avatar al adolescentului) pentru a arăta în mod clar devierile și disfuncțiile din comportamentul adolescentului.

În ceea ce privește activitatea 3, profesorul trebuie să pregătească, înaintea orei, fișele cu tematica factorilor de risc și de protecție. Alegerile sale trebuie să se bazeze pe factorii care sunt analizați atât în cadrul videoclipului (înainte de curs), cât și în cadrul prelegerii (în timpul orei).

Lecturi suplimentare

Drabick, D. A. G., & Kendall, P. C. (201). Developmental psychopathology and the diagnosis of mental health problems among youth. *Clinical Psychology, 17*(4), 272-280. DOI: 10.1111/j.1468-2850.2010.01219.x.

Bor, W., Dean, A. J., Najman, J., & Hayatbakhsh, R. (2014). A child and adolescent mental problems increasing in the 21st century? A systematic review. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 48*(7), 606 – 616. DOI: 10.1177/0004867414533834

Kieling, C., Baker-Henningham, H., Belfer, M., Conti, G., Ertem, I., Omigbodun, O., Rohde, L. A., Srinath, S., Ulkuer, N., & Rahman, A. (2011). Child and adolescent mental health worldwide: evidence for action. *The Lancet, 378*(9801), 1515-1525. DOI: 10.1016/S0140-6736(11)60827-1

Gallarin, M., & Alonson-Arbiol, I. (2012). Parenting practices, parental attachment and aggressiveness in adolescence: a predictive model. *Journal of Adolescence, 35*(6), 1601-1610. DOI: 10.1016/j.adolescence.2012/07.002

Essau, C. A., Lewisohn, P. M., Lim, J. X., Ho, M. R., & Rohde, P. (2018). Incidence, recurrence and comorbidity of anxiety disorders in four major developmental stages. *Journal of Affective Disorders, 228*, 248-253. DOI: 10.1016/j.jad.2017.12.014

Ren, P., Qin, X., Zhang, Y., & Zhang, R. (2018). Is social support a cause or consequence of depression? A longitudinal study of adolescents. *Frontiers in Psychology, 9*, 1634. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.01634

Tema 5: Comunicare interpersonală

*Piedade Vaz-Rebelo, Graça Bidarra, Universitatea din Coimbra, Portugalia
Melinda Sajgó, Colegiul Național Pedagogic Mihai Eminescu, România*

Context și motivare

Comunicarea interpersonală este un aspect esențial al interacțiunii umane și joacă un rol vital în modelarea relațiilor și experiențelor noastre. Ea implică nu numai schimbul de informații, ci și interpretarea acestor informații atât de către emițător, cât și de către receptor. O comunicare eficientă presupune ca mesajul transmis să fie decodificat cu precizie de către receptor și să se ofere feedback pentru a asigura înțelegerea reciprocă.

Comunicarea are loc în diverse contexte, cum ar fi familia, școala, locul de muncă sau politica, și poate fi realizată față în față sau folosind diverse resurse și instrumente, inclusiv social media, e-mail sau telefon. Cu toate acestea, în ciuda disponibilității acestor diferite canale de comunicare, comunicarea interpersonală rămâne una dintre cele mai critice forme de comunicare.

Comunicarea interpersonală este mult mai complexă decât procesul descris de modelul de comunicare al lui Shannon și Weaver, care presupune că emițătorul codifică și trimite un mesaj printr-un canal către unul sau mai mulți receptori care îl decodifică și îl interpretează și pot oferi feedback. În realitate, există schimbări succesive între "ceea ce vreau să spun" și "ceea ce înțelege celălalt", existând numeroși factori care pot afecta procesul de comunicare, cum ar fi contextul, caracteristicile emițătorului și ale receptorului, cadrele de referință și experiențele.

Comunicarea verbală poate fi orală sau scrisă, iar comunicarea non-verbală implică comunicarea proxemică, kinestezică și paralingvistică. Comunicarea proxemică ia în considerare modul în care oamenii se plasează unii în raport cu ceilalți și modul în care acest lucru poate avea o funcție comunicativă. Comunicarea kinestezică implică mișcări ale corpului, cum ar fi salutul, gesticulația și săriturile, în timp ce comunicarea paralingvistică implică intonația, tonul vocii, cadența, timbrul, printre alte aspecte.

Comunicarea non-verbală este o modalitate privilegiată de transmitere a sentimentelor și emoțiilor și însoțește comunicarea verbală, reglând în același timp interacțiunea în mod tacit. Ea poate avea un caracter inconștient sau neintenționat și este esențial să fie citită și interpretată cu acuratețe pentru a înțelege emoțiile care stau la baza mesajului. De exemplu, expresiile faciale, postura corpului și tonul vocii pot comunica emoții precum bucurie, tristețe, neliniște, entuziasm, încredere și descurajare.

Watzlawick, Bavelas și Jackson (2011) în *Pragmatics of Human Communication* au propus cinci axiome pentru a caracteriza comunicarea interpersonală. Axioma 1 postulează că "Nu se poate să nu comunicăm", ceea ce înseamnă că tot ceea ce facem și spunem este într-un fel comunicare. Chiar și tăcerea este o formă de comunicare. Axioma 2 postulează că comunicarea implică conținut și formă, iar același conținut poate fi spus în mod diferit, ceea ce îi poate conferi și un sens diferit. Axioma 3 postulează că fiecare dintre noi își construiește întotdeauna propria versiune a ceea ce observă și experimentează și, în acest fel, definește relația cu alte persoane. Axioma 4 afirmă că, atunci când comunicăm, folosim două tipuri de coduri. Codul digital utilizează semne arbitrare și se supune legilor sintaxei și semanticii, în timp ce codul analogic utilizează semnale legate de ceea ce intenționăm să spunem, tot comportamentul non-verbal fiind un exemplu al acestui tip de cod. Axioma 5 postulează că comunicarea poate fi fie simetrică, fie complementară, în funcție de raportul de forțe dintre participanți.

În concluzie, comunicarea interpersonală este un proces complex care implică atât elemente verbale, cât și non-verbale și este influențată de numeroși factori, inclusiv de context, de caracteristicile emițătorului și ale receptorului, precum și de natura mesajului transmis. Înțelegerea și interpretarea corectă a semnelor non-verbale sunt esențiale pentru o comunicare eficientă și pentru construirea unor relații pozitive.

Subiecte cheie

Modulul se concentrează pe definirea conceptului de comunicare interpersonală, subliniind complexitatea, componentele și tipurile sale. Se caracterizează comunicarea verbală și non-verbală, precum și axiomele comunicării umane propuse de Watzlawick, Bavelas și Jackson (2011).

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili să:

- Caracterizeze conceptul de comunicare interpersonală, diferitele contexte în care are loc și unele dintre resursele și instrumentele utilizate.
- Identifice unele dintre provocările și factorii care pot afecta comunicarea interpersonală eficientă.
- Dea exemple de comunicare verbală și non-verbală
- Descrie conceptul de comunicare proxemică, kinestezică și paralingvistică și importanța lor în comunicarea non-verbală.
- Explice cele cinci axiome propuse de Watzlawick, Bavelas și Jackson pentru a caracteriza comunicarea interpersonală și semnificația lor.
- Evalueze rolul comunicării în dezvoltarea relațiilor.
- Identifice strategii de îmbunătățire a abilităților de comunicare interpersonală și să le aplice în diverse contexte

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de lecție - acasă

- Elevilor li se va pune la dispoziție o lecție video intitulată *Comunicare interpersonală*, disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*.
- Elevii vor completa un pre-test (vezi anexa)
- Profesorul va evalua cantitativ testele realizate, ceea ce îi va permite să pregătească și să programeze lecția.

Model de interacțiune

Profesorul implementează și gestionează activitățile pregătite, axate pe tema lecției. Sunt propuse diferite activități care au ca scop: familiarizarea elevilor cu conceptele, formele și axiomele comunicării și dezvoltarea capacității lor de a le utiliza în mod conștient în diferite contexte.

Activitatea 1. Fișă conceptuală

Scopuri: Familiarizarea elevilor cu conceptele prezentate în videoclip.

Model de interacțiune: Lucru individual și discuții în grup

Număr de participanți: minim 5

Materiale și instrumente: Cartonaje cu cuvinte, hârtie, creion.

Durata activității: 30 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Conceptele prezentate în videoclip (sub formă de fișe de cuvinte în clasă) sunt puse într-un context nou, elevii sunt rugați să discute pe scurt conceptul, prezentând colegilor lor propria experiență, observație, exemplul personal. Conexiunile dintre concepte sunt ilustrate cu ajutorul unei hărți mentale, se creează o hartă mentală comună la care fiecare elev atașează conceptul pe care l-a prezentat.

Activitatea 2. Descriere orală și desen

Obiective: Să experimenteze complexitatea interpersonală și importanța feedback-ului.

Model de interacțiune: Lucrul în perechi

Număr de participanți: minim 2

Materiale și instrumente: hârtie, creion.

Durata activității: 20 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Desenul cu diagrame ar trebui să fie "descriș" oral de către un elev și desenat de către un partener pe baza a ceea ce au auzit - elevii pot încerca acest lucru și apoi să discute experiențele și observațiile lor.

Activitatea 3. Corectează profesorul

Obiective: dezvoltarea gândirii critice, evaluarea și îmbunătățirea acurateței comunicării scrise.

Model de interacțiune: Lucrul în grup

Număr de participanți: minim 2

Materiale și instrumente: hârtie, creion.

Durata activității: 20 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Într-un scurt text informativ, elevii trebuie să găsească și să corecteze informațiile incorecte, lucrând în grupuri mici.

Activitatea 4. Creați un produs unic și original

Obiective: Recunoașterea și interpretarea comunicării non-verbale și dezvoltarea abilităților de inteligență emoțională și empatie.

Model de interacțiune: Lucru în grup și discuții, simulare,

Număr de participanți: minim 2

Materiale și unelte: în funcție de scena desfășurată.

Durata activității: 30 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Elevii pregătesc scena în grupuri mici și apoi o prezintă. Colegii trebuie să afle ce emoție a fost prezentată și ce formă de comunicare a fost folosită în scenă.

Activitatea 5. Tur

Obiective: Analiza și sintetizarea conceptelor implicate în axiomele comunicării umane și colaborarea cu colegii.

Model de interacțiune: Lucru în grup și discuții

Număr de participanți: minim 10, în acest caz elevii lucrează în perechi.

Materiale și instrumente: hârtie și creion.

Durata activității: 30 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Cinci opriri, cinci axiome pentru elevi. La fiecare oprire, un grup de 5-6 elevi ar trebui să reflecteze împreună asupra uneia dintre axiomele comunicării interpersonale și apoi să-și înregistreze gândurile într-un text coerent. Următorul grup continuă firul gândurilor scrise de grupul anterior. Eventualele greșeli pot fi corectate. La finalul turului, la fiecare oprire se citește un text compus în comun. Acestea vor fi prezentate și afișate în clasă la sfârșitul lecției.

Activitate post-clasă - după lecție

- Elevii completează un test (post-test) (a se vedea anexa)
- Profesorul evaluează testele finalizate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Evaluare și recomandări

Evaluarea implică diverși indicatori, inclusiv pre și post-test, rezultatele la examenul final și notele profesorului. În plus, studenților li se cere să completeze un chestionar care se concentrează pe evaluarea video.

Evaluarea ar trebui să fie un proces holistic care să ia în considerare diverși indicatori pentru a evalua învățarea și progresul elevilor.

În plus, utilizarea evaluării video și a chestionarelor permite studenților să ofere feedback cu privire la experiența lor de învățare. Acest feedback îi poate ajuta pe profesori să înțeleagă ce funcționează bine în clasă și să identifice domeniile care trebuie îmbunătățite. Prin implicarea elevilor în procesul de evaluare, li se oferă o voce și pot contribui la dezvoltarea experienței de învățare.

Note pentru profesor

Profesorul poate alege activitățile care se potrivesc cel mai bine clasei, ținând cont de timpul disponibil. De asemenea, profesorul poate folosi timpul disponibil cu înțelepciune pentru a se asigura că elevii sunt capabili să finalizeze activitatea în intervalul de timp alocat.

Lecturi suplimentare

DeVito, J. (2016). *The Interpersonal Communication Book* (14 edition) Pearson Education Limited

Griffin, E., Ledbetter, A., Sparks, G. (2023). *A First Look at Communication Theory* (11e edition) McGraw-Hill.

Watzlawick, P., Bavelas, J. B., Jackson, D. J. (2011). *Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes*. W.W. Norton & Company, Inc.

West, R. & Turner, L. (2017). *Introducing Communication Theory: Analysis and Application* (6th edition). McGraw-Hill Education

Tema 6: Atribuțiile cauzale și așteptări de control al rezultatelor

*Graça Bidarra, Piedade Vaz-Rebello, Universidade de Coimbra
Melinda Sajgó, Colegiul Național Pedagogic "Mihai Eminescu", România*

Context și motivare

Atribuțiile cauzale și așteptările de control al rezultatelor sunt variabile motivaționale socio-cognitive care implică procesarea informațiilor în interacțiunile sociale. Atribuțiile cauzale sunt legate de modul în care indivizii explică apariția anumitor evenimente și sunt implicate în diferite contexte de realizare, influențând alegerea, persistența și intensitatea realizării. Weiner a dezvoltat teoria atribuțiilor în contexte de realizare, propunând un model tridimensional al cauzelor succesului și eșecului școlar. Cele trei dimensiuni sunt locul cauzalității, stabilitatea și controlabilitatea.

Cercetările au arătat că atribuirea succesului și a eșecului unor cauze diferite poate avea un impact semnificativ asupra motivației și a performanțelor unei persoane. În general, cele mai benefice atribuții sunt cele care se referă la efort și la controlul personal. De exemplu, dacă cineva atribuie succesul obținut într-o sarcină propriului efort și muncii depuse, este mai probabil să se simtă încrezător și motivat să continue să depună efort în viitor. Pe de altă parte, dacă cineva își atribuie succesul la noroc sau la factori externi, este posibil să simtă că are puțin control asupra succesului său și să fie mai puțin motivat să continue să încerce în viitor. În mod similar, dacă cineva atribuie eșecul său lipsei de efort, este mai probabil să se simtă motivat să încerce din nou și să depună mai mult efort în viitor. Cu toate acestea, dacă atribuie eșecul lor lipsei de abilități sau unor factori externi care nu depind de controlul lor, s-ar putea să se simtă descurajat și ar putea fi mai puțin probabil să încerce din nou în viitor. Prin urmare, promovarea atribuțiilor care se concentrează pe efort și pe controlul personal poate fi o strategie eficientă pentru stimularea motivației și a realizărilor. Acest lucru se poate realiza prin furnizarea de feedback care să pună accentul pe efort și pe progres, mai degrabă decât pe rezultate, și prin încurajarea indivizilor să își asume responsabilitatea pentru propriile succese și eșecuri.

Așteptarea de control al rezultatului se referă la convingerea că cineva este capabil să realizeze cu succes comportamentul necesar pentru a produce un anumit rezultat. Rotter, Seligman și Bandura au adus contribuții semnificative la înțelegerea impactului așteptărilor de control al rezultatelor asupra modelelor de motivație. Rotter a introdus conceptul de locus de control, care se referă la convingerile pe care indivizii le au cu privire la măsura în care acțiunile lor pot influența rezultatele din viața lor. Cei care au un locus de control intern cred că au control asupra rezultatelor din viața lor, în timp ce cei care au un locus de control extern cred că factorii externi determină rezultatele. Locusul de control este legat de motivație, deoarece persoanele cu un locus de control intern tind să aibă niveluri de motivație mai ridicate decât cele cu un locus de control extern.

Seligman a dezvoltat conceptul de neajutorare învățată, care apare atunci când indivizii simt că nu au niciun control asupra mediului în care trăiesc și că acțiunile lor nu duc la rezultate pozitive. Acest sentiment de neputință poate duce la scăderea motivației și la lipsa de efort pentru a schimba situația.

Conceptul de autoeficacitate al lui Bandura se referă la credința unui individ în capacitatea sa de a reuși într-o anumită situație. Indivizii cu niveluri ridicate de autoeficacitate tind să aibă niveluri mai ridicate de motivație și este mai probabil să persiste în fața obstacolelor decât cei cu un nivel scăzut de autoeficacitate. Bandura a identificat patru surse de autoeficacitate: experiențele personale de succes, observarea altora care au reușit în situații similare, persuasiunea verbală și activarea emoțională.

În general, aceste concepte evidențiază importanța convingerilor unui individ cu privire la capacitatea sa de a controla rezultatele din viața sa și modul în care aceste convingeri influențează nivelul de motivație. Înțelegând aceste concepte, indivizii pot lucra pentru a dezvolta modele de motivare mai pozitive și mai productive, cum ar fi concentrarea pe efort mai degrabă decât pe abilitățile naturale și construirea autoeficienței prin experiențe de succes, observare, persuasiune și reglementare emoțională.

Subiecte cheie

Modulul se concentrează pe definirea conceptelor de cunoaștere socială, cum ar fi atribuțiile cauzale, așteptările de control al rezultatelor și modul în care acestea sunt legate de modelele de motivație în contexte de realizare.

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili:

- să înțeleagă procesul de învățare ca o interacțiune socială,
- să explice conceptul de atribuții cauzale și rolul acestuia în teoriile cognitive ale motivației.
- să descrie modelul tridimensional al lui Weiner privind cauzele succesului și eșecului școlar și modelele de atribuire care favorizează cel mai mult învățarea și reușita.
- să înțeleagă conceptul de expectanță de control al rezultatelor și importanța acestuia în motivație și realizare.
- să compare și să contrasteze locusul de control al lui Rotter, neajutorarea învățată a lui Seligman și autoeficacitatea percepută a lui Bandura ca teorii ale așteptărilor privind controlul rezultatelor.
- să înțeleagă și să susțină cu ajutorul experiențelor existente faptul că procesarea informației este o percepție subiectivă a abilităților de control și a funcționării sinelui în situații de performanță, determinată de un sistem de convingeri personale.

Abordări și activități pedagogice

Înainte de curs: Elevii vor primi o lecție video cu titlul *Causal attributions* subtitrat în limba română), disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*.

Elevii vor completa un pre-test intitulat *Atribuții cauzale și așteptări de control al rezultatelor* (a se vedea anexa la acest ghid). Profesorul va evalua cantitativ testele completate, ceea ce îi va permite să pregătească și să programeze lecția.

În timpul orelor de curs profesorul implementează și gestionează activitățile pregătite, axate pe tema lecției. Sunt propuse diferite activități, care implică fenomene pe care elevii le pot înțelege și experimenta, pentru a experimenta modul în care atribuțiile cauzale și așteptările de control al rezultatelor influențează modelele de motivație și realizările.

Activitatea 1. Literatură și relatări personale despre atribuțiile cauzale și motivație

Obiective: Pornind de la o alegorie simplă, o poveste despre un animal, lecția continuă cu explorarea motivelor propriilor noastre povești de succes și eșec.

Model de interacțiune: Lucru individual și discuții în grup

Număr de participanți: minim 1

Materiale și instrumente: Fabula "Țestoasa și iepurele" de La Fontaine, fișe de hârtie sau post-it, creioane.

Durata activității: 20m, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Profesorul prezintă fabula "Țestoasa și iepurele" de La Fontaine, cu scopul de a analiza modul în care atribuțiile cauzale pot influența motivația. Elevii își asumă rolul țestoasei sau al iepurelui și prezintă un scurt monolog în care reflectă asupra motivelor succesului sau eșecului lor în cursă. Motivele invocate sunt apoi discutate, făcându-se distincția între cauzele externe și interne.

Pornind de la ideea lui Heider (Trebuie să ne înțelegem și să ne cunoaștem mediul căutând cauzele a ceea ce ni se întâmplă), elevii își amintesc un eveniment pe care l-au trăit ca un eșec și un succes, scriindu-le pe bucățele de hârtie de culori diferite. Pe spatele hârtiei, ei marchează factorii pe care îi pot lega de eveniment ca fiind cauze. Aceștia își prezintă poveștile de eșec și succes, grupându-le pe cele pe care le atribuie unei cauze externe și pe cele pe care le consideră declanșate de factori interni.

Cauzele identificate sunt examinate în funcție de cele trei dimensiuni ale teoriei de atribuire a lui Weiner. Elevii sunt rugați să ia în considerare cauzele poveștii lor de succes în funcție de localizarea cauzalității, stabilitatea în timp și controlabilitatea și să marcheze localizarea cauzalității în căsuța corespunzătoare din tabelul prezentat. Cele patru modele de atribuire sunt derivate din tabel. Utilizând ca bază lecțiile de la gruparea și discuția care o însoțește, elevii ar trebui să asocieze următoarele patru afirmații pentru a descrie modelele motivaționale scăzute și ridicate: succesul depinde de abilitățile noastre. Succesul depinde de noroc. Eșecul este o lipsă de efort. Eșecul este o lipsă de abilități.

Activitatea 2. Jocul "Linia de opinie"

Scopuri: Activitatea are ca scop identificarea propriului model motivațional și reflectarea și evaluarea motivelor și experiențelor care stau la baza acestui model motivațional.

Număr de participanți: minim 1

Materiale și instrumente: -

Durata activității: 20 m

Procedura: Elevii sunt rugați să se poziționeze în legătură cu două afirmații (Succesul depinde de abilități. Eșecul este lipsa de efort.), poziționându-se între polul Da și polul Nu, în funcție de faptul că sunt de acord sau nu cu afirmația. Ei trebuie să își justifice poziția, argumentând în favoarea sau împotriva afirmației.

Elevii scriu o autocaracterizare de 5-8 fraze în care discută propriile modele motivaționale, pe baza unor povești de succes și eșec și a atribuirii.

Activitatea 3. Metoda Café

Obiective: Metoda Café este utilizată pentru a lucra prin intermediul a trei teorii (Rotter - teoria locus of control, Seligman - neajutorarea învățată, Bandura - autoeficacitatea perceptută).

Număr de participanți: grupe de 5 elevi

Durata activității: 20 m

Procedura: La trei mese, pe coli mari de hârtie, se face o scurtă prezentare a teoriilor. La fiecare masă, un elev așteaptă "oaspeții", colegii de clasă. Ideea de bază a fiecărei teorii și întrebările care vor ghida discuția sunt discutate în prealabil de către profesor cu cei trei elevi. Clasa este

împărțită în trei grupuri și vizitează pe rând fiecare dintre cele trei mese. La fiecare masă, gazda prezintă pe scurt teoria și apoi conduce o discuție pe baza întrebărilor pregătite. Cuvintele-cheie folosite în cadrul discuției sunt scrise pe hârtia de notițe. La plecare, fiecare elev ia o hârtie cu o scurtă descriere a teoriei. După ce toate cele trei grupuri au trecut prin mese, elevii care conduc discuția rezumă ceea ce s-a spus la fiecare masă.

Activitatea 4. Inducerea neputinței învățate

Obiective: Experimentarea modului în care așteptările pot influența rezultatele

Număr de participanți: minim 8

Durata activității: 15m

Procedura: Profesorul propune o activitate pentru a-i ajuta pe elevi să înțeleagă cum pot influența așteptările rezultatele. Fiecare elev primește o foaie de hârtie cu trei anagrame. Cu toate acestea, elevii nu sunt informați că există două exerciții diferite. Un grup de elevi primește trei anagrame care pot fi rezolvate, în timp ce celălalt grup primește trei anagrame, dar primele două sunt imposibil de rezolvat. Elevii sunt instruiți să înceapă fiecare sarcină doar atunci când profesorul spune acest lucru, începând cu prima sarcină, urmată de a doua și, în final, de a treia. Ce se întâmplă? Este probabil ca grupul de elevi care primește anagrame care pot fi rezolvate să aibă performanțe mai bune decât grupul care primește anagrame imposibil de rezolvat. Cel din urmă grup poate deveni frustrat și demotivat, ceea ce duce la o scădere a performanței lor generale. Ordinea sarcinilor poate afecta, de asemenea, performanța elevilor. Elevii care primesc mai întâi anagramele imposibile pot fi mai predispuși să renunțe sau să devină dezinteresați în timpul sarcinilor ulterioare.

Activitatea 5. Interviu

Număr de participanți: minim 2

Materiale și instrumente: coli de hârtie sau post-it, creioane, telefoane mobile

Durata activității: 20 de minute

Ca o activitate finală, elevii sunt rugați să formuleze 5 întrebări care să ajute la conturarea modelului motivațional al unui coleg. Ei își interviuează colegii și apoi scriu o scurtă caracterizare pe baza materialului de interviu, folosind conceptele învățate în clasă. Ei își prezintă reciproc caracterizările și apoi discută în perechi observațiile și opiniile exprimate.

Ca urmare a activității la clasă, elevii primesc sprijin pentru a-și evalua propriile activități de învățare, pentru a-și mobiliza autoeficacitatea, pentru a deveni mai deschiși la auto-reflecție și pentru a trece de la un model motivațional scăzut la un model motivațional ridicat.

Activitatea de după clasă

Elevii completează un test (post-test) intitulat *Atribuții cauzale și așteptări de control al rezultatelor* (a se vedea anexa la acest ghid).

De asemenea, elevii fac un rezumat al lecției, inclusiv caracterizarea subiectelor-cheie, descrierea a ceea ce au învățat și sugestii de îmbunătățire.

Profesorul evaluează testele finalizate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Evaluare și recomandări

Evaluarea implică diverși indicatori, inclusiv pre și post-test, rezumatul lecției, rezultatele la examenul final și notele profesorului. În plus, elevii sunt rugați să completeze un chestionar care se concentrează pe evaluarea video.

Evaluarea ar trebui să fie un proces holistic care să ia în considerare diverși indicatori pentru a evalua învățarea și progresul elevilor. Prin implicarea elevilor în acest proces, profesorii pot obține feedback valoros și informații despre eficiența metodelor și materialelor didactice utilizate. Prin încorporarea diferiților indicatori, profesorul poate obține o înțelegere mai cuprinzătoare a progreselor și realizărilor fiecărui elev în materie de învățare. Post-testul poate ajuta la evaluarea eficienței lecției și la identificarea domeniilor în care elevii ar putea avea nevoie de sprijin suplimentar. Rezumatul lecției și notele profesorului pot oferi informații valoroase cu privire la modul în care clasa a performat și unde pot fi aduse îmbunătățiri.

În plus, utilizarea evaluării video și a chestionarelor permite studenților să ofere feedback cu privire la experiența lor de învățare. Acest feedback îi poate ajuta pe profesori să înțeleagă ce funcționează bine în clasă și să identifice domeniile care trebuie îmbunătățite. Prin implicarea elevilor în procesul de evaluare, li se oferă o voce și pot contribui la dezvoltarea experienței de învățare.

Note pentru profesor

Profesorul poate alege activitățile care se potrivesc cel mai bine clasei, ținând cont de timpul disponibil. De asemenea, profesorul poate folosi timpul disponibil cu înțelepciune pentru a se asigura că elevii sunt capabili să finalizeze activitatea în intervalul de timp alocat.

Lecturi suplimentare

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Cordeiro, P. M., Lens, W., & Bidarra, M. G. (2009). O lugar das variáveis motivacionais no processo de instrução e aprendizagem: A teoria dos objetivos de realização. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 43 (2), 305-328.

Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. Nova York: John Wiley & Sons.

Kaplan, A., Middleton, M. J., Urdan, T., & Midgley, C. (2002). Achievement goals and goal structures. In C. Midgley (Ed.), *Goals, goal structures, and patterns of adaptive learning* (pp. 21-53). New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Lemos, M. S. (2005). Motivação e aprendizagem. In G. L. Miranda, & S. Bahia (Org.) *Psicologia da Educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e educação* (pp. 193-231). Lisboa: Relógio d'Água.

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, v. 80, n. 1, p. 1-28. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0092976>

Russell, D., & Mcauley, E. (1986). Causal attributions, causal dimensions, and affective reactions to success and failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, (6), 1174-1185. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.50.6.1174otter>

Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2016). Self-efficacy theory in education. In K. R. Wentzel & D. B. Miele (Eds). *Handbook of motivation at school* (2.ed., pp. 34-52). Routledge.

Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness: on depression, development, and death*. San Francisco: New York: W.H. Freeman.

Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. Nova York: Springer-Verlag

Tema 7: Abilitatea generală intelectuală - inteligența

Anita Tóth-Bakos, Tímea Mészáros, Attila Mészáros, Universitatea J. Selye, Slovacia

Context și motivare

Conceptul de inteligență este un termen cheie în disciplinele psihologice, care se referă la nivelul mental, capacitatea rațională, inteligența, perspicacitatea. Din acest punct de vedere, o înțelegere corectă a termenului, înțelegerea a ceea ce înseamnă "a fi inteligent" este de maximă importanță pentru înțelegerea altor concepte, funcții și procese ale cunoașterii. Conceptul este strâns legat de alte concepte de bază ale psihologiei generale și, de asemenea, de alte discipline psihologice aplicate, cum ar fi conceptul de învățare, gândire, raționament, rezolvare de probleme, creativitate sau conceptul de inteligență emoțională.

Subiecte cheie

Modulul se concentrează pe definirea conceptelor de inteligență, coeficient de inteligență, descrie modelele de inteligență și posibilele modalități de măsurare a inteligenței.

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul

- Elevii vor fi capabili să definească și să înțeleagă corect conceptul de inteligență și coeficient de inteligență.
- Elevii vor fi capabili să identifice gradele de capacitate mentală.
- Elevii vor putea fi ghidați prin diferitele modele de inteligență și prin diferitele tipuri de inteligență conform mai multor autori (cum ar fi Binet, Spearman, Cattell, Gardner).
- Elevii vor fi familiarizați cu mai multe teste de inteligență specifice.

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de clasă - acasă:

Elevilor li se va pune la dispoziție o lecție video disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology* cu titlul *Intelligence* subtitrat în limba română.

Elevii sunt invitați să completeze un pre-test intitulat *Abilitatea generală intelectuală - inteligența*, a se vedea anexa la acest ghid.

Profesorul va evalua testele realizate atât cantitativ, cât și calitativ, ceea ce îi va permite să pregătească și să programeze lecția.

Activitate în clasă, activitate în timpul lecției

Profesorul implementează și gestionează activitățile pregătite, axate pe tema lecției.

Activitate 1: Discuții despre inteligență

Discuția se concentrează asupra chestiunii cheie a înțelegerii inteligenței, dacă există o singură inteligență sau dacă există mai multe tipuri diferite și independente de inteligență.

Focus: Activitatea se concentrează pe discuții, argumentare și persuasiune reciprocă. O prezentare corectă, detaliată și cu multiple fațete a subiectului inteligenței și a diferitelor înțelegeri, modele de inteligență este extrem de importantă pentru formularea de argumente și conducerea unei discuții. În plus, modul în care membrii grupului colaborează, comunică, se sprijină reciproc, rezolvă conflictele, reacționează la opinii diferite sau opuse este de o importanță esențială.

Scopuri: Obiectivul principal al activității este ca participanții să dobândească o cunoaștere mai profundă a subiectului prin argumentarea și formularea de opinii, și să fie capabili să confrunte diverse informații și opinii pe baza unor cunoștințe corecte. Un alt obiectiv al activității este ca participanții să înțeleagă și să se familiarizeze cu principiile de bază și cu procesul de dezbatere și discuție.

Model interacțional: lucru în grup

Număr de participanți: min. 4

Materiale, instrumente: niciunul, eventual hârtie și pix pentru notițe, ar putea ajuta la lucru dacă am face spațiu pentru grupuri în clasă.

Durata activității: min. 30 de minute (durata fiecărei faze este de 5 minute, restul timpului pentru instrucțiunile inițiale și încheierea activității).

Procedura: Profesorul împarte participanții în două grupuri, împărțirea poate fi aleatorie sau sistematică, pe baza unei anumite reguli, este important ca grupurile să aibă același număr de membri. Grupurile vor desemna un vorbitor care va comunica în numele grupului. Grupurile vor primi sau vor trage la sorți o temă sau o poziție în cadrul discuției, adică dacă să se concentreze pe posibilitatea existenței unei singure inteligențe sau a inteligențelor multiple, adică pe faptul că există o singură inteligență sau că există mai multe tipuri de inteligență independente. Grupul discută poziția care i-a fost atribuită, formulează argumente, posibile raționamente pentru propria poziție. În următoarea fază a activității, vorbitorii celor două grupuri, în numele opiniei și argumentelor întregului grup, încearcă să se convingă și să se influențeze reciproc, încearcă să își afirme propriul punct de vedere. În această etapă, ceilalți membri ai grupului nu pot participa cu voce tare la comunicare, dar pot formula și lua act de alte argumente noi. Următoarea fază a activității permite grupurilor să discute mai departe subiectul, susținându-l pe vorbitor cu noi argumente. În penultima fază, vorbitorii mai au o singură ocazie de a se convinge reciproc. Faza finală a activității se concentrează pe încheierea discuției împreună, pentru a elibera orice tensiune și a formula un punct de vedere comun cu privire la problema principală a discuției, care convine ambelor grupuri.

În această activitate, profesorul joacă rolul de moderator, facilitator. El gestionează desfășurarea activității, sprijină activitatea grupurilor, gestionează durata fiecărei faze a activității în funcție de o limită de timp prestabilită. În fazele de lucru în grup, susține grupul sau sugerează puncte de sprijin și posibilități de argumentare, în fazele de persuasiune, gestionează comunicarea vorbitorilor, dacă este cazul, reamintind celorlalți membri ai grupurilor posibilitatea de a nota ideile, argumentele, sugestiile adăugate. Momentul cheie al activității este ultimul, faza de eliberare, când profesorul trebuie să modereze comunicarea tuturor participanților pentru a echilibra și stabili un punct de vedere comun asupra temei de discuție.

Activitatea oferă posibilitatea unei variații flexibile și a schimbării condițiilor și a regulilor - de exemplu, formularea întrebării de discuție, schimbarea duratei de timp, definirea mai multor grupuri, posibilitatea de a schimba persoana vorbitorului în timpul activității sau definirea mai multor vorbitori în grup.

Activitatea 2: Personalități cunoscute cu un IQ ridicat

Așa cum s-a menționat în introducerea videoclipului, cunoaștem mai multe personalități din istoria omenirii cu abilități extraordinare, cu un grad de inteligență semnificativ ridicat, sau genii.

Focus: Activitatea se concentrează pe căutarea și colectarea de personalități, oameni celebri din trecut sau din prezent care exemplifică un IQ extraordinar prin performanțele, realizările sau activitățile lor semnificative.

Scopuri: Scopul activității este de a sublinia importanța IQ-ului și de a atrage atenția asupra posibilităților de a aplica un IQ extraordinar, peste medie. Activitatea necesită capacitatea de a căuta surse de informații relevante, apoi de a evalua corect realizările și activitățile persoanei în ceea ce privește capacitatea mentală.

Model interacțional: lucru individual și lucru în grup

Număr de participanți: min. 1

Materiale, instrumente: hârtie, pix, ca sursă de căutare a informației se pot propune mijloace ajutătoare în funcție de posibilități (dispozitive mobile, tablete, laptopuri, calculatoare).

Durata activității: min. 10-15 min. (dacă stabilim 10 minute pentru lucrul individual, durata întregii activități, inclusiv prezentările și concluzia, depinde de numărul de participanți).

Procedura: Profesorul îi va provoca pe participanți să facă propriile cercetări pentru a găsi cel puțin trei personalități cunoscute cu un IQ peste medie. Criterii de selecție: persoana exemplifică o capacitate intelectuală extraordinară, un IQ peste medie, este considerată excepțional de inteligentă sau un geniu prin munca, realizările sau activitățile sale; nu se specifică locul și timpul activității (în țară sau în străinătate, în trecut sau în prezent). Participanții pot utiliza facilități TIC accesibile în timpul activității de cercetare. La finalul activității individuale, participanții își prezintă reciproc rezultatele, numele și realizările semnificative ale personalității. La final, participanții își pot evalua rezultatele, pot evidenția nume și personalități repetate sau pot defini o listă comună.

Pentru această activitate, profesorul este moderatorul activității, oferind un exemplu inițial pentru a-i inspira pe membri. El/ea gestionează activitatea, monitorizează durata de timp a activității proprii a studenților și moderează prezentarea rezultatelor. La sfârșitul activității, el/ea stabilește condițiile, criteriile pentru lista comună de participanți sau stabilește o limită a numărului de persoane de pe listă.

Activitatea oferă posibilitatea unei variații și schimbări flexibile a condițiilor și regulilor - de exemplu, domeniul de activitate, naționalitatea, perioada istorică, numărul de persoane care trebuie găsite. În plus, metoda de prezentare sau de întocmire a unei liste comune poate fi variată - în acest caz, se poate modifica întinderea listei sau stabilirea regulilor de ordonare.

Activitatea de după clasă

Elevii completează un test (post-test) numit *Abilitatea generală intelectuală - inteligența* (a se vedea anexa la acest ghid). Profesorul evaluează testele completate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Pentru încheierea și rezumarea subiectului în scopul reflecției și al oferirii de feedback, este util să se propună o sarcină, o activitate mai puțin formală în spiritul muncii creative.

Activitate: Avizier pe tema IQ

La finalul cursului, participanților li se recomandă să creeze un panou de afișaj pe tema IQ. Condițiile și regulile de creare pot varia flexibil în funcție de posibilități. Principalul criteriu este, în primul rând, corectitudinea și relevanța informațiilor furnizate pe panoul de afișaj și, în plus, ca panoul de afișaj să ofere o imagine de ansamblu a subiectului și să conțină toate informațiile de bază și necesare privind subiectul enumerate în curriculum și în materialul video. În plus, este important ca toți participanții la curs sau la lecție să coopereze la crearea avizierului, astfel încât produsul final să fie rezultatul cooperării reciproce a grupului. De asemenea, criteriile de aranjare formală a avizierului pot fi adaptate în mod flexibil în funcție de posibilități - avizierul poate fi o formă clasică de perete sau poate fi creat prin intermediul unei aplicații online (de exemplu, aplicațiile web gratuite Padlet, Spiderscribe, CorkBoard, Lino, Popplet).

În cadrul acestei activități, profesorul are un rol de management, în cadrul căruia stabilește criteriile de creare a avizierului adaptat la condițiile și circumstanțele actuale (durata de timp a activității, forma, baza avizierului - un avizier gol sau suprafața unei aplicații web, pune la dispoziție materialele pentru crearea conținutului etc.).

Note pentru profesor

În scopul de a completa cunoștințele cu alte informații relevante sau puncte de interes, este posibil să recomandăm următoarele videoclipuri:

Comparație: *You At Different IQ Levels* (disponibil la *Infinite Comparison* YouTube Channel) și *Este IQ-ul important sau nesemnificativ? Există vreun scop în a-ți cunoaște scorul IQ?* (disponibil la *Dr. Todd Grande* YouTube Channel)

Eventual în legătură cu activitatea 2 menționată mai sus, pentru inspirație, putem recomanda sau implementa următoarele materiale video la sfârșitul activității:

Comparație: *Cei mai deștepți oameni din istorie* (disponibil la *WatchData* YouTube Channel)

Lecturi suplimentare

Boring, E. G. (1923). Intelligence as the Tests Test It. *New Republic* 36

Spearman C. ["General intelligence," objectively determined and measured.](#) *The American Journal of Psychology*. 1904;15(2):201. doi:10.2307/1412107

<https://www.britannica.com/science/human-intelligence-psychology/Psychometric-theories>

<https://www.sciencedirect.com/topics/psychology/human-intelligence>

<https://www.verywellmind.com/theories-of-intelligence-2795035>

Tema 8: Inteligențe multiple

Anita Tóth-Bakos, Tímea Mészáros, Attila Mészáros, Universitatea J. Selye, Slovacia

Context și motivare

Una dintre întrebările cheie ale inteligenței generale este dacă există o singură inteligență, cum ar fi nivelul mental general al unui individ, sau dacă există mai multe tipuri diferite de inteligență. Conform primei înțelegeri, o persoană are o singură inteligență; nivelul acesteia implică performanțe în mare măsură uniforme în toate domeniile. Conform modelului inteligenței multiple, există mai multe tipuri de inteligență, iar aceste tipuri de inteligență există în mod independent și pot funcționa în mod interdependent sau individual. Potrivit lui H. Gardner și a modelului său, există până la opt capacități cognitive autonome diferite. Pe baza modelului lui Gardner, putem considera inteligența umană ca fiind un profil de inteligență individuală care influențează, printre altele, performanța, gândirea, învățarea și rezolvarea problemelor unui individ. Prin urmare, modelul lui Gardner poate fi aplicat pe scară largă în practica educațională, în psihologia educațională, în domeniul învățării și al stilurilor cognitive sau chiar în consilierea în carieră; în plus, poate fi deosebit de util în descoperirea înzestrării și a talentelor.

Subiecte cheie

Modulul se concentrează pe modelul inteligențelor multiple al lui Howard Gardner, în special pe caracteristicile celor opt tipuri de inteligență ale modelului, și anume: inteligența lingvistică-verbală, inteligența fizico-cinestezică, inteligența logico-matematică, inteligența spațială, inteligența muzicală, inteligența interpersonală, inteligența intrapersonală și inteligența naturalistă.

Obiective de învățare

- Elevii vor fi capabili să definească și să înțeleagă corect conceptul de model de inteligență multiplă.
- Elevii vor fi capabili să navigheze printre diferitele modele de inteligențe multiple.
- Elevii vor fi capabili să navigheze în modelul inteligențelor multiple al lui H. Gardner.
- Studenții vor fi familiarizați cu cele opt tipuri de inteligență ale lui H. Gardner.
- Studenții vor înțelege importanța profilului de inteligență în ceea ce privește practica educațională.

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de clasă - acasă

Elevilor li se va pune la dispoziție o lecție video disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology* cu titlul *Multiple intelligences* subtitrat în limba română.

Elevii sunt invitați să completeze un pre-test (*Inteligențe multiple*), vezi anexa la acest ghid.

Profesorul va evalua testele realizate atât cantitativ, cât și calitativ, ceea ce îi va permite să pregătească și să programeze lecția.

Activitate în clasă - în timpul lecției

Profesorul implementează și gestionează activitățile pregătite, axate pe tema lecției.

Activitate: Profesii în funcție de tipurile de inteligență

Alegerea carierei și orientarea profesională sunt strâns legate de profilul de inteligență al individului.

Focus: Activitatea se concentrează pe colectarea cât mai multor profesii pentru fiecare tip de inteligență din modelul de inteligență multiplă al lui Gardner.

Scopuri: Scopul principal al activității este ca participanții să devină conștienți de diversitatea inteligenței și de diferitele tipuri de inteligențe ale înțelegerii multiple a inteligenței lui Gardner. Pentru a alege profesia potrivită, este necesar să se înțeleagă și să se stăpânească natura diferitelor tipuri de inteligență. Mai mult, este important să cunoască cât mai multe, o listă cât mai largă de ocupații pentru o selecție bogată.

Model interacțional: lucru în grup

Număr de participanți: min. 4

Materiale, instrumente: cronometru pentru măsurarea timpului

Durata activității: min. 10 min., dacă pentru fiecare tip de inteligență se stabilește câte 1 min.

