

REVISTA EDUCATIA AZI

Despre Revista

Colegiul Redactional

Arhiva Revistei

Numarul Curent

Anul III

Apel articole

Indexari

Volum Colectiv 2018

Mirela Diana Sfredel, Doctorand, Departamentul de Fiziologie UMF Craiova,

e-mail: veronicasfredel@yahoo.com

Emilia Burada, Maria Iancău, Dinescu Sorin, Veronica Sfredel, Dinescu Venera Cristina – UMF Craiova

EVALUAREA REZISTENȚEI LA RUPERE A CHEAGULUI DE FIBRINĂ LA UN LOT DE PACIENȚI CU ACCIDENT VASCULAR CEREBRAL ISCHEMIC

Rezumat: Legătura dintre accidentele vasculare cerebrale ischemice (AVC ischemic) și dislipidemie, deși îndelung dezbătută, aduce frecvent noi informații asupra modului de abordare și a implicațiilor fiziopatologice cu importante consecințe în abordarea diagnostică, profilactică și curativă. Metoda de investigare a anomaliilor hemostazei a fost fibrinresistometria, metodă ce măsoară rezistența la rupere a coagulului de fibrină. În contextul existenței dislipidemiei, caracterizată printr-o rezistență mai mare la rupere a coagulului de fibrină, asocierea accidentului vascular ischemic crește suplimentar valorile acestui parametru.

Cuvinte cheie: fibrinresistometrie, accident vascular cerebral ischemic, dislipidemie

Introducere. Legătura dintre accidentele vasculare cerebrale ischemice (AVC ischemic) și dislipidemie, deși îndelung dezbătută, aduce frecvent noi informații asupra modului de abordare și a implicațiilor fiziopatologice cu importante consecințe în abordarea diagnostică, profilactică și curativă. [1,2]

Un factor de risc important în apariția evenimentelor vasculare cerebrale și coronariene îl constituie dislipidemia a cărei prezență și severitate poate fi considerată nu doar un factor declanșator, ci mai degrabă un factor de prognostic, limitând șansele de recuperare după un eveniment vascular cerebral ischemic. [3]

Dislipidemia este definită ca o afecțiune care se caracterizează prin creșterea nivelului colesterolului și/sau a trigliceridelor în sânge, afecțiune generată de accelerarea sintezei și/sau deteriorarea degradării lipidelor sau a proteinelor transportoare. După cum se știe, hemostaza exacerbată și hiperlipoproteinemia joacă un rol foarte important în patogeneza aterosclerozei și complicațiilor vasculare ale acesteia. [4] Datorită activării plachetare, a creșterii activității trombinei sau a deficienței de fibrinoliză, hipercolesterolemia este asociată cu o incidență ridicată a complicațiilor trombotice. [5,6] Principalele complicații asociate aterosclerozei și hiperlipoproteinemiei sunt AVC ischemic și infarctul miocardic. Din punct de vedere fiziopatologic se poate explica datorită rolului lipidelor care interferează cu hemostaza prin mai multe procese care sporesc proprietățile protrombogene ale trombocitelor. Frațiunile lipidice LDL-C (low-density lipoprotein cholesterol) și ox-LDL (oxidized low-density lipoprotein) [7] au cea mai mare influență asupra trombocitelor care au un receptor specific pentru aceste fracții lipidice prin care LDL transferă colesterolul în membrana plachetară [8]. De asemenea, fibrinogenul complexat cu LDL este mai puțin sensibil la acțiunea enzimei proteolitice, amplificând efectele procoagulante ale unor factori ai coagulării [9].

Scopul studiului.

În acest studiu ne-am propus să investigăm anomalile hemostazei la pacienți cu antecedente de AVC ischemic și dislipidemie printr-o metodă non-temporală, care evaluează calitățile biofizice ale coagulului de fibrină, numită fibrinresistometrie.

Material și metodă

Studiul realizat a avut un caracter prospectiv și a vizat determinarea rezistenței la rupere a cheagului de fibrină (FBR) la un număr de 124 de pacienți care prezentau dislipidemie, 60 de pacienți au fost de gen feminin iar 64 pacienți de gen masculin care au beneficiat de mai multe consultații în perioada în care au fost investigați. [10,11] Metoda de investigare a anomaliilor hemostazei a fost fibrinresistometria, metodă ce măsoară rezistența la rupere a coagulului de fibrină. Studiul propune un model destinat evaluării hemostazei care nu măsoară timpul necesar pentru a obține cheagul de fibrină, ca majoritatea tehnicilor clasice, ci, evidențiază calitățile biofizice ale coagulului format. [11] Considerăm că această metodă exprimă mai exact modelul in vivo al coagulării, și permite furnizarea de date mai exacte și mai comprehensive privind capacitatea de aderare a cheagului de fibrină la endoteliul vascular, precum și despre agresivitatea acestuia asupra endoteliului vascular. [10,11]

Timpul de tromboplastină parțial activat (APTT), timpul de protrombină (PT), Timpul de coagulare a protrombinei sau TQ (rapid), numărul de trombocite, concentrația plasmatică a fibrinogenului au fost utilizate ca metode uzuale, clasice de investigare a hemostazei, în paralel cu măsurarea FBR. Standardele folosite pentru interpretarea valorilor lipidelor plasmatică au fost cele specificate în Programul național de educație în domeniul colesterolului - Panoul de tratament pentru adulți III (NCEP-ATP III).

Evaluarea pacienților s-a efectuat conform unor protocoale clinice și paraclinice identice. Pacienții cu patologie primară a hemostazei, cei aflați sub tratament antiplachetar sau anticoagulant, antiinflamator nesteroidian, etc. nu au fost incluși în studiu. A fost solicitat, explicat și obținut consimțământul informat la toți pacienții.

Participanții la studiu au fost grupați în trei loturi: lotul pacienților cu dislipidemie și cu antecedente de AVC ischemic format din 37 de pacienți, 16 femei și 21 bărbați cu vârsta medie de 64,77 ± 11,98 ani; lotul pacienților cu dislipidemie și fără istoric de AVC ischemic format din 87 pacienți, 44 femei și 43 bărbați cu vârsta medie de 63,39 ± 10,84 ani; lotul control care a inclus 95 de subiecți anamnestic și clinic sănătoși, fără dislipidemie sau anomalii ale hemostazei, dintre care 49 au fost femei și 46 bărbați, cu vârsta medie de 56,58 ± 12,96 ani.

Datele au fost exprimate ca valori medii \pm deviația standard (SD). Valorile medii au fost comparate prin intermediul testului T, rezultatele fiind considerate semnificative statistic doar pentru $p < 0,05$. Puterea corelației dintre variabile analizate a beneficiat de evaluarea cu ajutorul coeficientul de corelație Pearson și regresia liniară. Corelația dintre concentrația plasmatică a lipidelor plasmatic, FBR și prezența în antecedente a AVC ischemic a fost determinată prin calcularea Odds Ratio. Toate analizele statistice au fost realizate cu SPSS și XLSTAT 7.5.2.

Rezultate și discuții

Pacienții incluși în studiu au prezentat valori crescute ale lipidelor plasmatic, loturile DIS fără AVC ischemic și cel DIS cu AVC ischemic fiind constituite din pacienți care prezentau dislipidemie, acest aspect reprezentând criteriul major pentru includere în studiul nostru.

Lotul control a exprimat o valoare medie a FBR de $239,84 \pm 24,91$ unități fibrinrezistometrice (FU), valori încadrabile în intervalul valorilor normale pentru această variabilă evaluată (200-300 FU) [12].

De notat ca, aceste valori nu sunt în mod obligatoriu corelate cu testele temporale, de exemplu un coagul realizat mai greu în timp poate avea o valoare biologică, hemostatică normală și invers, un coagul format rapid poate fi inefficient în rezolvarea injuriei vasculare.