Procedura: Profesorul explică activitatea participanților: grupul este rugat să enumere cu voce tare cât mai multe ocupații corecte pentru fiecare tip de inteligență enumerat și caracterizat în lecție. În timpul intervalului de timp desemnat nu trebuie să existe liniște în clasă, numirea trebuie să fie continuă timp de un minut. Astfel, cel puțin unul dintre participanți trebuie să vorbească de fiecare dată și trebuie să fie atent la continuitate. În primul rând, participanții trebuie să cunoască cât mai multe ocupații și să fie capabili să facă atribuirea corectă a diferitelor tipuri de inteligențe. Apoi, este nevoie de cooperare și de păstrarea atenției, astfel încât cineva să poată continua întotdeauna secvența de numiri. Este important să se creeze o dinamică corectă a jocului, astfel încât participanții să nu strige deodată, ci să urmărească ocazia când este potrivit să vorbească. De asemenea, trebuie avut grijă ca ocupațiile să nu se repete.

În această activitate, profesorul joacă rolul de moderator, de facilitator. El/ea gestionează desfășurarea activității, se asigură că nu se ratează niciun tip de IQ, ține evidența timpului în fiecare rundă și ajustează lista dacă ocupațiile se repetă sau nu se potrivesc tipului de IQ. În timpul activității vor exista, în mod natural, tăceri ocazionale când participanții nu au o idee, o sugestie, în aceste momente el/ea poate ajuta, inspira participanții. În mod firesc, poate apărea și opusul, când mai mulți participanți vorbesc în același timp, în aceste cazuri el poate reuși ca acel participant să vorbească treptat.

Activitatea oferă posibilitatea de a varia și de a modifica în mod flexibil condițiile și regulile - de exemplu, modificarea duratei de timp pentru fiecare tip sau poate specifica, de asemenea, un set de mai multe tipuri de informații în același timp.

Activitatea 2: Auto-reflecție vs. test de inteligență, rezultate ale profilului de inteligență

Evaluarea și confruntarea propriului profil de inteligență cu rezultatele unui test de inteligență complet disponibil.

Focus: Activitatea se concentrează pe cunoașterea propriului profil de inteligență. Autoevaluarea noastră poate sau nu să fie în armonie cu rezultatele unui test oficial de IQ. În acest sens, aceste experiențe pot fi de ajutor atunci când alegeți o școală, un profil sau o profesie.

Scopuri: Scopul activității este de a atrage atenția asupra importanței propriului profil de inteligență, asupra punctelor forte și a punctelor slabe ale abilităților care sunt esențiale pentru a ne modela viitorul.

Model interacțional: lucru individual

Număr de participanți: min. 1

Materiale, instrumente: hârtie, pix, test de inteligență complexă pentru fiecare participant

Durata activității: min. 3 ore - activitatea poate fi, de asemenea, împărțită în mai multe părți, într-o parte putem să ne concentrăm pe procesul de autoevaluare, iar în celelalte părți pe completarea testului de inteligență (deoarece este nevoie de cel puțin 1,5 ore pentru a completa testul complex de inteligență, putem completa subtestele individuale în mai multe etape)

Procedura: Profesorul le va cere participanților să scrie pe o hârtie toate cele 8 tipuri de IQ conform modelului lui Gardner. Participanții sunt apoi rugați să comenteze fiecare tip în parte, pe baza autoevaluării lor cu privire la care sunt punctele lor forte, care sunt punctele slabe, care sunt tipurile pe care le consideră ca fiind tipurile lor de profil și pe care le preferă mai puțin sau deloc. De asemenea, este important să se atragă atenția participanților să ofere motive pentru care sau pe ce bază își clasifică propriul profil, performanța ca fiind un punct forte sau un punct slab. În următoarea fază a activității, profesorul distribuie participanților testele IQ și fiecare participant completează testul. Profesorul evaluează testele (sau solicită ajutorul unui expert competent) și împărtășește rezultatele cu participanții în mod individual. În faza finală a activității, participanții compară rezultatele propriei autoevaluări cu cele ale testelor și notează corespondențele și diferențele dintre cele două evaluări.

În această activitate, profesorul joacă rolul de moderator, de facilitator. În primul rând, el/ea moderează procesul de autoevaluare și de completare a testelor IQ. Ulterior, el joacă un rol important în procesul de comparare, unde are sarcina de a atrage atenția participanților asupra creării unui profil de inteligență corect, realist, care să corespundă rezultatelor reale și nu să fie rezultatul unei imagini de sine distorsionate a participanților.

Activitatea de după clasă

Elevii completează un test (post-test) numit *Multiplicarea inteligențelor*, a se vedea anexa la acest ghid. Profesorul evaluează testele completate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Pentru încheierea și rezumarea subiectului în scopul reflecției și al oferirii de feedback, este util să se propună o sarcină, o activitate mai puțin formală în spiritul muncii creative.

Activitate: Știri TV, anunțuri, reclame pe tema modelului de inteligență multiplă al lui Gardner.

Ca o concluzie a cursului, participanților li se recomandă ca, în mod colectiv sau individual, să pregătească diverse reportaje, informații, știri, trailere, spoturi promoționale pe tema profilului de inteligență, tipurile de inteligențe, modelul inteligențelor multiple, importanța profilului de inteligență în alegerea profesiei sau a direcției de studiu potrivite.

În această activitate, profesorul are un rol de control în care stabilește criteriile sau condițiile activității - știri sau reclame la radio sau televiziune, texte pentru o revistă, forma sau metoda

de înregistrare în funcție de echipamentul tehnic dat (înregistrări video, înregistrări audio, fișiere text editate etc.). În plus, profesorul poate stabili, de asemenea, modul în care știrile și reclamele produse sunt împărtășite, în funcție de condiții și posibilități - participanții pot crea și împărtăși propriile lor programe de televiziune sau radio sau un număr al propriei reviste.

Note pentru profesor

În scopul completării cunoștințelor cu alte informații relevante sau puncte de interes, este posibil să se recomande următoarele materiale video:

- *Teoria inteligențelor multiple a lui Gardner*, disponibilă pe canalul *PHILO-notes* YouTube
- *Stiluri de învățare și inteligențe multiple: Integrarea teoriei*, disponibil pe canalul YouTube *Teachings in Education*
- *Teoria inteligențelor multiple a lui Gardner*, disponibilă pe canalul YouTube al lui *Josie Bormann*

Alternativ, în contextul activității 2 de mai sus, putem recomanda următoarele resurse ca sursă de inspirație:

- <https://www.idrlabs.com/multiple-intelligences/test.php>
- <https://alis.alberta.ca/careerinsite/know-yourself/multiple-intelligences-quiz/>
- <https://www.literacynet.org/mi/assessment/findyourstrengths.html>,
- <https://personalitymax.com/multiple-intelligences-test/>

Lecturi suplimentare

Gardner, H. E. (2000). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Hachette UK.

Gardner, H. (2011a). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Hachette Uk.

Gardner, H. (2011b). [The theory of multiple intelligences: As psychology, as education, as social science](#). Address delivered at José Cela University on October, 29, 2011.

<https://www.verywellmind.com/gardners-theory-of-multiple-intelligences-2795161>

<https://www.simplypsychology.org/multiple-intelligences.html>

<https://www.niu.edu/citl/resources/guides/instructional-guide/gardners-theory-of-multiple-intelligences.shtml>

Tema 9: Contextul familiei: relație, funcționare și comunicare

Dr. Constantina Demetriou, Universitatea Europeană din Cipru

Context și motivare

Familia este un grup social fundamental care stimulează încrederea și îi face pe oameni să se simtă iubiți. Este un grup format din două sau mai multe persoane care sunt înrudite prin naștere, căsătorie sau adopție și care locuiesc împreună. Toți membrii familiei împărtășesc o legătură emoțională și valori similare. Familia joacă un rol crucial în asigurarea stabilității și a sprijinului membrilor săi. Este o sursă de îngrijire, conexiune emoțională și socializare. Pe baza acestor aspecte, existența unor relații familiale puternice devine necesară. Relațiile familiale bune sunt legate pozitiv de sentimentul de securitate și de încredere. Pe de altă parte, relațiile familiale problematice sunt legate de niveluri ridicate de anxietate, conflicte și probleme de sănătate mentală. În plus, comunicarea în familie trebuie să se bazeze pe respect reciproc. Comunicarea activă are un impact pozitiv asupra bunăstării copiilor și părinților, în timp ce conflictele au ca rezultat o familie disfuncțională. În cele din urmă, funcționarea familiei are un impact asupra modului în care membrii familiei, atât părinții, cât și copiii, se percep pe ei înșiși, pe ceilalți și lumea, afectează relațiile și comportamentele lor și are un impact asupra sănătății și bunăstării lor mentale.

Subiecte cheie

Familia imediată, familia extinsă, mediul familial, relațiile familiale, comunicarea în familie, conflicte, funcționarea familiei, sănătatea mentală a copiilor, bunăstarea copiilor, bunăstarea părinților.

Obiective de învățare

La sfârșitul modulului, studenții ar trebui să fie capabili:

- Să înțeleagă ce este familia și importanța acesteia ca grup social.
- Să descrie tipurile de familie și să explice cercul de viață al familiei.
- Să obțină informații despre importanța unor relații familiale puternice și despre relația acestora cu încrederea și securitatea.
- Să explice modul în care relațiile familiale disfuncționale pot avea un impact asupra bunăstării copiilor și a părinților.
- Să recunoască rolul comunicării familiale în viața membrilor familiei.
- Să discute rolul conflictelor în mediul familial.
- Să identifice caracteristicile familiilor funcționale și disfuncționale.

Abordări și activități pedagogice

Înainte de curs, studenții vor fi sfătuiți să vizioneze un videoclip cu titlul *The context of family: Relationships, Functioning and Communication* subtitrat în limba română (disponibil pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*), pentru a se pregăti pentru curs. Este foarte important ca ei să identifice principalele aspecte ale acestei teme și să pună accent pe clarificarea conceptului, tipurilor și dinamicii familiei și la ce se referă conceptele de relații familiale, comunicare familială și funcționare a familiei.

În plus, elevii vor fi încurajați să completeze un scurt chestionar (a se vedea anexa la acest ghid) pentru a-și verifica înțelegerea videoclipului pe care l-au văzut.

Profesorul va analiza apoi rezultatele răspunsurilor la acest chestionar și le va prezenta în clasă pentru discuții ulterioare.

În timpul orelor de curs, profesorul va începe prin a pune o întrebare generală privind înțelegerea de către studenți a principalelor definiții. După aceea, va prezenta rezultatele pretestelor și le va discuta cu studenții (Activitatea 1). În plus, profesorul va face o prezentare despre relațiile de familie. Ea/el va prezenta modul în care aceste relații influențează mediul familial și contribuie la dezvoltarea comportamentului copilului. Pe baza acestei prezentări, ea/el le va cere studenților să se bazeze pe imaginația lor și să ofere exemple despre cum înțeleg aceste relații în structura familială reală (Activitatea 2). În cele din urmă, ea/el va discuta conceptul de comunicare și funcționare. Vor fi explicate exemple de familii funcționale și disfuncționale. Apoi, elevii vor fi rugați să pună în aplicare o participare activă și o cooperare pentru a înțelege principalele caracteristici ale unei familii funcționale (Activitatea 3).

După orele de curs, profesorul le va cere studenților să completeze un post-test (a se vedea anexa la acest ghid). Profesorul va evalua testele completate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Activități interactive

Activitatea 1: Discuții de grup privind definițiile

Scop: Explorarea înțelegerii elevilor în cele trei categorii principale ale acestui subiect (relație, comunicare, funcționare).

Participanți: Grup de 4 studenți

Durata: 20 minute

Instrumente: Pix și hârtie

Descrierea activității: În timpul acestei discuții, elevii vor fi împărțiți în grupuri de 3-4 persoane pentru a discuta despre greșelile lor și pentru a sugera răspunsurile corecte pe baza răspunsurilor pe care le-au dat în pre-test. Astfel, ei vor avea ocazia să lucreze împreună pentru a realiza obiectivul comun care este acela de a răspunde corect la întrebările din pre-test. La final, fiecare grup va trebui să ajungă la o decizie finală privind răspunsul corect. Apoi, cu toții împreună vor identifica și clarifica punctele principale ale definițiilor în jurul subiectului familiei.

Activitatea 2: Joc de cărți

Scop: să înțeleagă tipurile de familie și impactul acesteia asupra fiecărui membru al familiei.

Participanți: Fiecare elev lucrează independent

Durata: 20 minute

Instrumente: Carton, culori, pix și hârtie

Descrierea activității: Profesorul le arată elevilor mai multe cărți cu case și apartamente. Studentul va alege apoi o imagine care pentru el/ea evocă atmosfera unei familii funcționale. Apoi va trebui să deseneze o versiune modificată a casei de pe carte și să adauge toți membrii familiei care vor locui acolo. Li se cere să gândească în afara cutiei și să își imagineze nu doar familii tradiționale, ci și moderne. În plus, ei vor trebui să stabilească trei caracteristici pentru fiecare membru al familiei și să le scrie lângă fiecare cifră.

Ultima parte a acestei activități constă în a scrie într-un paragraf modul în care caracteristicile fiecărui membru au un impact și influențează, fie pozitiv, fie negativ, pe ceilalți membri ai familiei.

Când toată lumea termină sarcina, elevii vor trebui să grupeze familiile pe care le-au creat. Pentru orice adăugare într-o grupă, elevul va trebui să își justifice alegerea de a introduce creația sa în acea grupă specifică.

Pe baza tipurilor de familii create și pe baza dinamicii pe care au descris-o cu privire la caracteristicile membrilor familiei, elevii vor avea ocazia de a discuta orice întrebări legate de tipurile de familie și de a clarifica orice incertitudini. Elevii își vor da cu părerea despre propunerile celorlalți, vor pune întrebări pentru a încerca să înțeleagă alegerea colegilor și vor face sugestii de grupare.

Activitatea 3: Joc de cooperare

Scop: prezentarea dinamicii familiei, a rolurilor, a relațiilor, a ierarhiei și a comunicării.

Participanți: Grupuri de șase elevi

Durata: 30 de minute

Instrumente: Puzzle

Descrierea activității: Conceptul acestei activități este de a crea puzzle-uri de case fără a folosi cuvinte pentru a comunica. Fiecare membru al grupului primește la întâmplare trei piese de puzzle. Vor fi 18 piese în total care trebuie potrivite pentru a crea trei puzzle-uri. Pentru a completa întreaga casă, ei vor trebui să împrumute piese de la ceilalți membri ai grupului. Grupul care va completa primul cele trei case va câștiga jocul.

Fără a discuta în prealabil o strategie, începe sarcina. Rolul unui membru al grupului este de a-și observa colegii: cum comunică, cine își asumă ce rol, cine preia controlul, cum primesc colegii mesajele liderului, acțiunile acestuia etc. Odată ce o echipă termină, jocul se oprește. Fiecare echipă raportează experiența sa: ce sentimente și gânduri a avut în timpul sarcinii care necesită cooperare. Observatorii își raportează observațiile folosind următoarele cuvinte cheie: roluri, relații, ierarhie, comunicare în timpul sarcinii.

După aceste discuții, elevii lucrează din nou în grupurile lor și trebuie să enumere 2 dificultăți și 2 strategii pozitive pe care le-au experimentat în ceea ce privește regulile, comunicarea și ierarhia. Se rezumă cuvintele cheie și se enumeră contraexemplele pentru a sublinia caracteristicile familiei funcționale și disfuncționale.

Note pentru profesor

Este important ca profesorul să găsească în prealabil cartonașele pentru activitatea 1 și puzzle-urile pentru activitatea 2. Le poate pregăti cu ușurință prin tipărirea unor imagini de case și prin tăierea lor în bucăți.

Ar trebui să se acorde atenție modului în care se desfășoară discuțiile din activitatea 3. Este important ca profesorul să își asume un rol conducător și să îi dirijeze astfel încât strategiile și dificultățile să poată fi grupate în funcție de principalele puncte de funcționare și comunicare.

Lecturi suplimentare

Roostin, E. (2018). Family influence on the development of children. *PrimaryEdu, Journal of Elementary Education*, 2(1).

- Koerner, A. F., & Fitzpatrick, M. A. (2002). Toward a theory of family communication. *Communication Theory, 12*(1), 70-91. DOI:10.1111/j.1468-2885.2002.tb00260.x
- Barber, B. K., & Buehler, C. (1996). Family cohesion and enmeshment: Different constructs, different effects. *Journal of Marriage and Family, 58*(2), 433-441. DOI:10.2307/353507
- Kiser, L. J., Bennett, L., Heston, J., & Paavola, M. (2005). Family ritual and routine: Comparison of clinical and non-clinical families. *Journal of Child and Family Studies, 14*(3), 357-372. DOI: 10.1007/s10826-005-6848-0
- Olson, D. H., & Gorall D, M, (2003). Circumplex model of marital and family systems. In F Walsh (Ed.) *Normal Family Processes* (3rd Ed.) New York: Guilford (pp. 514-547).
- Schrodt, P., Ledbetter, A. M., & Ohrt, J. K. (2007). Parental confirmation and affection as mediators of family communication patterns and children's mental well-being. *The Journal of Family Communication, 7*(1), 23-46. DOI:10.1080/15267430709336667

Tema 10: Emoții

*István Zsigmond, Universitatea Károli Gáspár a Bisericii Reformate, Ungaria
Melinda Sajgó, Colegiul Național Pedagogic Mihai Eminescu, România*

Context și motivare

Emoțiile sunt stări psihologice și fiziologice complexe care se caracterizează prin sentimente subiective, schimbări fiziologice și răspunsuri comportamentale. Ele sunt adesea declanșate de stimuli externi sau interni și joacă un rol important în reglarea comportamentului nostru și în reacția la mediul înconjurător

Subiectul emoțiilor este important din mai multe motive:

- **Experiența umană:** Emoțiile sunt un aspect fundamental al experienței umane și joacă un rol critic în modelarea gândurilor, comportamentelor și interacțiunilor noastre cu ceilalți.
- **Sănătatea mentală:** Emoțiile sunt strâns legate de sănătatea mentală, iar înțelegerea și gestionarea emoțiilor noastre ne poate ajuta să ne îmbunătățim starea generală de bine și să reducem riscul de a dezvolta probleme de sănătate mentală, cum ar fi anxietatea și depresia.
- **Relații:** Emoțiile joacă un rol cheie în relațiile noastre cu ceilalți. Capacitatea de a înțelege și de a exprima emoțiile ne poate ajuta să comunicăm eficient, să construim legături mai puternice și să rezolvăm conflicte.
- **Luarea deciziilor:** Emoțiile pot influența deciziile pe care le luăm, atât în mod pozitiv, cât și negativ. Înțelegându-ne emoțiile, putem lua decizii mai informate și mai raționale și putem evita să facem alegeri impulsive sau dăunătoare.
- **Succes profesional:** Emoțiile pot avea, de asemenea, un impact asupra succesului nostru profesional. Persoanele inteligente din punct de vedere emoțional sunt adesea mai capabile să navigheze în dinamica de la locul de muncă, să construiască echipe puternice și să comunice eficient cu colegii și clienții.

În general, subiectul emoțiilor este important, deoarece afectează multe aspecte ale vieții noastre, de la bunăstarea personală la relațiile și succesul profesional. Învățând mai multe despre emoții, ne putem dezvolta abilitățile de care avem nevoie pentru a le înțelege și gestiona mai bine, ceea ce duce la o viață mai fericită, mai sănătoasă și mai împlinită.

Subiecte cheie

componentele emoțiilor, teorii ale emoțiilor, sursa și rolul emoțiilor, exprimarea emoțiilor, emoțiile de bază, inteligența emoțională

Obiective de învățare

- **Înțelegerea naturii emoțiilor:** Aceasta include cunoașterea diferitelor tipuri de emoții, a funcțiilor acestora și a modului în care sunt trăite și exprimate.
- **Înțelegerea rolului emoțiilor în cogniție și comportament:** Emoțiile pot influența modul în care gândim și ne comportăm, așa că este important să înțelegem modul în care acestea interacționează cu alte procese cognitive și comportamentale.
- **Dezvoltarea inteligenței emoționale:** Inteligența emoțională este abilitatea de a înțelege și de a gestiona propriile emoții, precum și de a recunoaște și de a răspunde la emoțiile celorlalți. Dezvoltarea inteligenței emoționale este un obiectiv cheie de învățare atunci când se studiază emoțiile.

- Identificarea strategiilor de gestionare a emoțiilor: Emoțiile pot fi uneori copleșitoare sau dificil de gestionat, așa că este important să învățați strategii de reglare a acestora. Acestea pot include tehnici precum mindfulness, restructurare cognitivă și exerciții de relaxare.
- Înțelegerea impactului emoțiilor asupra sănătății mentale: Emoțiile sunt strâns legate de sănătatea mentală, așa că este important să învățați despre riscurile potențiale asociate cu dereglarea emoțională, precum și despre strategiile de promovare a bunăstării emoționale.
- Aplicarea cunoștințelor despre emoții în contexte reale: În cele din urmă, este important să aplicați cunoștințele despre emoții în contexte reale, cum ar fi în relațiile personale, la locul de muncă și în alte situații sociale. Acest lucru poate implica exersarea unor abilități precum ascultarea activă, empatia și rezolvarea conflictelor.

Abordări și activități pedagogice

Înainte de oră: pentru a-i ajuta pe elevi să se pregătească pentru activitățile din clasă și pentru a maximiza timpul petrecut în clasă, rugați-i să vizioneze videoclipul instructiv *Emoții de pe canalul YouTube Flipped Methods in Psychology*. Elevii sunt invitați să completeze un pre-test - folosiți pre-testul din anexă ca punct de plecare. Rezultatele testului vor oferi o idee aproximativă asupra dificultăților cu care s-au confruntat elevii în înțelegerea subiectului, astfel încât activitățile de clasă ar trebui să se concentreze pe conceptele dificile.

În clasă, pentru o mai bună înțelegere a subiectului, propunem câteva activități interactive.

Interpretarea fotografiilor

Pregătiți câteva fotografii de la evenimente sportive, când concurenții câștigă, eșuează sau se află într-o altă situație saturată emoțional. Formați grupuri de 3-4 elevi. Fiecare grup este invitat să poarte o discuție de 5 minute pe baza unor întrebări precum: ce emoție se reflectă în expresia facială a persoanei surprinse în fotografie? Fiecare grup poate prezenta câteva denumiri alternative ale expresiilor emoționale și poate explica diferența dintre expresiile emoționale similare.

Ce mai faci? Lucrul cu cărți emoționale

Pregătește mai multe (50-80) cărți cu expresii emoționale. Invitați fiecare elev să aleagă o carte la care se poate raporta ca fiind cea care exprimă cel mai bine starea sa emoțională actuală sau recentă. Cardul ales este plasat pe un perete care conține cele șase emoții de bază. Amplasarea trebuie să se facă astfel încât cartea elevului să fie plasată lângă cartea care exprimă aceeași emoție. Elevul trebuie să descrie contextul în care a fost trăită emoția aleasă, situația de viață în care a apărut emoția.

Prelegeri scurte

Pregătiți șase cărți cu următoarele titluri de subiecte: 1. Conceptul de emoție, componentele sale, 2. Teoria emoției a lui William James și Carl Lange, 3. Teoria emoției a lui Walter Cannon și Philip Bard, 4. Teoria emoției a lui Stanley Schachter, 5. Emoțiile de bază, depozitul de emoții.

Elevii formează grupuri de 4-5 persoane, alege o carte și apoi colectează informații despre subiectul ales. Se împart în perechi și își prezintă reciproc ideile. Ei pot face sugestii și își pot pune întrebări unii altora. Pe baza informațiilor adunate, ei fac o prezentare de 2-3 minute folosind tutorialul video vizionat înainte de lecție.

Preluând rolul de "expert", un elev își prezintă subiectul în fața clasei. Elevii din clasă pot pune întrebări. În cazul în care elevul nu poate răspunde, el sau ea poate pasa întrebarea. În acest caz, un coleg care a colectat informații despre același subiect va încerca să răspundă.

Carusel vorbitor

Fiecare elev primește un cartonaș cu emoțiile de bază pe o parte și cu componentele emoției pe cealaltă parte. Se împart în perechi și apoi trebuie să vorbească timp de trei minute despre o emoție de bază la alegere, analizând emoția de bază pe baza componentelor emoției. Dacă este necesar, fiți pregătiți cu întrebări de sprijin de-a lungul fiecărei componente.

Când timpul a expirat, cercul exterior merge mai departe și se formează noi perechi.

Evaluare și recomandări

După orele de curs, puteți utiliza un test scris cu întrebări deschise pentru a evalua cunoștințele elevilor. Se recomandă să folosiți testul din anexa la acest ghid ca punct de plecare.

Note pentru profesor

Pe internet există o mulțime de resurse de cărți emoționale gata de tipar.

Lecturi suplimentare

McLaren, K. (2010). *The language of emotions: What your feelings are trying to tell you: Sounds True.*

Oatley, K. (1992). *Best laid schemes: The psychology of the emotions: Cambridge University Press.*

Oatley, K., Keltner, D., & Jenkins, J. M. (2006). *Understanding emotions: Blackwell publishing.*

Smith, T. W. (2015). *The book of human emotions: An encyclopedia of feeling from anger to wanderlust: Profile books*

Tema 11: Agresivitate: natură, cauze și control

Prof. Mariya Aleksieva, PhD; Prof. Milen Baltov, PhD; Prof. asistent Krasimira Mineva, PhD; Prof. asistent Veselina Zhecheva, PhD; Assist. Prof. Gergana Kirova
Universitatea Liberă din Burgas, Bulgaria

Context și motivare

Formarea unei înțelegeri corecte despre agresiune și rolul acesteia în viața de zi cu zi este importantă pentru creșterea autorefecției și a înțelegerii de sine; pentru dezvoltarea autocontrolului la nivel emoțional, cognitiv și comportamental, pentru eliberarea adecvată a furiei și înlocuirea comportamentului agresiv cu cel asertiv; pentru a face față cu succes frustrărilor de zi cu zi și în situațiile în care suntem subiectul unor acte agresive; pentru o activitate preventivă eficientă și bine orientată pentru a controla furia și agresivitatea.

Subiecte cheie

Definiții și teorii ale agresivității; relația frustrare-agresivitate; motivele apariției manifestărilor agresive; impactul agresivității mediatice asupra indivizilor; eliberarea furiei și reducerea agresivității.

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili:

- să înțeleagă natura și tipurile de agresiune (ostilă și instrumentală)
- să facă distincția între modelele de comportament agresiv și neagresiv
- să se orienteze asupra cauzelor și factorilor care duc la manifestări agresive - cauze neurologice și chimice, factori de mediu, provocare directă etc.
- să se orienteze în principalele teorii ale agresivității: agresivitatea și frustrarea, teoria învățării sociale, teoria descărcării impulsurilor agresive și atingerea catharsisului etc.
- să știe cum să aplice metode de reducere a agresivității - creșterea empatiei, evacuarea furiei și a emoțiilor negative, creșterea toleranței la frustrare etc.

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de lecție - acasă

- Elevii sunt rugați să urmărească un material video educațional intitulat *Aggression: Nature, Causes and Control* subtitrat în limba română, disponibil pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*.
- Pentru studenți a fost pregătit un test format din întrebări de tip închis (a se vedea anexa).

Rezultatele testului completat înainte de lecție îi vor orienta pe elevi și pe profesori în ceea ce privește gradul de asimilare a conținutului educațional prezentat în video, deficitul și dificultățile de înțelegere a conceptelor și teoriilor legate de subiect, care ar trebui să fie puse în centrul atenției în timpul orei.

În timpul lecției "Discuții în grup"

Pe parcursul lecției, elevii vor învăța să își recunoască propriile semnale de avertizare timpurie privind creșterea tensiunii, a furiei și a dispoziției de a reacționa agresiv (Activitatea 1).

Aceștia vor avea apoi ocazia de a participa la o discuție de grup și de a-și împărtăși experiențele dintr-un "Jurnal de furie" precompletat, care conține o descriere detaliată a situațiilor și gândurilor legate de tensiune și de disponibilitatea agresivă (Activitatea 2) și modul în care au făcut față propriilor frustrări într-o perioadă de o săptămână înainte de discuție prin modificarea gândurilor negative și a tiparelor de gândire dezadaptative (Activitatea 3).

În cele din urmă, elevii vor fi invitați să participe la o muncă de grup pentru a elabora un scurt program de prevenire a furiei și agresivității în școală, folosind resurse de internet cu acces liber și metoda brain-storming (Activitatea 4).

Activitatea 1 . Recunoașterea semnelor de avertizare timpurie a creșterii tensiunii

Participanți: Grup de 15 studenți

Durata: 30 de minute

Descrierea activității:

Elevii își explorează propriile semne de avertizare timpurie a creșterii tensiunii și a furiei. În acest scop, profesorul oferă următoarele instrucțiuni:

"Faceți o listă cu primele semne de alarmă și completați lista personală cu orice alte simptome care pot fi prezente. Apoi reordonați-le - începând cu cele mai ușoare semne de furie și mergând până la simptomele aproape insuportabile.

Scrieți pe o parte ce trebuie să faceți, cum veți reacționa și ce gânduri v-ar ajuta să faceți față acestor semne și să opriți acumularea de tensiune, fiți creativi. După ce ați lucrat la listă, împărtășiți experiența voastră cu ceilalți din grup."

Activitatea 2. "Jurnal de furie"

Participanți: Grup de 15 studenți

Durata: 40 de minute

Descrierea activității:

Vă propunem următorul exercițiu ca temă de casă. În timpul următoarei sesiuni de formare, în cadrul unei discuții de grup, fiecare participant va împărtăși modul în care și-a făcut tema și ce experiență a dobândit în urma exercițiului de jurnalizare a furiei.

| Data (timp) | Descrierea situației | Deblocarea gândurilor | Excitare emoțională Scară: 1-10 | Comportament agresiv Scară: 1-10 |
|-------------|----------------------|-----------------------|------------------------------------|-------------------------------------|
| | | | | |

Activitatea 3. Reducerea frustrării prin modificarea gândurilor

Participanți: Grup de 15 studenți

Durata: 40 de minute

Descrierea activității:

Profesorul oferă următoarele exerciții ca temă pentru acasă. Acesta oferă participanților următoarele instrucțiuni:

"Scopul acestui exercițiu este de a oferi o oportunitate de a practica un proces de gândire mai adaptiv prin utilizarea "tehnicii celor trei coloane". Aceasta presupune ca, atunci când vă simțiți frustrați, să luați o pauză, să luați o foaie de hârtie și un pix, să împărțiți pagina în trei coloane și să începeți să vă scrieți gândurile negative în prima coloană. În cea de-a doua coloană, încercați să recunoașteți tiparele de gânduri dăunătoare folosind modelele de exemple prezentate în tabel. În cea de-a treia coloană, încercați să vă reformulați gândurile negative, privindu-le dintr-o perspectivă mai pozitivă. Aruncați o privire asupra exemplului și încercați să vă faceți propriul tabel, introducând gândurile negative obișnuite, tiparele de gândire și încercați să le reformulați complet într-o direcție adaptivă și pozitivă".

După ce au rezolvat acasă exercițiul atribuit, în clasă are loc o discuție în grup despre dificultățile pe care le-au întâmpinat elevii, despre cum le-au depășit și despre ceea ce ei consideră a fi succesul lor incontestabil.

| Gânduri negative | Modele mentale | Gânduri adaptative |
|---|--|--|
| "Nu fac nimic suficient de bine." | Suprageneralizare | "Nu sunt perfectă, dar nimeni nu este." |
| "Sunt neglijent și egoist." | Etichetare; Personalizare | "Nu sunt egoistă și inutilă. Am grijă de alții, dar trebuie să am grijă și de mine." |
| "Știam că nu trebuia să am încredere în ei. Data viitoare va trebui să fac totul singur." | Trageți concluzii pripite; declarații "trebuie" | "Nu știu de ce nu au venit, dar aveam nevoie de ajutorul lor, așa că va trebui să găsim o modalitate de a nu face totul de unul singur". |

Activitatea 4. Crearea unui program scurt de prevenire a agresivității

Participanți: Grup de 5 studenți

Durata: 90 de minute

Descrierea activității:

Lucrul în grup pentru a crea un scurt modul de formare pentru prevenirea agresiunii în școală pe baza cunoștințelor prezentate în videoclipul de formare despre reducerea agresivității. Participanții sunt încurajați să utilizeze diverse resurse de internet cu exerciții gata făcute pentru a controla furia, a crește empatia, a dezvolta abilitățile de comunicare și sociale etc. Profesorul face o scurtă prezentare a metodei de brainstorming în 5 minute și propune grupului să o testeze în practică pentru a crește creativitatea participanților și eficiența muncii în grup.

Evaluare și recomandări

După ce termină lucrarea în clasă, profesorul le propune studenților să realizeze o activitate post-clasă intitulată *Agresivitate: natură, cauze și control - Post-test* (a se vedea Anexa: Post-test), prelucrează rezultatele și oferă celor care au completat testul un feedback cu privire la nivelul de cunoștințe pe care l-au dobândit pe tema agresivității în relațiile umane.

Note pentru profesor

Profesorul ar trebui să tipărească fișele de lucru pentru exercițiile 2 și 3, să le distribuie participanților la grup și să îi instruiască cu privire la modul în care trebuie să efectueze temele de casă prevăzute în aceste exerciții cu cel puțin o săptămână înainte de începerea lucrului în clasă pe această temă.

Lecturi suplimentare

Allen, J. J., & Anderson, C. A. (2017). General Aggression Model. In P. Roessler, C. A. Hoffner, & L. van Zoonen (Eds.) *International Encyclopedia of Media Effects*. Wiley-Blackwell. DOI: 10.1002/9781118783764.wbieme0078.

Aronson, E. (2011). *The Social Animal* (11th edition). Worth Publishers.

Aronson, E., Wilson, T., Akert, R., Sommers, S. (2015). *Social Psychology* (9th Edition). Pearson.

Krahé, B. (2021). *The Social Psychology of Aggression* (3rd Edition). Routledge

Tema 12: Motivația

*Prof. Mariya Aleksieva, PhD; Prof. Milen Baltov, PhD; Prof. asistent Krasimira Mineva, PhD;
Prof. asistent Veselina Zhecheva, PhD; Assist. Prof. Gergana Kirova, Universitatea Liberă
din Burgas, Bulgaria.*

Context și motivare

Care sunt lucrurile care ne motivează de fapt să acționăm? De-a lungul istoriei, psihologii au propus diverse teorii pentru a explica ce motivează comportamentul uman. Motivația este forța care îi face pe oameni să acționeze, să reacționeze, să se raporteze la cineva sau la ceva în diferite situații sau circumstanțe într-un mod pe care ei înșiși îl aleg. Motivația are mult de-a face cu dorința și ambiția, iar dacă acestea lipsesc, nu există motivație. Motivația este dorința de a atinge un obiectiv, combinată cu energia de a lucra pentru atingerea aceluși obiectiv. Motivațiile sunt relativ stabile pentru o anumită persoană. În același timp, motivația nu este construită doar de motive, ci se bazează și pe diverși factori externi, situaționali: influența altor persoane, influența mediului, complexitatea sarcinii îndeplinite etc.

Concepte cheie

- Ce este motivația?
- Teorii ale motivației
- Semne pentru determinarea motivației
- Motivația - Tipuri de motivație
- Funcțiile de motivare
- Modele motivaționale
- Construirea unui sistem motivațional și activitatea personalității
- Motivația pentru realizarea profesională
- Practici pentru motivația intrinsecă

Obiective de învățare

Obiectivul general al lecției este de a le prezenta elevilor esența și unele dintre teoriile motivației, tipurile de motivație și funcțiile acestora, cu modalități de construire a unui sistem motivațional în contextul căutării unui răspuns la întrebarea "Ce anume se află în spatele motivației și de ce ne determină să acționăm?". Specificul obiectivului este determinat de răspunsul la această întrebare: Unde anume se află linia de demarcație între a ne forța să facem ceva și a avea dorința sinceră de a realiza acel lucru? Scopul este atins prin sarcini specifice, orientate direct către parametrii principali în care este prezentată lecția.

Rezultatele așteptate

Cunoștințe, aptitudini și atitudini pe care studenții trebuie să le dobândească/formeze la finalul acestui modul.

- La nivelul CUNOAȘTERE: cursanții se familiarizează cu importanța motivației pentru dezvoltarea viitoare a personalității; cunosc și sunt capabili să distingă tipurile de motivație; cunosc și aplică practici de motivare intrinsecă și realizează importanța factorilor motivaționali legați de realizarea profesională.
- La nivelul de COMPETENȚE: cursanții sunt capabili să distingă modul în care funcționează motivația în ceea ce privește cele trei componente principale: activare,

persistență și intensitate; sunt capabili să dezvolte scheme legate de componentele principale și de tipurile de motivație; pot formula sfaturi motivaționale și pot identifica obstacolele potențiale în calea motivației.

- La nivelul RELAȚIEI: cursanții sunt capabili să dea exemple de tipuri de motivație: motivație intrinsecă, motivație pozitivă, motivație negativă, motivație socială.

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de lecție - Testarea

- elevii sunt rugați să urmărească o lecție video cu titlul *Motivation* subtitrat în limba română, disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*.
- a fost pregătit un test de întrebări de tip închis pentru elevi - *Motivația- Pre-test* (vezi Anexa). Întrebările vizează parametrii cei mai generali ai subiectului, cum ar fi: cum se definește motivația, principalele teorii, caracteristici, diferențierea nevoilor etc.

Activitatea 1. În timpul lecției: Activitate cu ajutorul aplicației mentimeter.com

Profesorul pregătește o activitate introductivă folosind aplicația mentimeter.com. Întrebarea este: "Ce asocieri evocă cuvântul MOTIVAȚIE?". Fiecare elev trebuie să propună trei asocieri. Ideea este de a face o tranziție de la răspunsurile elevilor la subiectul lecției legat de motivație.

Activitatea 2. Exersarea hexagoanelor

În partea de conținut a lecției, se aplică practica hexagoanelor (a se vedea diagrama). În acest scop, profesorul trebuie să pregătească un tabel cu 15 cuvinte cheie legate de tema motivației.

Hexagoanele se decupează și în mijlocul fiecăruia se scrie un termen.

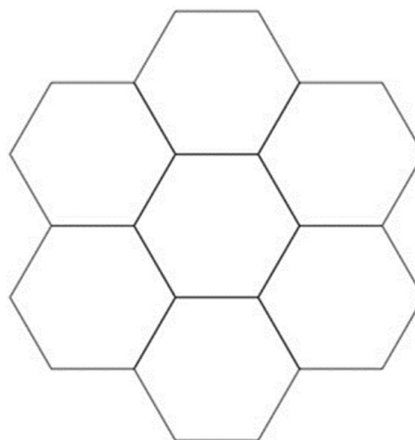
În clasă, elevii sunt împărțiți în grupuri de 4-5 persoane și fiecărui grup i se distribuie un set de hexagoane cu termeni.

Sarcina este de a atinge două hexagoane unul de celălalt dacă membrii echipei cred că cei doi termeni au ceva în comun.

Profesorul ar trebui să explice că nu este necesar ca fiecare dintre cele șase laturi să aibă un "vecin", dar că un hexagon poate avea maximum șase legături cu altele.

Timpul de lucru este de 15-20 de minute. Fiecare dintre grupuri comentează și discută punerea în aplicare a sarcinii, astfel încât să își creeze propriul "fagure de miere" unic de conexiuni. Deoarece posibilitățile sunt mii, fiecare grup va avea o "plăcintă" diferită.

Fiecare grup își prezintă apoi lucrările, explicând deciziile luate.



Exemplu: Termeni care pot fi utilizați:

| | | | | |
|--------------|-----------|-----------|-----------|-----------------|
| Conduce | Emoții | influență | Ațiuni | are nevoie de |
| comportament | Realizări | factori | Dorință | Sustenabilitate |
| Ambiție | I direct | succes | stimulent | Status |

După lecție - Testare

Activitatea de după lecție numită *Motivația - Post-test* presupune evaluarea cunoștințelor elevilor prin completarea unui chestionar (vezi anexa). Spre deosebire de testul de dinaintea lecției, în acest test toate întrebările sunt deschise, iar parametrii lor de conținut sunt orientați spre conținutul lecției video. Lecția video a fost vizionată de către elevi în mod independent, iar subiectul a fost, de asemenea, explorat în clasă.

Model de interacțiune

Organizarea muncii este:

- instruire față în față în timpul activităților introductive - aplicația mentimeter.com, stabilirea subiectului, împărțirea în echipe;
- lucrul în grup aplicând practica hexagoanelor (realizarea unui "fagure de miere" pe baza cuvintelor cheie din conținutul temei de motivare);
- Lucru individual - cursanții completează testele și urmăresc materialul video acasă.

Evaluare și recomandări

Fiecare elev primește o notă individuală bazată pe rezultatele testului de dinaintea lecției.

Fiecare echipă, pe baza îndeplinirii sarcinii în sala de clasă, primește o evaluare calitativă a activității sale pe baza prezentărilor prezentate de fiecare echipă în parte. Acest lucru creează o competiție între echipe în ceea ce privește gândirea critică și creativitatea în proiectarea unor "faguri de miere" unici.

Profesorul trebuie să elaboreze propriile criterii, adaptate la vârsta și caracteristicile individuale ale elevilor și legate de rezultatele așteptate ale răspunsurilor la test după ce elevii au vizionat lecția video.

Note pentru profesor

Este important pentru profesor:

- să acorde atenție pregătirii prealabile pentru lucrul pe această temă.
- Mentimeter.com App Activity Development.
- pentru sarcina de echipă - să realizeze un tabel de termeni caracteristici pentru clarificarea naturii și rolului motivației.
- pentru a pregăti numărul necesar de seturi pentru a finaliza practica hexagoanelor.
- să planifice modul în care elevii vor fi împărțiți în echipe.
- să ia în considerare timpul necesar pentru lucru și pentru prezentarea "fagurilor de miere" elevilor.

Profesorul trebuie să pregătească instrucțiuni scurte și clare cu privire la realizarea testului înainte de lecție și a testului după lecția video; instrucțiuni despre lecția video (la ce trebuie să fie atenți elevii).

Lecturi suplimentare

Palichev, I., Motivation and well-being of the individual, Abagar, 2021

Pink, D., Motivation, ed. East-West, 2012

Silverstein, S., The Success Model, Anhira, 2021

Covey, St., The Seven Habits of Highly Effective People, Kibea, 2010

Tema 13: Teoria atașamentului

Dr. Constantina Demetriou, Universitatea Europeană din Cipru

Context și motivare

Teoria atașamentului evidențiază importanța legăturii emoționale dintre un copil și îngrijitorul său. Această legătură afectează dezvoltarea copilului pe tot parcursul vieții. În special, sentimentul de siguranță dezvoltat îl ajută pe copil să exploreze eficient lumea și să își dezvolte sentimentul de sine. În schimb, întreruperea sau pierderea acestei legături, prin formarea unui sentiment de nesiguranță, poate afecta un copil din punct de vedere emoțional și psihologic. Toate tipurile de atașament au un impact asupra relațiilor viitoare ale copilului, asupra dezvoltării sale sociale, emoționale și cognitive.

Subiecte cheie

Teoria atașamentului, Bowlby, Ainsworth, modelul de lucru intern, experimentul situației cu străinii, atașamentul securizant, atașamentul nesigur evitant, atașamentul nesigur ambivalent, atașamentul dezorganizat, disponibilitatea îngrijitorului, calitatea îngrijirii, temperamentul.

Obiective de învățare

La sfârșitul modulului, studenții trebuie să fie capabili să:

- Înțeleagă principalele caracteristici ale atașamentului.
- Descrie dezvoltarea legăturii emoționale dintre bebeluș și persoana care îl îngrijește.
- Explice modelul de lucru intern.
- Descrie studiul experimentul situației cu străinii și scopul acestuia.
- Înțeleagă conceptul și diferitele tipuri de atașament și semnificația acestuia pentru dezvoltarea copilului.
- Discute diferențele dintre cele patru tipuri de comportament al copilului și al părinților.
- Discute factorii care contribuie la dezvoltarea unui atașament sigur sau nesigur.

Abordări și activități pedagogice

Înainte de curs, studenții vor fi sfătuiți să urmărească un videoclip intitulat *Attachment Theory* subtitrat în limba română (disponibil pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*), pentru a se pregăti pentru curs. Este foarte important ca ei să identifice principalele aspecte ale acestui subiect și să pună accent pe clarificarea a ceea ce este un atașament, cum se dezvoltă și cum influențează viața copiilor și relația lor cu părinții.

În plus, elevii vor fi încurajați să completeze un scurt chestionar (a se vedea anexa la acest ghid) pentru a-și verifica înțelegerea videoclipului pe care l-au văzut.

Profesorul va analiza apoi rezultatele răspunsurilor la acest chestionar și le va prezenta în clasă pentru discuții ulterioare.

În timpul orelor de curs, profesorul va începe prin a pune o întrebare generală privind înțelegerea de către studenți a principalelor definiții. După aceea, va prezenta rezultatele pretestelor și le va discuta cu studenții (Activitatea 1). În plus, profesorul va face o prezentare a teoriei atașamentului și a etapelor acesteia, folosind tabele, rezultate ale cercetării și videoclipuri. În mod specific, profesorul va pune accentul pe stilurile de atașament și va împărtăși câteva dovezi

privind relația de atașament dintre copil și îngrijitor, va clarifica principiile fiecărui tip și va interpreta diferențele privind comportamentul copilului și al părintelui între stilurile de atașament. Pe baza acestei prezentări, le va cere elevilor să observe un studiu de caz (Activitatea 2). În cele din urmă, ea/el va discuta cu elevii despre factorii care contribuie la dezvoltarea fiecărui stil de atașament, prezentând câteva fotografii și oferind exemple (Activitatea 3).

După orele de curs, profesorul le va cere studenților, dacă doresc, să completeze un post-test (*Teoria atașamentului* - a se vedea anexa la acest ghid). Profesorul va evalua testele completate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Activități interactive

Activitatea 1: Discuții în grup

Scop: Explorarea înțelegerii lor cu privire la definițiile din jurul subiectului *Teoria atașamentului*.

Participanți: Grupuri de 3-4 elevi.

Durata: 20 minute

Instrumente: Pix și hârtie

Descrierea activității: În timpul acestei discuții, elevii vor fi împărțiți în grupuri de 3-4 persoane pentru a discuta despre greșelile lor și pentru a sugera răspunsurile corecte pe baza răspunsurilor pe care le-au dat în pre-test. Astfel, ei vor avea ocazia să lucreze împreună pentru a realiza obiectivul comun care este acela de a răspunde corect la întrebările din pre-test. La final, fiecare grup va trebui să ajungă la o decizie finală privind răspunsul corect. Apoi, cu toții împreună vom identifica și clarifica punctele principale ale definițiilor în jurul subiectului atașamentului.

Activitatea 2: Observarea și discuția în grup

Scop: observarea și identificarea stilului de atașament dintre un copil și mama sa și înțelegerea comportamentelor copilului și ale părintelui care promovează stilul specific.

Participanți: Grupuri de 3-4 elevi.

Durata: 45 de minute

Instrumente: Pix și hârtie

Descrierea activității: Elevii vor viziona un scurt filmuleț video cu un studiu de caz despre o interacțiune între copil și părintele său. Videoclipul prezintă un copil care se joacă singur și, la un moment dat, mama sa îl roagă să se joace cu el. Se arată cum interacționează împreună, cum se comportă copilul atunci când mama sa îi cere să îl disciplineze, cum reacționează mama atunci când copilul se comportă puțin agresiv față de ea și față de jucăriile sale și ce se întâmplă atunci când mama se duce la bucatărie să gătească, când copilul pleacă singur și ce se întâmplă la reîntâlnirea lor.

Apoi, elevii se vor împărți din nou în grupuri de 4 persoane. Aceștia vor trebui să discute între ei despre ceea ce au văzut pe video și vor trebui să completeze un tabel care le va fi pus la dispoziție, cerându-le să observe și să identifice stilul de atașament dintre el și mama sa, caracteristicile comportamentale ale copilului și comportamentul mamei. Pentru a ajunge la punctele finale, vor trebui mai întâi să discute între ei despre înțelegerea lor și să se gândească în mod critic la modul în care pot pune în practică informațiile teoretice pe care le primesc. În al doilea rând, ei vor trebui să rezolve problema principală, care constă în identificarea stilului

de atașament. și, în final, vor trebui să afle ce caracteristici comportamentale atât ale copilului, cât și ale mamei sale joacă un rol în decizia elevului.

După această parte a activității, fiecare grup va trebui să își prezinte concluziile în fața clasei. Dacă există diferențe între răspunsurile grupurilor, acestea vor trebui să se lupte între ele pentru a-i convinge pe ceilalți că fiecare grup are cel mai corect răspuns. Acest lucru trebuie să se bazeze pe dovezi din observațiile lor.

La final, profesorul va oferi studenților răspunsul corect și va preciza împreună cu aceștia toate punctele principale ale stilurilor de atașament. Principalul punct în această parte este ca studenții să înțeleagă cum se dezvoltă un stil de atașament și ce factori joacă un rol crucial în formatul atașamentului.

Activitate 3: Cercetare individuală pentru lucrarea de cercetare

Obiectiv: găsirea unui articol publicat despre cel puțin unul dintre cei trei factori care contribuie la dezvoltarea atașamentului securizant și a celui nesigur.

Participanți: Toți studenții

Durata: 20 minute

Instrumente: Acces la internet, dispozitiv (fie calculator, telefon mobil sau tabletă)

Descrierea activității: Studenții vor trebui să caute în mai multe baze de date online (de preferință cele care se referă la reviste de psihologie) și să găsească în total două articole care se referă la un factor care are impact asupra dezvoltării atașamentului securizant și nesigur. Profesorul va oferi câteva instrucțiuni privind modul în care să citească pe scurt articolul (de exemplu, le va spune să citească mai întâi rezumatul și apoi secțiunea de rezultate și să încerce să identifice corelațiile dintre atașament și o cauză).

La finalul căutării, fiecare elev va trebui să spună care sunt factorii și să îi numească în fața clasei.

În cele din urmă, profesorul va împărți un fișier Excel cu toți studenții, iar fiecare dintre ei va trebui să completeze un tabel cu detaliile fiecărui articol (titlul, autorul/autorii, anul publicării, numele factorului și o mică descriere a modului în care contribuie factorul). După ce toate articolele vor fi inserate, fișierul Excel completat va fi partajat pentru a fi folosit ca bază de date pentru lecturi ulterioare.

Note pentru profesor

Este important ca profesorul să identifice în prealabil înregistrările video pe care le va folosi ca material suplimentar. Este nevoie de mai multe videoclipuri: (1) care să prezinte experimentul "Situția ciudată"; (2) găsirea unui studiu de caz privind interacțiunea copil - mamă. YouTube poate fi folosit pentru a găsi aceste videoclipuri.

În plus, este important să crești în prealabil tabelul pe care elevii trebuie să îl completeze în activitatea 2. Tabelul trebuie să conțină trei coloane: stilul de atașament, comportamentul copilului și comportamentul părintelui. În afară de acest tabel, profesorul trebuie să creeze un fișier Excel partajat în care studenții vor introduce articolele pe care le vor găsi în Activitatea 3. Trebuie realizate mai multe coloane pentru numele articolului, autorul/autorii, numele revistei (volumul și numărul) și o descriere a relației dintre factor și stilul de atașament.

Lecturi suplimentare

Keenan T., Evans, S. & Crowley K. (2016) *An Introduction to Child Development* Chapter 10: Emotional Development, Section: The development of attachment, pp 259-265.

McKenna, E. (2009). *Cultural Influences on Attachment Behaviours*. Master's Thesis, University of British Columbia, Alberta

Levy, K. N., Ellison, W. D., Scott, L. N., and Bernecker S. L. (2010). Attachment style. *Journal of Clinical Psychology*, 67(2), 193 – 203. doi:10.1002/jclp20756

Tema 14: Educația pozitivă

István Zsigmond, Judit Neszt, Károli Gáspár Universitatea Bisericii Reformate, Ungaria

Context și motivare

În ultimii ani, a crescut gradul de conștientizare a importanței de a înțelege relația dintre metodele de disciplinare și sănătatea mentală. A devenit clar că practicile disciplinare au un impact semnificativ asupra bunăstării emoționale și psihologice a elevilor și că pot apărea probleme disciplinare atunci când aceste practici nu sunt alinate la nevoile elevilor. Ca atare, este esențial ca educatorii și părinții să fie atenți la metodele pe care le folosesc pentru a-și disciplina copiii.

Un factor care poate contribui la problemele de disciplină școlară este reprezentat de conflictele de interese. Atunci când elevii simt că interesele și nevoile lor nu sunt luate în considerare, ei pot deveni sfidători sau opozanți. Acest lucru poate duce la o ruptură a disciplinei și poate cauza alte probleme pe parcurs. Ca atare, este important ca educatorii să fie conștienți de nevoile individuale ale elevilor și să depună eforturi pentru a crea un mediu propice succesului lor.

Educația pozitivă este deosebit de importantă în cazul școlilor, deoarece acestea sunt principalele instituții responsabile de furnizarea de educație formală pentru tineri. Iată câteva motive pentru care educația pozitivă este importantă în școli:

- **Realizări academice:** Educația pozitivă îi ajută pe elevi să obțină succesul academic. Atunci când elevii sunt motivați să învețe și sunt încurajați să își urmărească interesele, este mai probabil ca ei să aibă rezultate bune la studii.
- **Pregătirea pentru carieră:** Educația este esențială pentru pregătirea elevilor pentru forța de muncă. Educația pozitivă îi ajută pe elevi să dezvolte abilitățile și cunoștințele de care au nevoie pentru a reuși în viitoarea lor carieră.
- **Învățarea pe tot parcursul vieții:** Educația pozitivă ajută la dezvoltarea dragostei pentru învățare și a dorinței de a continua să învețe pe tot parcursul vieții. Acest lucru este important deoarece lumea este în continuă schimbare, iar indivizii trebuie să fie adaptabili și să învețe continuu pentru a reuși în societatea actuală.
- **Socializare:** Educația pozitivă îi ajută pe elevi să dezvolte abilități sociale și să formeze legături cu colegii lor. Acest lucru este important pentru bunăstarea lor generală și pentru succesul lor viitor.
- **Capitaluri proprii:** Educația pozitivă este esențială pentru promovarea echității în educație. Toți elevii merită să aibă acces la o educație de înaltă calitate, indiferent de mediul în care provin sau de statutul lor socioeconomic.

În concluzie, Educația pozitivă în școli este esențială pentru rezultatele academice, pregătirea pentru carieră, învățarea pe tot parcursul vieții, socializarea și promovarea echității în educație.

Subiecte cheie

Disciplina și sănătatea mentală, obiectivele comportamentelor greșite în școală, reflexul de recunoaștere, principii de încurajare a educației

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili să:

- Înțelege relația dintre metodele de disciplină și sănătatea mentală
- Înțelege relația dintre conflictele de interese și problemele disciplinare în școală
- Înțelege cauzele fricii și nesiguranței elevilor

- Înțelege conceptul motivației comportamentale a elevilor în școală
- Înțelege conceptul de obiective ale comportamentului inadecvat în școală - abordarea lui Dreikurs
- Înțelege conceptul de reflex de recunoaștere
- Înțelege conceptul și principiile de încurajare a educației
- Aplice în practică tehnicile de educație prin încurajare

Abordări și activități pedagogice

Interpretarea fotografiilor

Pregătiți câteva fotografii cu exemple de comportament inadecvat în mediul școlar (cum ar fi distrugerea lucrurilor, aruncarea de deșeuri sau bățai). Formați grupuri de 3-4 elevi. Fiecare grup este invitat să aleagă o fotografie și să poarte o discuție de 5 minute pe baza unor întrebări precum: care sunt posibilele motive ale comportamentului inadecvat? Fiecare grup poate prezenta câteva motive alternative pentru acest comportament și poate explica diferența dintre diferitele motive.

Masă rotundă

Așezați elevii în grupuri mici. Fiecare membru al grupului își împărtășește pe rând ideile sau gândurile cu privire la ideile de bază privind educația pozitivă (așa cum au fost prezentate în videoclipul de dinaintea prelegerii), în timp ce restul grupului ascultă și răspunde.

Prelegeri scurte

Pregătiți șase grupuri și oferiți fiecărui grup o descriere a unuia dintre cele șase principii care pot contribui la conferirea unui sentiment de siguranță copilului, așa cum sunt rezumate de Edith Nassier. Fiecare grup ar trebui să elaboreze câteva situații practice în care poate fi aplicat principiul respectiv și să facă o prezentare de 2-3 minute a ideilor lor.

Preluând rolul de "expert", un elev din fiecare grup prezintă subiectul în fața clasei. Elevii din clasă pot pune întrebări. În cazul în care elevul nu poate răspunde, el sau ea poate trece. Ceilalți elevi vor fi invitați să își împărtășească ideile despre subiectul prezentat.

Toți copiii au nevoie de încurajare

Participanții sunt împărțiți în 5 grupe. Fiecare grup primește câte o copie a unui desen realizat de un copil. Fiecare desen are elemente greșite, urâte. Membrii grupului scriu ce ar spune copilul despre desen. Dacă limbajul liderilor de grup conține critici, tutorele propune schimbarea acestora în încurajări.

Întrebări și răspunsuri

Elevii formează perechi. Un membru al perechii pune o întrebare, al cărei răspuns se afla în videoclipul tutorial. Celălalt membru al perechii răspunde. Dacă nu știi răspunsul, cel care a pus întrebarea îl corectează. Apoi schimbă rolurile.

Evaluare și recomandări

După orele de curs, puteți utiliza un test scris cu întrebări deschise pentru a evalua cunoștințele elevilor. Se recomandă să folosiți testul din anexa la acest ghid ca punct de plecare.

Note pentru profesor

Există o mulțime de resurse pe internet cu desene pentru copii gata de tipar.

Lecturi suplimentare

C. Holley, Lynn – Steiner, Sue (2005) SAFE SPACE: STUDENT PERSPECTIVES ON CLASSROOM ENVIRONMENT, *Journal of Social Work Education*, 41(1). pp. 49-64.

Stefanou, Candice R.- Perencevich, Kathleen C.- DiCintio, Matthew- Turner, Julianne C. (2004): Supporting Autonomy in the Classroom . Ways Teachers Encourage Student Decision Making and Ownership. *Educational Psychologist*, 39 (2) pp. 97-110.

Wilen, William W. : Encouraging Reticent Students' Participation in Classroom Discussions .*Social Education* 68(1), pp. 51-56

Tema 15: Comunicarea non-verbală

Anita Tóth-Bakos, Tímea Mészáros, Attila Mészáros, Universitatea J. Selye, Slovacia

Context și motivare

Comunicarea este o interacțiune socială în care informațiile sunt transmise în mod conștient sau inconștient. Noi, oamenii, comunicăm în mod constant, chiar și atunci când nu suntem conștienți de acest lucru, astfel încât este clar că comunicarea nu este doar orală sau scrisă. Prin urmare, comunicarea se poate realiza în diferite moduri prin intermediul canalelor de comunicare, pe baza cărora facem distincția între comunicarea verbală și cea non-verbală. Comunicarea verbală se numește comunicare verbală prin vorbire. Comunicarea non-verbală include toate manifestările comunicării care nu pot fi exprimate (non-verbale). Potrivit profesorului de psihologie Mehrabian, importanța comunicării non-verbale reprezintă până la 55% din comunicare. Alte 38% sunt reprezentate de ton și voce. În mod surprinzător, cuvintele au o importanță ușoară, de doar 7%. Cu alte cuvinte, 93% din comunicare este transmisă altfel decât verbal. "Întregul nostru comportament este comunicare". (Gregory Bateson) Per ansamblu, putem spune că ceea ce exprimăm și simțim este mai legat de modul în care comunicăm non-verbal decât de ceea ce spunem în cuvinte.

Subiecte cheie

Modulul se concentrează pe definirea conceptului de comunicare non-verbală, apoi pe caracteristicile componentelor și formele posibile ale acesteia.

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul:

- Elevii vor fi capabili să definească și să înțeleagă corect termenul de comunicare non-verbală.
- Studenții vor fi capabili să se orienteze în ceea ce privește componentele existente ale comunicării non-verbale.
- Studenții vor fi capabili să se orienteze către diferitele forme de comunicare non-verbală.
- Elevii vor înțelege importanța și semnificația comunicării non-verbale.

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de clasă - acasă

Elevilor li se va pune la dispoziție o lecție video intitulată *Non-verbal Communication*, subtitrată în limba română, disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*.

Elevii sunt invitați să completeze un pre-test intitulat *Comunicare non-verbală*, a se vedea anexa la acest ghid.

Profesorul va evalua testele realizate atât cantitativ, cât și calitativ, ceea ce îi va permite să pregătească și să programeze lecția.

Activitate în clasă

Profesorul implementează și gestionează activitățile pregătite, axate pe tema lecției.

Activitate 1: Harta comunicării non-verbale

Harta comunicării non-verbale, o imagine a unei persoane, oameni cu marcarea canalelor non-verbale, forme și componente ale comunicării non-verbale.

Focus: Activitatea se concentrează pe crearea unei hărți care să ilustreze toate posibilitățile de comunicare non-verbală. În primul rând, este important ca participanții să cunoască componentele, formele de comunicare non-verbală și, în plus, să o poată exprima vizual, să o marcheze.

Scopuri: Scopul principal al activității este ca participanții să conștientizeze, prin intermediul propriilor desene, numeroasele canale și posibilități non-verbale prin care o persoană poate comunica în afară de comunicarea verbală. O reprezentare vizuală, colorată, a canalelor, componentelor și formelor de comunicare non-verbală poate ajuta la exprimarea lor și la înțelegerea comunicării celorlalți.

Model interacțional: lucru individual

Număr de participanți: min. 2

Materiale, instrumente: hârtie și creioane colorate, creioane colorate.

Durata activității: min. 5 min. pentru pregătire și min. 5 min. pentru prezentare pentru fiecare participant

Procedura: Profesorul distribuie participanților hârtii, pixuri și creioane colorate. Participanții desenează o figură umană simplă în centrul hârtiei. Apoi folosesc culori diferite pentru a ilustra, a reprezenta canalele non-verbale, posibilitățile de comunicare non-verbală în funcție de propriile idei. Este important ca participanții să încerce să reprezinte cât mai multe posibilități și forme, în care pot, de asemenea, să includă, să ilustreze mediul înconjurător, alte persoane sau obiecte. După 5 minute, participanții prezintă hărțile pe care le-au creat sub forma unei expoziții în care își arată și comentează hărțile celorlalți.

În această activitate, profesorul joacă rolul de moderator, de facilitator. El gestionează desfășurarea activității, sprijină munca participanților, gestionează durata de timp a activității. Pentru inspirație, el/ea poate desena o figură umană pe tablă și ilustra una dintre posibilitățile de comunicare non-verbală. Mai departe, el/ea poate evidenția opțiuni mai puțin familiare, explicite.

Activitatea 2: Comunicarea non-verbală a emoțiilor

Exprimarea emoțiilor de bază - bucurie, tristețe, furie, surpriză, frică, dezgust prin comunicare non-verbală.

Focus: Activitatea se concentrează pe posibilele modalități de exprimare a emoțiilor fără a folosi expresia verbală. În plus, activitatea se concentrează pe recunoașterea și înțelegerea corectă a emoțiilor comunicate.

Scop: Scopul activității este de a atrage atenția asupra importanței comunicării non-verbale în exprimarea și înțelegerea emoțiilor.

Model interacțional: lucru în grup

Număr de participanți: min. 10

Materiale, instrumente: hârtie, pix pentru fiecare grup și liste de emoții pregătite în prealabil pentru fiecare grup (este mai bine ca ordinea listei de emoții să fie diferită pentru fiecare grup).

Durata activității: 20-25 min.

Procedura: Formatorul va împărți participanții în grupuri - grupurile trebuie să aibă același număr de participanți și, de preferință, cel puțin 3 participanți în fiecare grup. Fiecare grup va stabili ordinea participanților și se va aranja în rânduri. Ultimul membru al fiecărui grup primește o hârtie albă și un pix, iar primul membru al grupului primește o listă de emoții. Primul membru al fiecărui grup se întoarce cu fața la profesor, ceilalți se întorc în partea cealaltă, cu spatele la profesor. Profesorul semnalizează când începe activitatea. Activitatea se desfășoară după cum urmează: primul membru al grupului care are lista de emoții o arată în mod non-verbal următorului membru din rând, care o comunică mai departe pe baza propriei înțelegeri. Membrii continuă în acest fel până când ultimul membru scrie pe hârtie emoția recunoscută. Apoi urmează alte runde cu celelalte emoții de pe listă. Când întreaga listă este terminată, fiecare grup compară împreună lista primului și a ultimului membru. Grupurile au posibilitatea de a discuta și de a-și împărtăși experiențele unul altuia.

Pentru această activitate, profesorul este facilitatorul activității, dând semnalul de începere a fiecărei runde și asigurându-se că fiecare grup are timp să completeze și să scrie emoția. Învățătorul se asigură, de asemenea, că participanții comunică doar pe cale non-verbală și doar emoțiile sugerate în liste.

Activitatea permite o variație flexibilă și schimbarea condițiilor și a regulilor - de exemplu, profesorul poate specifica canale non-verbale - de exemplu, comunicarea doar cu mâinile, doar cu fața, doar cu ochii, doar cu mișcările gurii etc.

Activitatea de după clasă

Elevii completează un test (post-test) intitulat *Comunicare non-verbală*, a se vedea anexa la acest ghid. Profesorul evaluează testele completate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Pentru încheierea și rezumarea subiectului în scopul reflecției și al oferirii de feedback, este util să se propună o sarcină, o activitate mai puțin formală în spiritul muncii creative.

Activitate: Scrieți o poezie sau compuneți un cântec despre comunicarea non-verbală.

Ca o concluzie a cursului, participanților li se recomandă să își creeze propriile lucrări pe tema comunicării non-verbale. Ei pot face acest lucru sub forma unei poezii sau a unui cântec cântat; în cazul unui cântec, este necesar să compună și o melodie pentru versurile scrise ale cântecului. Participanții își pot pregăti lucrările individual, în perechi, în grupuri mici sau mari, în funcție de numărul de membri și de structura grupului. Regulile, criteriile de creare a unei lucrări artistice pot fi variate în mod flexibil de către profesor în funcție de posibilitățile sau nevoile individuale ale participanților - se poate stabili sfera de cuprindere (numărul minim și maxim de rânduri) a lucrării, tema (profesorul poate alege un set de concepte sau o parte a temei, de exemplu, componente sau forme de comunicare non-verbală, pe care lucrarea creată trebuie să le conțină în mod obligatoriu) sau stilul (caracterul sau genul) lucrării. Participanții își prezintă apoi reciproc lucrările create.

Note pentru profesor

În scopul completării cunoștințelor cu alte informații relevante sau puncte de interes, este posibil să se recomande următoarele materiale video:

- *Limbajul trupului*, disponibil la canalul YouTube *GCFLearnFree*
- Comunicare non-verbală - Gesturi, disponibil pe canalul YouTube Gagan Sindal
- *Big Bang Theory despre limbajul trupului*, disponibil pe canalul YouTube al lui *Daniel O'Callahan*
- *Scena epică de deschidere a filmului Lie To Me*, disponibilă la *Matthijs Mol*, canalul YouTube

Lecturi suplimentare

American Psychological Association. [Non-verbal communication \(NVC\)](#).

Hull R. [The art of non-verbal communication in practice](#). *Hear J.* 2016;69(5);22-24. doi:10.1097/01.HJ.0000483270.59643.cc

Frith C. [Role of facial expressions in social interactions](#). *Philos Trans R Soc B Biol Sci.* 2009;364(1535):3453-8. doi:10.1098/rstb.2009.0142

Goldin-Meadow S. [How gesture works to change our minds](#). *Trends Neurosci Educ.* 2014;3(1):4-6. doi:10.1016/j.tine.2014.01.002

<https://www.helpguide.org/articles/relationships-communication/non-verbal-communication.htm>

<https://www.sciencedirect.com/topics/agricultural-and-biological-sciences/non-verbal-communication>

<https://2012books.lardbucket.org/books/a-primer-on-communication-studies/s04-non-verbal-communication.html>

Tema 16: Prejudecăți și discriminare

Anita Tóth-Bakos, Tímea Mészáros, Attila Mészáros, Universitatea J. Selye, Slovacia

Context și motivare

Se vorbește mult despre stereotipuri și prejudecăți, dar de multe ori oamenii confundă un concept cu altul, chiar dacă acestea fac parte din viața de zi cu zi. De aceea, este extrem de important să clarificăm aceste concepte, astfel încât coerența altor concepte, cum ar fi discriminarea, să fie corect înțeleasă și definită. Termenii stereotip și prejudecată sunt asociați cu identitatea fiecărei persoane, cu identificarea acesteia cu un anumit grup, fie el etnic, religios, de vârstă sau de interese. Ei fac parte din echipamentul de bază al identității, participă la formarea și menținerea acesteia. Explorarea discriminării face posibilă o mai bună înțelegere a modului în care aceasta afectează viața oamenilor. Educația și influența sunt considerate cele mai eficiente instrumente în lupta împotriva prejudecăților. De exemplu, o educație adecvată poate dezvălui de unde provin prejudecățile, ne poate permite să ne examinăm mai obiectiv propriile atitudini și ne poate ajuta să ne comportăm cu înțelepciune atunci când devenim victime ale prejudecăților.

Subiecte cheie

Scopul subiectului este în primul rând de a defini înțelegerea corectă a conceptelor de stereotipuri, prejudecăți, discriminare și impactul acestora asupra comportamentului uman și a procesului decizional. Un alt obiectiv este acela de a evidenția specificul comun și specificul diferit al fenomenelor individuale și de a sublinia interconexiunea dintre aceste concepte.

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul

- Elevii vor fi capabili să definească și să înțeleagă corect termenii de stereotip, prejudecată, discriminare, inclusiv particularitățile comune și diferite ale fenomenelor individuale.
- Elevii vor fi capabili să se orienteze în funcție de diferitele tipuri de stereotipuri și prejudecăți.
- Elevii vor înțelege interconexiunea dintre fenomene și continuitatea conceptelor menționate.
- Elevii vor înțelege importanța fenomenelor menționate, precum și rolul educației și al influenței adecvate în lupta împotriva prejudecăților și a discriminării.

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de clasă - acasă

Elevilor li se va pune la dispoziție o lecție video intitulată *Prejudice and Discrimination* subtitrată în limba română, disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*.

Elevii sunt invitați să completeze un pre-test intitulat *Prejudecăți și discriminare*, a se vedea anexa la acest ghid.

Profesorul va evalua testele realizate atât cantitativ, cât și calitativ, ceea ce îi va permite să pregătească și să programeze lecția.

Activitate în clasă, activitate în timpul lecției

Profesorul implementează și gestionează activitățile pregătite, axate pe tema lecției.

Activitate 1: Test

Testul se concentrează pe stereotipurile și credințele cunoscute în mod obișnuit despre anumite grupuri.

Focus: Activitatea se concentrează pe evidențierea convingerilor și stereotipurilor față de grupuri de oameni, pe cât de ușor categorisim oamenii pe baza stereotipurilor și generalizăm membrii unui anumit grup.

Scopuri: Obiectivul principal al activității este de a atrage atenția asupra puterii opiniei publice și a categorisirii bazate pe stereotipuri. În primul rând, este important ca descrierea unei caracteristici a unui anumit grup, un stereotip, să fie în concordanță cu opinia comună a unei anumite societăți. În plus, este important ca caracteristicile pozitive și negative să fie mai mult sau mai puțin echilibrate în descrierile individuale, ca categorisirile să nu fie exclusiv pozitive sau negative.

Model interacțional: lucru individual sau în grup

Număr de participanți: min. 1

Materiale, instrumente: niciunul pentru participanți, opțional hârtie și pix pentru a înregistra tipurile și răspunsurile participanților, o listă de întrebări de chestionar pregătită în prealabil, descrieri de stereotipuri este necesară pentru profesor.

Durata activității: min. 10 -15 minute (durata depinde, de asemenea, de numărul de caracteristici pregătite în prealabil și de durata discuției finale).

Procedura: Profesorul îi va invita pe participanți să participe la un joc numit test pe tema stereotipurilor. Profesorul citește cu voce tare caracteristicile pregătite în prealabil pentru fiecare stereotip și, rând pe rând, participanții ghicesc în scris sau verbal la ce grup de persoane se referă stereotipul la care se referă descrierea.

Profesorul joacă rolul de moderator în această activitate. El/ea gestionează procesul de desfășurare a activității astfel încât participanții să își poată exprima răspunsurile și joacă un rol extrem de important la sfârșitul activității pentru a lăsa suficient spațiu și a încuraja discuțiile despre diferitele stereotipuri. La finalul activității, este foarte important să se atragă atenția asupra faptului că stereotipurile și prejudecățile pot fi distorsionate de informații incorecte și că și categorizarea în grupuri poate avea efecte negative.

Activitatea permite variația și schimbarea flexibilă a condițiilor și regulilor - de exemplu, formularea stereotipurilor în funcție de un criteriu prestabilit (de exemplu, stereotipuri în tema profesiilor sau grupurilor etnice), sau modul de lucru poate fi individual sau de grup, răspunsurile pot fi exprimate verbal cu voce tare sau în scris, sau participanții pot completa caracteristica cu idei, sugestii proprii, suplimentare.

Activitatea 2: Joc de situație

Jocuri situaționale menite să ilustreze stereotipurile cunoscute în mod obișnuit, prejudecățile care pot duce la discriminare.

Focus: Activitatea se concentrează pe împărtășirea și acumularea de experiențe proprii în ceea ce privește stereotipurile, discriminarea. Una este să știi despre anumite stereotipuri și alta este să fii supus prejudecăților sau tratamentului inegal. Activitatea urmărește să atragă atenția asupra

consecințelor negative ale stereotipurilor, prejudecăților și discriminării și să facă distincția între categorisirea comună și discriminarea bazată pe prejudecăți.

Scopuri: Scopul activității este de a atrage atenția asupra numeroaselor stereotipuri și prejudecăți existente în opinia comună a societății. Un alt scop al activității este acela de a forma atitudini, de a sensibiliza participanții pe această temă, astfel încât aceștia să înțeleagă semnificația și importanța acestor fenomene sociale.

Model interacțional: lucru în grup

Număr de participanți: min. 3

Materiale, instrumente: spațiu deschis potrivit pentru activități situaționale, pentru dramatizări, de asemenea situații pregătite în prealabil în care pot apărea stereotipurile.

Durata activității: min. 45 min. (depinde de numărul de propuneri și scenarii pregătite în prealabil și, dacă participanții au sugestii suplimentare de situații proprii, timpul poate fi prelungit)

Procedura: Profesorul va propune o situație în care apare categorizarea, stereotipizarea și îi va invita pe participanți să o interpreteze dramatic. Numărul de participanți, caracterul situației și sugestiile participanților influențează anumite personaje, povestea și scenariul dramatizării.

În această activitate, profesorul este moderatorul activității, gestionează fluxul activității și, dacă este necesar, inspiră participanții și poate oferi sugestii specifice pentru dramatizare. Este important ca profesorul să monitorizeze durata de timp și evoluția scenariilor specifice și să răspundă într-un mod asertiv și de susținere în cazul în care apar ambiguități sau probleme. Este foarte important să se aibă grijă să se creeze și să se mențină un mediu sigur și de acceptare.

Activitatea oferă posibilitatea unei variații și schimbări flexibile a condițiilor și regulilor - profesorul poate sugera participanților să dramatizeze aceeași situație în versiuni diferite, să se concentreze asupra impactului pozitiv sau negativ al situației, să dramatizeze modul în care oamenii ar trebui să se comporte în aceste cazuri sau să se concentreze asupra aceleiași situații din punctul de vedere al diferitelor personaje din poveste. Profesorul poate sau nu să pregătească situațiile în prealabil; se poate ca participanții să prefere să își conceapă propriile povești pe baza propriilor experiențe.

Activitate post-clasă - după lecție

Elevii completează un test (post-test) intitulat *Prejudecăți și discriminare*, a se vedea anexa la acest ghid. Profesorul evaluează testele completate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Pentru încheierea și rezumarea subiectului în scopul reflecției și al oferirii de feedback, este util să se propună o sarcină, o activitate mai puțin formală în spiritul muncii creative.

Activitate: Discuție liberă, informală

Activitățile de dramatizare necesită o eliberare ulterioară, o prelucrare a impresiilor și experiențelor. În cadrul unei conversații informale, participanții au posibilitatea de a discuta liber despre cum au trăit situațiile puse în scenă, ce sentimente și gânduri i-au însoțit în timpul activității. În plus, participanții pot dezbate despre alte situații sau despre propriile experiențe, atunci când au fost victime ale discriminării, ale prejudecăților sau dacă participanții s-au comportat incorect în anumite situații din cauza unor concepții greșite. Aceștia pot continua să menționeze situații specifice în care propriile experiențe le-au schimbat opinia față de anumite persoane, grupuri.

Note pentru profesor

În scopul de a completa cunoștințele cu alte informații relevante sau puncte de interes, este posibil să recomandăm următoarele materiale video:

- *Nu puneți oamenii în cutii*, disponibil pe canalul YouTube al *bisericii NewHope Church*
- *Stereotipuri pentru copii - Ce sunt stereotipurile?*, disponibil pe canalul YouTube *Muse Wellbeing*
- *CE ESTE PREJUDICIUL - Introducere pentru copii mici*, disponibilă pe canalul YouTube *Winter bloomers*

Eventual, în legătură cu activitatea 2 menționată mai sus pentru inspirație, putem recomanda sau implementa următoarele materiale la sfârșitul activității:

- *The Devil Wears Prada (2/5) Movie CLIP - Interviuul lui Andy (2006)*, disponibil la canalul *Movieclips* YouTube
- *Prejudice (scurtmetraj)*, disponibil pe canalul YouTube *MelHaywardActor*
- *Video inspirațional - Fii un domn Jensen - TREBUIE VĂZUT!!!*, disponibil pe canalul YouTube al lui *Clint Pulver*

Lecturi suplimentare

<https://open.lib.umn.edu/sociology/chapter/10-3-prejudice/>

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1545-5300.1987.00015.x>

<https://www.theatlantic.com/health/archive/2015/10/emergency-room-wait-times-sexism/410515/>

https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=383803

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3704191/>

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.1556-6676.1991.tb01586.x>

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/ejsp.2189>

<https://www.ucalgary.ca/cared/racismandpower>

Tema 17: Teoria disonanței cognitive

István Zsigmond, Universitatea Károli Gáspár a Bisericii Reformate, Ungaria

Context și motivare

Subiectul disonanței cognitive este important, deoarece oferă o perspectivă asupra comportamentului uman, a proceselor de luare a deciziilor și a modului în care indivizii se confruntă cu convingeri, atitudini sau valori contradictorii. Iată câteva motive cheie pentru care disonanța cognitivă este semnificativă:

- **Înțelegerea comportamentului:** Disonanța cognitivă ajută la explicarea motivelor pentru care oamenii se angajează adesea în comportamente care contrazic convingerile sau valorile lor. Atunci când indivizii experimentează o stare de disonanță cognitivă, ei sunt motivați să reducă disconfortul prin modificarea atitudinilor, credințelor sau comportamentelor lor. Prin înțelegerea acestui fenomen, putem înțelege de ce oamenii pot acționa în moduri aparent contradictorii.
- **Luarea deciziilor:** Disonanța cognitivă influențează procesele decizionale. Atunci când indivizii sunt confrunțați cu alegeri care au atât aspecte pozitive, cât și negative, ei pot experimenta disonanță cognitivă. Acest conflict intern poate avea un impact asupra procesului de luare a deciziilor, deoarece indivizii cântăresc argumentele pro și contra, își raționalizează alegerile sau caută informații care să le susțină deciziile.
- **Persuasiune și influență:** Teoria disonanței cognitive are implicații pentru tehnicile de persuasiune și influență. Atunci când indivizii experimentează o disonanță între convingerile sau comportamentele lor curente și noile informații sau opinii pe care le întâlnesc, aceștia pot fi motivați să rezolve disonanța prin schimbarea atitudinilor sau comportamentelor lor. Înțelegerea disonanței cognitive poate ajuta agenții de marketing, agenții de publicitate și comunicatorii să conceapă mesaje persuasive care să facă apel la acest proces cognitiv.
- **Schimbarea atitudinii:** Disonanța cognitivă joacă un rol în schimbarea atitudinii. Atunci când indivizii au convingeri sau atitudini inconsecvente, ei resimt disconfort, ceea ce îi determină fie să își schimbe atitudinea, fie să caute informații care să le susțină convingerile actuale. Recunoașterea impactului disonanței cognitive poate ajuta la conceperea intervențiilor sau a strategiilor de comunicare pentru a promova schimbarea pozitivă a atitudinii.
- **Autoconsecvență:** Oamenii au o dorință fundamentală de autoconsistență. Disonanța cognitivă apare atunci când există o discrepanță percepută între imaginea de sine și comportamentul cuiva. Acest disconfort îi motivează pe indivizi să reducă neconcordanța și să își alinieze acțiunile cu conceptul de sine, ceea ce duce la schimbări de comportament sau raționalizări pentru a menține coerența.
- **Învățare și creștere:** Disonanța cognitivă poate fi văzută ca o oportunitate de creștere și învățare personală. Prin recunoașterea și rezolvarea disonanței cognitive, indivizii își pot reevalua convingerile, își pot evalua în mod critic atitudinile și pot lua decizii în cunoștință de cauză. Aceasta poate duce la o înțelegere mai profundă a propriei persoane și a lumii și poate favoriza dezvoltarea personală.
- **Psihologia socială:** Disonanța cognitivă este un concept de bază în psihologia socială, contribuind la înțelegerea atitudinilor, persuasiunii, conformității și dinamicii de grup. Acesta oferă un cadru pentru examinarea modului în care indivizii gestionează conflictele dintre cognițiile lor interne și influențele externe, aruncând lumină asupra diferitelor fenomene sociale.

În general, disonanța cognitivă este un subiect important, deoarece ne ajută să înțelegem complexitatea cogniției umane, a comportamentului și a procesului decizional. Are aplicații practice în diverse domenii, inclusiv în psihologie, marketing, comunicare și științe sociale, și oferă informații despre cum ne putem înțelege mai bine pe noi înșine și pe ceilalți.

Subiecte cheie

Ființa umană ca ființă raționalizatoare - exemple; conceptul de disonanță cognitivă; comportamente de reducere a disonanței; atitudinea internă și disonanța

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili să înțeleagă:

- Ce gânduri și acțiuni poate declanșa disonanța cognitivă?
- Conceptul de reducere a disonanței, metodele de reducere a disonanței.
- Ce legătură există între gradul de disonanță și motivația de reducere?
- De ce apare disonanța în urma deciziilor?
- Care este relația dintre atitudinile interne și comportamentul contradictoriu?
- Ce este efectul de justificare insuficientă?

Activități de învățare

Înainte de oră: pentru a-i ajuta pe elevi, pentru a-i pregăti pentru activitățile din clasă și pentru a maximiza timpul petrecut în clasă, rugați-i să urmărească videoclipul instructiv intitulat *Theory of Cognitive Dissonance* (narat în limba maghiară, subtitrat în limbile engleză, română, bulgară, portugheză și slovacă). Elevii sunt invitați să completeze un pre-test - folosiți pre-testul din Anexa: teste ca punct de plecare. Rezultatele testelor vor oferi o idee aproximativă asupra dificultăților cu care s-au confruntat elevii în înțelegerea subiectului, astfel încât activitățile la clasă ar trebui să se concentreze pe conceptele dificile.

Activități interactive recomandate pentru lucrul la clasă

Întrebări și răspunsuri

Elevii formează perechi. Un membru al perechii pune o întrebare, al cărei răspuns se afla în videoclipul tutorial. Celălalt membru al perechii răspunde. Dacă nu știe răspunsul, cel care a pus întrebarea îl corectează. Apoi schimbă rolurile.

Discuții în grup - Subiecte

Rugați elevii să formeze grupuri mici și să discute ideile lor cu privire la următoarele subiecte:

- Propuneți elevilor următorul scenariu: Imaginați-vă că încercați să obțineți ceva ce vă doriți cu adevărat, cum ar fi să faceți parte dintr-o echipă sau să obțineți un loc de muncă. În ziua în care visul tău ar trebui să devină realitate, vei trimite un prieten să afle rezultatul, pentru că ai emoții. Acesta vă spune că nu ai reușit / nu ai obținut. Care va fi răspunsul tău? Vei fi supărat sau vei încerca să formulezi o frază de evitare, cum ar fi "Oricum nu mi-am dorit cu adevărat"? Rugați elevii să descrie, de asemenea, o situație din viața reală în care cineva ar putea experimenta disonanța cognitivă. Alternativ, puteți împărți clasa în grupuri mici și să repartizați fiecărui grup unul dintre scenariile pentru a-l citi și discuta împreună. De asemenea, ar putea lucra la

transformarea scenariului într-un scenariu și la interpretarea răspunsurilor. Activitatea poate începe, de asemenea, prin a le cere elevilor să completeze scenariile de pe fișa de lucru în mod independent, înainte de a lucra în grup.

- Care credeți că este cel mai bun mod de a rezolva sau de a reduce disonanța cognitivă? Explicați-vă răspunsul.
- Care sunt câteva consecințe negative care pot apărea în urma gestionării deficitare a disonanței cognitive?

Experiențe personale

Cereți elevilor să se gândească la experiențe personale, când deciziile sau comportamentul lor pot fi interpretate ca o activitate de reducere a disonanței. Rugați-i să împărtășească aceste experiențe în grupuri de câte patru. Fiecare grup va fi invitat să prezinte unul dintre cele mai bune exemple în fața clasei.

Imaginea de sine

Spuneți-le elevilor că veți enunța o serie de opinii. Dacă sunt de acord cu afirmația, sunt invitați să ridice mâna. Pregătiți afirmații necontroversate, care să fie sensibile la imaginea lor de sine.