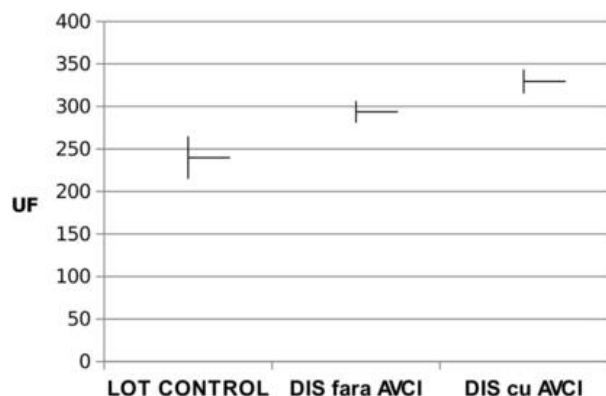
Considerăm deci, că acest parametru biofizic caracterizează mai exact, mai aproape de starea „in vivo” echilibrul fluido-coagulant al sângelui, prin posibilitatea de apreciere a calităților biofizice ale coagulului format: rezistența la rupere și elasticitatea acestuia.

Tabelul 1. Valorile medii ale principalelor variabile analizate la pacienții incluși în cele trei loturi de studiu.

Parametrii	DIS fără AVC ischemic	DIS cu AVC ischemic	Grupul Control	P*
FBR (UF)	293.67 \pm 12.81	329.44 \pm 14.15	239,84 \pm 24,91	p=0.045
Colesterol (mg/dl)	259.78 \pm 11.98	270.37 \pm 14.92	197.95 \pm 14.73	p>0.05
Trigliceride (mg/dl)	137.43 \pm 15.47	143.21 \pm 14.78	109.57 \pm 26.81	p>0.05
HDL colesterol (mg/dl)	40.81 \pm 11.87	37.75 \pm 9.98	54.79 \pm 8.89	p>0.05
LDL colesterol (mg/dl)	160.31 \pm 9.78	159.32 \pm 10.29	94.91 \pm 10.03	p>0.05
Fibrinogen (mg/dl)	324.37 \pm 27.23	323.77 \pm 29.07	297.89 \pm 27.21	p>0.05
Numărul trombocitelor-10 x10 ³ /mm ³	371 \pm 30.01	380 \pm 40.03	299 \pm 11.23	p>0.05
APTT (sec.)	32.11 \pm 3.73	32.91 \pm 3.14	31.90 \pm 4.87	p>0.05
PT (%)	87.37 \pm 3.92	86.79 \pm 4.61	85.47 \pm 4.39	p>0.05

*între DIS fără AVC ischemic și DIS cu AVC ischemic

Figura 1. Media valorilor FBR la lotul DIS cu AVC ischemic, DIS fără AVC ischemic, respectiv lotul control.



Rezistența la rupere a coagulului de fibrină a fost identificată ca, având valoarea cea mai ridicată la lotul DIS cu AVC ischemic în antecedente, la care creșterea înregistrată a fost cu 37,44% ($p = 0,0042$) mai mare față de lotul control și cu 22,44% ($p = 0,045$) față de lotul DIS fără AVC ischemic.

Gradul de dependență între cele 2 situații (AVC și FBR) a fost calculat folosind raportul șanselor sau Odds Ratio. Acesta ne permite să apreciem dacă asocierea este întâmplătoare sau are semnificație statistică și medicală.

Se vede din tabelul de incidență (Tabelul 2) că OR are o valoare peste 1, $OR=5,88$, ceea ce înseamnă că avem un grad ridicat de dependență între valorile mari ale fibrinrezistometriei care trădează un potențial trombogen crescut și prezența de accidente cerebrale ischemice în antecedentele pacienților din lotul studiat.

Tabelul 2. Gradul de asociere între FBR și incidența AVC ischemic la pacienții studiați.

		FBR	
		Valori mari	Valori normale
AVC	DA	21	16
	NU	36	51
OR = 5,88		OR > 1	
Interval de încredere: 1,80 - 19,26			

Asocierea valorilor crescute ale FBR cu evenimentele trombotice, evidențiată în tabelul 2 ne face să considerăm că rezistența coagulului de fibrină redă fidel tendința spre tromboză instalată la pacienții investigați, constituindu-se într-un marker prețios în evaluarea acestei stări.

Valorile analizate pentru celelalte variabile cum sunt: concentrația fibrinogenului, numărul trombocitelor, APTT și PT nu au prezentat diferențe semnificativ statistic între loturile studiate, motiv pentru care nu putem confirma variațiile acestora la pacienții cu AVC ischemic comparativ cu cei fără AVC, în contextul celor două loturi studiate.

Cu toate acestea există nenumărate studii, inclusiv populaționale, care atestă asocierea fibrinogenului cu accidentele ischemice cerebrale, cu infarctul miocardic acut și cardiopatia ischemică [13]. Această asociere independentă se poate datora rolului major jucat de fibrinogen în coagulare, dar și rolului de biomarker al stării inflamatorii de la nivelul peretelui vascular [14,15]. Date obținute în urma autopsiilor indică o acumulare precoce a fibrinogenului în peretele vascular, chiar la copii. La adulți, aceste depozite sunt asociate cu prezența în cantitate mare a LDL în peretele vascular. S-a sugerat că, depozitele din intimă de fibrină și fibrinogen preced și facilitează pătrunderea

LDL în intima vasului [16,17]

Concluzii

În contextul existenței dislipidemiei, caracterizată printr-o rezistență mai mare la rupere a coagulului de fibrină, asocierea accidentului vascular ischemic crește suplimentar valorile acestui parametru. În fapt, coagulul de fibrină devine mai aderent la endoteliu, mai puțin elastic și deci mai rezistent la acțiunea fibrinolitice a plasminei. O rețea de fibrină cu astfel de caracteristici biofizice constituie un factor de agresiune asupra endotelului vascular, supraadăugând obstrucției parțiale sau totale pe care o realizează.

Nu putem preciza cu exactitate dacă această creștere a rezistenței rețelei de fibrină este datorată dislipidemiei sau poate fi pusă pe seama asocierii cu AVC ul ischemic, știut fiind faptul că în această situație se produce o activare a factorilor hemostatici.