Exemple de declarații care urmează să fie utilizate:

- Cred că nu ar trebui să risipești apa
- Cred că aruncarea deșeurilor contribuie la poluarea planetei noastre.
- Cred că studiul este o datorie esențială a fiecărui elev.

Numărați numărul de elevi care stau în picioare. Acum explicați-le elevilor că veți enunța alte trei afirmații și că ei trebuie să se ridice în picioare dacă sunt de acord cu afirmația respectivă. Aceste afirmații adaugă la primul set de afirmații elementul de responsabilitate și acțiune personală.

- În timpul dușului, închid robinetul în timp ce mă săpunesc.
- Strâng gunoiul pe care îl găsesc în timp ce mă plimb, de fiecare dată când îl văd.
- Întotdeauna învăț cât de bine pot pentru examene.

Urmărire acestora este un moment bun pentru a discuta despre disonanța cognitivă și despre motivul pentru care acțiunile lor nu corespund convingerilor lor. Atunci când elevii își împărtășesc răspunsurile, este un moment bun pentru a observa că nu toate motivele pentru care acțiunile noastre nu corespund convingerilor noastre sunt minciuni. Scuzele pot fi adevăruri.

Cerc dublu

Fiecare elev pregătește două întrebări pe tema la care știe răspunsul. Elevii formează două cercuri concentrice. Membrii cercului interior se întorc cu fața spre exterior și îi adresează elevului din fața lor una dintre întrebări. Cel de vizavi răspunde. Dacă răspunsul este incorect, cel care a pus întrebarea îl corectează. Dacă răspunsul este corect, intervievatorul îl laudă. La un semnal dat, fiecare elev din cercul exterior se deplasează spre dreapta, către un alt intervievator care pune cealaltă întrebare.

După ce cercul exterior a făcut un tur, elevii din cele două cercuri schimbă locurile.

Evaluare și recomandări

După orele de curs, puteți utiliza un test scris cu întrebări deschise pentru a evalua cunoștințele elevilor. Se recomandă să folosiți testul din anexa la această carte ca punct de plecare.

Note pentru profesor

Se recomandă să se înceapă activitățile la clasă cu o scurtă prelegere despre noțiunile/întrebările care se dovedesc a fi cele mai dificile - așa cum au arătat rezultatele pre-testului.

Lecturi suplimentare

Aronson, E. (1999). The social animal . New York: Worth. *vol, 70*, 416.

Covey, M. A. (2009). Cognitive Dissonance: Fifty Years of a Classic Theory. *Journal of Family Theory & Review, 1*(2), 111-113.

Festinger, L. (1962). *A theory of cognitive dissonance* (Vol. 2). Stanford university press.

Tavris, C., & Aronson, E. (2007). *Mistakes were made (but not by me): Why we justify foolish beliefs, bad decisions, and hurtful acts*. Harcourt.

Tema 18: Limbajul și cogniția

István Zsigmond, Universitatea Károli Gáspár a Bisericii Reformate, Ungaria

Context și motivare

Subiectul limbajului și al cogniției este important, deoarece explorează relația fundamentală dintre limbaj și mintea umană. Limbajul este o abilitate exclusiv umană care ne permite să comunicăm, să ne exprimăm gândurile și sentimentele și să transmitem informații între generații. Este un instrument puternic care ne modelează percepția, înțelegerea și interacțiunea cu lumea.

Studierea limbajului și a cogniției ne ajută să înțelegem cum este dobândit, procesat și reprezentat limbajul în creier. Aceasta pune în lumină modul în care limbajul ne influențează gândirea, abilitățile de rezolvare a problemelor și procesele de luare a deciziilor. Limbajul nu este doar un mijloc de comunicare; el joacă un rol crucial în modelarea gândurilor, credințelor și practicilor noastre culturale.

Cercetarea în acest domeniu are, de asemenea, implicații practice. Înțelegerea modului în care limbajul și cogniția sunt interconectate poate contribui la îmbunătățirea practicilor educaționale, a metodelor de predare a limbilor străine și a intervențiilor pentru tulburările legate de limbaj. De asemenea, poate contribui la dezvoltarea sistemelor de inteligență artificială și de procesare a limbajului natural, conducând la progrese în învățarea automată, interacțiunea om-calculator și înțelegerea automată a limbajului.

În plus, studiul limbajului și al cogniției ne ajută să înțelegem mai bine natura umană și diversitatea limbilor umane. Ne permite să explorăm asemănările și diferențele dintre procesele lingvistice și cognitive din diferite culturi și societăți. Aceste cunoștințe promovează înțelegerea culturală, empatia și incluziunea prin evidențierea rolului limbajului în modelarea identităților noastre individuale și colective.

În concluzie, subiectul limbajului și al cogniției este important deoarece oferă o perspectivă asupra naturii limbajului uman, a cogniției și a interacțiunii dintre acestea. Are o semnificație teoretică, practică și socioculturală, având un impact asupra diferitelor domenii și îmbogățindu-ne înțelegerea a ceea ce înseamnă să fii om.

Subiecte cheie

Relația dintre limbaj și gândire; abordarea universalistă; teoria interacționistă a lui Piaget; reprezentarea cognitivă; teoria deterministă; abordarea nativistă; teoria cultural-istorică; teoria dublei codificări

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili să înțeleagă:

- Diversitatea relației dintre limbă și gândire
- Abordările universaliste
- Teoria interacționistă a lui Jean Piaget
- Rolul reprezentărilor cognitive în gândire
- Teoria deterministă lingvistică
- Teoria nativistă a lui Chomsky
- Teoria cultural-istorică a lui Vygotsky
- Teoria codificării duale a lui Paivio

Activități de învățare

Înainte de oră: pentru a-i ajuta pe elevi să se pregătească pentru activitățile din clasă și pentru a maximiza timpul petrecut în clasă, rugați-i să urmărească videoclipul instructiv *Cognition and Language* subtitrat în limba română de pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*. Elevii sunt invitați să completeze un pre-test - folosiți pre-testul din Anexa: teste ca punct de plecare. Rezultatele testului vor oferi o idee aproximativă despre dificultățile cu care s-au confruntat elevii în înțelegerea subiectului, astfel încât activitățile de clasă ar trebui să se concentreze pe conceptele dificile.

Activități interactive recomandate pentru lucrul la clasă

Întrebări și răspunsuri

Elevii formează perechi. Un membru al perechii pune o întrebare, al cărei răspuns se afla în videoclipul tutorial. Celălalt membru al perechii răspunde. Dacă nu știi răspunsul, cel care a pus întrebarea îl corectează. Apoi schimbă rolurile.

Prelegeri scurte

Pregătiți șase cărți cu următoarele titluri de subiecte: 1. 1. Viziunea universalistă 2. Teoria interacționistă a lui Jean Piaget 3. Teoria interacționistă a lui Jean Piaget. Teoria deterministă lingvistică 4. 4. Teoria nativistă a lui Chomsky, 5. Teoria cultural-istorică a lui Vygotsky, 6. Teoria codului dual a lui Paivio.

Elevii formează grupuri de 4-5 persoane, aleg o carte și apoi colectează informații despre subiectul ales. Se împart în perechi și își prezintă reciproc ideile. Ei pot face sugestii și își pot pune întrebări unii altora. Pe baza informațiilor adunate, ei fac o prezentare de 2-3 minute folosind tutorialul video vizionat înainte de lecție.

Preluând rolul de "expert", un elev își prezintă subiectul în fața clasei. Elevii din clasă pot pune întrebări. În cazul în care elevul nu poate răspunde, el sau ea poate trece. În acest caz, un coleg care a colectat informații despre același subiect va încerca să răspundă.

Discuții în grup - Subiecte

Rugați elevii să formeze grupuri mici și să discute ideile lor cu privire la următoarele subiecte:

- Ce teorie a relației dintre cunoaștere și limbaj este mai atractivă pentru dumneavoastră? De ce?
- Cum ați preda diferite teorii despre limbaj și cogniție în clasă?

Cerc dublu

Fiecare elev pregătește două întrebări legate de subiectul limbajului și cogniției la care știe răspunsul. Elevii formează două cercuri concentrice. Membrii cercului interior sunt orientați cu fața spre exterior și îi adresează elevului din fața lor una dintre întrebări. Cel de vizavi răspunde. Dacă răspunsul este incorect, cel care a pus întrebarea îl corectează. Dacă răspunsul este corect, intervievatorul îl laudă. La un semnal dat, fiecare elev din cercul exterior se deplasează spre dreapta, către un alt intervievator care pune cealaltă întrebare.

După ce cercul exterior a făcut un tur, elevii din cele două cercuri schimbă locurile.

Evaluare și recomandări

După orele de curs, puteți utiliza un test scris cu întrebări deschise pentru a evalua cunoștințele elevilor. Se recomandă să folosiți testul din anexa la această carte ca punct de plecare.

Note pentru profesor

Se recomandă să se înceapă activitățile la clasă cu o scurtă prelegere despre noțiunile/întrebările care se dovedesc a fi cele mai dificile - așa cum au arătat rezultatele pre-testului.

Un alt videoclip alternativ la tema Language and Cognition poate fi găsit pe site-ul Khan Academy - numai în limba engleză (www.khanacademy.org)

Lecturi suplimentare

Carruthers, P. (2002). The cognitive functions of language. *Behavioral and Brain Sciences*, 25(6), 657-674.

Meier, R. P. (1995). The Language Instinct: How the Mind Creates Language. In: JSTOR.

Pinker, S. (2015). *Words and rules: The ingredients of language*. Basic Books.

Sedivy, J. (2014). *Language in mind: An introduction to psycholinguistics*. Oxford University Press.

Tema 19: Memoria și imaginația

István Zsigmond, Universitatea Károli Gáspár a Bisericii Reformate, Ungaria

Context și motivare

Tema memoriei și a imaginației este importantă din mai multe motive.

- Înțelegerea modului în care funcționează memoria ne poate ajuta să ne îmbunătățim capacitatea de a învăța și de a reține informații. Înțelegând modul în care se formează și se recuperează amintirile, putem dezvolta strategii de studiu și de memorare care să fie mai eficiente.
- Memoria și imaginația sunt ambele componente esențiale ale creativității. Înțelegând cum funcționează aceste procese cognitive, putem învăța cum să ne îmbunătățim abilitățile de gândire creativă și să venim cu idei mai inovatoare.
- Memoria și imaginația joacă un rol important în multe aspecte ale vieții noastre, de la capacitatea noastră de a naviga în lumea din jurul nostru până la interacțiunile sociale cu ceilalți. Prin studierea acestor procese, putem obține o înțelegere mai profundă a modului în care funcționează mintea și cum ne putem optimiza funcționarea cognitivă.
- În cele din urmă, memoria și imaginația sunt două subiecte fascinante care au captat atenția oamenilor de știință, artiștilor și gânditorilor de-a lungul istoriei. Explorarea acestor subiecte ne poate ajuta să apreciem complexitatea și bogăția experienței umane și potențialul incredibil al minții umane.

În timp ce memoria se bazează pe abilitatea noastră de a ne aminti experiențe trecute, imaginația ne permite să combinăm și să manipulăm aceste experiențe în moduri noi și creative. În acest sens, imaginația poate fi privită ca o extensie a memoriei, deoarece ne permite să ne inspirăm din experiențele noastre trecute pentru a crea noi reprezentări mentale ale lumii din jurul nostru.

În general, imaginația și memoria sunt strâns legate între ele, memoria furnizând materia primă cu care poate lucra imaginația, iar imaginația permițându-ne să folosim acest material în moduri creative și inovatoare.

Subiecte cheie

Efectul poziției în serie, memoria pe termen scurt și pe termen lung, modelul dual al memoriei, chunking în memoria pe termen scurt, procese de memorie, strategii de dezvoltare a memoriei, relația dintre imaginație și memorie,

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili să:

- Înțeleagă efectului de poziție în serie
- Înțeleagă și să aplice strategia de memorare prin grupare (chunking)
- Interpreteze informațiilor care descriu procesele de memorie
- Înțeleagă și să aplice strategiile de bază de îmbunătățire a memoriei

Abordări și activități pedagogice

Înainte de oră: pentru a-i ajuta pe elevi să se pregătească pentru activitățile din clasă și pentru a maximiza timpul petrecut în clasă, rugați-i să vizioneze videoclipul instructiv *Memory and*

imagination subtitrat în limba română de pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*. Elevii sunt invitați să completeze un pre-test - folosiți pre-testul din Anexa: teste ca punct de plecare. Rezultatele testelor vor oferi o idee aproximativă despre dificultățile cu care s-au confruntat elevii în înțelegerea subiectului, astfel încât activitățile de clasă ar trebui să se concentreze pe conceptele dificile.

Activități interactive

În clasă, pentru o mai bună înțelegere a subiectului, propunem câteva activități interactive.

Numerele de grupare

A reține un număr de nouă cifre poate fi o provocare: 135748965. În contextul unui număr de telefon mai lung, al unui număr de identificare personală etc. (în funcție de țară), numărul poate fi împărțit în secțiuni, pentru o memorare mai ușoară: 135-748-965. Noi împărțim numerele de telefon în același mod și, uneori, veți auzi o persoană care le împarte și mai mult, combinând numerele: 3-96-12-74. Aceasta este o grupare în funcție de număr. Ori de câte ori aveți de reținut un număr lung, îl puteți împărți în bucăți. Rugați elevii să formeze perechi, să fragmenteze un număr mai lung și să îl împartă cu colegii lor.

Împărțirea în lectură

Elevii pot aplica tehnicile de chunking la citirea textelor (de exemplu, din manual). Această tehnică îi poate ajuta să parcurgă textul mai repede fără a compromite înțelegerea. Rugați elevii să citească o propoziție dintr-un manual sau dintr-o sursă de internet și să încerce să o descompună în fraze cheie, fie verbal, fie prin marcarea textului. Îndemnați-i să traseze linii verticale după fiecare frază cheie pentru a le distinge. Prin eliminarea citirii cuvânt cu cuvânt și prin fragmentarea informațiilor importante, viteza de citire crește. Pentru unii elevi cu deficiențe de alfabetizare, acest exercițiu poate, de asemenea, să îmbunătățească înțelegerea.

Discuții în grup

În grupuri, elevii discută:

- Își pot îmbunătăți oamenii abilitățile mnemotehnice?
- Ce activități îi pot ajuta pe oameni să-și îmbunătățească procesele mnemotehnice?
- De ce credeți că oamenilor le este mai ușor să se gândească la modalități de a deveni în formă fizică, decât la cele mentale? (*de exemplu, este mai bine înțeleasă și mai ușor de explicat, se vorbește mult despre ea*)

Cerc dublu

Fiecare elev pregătește două întrebări pe tema "Memorie și imaginație" la care știe răspunsul. Elevii formează două cercuri concentrice. Membrii cercului interior sunt orientați cu fața spre exterior și îi adresează elevului din fața lor una dintre întrebări. Cel de vizavi răspunde. Dacă răspunsul este incorect, cel care a pus întrebarea îl corectează. Dacă răspunsul este corect, intervievatorul îl laudă. La un semnal dat, fiecare elev din cercul exterior se deplasează spre dreapta, către un alt intervievator care pune cealaltă întrebare.

După ce cercul exterior a făcut un tur, elevii din cele două cercuri schimbă locurile.

Evaluare și recomandări

După orele de curs, puteți utiliza un test scris cu întrebări deschise pentru a evalua cunoștințele elevilor. Se recomandă să folosiți testul din anexa la această carte ca punct de plecare.

Lecturi suplimentare

Bartlett, F. C., & Bartlett, F. C. (1995). *Remembering: A study in experimental and social psychology*. Cambridge university press.

Brown, P. C., Roediger III, H. L., & McDaniel, M. A. (2014). *Make it stick: The science of successful learning*. Harvard University Press.

Modell, A. H. (2003). *Imagination and the meaningful brain*. mit Press.

Schacter, D. L. (2002). *The seven sins of memory: How the mind forgets and remembers*. HMH.

Tema 20: Dezvoltarea timpurie a copilului

*Prof. Mariya Aleksieva, PhD; Prof. Milen Baltov, PhD; Prof. asistent Krasimira Mineva, PhD;
Prof. asistent Veselina Zhecheva, PhD; Assist. Prof. Gergana Kirova, Universitatea Liberă
din Burgas, Bulgaria.*

Context și motivare

Copilăria timpurie - de la naștere până la trecerea la școală - este o etapă unică a vieții umane, în care se pun bazele sănătății, învățării, comportamentului și dezvoltării personale. Ceea ce experimentează copiii în acești ani timpurii are efecte de lungă durată nu numai asupra bunăstării lor individuale pe parcursul vieții, ci și asupra viitorului comunităților și societăților lor.

Subiecte cheie

- Copilăria timpurie ca factor de creare a sănătății și bunăstării pe termen lung - aspecte generale.
- Unele fapte legate de perioada copilăriei timpurii
- Periodizarea copilăriei.
- Dezvoltarea copilului în perioada copilăriei timpurii și rolul adulților.
- Creștere și dezvoltare - modele și factori.
- Relațiile: fundamentul dezvoltării copilului.
- Joc: Cum se dezvoltă și învață copiii.
- Alți factori care influențează dezvoltarea copilului.

Obiective de învățare

Obiectivul general al lecției este de a le prezenta elevilor formarea și dezvoltarea generală a personalității copilului în mai multe aspecte principale - dezvoltarea fizică, mentală, socială și morală, estetică și artistică.

Specificul obiectivului este determinat de relația strânsă dintre dezvoltarea fizică și cea mentală. În acest sens, se definește modul în care se asigură dezvoltarea fizică și mentală în mod armonios și simultan.

Obiectivul este atins prin sarcini specifice, orientate direct către parametrii principali în care este prezentată lecția.

Rezultatele așteptate

Cunoștințe, aptitudini și atitudini pe care studenții trebuie să le dobândească/formeze la finalul acestui modul.

- La nivelul CUNOAȘTERE: cursanții trebuie să se familiarizeze cu importanța copilăriei timpurii pentru dezvoltarea viitoare a personalității; să cunoască și să poată identifica diferitele perioade de dezvoltare a copilăriei; să se familiarizeze cu rolul adulților în procesul de dezvoltare a copilăriei timpurii.
- La nivelul COMPETENȚELOR: să poată distinge clasificările făcute de diverși autori; să poată elabora scheme legate de caracteristicile specifice ale diferitelor perioade ale copilăriei timpurii; să poată da exemple de comportament al copilului și să formuleze sfaturi pentru comunicarea adult-copil, pe baza caracteristicilor specifice legate de o anumită perioadă.

- La nivel de RELAȚIE: pentru a sugera scenarii pentru interacțiuni de joc de rol "copil-adult".

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de lecție - acasă

- elevii sunt rugați să urmărească o lecție video intitulată *Early Childhood Development* subtitrată în limba română, disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*.
- a fost pregătit pentru elevi un test numit *Dezvoltarea timpurie a copilului* (vezi anexa). Întrebările vizează parametrii cei mai generali ai temei, cum ar fi: orientări în dezvoltarea copilului în perioada copilăriei timpurii; primele perioade în dezvoltarea copilului; care este perioada de vârstă care prezintă cea mai detaliată diferențiere.

Activitatea 1. În timpul lecției "Cuvinte încrucișate"

Profesorul pregătește o activitate introductivă sub forma unui rebus. Ideea este de a obține expresia "Copilărie timpurie" prin intermediul răspunsurilor la întrebările de pe verticală.

Întrebări de cuvinte încrucișate:

- Cine are grijă de copil în perioada 0-3 luni? (părinții)
- Unul dintre principalele domenii de politică pentru dezvoltarea timpurie a copilăriei (asistență medicală)
- Cine îi educă pe copii în grădiniță? (educatoare)
- Cine este creatorul teoriei atașamentului? (John Bowlby)
- Ce face un bebeluș când îi este foame? (plânge)
- Ce învață bebelușul între 6 și 9 luni? (să se târască)
- Teoria lui Piaget despre dezvoltarea copilului se bazează pe ... (gândire)
- Cine a creat psihanaliza? (Sigmund Freud)
- Cum se determină cea de-a doua etapă a teoriei lui E. Erikson? (voință)
- Cum se numește perioada cuprinsă între 0 și 19 ani (copilărie)?
- Cum se numește teoria lui E. Maslow despre dezvoltarea timpurie a copilăriei? (umanistă)
- Cum se numește prima dintre cele opt etape de dezvoltare din teoria lui E. Erikson? (speranță)
- Potrivit lui Vygotsky, care este principala sursă de dezvoltare? (mediul social)
- Ultima dintre etapele teoriei lui Erikson este definită de numele ...? (înțelepciune)

Activitatea 2. Metoda puzzle

Acest lucru permite stabilirea temei și motivarea elevilor pentru a lucra. În partea de conținut a lecției, elevii sunt împărțiți în grupuri de 4-6 persoane și se aplică metoda puzzle. Cu ajutorul acesteia, fiecare elev este responsabil pentru anumite informații și trebuie să le transmită membrilor grupului. Piesele de informație sunt aranjate ca un puzzle. Este o idee bună să aveți același număr de elevi în fiecare grup. Conținutul subiectului este împărțit în 4 până la 6 părți, în funcție de numărul de elevi din grupuri. În prima etapă, elevii nu interacționează între ei și fiecare dintre ei învață informațiile care îi sunt furnizate în mod independent. Apoi, elevii se adună în "grupuri de experți". Fiecare grup de experți include elevi care studiază aceeași parte

de conținut. În această fază a metodei, "experții" își compară ideile și impresiile și pregătesc o prezentare pe care o vor susține în fața grupului lor. În etapa următoare, fiecare elev se întoarce în grupul său inițial și prezintă celorlalți ceea ce a învățat. Între timp, colegii săi de echipă ascultă activ, iau notițe și pun întrebări. Astfel, fiecare membru al grupului predă o mică parte din material colegilor săi. În etapa finală, profesorul trebuie să se asigure că fiecare elev are o înțelegere generală a ideilor și conceptelor discutate în grupuri. Puteți face acest lucru cu un scurt chestionar despre tot materialul abordat în timpul lucrului în grup.

Activitatea 3. Activitate după lecție - Chestionar "Dezvoltarea timpurie a copilului"

Activitatea de după lecție numită *Dezvoltarea timpurie a copilului - post-test* (vezi anexa) presupune evaluarea cunoștințelor elevilor prin completarea unui test. Spre deosebire de testul de dinaintea lecției, în acest test toate întrebările sunt de tip deschis, iar parametrii lor de conținut vizează în mod specific conținutul lecției video pe care elevii l-au vizionat deja și la care au lucrat și în clasă, pe conținuturi legate de subiectul dezvoltării în copilăria timpurie.

Model de interacțiune

Organizarea muncii este:

- instruire față în față în timpul activităților introductive - cuvinte încrucișate, stabilirea temei, împărțirea în echipe;
- lucrul în grup prin metoda puzzle (realizarea unei scheme de periodizare/pe autori);
- muncă individuală - pentru a completa testele și a viziona videoclipul acasă.

Evaluare și recomandări

Fiecare elev primește un punctaj individual bazat pe rezultatele testului de dinaintea lecției. Fiecare echipă, pe baza performanțelor obținute în cadrul activităților din clasă, primește o evaluare calitativă a activității sale, bazată pe prezentările făcute de elevi. Acest lucru creează o competiție între grupuri, iar elevii vor fi mai motivați să transmită informațiile colegilor lor de echipă în cel mai clar și eficient mod posibil. Profesorul ar trebui să își elaboreze propriile criterii legate de rezultatele așteptate ale răspunsurilor la test după vizionarea lecției video.

Note pentru profesor

Este important ca profesorul să acorde atenție:

- pregătirea preliminară a lucrărilor pe această temă.
- Cuvinte încrucișate - întrebările trebuie să corespundă conținuturilor de învățare pe care elevii le-au studiat, iar răspunsul este sintagma "copilărie timpurie", pe verticală.
- Sarcina echipei - să distribuie textul în mod egal, astfel încât timpul de lectură să fie aproximativ același. Acordați 5-6 minute de timp pentru discuții în timpul celei de-a doua etape de aplicare a modelului puzzle pentru a da sens conținutului.

Profesorul ar trebui să pregătească instrucțiuni scurte și clare cu privire la efectuarea testului înainte de lecție și a testului după lecția video; instrucțiuni cu privire la lecția video (la ce trebuie să fie atenți elevii).

Lecturi suplimentare

Montessori, M., *The secret of childhood*, Asenevtsi, S., 2017

Piryova, B., Neurobiological foundations of child development, NBU, 2008

Grudeva, M., Prenatal and early childhood (pedagogical and psychological aspects). 1 hour. Varna, MU-Varna, 2019

Boncheva, I., Psychology of child development, Slavena, 2013

Tema 21: Influența socială. Principiile persuasiunii

*Prof. Mariya Aleksieva, PhD; Prof. Milen Baltov, PhD; Prof. asistent Krasimira Mineva, PhD;
Prof. asistent Veselina Zhecheva, PhD; Assist. Prof. Gergana Kirova
Universitatea Liberă din Burgas, Bulgaria*

Context și motivare

Cum ne afectează mediul în general? De ce ne comportăm diferit atunci când suntem singuri și când suntem printre alți oameni? Deoarece trăim într-un mediu social, psihologii au fost interesați de mulți ani să examineze caracteristicile și tipurile acestuia. În esența sa, mediul social este un proces interpersonal care are ca rezultat schimbarea comportamentului, atitudinii, a tiparelor de vorbire și a sentimentelor în prezența celorlalți. În acest fel, mediul social modifică comportamentul unei persoane, adaptându-l cel mai adesea la așteptările dominante. Oamenii, care se comportă ca lideri de grup, sunt așa-numiții agenți de influență socială. Există șase tipuri de influență socială: puterea de recompensă, puterea coercitivă, puterea experților, puterea informațională, puterea referentului și puterea legitimă.

Subiecte cheie

- Definiții ale influenței sociale
- Puterea socială și influența socială
- Mecanisme de influență socială
- Tipuri de influență socială
- Cum să rezistați influenței sociale?
- Factori care afectează persuasiunea
- Principiile de persuasiune ale lui Robert Cialdini
- Principiul plăcerii
- Principiul penuriei

Obiective de învățare

Scopul principal al lecției este de a le prezenta elevilor contextul puterii sociale și al influenței sociale, esența, specificul și mecanismele influenței sociale, precum și tipurile de influență socială. Sunt descriși factorii, care afectează persuasiunea și principiile de bază ale persuasiunii. De asemenea, sunt abordate principiile de simpatie și de lipsă.

Rezultatele așteptate

Cunoștințe, aptitudini și atitudini pe care studenții trebuie să le dobândească/formeze la finalul acestui modul.

- La nivelul CUNOAȘTERE: cursanții se familiarizează cu importanța influenței sociale; se familiarizează cu cele șase tipuri de influență socială; știu cum să o recunoască și cum să i se opună.
- La nivelul COMPETENȚELOR: cursanții sunt capabili să distingă modul în care funcționează influența socială în grupuri, cine sunt agenții de influență socială, pot recunoaște mecanismele de influență socială; sunt capabili să reziste influenței și, în același timp, să își păstreze respectul de sine.

- La nivelul RELAȚIEI: cursanții sunt capabili să dea exemple de tipuri de influență socială: puterea de recompensă, puterea coercitivă, puterea expertului, puterea informației, puterea referentului și puterea legitimă.

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de lecție - acasă

- elevii sunt rugați să urmărească o lecție video intitulată *Social influence. Principles of persuasion*, subtitrată în limba română, disponibilă pe canalul de YouTube *Flipped Methods in Psychology*.
- a fost pregătit pentru elevi un test format din întrebări de tip închis - *Influența socială. Principiile persuasiunii - Pre-test* (vezi Anexa). Întrebările vizează parametrii cei mai generali ai temei, cum ar fi: cum este definită influența socială, principalele teorii, tipuri, diferențierea nevoilor etc.

Activitatea 1. În timpul lecției: Activitate cu ajutorul aplicației mentimeter.com

Profesorul pregătește o activitate introductivă folosind aplicația mentimeter.com. Întrebarea este "Ce asocieri evocă expresia "*influență socială*"?". Fiecare elev trebuie să propună trei asocieri. Ideea este de a face o tranziție de la răspunsurile elevilor la subiectul lecției legat de influența socială.

Activitatea 2. Practica hexagoanelor

În partea de conținut a lecției, se aplică practica hexagoanelor (a se vedea diagrama). În acest scop, profesorul trebuie să pregătească un tabel cu 15 cuvinte cheie legate de tema influenței sociale.

Hexagoanele se decupează și în mijlocul fiecăruia se scrie un termen.

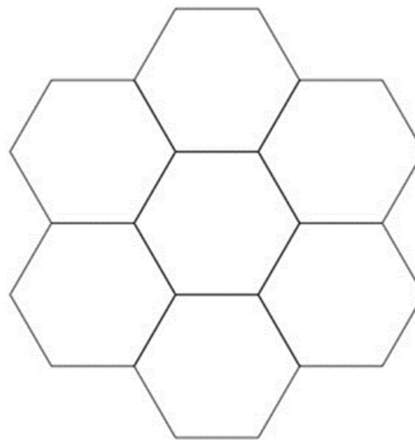
În clasă, elevii sunt împărțiți în grupuri de 4-5 persoane și fiecărui grup i se distribuie un set de hexagoane cu termeni.

Sarcina este de a atinge două hexagoane unul de celălalt dacă membrii echipei cred că cei doi termeni au ceva în comun.

Profesorul ar trebui să explice că nu este necesar ca fiecare dintre cele șase laturi să aibă un "vecin", dar că un hexagon poate avea maximum șase legături cu altele.

Timpul de lucru este de 15-20 de minute. Fiecare dintre grupuri comentează și discută punerea în aplicare a sarcinii, astfel încât să își creeze propriul "fagure de miere" unic de conexiuni. Deoarece posibilitățile sunt mii, fiecare grup va avea o "plăcintă" diferită.

Fiecare grup își prezintă apoi lucrările, explicând deciziile luate.



Exemplu: Termeni care pot fi utilizați:

| | | | | |
|--------------|--------------|-----------|-----------|---------------|
| putere | Emoții | influență | Acțiune | are nevoie de |
| comportament | Acceptare | factori | Agent | Non-coerciție |
| explicație | Autodirecție | succes | Stimulent | status |

După lecție - Testare

Activitatea de după lecție intitulată *Influența socială. Principiile persuasiunii - Post-test* presupune evaluarea cunoștințelor elevilor prin completarea unui chestionar (vezi anexa). Spre deosebire de testul de dinaintea lecției, în acest test toate întrebările sunt deschise, iar parametrii de conținut sunt orientați spre conținutul lecției video. Lecția video a fost vizionată de către elevi în mod independent, iar subiectul a fost, de asemenea, explorat în clasă.

Model de interacțiune

Organizarea muncii este:

- instruire față în față în timpul activităților introductive - aplicația mentimeter.com, stabilirea subiectului, împărțirea în echipe;
- lucrul în grup aplicând practica hexagoanelor (realizarea unui "fagure de miere" pe baza cuvintelor cheie din conținutul temei de motivare);
- Lucru individual - cursanții completează testele și urmăresc materialul video acasă.

Evaluare și recomandări

Fiecare elev primește o notă individuală bazată pe rezultatele testului de dinaintea lecției.

Fiecare echipă primește o evaluare calitativă a activității sale, pe baza prezentărilor făcute de fiecare echipă în parte, în funcție de modul în care a îndeplinit sarcina în clasă. Acest lucru creează o competiție între echipe în ceea ce privește gândirea critică și creativitatea în proiectarea unor "faguri de miere" unici.

Profesorul trebuie să elaboreze propriile criterii, adaptate la vârsta și caracteristicile individuale ale elevilor și legate de rezultatele așteptate ale răspunsurilor la test după ce elevii au vizionat lecția video.

Note pentru profesor

Este important ca profesorul să:

- acordați atenție pregătirii preliminare pentru lucrul pe această temă.
- Mentimeter.com App Activity Development.
- pentru sarcina de echipă - să realizeze un tabel de termeni caracteristici pentru clarificarea naturii și rolului motivației.
- pentru a pregăti numărul necesar de seturi pentru a finaliza practica hexagoanelor.
- să planifice modul în care elevii vor fi împărțiți în echipe.
- să ia în considerare timpul necesar pentru a lucra la sarcină și pentru a prezenta "fagurii" elevilor.

Instrucțiunile - profesorul trebuie să pregătească instrucțiuni concise și clare cu privire la realizarea pre-testului și a testului după lecția video; instrucțiuni despre lecția video (la ce trebuie să fie atenți elevii).

Lecturi suplimentare

Turner, J. C. (1991). Social influence. Thomson Brooks/Cole Publishing Co.

Sammut G., M. W. Bauer (2020), The Psychology of Social Influence, Cambridge University Press.

Cialdini, R. B., & Griskevicius, V. (2010). Social influence. In R. F. Baumeister & E. J. Finkel (Eds.), *Advanced social psychology: The state of the science* (pp. 385–417). Oxford University Press.

Barret D.W. (2017), Social Influence, Wiley and sons.

Tema 22: Stiluri de învățare

Anita Tóth-Bakos, Tímea Mészáros, Attila Mészáros, Universitatea J. Selye, Slovacia

Context și motivare

Procesul de învățare este un fenomen psihologic cheie în învățarea despre lume, în domeniul cunoașterii, al abilităților cognitive. Există mai multe definiții ale conceptului de învățare, în sensul cel mai larg al cuvântului înseamnă dobândirea de experiență individuală, în sens restrâns este vorba de dobândirea sistematică și intenționată de cunoștințe, abilități și obiceiuri sau forme de comportament, iar în sens psihologic, învățarea este o schimbare relativ permanentă a comportamentului care rezultă din experiență. Pe baza înțelegerilor de mai sus, procesul de învățare este un subiect-cheie în domeniul psihologiei generale, al pedagogiei și didacticii și al psihologiei pedagogice. Odată cu creșterea cunoștințelor pedagogice și psihologice, dar și cu creșterea cerințelor privind educația și rezultatele acesteia, stilurilor de învățare a început să li se acorde mai multă atenție, acestea au început să fie mai apreciate în practica educațională. Un stil de învățare este o colecție de proceduri pe care un individ le preferă într-o anumită perioadă de timp pentru învățare. Stilul de învățare este, așadar, un mod individual de a învăța, de aceea putem afirma că există tot atâtea stiluri de învățare câte studenți, elevi sau indivizi care învață. Problema stilurilor de învățare ale elevilor este foarte importantă pentru managementul procesului de predare, ea are un impact semnificativ asupra eficienței procesului educațional și asupra rezultatelor elevilor. Stilurile de învățare este bine să le cunoaștem nu numai atunci când trebuie să învățăm noi înșine, ci și atunci când trebuie să predăm ceva altcuiva. Modul de stil de învățare ne permite să facem acest lucru în mod eficient și în așa fel încât persoana respectivă să și-l amintească cât mai bine. Diagnosticarea corectă și la timp a stilului de învățare dominant și, de asemenea, lucrul reflexiv cu propriul stil de predare poate fi una dintre multele modalități eficiente care vor duce la o mai bună înțelegere reciprocă între profesori, elevi și părinți.

Subiecte cheie

Scopul subiectului este în primul rând de a defini conceptele de stil cognitiv, stil de învățare și rezumă clasificările cunoscute ale stilurilor de învățare (în funcție de dominanța emisferelor cerebrale, în funcție de motivație și intenție, în funcție de preferințele senzoriale, în funcție de modul de procesare a informației și în funcție de teoria inteligențelor multiple).

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul:

- Elevii vor fi capabili să definească și să înțeleagă corect termenii de învățare, stil cognitiv și stil de învățare.
- Studenții vor fi capabili să se orienteze în funcție de diferitele clasificări ale stilurilor de învățare.
- Elevii vor cunoaște modalitățile posibile de diagnosticare, de recunoaștere a stilurilor de învățare.
- Studenții vor înțelege importanța stilurilor de învățare în practica educațională, în ceea ce privește eficiența procesului educațional și în ceea ce privește motivația.

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de clasă - acasă

Elevilor li se va pune la dispoziție o lecție video intitulată *Learning styles*, subtitrată în limba română, disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*.

Elevii sunt invitați să completeze un pre-test intitulat *Stiluri de învățare*, a se vedea anexa la acest ghid.

Profesorul va evalua testele realizate atât cantitativ, cât și calitativ, ceea ce îi va permite să pregătească și să programeze lecția.

Activitate în clasă, activitate în timpul lecției

Profesorul implementează și gestionează activitățile pregătite, axate pe tema lecției.

Activitatea 1: Cum învăț

Identificarea factorilor și circumstanțelor care influențează pozitiv sau negativ propriul proces de învățare.

Focus: Activitatea urmărește să evidențieze varietatea de factori care pot influența negativ sau pozitiv eficiența propriului proces de învățare.

Scopuri: Obiectivul principal al activității este de a atrage atenția asupra importanței cunoașterii de sine și a cartografierii factorilor care influențează învățarea. Pentru ca un anumit elev, un individ, să poată învăța cât mai eficient, trebuie să cunoască circumstanțele și factorii care îl ajută, trebuie să își cunoască propriul stil de învățare. În plus, este foarte important să înțelegem că fiecare persoană are un stil de învățare individual și că aceleași circumstanțe pot avea un efect opus pentru persoanele cu stiluri de învățare diferite.

Model interacțional: lucru individual și în grup

Număr de participanți: min. 5-10

Materiale, instrumente: hârtie și pix pentru ca participanții să noteze răspunsurile, cronometru pentru ca profesorul să măsoare timpul.

Durata activității: min. 20 de minute (durata depinde și de numărul de participanți).

Procedura: Activitatea se desfășoară în mai multe runde, rolul participanților este același, doar forma de lucru și mărimea grupurilor de participanți se schimbă. Profesorul le cere participanților să se gândească la propriile obiceiuri de învățare și să noteze 5-5 circumstanțe care le influențează procesul de învățare în mod pozitiv și negativ într-un timp dat (de exemplu, 3 minute). În următoarele runde, repetați activitatea mai întâi în perechi, apoi în grupuri mai mari și, în final, cu întregul grup împreună. În aceste runde, pe lângă discutarea stilurilor de învățare, participanților li se cere să găsească 5-5 circumstanțe care influențează în mod similar pozitiv sau negativ toți membrii grupului. Treptat, pe măsură ce grupurile se măresc, jocul devine mai provocator, așa că putem acorda mai mult timp sau putem reduce numărul de circumstanțe.

Profesorul joacă rolul de facilitator în această activitate. El/ea gestionează fluxul activității, cronometrând fiecare rundă și monitorizând dacă este nevoie de modificarea condițiilor în funcție de dinamica activității. Treptat, el/ea poate atrage atenția asupra unor circumstanțe și influențe diferite, poate mai puțin preferate, pe care grupurile le pot include în lista lor comună.

Pentru runda finală a activității, poate juca un rol important în determinarea factorilor comuni aplicabile fiecărui membru al grupului.

Activitatea oferă posibilitatea variației și schimbării flexibile a condițiilor și regulilor - de exemplu, evidențierea anumitor direcții de clasificare a stilurilor de învățare (factori externi sau interni, factori de socializare sau factori legați de curriculum, de profesor), în plus, poate varia flexibil durata de timp a activității, sau poate sugera după fiecare rundă ca participanții să împărtășească și să compare între ei listele pe care le-au creat.

Activitatea 2: Proiectarea unor medii personale de învățare optime - online

Un mediu de învățare reprezintă spațiul și condițiile în care cineva învață. Acesta include tot ceea ce se află în jurul unei persoane care îi poate afecta învățarea, cum ar fi mediul fizic, mediul social și resursele educaționale care îi sunt disponibile. Stilul de învățare și mediul de învățare sunt strâns legate, deoarece mediul de învățare poate avea un impact asupra modului în care indivizii învață, pe baza stilului de învățare preferat de aceștia. Un stil de învățare se referă la modul preferat al unei persoane de a procesa informațiile. De exemplu, o persoană care învață vizual poate prefera să învețe prin diagrame, imagini și videoclipuri, în timp ce o persoană care învață auditiv poate prefera să învețe prin prelegeri, discuții și înregistrări audio.

Focus: Activitatea se concentrează pe proiectarea și colectarea elementelor vizuale ale unui mediu de învățare optim în funcție de stilul personal de învățare.

Scopuri: Scopul activității este de a evidenția importanța cunoașterii stilului personal de învățare. Mediul de învățare poate influența eficiența unui anumit stil de învățare. Prin urmare, este important să se ia în considerare diferite stiluri de învățare atunci când se proiectează un mediu de învățare pentru a se asigura că toți elevii pot învăța eficient. Acest lucru poate implica furnizarea unei varietăți de resurse și activități care să răspundă diferitelor stiluri de învățare, crearea unui spațiu de învățare flexibil și adaptabil și permiterea elevilor să își aleagă metodele de învățare preferate ori de câte ori este posibil. Prin crearea unui mediu de învățare care se adresează diferitelor stiluri de învățare, elevii se pot implica mai eficient în procesul de învățare și pot obține rezultate mai bune.

Model interacțional: lucru individual

Număr de participanți: min. 1

Materiale, instrumente: dispozitive mobile, tablete, laptopuri, calculatoare

Durata activității: min. 15-20 min. (dacă stabilim 10 minute pentru lucrul individual, durata întregii activități, inclusiv prezentările și concluzia, depinde de numărul de participanți).

Procedura: Profesorul va provoca participanții să facă propriile cercetări pentru a colecta elementele unui mediu de învățare personal optim și să realizeze un colaj cu imaginile colectate (online). Criterii de selecție: membrii pot colecta orice imagine de pe internet și își pot proiecta propriul mediu optim de învățare. Este un loc în care se simt confortabil, implicați și motivați să învețe, unde pot explora și descoperi lucruri noi, pot pune întrebări și experimenta fără teama de a fi judecați. O varietate de componente diferite pot constitui un mediu de învățare. Pe lângă proprietățile fizice, cum ar fi locul în care se învață, modul în care este decorat spațiul și ce dispozitive sau materiale sunt folosite pentru a învăța, elemente precum activitățile și sarcinile care sunt îndeplinite, metodele folosite pentru a evalua progresul și performanța și ce fel de cultură de lucru influențează învățarea formează, de asemenea, mediul.

În funcție de vârstă, de experiență și de contextul în care lucrăm, mediile de învățare pot arăta foarte diferit. Este important să înțelegem modul în care un mediu poate afecta capacitatea de concentrare, de performanță și de a împărtăși sau absorbi idei și informații noi.

La finalul lucrului individual, participanții își prezintă reciproc proiectele vizuale, spațiile, elementele. Apoi, membrii își pot evalua rezultatele, pot evidenția elementele, obiectele, spațiile, condițiile care se repetă sau pot defini o listă comună.

Pentru această activitate, profesorul este facilitatorul activității, prezentând un exemplu vizual personal pentru a-i inspira pe membri. El/ea gestionează activitatea, monitorizează durata de timp a activității studenților și moderează prezentarea rezultatelor.

Activitatea oferă posibilitatea de a elabora condițiile și elementele unui mediu ideal de învățare personală în funcție de stilurile personale de învățare.

Activitate post-clasă, activitate după lecție

Elevii completează un test (post-test) numit *Stiluri de învățare*, a se vedea anexa la acest ghid. Profesorul evaluează testele completate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Pentru încheierea și rezumarea subiectului în scopul reflecției și al oferirii de feedback, este util să se propună o sarcină, o activitate mai puțin formală în spiritul muncii creative.

Activitate: Harta conceptuală

Participanții sunt invitați să pregătească o hartă conceptuală pe tema stilului de învățare. Activitatea poate fi realizată sub formă de lucru individual, în grup sau în colaborare. Participanții scriu termenul "stil de învățare" în mijlocul hârtiei și trebuie să pună pe hârtie cât mai multe cuvinte, concepte, expresii legate de subiect în timpul acordat. Vizualitatea joacă un rol important în crearea hărții conceptuale, astfel încât participanții au libertatea de a modifica harta din punct de vedere vizual, pot varia amplasarea termenilor individuali, mărimea și tipul de font, culorile, sau pot conecta termenii sau pot indica interconectarea anumitor termeni sau importanța unui concept într-un mod liber. La crearea hărților conceptuale, cunoașterea corectă a subiectului joacă un rol important, astfel încât termenii să fie exacti, precum și creativitatea în modul în care participanții își proiectează propriile hărți.

Note pentru profesor

În scopul completării cunoștințelor cu alte informații relevante sau puncte de interes, este posibil să recomandăm următoarele materiale video:

- *Descoperă-ți stilul de învățare*, disponibil pe canalul YouTube *GCFLearnFree*
- *Stiluri de învățare*, disponibil pe canalul YouTube *free2care*
- *Ce fel de elev ești? QUIZ*, disponibil pe canalul YouTube *Psych2Go*
- *Stiluri de învățare și inteligențe multiple: Integrarea teoriilor*, disponibil pe canalul YouTube *Teachings in Education*

Eventual în legătură cu activitatea 2 menționată mai sus, pentru inspirație, putem recomanda următoarele materiale video la sfârșitul activității:

- *What Makes A Great Learning Environment?* disponibil pe canalul YouTube *PSW Education & Leadership*
- *Mediul pozitiv de învățare la clasă*, disponibil la Canalul YouTube *Teachings in Education*

Lecturi suplimentare

Butler, K. A. (1988). 'It's All In Your Mind, Columbia, CT: Learner's Dimension.

Carnell, E. and Lodge, C. (2002). 'Supporting Effective Learning, London: Paul Chapman Publishing.

Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. (2004). Learning Styles and Pedagogy in Post-16 Learning: a Systematic and Critical Review. LSRC Reference, Learning & Skills Research Center, London.

Education Endowment Foundation (2018). Metacognition and Self-Regulation [online]. Available here

Henry, J. (2007). Professor Pans "Learning Style" Teaching Method [online].

Honey, P., & Mumford, A. (1982). 'The Manual of Learning Styles, Maidenhead: Peter Honey.

Kolb, David A. (2015). 'Experiential Learning, (2nd ed.), Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Lilienfeld, S. O., Lynn, S. J., Ruscio, J., & Beyerstein, B. L. (2010). '50 Great Myths of Popular Psychology, Chichester, UK: Wiley-Blackwell.

Pashler, H. et al. (2008). 'Learning Styles: Concepts and Evidence,' Psychological Science in the Public Interest, 9(3), 105-19.

<https://www.mindtools.com/addwv9h/learning-styles>

Tema 23: Dezvoltarea psihosocială în adolescență

Dr. Eleonora Papaleontiou-Louca, Universitatea Europeană din Cipru

Context și raționament

Să vedem câteva dintre cele mai comune caracteristici ale vieții adolescenților.

În primul rând, în timpul adolescenței, avem așa-numitele schimbări bruște de dispoziție, adică schimbările bruște ale dispoziției adolescenților, unde într-un moment pot fi foarte fericiți și în următorul foarte deșperați.

Există, de asemenea, o puternică aversiune față de muncă, un sentiment de oboseală, plictiseală, o stângăcie în mișcările adolescentului, datorată și faptului că organismul se schimbă brusc și că adolescenții nu au învățat încă să-și controleze mișcările; o intensă visare cu ochii deschiși, o izolare, o preocupare excesivă față de sine, atât în interior, cât și în exterior; o nesiguranță cu privire la viitor, un sentiment de gol - pe care adesea se încearcă să-l acopere cu diferite tipuri de dependențe și substitute; o demistificare a părinților (dacă în copilărie copiii îi vedeau probabil ca fiind ideali și perfecți, pentru că aveau nevoie să se simtă în siguranță), acum îi văd mai realist, cu părțile lor pozitive și negative; dorința de a fi singuri, dar și de a socializa; uneori adolescenții doresc să fie izolați în camera lor, în spațiul lor personal, să nu fie deranjați, alții își doresc foarte mult să comunice cu ceilalți, să iasă cu prietenii, să se distreze, să socializeze.

La această vârstă, încrederea în sine și stima de sine scad adesea, având ca rezultat dezvoltarea sentimentelor de gelozie; în această perioadă de vârstă se manifestă, de asemenea, anxietate intensă, nervozitate, reactivitate, cu "izbucnirile" corespunzătoare; Un alt fenomen este "egocentrismul adolescentului", care se manifestă sub două forme: a) publicul imaginar, în care adolescenții se simt ca și cum ar fi pe o scenă, iar toate privirile ca niște reflectoare sunt îndreptate asupra lor, adică faptul că toată lumea îi privește; și b) a doua formă este "mitul personal", adică sentimentul de invincibilitate - că toată lumea ar putea suferi de ceva rău, dar nu și ei. Astfel, dacă cineva îi spune unui adolescent "dacă ai de gând să conduci, nu consuma alcool", acesta ar putea răspunde: "nu-ți face griji, eu dețin controlul". Sau dacă cineva îi spune unei adolescente, care ar putea face sex, "ai grijă, s-ar putea să rămâi însărcinată", din nou, ea ar putea răspunde cu ușurință "știu ce fac, nu voi rămâne însărcinată (s-ar putea să li se întâmple altor fete, dar nu mie.)"

În plus, în această perioadă de vârstă, există un sentiment de sensibilitate, o modestie, o timiditate și datorită "publicului imaginar" menționat mai sus, un sentiment de a fi privit; există, de asemenea, o tendință de independență, dar și de dependență: în timp ce aceste două aspecte par a fi opuse, de multe ori ele coexistă: pe de o parte, adolescenții ar putea spune: "Sunt destul de mare, nu voi da socoteală nimănui despre unde mă duc, la ce oră mă întorc acasă, ce fac etc.", alții (când este cumva "convenabil") adolescenții ar putea exprima o atitudine de dependență: vor să se aibă grijă de ei, de exemplu să li se gătească, să li se spele și să li se calce hainele etc., și nu își asumă responsabilitatea pentru ei înșiși.

De asemenea, în această perioadă a vieții se dezvoltă gândirea critică, având ca rezultat faptul că adolescenții judecă pe toată lumea și totul; începând cu proprii părinți, profesorii, biserica, statul - în general, nu lasă pe nimeni în afara acestei critici. Problema însă este că în timp ce mintea se dezvoltă, ceea ce este pozitiv, adolescenții nu știu cum să își afirme drepturile, și de multe ori folosesc această gândire critică brusc sau într-un mod absolut, având ca rezultat pierderea drepturilor lor.

În plus, în timpul adolescenței există un interes pentru sex, precum și o dezvoltare a sexualității, datorită hormonilor care se dezvoltă.

Concepte cheie

Adolescenți, dezvoltare psihosocială, schimbări de dispoziție, oboseală, plictiseală, neîndemânare, visare cu ochii deschiși, izolare, preocupare excesivă pentru sine, nesiguranță cu privire la viitor, sentiment de goliciune, demitizarea părinților, dorința de a fi singur, nevoia de prietenii, socializare, stimă de sine, "egocentrism adolescentin", public imaginar, "mit personal", gândire critică, dezvoltarea sexualității, hormoni

Obiective de învățare

La sfârșitul modulului, studenții trebuie să fie capabili să:

- Descrie foarte pe scurt cinci dintre cele mai comune caracteristici ale dezvoltării psihosociale a adolescenților.
- Descrie cele două forme de egocentrism al adolescenților și să dea câte un exemplu pentru fiecare dintre aceste două tipuri.
- Denumesc două tipuri de comportament al adolescenților care ar trebui să îi alarmeze pe adulți pentru a cere sfatul unui specialist în sănătate mentală?
- Menționeze doi factori care influențează stima de sine a adolescenților și doi factori care influențează formarea identității adolescenților.
- Descrie pe scurt 3 factori de comportament al părinților care pot fi benefici pentru dezvoltarea psihosocială sănătoasă a adolescenților.

Abordări și activități pedagogice

Înainte de curs, studenții vor fi sfătuiți să urmărească un videoclip intitulat *Psychosocial Development in Adolescence*, subtitrată în limba română, disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*, pentru a se pregăti pentru curs. Este foarte important pentru ei să identifice principalele caracteristici ale adolescenților și să înțeleagă ce este considerat normal sau nu în această perioadă a vieții.

În plus, elevii vor fi încurajați să completeze un scurt chestionar (a se vedea anexa la acest ghid) pentru a-și verifica înțelegerea videoclipului pe care l-au văzut.

Instructorul va analiza apoi rezultatele răspunsurilor la acest chestionar și le va prezenta în clasă pentru discuții ulterioare.

În timpul orelor de curs, instructorul va repartiza studenții în grupuri de cinci și le va cere să identifice cel puțin cinci caracteristici comune ale dezvoltării psihosociale a adolescenților, iar apoi un reprezentant al fiecărui grup le va scrie pe tablă (Activitatea 1).

Apoi grupul este încurajat să descrie în scris cele două tipuri de egocentrism al adolescenților și să dea câte un exemplu pentru fiecare tip. Exemplele sunt apoi împărtășite în cadrul întregii clase (Activitatea 2).

În final instructorul îi încurajează să identifice 3 tipuri de comportamente care consideră că pot fi benefice pentru relația adolescenți - părinți și 3 comportamente care ar putea dăuna acestei relații. Apoi ei aleg un comportament pozitiv și unul (corespunzător) negativ, îl prezintă întregii clase prin intermediul unui joc de rol și discută concluziile lor cu întreaga clasă (Activitatea 3).

După orele de curs, instructorul le va cere elevilor, dacă doresc, să completeze un post-test (a se vedea anexa la acest ghid). Instructorul va evalua testele completate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Activități interactive

Activitatea 1: Discuții de grup privind caracteristicile psihosociale ale adolescenților

Scop: Investigarea înțelegerii studenților cu privire la cele mai comune caracteristici ale dezvoltării psihosociale a adolescenților.

Participanți: Grup de 5 studenți

Durata: 20 minute

Instrumente: Creion și hârtie, planșă

Descrierea activității: În timpul acestei activități instructorul va repartiza studenții în grupuri de cinci și le va cere să identifice cel puțin cinci caracteristici comune ale dezvoltării psihosociale a adolescenților, iar apoi un reprezentant al fiecărui grup le va scrie pe tablă (Activitatea 1).

Activitatea 2: Exemple de egocentrism al adolescenților

Scop: să exploreze egocentrismul adolescenților, să înțeleagă diferența dintre cele două tipuri de egocentrism și să fie capabil să le identifice în comportamentul de zi cu zi al adolescenților.

Participanți: Grup de 5 studenți

Durata: 30 de minute

Instrumente: Discuții orale în grupuri, pix și hârtie pentru a scrie concluziile lor.

Descrierea activității: Grupul este încurajat să descrie în scris cele două tipuri de egocentrism al adolescenților și să dea câte un exemplu pentru fiecare tip. Exemplele sunt apoi împărtășite în cadrul întregii clase.

Activitatea 3: Joc de rol (despre relațiile cu părinții)

Scop: să exploreze relațiile cu părinții și să își dezvolte conștientizarea comportamentelor care pot fi benefice sau dăunătoare pentru aceste relații.

Participanți: Grupuri de 5 persoane

Durata: 50 de minute

Instrumente: Joc de rol

Descrierea activității: Instructorul îi încurajează să identifice 3 tipuri de comportamente care consideră că pot fi benefice pentru relația adolescenți - părinți și 3 comportamente care ar putea dăuna acestei relații. Apoi, aleg 1 comportament pozitiv și unul (corespunzător) negativ, îl prezintă întregii clase prin intermediul unui joc de rol și discută concluziile cu întreaga clasă.

Lecturi suplimentare

Birkeland, M. S., Melkivik, O., Holsen, I., & Wold, B. (2012). Trajectories of global self-esteem during adolescence. *Journal of Adolescence, 35*, 43-54.

Brown, B. B., & Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 74-103). Wiley.

Carlson, C., Uppal, S., & Prosser, E. C. (2000). Ethnic differences in processes contributing to the self-esteem of early adolescent girls. *Journal of Early Adolescence, 20*, 44-68.

- Connolly, J., Craig, W., Goldberg, A., & Pepler, D. (2004). Mixed-gender groups, dating, and romantic relationships in early adolescence. *Journal of Research on Adolescence, 14*, 185-207.
- Furman, W., & Shaffer, L. (2003). The role of romantic relationships in adolescent development. In P. Florsheim (Ed.), *Adolescent romantic relations and sexual behavior: Theory, research, and practical implications* (pp. 3–22). Erlbaum.
- Ge, X., Conger, R. D., & Elder, G. H. (2001). Pubertal transition, stressful life events, and the emergence of gender differences in adolescent depressive symptoms. *Developmental Psychology, 37*, 404–417.
- Goleman, D. (1994). Emotional intelligence. Bantam.
- Harter, S. (2006). The self. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3 Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 505-570). Wiley.
- Harter, S. (2012). Emerging self-processes during childhood and adolescence. In M. R. Leary & J. P. Tangney, (Eds.), *Handbook of self and identity* (2nd ed., pp. 680-715). Guilford.
- Hihara, S., Umemura, T., & Sigimura, K. (2019). Considering the negatively formed identity: Relationships between negative identity and problematic psychosocial beliefs. *Journal of Adolescence, 70*, 24-32.
- Holder, D. W., Durant, R. H., Harris, T. L., Daniel, J. H., Obeidallah, D., & Goodman, E. (2000). The association between adolescent spirituality and voluntary sexual activity. *Journal of Adolescent Health, 26*, 295–302.
- Kim-Spoon, J., Longo, G.S., & McCullough, M.E. (2012). Parent-adolescent relationship quality as moderator for the influences of parents' religiousness on adolescents' religiousness and adjustment. *Journal of Youth & Adolescence, 41* (12), 1576-1578.
- Marcia, J. (2010). Life transitions and stress in the context of psychosocial development. In T.W. Miller (Ed.), *Handbook of stressful transitions across the lifespan* (Part 1, pp. 19-34). Springer Science & Business Media.
- Masten, A. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56*(3), 227–238.
- McAdams, D. P. (2013). Self and Identity. In R. Biswas-Diener & E. Diener (Eds), *Noba textbook series: Psychology*. Champaign, IL: DEF publishers.
- Mendle, J., Harden, K. P., Brooks-Gunn, J., & Graber, J. A. (2012). Peer relationships and depressive symptomatology in boys at puberty. *Developmental Psychology, 48*(2), 429–435. doi: 10.1037/a0026425
- Papaleontiou- Louca, E. Saed, E. & Thoma, N. (2023). Spirituality of the Developing Person according to Maslow. *New Ideas in Psychology, 69*, 100994, ISSN 0732-118X, <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2022.100994>.
- Schwartz, P. D., Maynard, A. M., & Uzelac, S. M. (2008). Adolescent egocentrism: A contemporary view. *Adolescence, 43*, 441- 447.
- Shin, H., & Ryan, A. M. (2014). Early adolescent friendships and academic adjustment: Examining selection and influence processes with longitudinal social network analysis. *Developmental Psychology, 50*(11), 2462-2472.
- Shomaker, L. B., & Furman, W. (2009). Parent-adolescent relationship qualities, internal working models, and attachment styles as predictors of adolescents' interactions with friends. *Journal of Social and Personal Relationships, 2*, 579-603.

- Smetana, J. G. (2011). *Adolescents, families, and social development*. Chichester, UK: Wiley-Blackwell.
- Soller, B. (2014). Caught in a bad romance: Adolescent romantic relationships and mental health. *Journal of Health and Social Behavior*, 55(1), 56-72.
- Syed, M., & Azmitia, M. (2009). Longitudinal trajectories of ethnic identity during the college years. *Journal of Research on Adolescence*, 19, 601-624. doi:10.1111/j.1532-7795.2009.00609.x
- Ward, J. V. (2000). *The skin we're in. Teaching our children to be: Emotionally strong, socially smart, spiritually connected*. Free Press.

Tema 24: Sănătatea mentală și bunăstarea

István Zsigmond, Universitatea Károli Gáspár a Bisericii Reformate, Ungaria

Context și motivare

Subiectul sănătății mentale și al bunăstării este crucial, deoarece reprezintă un aspect fundamental al sănătății generale și al calității vieții unei persoane. Sănătatea mentală se referă la bunăstarea emoțională, psihologică și socială a unei persoane, care afectează modul în care aceasta se simte, gândește și se comportă. Este esențial ca indivizii să își mențină o sănătate mentală bună pentru a face față stresului și provocărilor zilnice ale vieții, pentru a construi relații sănătoase și pentru a-și realiza potențialul.

Subiectul sănătății mentale și al bunăstării este important din mai multe motive:

- **Bunăstarea personală:** Sănătatea și bunăstarea mentală sunt fundamentale pentru bunăstarea personală a unui individ. O sănătate mentală bună le permite oamenilor să își trăiască viața la maxim și să se bucure de experiențe pozitive. Aceasta îi ajută pe indivizi să facă față stresului, să construiască relații sănătoase și să ia decizii în cunoștință de cauză.
- **Sănătatea fizică:** Sănătatea și bunăstarea mentală sunt, de asemenea, esențiale pentru sănătatea fizică. O sănătate mentală precară poate duce la probleme fizice, cum ar fi durerile de cap, insomnia și oboseala. De asemenea, poate afecta sistemul imunitar, făcându-i pe indivizi mai predispuși la boli.
- **Conexiuni sociale:** O sănătate mentală bună ajută persoanele să construiască și să mențină legături sociale, care sunt vitale pentru o viață sănătoasă și împlinită. Conexiunile sociale pozitive pot oferi sprijin emoțional, îi pot ajuta pe oameni să se simtă mai puțin singuri și pot îmbunătăți sănătatea mentală generală.
- **Impactul economic:** O sănătate mentală precară poate avea, de asemenea, un impact economic semnificativ. Aceasta poate duce la scăderea productivității, la absenteism și la creșterea costurilor cu asistența medicală. Prin promovarea sănătății mentale și a bunăstării, indivizii și societatea pot beneficia și din punct de vedere economic.
- **Reducerea stigmatizării:** Sănătatea mentală și bunăstarea au fost stigmatizate timp de mulți ani, ceea ce a dus la discriminare și la lipsa accesului la tratament. Prin creșterea gradului de conștientizare cu privire la sănătatea și bunăstarea mentală, putem reduce stigmatizarea și putem crea o societate mai incluzivă.

În general, sănătatea mentală și bunăstarea sunt importante pentru indivizi și pentru societate în ansamblu. Prin promovarea unei bune sănătăți mentale și a bunăstării, ne putem îmbunătăți viața personală și socială, sănătatea fizică și rezultatele economice.

Subiecte cheie

Conceptul de sănătate mentală, importanța sănătății mentale, componentele conceptelor de bunăstare, programe de evaluare a sănătății mentale, puncte de referință în evaluarea sănătății mentale, cele mai importante rezultate ale cercetării privind sănătatea mentală, cum se poate îmbunătăți sănătatea mentală

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili să:

- Definiească sănătatea mentală și bunăstarea,

- Descrie metodele de evaluare a sănătății mentale,
- Înțelege fundamentelor teoretice și empirice ale sănătății mentale și ale bunăstării,
- Înțelege prevalența și impactul afecțiunilor de sănătate mentală,
- Furnizeze dovezi bazate pe cercetare cu privire la factorii care influențează sănătatea mentală.

Activități de învățare

Înainte de oră: pentru a-i ajuta pe elevi, pentru a se pregăti pentru activitățile din clasă și pentru a maximiza timpul petrecut în clasă, rugați-i să urmărească videoclipul instructiv *Mental Health and Well-Being*, de pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology* (narat în limba maghiară, subtitrat în limbile engleză, română, bulgară, portugheză și slovacă). Elevii sunt invitați să completeze un pre-test - folosiți pre-testul din anexă ca punct de plecare. Rezultatele testului vor oferi o idee aproximativă asupra dificultăților cu care s-au confruntat elevii în înțelegerea subiectului, astfel încât activitățile la clasă ar trebui să se concentreze pe conceptele dificile.

Activități interactive recomandate pentru lucrul la clasă

Întrebări și răspunsuri

Elevii formează perechi. Un membru al perechii pune o întrebare, al cărei răspuns se afla în videoclipul tutorial. Celălalt membru al perechii răspunde. Dacă nu știu răspunsul, cel care a pus întrebarea îl corectează. Apoi schimbă rolurile.

Experiențe personale

Proiecte ale profesorilor 30 de concepte de bază legate de sănătatea mentală (de exemplu, bunăstarea subiectivă, bunăstarea socială, satisfacția vieții). În grupuri de câte 4, elevii raportează propriile experiențe cu un concept selectat.

Cerc dublu

Fiecare elev pregătește două întrebări pe tema la care știe răspunsul. Elevii formează două cercuri concentrice. Membrii cercului interior se întorc cu fața spre exterior și îi adresează elevului din fața lor una dintre întrebări. Cel de vizavi răspunde. Dacă răspunsul este incorect, cel care a pus întrebarea îl corectează. Dacă răspunsul este corect, intervievatorul îl laudă. La un semnal dat, fiecare elev din cercul exterior se deplasează spre dreapta, către un alt intervievator care pune cealaltă întrebare.

După ce cercul exterior a făcut un tur, elevii din cele două cercuri schimbă locurile.

Discuții în grup

În grupuri, elevii discută:

- Își pot îmbunătăți oamenii forma mentală?
- Ce activități îi pot ajuta pe oameni să își îmbunătățească forma mentală? (*de exemplu, activități de reziliență, conștientizare, auto-reflecție*).

- De ce credeți că oamenilor le este mai ușor să se gândească la modalități de a deveni în formă fizică, decât la cele mentale? (*de exemplu, este mai bine înțeleasă și mai ușor de explicat, se vorbește mult despre ea*)

Evaluare și recomandări

După orele de curs, puteți utiliza un test scris cu întrebări deschise pentru a evalua cunoștințele elevilor. Se recomandă să folosiți testul din anexa la acest ghid ca punct de plecare.

Note pentru profesor

Se recomandă să se înceapă activitățile la clasă cu o scurtă prelegere despre noțiunile/întrebările care se dovedesc a fi cele mai dificile - așa cum au arătat rezultatele pre-testului.

Lecturi suplimentare

World Health Organization. (2018). Mental health: Strengthening our response. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Keyes, C. L. (2005). Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health. *Journal of consulting and clinical psychology*, 73(3), 539. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2862333/>

National Institute of Mental Health. (2021). Understanding mental health. <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/mental-health-disorders/index.shtml>

Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon and Schuster.

Tema 25: Dezvoltarea psihosocială (emoțională și socială) a copiilor

Dr. Eleonora Papaleontiou-Louca, Universitatea Europeană din Cipru

Context și raționament

Dezvoltarea psihosocială a copiilor se referă la dezvoltarea socială, emoțională, etică și spirituală a copiilor. Percepția de sine a copilului în această perioadă de vârstă se concentrează pe trecerea de la caracteristicile fizice externe la cele psihologice interne. Conceptul de sine începe să se construiască din momentul în care copilul este sugăr și este de obicei modelat de interpretarea pe care o dăm la ceea ce "ceilalți importanți" cred despre noi.

Acesta poate fi distins în trei aspecte:

- a) "Conceptul de sine" sau "Imaginea de sine" este ceea ce credem despre noi înșine; adică partea cognitivă a sinelui.
- b) "Stima de sine" este această apreciere și evaluare a noastră; adică partea emoțională.
- c) "Prezentarea de sine" este modul în care ne prezentăm; adică partea comportamentală a sinelui.

În ceea ce privește prietenii și competențele sociale ale copiilor, acestea se reflectă în capacitatea lor de a se conecta cu alte persoane în cadrul grupurilor sociale și de a dezvolta abilități sociale de bază care sunt importante pentru acceptarea de către colegi. Gottman distinge cinci categorii de statut social în funcție de popularitatea copiilor. În primul rând este categoria "vedetelor sociometrice", adică a copiilor deosebit de populari; apoi este categoria copiilor populari, care au interacțiuni de nivel înalt cu colegii; apoi, este categoria copiilor stigmatizați, care au ciocniri frecvente cu profesorii (unii dintre ei sunt lideri de grup, dar nu toți); un alt grup sunt copiii care sunt ignorați (mai degrabă decât respinși) și, în sfârșit, este grupul copiilor respinși, care sunt fie prea agresivi, fie prea retrași. Valoarea formării legăturilor de prietenie pare să se bazeze pe oferirea de sprijin emoțional, acestea ajutându-i pe copii în confruntarea cu stresul.

În ceea ce privește probleme sociale și emoționale care apar în copilărie, se poate observa un tip de comportament și de încălcare a drepturilor celorlalți sau un comportament deviant, cum ar fi o dificultate severă și persistentă în respectarea regulilor; o tulburare de deficit de atenție (ADHD) în care tulburarea de deficit de atenție coexistă cu hiperactivitatea. Bullying-ul este o altă problemă frecventă la copiii de vârstă școlară și apare la aproximativ 85% dintre fete și 80% dintre băieți. În ceea ce privește divorțul părinților, copiii de la această vârstă adesea se învinovătesc ca fiind responsabili pentru acesta și pot prezenta diverse probleme de adaptare psihologică, cum ar fi anxietate, depresie, tulburări de somn, fobii și alte dificultăți. Abuzul și neglijarea copiilor este o altă problemă crucială care se distinge fizic, emoțional/psihologic, verbal sau sexual. În ceea ce privește dezvoltarea morală la copii, se discută teoria lui Kohlberg și a lui Gilligan și o teorie a dezvoltării credinței (de exemplu, Fowler). În această etapă, copiii au o înțelegere îngustă și limitată a lui Dumnezeu, imaginându-și adesea pe Dumnezeu într-o formă antropomorfă. Credința copiilor în acest stadiu se bazează pe dreptatea și reciprocitatea lui Dumnezeu: de exemplu, un copil (o persoană) aflat în acest stadiu ar putea crede că, atâta timp cât ofer ceva ce Dumnezeu vrea să fac, El este, de asemenea, obligat să îmi plătească înapoi ceea ce vreau.

Concepte cheie

Dezvoltarea socio-emoțională a copiilor, concepția de sine, stima de sine, prietenii, probleme sociale și emoționale, bullying, abuzul, neglijarea copilului, divorțul, tipuri de părinți

Obiective de învățare

La sfârșitul modulului, studenții trebuie să fie capabili să:

- Definească pe scurt 5 modalități pe care părinții și profesorii le pot folosi pentru a crește stima de sine a copiilor.
- Descrie pe scurt diferența dintre termenii: a) conceptul de sine, b) stima de sine și c) autoprezentare.
- Menționeze două caracteristici ale personalității agresorilor și două caracteristici ale personalității victimelor în fenomenul de bullying.
- Descrie pe scurt 2 diferențe între prietenii dintre fete și dintre băieți.
- Explice ce înțelegem prin termenul "ceilalți importanți"; cine sunt aceștia pentru un copil preșcolar și cum afectează ei stima de sine a copiilor?

Abordări și activități pedagogice

Înainte de curs, studenții vor fi sfătuiți să urmărească un videoclip intitulat *Children's Socioemotional Development*, subtitrat în limba română, disponibil pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*, pentru a se pregăti pentru curs. Ei sunt încurajați să identifice cel puțin două caracteristici ale copilăriei (mijlocii) și două probleme socioemoționale ale acestei vârste.

În plus, elevii vor fi încurajați să completeze un scurt chestionar (a se vedea anexa la acest ghid) pentru a-și verifica înțelegerea videoclipului pe care l-au văzut.

Instructorul va analiza apoi rezultatele răspunsurilor la acest chestionar și le va prezenta în clasă pentru discuții ulterioare.

În timpul orei, instructorul repartizează elevii în grupuri, cerându-le:

- să sugereze modalități de promovare a stimei de sine și apoi să prezinte aceste sugestii în fața întregii clase. (Activitatea 1)
- să distingă conceptul de sine de "stima de sine" și să dea câte un exemplu pentru fiecare dintre acești termeni - prezentându-i întregii clase (Activitatea 2).
- să elaboreze un "scenariu de hărțuire" și să-l prezinte clasei prin joc de rol, urmat de o discuție despre sentimentele atât ale agresorului, cât și ale victimei și de sugerarea unor modalități de prevenire a unor astfel de evenimente (Activitatea 3).
- să lucreze în perechi și să explice partenerului de ce prietenia este importantă pentru ei. Discuția și concluziile pot urma cu întreaga clasă (Activitatea 4).

După orele de curs, instructorul le va cere elevilor, dacă doresc, să completeze un post-test (a se vedea anexa la acest ghid). Instructorul va evalua testele completate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Activități interactive

Activitatea 1: Discuție de grup despre creșterea stimei de sine

Scop: Conștientizarea elevilor cu privire la stima de sine și încurajarea lor în a propune modalități de creștere a acesteia atât pentru ei înșiși, cât și pentru ceilalți.

Participanți: Grup de 5 studenți

Durata: 20 minute

Instrumente: Discuție orală și / sau activitate scrisă cu pix și hârtie.

Descrierea activității: În timpul acestei activități, instructorul repartizează elevii în grupuri, cerându-le să sugereze modalități de promovare a stimei de sine și apoi să prezinte aceste sugestii în fața întregii clase.

Activitatea 2: Discuții de grup

Scop: Să facă distincția între termenii "concept de sine" și "stimă de sine" și să fie capabili să îi aplice în practică.

Participanți: Grup de 5 studenți

Durata: 20 minute

Instrumente: Discuție orală și partea scrisă cu pix și hârtie.

Descrierea activității: Distingeți conceptul de sine de "stima de sine" și dați câte un exemplu pentru fiecare dintre acești termeni - prezentându-i întregii clase.

Activitatea 3: Joc de rol într-un scenariu de "bullying"

Scop: Copiii să se plaseze într-un scenariu imaginar de "bullying", să înțeleagă sentimentele actorilor și să propună modalități de evitare a unor astfel de comportamente.

Participanți: Grupuri de 5 elevi.

Durata: 30 de minute

Instrumente: Ei înșiși ca actori, jocuri de rol.

Descrierea activității: Elevii sunt încurajați să elaboreze un "scenariu de bullying" și să îl prezinte clasei prin joc de rol, urmat de o discuție despre sentimentele atât ale agresorului, cât și ale victimei, și să sugereze modalități de prevenire a unor astfel de evenimente.

Activitatea 4: Dialog expresiv în perechi

Scop: Încurajarea exprimării emoționale a copiilor, a empatiei și promovarea prieteniiilor.

Participanți: Elevii în perechi / întreaga clasă

Durata: 20 minute

Instrumente: Perechi de elevi, dialoguri expresive

Descrierea activității: Elevii sunt încurajați să lucreze în perechi și să explice partenerului de ce prietenia este importantă pentru ei. Pot urma discuții și concluzii cu întreaga clasă.

Lecturi suplimentare

Alakortes, J., Fyrstén, J., Bloigu, R., Carter, A. R., Moilanen, I. K., & Ebeling, H. E. (2017). Parental reports of early socioemotional and behavioural problems: Does the father's view make a difference? *Infant Mental Health Journal*, 38, 363–377.

Assor, A., Roth, G., & Deci, E. L. (2004). The emotional costs of parents' conditional regard: A self-determination theory analysis. *Journal of Personality*, 72, 47–88.

- Aunola, K., & Nurmi, J.-E. (2004). Maternal affection moderates the impact of psychological control on a child's mathematical performance. *Developmental Psychology, 40*, 965–978.
- Aunola, K., & Nurmi, J.-E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behaviour. *Child Development, 76*, 1144–1159.
- Aunola, K., Tolvanen, A., Viljaranta, J., & Nurmi, J. E. (2013). Psychological control in daily parent-child interactions increases children's negative emotions. *Family Psychology, 27*, 453–462.
- Hammond, S. I., Waugh, W., Satlof-Bedrick, E., & Brownell, C. A. (2015). Prosocial behaviour during childhood and cultural variations. *International Encyclopedia of the Social & Behavioural Sciences, 19*, 228–232.
- Hipson, W. E., & Coplan, R. J. (2018). Social withdrawal in childhood. In T. K. Shackelford & V. A. Weekes-Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of evolutionary psychological science* (pp. 1–10). Springer.
- Lansford, J. E., Criss, M. M., Laird, R. D., Shaw, D. S., Pettit, G. S., Bates, J. E., & Dodge, K. A. (2011). Reciprocal relations between parents' physical discipline and children's externalizing behaviour during middle childhood and adolescence. *Development and Psychopathology, 23*, 225–238.
- Lansford, J. E., Rothenberg, W. A., Jensen, T. M., Lippold, M. A., Bacchini, D., Bornstein, M. H., ... Al-Hassan, S. M. (2018). Bidirectional relations between parenting and behaviour problems from age 8 to 13 in nine countries. *Research on Adolescence, 28*, 571–590.
- Newton, E. K., Liable, D., Carlo, G., Steele, J. S., & McGinley, M. (2014). Do sensitive parents foster kind children, or vice versa? Bidirectional influences between children's prosocial behaviour and parental sensitivity. *Developmental Psychology, 50*, 1808–1816.
- Paquette, D. (2004). Theorizing the father-child relationship: Mechanisms and developmental outcomes. *Human Development, 47*, 193–219.
- Pastorelli, C., Lansford, J. E., Luengo Kanacri, B. P., Malone, P. S., Di Giunta, L., Bacchini, D., ... Tapanya, S. (2016). Positive parenting and children's prosocial behaviour in eight countries. *Child Psychology and Psychiatry, 57*, 824–834.
- Pettit, G. S., Laird, R. D., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Criss, M. M. (2001). Antecedents and behaviour-problem outcomes of parental monitoring and psychological control in early adolescence. *Child Development, 72*, 583–598.
- Quinn, P. D., & Harden, K. P. (2013). Differential changes in impulsivity and sensation seeking and the escalation of substance use from adolescence to early adulthood. *Development and Psychopathology, 25*, 223–239.
- Richardson, R. R. (2005). Developmental contextual considerations of parent-child attachment in later middle childhood years. In K. A. Kerns & R. A. Richardson (Eds.), *Attachment in middle childhood* (pp. 24–45). Guilford Press.
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (2006). *Temperament. Handbook of child psychology: Vol. 3, social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 99–166). New York, NY: Wiley.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., & Bowker, J. C. (2009). Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology, 60*, 141–171.
- Rubin, K. H., Root, A. K., & Bowker, J. (2010). Parents, peers, and social withdrawal in childhood: A relationship perspective. *New Directions for Child and Adolescent Development, 2010*, 79–94.

- Serbin, L. A., Kingdon, D., Ruttelle, P. L., & Stack, D. M. (2015). The impact of children's internalizing and externalizing problems on parenting: Transactional processes and reciprocal change over time. *Development and Psychopathology*, *27*(4pt1), 969–986.
- Slagt, M., Dubas, J. S., Deković, M., & van Aken, M. A. G. (2016). Differences in sensitivity to parenting depending on child temperament: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, *142*, 1068–1110.
- Stone, L. L., Otten, R., Janssens, J. M., Soenens, B., Kuntsche, E., & Engels, R. C. (2013). Does parental psychological control relate to internalizing and externalizing problems in early childhood? An examination using the Berkeley puppet interview. *International Journal of Behavioural Development*, *37*, 309–318.
- Zahn-Waxler, C., Klimes-Dougan, B., & Slattery, M. J. (2000). Internalizing problems of childhood and adolescence: Prospects, pitfalls, and progress in understanding the development of anxiety and depression. *Development and Psychopathology*, *12*, 443–466.
- Zarra-Nezhad, M., Kiuru, N., Aunola, K., Zarra-Nezhad, M., Ahonen, T., Poikkeus, A.-M., ... Nurmi, J. (2014). Social withdrawal in children moderates the association between parenting styles and the children's own socioemotional development. *Child Psychology and Psychiatry*, *55*, 1260–1269.

Tema 26: Grupurile în psihologia socială, grupul social

*Anita Tóth-Bakos, Tímea Mészáros, Attila Mészáros
Universitatea J. Selye, Slovacia*

Context și motivare

Conceptul de grup social este asociat în principal cu disciplinele sociologie și psihologie socială. Deși termeni precum grup sau grup social sunt utilizați în mod obișnuit, apartenența la un grup este un fenomen comun al vieții de zi cu zi, există mai multe definiții și înțelegeri diferite ale acestor termeni. Putem afirma în continuare că există mai multe tipuri de grupuri bazate pe diferite diviziuni, iar concepțiile profesionale ale termenilor indică, de asemenea, diferite tipuri de apartenență la anumite grupuri. Cu toate acestea, putem spune în mod obișnuit că fiecare persoană este sau devine membră a mai multor grupuri pe parcursul vieții sale și că aceste apartenențe se schimbă în mod dinamic odată cu schimbarea vieții, a condițiilor și a altor circumstanțe. Putem concluziona că tema menționată mai sus ne înconjoară viața de zi cu zi într-un mod mult mai colorat și mai divers decât pare la prima vedere. Este extrem de util să conștientizăm și să ierarhizăm grupurile din care facem parte, să ne dăm seama de poziția noastră în aceste grupuri și să evidențiem modul în care aceste grupuri și apartenențe sociale ne determină viața. Este foarte valoros să observăm modul în care aceste grupuri se schimbă de-a lungul vieții noastre sau cum se schimbă poziția noastră în anumite grupuri.

Subiecte cheie

Lecția se axează pe definirea termenului de grup social. Un grup este o grupare de mai multe persoane, în cadrul grupului existând o interacțiune socială caracteristică și o anumită structură internă. Lecția se concentrează în continuare pe clasificarea bogată și variată a grupurilor sociale și pe caracteristicile structurii grupului social și pe pozițiile, rolurile și statutele existente în cadrul acestei structuri.

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul

- Elevii vor fi capabili să definească și să înțeleagă corect termenul de grup social.
- Elevii vor fi capabili să se orienteze în privința clasificărilor grupurilor sociale în funcție de diferite perspective
- Elevii vor înțelege dinamica și structura internă a grupurilor sociale.
- Elevii vor fi capabili să navigheze prin diferitele poziții, statusuri în cadrul structurii grupului, vor înțelege corect conceptele de statut social, rol.

Abordări și activități pedagogice

Activitate înainte de clasă - acasă:

Elevilor li se va pune la dispoziție o lecție video disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology* intitulată *The social psychology of group processes*, subtitrată în limba română.

Studentii sunt invitați să completeze un pre-test intitulat *Grupurile în psihologia socială, grupul social*, a se vedea anexa la acest ghid.

Profesorul va evalua testele realizate atât cantitativ, cât și calitativ, ceea ce îi va permite să pregătească și să programeze lecția.

Activitate în clasă, activități recomandate în timpul lecției

Profesorul implementează și gestionează activitățile pregătite, axate pe tema lecției.

Activitate 1: Grupurile din care fac parte

O listă a grupurilor din care sunt membru în prezent.

Focus: Activitatea urmărește să evidențieze diversitatea grupurilor sociale din care o persoană face parte în prezent. La prima vedere, nici măcar nu suntem conștienți de numeroasele grupuri a căror apartenență se referă în mod activ la noi.

Scopuri: Scopul principal al activității este de a atrage atenția asupra importanței apartenenței la anumite grupuri, de a evidenția faptul că suntem membri ai mult mai multor grupuri decât credem la început, că unele apartenențe nu sunt la alegerea noastră, că unele apartenențe sunt influențate de noi, iar altele nu. Scopul activității este, de asemenea, de a evidenția modul în care aceste apartenențe ne influențează și ne modelează viața de zi cu zi, personalitatea și comportamentul.

Model interacțional: lucru individual

Număr de participanți: min. 1

Materiale, instrumente: hârtie și pix pentru ca participanții să își noteze răspunsurile.

Durata activității: min. 10 minute - 5 minute pentru întocmirea listei și alte 5 minute pentru discuții (durata discuției depinde de numărul de participanți).

Procedura: Profesorul le va cere participanților să facă o listă cu cel puțin 30 de grupuri sociale din care fac parte în prezent. Este important să se atragă atenția asupra diferitelor clasificări și tipuri de grupuri sociale, astfel încât participanții să poată alege dintr-o gamă cât mai largă de grupuri posibile.

Profesorul joacă rolul de moderator și facilitator în această activitate. El/ea gestionează fluxul activității și oferă în permanență indicații pentru selectarea membrilor pe baza clasificărilor, astfel încât participanții să poată completa lista de 30 de locuri. La prima vedere, crearea unei liste poate fi o provocare, dar cu o gândire atentă și cu multiple fațete, sarcina este ușor de îndeplinit. De asemenea, formatorul va atrage în permanență atenția asupra acelor alegeri în care cineva devine membru al unui anumit grup în mod automat sau inconștient, sau nu prin alegere.

Activitatea permite o variație flexibilă și schimbarea condițiilor și a regulilor - de exemplu, profesorul poate reduce dimensiunea listei sau poate formula criterii specifice pentru selectarea grupurilor (de exemplu, grupuri legate de o activitate de timp liber, caracteristici externe sau interne, date demografice etc.) sau poate propune o formă de lucru în grup în locul uneia individuale, în care participanții își pot face reciproc sugestii de apartenență.

Activitatea 2: Oameni în cutii

Un joc bazat pe un videoclip de pe YouTube intitulat "Nu puneți oamenii în cutii".

Focus: Activitatea se concentrează pe conștientizarea numărului de grupuri din care facem parte și a numărului de persoane din jurul nostru care sunt afectate de aceeași apartenență. Activitatea urmărește să ilustreze binecunoscuta zicală "Nu judeca o carte după copertă!".

Scop: Scopul activității este de a atrage atenția asupra faptului că judecăm și clasificăm oamenii chiar și atunci când nu îi cunoaștem, iar aceste judecăți pot fi distorsionate și nerealiste. Pe de altă parte, pe măsură ce judecăm, suntem judecați și de alții, poate în mod nerealist.

Model interacțional: lucru în grup

Număr de participanți: min. 3

Materiale, instrumente: spațiu liber adecvat pentru mișcare, în plus pentru profesor declarații pregătite în prealabil, caracteristici

Durata activității: min. 20 min. (în funcție de numărul de propuneri pregătite în prealabil).

Procedură: participanții se așează într-o parte a sălii de clasă, în zona de joc. Profesorul citește diferite afirmații, caracteristici. Dacă propoziția dată este adevărată pentru participant, acesta se duce în cealaltă parte a clasei, spațiul de joc. Participanții se deplasează în acest mod pe parcursul activității, în funcție de faptul dacă afirmația curentă este adevărată sau falsă asupra lor.