Referințe bibliografice

1. Skov J, Sidelmann JJ, Bladbjerg EM, Jespersen J, Gram J. Lysability of fibrin clots is a potential new determinant of stroke risk in atrial fibrillation. *Thromb Res.* 2014;134(3):717-22
2. Undas A, Podolec P, Zawilska K, Pieculewicz M, Jedliński I, Stepień E, Konarska-Kuszevska E, Weglarz P, Duszyńska M, Hanschke E, Przewlocki T, Tracz W. Altered fibrin clot structure/function in patients with cryptogenic ischemic stroke. *Stroke.* 2009;40(4):1499-501
3. Hayashi T, Kato Y, Fukuoka T, Deguchi I, Maruyama H, Horiuchi Y, Sano H, Nagamine Y, Mizuno S, Tanahashi N. Clinical Features of Ischemic Stroke during Treatment with Dabigatran: An Association between Decreased Severity and a Favorable Prognosis. *Intern Med.* 2015;54(19):2433-7
4. Ninomiya JK, L'Italien G, Criqui MH, Whyte JL, Gamst A, Chen RS. Association of the metabolic syndrome with history of myocardial infarction and stroke in the Third National Health and Nutrition Examination Survey. *Circulation.* 2004;109:42-46
5. Grant P.J. Is hypercoagulability an issue in arterial thrombosis? Yes. *J Thromb Haemost.* 2004; 2:690-691
6. Gaia Sirimarco, Dominique Deplanque, Philippa C. Lavallée, Julien Labreuche, Elena Meseguer, Lucie Cabrejo, Céline Guidoux, Jean-Marc Olivot, Halim Abboud, Bertrand Lapergue, Isabelle F. Klein, Mikael Mazighi, Pierre-Jean Touboul, Eric Bruckert and Pierre Amarengo, 2011 Atherogenic Dyslipidemia in Patients With Transient Ischemic Attack. *Stroke.* 2011;42:2131-2137.
7. Li SF1, Hu YW, Zhao JY, Ma X, Wu SG, Lu JB, Hu YR, Wang YC, Gao JJ, Sha YH, Zheng L, Wang Q. Ox-LDL upregulates CRP expression through the IGF2 pathway in THP-1 macrophages. *Inflammation.* 2015;38(2):576-83
8. James K. Liao, Secondary Prevention of Stroke and Transient Ischemic Attack: Is More Platelet Inhibition the Answer? *Circulation;* 2007, 115: 1615-1621
9. Maya Simionescu. Implications of Early Structural-Functional Changes in the Endothelium for Vascular Disease. *Arterioscler Thromb Vasc Biol.* 2007, 27:266-274
10. Sfredel V, Moța M., Trăilă A., Dănoiu S. Disturbances of the coagulating equilibrium of blood in diabetes mellitus, *Romanian Journal of Internal Medicine*, 1999. Editura Academiei Romane, vol 37, p.251-269, ISSN 0035-3973.
11. Verónica Sfredel, Maria Mota, Ionela Iancu, Suzana Danoiu, Smaranda Ioana Mitran, A.T. Balseanu, Catalina Pisoschi, Anca Riza. Correlations between Abdominal Circumference and the Breakage Resistance of the Fibrin Clot in Patients with Diabetes Mellitus Type 2, *Romanian Journal of Internal Medicine*, 2010: 48, 2, 165-171. Romanian Academy, Publishing House of the Romanian Academy. ISSN: 1220-5427.
12. Matcas H, Verónica Sfredel, Maria Mota, Anca Riza, Simona Gusti, 2010. Alterations in fibrin clot resistance for patients with dyslipoproteinemia. *Journal of Diabetes, Nutrition and Metabolic Diseases*, vol 17, no.2, pp 119-129. ISSN 1583-8609
13. Matteo Becatti, Rossella Marcucci, Giulia Bruschi, Niccolò Taddei, Daniele Bani, Anna Maria Gori, Betti Giusti, Gian Franco Gensini, Rosanna Abbate, and Claudia Fiorillo. Oxidative Modification of Fibrinogen Is Associated With Altered Function and Structure in the Subacute Phase of Myocardial Infarction. *Arterioscler Thromb Vasc Biol.* 2014;34:1355-1361
14. Lisman T, de Groot PG, Meijers JC, Rosendaal FR. Reduced plasma fibrinolytic potential is a risk factor for venous thrombosis. *Blood.* 2005; 105:1102-110
15. Pedreño J, de Castellarnau C, Collaré C, Ortín R, Sánchez JL, Llopart R, and González-Sastre F. Platelet LDL receptor recognizes with the same apparent affinity both oxidized and native LDL. Evidence that the receptor-ligand complexes are not internalized. *Arterioscler Thromb Vasc Biol.* 1994;14:401-8
16. Sudhir Kurl, Jari A. Laukkanen, Leo Niskanen, David Laaksonen, Juhani Sivenius, Kristiina Nyssönen, and Jukka T. Salonen. Metabolic Syndrome and the Risk of Stroke in Middle-Aged Men. *Stroke.* 2006;37:806-811
17. Undas A, Podolec P, Zawilska K, Pieculewicz M, Jedliński I, Stepień E, Konarska-Kuszevska E, Weglarz P, Duszyńska M, Hanschke E, Przewlocki T, Tracz W. Altered fibrin clot structure/function in patients with cryptogenic ischemic stroke. *Stroke.* 2009;40(4):1499-501

Angelica Murguly

e-mail: amurg69@gmail.com

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Vișeu de Sus –Maramureș

“SCHOOL TO SCHOOL PARTNERSHIPS”

DISEMINAREA ACTIVITĂȚII DE FORMARE PENTRU ȘCOLI SPECIALE

Rezumat: Diseminarea cunoștințelor dobândite în cadrul programului Erasmus+, oferă participanților posibilitatea de a comunica și împărtăși experiențele trăite, precum și motivarea și stimularea altor colegi de a participa la asemenea activități pentru dezvoltarea dimensiunii europene în educație.

Cuvinte cheie: Erasmus+, parteneriate strategice, cooperare

În perioada 9-13 mai 2018, am participat la cursul de formare pentru școli speciale “**SCHOOL TO SCHOOL PARTNERSHIPS (S2S) – How to plan an excellent project**” din cadrul programului Erasmus +, organizat de Agenția Națională din Polonia în colaborare cu Fundația pentru Dezvoltarea Sistemului Educațional (Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji).

Activitatea de formare s-a desfășurat în localitatea Vârșovia- Miedzeszyn și au fost prezenți 26 participanți din 18 țări: România (2), Finlanda(1), Slovacia(2), Malta(2), Croația (1), Ungaria(1), Letonia (1), UK (1), Lituania (1), Polonia(3), Macedonia (1), Suedia (1), Estonia (1), Spania(3), Norvegia (1), Italia (2), Portugalia (1), Cipru(1), precum și reprezentanți ai Agenției Naționale din Spania, Slovacia și Polonia experți în planificarea și realizarea proiectelor internaționale europene.

Ce este programul Erasmus +?

“Erasmus + este Programul UE pentru educație, formare, tineret și sport pentru perioada 2014-2020. Programul Erasmus+ este conceput cu scopul de a sprijini eforturile țărilor participante la program de a utiliza în mod eficient talentul și capitalul social al Europei, într-o perspectivă a învățării pe tot parcursul vieții, prin corelarea sprijinului acordat învățării formale, non-formale și informale în domeniile educației, formării și tineretului.”(Ghidul programului)

Acest curs din cadrul programului Erasmus+ și-a propus să contribuie la îndeplinirea obiectivelor strategiei Europa 2020 pentru creștere economică, locuri de muncă, echitate socială și incluziune, precum și ale cadrului strategic pentru educație și formare.

Acest stagiu de formare a avut ca scop dezvoltarea cunoștințelor și abilităților legate de planificarea și managementul proiectelor școlare, acoperind o gamă de aspecte cu privire la prioritățile orizontale ale UE și anume: dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, incluziunea socială și valoarea socială și educativă a patrimoniului cultural european.

Stagiul de formare a fost structurat în două sesiuni zilnice în cadrul cărora ne-au fost prezentate informații legate de programul Erasmus+ cu accent pe sectorul Educație școlară – KA2, pașii unui proiect interscolar pornind de la prioritățile și nevoile instituției, modalități de enunțare a obiectivelor, stabilirea de activități în vederea atingerii obiectivelor, modalități de evaluare și diseminare a rezultatelor, informații legate de mobilitatea persoanelor și despre bugetul proiectelor.

Pentru transmiterea informațiilor trainerii au utilizat prezentări Power Point și video, flipchart și alte materiale vizuale pe suport tipărit. După prezentarea părții teoretice au urmat discuții, exerciții aplicative, workshopuri și diferite jocuri și activități de intercunoaștere cu caracter interactiv.

Materialele teoretice prezentate au fost distribuite tuturor participanților atât pe suport de hârtie cât și în format electronic în cadrul grupului special constituit pe Google drive - ERASMUS-WARSAW2018.

De asemenea, a fost acoperită și prioritatea orizontală cu privire la valoarea socială și educativă a patrimoniului cultural european, prin organizarea unui tur al orașului Vârșovia, inclusiv a parcului Lazienki în care se află **Palatul de pe Insulă, Vechea Orangerie, Palatul Myślewicki, Muzeul Ignacy Jan Paderewski, Pavilionul Alb, statuia renumitului compozitor Chopin**, etc. și a unei seri tematice - party cu specific polonez, unde ne-am delectat cu bunătăți specifice bucătăriei poloneze.