În cazul acestei activități, profesorul este moderatorul activității, gestionând desfășurarea acesteia. Este necesar să observe cu atenție situația și, dacă este necesar, să trateze cu ajutor reacțiile participanților. Este foarte important să aveți grijă să creați și să mențineți un mediu sigur, de acceptare, deoarece subiectele sau afirmațiile sensibile pot face ca participanții să se simtă inconfortabil la început.

Activitatea oferă posibilitatea unei variații și schimbări flexibile a condițiilor și regulilor - profesorul poate specifica subiectul sau intenția declarațiilor referitoare la un anumit subiect, sau poate invita participanții să propună diferite declarații, caracteristici.

Activitate post-clasă, activitate după lecție:

Elevii completează un test (post-test) numit *Grupurile în psihologia socială, grupul social*, vezi anexa la acest ghid. Profesorul evaluează testele completate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Pentru încheierea și rezumarea subiectului în scopul reflecției și al oferirii de feedback, este util să se propună o sarcină, o activitate mai puțin formală în spiritul muncii creative.

Activitate: Mentimetru pe grup social

Mentimetru poate fi utilizat în diferite moduri pentru a evalua învățarea elevilor în clasă. Iată câteva idei despre cum să utilizați Mentimeter pentru evaluare la tema Grupuri sociale:

- Chestionare: Creați un chestionar pe Mentimeter cu întrebări cu alegere multiplă sau cu răspunsuri adevărate/false pentru a testa înțelegerea subiectului de către elevi.
- Evaluarea formativă: Utilizați Mentimetru pentru a evalua învățarea elevilor în timpul unei lecții sau activități. Creați un sondaj sau un sondaj pentru a pune întrebări legate de conținutul abordat.
- Bilete de ieșire: Utilizați Mentimetru pentru a colecta feedback de la elevi la sfârșitul unei lecții sau activități. Rugați-i să împărtășească ce au învățat sau despre ce mai au întrebări.

- **Reflecții:** Folosiți Mentimetrul pentru a-i face pe elevi să reflecteze asupra învățării lor. Rugați-i să împărtășească ceea ce li s-a părut cel mai dificil sau interesant în timpul unei lecții sau activități.

Mentimeter oferă feedback în timp real care vă poate ajuta să vă ajustați predarea pentru a răspunde mai bine nevoilor elevilor. De asemenea, aplicația este ușor de utilizat și poate fi accesată de pe orice dispozitiv cu conexiune la internet, ceea ce o face un instrument convenabil pentru evaluarea în clasă.

Note pentru profesor

În scopul completării cunoștințelor cu alte informații relevante sau puncte de interes, este posibil să se recomande următoarele materiale video:

- Ce este grupul social? Explicați grupul social, Definiți grupul social, Definiți grupul social, Semnificația grupului social, disponibil la canalul YouTube Audioversity
- *Comunități pentru copii - Tipuri de comunități | Studii sociale pentru copii | Kids Academy*, disponibil pe canalul YouTube al Kids Academy
- *Grupuri sociale: Crash Course Sociology #16*, disponibil pe canalul YouTube CrashCourse

Eventual în legătură cu activitatea 2 menționată mai sus, pentru inspirație, putem recomanda sau implementa următoarele materiale video la sfârșitul activității:

- *Nu puneți oamenii în cutii*, disponibil pe canalul YouTube al bisericii NewHope Church
- *All That We Are*, disponibil la Penn State Student Affairs YouTube channel
- *You Can't Put People in Boxes | King David*, disponibil la canalul YouTube Zetigon

Lecturi suplimentare

<https://projects.sjf.edu/media-and-diversity-fall-2020/2020/11/06/dont-put-people-in-boxes/>

<https://open.lib.umn.edu/sociology/chapter/6-1-social-groups/>

<https://www.studysmarter.co.uk/explanations/social-studies/social-relationships/social-groups/>

<https://www.coursesidekick.com/sociology/study-guides/boundless-sociology/types-of-social-groups>

Schaefer, R. T. (2010). *Sociology: A brief introduction* 12th edition. MCGRAW-HILL US HIGHER ED.

Tema 27: Învățarea prin cooperare

Graça Bidarra, Piedade Vaz-Rebelo, Universitatea din Coimbra

Context și motivare

Învățarea prin cooperare este o metodologie de predare și învățare care presupune ca elevii să lucreze în grupuri mici pentru a se ajuta reciproc să învețe conținutul academic. Ea constă în două componente interconectate: lucrul pe sarcini și lucrul în echipă. Lucrul pe sarcini se referă la îndeplinirea unor sarcini academice, în timp ce lucrul în echipă presupune realizarea acestora în grup. Cooperarea apare ca o modalitate de a atinge un obiectiv pe care indivizii nu l-ar putea atinge singuri. Interdependența pozitivă este o caracteristică esențială a învățării prin cooperare, care implică interdependența scopurilor, sarcinilor, resurselor și mediului/spațiului. Învățarea prin cooperare are loc nu numai atunci când membrii grupului lucrează pentru un scop comun, ci și atunci când fiecare membru este responsabil pentru succesul sau eșecul grupului.

Mediul de învățare pentru învățarea prin cooperare este caracterizat de procese democratice și de roluri active ale elevilor în a decide ce și cum trebuie studiat. Profesorul poate oferi un grad ridicat de structură în formarea grupurilor și în definirea procedurilor generale, dar elevii sunt lăsați să controleze interacțiunile de la minut la minut în cadrul grupurilor lor. Este necesar să se predea elevilor abilități sociale esențiale pentru lucrul în grup, cum ar fi laudarea, încurajarea, solicitarea de ajutor, comunicarea clară, acceptarea diferențelor, ascultarea, ajutorul acordat celorlalți și motivarea elevilor pentru a le folosi.

Învățarea prin cooperare este o activitate structurată în care elevii își dezvoltă abilități academice și relații de solidaritate și ajutor reciproc. Arends (2012) a descris șase faze implicate într-o lecție de învățare prin cooperare, printre care se numără stabilirea de către profesor a obiectivelor lecției, prezentarea informațiilor, organizarea elevilor în echipe de studiu, asistarea elevilor în realizarea sarcinilor interdependente, prezentarea produsului final al grupului sau testarea a ceea ce au învățat elevii și recunoașterea eforturilor individuale și de grup.

Există diferite structuri și sintaxe pentru învățarea prin cooperare, inclusiv jigsaw, scripting cooperant, think-pair-share, investigație de grup.

- Jigsaw presupune repartizarea elevilor în echipe de studiu eterogene, formate din cinci sau șase membri, împărțirea conținutului în subteme, iar fiecare membru al grupului devine responsabil pentru învățarea unui subtema. Se formează noi grupuri care reunesc elevii responsabili de analiza unui anumit subiect, iar fiecare "participant expert" se întoarce în grupul inițial pentru a-și împărtăși cunoștințele. Se folosește un test pentru a testa ceea ce au învățat elevii.
- Scenariul cooperativ presupune ca elevii să lucreze în grupuri mici sau în perechi reciproce, să citească o parte din text și să încerce să repete informația fără să se uite la text. Celălalt membru comentează activitatea membrului anterior fără să se uite la text, iar ambii membri lucrează împreună la informație. Ei schimbă rolurile și repetă atâtea secțiuni din text câte secțiuni există.
- Think-Pair-Share presupune asocierea fiecărui elev cu un alt elev sau cu un grup mic, realizarea unei scurte prezentări sau citirea unei teme sau a unei situații care ridică nedumeriri, împărtășirea și discutarea subiectului cu un partener și extinderea la o discuție cu întreaga clasă.
- În cadrul investigațiilor de grup, elevii pot fi implicați în planificarea atât a subiectelor de studiu, cât și a modalităților de desfășurare a investigațiilor. Se formează grupuri eterogene de cinci sau șase membri, fie de către profesor, fie de către elevi, iar elevii

selectează subiectele de studiu, continuă investigațiile aprofundate ale subtematicii alese și pregătesc și prezintă un raport întregii clase.

Învățarea prin cooperare are mai multe avantaje și era deja prezentă în abordările pedagogice din secolul al XIX-lea. Printre aceste avantaje se numără creșterea motivației și a implicării elevilor, îmbunătățirea abilităților de gândire critică, un nivel mai ridicat de realizare și de reținere a materiei, creșterea stimei de sine și a abilităților sociale, precum și îmbunătățirea relațiilor cu colegii și cu profesorii. De asemenea, promovează un sentiment de comunitate și colaborare între elevi, care se poate prelungi.

Subiecte cheie

Modulul se concentrează pe învățarea prin cooperare și pe componentele sale esențiale, definind atât rolul profesorilor, cât și cel al elevilor. De asemenea, acoperă diferitele faze implicate într-o lecție de învățare prin cooperare și explorează diferite strategii de învățare prin cooperare.

Obiective de învățare:

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili să:

- Descrie caracteristicile cheie ale învățării prin cooperare
- Identifice reprezentanților învățării prin cooperare
- Lucreze eficient în grupuri mici pentru a atinge un obiectiv academic comun, demonstrând interdependență pozitivă și responsabilitate pentru succesul individual și de grup.
- Identifice aptitudinile sociale esențiale pentru lucrul în grup, cum ar fi laudarea, încurajarea, solicitarea de ajutor, comunicarea clară, acceptarea diferențelor, ascultarea, ajutorarea celorlalți și motivarea colegilor.
- Descrie principalele faze ale unei lecții de cooperare.
- Caracterizeze diferite strategii de învățare prin cooperare, cum ar fi jigsaw, scriptingul cooperant, Think-Pair-Share și investigația în grup, pentru a facilita propria învățare și pe cea a colegilor lor.
- Analizeze beneficiile învățării prin cooperare în ceea ce privește rezultatele școlare, relațiile sociale și dezvoltarea personală.

Activitate înainte de lecție - acasă

- Elevilor li se va pune la dispoziție o lecție video intitulată *Cooperative Learning*, subtitrată în limba română, disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*
- Elevii vor completa un pre-test (vezi anexa)
- Profesorul va evalua cantitativ testele realizate, ceea ce îi va permite să pregătească și să programeze lecția.

Model de interacțiune

Activitatea 1. Jigsaw

Scopuri: Să experimenteze Jigsaw și să cunoască diferite strategii de învățare prin cooperare.

Model de interacțiune: Lucrul în grup

Număr de participanți: minim 15

Materiale și instrumente: Hârtie, creion.

Durata activității: 45 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Jigsaw este implementat pentru a analiza diferite strategii de învățare prin cooperare.

În acest scop, elevii sunt repartizați în echipe de studiu eterogene de cinci sau șase membri. Fiecărui grup i se prezintă cinci strategii de învățare prin cooperare care împart conținutul în subteme. Fiecare element al grupului devine responsabil pentru învățarea unui subtopic, și apoi se amestecă cu studenții din alte grupuri care au studiat același subtopic pentru a forma un nou grup în care fiecare membru este expert într-un domeniu diferit. Acesta se numește "grup de experți", deoarece are ca scop analiza în profunzime a subtemei respective. Ulterior, fiecare "participant expert" se întoarce în grupul inițial și împărtășește cunoștințele create.

Un test este folosit pentru a testa ceea ce au învățat elevii.

Activitatea 2. Gândește, gândește, împarte în două și împărtășește

Scopuri: Să experimenteze "Think-Pair-Share" și să identifice avantajele și provocările învățării prin cooperare.

Model de interacțiune: Lucru individual, lucru în perechi, întreaga clasă.

Număr de participanți: minim 2

Materiale și instrumente: Hârtie, creion.

Durata activității: 30 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Cereți elevilor să se gândească la un avantaj al învățării prin cooperare, apoi să se împerecheze cu un partener pentru a-și împărtăși ideile. După ce au împărtășit ideile, perechile pot discuta ideile lor și pot veni cu un răspuns combinat pe care să-l împărtășească clasei. Procesul este reluat, de data aceasta ținând cont de provocările asociate învățării prin cooperare.

Activitate post-clasă - după lecție

- Elevii completează un post-test (vezi anexa)
- Profesorul evaluează testele finalizate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Evaluare și recomandări

Evaluarea implică diverși indicatori, inclusiv pre și post-test, rezultatele la chestionar și notele profesorului. În plus, elevilor li se cere să completeze un chestionar care se concentrează pe evaluarea video.

Evaluarea ar trebui să fie un proces holistic care să ia în considerare diverși indicatori pentru a evalua învățarea și progresul elevilor.

În plus, utilizarea evaluării video și a chestionarelor permite studenților să ofere feedback cu privire la experiența lor de învățare. Acest feedback îi poate ajuta pe profesori să înțeleagă ce funcționează bine în clasă și să identifice domeniile care trebuie îmbunătățite. Prin implicarea elevilor în procesul de evaluare, li se oferă o voce și pot contribui la dezvoltarea experienței de învățare.

Note pentru profesor

Profesorul poate alege activitățile care se potrivesc cel mai bine clasei, ținând cont de timpul disponibil. De asemenea, profesorul poate folosi timpul disponibil cu înțelepciune pentru a se asigura că elevii sunt capabili să finalizeze activitatea în intervalul de timp alocat.

Lecturi suplimentare

Anderson, B. (2018). Young children playing together: A choice of engagement. *European Early Childhood Education Research Journal*. 26, 142–155.

Arends, R. I. (2012). *Learning to teach* (9th edition). Boston, MA: McGraw-Hill.

Aronson, E., & Patnoe, S. (1997). *The jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom*. New York: Longman.

Bidarra G, Santos A, Vaz-Rebelo P, Thiel O, Barreira C, Alferes V, Almeida J, Machado I, Bartoletti C, Ferrini F, Hanssen S, Lundheim R, Moe J, Josephson J, Velkova V, Kostova N. Mapping spontaneous cooperation between children in automata construction workshops. *Education Sciences*. 2021; 11(3):137. <https://doi.org/10.3390/educsci11030137>

Gillies, R. M., & Ashman, A. F. (2003). An historical review of the use of groups to promote socialization and learning. In *Cooperative learning* (pp. 11-28). Routledge.

Herreid, C. F. (1998). Why isn't cooperative learning used to teach science?. *BioScience*, 48(7), 553-559.

Knight, J. (2013). *High impact instruction: A framework for great teaching*. Sage Publications: Thousand Oaks, LA, USA, 2013.19.

Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers changing times*. Cassell PLC: London, UK, 1994.

Joyce, B. & Weil, mM. (2003). *Models of teaching*. Prentice.Hall of India New DeIMi-110001

Lyman, L.; Foyle, H. C. (1990). *Cooperative grouping for Interactive learning: Students, teachers, and administrators*. NEA School Restructuring Series. National Education Association of the United States ISBN 0-8106-1842-7

Deutsch, M., Khatr, N., Mitchell, V., Tepavac, L., Zhang, Q., Weitzman, E. A., Lynch, R. (1992). *The Effects of training in cooperative learning and conflict resolution in an alternative High School*. International Center for Cooperation and Conflict Resolution, Box 53, Teachers College, Columbia University, New York, NY <https://eric.ed.gov/?id=ED359272>

Slavin, R.E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd edition). Boston: Allyn & Bacon

Tema 28: Identitate

*Piedade Vaz-Rebelo, Graça Bidarra
Universitatea din Coimbra*

Context și motivare

Construirea identității este un proces complex care începe de la naștere și continuă pe tot parcursul vieții. Identitatea a fost studiată în diverse domenii, cum ar fi psihologia, filosofia, arta, educația și sănătatea. Erik Erikson este unul dintre cei mai influenți autori pe tema identității, cunoscut pentru dezvoltarea conceptului de "criză de identitate". El a propus o teorie a dezvoltării umane care descrie evoluția ego-ului printr-o serie de etape, precum și epigeneza identității. Teoria lui Erikson este unică prin faptul că combină aspectele biologice și sociale și ia în considerare factorii culturali, sociali și istorici.

Teoria ciclului de viață propusă de Erikson constă în opt stadii de dezvoltare, fiecare fiind caracterizată de o criză care trebuie rezolvată pentru ca dezvoltarea să aibă loc. Etapele includ încredere versus neîncredere, autonomie versus rușine și îndoială, inițiativă versus vinovăție, competență versus inferioritate, identitate versus confuzie identitară, intimitate versus izolare, generativitate versus stagnare și integritatea egoului versus disperare. Rezolvarea fiecărei crize se bazează pe rezolvarea celei anterioare, iar eșecul rezolvării unei crize poate avea efecte negative asupra dezvoltării individului.

Construcția identității începe cu dezvoltarea încrederii versus neîncredere în copilărie, care este legată de calitatea relației cu figura îngrijitorului. Autonomia versus rușinea și îndoiala este următoarea criză și se concentrează pe explorarea lumii de către copil și pe dezvoltarea unui sentiment de sine. Criza psihosocială din timpul etapei de inițiativă versus vinovăție implică dezvoltarea unui sentiment de inițiativă și realizare versus sentimente de vinovăție și inferioritate. Această etapă este legată de școală, iar elementul de identitate care se dezvoltă în această etapă este un sentiment de competență.

Adolescența este o perioadă de dezvoltare semnificativă a identității, iar criza de identitate este o criză normativă care apare în această perioadă. Criza implică o căutare a unui sentiment coerent al sinelui și a unui loc în societate. Adolescenții trebuie să echilibreze propriile nevoi și dorințe cu așteptările și cerințele societății. Eșecul în rezolvarea crizei poate duce la confuzie identitară, la o imagine de sine negativă și la o lipsă de orientare în viață.

Dezvoltarea identității continuă la vârsta adultă, criza psihosocială din timpul etapei de intimitate versus izolare implicând dezvoltarea unor relații apropiate și capacitatea de a se angaja față de ceilalți. Stadiul de generativitate versus stagnare implică o preocupare pentru generațiile viitoare și capacitatea de a contribui la societate. În cele din urmă, etapa de integritate a egoului versus disperare implică o reflecție asupra vieții și un sentiment de satisfacție sau de regret.

În general, construcția identității este un proces care durează toată viața și care implică interacțiunea dintre factorii individuali și sociali. Teoria ciclului de viață a lui Erikson oferă un cadru pentru înțelegerea diferitelor etape de dezvoltare și a crizelor care trebuie rezolvate pentru ca dezvoltarea identității să aibă loc. Teoria evidențiază importanța factorilor culturali, sociali și istorici, precum și rolul relațiilor în construirea identității.

Subiecte cheie

Modulul se concentrează asupra conceptului de identitate și explorează teoria dezvoltării psihosociale dezvoltată de E. Erikson. Se examinează concepte conexe, cum ar fi principiul epigenetic, crizele psihosociale, realizarea identității, moratoriile, excluderea identității și

confuzia identitară. Prin această analiză, modulul își propune să ofere o înțelegere cuprinzătoare a procesului de construire a identității.

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili să:

- Explice conceptul de identitate descris de Erik Erikson și importanța acestuia în dezvoltarea psihologică.
- Explice principiul epigenetic al lui Erikson și modul în care acesta se referă la dezvoltarea identității.
- Analizeze rolul factorilor sociali și culturali în dezvoltarea identității.
- Descrie principalele caracteristici ale celor opt etape ale dezvoltării psihosociale și crizele psihosociale asociate fiecărei etape.
- Analizeze modul în care experiențele timpurii de încredere versus neîncredere, autonomie versus rușine și îndoială și inițiativă versus vinovăție modelează sentimentul de sine și de identitate al unui individ.
- Compare și contrastați diferite stări identitare, inclusiv realizarea identității, excluderea, moratoriul și difuzarea.
- Identifice diferențele dintre confuzia identitară și difuzarea identității și modul în care acestea sunt legate de bunăstarea psihologică.
- Să aplice teoria lui Erikson privind dezvoltarea psihosocială la scenarii din viața reală, cum ar fi înțelegerea provocărilor cu care se confruntă adolescenții în dezvoltarea unui sentiment de identitate.

Abordări și activități pedagogice

Activitate premergătoare orei - activități acasă

- Elevilor li se va pune la dispoziție o lecție video intitulată *Identity*, subtitrată în limba română, disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*
- Elevii vor completa un pre-test (vezi anexa)
- Profesorul va evalua cantitativ testele realizate, ceea ce îi va permite să pregătească și să programeze lecția.

Activitate în clasă, activități în timpul lecției

Activitatea 1. Cartografierea conceptelor

Obiective: Înțelegerea teoriei dezvoltării psihosociale propusă de Erikson.

Model de interacțiune: Discuție în grup

Număr de participanți: minim 4

Materiale și instrumente: Hârtie și creion

Durata activității: 30 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: După vizionarea videoclipului, elevii, în grupuri de câte 4, creează o hartă conceptuală care ilustrează componentele cheie ale teoriei lui Erikson despre identitate și permite vizualizarea relațiilor dintre concepte.

Activitatea 2. Scrierea reflexivă

Scopuri: Să facă legături între teorie și propriile experiențe.

Model de interacțiune: Lucru individual

Număr de participanți: minim 1

Materiale și instrumente: Hârtie și creion

Durata activității: 30 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Cereți elevilor să scrie un eseu de reflecție despre modul în care teoria lui Erikson despre identitate și conceptualizarea lui Marcia despre statutul de identitate se referă la propria dezvoltare personală.

Activitatea 3. Joc de rol

Scopuri: Această activitate încurajează creativitatea și îi poate ajuta pe elevi să aplice teoria în situații din viața reală.

Model de interacțiune: Lucru în grup

Număr de participanți: minim 4

Materiale și instrumente: Hârtie, creion și materiale necesare pentru scenariu.

Durata activității: 30 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Elevii creează și interpretează scenarii care ilustrează diversele stări ale teoriei identității lui Marcia.

Activitate4. Studii de caz

Scopuri: Această activitate încurajează creativitatea și îi poate ajuta pe elevi să aplice teoria în situații din viața reală.

Model de interacțiune: Lucru în grup și discuții

Număr de participanți: minim 4

Materiale și instrumente: Hârtie, creion, carcase

Durata activității: 30 de minute, dar depinde de numărul de participanți și de cazuri.

Procedura: Puneți la dispoziția elevilor studii de caz care ilustrează provocările cu care se confruntă indivizii în dezvoltarea unui sentiment de identitate. În grupuri de 4, elevii analizează studiile de caz și discută modul în care teoria lui Erikson privind identitatea se aplică fiecărui caz.

Activitate post-clasă - după lecție

- Elevii completează un post-test (vezi anexa)
- Elevii realizează, de asemenea, un rezumat al lecției, inclusiv caracterizarea subiectelor-cheie, descrierea a ceea ce au învățat și sugestii de îmbunătățire.
- Profesorul evaluează testele finalizate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Evaluare și recomandări

Evaluarea implică diverși indicatori, inclusiv pre și post-test, rezumatul lecției, rezultatele la examenul final și notele profesorului. În plus, elevii sunt rugați să completeze un chestionar care se concentrează pe evaluarea video.

Evaluarea ar trebui să fie un proces holistic care să ia în considerare diverși indicatori pentru a evalua învățarea și progresul elevilor.

În plus, utilizarea evaluării video și a chestionarelor permite studenților să ofere feedback cu privire la experiența lor de învățare. Acest feedback îi poate ajuta pe profesori să înțeleagă ce funcționează bine în clasă și să identifice domeniile care trebuie îmbunătățite. Prin implicarea elevilor în procesul de evaluare, li se oferă o voce și pot contribui la dezvoltarea experienței de învățare.

Note pentru profesor

Profesorul poate alege activitățile care se potrivesc cel mai bine clasei, ținând cont de timpul disponibil. De asemenea, profesorul poate folosi timpul disponibil cu înțelepciune pentru a se asigura că elevii sunt capabili să finalizeze activitatea în intervalul de timp alocat.

Lecturi suplimentare

Anderson, B. (2018). Young children playing together: A choice of engagement. *European Early Childhood Education Research Journal*. 26, 142–155.

Arends, R. I. (2012). *Learning to teach* (9th edition). Boston, MA: McGraw-Hill.

Aronson, E., & Patnoe, S. (1997). *The jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom*. New York: Longman.

Bidarra G, Santos A, Vaz-Rebelo P, Thiel O, Barreira C, Alferes V, Almeida J, Machado I, Bartoletti C, Ferrini F, Hanssen S, Lundheim R, Moe J, Josephson J, Velkova V, Kostova N. Mapping spontaneous cooperation between children in automata construction workshops. *Education Sciences*. 2021; 11(3):137. <https://doi.org/10.3390/educsci11030137>

Gillies, R. M., & Ashman, A. F. (2003). An historical review of the use of groups to promote socialization and learning. In *Cooperative learning* (pp. 11-28). Routledge.

Herreid, C. F. (1998). Why isn't cooperative learning used to teach science?. *BioScience*, 48(7), 553-559.

Knight, J. (2013). *High impact instruction: A framework for great teaching*. Sage Publications: Thousand Oaks, LA, USA, 2013.19.

Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers changing times*. Cassell PLC: London, UK, 1994.

Joyce, B. & Weil, mM. (2003). *Models of teaching*. Prentice.Hall of India New DeMi-110001

Lyman, L.; Foyle, H. C. (1990). *Cooperative grouping for Interactive learning: Students, teachers, and administrators*. NEA School Restructuring Series. National Education Association of the United States ISBN 0-8106-1842-7

Deutsch, M., Khattr, N., Mitchell, V., Tepavac, L., Zhang, Q., Weitzman, E. A., Lynch, R. (1992). *The Effects of training in cooperative learning and conflict resolution in an alternative High School*. International Center for Cooperation and Conflict Resolution, Box 53, Teachers College, Columbia University, New York, NY <https://eric.ed.gov/?id=ED359272>

Slavin, R.E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd edition). Boston: Allyn & Bacon

Tema 29: Așteptări în clasă: Efectul Pygmalion

Graça Bidarra, Piedade Vaz-Rebelo, Universitatea din Coimbra

Context și motivare

Așteptările în contextul școlar reprezintă un subiect central în domeniul psihologiei și al educației. Un domeniu de interes deosebit este "Efectul Pygmalion", care examinează modul în care așteptările profesorilor față de elevii lor pot avea un impact semnificativ asupra performanțelor academice. Acesta este considerat o profeție care se autoîmplinește, un concept care a fost propus pentru prima dată de sociologul Robert Merton și studiat ulterior de psihologul Robert Rosenthal și de directoarea de școală Lenore Jacobson în context școlar, în anii 1960. Studiul lui Rosenthal, cunoscut sub numele de "Pygmalion în sala de clasă", a demonstrat că elevii de la care profesorii lor se așteptau să demonstreze câștiguri intelectuale au demonstrat câștiguri intelectuale mai mari decât cei care nu erau așteptați.

Au fost analizate mai multe întrebări referitoare la Efectul Pygmalion, inclusiv dacă așteptările profesorilor influențează rezultatele elevilor, ce factori inhibă sau facilitează acest efect și cum sunt procesate și transmise așteptările. Este considerat un efect în cascadă, în care comportamentul diferențiat al profesorului influențează concepția de sine a elevului, motivația și nivelul de aspirație al acestuia, ceea ce duce, în cele din urmă, la conformarea elevului la așteptările stabilite pentru el. Studii ulterioare au investigat factorii care pot afecta mărimea efectului și procesarea așteptărilor, și anume caracteristicile individuale ale elevului și ale agentului de așteptări, obiectivele relației și variabilele situaționale, cum ar fi tranzițiile sau situațiile noi. Rosenthal a identificat patru factori pe care profesorii tind să îi facă în mod diferit pentru elevii pentru care au așteptări mai favorabile, inclusiv crearea unui climat mai cald, și anume atunci când folosesc canale de comunicare non-verbală, predarea mai multor materiale, oferirea mai multor oportunități de răspuns și oferirea mai multor feedback-uri. Efectul Pygmalion sugerează că oamenii pot obține mai multe rezultate atunci când se așteaptă de la ei să facă acest lucru și subliniază importanța așteptărilor pozitive în mediile educaționale și sociale.

Subiecte cheie

Modulul se concentrează pe caracterizarea unor concepte precum efectul de așteptare sau efectul Pygmalion, profețiile care se împlinesc singure și pe descrierea cercetărilor efectuate de Rosenthal și Jacobson. În plus, modulul explorează factorii care contribuie la explicarea influenței așteptărilor asupra rezultatelor școlare.

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili să:

- Înțeleagă conceptului de profeții care se împlinesc singure, a originilor sale și a implicațiilor sale pentru educație și psihologie.
- Analizeze principalele constatări ale cercetării "Pygmalion în sala de clasă" și impactul acesteia asupra cercetărilor ulterioare în acest domeniu.
- Evalueze rolul așteptărilor profesorilor în rezultatele elevilor și modul în care aceste așteptări pot fi pozitive sau negative.
- Identifice factorii moderatori care influențează efectul Pygmalion.

- Descrie cei patru factori propuși de Rosenthal pentru a explica modul în care așteptările profesorilor pot influența rezultatele școlare ale elevilor.

Abordări și activități pedagogice

Înainte de ore: Studenții trebuie să vizioneze înainte de curs videoclipul *Expectations in the classroom: The Pygmalion Effect*, subtitrat în limba română, disponibil pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*.

De asemenea, elevii sunt rugați să completeze un pre-test intitulat *Așteptări în clasă: Efectul Pygmalion* (a se vedea anexa la acest ghid). Profesorul va evalua cantitativ testele completate, ceea ce îi va permite să pregătească și să programeze lecția.

Activitate în clasă, activități recomandate în timpul lecției

Activitatea 1. Jigsaw pentru a analiza așteptările

Obiective: Profesorul prezintă patru întrebări deschise despre așteptările subiectului în clasă și despre cercetarea efectului Pygmalion pentru a fi analizate de către elevi în grup. Profesorul propune să se lucreze urmând strategia Jigsaw. Aceasta este o strategie de învățare prin cooperare propusă inițial de Aronson și colegii săi în 1971. Aceasta are ca scop promovarea cooperării elevilor, asumarea responsabilității pentru învățarea lor și dezvoltarea unei înțelegeri profunde a unui anumit subiect. De asemenea, urmărește să promoveze abilitățile de comunicare și de lucru în echipă, permițând elevilor să învețe unii de la alții

Timp: 30 minute

Materiale și instrumente: foaie de hârtie, creioane.

Procedura: Studenții sunt plasați în grupuri de studiu eterogene de patru membri. Apoi sunt prezentate întrebările și fiecărui membru al grupului i se atribuie o subtemă în care să devină expert, cu scopul de a dobândi cunoștințe aprofundate în domeniul lor specific. Odată ce cunoștințele de expert au fost dobândite, se formează noi grupuri care reunesc elevii care au devenit experți în același subtemă. Acesta se numește "grup de experți", iar elevii lucrează împreună pentru a analiza și discuta subiectul în detaliu. După această analiză, fiecare "participant expert" se întoarce în grupul său inițial și împărtășește cunoștințele pe care le-a dobândit cu restul grupului. Elevii completează individual un test al cărui rezultat contribuie la rezultatul grupului.

Activitatea 2. Simulare despre efectul de așteptare

Scopuri: Această activitate de simulare are ca scop ca participanții să experimenteze direct efectul de așteptare și să reflecteze asupra impactului acestuia asupra performanței lor. Aceasta poate fi o modalitate puternică de a ilustra importanța gestionării așteptărilor în clasă și în alte contexte.

Timp: 45 minute

Materiale și instrumente: în funcție de sarcini

Procedura: Profesorul împarte clasa în două grupuri, Grupul A și Grupul B. Fiecare grup va avea un număr egal de participanți. Atribuiți o sarcină ambelor grupuri. Sarcina poate fi orice, de la rezolvarea unei probleme de matematică, scrierea unei povestiri scurte sau construirea unui turn folosind un set de materiale. Asigurați-vă că sarcina este suficient de dificilă pentru a necesita efort și concentrare. Înainte de a începe sarcina, spuneți grupului A că a fost selectat pentru

competențele și abilitățile sale excepționale și că se așteaptă ca acesta să aibă performanțe excepționale în cadrul sarcinii. Pe de altă parte, spuneți grupului B că au fost selectați la întâmplare și că nu există așteptări în ceea ce privește performanța lor. Permiteți ambelor grupuri să lucreze la sarcină pentru o perioadă de timp stabilită, de exemplu 20-30 de minute. La sfârșitul timpului, colectați rezultatele ambelor grupuri. Puteți utiliza măsuri obiective pentru a evalua performanța, cum ar fi înălțimea turnului, numărul de răspunsuri corecte sau calitatea poveștii.

Faceți un bilanț al activității, cerându-le participanților să reflecteze asupra experienței lor. Cum le-au influențat așteptările performanța? Grupul A a simțit presiunea de a avea o performanță bună? Grupul B

s-a simțit mai puțin motivat? Au afectat așteptările calitatea muncii lor?

Evaluare și recomandări

După orele de curs, elevii completează un test (post-test) numit *Așteptări în clasă: Efectul Pygmalion* (vezi anexa la acest ghid)

Elevii scriu, de asemenea, un rezumat al lecției, inclusiv caracterizarea subiectelor-cheie, descrierea a ceea ce au învățat și sugestii de îmbunătățire.

Profesorul evaluează testele finalizate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Evaluarea implică diverși indicatori, inclusiv pre și post-test, rezumatul lecției, analiza de caz, rezultatele la examenul final și notele profesorului. În plus, studenților li se cere să completeze un chestionar care se concentrează pe evaluarea video.

Evaluarea ar trebui să fie un proces holistic care să ia în considerare diverși indicatori pentru a evalua învățarea și progresul elevilor. Prin implicarea elevilor în acest proces, profesorii pot obține feedback valoros și informații despre eficiența metodelor și materialelor didactice utilizate. Prin încorporarea diferiților indicatori, profesorul poate obține o înțelegere mai cuprinzătoare a progreselor și realizărilor fiecărui elev în materie de învățare. Post-testul poate ajuta la evaluarea eficienței lecției și la identificarea domeniilor în care elevii ar putea avea nevoie de sprijin suplimentar. Rezumatul lecției și notele profesorului pot oferi informații valoroase cu privire la modul în care clasa a performat și unde pot fi aduse îmbunătățiri.

În plus, utilizarea evaluării video și a chestionarelor permite studenților să ofere feedback cu privire la experiența lor de învățare. Acest feedback îi poate ajuta pe profesori să înțeleagă ce funcționează bine în clasă și să identifice domeniile care trebuie îmbunătățite. Prin implicarea elevilor în procesul de evaluare, aceștia au o voce și pot contribui la dezvoltarea experienței de învățare.

Note pentru profesor

Se recomandă să se înceapă activitățile la clasă cu noțiunile/întrebările cu cele mai multe răspunsuri eronate.

Puteți include tabele sau alte materiale pentru a explica mai bine conținutul prezentării video.

Lecturi suplimentare

Arends, R. I. (2012). *Learning to teach* (9th edition). Boston, MA: McGraw-Hill.

Aronson, E., & Patnoe, S. (1997). *The jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom*. New York: Longman.

Babad, E. (2009). *The social psychology of the classroom*. New York: Routledge

- Harris, M. J., & Rosenthal, R. (1986). Four factors in the mediation of teacher expectancy effects. In R. S. Feldman (Ed.), *The social psychology of education* (pp. 91-114). Cambridge: Cambridge University Press.
- Jussim, L. (1995). Self-fulfilling prophecies. In A. S. Manstead & M. Hewstone (Eds.), *The Blackwell encyclopedia of social psychology* (pp 509-515). Cambridge, Mass.: Blackwell.
- Rosnow, R. L., & Rosenthal, R. (1997). *People studying people: Artifacts and ethics in behavioral research*. New York: W. H. Freeman and Company (Cap. 3), pp.47-61

Tema 30: Metacogniția

*Piedade Vaz-Rebelo, Graça Bidarra, Universitatea din Coimbra
Eleonora Papaleontiou-Louca, Universitatea Europeană din Cipru*

Context și motivare

Metacogniția este un concept complex și multifacțat care a fost studiat din diferite perspective și discipline. Acesta poate fi urmărit încă din Grecia antică și a câștigat o atenție semnificativă în ultimele patru decenii. Termenul de metacogniție a fost introdus de psihologul John H. Flavell, care este considerat "părintele domeniului". Metacogniția a devenit un obiectiv proeminent al cercetării în psihologie și este studiată în psihologia dezvoltării, psihologia experimentală și cognitivă, psihologia educațională, cogniția socială, psihologia clinică, neuropsihologia și metacogniția animală.

Definirea metacogniției este o provocare și nu există o definiție universal acceptată. Cu toate acestea, ea este în general descrisă ca fiind gândirea despre gândire și monitorizarea și reglarea gândirii. Cunoștințele metacognitive implică înțelegerea modului în care funcționează mintea cuiva și a sentimentelor conștiente care pot apărea în timpul activităților cognitive. Procesele metacognitive se referă la capacitatea de a planifica, monitoriza și evalua propria activitate cognitivă. Metacogniția s-a extins dincolo de aspectele cognitive și include acum stările afective, motivele, intențiile, precum și monitorizarea și reglarea conștientă a acestor fenomene psihologice.

În cadrul metacogniției, se face o distincție între cunoștințele metacognitive (cunoașterea despre ceea ce știe cineva) și procesele metacognitive (cunoașterea modului de a regla ceea ce știe cineva). Cunoștințele metacognitive cuprind înțelegerea funcționării proceselor cognitive, în timp ce procesele metacognitive implică orchestrarea și reglarea deliberată a funcțiilor cognitive. Procesele de autoreglare din cadrul metacogniției includ planificarea, monitorizarea și evaluarea activităților cognitive, precum și procesele și strategiile executive.

Unul dintre principalele obiective ale educației este promovarea învățării autoreglementate în rândul elevilor, permițându-le acestora să dezvolte abilități și strategii de gândire pe care le pot aplica pe tot parcursul vieții lor. Procesele autoreglementate implică etape precum planificarea, monitorizarea și evaluarea. Planificarea include identificarea problemelor, programarea strategiilor și utilizarea abordărilor de încercare și eroare. Monitorizarea implică verificarea cunoștințelor proprii, punerea de întrebări, testarea, revizuirea și reprogramarea strategiilor de învățare. Evaluarea are loc la finalul procesului, comparând rezultatul cu criteriile de eficiență și eficacitate.

Elevii eficienți sunt adesea cei care se autoreglează, ceea ce înseamnă că au capacitatea de a-și evalua cu exactitate propriile cunoștințe și de a-și direcționa învățarea către domenii necunoscute. Metacogniția joacă un rol crucial în motivație, învățare, succes academic, rezolvarea problemelor, gândirea critică, creativitatea și alte competențe cognitive.

În concluzie, metacogniția este un concept larg și esențial în diverse domenii de studiu. Acesta cuprinde gândirea despre gândire, monitorizarea și reglarea proceselor cognitive, precum și stările afective și motivaționale. Cunoștințele și procesele metacognitive sunt esențiale pentru învățarea autoreglementată și joacă un rol vital în succesul academic și în dezvoltarea abilităților cognitive.

Subiecte cheie

Modulul se concentrează asupra conceptului de metacogniție, analizând componentele sale, cum ar fi cunoștințele și procesele metacognitive, precum și abilitățile și strategiile de promovare a învățării autoreglementate.

Obiective de învățare

La sfârșitul acestui modul, studenții trebuie să fie capabili să:

- Înțeleagă conceptului de metacogniție
- Identifice componentelor metacogniției, inclusiv a cunoștințelor și proceselor metacognitive.
- Descrie beneficiile dezvoltării abilităților metacognitive în îmbunătățirea învățării.
- Identifice propriilor abilități metacognitive și a domeniilor de îmbunătățire.
- Dezvolte și să pună în aplicare abilități metacognitive, cum ar fi planificarea, monitorizarea și evaluarea propriilor activități cognitive.

Abordări și activități pedagogice

Activitate premergătoare lecției - acasă

- Elevilor li se va pune la dispoziție o lecție video intitulată *Metacognition*, subtitrată în limba română, disponibilă pe canalul YouTube *Flipped Methods in Psychology*
- Elevii vor completa un pre-test (vezi anexa)
- Profesorul va evalua cantitativ testele realizate, ceea ce îi va permite să pregătească și să programeze lecția.

Activitate în clasă, activități în timpul lecției

Activitatea 1. Explorarea cunoștințelor și proceselor de metacogniție

Obiective: Identificarea și înțelegerea cunoștințelor și proceselor implicate în metacogniție.

Model de interacțiune: În perechi, lucru în grup, discuții în clasă

Număr de participanți: minim 2

Materiale și instrumente: Hârtie, creion, grafic sau șabloane de masă

Durata activității: 50 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Activitatea începe cu o discuție în clasă despre conceptul de metacogniție și despre cunoștințele și procesele implicate. Profesorul poate pune întrebări de genul: Ce înseamnă să te gândești la propria gândire? Cum vă afectează învățarea faptul de a fi conștienți de procesele cognitive? Vă puteți gândi la exemple de cunoștințe sau procese de metacogniție?

După discuția din clasă, elevii sunt împărțiți în grupuri mici sau perechi pentru activitatea de grup. Profesorul pune la dispoziția fiecărui grup un șablon de grafic sau de tabel sau îi instruește să își creeze unul propriu cu două coloane: "Cunoștințe de metacogniție" și "Procese de metacogniție". Elevii fac un brainstorming și enumeră exemple de cunoștințe de metacogniție în prima coloană. Profesorul trebuie să îi încurajeze să se gândească la propriile experiențe ca elevi și să ia în considerare exemple precum înțelegerea diferitelor stiluri de învățare, recunoașterea importanței autoevaluării sau cunoașterea unor tehnici de studiu eficiente. În a doua coloană, elevii trebuie să enumere diferitele procese de metacogniție menționate anterior:

planificare, monitorizare, evaluare, reflecție și reglare. Rugați-i să elaboreze scurte descrieri sau explicații pentru fiecare proces.

După ce grupurile au terminat, fiecare grup își împărtășește exemplele și explicațiile privind cunoștințele și procesele de metacogniție, iar întreaga clasă compară și contrastează exemplele împărtășite de diferite grupuri.

Activitatea 2. Reflecție în perechi: Cum pot învăța mai bine?

Obiective: Să reflecteze asupra proceselor de gândire și de învățare și să identifice domeniile de îmbunătățire

Model de interacțiune: În perechi

Număr de participanți: minim 2

Materiale și instrumente: Hârtie și creion

Durata activității: 20 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Elevii reflectă individual asupra gândirii lor și asupra proceselor de învățare. Fiecare elev identifică punctele forte și punctele slabe. Își împărtășesc reflecția cu un coleg și analizează modul în care își pot îmbunătăți propria învățare. Se stabilesc strategii specifice pentru fiecare dintre ei.

Activitatea 3. Activarea cunoștințelor anterioare

Obiective: Să reflecteze asupra rolului cunoștințelor anterioare în procesul de construire a cunoștințelor. Strategii de identificare a cunoștințelor anterioare

Model de interacțiune: Individual, în perechi, discuții

Număr de participanți: minim 2

Materiale și instrumente: Hârtie și creion

Durata activității: 45 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: Profesorul va furniza o listă de cuvinte și va cere elevilor să formuleze întrebări despre fiecare cuvânt pentru a explora lacunele de cunoștințe. Unele dintre cuvinte pot fi inventate în mod intenționat. Fiecare elev își va prezenta întrebarea inițială și vor fi analizate diferențele dintre întrebările despre cuvinte cunoscute și cele despre cuvinte inventate. Această analiză îi va ajuta pe elevi să recunoască provocările unice și procesele de gândire implicate în chestionarea unor termeni necunoscuți sau inventați. Prin această activitate, elevii vor dezvolta o conștientizare sporită a rolului crucial al cunoștințelor anterioare în procesul de învățare. Ei vor realiza că cunoștințele lor existente constituie baza pentru dobândirea de noi informații și vor înțelege semnificația activării cunoștințelor lor anterioare pentru a spori înțelegerea.