Prin participarea la această activitate de formare am conștientizat mai bine modalitățile de finanțare europeană pentru proiectele de parteneriate școlare am dobândit o serie de competențe, care vor facilita stabilirea de parteneriate de cooperare și colaborare cu școlile/ organizațiile din UE, mă vor ajuta la scrierea unor proiecte Erasmus+ și mai apoi la derularea acestora. Parteneriatele strategice au rolul de a promova inovarea și schimbul de experiență între organizațiile implicate în educație, formare și tineret.

Participarea la acest curs a fost posibilă datorită grantului acordat din **secțiunea TCA (transnational and cooperation activities) - KA2 Parteneriate Strategice - Domeniul Tineret**. Cheltuielile pentru curs, cazare și masă au fost asigurate de Agenția Națională din Polonia, iar pentru transport de Agenția Națională din România (95% din valoarea cheltuielilor de transport, dar nu mai mult de 500 euro).

Informațiile prezentate reprezintă responsabilitatea exclusivă a autorului articolului, iar Comisia Europeană și Agenția Națională în Domeniul Educației și Formării Profesionale nu sunt responsabile pentru felul în care este folosit conținutul acestor informații.

Ioan Roxana-Magdalena
e- mail:ioanroxana8@gmail.com
Scoala Gimnaziala Ormenis

EDUCAȚIE SAU DEZVOLTARE PERSONALĂ?!

Rezumat: Educația este o activitate social complexă care se realizează printr-un lanț nesfârșit de acțiuni exercitate în mod conștient, sistematic și organizat, iar autocunoașterea se referă la procesul de explorare și structurare a propriilor caracteristici în urma cărora rezulta imaginea de sine a persoanei.

Cuvinte cheie: Autocunoaștere, abilitati, emotii, atitudini, credinte, interactiune, mediu

Îndrăznește să devii ceea ce ești! Există posibilități minunate în fiecare ființă. Convinge-te de forța ta. Să știi să spui mereu: nu depinde decât de mine. Poate suna a cliseu, însă, aflându-ne într-o lume în continuă și rapidă schimbare, omul societății de azi trebuie să devină receptiv la schimbări, să se anticipeze, să se înțeleagă pentru ca astfel să se poată adapta la ele și în același timp să rămână el însuși. Educația este o activitate social complexă care se realizează printr-un lanț nesfârșit de acțiuni exercitate în mod conștient, sistematic și organizat.

-educația mijlocește interacțiunea dintre premisele ereditare și condițiile de mediu;

-operează în mediu și prin mediu, selectează datele mediului potrivit finalităților urmărite;

-educația încearcă să direcționeze, să regularizeze și să controleze sistematic cursul dezvoltării, fructificând datul ereditar și condițiile obiective ale mediului.

Conceptul de autocunoastere se refera la *procesul de explorare si structurare a propriilor caracteristici (de exemplu. abilitati, emotii, motivatii, atitudini, credinte, mecanisme de aparare si adaptare. etc.) in urma caruia rezulta imaginea de sine a persoanei.* Functionarea eficienta in mediul socio-profesional contemporan este facilitata de capacitatea de autocunoastere si autoreglare eficienta a persoanei.

Aspectele relevante ale autocunoasterii sunt:

- imaginea de sine;
- aptitudinile si abilitatile personale;
- sistemul motivational al individului;
- emotiile si mecanismele de aparare si adaptare;
- autoeficacitatea perceputa.

Cunoasterea de sine se dezvolta o data cu varsta si cu experientele prin care trecem. Pe masura ce o persoana avanseaza în etate, dobandeste o capacitate mai mare de autoreflexie. Totusi, niciodata nu vom putea spune ca ne cunoastem pe noi înşine în totalitate; cunoasterea de sine nu este un proces care se încheie o data cu adolescenta sau cu tineretea. Pusi în fata unor obstacole, a unor provocari, vom gasi de multe ori resurse de care poate nu eram constienţi până în acele momente.

Cunoasterea de sine este un proces cognitiv, afectiv si motivational individual, dar suportă influente puternice de mediu.

Comunicarea interpersonală este una dintre sursele de autocunoastere. O comunicare eficienta poate asigura un climat securizant, facilitator al autodezvaluirii si intercunoasterii.

IMAGINEA DE SINE

Imaginea de sine este modul în care o persoana îsi percepe propriile caracteristici fizice, cognitive, emotionale, sociale si spirituale. In limbaj curent, imaginea de sine este parerea pe care o avem despre noi, despre "cine suntem noi" si "ce putem face noi". Aceasta evaluare, fondata sau nu, a calitatilor si defectelor noastre, este un stalp al stimei de sine.. Imaginea de sine pozitiva este o forta interioara care ne permite sa ne bucuram de sansa noastra în ciuda obstacolelor si presupune a fi satisfacut de sine la un moment dat.

Imaginea de sine nu reflecta întotdeauna realitatea. O adolescenta cu o înfatisare fizica atractiva se poate percepe cu fiind urata si grasa. Cu cat o persoana se percepe mai corect, îsi interpreteaza caracteristicile mai precis si îsi dezvolta convingeri mai realiste despre sine, cu atat si functionarea sa generala este mai buna. Imaginea de sine (Eul) nu este o structura omogena. In cadrul sau se pot diferentia mai multe componente:

- **eul actual**, care se refera la ceea ce individul considera ca este într-un anumit moment al dezvoltarii sale;
- **eul ideal**, care reflectă ceea ce individul ar dori sa fie;
- **eul viitor**, care exprimă ceea ce individul poate deveni în viitor.

Eul actual este modul în care persoana îsi percepe propriile caracteristici fizice, cognitive, emotionale, sociale si spirituale la un moment dat. Eul actual are mai multe dimensiuni:

1. *eul fizic* (ce cred despre corpul meu);
2. *eul cognitiv* (ce cred despre modul în care gandesc, memorez, etc.);
3. *eul emoțional* (ce cred despre emotiile si sentimentele mele);
4. *eul social* (cum cred ca ma percep ceilalti);
5. *eul spiritual* (ce cred ca este important si reprezinta o valoare pentru mine).

Eul ideal este modul în care o persoana îsi reprezinta mental ceea ce ar dori sa fie, dar este în acelasi rimp constienta ca nu are în prezent resursele reale sa devina. Eul ideal se exprima prin *nivelul de aspiratie*, adica nivelul la care si-ar dori sa ajunga persoana in viitorul mai mult sau mai putin îndepartat. Ca multe idealuri, *eul ideal* uneori poate fi atins, alteori nu.

Eul viitor este modul în care o persoana îsi reprezinta mental ceea ce poate deveni în viitor, folosind resursele de care dispune în prezent. Eul viitor se exprima prin *nivelul de expectanță*, adica nivelul la care este foarte probabil sa ajunga persoana, într-un timp dat, folosind resursele pe care le are. De pilda, absolvirea liceului este un scop realizabil pentru cei mai multi dintre adolescenti (Eul viitor - imaginea proprie ca absolvent de liceu). Este important ca, în cursul formarii personalitatii lor, tinerii sa fie ajutati sa îsi contureze un *Eu viitor* centrat pe calitatile si resursele de care ei dispun.

Modalitatile de manifestare a imaginii de sine negative sunt:

- **Evitarea.**

Un elev cu o imagine de sine negativa poate adopta atitudini de genul "Daca nu încerci, nu gresesti". Retragerea si comportamentele timide, de evitare a confruntarii cu probleme sunt indici ai imaginii de sine negative.

- **Agresivitatea defensiva.**

Un elev cu o imagine de sine negativa compenseaza atacand sursa frustrarii (de exemplu, il ironizeaza pe un coleg care a luat o nota mai mare).

- **Compensarea.**

Un elev care nu are succes la unele materii, le minimalizeaza importanta si încearca sa aiba succes la altele, pe care ajunge sa le considere mai importante.

- **Rezistenta.**

Elevii încearca sa îsi "conserve" imaginea de sine si manifesta rezistenta la schimbari, chiar daca aceste schimbari pot fi în beneficiul lor. Elevii cu o imagine de sine negativa sunt mai rezistenti la schimbare, reducand astfel riscul unui esec în situatiile dificile.