Profesorul va introduce strategii eficiente de identificare a cunoștințelor anterioare și va demonstra cum să facă legătura între noile informații și cunoștințele existente. Elevii vor învăța tehnici precum activarea schemelor, realizarea de asocieri și utilizarea experiențelor personale pentru a facilita experiențe de învățare semnificative. În perechi, ei vor explica o strategie și vor da un exemplu.

Pentru a-și consolida și mai mult înțelegerea, elevii vor avea ocazia de a selecta un subiect de interes și de a crea o hartă conceptuală cuprinzătoare, folosind subteme furnizate de profesor. Ei vor identifica și vor clasifica conceptele cu care sunt deja familiarizați și pe cele pe care încă nu le-au explorat.

Activitatea 4. Promovarea învățării autoreglementate

Obiective: Cunoașterea și implementarea dimensiunilor învățării autoreglementate

Model de interacțiune: Individual, în perechi

Număr de participanți: minim 2

Materiale și instrumente: Hârtie și creion

Durata activității: 45 de minute, dar depinde de numărul de participanți.

Procedura: În perechi, elevii vor planifica și implementa o activitate care să aibă în vedere componentele învățării autoreglementate, și anume:

- Stabilirea unor obiective specifice: presupune identificarea unor obiective specifice, măsurabile, realizabile, relevante și limitate în timp (SMART) și realizarea acestora. Acest proces îi poate ajuta pe indivizi să își concentreze procesele de gândire și de învățare
- Planificare: presupune împărțirea sarcinilor mai mari în etape mai mici, ușor de gestionat, și crearea unui calendar pentru finalizarea acestor etape. Elaborarea unui plan îi poate ajuta pe indivizi să își organizeze procesele de gândire și de învățare
- Monitorizarea: presupune acordarea de atenție propriilor procese de gândire și de învățare și evaluarea eficienței acestora. Monitorizarea îi poate ajuta pe indivizi să identifice momentul în care trebuie să își ajusteze strategiile.
- Evaluare: presupune reflectarea asupra eficienței propriilor procese de gândire și de învățare și identificarea domeniilor de îmbunătățire. Aceasta poate ajuta persoanele să identifice domeniile de îmbunătățire.

Activitate post-clasă, activitate după lecție

- Elevii completează un post-test (vezi anexa)
- Elevii realizează, de asemenea, un rezumat al lecției, inclusiv caracterizarea subiectelor-cheie, descrierea a ceea ce au învățat și sugestii de îmbunătățire.
- Profesorul evaluează testele finalizate atât calitativ, cât și cantitativ, pentru a reflecta asupra lecției.

Evaluare și recomandări

Evaluarea implică diverși indicatori, inclusiv pre și post-test, rezumatul lecției, rezultatele la examenul final și notele profesorului. În plus, elevii sunt rugați să completeze un chestionar care se concentrează pe evaluarea video.

Evaluarea ar trebui să fie un proces holistic care să ia în considerare diverși indicatori pentru a evalua învățarea și progresul elevilor.

În plus, utilizarea evaluării video și a chestionarelor permite studenților să ofere feedback cu privire la experiența lor de învățare. Acest feedback îi poate ajuta pe profesori să înțeleagă ce funcționează bine în clasă și să identifice domeniile care trebuie îmbunătățite. Prin implicarea elevilor în procesul de evaluare, li se oferă o voce și pot contribui la dezvoltarea experienței de învățare.

Note pentru profesor

Profesorul poate alege activitățile care se potrivesc cel mai bine clasei, ținând cont de timpul disponibil. De asemenea, profesorul poate folosi timpul disponibil cu înțelepciune pentru a se asigura că elevii sunt capabili să finalizeze activitatea în intervalul de timp alocat.

Lecturi suplimentare

Moraitou, D., & Metallidou, P. (Eds.) (2021). Trends and Prospects in Metacognition Research across the Life Span: A Tribute to Anastasia Efklides. Springer

Otero, J. (2009). Question generation and anomaly detection in texts. En D. Hacker, J. Dunlosky y A. Graesser (eds.). Handbook of metacognition in education (pp. 47-59). New York: Routledge.

Papaleontiou-Louca, E. (2003). The Concept and Instruction of the Metacognition. Teacher development 7 (1), 9-30.

Papaleontiou-Louca, E. (2014). Metacognition - Encyclopaedia entry –Encyclopaedia of Educational Theory and Philosophy, 523-526.

Papaleontiou-Louca, E. (2019). Do children know what they know? Metacognitive awareness in preschool children. New Ideas in Psychology, 54, 56–62.
<https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2019.01.005>

Vaz-Rebelo, P., Fernandes, P., Morgado, J., Monteiro, A., Otero, J. (2016). Students' unknowns about natural objects and artifacts. Educational Psychology. 36, 1, 176-190. DOI:10.1080/01443410.2014.916398

Morgado, J., Otero, J., Vaz-Rebelo, P., Sanjosé, V., & Caldeira, H. (2014). Detection of explanation obstacles in scientific texts: the effect of an understanding task versus an experiment task. Educational Studies. 40 (2), 164-17



PREDAREA DISCIPLINEI PSIHOLOGIE FOLOSIND STRATEGIA FLIPPED CLASSROOM

**Ghidul profesorului pentru activități de
învățare în clasă**

ANEXĂ

Developing Flipped Methods for Teaching (DFM) –
Erasmus+ Strategic Partnership for Higher Education Project



2020-1-HU01-KA203-078844 Erasmus+ Programme

Finanțat de Uniunea Europeană. Punctele de vedere și opiniile exprimate aparțin, însă, exclusiv autorului (autorilor) și nu reflectă neapărat punctele de vedere și opiniile Uniunii Europene sau ale Agenției Executive Europene pentru Educație și Cultură (EACEA). Nici Uniunea Europeană și nici EACEA nu pot fi considerate răspunzătoare pentru acestea.

Stresul și confruntarea acesteia - test preliminar

Dragi studenți / elevi! Vă rugăm să completați acest chestionar pe tema: "Stresul și confruntarea acesteia".

1. Cum poate fi definit stresul?

Bifează toate variantele aplicabile.

- pierderea reacției prelungită
- sindromul general de adaptare
- tip de inadaptare

2. Care sunt stagiile de bază ale stresului conform teoriei lui Hans Selye?

Bifează toate variantele aplicabile.

- îngrijorarea
- opunerea
- pierderea reacției
- epuizarea
- confruntarea

3. Conform teoriei de stres al lui Lazarus, evaluarea secundară presupune:

Bifează toate variantele aplicabile.

- A. O persoană judecă o provocare sau o amenințare (factor de stres)
- B. O persoană judecă resursele personale ale lui/ei pentru a se adresa factorului amenințător și pentru a gestiona situația.

4. Care din următoarele simptome de stres nu sunt cognitive?

Bifează toate variantele aplicabile.

- atenția deficitară
- starea depresivă
- ezitarea
- stima de sine scăzută
- gânduri constant negative

5. Ce categorii de persoane sunt mai puțini vulnerabili la stres:

Bifează toate variantele aplicabile.

- A. Cele cu stimă de sine scăzută
- B. Cele cu loc de control intern
- C. Persoanele Tip A
- D. Cu un sentiment de coerență

6. Ce înseamnă suferința?

Bifează toate variantele aplicabile.

- A. primul stadiu al stresului
- B. stresul pozitiv
- C. starea patogenă de stres

7. Care sunt simptomele sindromului de 'epuizare'?

Bifează toate variantele aplicabile.

- A. Depui prea mult efort
- B. Te simți drenat și neajutorat
- C. Ai mai puțină energie
- D. E greu să depui orice tip de efort

8. Care strategii NU APARTIN problemelor focusate pe confruntare?

Bifează toate variantele aplicabile.

- A. Planificarea și organizarea
- B. Lucrul pe gestionarea timpului
- C. Evitarea
- D. Cererea de susținere
- E. Regândirea situației stresante
- F. A face o baie/duș

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Stresul și confruntarea acesteia - test final

Dragi studenți, sunteți rugați să completați chestionarul următor de întrebări pe tema subiectului "Stresul și confruntarea acesteia".

1. Cum poți să definești stresul?

2. Ce înseamnă o evaluare secundară a stresului?

3. Ce caracteristici personale fac persoanele mai vulnerabile la stres?

4. Numiți 4 strategii principale de confruntare!

5. Numiți factorii de stres care nu pot fi luați sub control!

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Soluționarea problemelor: Test preliminar

Stimați studenți, vă rugăm să completați următorul chestionar pe tema „Rezolvarea problemelor”.

1. Oamenii caracterizați prin gândire creativă au următoarele însușiri: Patru răspunsuri corecte

Bifează toate variantele aplicabile.

- Gândire divergentă
- Gândire convergentă
- Productivitate mare
- Productivitate mică
- Nonconformism
- Conformism
- Rigiditate
- Flexibilitate

2. Cu ce începe procesul de soluționare a problemelor? Un răspuns corect

Marchează un singur oval.

- A. Prin definirea problemei
- B. Prin organizarea informației
- C. Prin definirea situației problematice
- D. Prin organizarea resurelor ca atare

3. Care sunt însușirile unei probleme bine structurate? Un răspuns corect

Marchează un singur oval.

- Bine definit și sunt căi spre rezolvarea problemei
- Rău definit, și nu sunt căi spre rezolvarea problemei

4. Înțelegerea apare în următoarele situații: Un răspuns corect

Marchează un singur oval.

- La probleme bine definite
- La probleme rău definite
- În orice situație cu probleme

5. Gândire convergentă apare în următoarele situații:

Marchează un singur oval.

- Cu ocazia căutării unor soluții alternative
- Cu ocazia căutării unei singure soluție
- În ambele cazuri

6. Ce înseamnă fixația?

Marchează un singur oval.

- A. Un factor care împiedică soluționarea problemei:
- B .Utilizarea aceluiași strategii de soluționare în diferite situații de probleme
- C. Este o aspirație de rezolvare cu succes a problemei, cu orice mijloc

7. În tematica soluționării problemelor „heuristica” înseamnă (un singur răspuns corect):

Marchează un singur oval.

- Alegerea unei strategii dintre strategiile utilizate anterior la rezolvarea problemelor cu caracter asemănător
- Scurtcircuite mentale, intuitive care conduc spre rezolvarea unei probleme
- Înseamnă prima posibilitate de rezolvare a problemei, pe care reușim să găsim

8. Identifică heuristicile, pe care le utilizăm la rezolvarea problemelor: patru răspunsuri corecte

Bifează toate variantele aplicabile.

- A. Definirea problemei și ajungerea la o înțelegere
- B. Lucrăm pornind de la date
- C. Generarea și testarea rezolvărilor
- D. Brainstorming
- E. Definirea problemei și gândire divergentă
- F. Încercare și noroc
- G. Pornind de la scop, căutăm posibile rezolvări
- H. Definirea problemei și gândirea convergentă
- I. Analiză mijloc/scop

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Soluționarea problemelor : Test final

Stimați elevi / studenți! Ați urmărit lecția video pe tema: „Soluționarea problemelor”. Acum vă rugăm să completați acest chestionar.

1. Care sunt caracteristicile unei situații de rezolvare a problemei;

2. Ce strategii se pot utiliza la soluționarea unei probleme?

3. După părerea ta cum influențează expertiza soluționarea problemelor?

4. Ce tipuri de oameni sunt mai eficienți în soluționarea problemelor eficiente: experții sau începătorii? Justifică răspunsul tău.

5. Putem să avem încredere în soluții care ne apar în gândire rapid, intuitiv? Vă rugăm dați un exemplu pentru o soluționare intuitivă a problemei.

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Teoria minții - test preliminar

Stimați studenți, sunteți rugați să completați următorul chestionar pe tema „Teoria minții”.

1. Care dintre următoarele propoziții descrie cel mai bine ce este „teoria minții”:

Marchează un singur oval.

- Teoria a fost dezvoltată ca să avem copii mai puțin egocentri și mai cooperanți.
- Dificultatea pe care o are cineva de a vedea și înțelege punctul de vedere al celuilalt.
- Capacitatea de a ne atribui stări mentale nouă și celorlalți.
- Efortul pe care îl face o persoană pentru a interpreta comportamentul.

2. Scopul de bază al testelor de convingeri false este de a evalua:

Marchează un singur oval.

- dacă copiii pot distinge propriile gânduri de gândurile altora.
- dacă copiii pot înșela pe alții
- dacă copiii au empatie pentru ceilalți
- dacă copiii fac diferență între realitate și înșelăciune

3. Copiii care îndeplinesc cu succes sarcini de convingeri false cred că oamenii:

Marchează un singur oval.

- acționează pe baza stării lumii reale
- au convingeri contradictorii
- acționează după ceea ce cred alții pentru ei
- acționează pe baza stării lor mentale

4. Care dintre următoarele motive nu este un motiv pentru care copilul reușește sarcina „credință falsă”?

Marchează un singur oval.

- Copiii sunt capabili să-și amintească și să reflecte asupra credințelor anterioare.
- Copiii înțeleg că dorințele oamenilor pot fi experimentate în mod obiectiv.
- Copiii înțeleg că acționăm pe baza reprezentărilor.
- Copiii înțeleg că oamenii cu experiențe diferite pot avea reprezentări diferite ale aceluiași obiect.

5. Care dintre următoarele motive nu este un motiv pentru ca un copil să eșueze o sarcină de „credință falsă”?

Marchează un singur oval.

- incapabil să recunoască faptul că gândurile oamenilor pot diferi de ale lui
- lipsa de înțelegere a constanței obiectului
- testele pot necesita o înțelegere a convențiilor de comunicare
- testul poate cere să înțelegeți formularea dificilă a întrebărilor.

6. Care dintre următoarele nu este o etapă de dezvoltare a teoriei minții?

Marchează un singur oval.

- Copiii înțeleg că stările mentale duc la comportament
- Copiii recunosc că mintea este diferită de lumea fizică
- Copiii învață că mintea reprezintă evenimentele cu acuratețe.
- Copiii înțeleg că mintea îi ajută să interpreteze realitatea.

7. Care dintre următoarele nu este o consecință a lipsei unei teorii a minții?

Marchează un singur oval.

- Lipsa imaginației mentale
- Dificultăți în jocul de „pufață”.
- Lipsa distincției între acțiunile externe și cele interne.
- Dificultate în a înșela

8. Care dintre următoarele nu influențează succesul copiilor la testele de teorie a minții?

Marchează un singur oval.

- Mărimea familiei
- Stilul parental al familiei
- Natura conversațiilor membrilor familiei
- Calitatea legăturii copil-părinte

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Teoria minții - test final

Dragi studenți, vă rugăm să răspundeți la următoarele întrebări scurte.

1. Cum ați defini „Teoria minții”?

2. Cum putem evalua teoria minții pentru copii mici? Numiți trei teste și descrieți unul dintre ele.

3. Dați doi indicatori posibili ai abilităților pe care le-ar putea avea copiii dacă parcurg cu succes testele de credință falsă.

4. Descrieți două explicații posibile pentru eșecul testelor de credință falsă în cazul copiilor mici?

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Sănătatea mentală a copiilor și adolescenților - test preliminar

Vă rog răspundeți la următoarele întrebări.

1. 1. Sănătatea mentală influențează:

Marchează un singur oval.

- Gândirea
- Sentimentele
- Comportamentul
- Toate cele amintite mai sus

2. 2. Sănătatea mentală a copiilor și adolescenților are legătură cu calitatea vieții

Marchează un singur oval.

- Adevărat
- Fals

3. 3. Care dintre însușirile de mai jos exprimă sănătatea mentală a copiilor și adolescenților:

Bifează toate variantele aplicabile.

- Pot să se adapteze la diferite situații
- Au multe jucării
- Coeziunea familială
- Trăiesc cu ambii părinți
- Aptitudini mentale de rezistență
- Sunt harnici în școală

4. 4. Ca să deosebim comportamentul normal și anormal, trebuie să evaluăm:

Marchează un singur oval.

- Nivelul de dezvoltare a copilului
- Performanța copilului
- Posibilele tulburări comportamentale
- Fiecare dintre cele amintite mai sus

5. 5. Aproximativ cât de ridicată este procentul copiilor și adolescenților cu tulburări și probleme mentale?

Marchează un singur oval.

- 5%
- 10%
- 20%
- 30%

6. 6. Familia este cauza principală a tulburărilor mentale, dacă:

Marchează un singur oval.

- Lipsește încrederea
- Membrii familiei comunică adecvat
- Părinții reacționează la nevoile tinerilor
- Familia este caracterizată prin inițiativă de cooperare

7. 7. Care este principala problemă mentală cu care se confruntă adolescenții?

Bifează toate variantele aplicabile.

- Anxietate
- Depresie
- Sinuciere
- Autism
- Obezitate
- Conflicte colegiale
- Tulburare de hiperactivitate cu deficit de atenție

8. 8. Care dintre factorii de mai jos contribuie cel mai mult la apariția problemelor psihopatologice la copii și adolescenți?

Marchează un singur oval.

- Psihopatologia păriților
- Abuz
- Evoluția anormală a sistemului nervos
- Fiecare dintre cele de mai sus

9. 9. Care dintre factorii de mai jos influențează pozitiv sănătatea mentală a copiilor și adolescenților?

Bifează toate variantele aplicabile.

- Mediul familiar sprijinitor
- Mulți prieteni
- Jocuri distractive
- Posibilitatea inițiativelor
- Posibilitatea frecventării școlii
- Senzația de siguranță

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Sănătatea mentală a copiilor și adolescenților - test final

Vă rugăm răspundeți la următoarele întrebări.

1. Ce înțelegeți prin termenul de „sănătate mintală”?

2. Prezentați principalele elemente, pe care evaluarea sănătății mentale trebuie să le conțină.

3. Prezentați criteriile de diferențiere a comportamentului normal și anormal la copii și adolescenți .

4. Enumerați 4 factori care influențează negativ sănătatea mentală a copiilor și adolescenților.

5. Enumerați 4 factori care influențează pozitiv sănătatea mentală a copiilor și adolescenților

6. Ce putem face, ca oameni, ca societate, pentru a crea o sănătate mentală mai bună pentru copii și adolescenți?

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Comunicare interpersonală - test preliminar

Vă rugăm să răspundeți la următoarele întrebări, bifând răspunsul corect.

1. Comunicarea interpersonală poate fi definită ca:

Marchează un singur oval.

- un proces complex, care implică multe elemente și poate avea multe înțelesuri
- transmiterea liniară a informațiilor de la un expeditor la un destinatar
- transmiterea informațiilor, dar și intrarea în contact cu ceilalți, un proces care poate implica diverse dinamici și semnificații

2. Din ceea ce spune expeditorul și ceea ce percepe receptorul:

Marchează un singur oval.

- are loc un proces liniar care depinde doar de codificarea mesajului
- are loc un proces complex, care poate depinde de diverse factori fizici, dar și de factori psiho-sociologici și personali
- este posibil să se considere doar o interpretare a mesajului
- schimbările în recepționarea mesajului se datorează doar problemelor din canalul de comunicare

3. „Gestul este totul”. Această expresie este folosită pentru a evidenția importanța:

Marchează un singur oval.

- limbajului verbal
- limbajului non-verbal
- atât a limbajului verbal, cât și a celui non-verbal
- limbajului verbal scris

4. Comunicarea non-verbală are caracteristici precum:

Marchează un singur oval.

- să aibă întotdeauna un caracter conștient
- să fie independentă de limbajul verbal și, prin urmare, să fie interpretată independent de acesta
- să transmită sentimente și emoții
- să transmită conținutul expres și explicit al mesajului

5. Comunicarea proxemică include:

Marchează un singur oval.

- transmiterea informațiilor prin mișcările corpului
- modul în care oamenii se plasează spațial în raport cu ceilalți
- transmiterea informațiilor prin gesturi
- transmiterea informațiilor prin elemente paralingvistice, precum intonația sau ritmul prezentării orale

6. Când transmitem un mesaj prin cuvinte, folosim limbajul:

Marchează un singur oval.

- verbal
- non-verbal
- care poate fi clasificat numai în funcție de expeditor
- care poate fi clasificat numai în funcție de receptor

7. Comunicarea paralingvistică implică:

Marchează un singur oval.

- aspecte ale comunicării precum tonul vocii, intensitatea sau viteza cu care vorbiți
- activități precum salutarea cu mâna, gesturile sau alte mișcări pentru a exprima emoții
- transmiterea informațiilor prin aranjarea în spațiu

8. Axioma comunicării umane, care postulează că nu se poate să nu comunicăm, demonstrează că:

Marchează un singur oval.

- tot ceea ce facem și spunem, conștient sau inconștient, este într-un fel, comunicare
- a rămâne tăcut nu poate fi considerat o formă de comunicare
- comunicarea umană ar trebui să se concentreze doar pe comunicarea orală verbală
- comunicarea implică doar un cod digital

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Comunicare interpersonală - test final

Vă rugăm să răspundeți la următoarele întrebări!

1. Caracterizați comunicarea verbală și non-verbală și formele pe care le poate lua.

2. Indicați înțelesul expresiei "gestul este totul", explicând formele de comunicare implicate.

3. Descrieți axiomele comunicării interpersonale propuse de Watzlawick, Johnson și Beaver.

4. Poate fi considerat tăcerea o formă de comunicare? Justificați răspunsul.

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Atribuții cauzale și așteptări de control al rezultatelor – test preliminar

Vă rugăm să răspundeți la următoarele întrebări.

1. Așteptările de control se referă la:

Marchează un singur oval.

- judecăți a priori despre apariția anumitor evenimente.
- judecăți a posteriori despre apariția anumitor evenimente.
- concepte precum locusul controlului, învățarea neputinței și auto-eficacitatea percepută.
- a) și c) sunt corecte.

2. Care sursă de auto-eficacitate percepută are cel mai mare impact în așteptarea controlului asupra rezultatelor?

Marchează un singur oval.

- Experiențele personale de succes
- Observarea altora de succes în situația respectivă
- Convingerea verbală
- Activarea emoțională

3. Scăderea motivației de realizare apare atunci când:

Marchează un singur oval.

- eșecul este atribuit lipsei de efort
- eșecul este atribuit lipsei de abilitate.
- succesul este atribuit norocului
- b) și c) sunt corecte

4. Învățarea neputinței este legată de:

Marchează un singur oval.

- percepția controlului
- locusul intern al controlului
- generalizarea răspunsurilor de neputință la alte situații

5. Afirmatia "Pentru a reuși, trebuie să lucrez din greu" se traduce prin:

Marchează un singur oval.

- Locul de control intern
- Atribuirea cauzală internă
- Locul de control extern
- Atribuirea cauzală externă

6. În dimensiunea locului de cauzalitate, pot fi exemplu de cauze externe:

Marchează un singur oval.

- abilitatea și norocul
- dificultatea sarcinii și efortul
- dificultatea sarcinii și norocul
- doar norocul

7. O eroare defensivă a eului apare atunci când:

Marchează un singur oval.

- succesul este atribuit cauzelor interne și stabile, iar eșecul cauzelor externe sau instabile.
- succesul este atribuit cauzelor externe și stabile, iar eșecul cauzelor externe și stabile.
- succesul este atribuit cauzelor externe și stabile sau instabile, iar eșecul cauzelor interne sau instabile.

8. Atribuțiile cauzale sunt legate de:

Marchează un singur oval.

- modul în care indivizii explică apariția unor evenimente.
- nevoia oamenilor de a înțelege și stăpâni mediul lor
- diferite contexte de realizare
- teoriile cognitive ale motivației
- toate cele de mai sus sunt corecte

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Atribuții cauzale și așteptări de control al rezultatelor - test final

Vă rugăm să răspundeți la următoarele întrebări:

1. Citatul "Crede că poți" corespunde cărei surse de autoeficacitate? Justificați răspunsul.

2. Care este relația dintre atribuțiile cauzale și așteptările de control asupra rezultatelor?

3. Care dintre dimensiunile atribuțiilor cauzale are cel mai mare efect asupra așteptărilor de control asupra rezultatelor?

4. Caracterizați modelele atribuționale ale motivației ridicate și scăzute pentru succes, evidențiind relația lor cu dimensiunile atribuțiilor cauzale.

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Abilitatea generală intelectuală - Inteligența. Test preliminar

Dragi elevi/ studenți, vă rugăm să completați următorul chestionar legat de tema „Inteligența”!

1. Cine a introdus termenul IQ (coeficient de inteligență)?

Marchează un singur oval.

- Charles Spearman
 Alfred Binet
 William Stern

2. Care dintre următoarele definiții este corectă pentru conceptul de IQ?

Marchează un singur oval.

- o măsură cantitativă a inteligenței
 abilitate intelectuală peste medie
 inteligența fluidă și inteligența cristalină

3. Care dintre următoarele este definiția corectă a măsurării inteligenței lui William Stern?

Marchează un singur oval.

- raportul dintre vârsta mentală și vârsta cronologică
 un set de abilități mentale
 abilități intelectuale specifice

4. Cum a clasificat Charles Spearman inteligența?

Marchează un singur oval.

- inteligența ca o singură capacitate
- inteligența ca model cu doi factori (general, special)
- inteligența ca un set de mai multe tipuri independente de abilități intelectuale

5. Autorii primului test de inteligență adevărată au fost:

Marchează un singur oval.

- Weschler și Stern
- Spearman și Cattel
- Binet și Simon

6. Inteligența este o abilitate înnăscută sau dobândită?

Marchează un singur oval.

- numai congenitală
- numai dobândită
- parțial înnăscută și parțial dobândită

7. Conform celei mai simple înțelegeri, cum putem defini inteligența?

Marchează un singur oval.

- ca măsurată prin teste de inteligență
- capacitatea de a aplica cunoștințele dobândite pe tot parcursul vieții
- abilitatea de a gândi, de a rezolva probleme, de a gândi în abstract, de a învăța, de a înțelege materiale noi și de a folosi experiența. Inteligența este deci legată de gândire, de învățare, de rezolvarea problemelor

8. Ce interval de IQ corespunde inteligenței medii conform curbei Gaussiene?

Marchează un singur oval.

80-120

100-110

90-110

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Abilitatea generală intelectuală - Inteligența. Test final

Dragi elevi / studenți, vă rugăm să completați următorul chestionar pe tema inteligenței!

1. Cine, când și cu ce scop a creat primele teste de inteligență?

2. Cine și când a introdus conceptul de IQ și cum a definit coeficientul de inteligență?

3. Descrieți diferența dintre concepția despre inteligență a lui Charles Spearman și cea a lui Raymond Cattell!

4. Numiți care sunt nivelurile de inteligență, adică de capacitate mentală, pe care le distingem conform actualei clasificări internaționale a bolilor!

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Inteligențe multiple - test preliminar

Dragi elevi / studenți, vă rugăm să completați următorul chestionar pe tema inteligențelor multiple!

1. Cine este fondatorul teoriei inteligenței multiple?

Marchează un singur oval.

- Howard Gardner
- Alfred Binet
- Wilhelm Wundt

2. În ce an a apărut modelul inteligenței multiple?

Marchează un singur oval.

- 1813
- 1983
- 1912

3. Câte tipuri diferite de inteligență alcătuiesc modelul inteligenței multiple?

Marchează un singur oval.

- 2
- 8
- 15

4. Care dintre tipurile de inteligență din modelul inteligenței multiple caracterizează următoarea afirmație: "capacitatea de a controla numere, relații și formule logice, calcule în mod eficient, de a analiza cu ușurință situații și probleme"?

Marchează un singur oval.

- Inteligența corporal-kinestezică
- Inteligența vizual-spațială
- Inteligența logico-matematică

5. Care dintre tipurile de inteligență din modelul inteligenței multiple caracterizează următoarea afirmație: "capacitatea de a distinge și de a percepe stările emoționale și semnele interpersonale ale celorlalți și de a răspunde eficient la astfel de acțiuni într-un mod practic"?

Marchează un singur oval.

- Inteligența interpersonală
- Inteligența intrapersonală
- Inteligența naturalistă

6. Care dintre următoarele afirmații caracterizează inteligența muzicală?

Marchează un singur oval.

- capacitatea de a folosi propriul corp pentru a exprima gândurile și sentimentele și particularitățile lor de coordonare, echilibru, dexteritate, forță, flexibilitate și viteză
- capacitatea de a aprecia cu certitudine imaginea vizuală și spațială, de a reprezenta grafic ideile și de a sensibiliza culoarea, linia, forma, figura, spațiul și interrelațiile dintre ele, hărțile mentale, planurile sau schițele
- capacitatea de a percepe, de a distinge, de a transforma și de a exprima ritmul, tonul și sunetele muzicale

7. Ce profesie este potrivită pentru persoanele cu inteligență fizico-kinestezică ridicată?

Marchează un singur oval.

- sportivi, dansatori, chirurghi
- muzicieni, compozitori, dirijori
- politicieni, jurnaliști, oratori

8. Ce tip de model de inteligență multiplă este cel mai recent adăugat pe listă?

Marchează un singur oval.

- inteligența spațială
- inteligența naturalistă
- inteligența muzicală

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Inteligențe multiple - test final

Dragi elevi, vă rugăm să completați următorul chestionar pe tema inteligențelor multiple

1. Caracterizează inteligența verbal-lingvistică

2. Ce profesie/profesii ați recomanda pentru o persoană cu inteligență interpersonală ridicată și de ce?

3. Care este contribuția modelului inteligenței multiple la profesia de pedagog?

4. Definiți modelul inteligenței multiple!

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Contextul familiei: Relații, funcționare și comunicare - test preliminar

Vă rugăm să răspundeți la următoarele întrebări, bifând răspunsul corect.

1. Care dintre următoarele dimensiuni sunt considerate elemente importante pentru înțelegerea mediului familial?

Marchează un singur oval.

- Comunicare
- Funcționare
- Relații
- Toate cele de mai sus

2. Prima etapă a ciclului de viață al familiei este definită astfel:

Marchează un singur oval.

- Etapa independenței
- Etapa relației
- Etapa parentală
- Etapa cuibului părăsit

3. O relație familială bună se caracterizează prin următoarele:

Marchează un singur oval.

- Încredere și conflict
- Încredere și un sentiment de siguranță
- Sentiment de siguranță și adaptabilitate
- Încredere și adaptabilitate

4. Relația familială problematică este în legătură cu existența unor probleme de sănătate mintală.

Marchează un singur oval.

Adevărat

Fals

5. Comunicarea în familie se bazează pe schimbul de informații care pot fi împărtășite doar verbal.

Marchează un singur oval.

Adevărat

Fals

6. Comunicarea în familie poate fi definită după cum urmează:

Marchează un singur oval.

Un proces liniar între un emițător și un receptor.

Un proces circular care creează un dialog

Un proces liniar care creează dialog

7. Care dintre următorii factori este facilitat de conversația în familie?

Bifează toate variantele aplicabile.

Rezolvarea problemelor

Luarea deciziilor

Perceperea familiei ca un grup

Încredere

Adaptare

Acceptarea de sine

Acceptarea rolurilor

Ierarhie

8. Funcționarea familiei se bazează pe următoarele:

Marchează un singur oval.

- Doar pe adaptare
- Doar pe ierarhie și conducere
- Pe responsabilitate și roluri
- Doar pe existența regulilor

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Contextul familiei: Relație, funcționare și comunicare - test final

Vă rugăm să răspundeți la următoarele întrebări și să dați răspunsul dvs.

1. Descrieți principalele caracteristici ale unei relații familie sănătoase.

2. Conversațiile din familie cum pot determina o comunicare bună?

3. Ce face un membru al familiei pentru a evita conflictul? De ce?

4. Câte caracteristici are funcționarea familiei? Numiți-le.

5. Cum se leagă relațiile familie problematice de problemele de sănătate mintală?

6. Familia este un grup social fundamental. Explică de ce.

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Emoții - test preliminar

1. Care dintre următoarele NU este o emoție de bază?

Marchează un singur oval.

- Fericirea
- Mânia
- Frica
- Invidia

2. Ce înseamnă "nivel de excitare"?

Marchează un singur oval.

- Calitatea comunicării între colegi.
- Exprimarea emoțiilor prin comportament.
- Starea generală de vigilență și de activare a corpului nostru.

3. Cine/al cărui nume este asociat cu teoria conform căreia evaluarea cognitivă a situației date este factorul principal în dezvoltarea emoțiilor?

Marchează un singur oval.

- James și Lange
- James și Bard
- Cannon și Bard
- Schachter

4. Potrivit lui Stanley Schachter, diferite reacții fiziologice sunt asociate diferitelor emoții

Marchează un singur oval.

Adevărat

Fals

5. Emoțiile îi ajută pe oameni să rămână în viață și, de asemenea, joacă un rol important în comunicarea între semeni.

Marchează un singur oval.

Adevărat

Fals

6. Ce a spus Ekman despre emoții?

Marchează un singur oval.

Unele așa-numite emoții de bază sunt comune în unele culturi, dar absente în alte culturi.

Unele așa-numite emoții de bază sunt asociate cu expresii faciale similare în toate culturile.

Exprimarea tuturor emoțiilor depinde de cultura respectivă.

7. Sentimentele pozitive ne fac să dorim să ne apropiem de cauza sentimentului, iar sentimentele negative ne fac să ne îndepărtăm de acestea.

Marchează un singur oval.

Adevărat

Fals

8. Care sunt componentele procesului emoțional?

Bifează toate variantele aplicabile.

- modificarea nivelului de excitare
- răspuns comportamental
- evaluarea cognitivă
- sentimentul subiectiv
- comunicarea între colegi

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Emoții - test final

1. Prezentați pe scurt teoria despre emoții a lui Cannon și Bard !

2. Enumerați emoțiile de bază asupra cărora toți cercetătorii sunt de acord.

3. Descrieți ce înseamnă "inteligența emoțională"!

4. Cu ce teorie a emoțiilor sunteți cel mai mult de acord dintre cele prezentate? De ce?

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Agresivitate: natură, cauze și control - test preliminar

Dragi studenți / elevi! Vă rugăm să completați acest chestionar pe tema: Agresivitate: natură, cauze și control.

1. Care sunt caracteristicile comportamentului agresiv? /indicați răspunsurile corecte/

Bifează toate variantele aplicabile.

- Comportament care dăunează altora
- Comportament care duce la autodistrugere
- Comportament care provoacă durere fizică altora
- Comportament auto-vătămător
- Comportament care provoacă durere psihică altora

2. Care parte a creierului este asociată cu comportamentul agresiv? /indica răspunsul corect/

Marchează un singur oval.

- Hipotalamus
- Emisfera dreaptă
- Amigdala
- Emisfera stângă

3. Agresivitatea este adesea asociată cu frustrarea. Indicați afirmațiile corecte despre această relație:

Bifează toate variantele aplicabile.

- Frustrarea crește probabilitatea unui comportament agresiv
- Frustrarea generează întotdeauna agresivitate
- Agresivitatea este întotdeauna cauzată de lipsa de resurse/privare/
- Când frustrarea este neintenționată și de înțeles, agresivitatea poate fi redusă

4. Care dintre cele două afirmații este corectă:

Marchează un singur oval.

- Purtarea unei arme încurajează comportamentul agresiv
- Purtarea unei arme provoacă întotdeauna agresivitate

5. Teoria stărilor de învățare socială a lui Bandura /indica afirmația adevărată/:

Marchează un singur oval.

- Agresivitatea este mai degrabă învățată decât înnăscută
- Agresivitatea nu este asociată cu imitația

6. Care sunt caracteristicile comportamentului asertiv? /indicați răspunsurile corecte/

Bifează toate variantele aplicabile.

- Când putem spune „nu”
- Când ne apărăm granițele
- Aceasta este o agresiune distructivă
- Când ne arătăm deschis furia

7. Care sunt modalitățile de a face față agresiunii și furiei? /indicați răspunsurile corecte/

Bifează toate variantele aplicabile.

- Formare în abilități de comunicare
- Formarea empatiei pentru ceilalți
- Arătând furie

8. Care sunt tehnicile de a face față agresiunii verbale? /indicați răspunsurile corecte/

Bifează toate variantele aplicabile.

- Nu lua lucrurile personal
- Nu răspunde la mânia celorlalte persoane cu propria ta furie
- Privește situația cu seriozitate

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Agresivitate: natură, cauze și control - test final

Dragi elevi / studenți! Ați urmărit lecția video pe tema: „Agresivitate: natură, cauze și control”. Acum vă rugăm să completați acest chestionar.

1. Cum poți defini agresivitatea?

2. Descrieți relația dintre frustrare și agresivitate.

3. Cum definește Bandura agresivitatea?

4. Ce înseamnă comportament asertiv?

5. Numiți câteva tehnici de bază pentru a face față furiei și agresivității!

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Motivația - test preliminar

1. Cum este definită motivația? /indicați răspunsurile corecte/

Bifează toate variantele aplicabile.

- Dorinta de a atinge un scop
- Absența emoțiilor
- Energie pentru atingerea unui scop
- Sistemul ierarhic al nevoilor
- Trăsătură

2. Care sunt principalele teorii ale motivației? /indicați răspunsurile corecte/

Bifează toate variantele aplicabile.

- Teoriile comportamentale
- Teoriile cognitive
- Teoriile instrumentale
- Teoria învățării sociale
- Teorii ale persuasiunii
- Teoriile umaniste

3. Care sunt cele patru caracteristici ce definesc motivația? /indicați răspunsurile corecte/

Bifează toate variantele aplicabile.

- Activare
- Intensitate
- Sintetizare
- Durabilitate
- Valență
- Direcție

4. Conform teoriei lui Maslow, nevoile se diferențiază în: /selectează răspunsurile corecte/:

Bifează toate variantele aplicabile.

- Nevoile deficitare
- Nevoi de nivel mediu
- Nevoile de creștere

5. Conform teoriei lui Maslow, la cel mai înalt nivel al nevoilor se află /indicați răspunsul corect/:

Marchează un singur oval.

- Nevoi de securitate
- Nevoia de autoactualizare
- Nevoia de respect

6. Motivația internă include /indicați răspunsurile corecte/:

Bifează toate variantele aplicabile.

- Satisfacția cu rezultatul
- Recompensa pentru participare
- Simțul competenței
- Lauda pentru rezultat

7. Motivația externă include /indicați răspunsurile corecte/:

Bifează toate variantele aplicabile.

- Recompensa pentru rezultat
- Autoafirmare
- Amenințare de eșec
- Aprobare din partea altora

8. Motivația pentru a învăța se referă la /indicați răspunsul corect/:

Marchează un singur oval.

- Motivația internă pentru învățare
- Condiții de mediu
- Interacțiunea dintre motivele personale și factorii de mediu

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Motivația - test final

1. Cum este definită motivația?

2. Care sunt principalele teorii ale motivației?

3. Care sunt cele 5 niveluri de nevoi din ierarhia motivațională a lui Maslow?

4. Cum sunt definite modelele motivaționale în conformitate cu behaviorism?

5. Enumerați principalele caracteristici ale motivației intrinseci:

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Teoria atașamentului - test preliminar

1. Cine este creatorul teoriei atașamentului?

Marchează un singur oval.

- Freud
- Bowlby
- Ericksen
- Piaget

2. Cine a gândit experimentele cu "situația necunoscută"?

Marchează un singur oval.

- Mary Main
- Judith Solomon
- Mary Ainsworth
- John Bowlby

3. Conform modelului de funcționare interioară, copiii cu atașament sigur au o imagine de sine pozitivă și, invers, copiii cu atașament nesigur au o imagine de sine negativă

Marchează un singur oval.

- Adevărat
- Fals

4. Care dintre următoarele îl caracterizează pe copilul cu atașament sigur?

Marchează un singur oval.

- Fericire
 Evitare
 Rezistență
 Confuzie

5. Care dintre următoarele îl caracterizează pe copilul cu atașament nesigur ambivalent?

Marchează un singur oval.

- Fericire
 Evitare
 Rezistență
 Confuzie

6. Care dintre următoarele descrie cel mai bine un copil cu atașament nesigur evitant?

Marchează un singur oval.

- Fericire
 Evitare
 Rezistență
 Confuzie

7. Care dintre următoarele este o caracteristică principală a unui copil atașat dezorganizat?

Marchează un singur oval.

- Fericire
- Evitare
- Rezistență
- Confuzie

8. Părinții copiilor cu atașamente nesigure, dezorganizate se comportă agresiv.

Marchează un singur oval.

- Adevărat
- Fals

9. Care dintre următorii factori influențează cel mai mult dezvoltarea atașamentului emoțional?

Marchează un singur oval.

- Disponibilitatea părinților
- Temperamentul copilului
- Calitatea îngrijirii
- Toate cele de mai sus

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Teoria atașamentului - test final

1. Numiți cele patru tipuri de legături!

2. Descrieți două caracteristici ale copiilor pentru fiecare stil de atașament.

3. Descrieți două caracteristici ale părinților pentru fiecare stil de atașament.

4. Cum funcționează modelul de lucru intern?

5. Descrieți etapele procedurilor experimentului “situație necunoscută”.

6. Cum afectează temperamentul copilului dezvoltarea unui stil de atașament nesigur față de părintele lui?

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Educația pozitivă – test preliminar

1. Care este cauza tulburărilor școlare?

Marchează un singur oval.

- 1. Lipsa de motivație a elevilor
- 2. Conflicte de interese nerezolvate între profesori și elevi
- 3. Mediul familial neadecvat
- 4. Reguli școlare prea stricte

2. Cum putem înțelege comportamentul disruptiv al elevilor?

Marchează un singur oval.

- 1. Vorbind cu elevul
- 2. Consultându-ne cu părinții
- 3. Prin observare și analiza observațiilor
- 4. Prin implicarea unui psiholog

3. Care sunt formele de comportament perturbator?

Marchează un singur oval.

- 1. Căutarea atenției, lupta pentru putere, răzbunarea și descurajarea
- 2. Opoziție, ceartă
- 3. Refuzul de a face temele școlare
- 4. Hărțuirea și intimidarea colegilor

4. Ce înțelegem prin obiective greșite de comportament?

Marchează un singur oval.

- 1. Atunci când un elev nu reușește să își evalueze potențialul și își stabilește un obiectiv irealizabil.
- 2. Atunci când elevul nu este conștient de capacitățile sale și are așteptări prea mari de la sine.
- 3. Atunci când elevul dorește să satisfacă așteptările profesorului.
- 4. Când elevul caută recunoașterea din partea comunității prin mijloace nepotrivite.

5. Ce descrie metoda de avertizare?

Marchează un singur oval.

- 1. Obține efectul dorit prin influențarea comportamentului elevului în mod corect
- 2. Este eficientă pe termen lung, comportamentul nedorit nu se mai repetă
- 3. Pe termen scurt, pare să își atingă scopul, dar are un efect exact opus celui urmărit
- 4. De asemenea, îi descurajează și pe ceilalți elevi să aibă un comportament neadecvat

6. Cum știe profesorul care este forma de comportament perturbator observat?

Marchează un singur oval.