- **Motivatia scazuta.**

Un elev cu o imagine de sine negativa va manifesta lipsa de încredere în forțele proprii. În consecință, el va fi mult mai puțin motivat să inițieze sau să se implice în diverse activități, deoarece nu se va simți în stare să le finalizeze cu succes.

STIMA DE SINE

Stima de sine reprezintă *dimensiunea evaluativă a imaginii de sine* și se referă la modul în care ne considerăm ca persoane în raport cu propriile așteptări și cu ceilalți (de exemplu, mai buni sau mai puțin buni). Valoarea unei ființe umane nu decurge din performanțele realizate de aceasta într-un anumit domeniu, ci din ansamblul tuturor comportamentelor, acțiunilor și potențialităților sale trecute, prezente și viitoare, pe toate palierele vieții.

Copiii mici încep să își evalueze imaginea de sine pornind de la părerile și reacțiile părinților și educatorilor lor. Aprecierile sau criticile acestora sunt preluate și interiorizate de către copil, ducând la formarea unei stime de sine scăzute sau ridicate. Stima de sine ridicată reflectă recunoașterea valorii intrinseci a oricărei ființe umane, autoaprecierea și încrederea în forțele proprii.

Satisfacția stimei de sine constă în sentimentul de a fi iubit și sentimentul de a fi competent; de aceea, toată viața, de-a lungul activității noastre, cel mai adesea cautăm să satisfacem cele două mari nevoi. În egală măsură indispensabile stimei noastre de sine: să ne simțim iubiți (apreciați, simpatizați, populari, doriți) și să ne simțim competenți (performanți, înzestrați, capabili).

Deși cerințele exagerate față de copil pot duce la o stimă de sine scăzută, nici lipsa oricărui cerințe sau constrângeri nu este utilă dezvoltării acestuia deoarece reduce implicarea în sarcini. Se poate vorbi astfel despre un *nivel optim al cerințelor* impuse copilului. Astfel, cerințele:

- trebuie să fie suficient de ridicate ca să motiveze copilul;
- nu trebuie să fie prea ridicate pentru a nu genera stress și emoții negative inutile.

Abuzul emoțional și fizic reprezintă obstacole majore în formarea stimei de sine. Principiile prevenirii abuzului emoțional sunt:

- Ascultarea activă a copilului;
- Perceperea copilului ca pe o persoană valoroasă și specială;
- Oferirea de sprijin în asumarea de responsabilități și decizii personale;
- Evitarea etichetărilor;
- Evitarea criticilor adresate persoanei;
- Evitarea judecării;
- Dezvoltarea stimei de sine a elevului și a sentimentului de competență;
- Învățarea modalităților de a face față situațiilor de stres.

APTITUDINILE

Aptitudinile reprezintă potențialul unei persoane de a obține performanțelor într-un anumit domeniu.

Tipuri de aptitudini:

a) După *nivelul de generalitate*, aptitudinile pot fi:

- *aptitudini generale* - sunt acele aptitudini care permit obținerea de performanțe superioare în mai multe domenii.
- *aptitudini speciale* - sunt aptitudinile care permit obținerea de performanțe superioare într-un număr mai restrâns de domenii.

b) După *domeniul* în care se manifestă, aptitudinile pot fi:

- *cognitive* - reprezintă capacitățile individului implicate în prelucrarea informației: abilitatea generală de învățare, aptitudinea verbală, aptitudinea numerică, aptitudinea spațială, aptitudinea de percepere a formei, aptitudinea decizională;

- *sociale* - se referă la capacitatea de a comunica, a stabili contacte sociale și de a utiliza reguli sociale pentru menținerea relațiilor

- profesionale

- academice

- artistice

- muzicale

Dezvoltarea aptitudinilor se poate realiza prin învățare și exersare și implică dezvoltarea:

- a) volumului și organizării cunoștințelor;
- b) bazei de strategii rezolutive;
- c) metacognitiei.

SISTEMUL MOTIVATIONAL AL INDIVIDULUI

Motivația se referă la acele stări și procese emoționale și cognitive care pot declanșa, orienta și susține diferite comportamente și activități. Ceea ce motivează oamenii pentru realizarea comportamentelor sunt:

- a) nevoia de a menține echilibrul de funcționare fizică și psihică (de exemplu, fiziologice, de securitate și stima de sine).
- b) nevoia de a se adapta la mediu (de exemplu, nevoia de exprimare și relaționare, de autocontrol și influență asupra mediului).
- c) nevoia de dezvoltare personală (de exemplu, nevoia de cunoaștere, autonomie, competență, autorealizare).

Cei mai buni indicatori ai motivației sunt reacțiile și conduitele pe care le declanșează. Acestea pot fi de apropiere față de o anumită activitate sau de evitare a ei.

Strategii de sustinere motivationala

Acest tip de strategii se aplica cu preponderenta copiilor care deja au o motivatie relativ pozitiva pentru studiu si dezvoltare personala, dar care trec prin perioade de blocaj sau atenuare motivationala, care au diverse dileme decizionale sau stari motivationale conflictuale. Adesea este usor sa se declanșeze o stare motivationala, dar foarte greu sa se mentina pentru o perioada mai indelungata de timp. Prin strategiile de sustinere motivationala se vizeaza;

- *Asigurarea confortului fizic și psihic bazal* - daca echilibrul fizic si psihic bazal nu este asigurat, organismul va aloca foarte multe resurse energetice si cognitive spre rezolvarea acestor deficite.
- *Creșterea sentimentului eficacității personate și al stimei de sine* - credințele despre propria eficacitate în învățare - fie ea generala sau referitoare la domenii specifice de activitate - sunt factori esențiali în declansarea si sustinerea motivatiei pentru studiu.
- *Formarea unor atribuirii realiste ale succesului și eșecului (respectiv ale așteptărilor de reușită)*

Exemple de tehnici ce pot fi utilizate în optimizarea motivatiei pentru sustinerea activitatii:

- Dezvoltarea unor convingeri adaptative prin dialog intern pozitiv;
- Formularea unor scopuri specifice;
- Crearea unei rețele de suport;
- Evitarea suprasolicitații printr-un management eficient al timpului.

AUTOEFICACITATEA

Omul incearca sa controleze evenimentele care ii afecteaza viata. Aceasta tentativa de control este vizibila în majoritatea activitatilor întreprinse, producand beneficii personale si sociale. Incapacitatea de a controla evenimentele determina o stare de incertitudine care, in multe cazuri, poate duce la stari de teama, îngrijorare, apatie si depresie.

Autoeficacitatea perceputa reprezinta convingerile oamenilor despre propriile abilitati necesare pentru atingerea obiectivelor si îndeplinirea sarcinilor propuse.

Autoeficacitatea influenteaza:

- *Paternul de gândire* - Capacitatea individului de a-si stabili scopuri este influentata de anticiparea scopurilor propuse si autoevaluarea capacitatii lor proprii;
- *Procesele motivationale;*
- *Procesele afective;*
- *Procesele de selectie* - Din cauza convingerilor despre propriile abilitati, indivizii pot evita sau nu situatiile si activitatile pe care le considera incontrolabile. Prin astfel de selectii, ei ajung sa cultive anumite abilitati, interese, rețele sociale care ulterior pot influenta cursul vietii lor.

Persoanele cu un sentiment puternic de auto-eficacitate:

- abordeaza sarcinile dificile ca fiind mai degraba provocari decat amenințari care ar trebui evitate;
- se implica mai mult în activitati;
- își stabilesc obiective mai complexe si mai provocatoare, perseverand pana la finalizarea acestora;
- în cazul unui esec, ei sporesc efortul depus si își recapata mai repede sentimentul de autoeficacitate;
- de obicei atribuie nereusitele unui efort insuficient, cunostintelor deficitare sau lipsei unor abilitati care pot fi dobandite în timp;
- abordeaza situatiile amenintatoare cu sentimentul ca le pot (le vor putea) controla.

Dezvoltarea autoeficacității:

- obținerea unor succese repetate.*
- inlatură indirectă (observatională)* - ea se bazeaza pe observarea anumitor modele sociale.
- procesul de persuasiune* - persoanele care pot fi convinse pe cale verbala despre posesia abilitatilor necesare realizării unei sarcini, se implica mai mult.
- informațiile despre stările lor emoționale și somatice* - indivizii tind să interpreteze propriile reacții la stress și situații tensionate ca fiind semnele unor abilitati insuficient dezvoltate sau inexistente.

Ca o concluzie putem spune ca omul se modelează sub influența agenților socioeducaționali, transformându-se treptat în ființă umană, cu personalitate, caracterizată prin limbaj articulat, gândire logică, intenționalitate, afectivitate superioară și voință. Pentru adaptarea la un mediu de lucru caracterizat prin dinamism si competitiv, este necesar ca viata profesionala sa fie privita ca un proces continuu, dublat de invatarea pe tot parcursul vietii.

Bibliografie:

- Băban, Adriana, *Consiliere educationala*, Cluj-Napoca, 2001
- Băban, Adriana; Petrovai, Domnica; Lemeni, Gabriela - *Consiliere și orientare*, Humanitas, București, 2002
1. Lemeni, Gabriela; Miclea, Mircea - *Consiliere și orientare*, Cluj-Napoca, 2004
- Marius, Bazgan; *Educabilitatea-Grad didactic II-Universitatea Transilvania din Brasov-Facultatea de Psihologie si Stiintele Educatiei*
- Salomia, Elena; Marcinschi, Marcela - *Ghidul carierei mele*, Humanitas, București, 2003

**EȘECUL ȘCOLAR – O PROBLEMĂ A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI
PREUNIVERSITAR**

Rezumat: Eșecul școlar apare, în primul rând, din cauza unui sistem educațional care induce de la vârste foarte fragede, frica de a fi judecat. Eșecul școlar este definit ca o discrepanță între exigențele școlare, posibilitățile și rezultatele elevilor. Pe termen lung efectele eșecului școlar se regăsesc în eșecul social.

Cuvinte cheie: abandon, repenție, analfabetism, dezinteres, excludere

“Educativi, învățați să vă cunoașteți copiii!” este îndemnul marelui pedagog francez J.J. Rousseau care, acum mai bine de două sute de ani, semnală o carență majoră a educației – ignorarea copilului, a aspirațiilor, a intereselor și posibilităților sale.

Eșecul școlar constituie astăzi un fenomen întâlnit în toate sistemele de învățământ. Problematika eșecului școlar este vastă, raportându-se nu numai la câmpul educativ, ci și la spațiile culturale, economice, politice, sociale, la opțiunile fundamentale ale unei societăți.

Termenul de *eșec școlar* este raportat, de multe ori, la cel de reușită școlară, desemnată ca fiind concordanța dintre capacitățile, reușitele, interesele, atitudinile școlare ale elevilor și nivelul cerințelor școlii, programelor și finalităților produse de acestea.

La polul opus, eșecul școlar este definit ca fiind discrepanța dintre exigențele școlare, posibilitățile și rezultatele elevilor.

Implicațiile eșecului școlar sunt multiple. Pe termen lung efectele eșecului școlar se regăsesc în eșecul social. Randamentul economic este scăzut datorită incompetenței profesionale a indivizilor.

Slaba pregătire a forței de muncă induce efecte în plan social precum: marginalizarea, șomajul, delincvență etc. Eșecul școlar are în vedere și efecte psihologice, cum ar fi: dificultăți de adaptare, neîncrederea în forțele proprii, stres, anxietate etc. Eșecul școlar este indicatorul lipsei de randament pedagogic, al insuficiențelor întâlnite în sistemul educațional.

De ce apare? Pentru că avem un sistem educațional care induce de la vârste foarte fragede, frica de a fi judecat. **Inscriem copii între 6 și 12 ani la concursuri școlare, sperând că acestea să-i facă mai competitivi, mai ambicioși. Uitam însă că acum copiii se afla în etapa de validare, de autocunoaștere, de împrietenire, de nesiguranță, de vulnerabilitate. E perioada în care dacă nu știm cum să gestionăm situațiile, întâmplările pot deprinde complexe mari de superioritate sau de inferioritate.**

N-ar trebui să trimitem copiii la concursuri până nu simțim că sunt pregătiți din punct de vedere psihologic, până nu simțim că sunt echipați cu convingeri clare că indiferent ce rezultat vor obține, vor rămâne aceiași. Văi enumera mai jos, din punctul de vedere al psiho-pedagogiei care sunt posibilele forme ale eșecului școlar.

FORME ALE EȘECULUI ȘCOLAR

1. În plan pedagogic:

-**rămânerea în urma la învățătură**, ce poate fi:

- *episodică* – lacunele cuprind o singură temă sau un capitol dintr-o disciplină de învățământ;

- *la nivelul unui semestru* – lacunele privesc o serie de teme sau capitole dintr-o disciplină iar insuficiențele se manifestă prin nepriceperea de a folosi rațional operațiile mentale; activitatea de învățare este slab organizată;

- *persistentă* – lacunele se înregistrează la majoritatea disciplinelor, ritmul de învățare al elevului este scăzut.

-**repenția** – este caracterizată de insucces permanent de-a lungul întregului an școlar, elevul având lacune la mai mult de trei materii, are foarte slab dezvoltate deprinderile de lucru și autocontrol, are o atitudine negativă față de învățătură.

2. În plan social:

-**abandonul școlar** ce se caracterizează prin părăsirea prematură a școlii.

Abandonul devine astfel cauză a eșecului școlar. În plan social, de multe ori abandonul se asociază cu delinvența juvenilă, cu recurgerea la droguri, cu viața de familie dezorganizată. Abandonul poate fi caracterizat prin absenteism total sau parțial. Cel parțial are cauze diferite în funcție de zonă, rurală sau urbană. Abandonul în zona urbană poate fi cauzat de influența cercului de prieteni asupra copilului, de atracțiile pe care orașul le exercită asupra acestuia, cel rural este determinat de condițiile satului, de ajutorul pe care copiii trebuie să-l dea părinților în muncile agricole.

-**excluderea socială și profesională;**

-**analfabetismul** trebuie înțeles nu doar ca incapacitatea subiectului de a citi și a scrie ci în sens de incapacitate a subiectului de a folosi instrucția și educația primită în școală, astfel încât să se adapteze cerințelor sociale și profesionale.

CAUZELE APARIȚIEI EȘECULUI ȘCOLAR

Schimbările apărute la nivelul societății ca urmare a lungii perioade de tranziție și-au pus amprenta asupra familiei și a școlii în mare măsură.

Eșecul școlar, în majoritatea cazurilor, este atribuit elevului sau familiei sale. O atitudine responsabilă a învățământului față de eșecul școlar s-ar manifesta prin preocupări privind analiza cauzelor, a consecințelor la nivel social și prin elaborarea unor strategii și politici coerente de remediere.

Școala actuală trebuie să își atribuie responsabilitatea pentru faptul că acești elevi devin adulți dezavantajați, candidați la sărăcie, vulnerabili la schimbările sociale, prezentând risc de decompensare patologică sau de manifestări antisociale. Marea majoritate a celor cu eșec școlar își continuă eșecul în plan social devenind deseori factori perturbatori sociali.

Cauzele sunt generate de:

1. Condiția socio-economică

Situația materială

De cele mai multe ori principalul motiv al eșecului școlar este sărăcia. Pentru că au o situație materială precară părinții nu-și pot permite să asigure copilului necesitățile pentru școală. Unele familii nu au măcar condiții minime de locuit, trăiesc într-o singură cameră părinți și copii, de condiții pentru învățat nici nu poate fi vorba.