- 1. Pe baza sentimentelor pe care i le provoacă comportamentul elevului
- 2. Pe baza comportamentului elevului
- 3. Pe baza comportamentului celorlalți elevi
- 4. Pe baza îndrumării psihologului școlar

7. Care este cel mai frecvent motiv care stă la baza obiectivelor comportamentale greșite?

Marchează un singur oval.

- 1. Devianța
- 2. Abordare pedagogică deficitară
- 3. Reguli prea permissive
- 4. Descurajarea

8. Ce metodă este potrivită pentru încurajarea educației?

Marchează un singur oval.

- 1. Recompensarea
- 2. Absența totală a pedepsei
- 3. Cerințe raționale
- 4. Provocări

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Educația pozitivă - test final

1. Care sunt cauzele conflictelor de interese nerezolvate între profesori și elevi la școală?

2. Potrivit lui Dreikurs, de ce nu reușesc profesorii să răspundă în mod adecvat la comportamentul elevilor?

3. Ce înțelegem prin obiective comportamentale greșite?

4. Care sunt principiile educației pozitive?

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Comunicarea non-verbală. Test preliminar

Stimați studenți / elevi, sunteți rugați să completați următorul chestionar pe tema Comunicării nonverbale!

1. Distincția între comunicarea verbală și non-verbală se realizează în funcție de canalele de comunicare.

Marchează un singur oval.

Adevărat.

Fals.

2. Ce reprezintă mimica?

Marchează un singur oval.

Gesturi, mișcări ale corpului.

Expresii faciale.

Contactul fizic.

Spațierea – distanța corporală.

3. Proxemica înseamnă:

Marchează un singur oval.

Gesturi, mișcări ale corpului.

Expresii faciale.

Contactul fizic.

Spațierea – distanța corporală.

4. Haptica înseamnă:

Marchează un singur oval.

- Gesturi, mișcări ale corpului.
- Expresii faciale.
- Contactul fizic.
- Spațierea – distanța corporală.

5. Cât de mult se întinde distanța zonei intime?

Marchează un singur oval.

- până la aproximativ 45 cm
- de la 45 cm până la 120 cm.
- de la 120 cm până la aproximativ 3,6 m.
- de la 4 m până la aproximativ 7 m.

6. Cât de mult se întinde spațiul pentru zona personală?

Marchează un singur oval.

- până la 45 cm
- de la 45 cm până la 120 cm.
- de la 120 cm până la aproximativ 3,6 m.
- de la 4 m până la aproximativ 7 m.

7. Cât de mult se întinde distanța pentru zona socială?

Marchează un singur oval.

- până la 45 cm
- de la 45 cm până la 120 cm.
- de la 120 cm până la aproximativ 3,6 m.
- de la 4 m până la aproximativ 7 m.

8. Care este distanță corporală pentru zona oficială:

Marchează un singur oval.

- până la 45 cm
- de la 45 cm până la 120 cm.
- de la 120 cm până la aproximativ 3,6 m.
- de la 4 m până la aproximativ 7 m.

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Comunicarea non-verbală. Test final

Stimați studenți / elevi, sunteți rugați să completați următorul chestionar pe tema Comunicării nonverbale!

1. Care sunt caracteristicile comunicării nonverbale?

2. Enumerați componentele comunicării nonverbale.

3. Care este semnificația și importanța comunicării nonverbale?

4. Dați-vă cu părerea despre următoarea afirmație: "Este imposibil să nu comunicați!"

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Prejudecăți și discriminare - test preliminar

Dragi elevi / studenți, vă rugăm să completați următorul chestionar pe tema Prejudecăți și discriminare!

1. Care dintre următoarele propoziții descrie conceptul de stereotip?

Marchează un singur oval.

- Generalizare inflexibilă și irațională împotriva unei anumite categorii de oameni.
- Imaginea schematică a individului despre sine sau despre membrii altor grupuri.
- Tratatamentul inegal al celorlalți pe baza apartenenței la grup.

2. Care dintre următoarele propoziții descrie conceptul de prejudecată?

Marchează un singur oval.

- Generalizare inflexibilă și irațională împotriva unei anumite categorii de oameni.
- Imaginea schematică a individului despre sine sau despre membrii altor grupuri.
- Tratatamentul inegal al celorlalți pe baza apartenenței la grup.

3. Care dintre următoarele propoziții descrie conceptul de discriminare?

Marchează un singur oval.

- Generalizare rigidă și irațională împotriva unei anumite categorii de oameni.
- Imaginea schematică a individului despre sine sau despre membrii altor grupuri.
- Tratatamentul inegal al celorlalți pe baza apartenenței la grup.

4. Prejudecățile, spre deosebire de stereotipuri, sunt de obicei negative, iraționale și determinate de emoții.

Marchează un singur oval.

Adevărat

Fals

5. Care este sensul original al cuvântului latin „discriminare”? Marcați răspunsul corect!

Marchează un singur oval.

inegalitatea

distincția

egalitatea

6. Care dintre următoarele opțiuni sunt potrivite pentru atenuarea diferențelor interculturale?

Bifează toate variantele aplicabile.

Izolarea și suprimarea.

Experițe multiculturale.

Influență, acțiune și educație.

Rigiditate și generalizare.

7. Care dintre opțiunile de mai jos pot fi instrumente eficiente pentru depășirea prejudecăților?

Bifează toate variantele aplicabile.

Empatie și înțelegere.

Educație și conștientizare.

Rasism și sexism.

Suprimarea și desconsiderarea.

8. Alegeți care dintre următoarele calități/caracteristici care se potrivesc atât stereotipurilor, cât și prejudecăților!

Bifează toate variantele aplicabile.

- Judecata.
- Caracter negativ.
- Iraționalitatea.
- Generalizare.

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Prejudecăți și discriminare - test final

Dragi elevi / studenți, vă rugăm să completați următorul chestionar pe tema Prejudecăți și discriminare!

1. Explicați conceptul de stereotipuri și scrieți câteva exemple.

2. Explicați conceptul de prejudecată și scrieți câteva exemple.

3. Descrie conceptul de discriminare!

4. În opinia voastră, ce poate ajuta, ce poate fi un instrument eficient în lupta împotriva prejudecăților?

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Teoria disonanței cognitive - test preliminar

1. Cine a creat teoria disonanței cognitive?

Marchează un singur oval.

- Fritz Heider
- Charles E. Osgood
- Leon Festinger
- Elliot Aronson

2. Despre ce se referă teoriile echilibrului în psihologia socială?

Marchează un singur oval.

- Despre relația și armonia dintre diferite cogniții.
- Despre dinamica relațiilor interpersonale
- Despre cogniția socială și formarea impresiilor
- Despre strategiile de rezolvare a conflictelor

3. Ce înseamnă disonanță cognitivă în teoria lui Festinger?

Marchează un singur oval.

- inconsecvența cognițiilor
- stare de excitație care apare în urma unui conflict ireconciliabil între două cogniții
- discrepanță între cogniții și normele mediului înconjurător
- stresul de care deveniți conștient în timpul comunicării publice

4. Cum poate fi redusă disonanța cognitivă conform teoriei lui Festinger?

Marchează un singur oval.

- Prin schimbarea opiniilor și gândurilor noastre
- Prin schimbarea comportamentului nostru
- În ambele cazuri
- Niciuna dintre ele

5. În care dintre următoarele situații experimentați disonanța cognitivă?

Marchează un singur oval.

- Știți că fumatul este nesănătos și vedeți o femeie fumând pe stradă.
- Aveți două opțiuni pentru a alege un loc de muncă: una este foarte interesantă și, în plus, este bine plătită, cealaltă este plictisitoare și oferă un salariu mediu.
- Deși pentru dumneavoastră este important să fiți consecvent cu dumneavoastră însuși, în vacanță le permiteți copiilor dumneavoastră să se culce mai târziu.
- Ați studiat din greu pentru un test și s-a dovedit că toată lumea obține cea mai bună notă cine îl scrie.

6. Ce au trebuit să facă participanții la celebrul experiment al lui Festinger și Carlsmith?

Marchează un singur oval.

- Trebuiau să îi mintă pe ceilalți participanți în legătură cu sarcinile.
- Trebuiau să trișeze în cadrul sarcinilor.
- Trebuiau să reziste influenței experimentatorului.
- Trebuiau să decidă care sarcină era mai interesantă.

7. Experimentăm disonanța cognitivă atunci când recompensa sau pedeapsa externă nu explică o acțiune care ne este defavorabilă, de exemplu, mințim. Cum se numește acest fenomen?

Marchează un singur oval.

- efectul de justificare insuficientă
- efectul de justificare a efortului
- efectul de justificare a deciziei
- efectul de regret postdecisional

8. Care dintre următoarele domenii este o direcție de cercetare populară pentru disonanța cognitivă?

Marchează un singur oval.

- schimbarea atitudinii
- cogniția socială
- procesul de învățare
- schemele de sine

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Teoria disonanței cognitive - test final

1. Explicați conceptul de disonanță cognitivă!

2. În ce moduri poate fi redusă disonanța cognitivă? Scrie exemple!

3. Ce a fost nou în teoria disonanței cognitive a lui Festinger în comparație cu alte teorii ale consistenței?

4. Care au fost principalele direcții de cercetare ale teoriei disonanței cognitive?
Scrieți și exemple de experimente!

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Limbajul și cogniția - test preliminar

1. Cine este teoreticianul abordării nativiste?

Marchează un singur oval.

- Jean Piaget
- Karen Wynn
- Noam Chomsky
- Lev Vygotsky

2. Care este funcția principală a vorbirii conform abordării universaliste?

Marchează un singur oval.

- Să cunoască lumea.
- Comunicarea între semeni.
- Ambele în egală măsură.

3. Atât abordarea universalistă, cât și cea interacționalistă susțin că dintre cogniție și limbaj este primordial gândirea, iar vorbirea se bazează pe cogniție.

Marchează un singur oval.

- Adevărat.
- Fals.

4. Conform teoriei lui Jean Piaget...

Marchează un singur oval.

- în primul an și jumătate din viața unui copil, acesta descoperă lumea, și astfel se formează reprezentările sale cognitive.
- reprezentările cognitive sunt deja prezente atunci când copilul se naște.

5. Ce cred adepții determinismului?

Bifează toate variantele aplicabile.

- Limbajul ne limitează gândirea.
- Limbajul și gândirea se dezvoltă mai întâi separate, și apoi devin conectate.
- Oamenii care vorbesc limbi diferite gândesc, de asemenea, diferit.
- Dacă nu avem cuvinte pentru ceva, dar vrem să o exprimăm, inventăm cuvinte noi.

6. Potrivit lui Vygotsky vorbirea și gândirea se conectează...

Marchează un singur oval.

- chiar înainte de naștere.
- în prima lună.
- la vârsta de doi ani.
- la vârsta de șase ani.

7. Atunci când învățăm o limbă străină la școală, învățăm regulile gramaticale și cuvintele folosind un mecanism similar cu modul în care un copil mic învață să vorbească.

Marchează un singur oval.

- Adevărat.
- Fals

8. Pe baza cunoștințelor noastre actuale, amintirile nu sunt stocate doar verbal, ci și în alte moduri.

Marchează un singur oval.

- Adevărat.
- Fals.

Limbajul și cogniția - test final

1. Ce spune universalismul despre relația dintre limbaj și gândire?

2. Potrivit lui Lev Vygotsky, cum se dezvoltă vorbirea și limbajului?

3. Ce înseamnă "teoria codului dublu"?

4. Ce dovezi susțin separarea dintre limbaj și gândire?

Memoria și imaginația – test preliminar

1. În ce secol au fost indicate prin date de cercetare relații semnificative între memorie și imaginație?

Marchează un singur oval.

- al XVIII-lea
 al XIX-lea
 al XX-lea

2. Care parte dintr-o listă de cuvinte este cel mai dificil de reținut?

Marchează un singur oval.

- începutul
 mijlocul
 sfârșitul

3. Unde se păstrează ultimele cuvinte dintr-o listă de reținut?

Marchează un singur oval.

- Memorie de scurtă durată
 Memorie de lungă durată
 Le repetăm.

4. Care este limita superioară a memoriei pe termen scurt?

Marchează un singur oval.

- 8 unități
 9 unități
 10 unități

5. Ce nu este adevărat în ceea ce privește repetiția?

Marchează un singur oval.

- Ajută la transferul de informații din memoria de scurtă durată în memoria de lungă durată.
- Dacă nu repetăm, uităm.
- Prin repetiție putem crește capacitatea memoriei de scurtă durată.

6. Pentru a îmbunătăți capacitatea de memorare, un profesor ar trebui ...

Marchează un singur oval.

- să le ceară copiilor să repete de mai multe ori ideile care trebuie reținute.
- să le ceară copiilor să noteze ideile care trebuie reținute.
- să activeze mai multe canale senzoriale.

7. Este adevărat? Activitățile bine exersate devin automate în așa fel, încât nu trebuie să fie reamintite.

Marchează un singur oval.

- Da
- Nu

8. Cei care preferă lumea imaginilor, preferă să codifice informațiile în felul următor:

Marchează un singur oval.

- verbal
- vizual
- auditiv

Memoria și imaginația – test final

1. Prezentați modelul de memorie dublă!

2. Descrieți cele trei etape ale proceselor de memorie!

3. Cum poate fi crescută capacitatea memoriei de scurtă durată?

4. Ce metode de îmbunătățire a memoriei cunoașteți?

5. Descrieți experimentele și rezultatele lor privind relația dintre imaginile fictive, imaginare și cele reale!

6. Cum sunt legate emoțiile de memorie?

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Dezvoltarea timpurie a copilului - test preliminar

1. Care sunt direcțiile în dezvoltarea timpurie a copilului?

Bifează toate variantele aplicabile.

- dezvoltarea motrică
- dezvoltarea cognitivă
- dezvoltarea sexuală
- dezvoltarea emoțională

2. Care sunt perioadele în dezvoltarea copilului conform lui Aristotel?

Marchează un singur oval.

- copilărie, pubertate, adolescență
- copilărie, pubertate, vârsta adultă

3. Pe ce este concentrată dezvoltarea copilului la vârsta de peste 15 ani, conform lui Jean Jacques Rousseau?

Marchează un singur oval.

- dezvoltarea viselor
- dezvoltarea morală
- dezvoltarea intensivă a minții

4. Care sunt primele 3 etape în periodizarea dezvoltării copilului conform lui Vygotsky și Rubinstein?

Marchează un singur oval.

- vârsta sugarului, a grădiniței și a preșcolarului
- vârsta sugarului, a grădiniței și a școlii primare

5. Care sunt ultimele 2 etape în periodizarea dezvoltării copilului conform lui Vygotsky și Rubinstein?

Marchează un singur oval.

- pubertate, adolescență
- vârsta școlară primară, pubertate

6. Care sunt principalele calități ale copilului care se formează în cea de-a doua etapă - 2-3 ani - conform periodizării lui Erik Erikson?

Marchează un singur oval.

- independența și determinarea
- aptitudini și inferioritate
- încredere și neîncredere

7. Care sunt principalele calități ale copilului care se formează în etapa a cincea - 12-18 ani - conform periodizării lui Erik Erikson?

Marchează un singur oval.

- identificarea personală și confuzia rolurilor
- intimitate și singurătate
- spirit antreprenorial și vinovăție

8. Care perioadă de vârstă are cea mai detaliată diviziune?

Marchează un singur oval.

- copilăria
- vârsta adultă
- adolescența

Dezvoltarea timpurie a copilului - test final

1. Cum se definește stadiul de dezvoltare timpurie a copilului?

2. De ce sunt primii 3 ani importanți în viața unui copil?

3. Enumerați principalele direcții în care are loc dezvoltarea copilului la o vârstă fragedă.

4. Enumerați principalele perioade în dezvoltarea copilului conform lui Vygotsky și Rubinstein.

5. Enumerați principalele perioade ale dezvoltării umane conform periodizării lui E. Erikson.

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Influența socială. Principiile persuasiunii

- test inițial

Dragi studenți / elevi, vă rugăm să completați următorul chestionar pe tema „Influenței sociale și principiile persuasiunii”.

1. Puterea de referință apare:

Marchează un singur oval.

- din rolul social și poziția socială a persuasorului;
- capacitatea persuasorului de a găsi informații care sunt capabile să influențeze;
- când cel convins caută să semene cu cel care convinge;
- din cunoștințele persuasorului într-un anumit domeniu.

2. Bifați modalitățile de exercitare a influenței sociale:

Bifează toate variantele aplicabile.

- Convingere
- Consiliere
- Activare
- Informare
- Incitare
- Controlul

3. Când nu ne putem conforma în cerințele situației sociale și prin urmare, acționăm ca toți ceilalți, acesta este un exemplu de:

Marchează un singur oval.

- Influență socială normativă
- Influență socială informațională

4. Sursa autorității legitime poate reprezenta:

Marchează un singur oval.

- rolul social și poziția socială a influențatorului;
- capacitatea persuasorului de a găsi informații care sunt capabile să influențeze;
- aspirația celui convins de a se asemăna cu persuasorul;
- cunoștințele persuasorului într-un anumit domeniu.

5. În rutele centrale de persuasiune, oamenii tind să acorde atenție către:

Marchează un singur oval.

- Înfățișarea și credibilitatea persuasorului
- Forța și logica argumentelor folosite în comunicare.

6. Spre deosebire de influența socială, persuasiunea este întotdeauna:

Marchează un singur oval.

- intenționată
- neintenționată
- ambele variante

7. Mesajele emoționale în comunicarea persuasivă au un impact mai puternic asupra destinatarilor. Ce emoție conțin cele mai eficiente mesaje?

Marchează un singur oval.

- bucurie
- furie
- tristețe
- frică
- surprindere
- dezgust

8. Atunci când ne aflăm într-o situație socială nouă și aflăm ce tip de comportament este acceptabil prin observarea altora, care dintre principiile influenței sociale poate avea loc:

Marchează un singur oval.

- putere și autoritate
- deficitul
- plăcere
- consens (dovadă socială)
- de angajament și consecvență
- de reciprocitate

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Influența socială. Principiile persuasiunii

- test final

Dragi studenți / elevi, vă rugăm să completați următorul chestionar pe tema „Influenței sociale și principiile persuasiunii”!

1. Definiți termenul de „influență socială”

2. Descrieți cum ați putea rezista influenței autorității într-o situație socială specifică:

3. Descrieți cum ați putea folosi „principiul simpatiei” pentru a avea mai mult succes în comunicarea persuasivă:

4. Dați un exemplu din viața de zi cu zi pentru aplicarea „principiului deficitului”:

5. Potrivit lui R. Cialdini, principiul reciprocității înseamnă:

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Stiluri de învățare – test preliminar

Dragi studenți / elevi, sunteți rugați să completați următorul chestionar pe tema Stiluri de învățare!

1. Termenii de stil de învățare și stil cognitiv sunt complet identici în ceea ce privește semnificația, ei indică modul de obținere a informațiilor.

Marchează un singur oval.

Adevărat

Fals

2. Câte stiluri de învățare există?

Marchează un singur oval.

există un singur stil

există cel mult 5 stiluri diferite

există tot atâtea stiluri de învățare câți studenți, elevi sau persoane care învață sunt

3. Pe baza clasificării stilurilor de învățare în funcție de dominanța emisferelor cerebrale, emisfera dreaptă este tipică pentru

Marchează un singur oval.

pentru un stil cognitiv divergent (artistic), de învățare și pentru gândirea și simțirea non-verbală

pentru un stil cognitiv, de învățare rațional (științific) și asigură activitățile asociate cu exprimarea verbală și scrisă

4. Pe baza clasificării stilurilor de învățare în funcție de motivație și intenție, următoarea descriere indică ce stil de învățare?
... se caracterizează prin calculul elevului, efortul de a face pe plac, de a atrage favorurile profesorului, adesea într-un mod incorect...

Marchează un singur oval.

- Stilul de învățare superficial
- Stilul de învățare în profunzime
- Stilul de predare utilitarist

5. Clasificarea stilurilor de învățare, denumită prin acronimul VARK, se referă la următoarele:

Marchează un singur oval.

- V - vot, A - argumentare, R - realizări, K - cunoaștere
- V - vizual, A - auditiv, R - citit/scris, K - kinestezic
- V - variație, A - asociere, R - reglare, K - cunoaștere

6. Clasificarea stilurilor de învățare în funcție de metoda de procesare a informației Modelul de învățare experiențială a propus:

Marchează un singur oval.

- A. Kolb
- H. Gardner
- N. Fleming

7. Pe baza tipurilor de stiluri de învățare derivate din teoria inteligențelor multiple, distingem mai multe tipuri de inteligență, cum ar fi stilul de învățare logico-matematic, stilul de învățare a limbilor străine, stilul de învățare vizual-spațial, stilul de învățare kinestezică-prin mișcare, stilul de învățare muzicală, stilul de învățare interpersonal și intrapersonal.

Marchează un singur oval.

Adevărat

Fals

8. Diagnosticarea stilurilor de învățare este posibilă

Marchează un singur oval.

doar sub forma unor teste speciale

numai prin autoobservare

sub formă de observație, interviu, metode proiective și sub formă de diverse teste

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Stiluri de învățare – test final

Dragi studenți / elevi, sunteți rugați să completați următorul chestionar pe tema Stiluri de învățare!

1. Caracterizați termenii stilului cognitiv și stilului de învățare!

2. Numiți și caracterizați stilurile de învățare clasificate în funcție de motivație și intenție!

3. Denumiți stilurile de învățare clasificate conform teoriei inteligențelor multiple a lui H. Gardner!

4. Precizați pe scurt de ce este important să cunoaștem stilul de învățare caracteristic, dominant pentru noi și enumerați câteva modalități posibile de diagnosticare și de determinare a stilului de învățare predominant!

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Dezvoltarea psihosocială în adolescență – test preliminar

1. Care dintre următoarele NU ESTE o caracteristică tipică de dezvoltare a adolescenților?

Marchează un singur oval.

- Deficitul de atenție
- Egocentrismul adolescenților
- Oscilații emoționale
- Senzația de oboseală

2. Care dintre următoarele comportamente NU este adevărat în cazul adolescenților?

Marchează un singur oval.

- Vor să socializeze cu ceilalți
- Le place să fie singuri
- Stima lor de sine crește în prima fază a adolescenței
- Ei experimentează sentimente de plictiseală.

3. "Mitul personal" reprezintă sentimentele pe care le au adolescenții fiindcă:

Marchează un singur oval.

- se simt ca și cum ar fi pe o scenă
- toate privirile ca niște reflectoare sunt ațintite asupra lor
- toată lumea îi urmărește
- ei sunt de neînvinc

4. "Audiția imaginară" este sentimentul pe care adolescenții îl au pentru că:

Marchează un singur oval.

- toată lumea îi privește
- dețin "controlul" unei situații
- alții ar putea suferi din cauza unui lucru rău, dar nu și ei înșiși
- ei sunt vulnerabili la consecințele negative

5. Potrivit lui Erikson, sarcina mai importantă pe care trebuie să o îndeplinească un adolescent în anii adolescenței este (încercuiți varianta cea mai corectă):

Marchează un singur oval.

- să se regăsească pe sine
- să dezvolte relații adevărate cu ceilalți
- să-și găsească propria identitate
- să-și dezvolte propria sexualitate

6. Ce ne-ar preocupa și ne-ar neliniști în comportamentul adolescenților pentru care am cere sfatul unui specialist în sănătate mintală?

Marchează un singur oval.

- o scădere a performanțelor școlare
- o dispoziție depresivă
- lipsa curățeniei și a ordinii personale
- lipsa de prieteni și de comunicare cu ceilalți

7. Studiile efectuate în Statele Unite au arătat că unele caracteristici par a fi mai importante decât altele, în ceea ce privește dezvoltarea stimei de sine la adolescenți. Care dintre următoarele NU este inclusă în aceste caracteristici esențiale?

Marchează un singur oval.

- a fi fermecător și frumos
- a fi deștept
- a fi un elev bun
- a fi un sportiv bun

8. Care dintre următoarele NU ESTE o caracteristică tipică a comportamentului adolescenților?

Marchează un singur oval.

- dorința de a fi singur, dar și de a socializa
- preocuparea de sine (intern și extern)
- un sentiment de gol
- admirația față de părinți

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Dezvoltarea psihosocială în adolescență – test final

1. Descrieți foarte pe scurt cinci dintre cele mai comune caracteristici ale dezvoltării psihosociale a adolescenților.

2. Descrieți cele două forme de egocentrism ale adolescenților și dați câte un exemplu pentru fiecare dintre aceste două tipuri.

3. Care sunt cele două tipuri de comportament al adolescenților care ar trebui să îi alarmeze pe adulții pentru a cere sfatul unui profesionist în domeniul sănătății mintale?

4. Menționați doi factori care influențează stima de sine a adolescenților și doi factori care influențează formarea identității adolescenților.

5. Descrieți pe scurt 3 factori ai comportamentului părinților care pot fi benefici pentru dezvoltarea psihosocială sănătoasă a adolescenților.

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Sănătatea mentală și bunăstarea - test preliminar

1. Ce fel de aspecte ale sănătății mentale sunt definite în programul de asistență medicală al UE?

Marchează un singur oval.

- pozitive și negative;
- subiective și obiective;
- satisfacția vieții, ponderea emoțiilor pozitive;
- depășirea dificultăților, contribuția la viața socială.

2. Viața pozitivă și utilă poate fi descrisă
Vă rugăm să indicați răspunsul care NU este corect!

Marchează un singur oval.

- prin prisma a șase puncte de referință;
- ca fiind sursa primară de emoții pozitive
- prin noțiunile de autoacceptare, relațiile personale și adaptarea la mediu;
- este o componentă centrală a sănătății mentale.

3. Bunăstarea subiectivă este descrierea psihologică a cuvântului „fericire”:

Marchează un singur oval.

- Adevărat
- Fals

4. Conform datelor cercetării, bunăstarea subiectivă:

Bifează toate variantele aplicabile.

- are legătură cu comportamentul altruist;
- nu are legătură cu durata vieții;
- este legată de venituri;
- poate fi influențată de decizii politice;

5. Bifați afirmația adevărată:

Marchează un singur oval.

- Sănătatea mentală înseamnă absența tulburărilor mentale;
- Sănătatea mentală este determinată de dominația emoțiilor pozitive și a comportamentului social util;

6. Sentimentul de satisfacție în viață este un factor de bază al bunăstării subiective;

Marchează un singur oval.

- Adevărat
- Fals

7. Bifați afirmațiile adevărate

Bifează toate variantele aplicabile.

- Există o legătură între bunăstarea subiectivă și comportamentul orientat spre atingerea obiectivelor;
- Performanța la locul de muncă poate fi determinată în funcție de nivelul de bunăstare subiectivă;
- Bunăstarea subiectivă este determinată în principal de cât de mult citim și cât de mult ne documentăm;
- Există o corelație semnificativă între timpul de studiu și bunăstarea subiectivă.

8. Căutarea provocărilor contribuie la bunăstarea subiectivă:

Marchează un singur oval.

Adevărat

Fals

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Sănătatea mentală și bunăstarea - test final

1. Ce concepții sunt legate de domeniul sănătății mentale? Vă rugăm să le descrieți.

2. Care sunt principalele rezultate ale cercetării în domeniul sănătății mentale și al bunăstării subiective?

3. Ce putem face pentru a ne îmbunătăți sănătatea mentală?

4. De ce este important să cercetăm domeniul sănătății mentale?

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Dezvoltarea psihosocială (emoțională și socială) a copiilor - test preliminar

1. Care dintre etapele Dezvoltării Psihosociale a lui Erikson corespunde dezvoltării copiilor de aproximativ 5-12 ani:

Marchează un singur oval.

- Încredere față de neîncredere
- Autonomie față de rușine și îndoială
- Inițiativă față de vinovăție
- Putere față de inferioritate

2. Conceptul "stima de sine" se referă la:

Marchează un singur oval.

- ceea ce credem despre noi înșine
- ceea ce simțim despre noi înșine
- modul în care ne prezentăm în fața celorlalți
- toate cele de mai sus se referă la termenul "stima de sine"

3. Eșecul de a oferi hrană unui copil este un exemplu de:

Marchează un singur oval.

- Abuz fizic
- Neglijență fizică
- Neglijență medicală
- Abuz emoțional

4. Care dintre următoarele NU este un exemplu de problemă socio-emoțională în comportamentul copiilor?

Marchează un singur oval.

- Încălcarea persistentă a drepturilor celorlalți
- Comportament opozițional sfidător
- Tulburarea de deficit de atenție și hiperactivitate
- Toate cele de mai sus sunt exemple de probleme soci-emoționale ale copiilor

5. Care dintre următoarele NU ESTE o teorie a dezvoltării morale a copiilor?

Marchează un singur oval.

- Teoria lui Erikson
- Teoria lui Kohlberg
- Teoria lui Gilligan
- Toate cele de mai sus sunt teorii ale dezvoltării morale a copiilor

6. În cazul divorțului părinților (Selectați răspunsul cel mai corect)

Marchează un singur oval.

- Copilul s-ar putea simți responsabil pentru divorțul părinților
- Copilul ar putea simți anxietate
- Copilul ar putea simți depresie
- Toate cele de mai sus pot fi adevărate în cazul divorțului părinților

7. Stima de sine a unui copil este corelată

Marchează un singur oval.

- pozitiv cu obiectivele înalte ale copilului
- negativ cu obiectivele înalte ale copilului
- negativ cu performanțele copilului
- negativ cu sănătatea mintală

8. 8 Grijă, dar fără a controla comportamentul copiilor, este un exemplu al următorului stil de educație parentală:

Marchează un singur oval.

- Stilul parental neglijent
 - Stilul parental autoritar
 - Stilul de educație parentală autoritară
 - Stil de educație parentală permisivă
-

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Dezvoltarea psihosocială (emoțională și socială) a copiilor – test final

1. Descrieți foarte pe scurt 5 modalități pe care părinții și profesorii le pot folosi pentru a crește stima de sine a copiilor

2. Descrieți pe scurt diferența dintre termenii a) conceptul de sine, b) stima de sine și c) autoprezentare

3. Menționați două caracteristici ale personalității bătașilor și două caracteristici ale personalității victimelor în fenomenul de agresiune.

4. Descrieți pe scurt două diferențe între prietenii a. între fete și b. între băieți.

5. Ce înțelegem prin termenul "ceialți importanți"; cine sunt aceștia pentru un copil preșcolar și cum îi afectează stima de sine a copiilor?

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Grupurile în psihologia socială, grupul social – test preliminar

Stimați studenți / elevi, vă rugăm să completați următorul chestionar pe tema Grupurile în psihologia socială!

1. Un grup social este un subgrup de cel puțin două persoane, grupul social este caracterizat de o anumită formă de interacțiune socială, interacțiune reciprocă, are o structură internă care determină pozițiile sociale, rolurile, și acesta operează pe baza anumitor reguli și norme.

Marchează un singur oval.

Adevărat

Fals

2. Câți membri poate avea un grup de mărime medie?

Marchează un singur oval.

12-20 membri

20-50 membri

40-60 membri

3. Căror tipuri de grupuri aparțin diferite domenii sau profesii în ceea ce privește clasificarea angajamentului social?

Marchează un singur oval.

grupuri psihologice

organizații sociale

4. Ce tip de grup, conform clasificării din punct de vedere al modului în care sunt create în mod explicit posturile membrilor, este indicat prin următoarea descriere?

... sunt create pe baza interesului personal și a relațiilor personale, de ex. poate exista în clasă un grup de elevi care sunt uniți prin opinii, atitudini, simpatii comune.

Marchează un singur oval.

- grupuri formale
 grupuri informale

5. Ce tipuri de grupuri putem distinge în ceea ce privește modul în care un individ este conectat la un grup?

Bifează toate variantele aplicabile.

- grupuri de membri
 grupuri deschise
 grupuri de referință
 grupuri închise
 grupuri anulabile
 grupuri neanulabile

6. Prin care modalitate putem deveni membri ai unui grup conform sintagmei „În mod strategic pentru beneficii”?

Marchează un singur oval.

- voluntar
 automat
 constrângere
 utilitar

7. Interacțiunea socială este interacțiunea membrilor grupului, se desfășoară numai după reguli scrise; fiecare grup social are aceleași reguli de interacțiune, care nu depind de natura grupului, activitățile sale, valorile grupului, normele, scopurile.

Marchează un singur oval.

Adevărat

Fals

8. 8. Liderul oficial al grupului este...

Marchează un singur oval.

cel care este desemnat de grup, dar este posibil ca membri să nu-l respecte.

cel care nu este ales oficial în funcție, dar este respectat de membri.

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Grupurile în psihologia socială, grupul social - test final

Stimați studenți / elevi, sunteți rugați să completați următorul chestionar pe tema Grupurile în psihologia socială!

1. Caracterizați pe scurt termenul de grup social!

2. Enumerați cel puțin trei aspecte ale clasificării grupurilor sociale!

3. Alegeți un aspect al clasificării grupurilor sociale, denumiți și caracterizați pe scurt tipurile de grupuri ale clasificării selectate!

4. Enumerați cel puțin 15 grupuri din care sunteți membru!

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Învățarea prin cooperare – Test preliminar



1. Cooperarea este o formă de interacțiune care implică:

Marchează un singur oval.

- doar doi indivizi care au un scop comun
- doi sau mai mulți indivizi cu obiective diferite
- doi sau mai mulți indivizi care au un scop comun
- doi sau mai mulți indivizi fără obiective definite

2. Pentru ce tip de învățare putem atribui următoarea propoziție: "Îmi ating obiectivele, dacă și ceilalți reușesc să și le atingă pe ale lor".

Marchează un singur oval.

- Învățarea competitivă
- Învățarea prin cooperare
- Învățarea individualistă
- Învățarea socială

3. Într-o organizație colaborativă a activității de învățare, munca studentului este:

Marchează un singur oval.

- o funcție a obiectivelor personale și recompensele primite depind de ajutorul însoțitorilor
- o funcție a obiectivelor grupului și recompensele pe care le primesc depind de calitatea muncii de grup
- o funcție a obiectivelor grupului lor, iar recompensele pe care le primesc sunt independente de cele primite de colegii lor
- o funcție a obiectivelor personale, iar recompensele pe care le primesc depind de calitatea muncii proprii

4. Care dintre următoarele afirmații nu caracterizează învățarea prin cooperare?

Marchează un singur oval.

- Oferă o alternativă la structurile competitive și individualiste
- Implică mai multe strategii, cu proceduri diferite
- Conduce la învățarea activă și implicarea elevilor
- Este asemănătoare cu munca obișnuită de grup

5. 5. Interdependența pozitivă este asociată cu:

Marchează un singur oval.

- Scopuri
- Resurse
- Sarcină
- Scopuri, resurse, sarcină și spațiu

6. În legătură cu strategiile de învățare prin cooperare, care din afirmațiile următoare este falsă?

Marchează un singur oval.

- Acestea pot fi folosite în discipline diferite
- Acestea pot fi folosite la diferite niveluri de școlarizare
- Acestea sunt folosite doar în contexte formale
- Acestea au un impact asupra rezultatelor sociale și academice

7. Care dintre următoarele strategii implică înființarea de grupuri de experți?

Marchează un singur oval.

- Gândire- Asociere – Partajare
- Scriptarea cooperativă
- Pendulară
- Învățarea în echipă

8. În învățarea prin cooperare, evaluarea este:

Marchează un singur oval.

- individuală
- în grup
- individuală și în grup
- nu există o evaluare

Învățarea prin cooperare - test final

1. Care sunt caracteristicile principale ale învățării prin cooperare?

2. Descrieți două strategii de cooperare prin învățare.

3. Scrieți despre etapele unei lecții implementate folosind învățarea prin cooperare.

4. Ce avantaje au fost atribuite învățării prin cooperare?

Identitatea - test preliminar

Vă rog să răspundeți la următoarele întrebări.

1. Noțiunea lui Erikson de moratoriu psihosocial este caracteristică crizei

Marchează un singur oval.

- Încredere față de Neîncredere
- Inițiativă față de Vinovăție
- Identitate față de Confuzie de identitate
- Integritate față de Disperare

2. Din perspectiva lui Erikson, identitatea ego-ului este un proces legat de:

Marchează un singur oval.

- cu persoana, dar și cu societatea,
- numai cu persoana
- numai cu societatea
- numai cu sinteza făcută de fiecare persoană a diverselor dimensiuni ale dezvoltării

3. Erikson caracterizează dezvoltarea ca o serie de:

Marchează un singur oval.

- stadii psihosociale
- stadii psihosexuale
- etape profesionale
- etape morale

4. În teoria Erikson a dezvoltării psihosociale, fiecare etapă este caracterizată de:

Marchează un singur oval.

- O criză psihosocială diferită
- O scară de realizări
- O decizie cu privire la problemele profesionale
- O dilemă morală

5. Potrivit lui Marcia, o identitate care rezultă din explorarea de opțiuni diferite și luarea unei decizii se numește:

Marchează un singur oval.

- Difuzarea identității
- Identitatea de executare silită
- Realizarea identității
- Identitatea negativă

6. În teoria de dezvoltare a lui Erikson, adolescența este:

Marchează un singur oval.

- un moratoriu;
- ultima etapă a dezvoltării umane;
- singura etapă de dezvoltare în care se dezvoltă identitatea;
- o etapă de luare a deciziilor care nu vor fi schimbate ulterior.

7. Conform celor relatate de către J. Marcia, ce tip de statut identitar este definit prin asocierea experienței unei crize însoțite de lipsa unui angajament?

Marchează un singur oval.

- Realizarea identității
- Identitatea de executare silită
- Moratorii
- Difuzarea identității

8. Erikson susține că partea negativă a etapei identității versus difuzie poate duce individul:

Marchează un singur oval.

- să considere lumea exterioară ca fiind amenințătoare
- să simtă dificultăți în luarea deciziilor
- să evalueze traiectoria vieții ca fiind un eșec
- să se desprindă de relațiile intime.

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Identitate-test final

Vă rog să răspundeți la următoarele întrebări:

1. Identificați și caracterizați principiile de dezvoltare propuse de Erikson.

2. Analizați contribuțiile lui Erikson la studiul identității, descriind principalele dimensiuni ale acestui concept

3. Ce caracterizează conceptul de moratoriu psihosocial conform lui Erikson și ce contribuție aduce acesta la înțelegerea construcției identității?

4. Care sunt statusurile identitare propuse de J. Marcia și ce criterii le definesc?

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Așteptări în clasă: Efectul Pygmalion - test preliminar

Răspunde la următoarele întrebări!

1. Efectul Pygmalion este un exemplu de:

Marchează un singur oval.

- conditionare operantă
- recompensă
- profeție autoîmplinitoare
- disonanță cognitivă

2. Studiul efectului așteptării, cunoscut ca Efectul Pygmalion, realizat de Rosenthal și Jacobson (1968), se referă la:

Marchează un singur oval.

- studiu experimental în școli
- studiu experimental pe animale în laborator
- studiu într-un context natural
- studiu documentar despre credințele sociale

3. Care dintre următorii factori are cea mai mare influență asupra așteptărilor profesorului față de elev?

Marchează un singur oval.

- Gen
- Realizări anterioare
- Clasă socială
- Aspect fizic

4. Printre variabilele intermediare ale efectului așteptărilor, care dintre acestea este legată de oportunitatea de a răspunde acordată elevului?

Marchează un singur oval.

- Suport emoțional
- Intrare
- Ieșire
- Părerere

5. Printre variabilele modulatoroare ale efectului așteptărilor, care dintre acestea este legată de vârsta elevului?

Marchează un singur oval.

- Rigiditate cognitivă
- Conceptul de sine
- Timpul în inducerea așteptărilor
- Situații noi sau tranziții

6. Rezultatele studiului dezvoltat de Rosenthal și Jacobson indică faptul că:

Marchează un singur oval.

- acțiunile unei persoane sunt consistente cu credințele lor
- comportamentul și acțiunile față de ceilalți influențează așteptările, comportamentul și performanța acestora, atât pozitiv, cât și negativ
- acțiunile noastre pot deveni o profeție autoîmplinitoare a comportamentului celorlalți
- toate cele de mai sus sunt corecte

7. Efectul Pygmalion subliniază faptul că conceptul de sine este influențat de:

Marchează un singur oval.

- comentariile întâmplătoare ale străinilor
- propria noastră disciplină, voință și forță interioară
- observațiile noastre asupra lumii din jurul nostru
- așteptările celorlalți semnificativi

8. Care dintre cei patru factori propuși de Rosenthal ca intermediari ai așteptărilor implică comunicarea non-verbală?

Marchează un singur oval.

- Climatul socio-emoțional
- Intrarea
- Ieșirea
- Părerea

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Așteptări în clasă: Efectul Pygmalion - test final

Răspunde la următoarele întrebări!

1. În ce constă efectul așteptării?

2. În ce măsură poate efectul așteptării să fie o explicație pentru eșecul școlar?

3. Care sunt principalele probleme care duc la apariția efectului așteptării?

4. Cum distingi variabilele intermediare de cele modulatorie în ceea ce privește acest efect?

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Metacogniție - test preliminar

Vă rugăm să răspundeți la următoarele întrebări!

1. Ce nu este considerat a fi metacogniție?

Marchează un singur oval.

- Gândirea despre gândire
- A fi spus ce să gândești
- Punerea de întrebări în timp ce gândești
- A merge dincolo de gândire

2. De ce este important să-i învățăm pe elevi despre Metacogniție?

Marchează un singur oval.

- Elevii își pot monitoriza procesul de învățare și pot deveni elevi independenți
- Elevii știu exact ce conținut vor învăța
- Sprijină activitățile profesorului
- Promovează cooperarea între elevi

3. Conceptul de metacogniție este atribuit:

Marchează un singur oval.

- Flavell
- Piaget
- Freud
- Erikson

4. Metacogniția contribuie la:

Marchează un singur oval.

- planificarea temelor pentru elevi
- înțelegerea procesului de învățare
- înțelegerea modului în care funcționează predarea

5. În zilele noastre, domeniul de aplicare al metacogniției include:

Marchează un singur oval.

- numai dimensiuni cognitive
- dimensiunile cognitive și afective, precum și procesele de monitorizare
- doar procesele de monitorizare

6. Care strategie nu poate fi considerată o strategie de învățare auto-reglementată?

Marchează un singur oval.

- Planificarea
- Monitorizarea
- Evaluarea
- Urmarea indicațiilor profesorului pentru rezolvarea sarcinii

7. Ce este metacogniția?

Marchează un singur oval.

- Gândirea la ce ar putea fi despre un text
- Crearea de imagini mentale în mintea ta
- Întrebându-te în timp ce citești
- Niciuna nu este corectă

8. Ce activitate poate fi considerată un exemplu de metacogniție?

Marchează un singur oval.

- Cititul
- Rezolvarea exercițiilor matematice
- Autoevaluare
- Făcând teme de casă

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Metacogniție - test final

Răspundeți la următoarele întrebări!

1. Cum poate fi definită metacogniția? Descrieți caracteristicile cheie ale conceptului

2. De ce este important să-i învățăm pe elevi despre Metacogniție?

3. Cum se implementează metacogniția în procesul de învățare? Vă rog, descrieți exemple.

4. Care sunt diferențele și asemănările dintre procesele de monitorizare executivă și procesul executiv de reglementare, după Kluwe?

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google