Unele studii au reliefat faptul că condițiile precare de trai din familie afectează dezvoltare normală a copilului. Astfel sunt numeroase cazuri de copii proveniți din medii defavorizate care au un intelect de limită și trebuie să aibă parte de proces educațional diferențiat. Nefiind sprijiniți de familie și neglijați de către cadru didactic nu au nici o șansă să facă față cerințelor școlare și să promoveze

Relațiile în familie

Este o realitate faptul că mulți copii nu sunt doar victimele sărăciei ci și a:

- violenței domestice;
- neglijării și abuzului emoțional, sexual, fizic;
- lipsei de comunicare;
- exploatării prin muncă.

Tensiunile din familie sunt traumatizante pentru copil. Trăind repetat și intens în aceste tensiuni, trebuința de securitate a copilului nu este satisfăcută, iar personalitatea sa se va cristaliza dizarmonic, fapt ce îi afectează evoluția școlară. Suferința morală a copilului se reflectă în conduita școlară, determinând apatie, dezinteres față de învățatură, chiar respingere față de școală sau ostilitate. Climatul afectiv joacă un rol important pentru elevii emotivi, tulburările afective determinând dificultăți de adaptare. Experiența acumulată în familie, felul relaționării cu ceilalți au un rol important în formarea atitudinii față de școală. Atmosfera caldă, manifestarea în mod echilibrat a autorității conduc spre rezonanță pozitivă în adaptarea copilului; are o stimă de sine înaltă, are rezultate bune la învățatură.

Nivelul educativ redus al părinților

Părinții copiilor care provin din medii defavorizate în cele mai multe cazuri nu au terminat nici 8 clase și nu consideră ca fiind necesar pentru copiii lor să termine școala.

Pentru o parte din părinți școala este un mediu nefamiliar, în care nu se simt în largul lor și de aceea au tendința de a păstra distanță și prin acest mod împiedicând accesul copiilor la educație.

Dezinteresul părinților

Prinși de grijile traiului de zi cu zi mulți dintre părinți nu sunt interesați de copiii lor: dacă învață sau dacă se integrează în colectivul de copii din clasă și din școală. Atunci când copiii lor se află în risc de eșec școlar sau manifestă devieri comportamentale au tendința de a evita contactul cu cadrul didactic ca o reacție de apărare. Invitați la școală când aceștia intră în conflict cu regulamentul școlar au tendința să se simtă culpabilizați odată cu ei, acuzând școala de eșecul sau conduita deviantă.

Sunt cazuri când chiar părinții încurajează comportamentul agresiv al copilului învățându-l că la violență trebuie să răspundă tot cu violență. Atunci când în mediul familial nu există comunicare între părinți și copii, aceștia nu au cui să împărtășească dificultățile pe care le au, nereușind să treacă peste ele. Lipsa de comunicare poate conduce la conflicte în familie ce pot avea urmări din cele mai grave: fuga de acasă, îndepărtarea de părinți și chiar eșec școlar.

2. Școala

Lipsa dotării materiale din școli

Multe școli din mediul rural fac tot posibilul să supraviețuiască din fonduri insuficiente. Părinții nu au posibilități materiale să vină în sprijinul școlii. În aceste condiții nici nu se pune problema ca școala să ofere un mediu ambiant primitor pentru copii. Lipsurile existente își pun amprenta și asupra calității actului didactic.

Se cere învățământ individualizat dar fără să se ofere modalități concrete de implementare a acestuia. Lipsa materialului didactic conduce la monotonic și implicit indiferență din partea elevilor. Modernizare învățământului nu înseamnă să dotezi școlile cu calculatoare pe care se depune praful, ci transformarea acestuia într-un mijloc didactic prin perfecționarea cadrului didactic în acest sens.

Nivelul de pregătire al cadrelor didactice

Numeroase cadre didactice dau dovadă de comportament birocratic în relațiile cu părinții și elevii: ei înțeleg să răspundă pentru activitatea lor doar în fața autorității care i-a angajat și nu în fața beneficiarilor. Se întâmplă această situație datorită curențelor existente în formarea lor profesională.

Strategii didactice tradiționale

Folosirea predominantă a metodelor didactice tradiționale imprimă rutină actului didactic și dezinteres din partea elevilor. Ei nu-și mai îmbunătățesc procedeele de expunere sau evaluare, acestea devenind depășite. Învățătorii trebuie să folosească metode active cu ajutorul cărora să îi influențeze pe elevi în direcția dorită, metode care să dea rezultatele așteptate.

Utilizarea metodelor activ-participative ar imprima activității didactice o permanentă interacțiune între elev și învățător, învățarea făcându-se prin descoperire.

Atitudinea necorespunzătoare a cadrelor didactice

Prea mulți ani în învățământ duce la o erodare a sistemului nervos, iar unii dascăli mai în vârstă nu mai răbdarea cuvenită. Se enervează foarte repede, țipă la copii și chiar manifestă violență față de aceștia.

3. Elevul

Atitudinea elevului față de activitatea didactică

Elevul care prezintă dezinteres față de procesul educativ cu siguranța nu va putea să depășească dificultățile pe care le va prezenta în acumularea informațiilor. Este important a se descoperi acești copii și a se încerca prin diferite modalități să se formeze interesul pentru școală. Există elevi care nu știu să învețe, de aceea au nevoie să însușească tehnicile de învățare prin activități ce au ca mijloc didactic jocul.

Starea psihofizică a copilului

Dacă copilul nu este sănătos fizic și psihic acest lucru poate să conducă spre eșec școlar . El se simte marginalizat și de aceea va refuza să meargă la școală. Copiii pot fi foarte cruzi uneori fără să-și dea seama , luând în derâdere defectele fizice sau psihice ale unui coleg. De aceea trebuie să se pună accent foarte mare pe educarea copiilor în acest sens .

Personalitatea elevului

Este o realitate că elevii răspund diferit aceluiași măsuri educative. Acest lucru se întâmplă datorită :

- trăsăturilor de personalitate care determină o anumită conduită;
- relației existente între elev și cadru didactic;
- relației dintre elev și cei din jur; la elevii din ciclul primar se observă o tendință de a imita tot ceea ce lor li se pare grozav , iar de cele mai multe ori grozavul nu e și ceva corect.

Cert e ca omul fînteaza si devine ceea ce este prin educatie.Practica educativa este una dintre cele mai importante activitati specifice comunitatilor umane.Din momentul in care a aparut,educatia l-a insotit,l-a modelat,l-a spiritualizat

Solutia rezolvării problemelor actuale trebuie sa vina nu numai din partea educatiei institutionalizate.Pana la urma fiecare dintre noi,parinti bunici,prieteni,oameni de pe strada,din parcuri,cunoscuti sau necunoscuti ,putem influenta într-un mod pozitiv educatia unui copil.

Bibliografie:

1. Chelcea, S., Ilut, P., *Enciclopedia de psihologie*, București, Editura Economică, 2003;
2. Constantin Cucos, Pedagogie, Bucuresti, Editura Polirom, 2006
3. Ilut, P., *Valori, atitudini și comportamente sociale – Teme actuale de psihosociologie*, Iași, Editura Polirom, 2004;
4. Pantelimon, G., *Fundamentele psihologiei sociale* – Editura Ponto Constanța 2000;
5. Tatu, C., *Consiliere psihologică – curs*, Brașov, 2010;

CHIȘ LIANA

e-mail: chis.liana@yahoo.com

Școala Gimnazială „Silvania”

Șimleu Silvaniei, jud. Sălaj

**METODE ACTIV-PARTICIPATIVE
FOLOSITE IN PREDAREA MATEMATICII**

Rezumat: Pentru a avea cu adevărat elevul în centrul activității instructiv-educative, profesorul îndeplinește roluri cu mult mai nuanțate decât în școala tradițională. În abordarea centrată pe elev, succesul la clasă depinde de competențele cadrului didactic de a crea oportunitățile optime de învățare pentru fiecare elev.

Cuvinte cheie: cale de urmat, reușită, exercițiu

Matematica este obiectul care generează la marea majoritate a elevilor eșecul școlar. De aceea profesorul de matematică trebuie să creeze un climat instituțional favorabil folosind diverse metode moderne, care să-l determine pe elev să se implice activ în procesul instructiv educativ.

Învățarea centrată pe elev reprezintă o abordare care presupune un stil de învățare activ și integrarea programelor de învățare în funcție de ritmul propriu de învățare al elevului. Elevul trebuie să fie implicat și responsabil pentru progresele pe care le face în ceea ce privește propria lui educație.

Metodele de învățare centrată pe elev fac lecțiile interesante, sprijină elevii în înțelegerea conținuturilor pe care să fie capabili să le aplice în viața reală.

Printre metodele care activează predarea-învățarea sunt și cele prin care elevii lucrează productiv unii cu alții, își dezvoltă abilități de colaborare și ajutor reciproc. Ele pot avea un impact extraordinar asupra elevilor datorită denumirilor, caracterului ludic și oferă alternative de învățare cu „priză” la elevi.

În vederea dezvoltării gândirii critice la elevi, trebuie să utilizăm, cu precădere unele strategii activ-participative, creative. Acestea nu trebuie rupte de cele tradiționale, ele marcând un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice.

Exemple de activități desfășurate cu elevii pe baza aplicării metodelor de învățare activ-participative:

METODA CUBULUI

Este o metodă folosită în cazul în care se dorește explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective.

ETAPE:

1. Se realizează un cub pe ale cărei fețe se notează: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează;
2. Se anunță tema / subiectul pus în discuție;
3. Se împarte grupul în șase subgrupuri, fiecare subgrup rezolvând una dintre cerințele înscrise pe fețele cubului;
4. Se comunică forma finală a scrierii, întregului grup (se pot afișa/ nota pe caiet).

METODA „TURUL GALERIEI”

Materialele realizate, posterele, vor fi expuse în clasă în 6 locuri vizibile. Elevii din fiecare grup își vor prezenta mai întâi sarcina de lucru și modul de realizare a ei, apoi, la semnalul dat de profesor, vor trece, pe rând pe la fiecare poster al colegilor de la altă grupă și vor acorda acestora o notă. După ce fiecare grup a vizitat „galeria” și a notat corespunzător producțiile colegilor, se vor discuta notele primite și obiectivitatea acestora, se vor face aprecieri și se vor corecta eventualele erori.

METODA „ȘTIU / VREAU SĂ ȘTIU / AM ÎNVĂȚAT”

Metoda se bazează pe cunoaștere și experiențele anterioare ale elevilor, pe care le vor lega de noile informații ce trebuie învățate.

ETAPE:

- Listarea cunoștințelor anterioare despre tema propusă;
- Construirea tabelului;

Știu	Vreau să știu	Am învățat

- Completarea primei coloane;
- Elaborarea întrebărilor și completarea coloanei a doua;
- Citirea textului;
- Completarea ultimei coloane cu răspunsuri la întrebările din a doua coloană, la care se adaugă noile informații;
- Compararea informațiilor noi cu cele anterioare;
- Reflecții în perechi / cu întreaga clasă.

METODA MOZAICUL

Metoda mozaicului presupune învățarea prin cooperare la nivelul unui grup și predarea achizițiilor dobândite de către fiecare membru al grupului unui alt grup. Are avantajul că implică toți elevii în activitate și că fiecare dintre ei devine responsabil atât pentru propria învățare, cât și pentru învățarea celorlalți. De aceea, metoda este foarte utilă în motivarea elevilor cu rămânere în urmă: faptul că se transformă pentru scurt timp, în „ profesori” le conferă un ascendent moral asupra colegilor.

ETAPE:

Se împarte clasa în grupe eterogene de 4 elevi, fiecare primind câte o fișă numerotată de la 1 la 4, ce conține părți ale unui material ce urmează a fi înțeles și discutat de către elevi. Elevii sunt regrupați în funcție de numărul fișei primite și încearcă să înțeleagă conținutul informativ de pe fișe și stabilesc modul în care pot preda ceea ce au înțeles colegii lor din grupul lor original. Se revine în gruparea inițială și are loc predarea secțiunii pregătite celorlalți membri.

Și în final are loc trecerea în revistă a materialului dat prin predarea orală cu toată clasa/ cu toți participanții.

METODA BRAINSTORMING

Metoda Brainstorming înseamnă formularea a cât mai multe idei – oricât de fanteziste ar părea- ca răspuns la o situație enunțată, după principiul cantitatea generează calitatea. Obiectivul fundamental constă în exprimarea liberă a opiniilor elevilor așa cum vin ele în mintea lor, indiferent dacă acestea conduc sau nu la rezolvarea problemei.

ETAPE:

Alegerea sarcinii de lucru. Solicitarea exprimării într-un mod cât mai rapid a tuturor ideilor legate de rezolvarea problemei. Inregistrarea pe tablă și regruparea lor pe categorii, simboluri, cuvinte cheie, etc. Selectarea și ordonarea ideilor care conduc la rezolvarea problemei.

POVESTIRI CU SUBIECT DAT**ETAPE:**

Se alege un concept matematic: ex. „triunghiul” și se cere elevilor să creeze o povestire în care personajul principal este conceptul ales, iar alte personaje sunt „rudele” acestuia - cum ar fi pătratul și dreptunghiul. În acest fel elevii ajung în mod natural la caracterizarea unei noțiuni sesizând asemănările și deosebirile dintre noțiunea nouă și alte noțiuni studiate anterior.

Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente.

Acest tip de interactivitate determină „identificarea subiectului cu situația de învățare în care acesta este antrenat” ceea ce duce la transformarea elevului în stăpânul propriei formări.

Bibliografie:

1. Constantin Cucos- Pedagogie, ed Polirom
2. Gardner, H., Mintea disciplinată, Ed. Sigma,2004
3. Singer, M.,Voica,C. Învățarea matematicii. Elemente de didactică aplicată. Ghidul Profesorului,Ed. Sigma,2002.

Sociologia literaturii. Aspecte instituționale

Rezumat : *Instituția, în accepțiune sociologică, spre deosebire de înțelesul mai restrâns, administrativ-politic sau statal, deci organizațional, este orice mod de a gândi, de a simți sau a face social instituit, în măsură să determine, prin diferite mecanisme sociale, respectarea indivizilor în raza lor de acțiune.*

Cuvinte cheie: *sociologie, literatură, autor, operă, public, instituții*

Triada autor-operă-cititor constituie numai aspectul personal al procesului literar, în realitate este vorba de fenomene mult mai vaste, de ordin colectiv, organizațional și instituțional. Sub acest aspect, locul autorului îl iau autorii ca tagmă sau categorie socială, ca scriitorime alături de muncitorime, țărănime, al operci, literatura, ca grupare social-istorică a operelor literare, iar al cititorului, publicul literar, ca ansambluri sau colectivități de cititori.

Dintr-o literatură nu fac parte toate operele care s-au produs, ci numai cele reținute și consacrate ca atare, deci selectiv, după criterii de valoare.

După unii, cel care consacră operele literare și le ridică la rangul de literatură, este publicul actual, colectivitatea celor care citesc efectiv; după alții, o realitate mai puternică decât publicul efemer, este cultura, din care literatura face parte ca produs social-istoric elaborat de sute și mii de generații în contexte socio-istorice concrete.

Din momentul în care există o literatură, operele create, și, deci ivite în decursul timpurilor, sunt considerate ca literare în funcție de această realitate, în măsura în care se integrează într-un fel sau altul în structura sa.

G. Picon precizează această idee în chipul următor: „prin nașterea și destinația ei, opera este inseparabilă de un anumit ansamblu, de o ordine în același timp reală și virtuală: ordinea artei. Scriitorul se gândește la creație în funcție de existența acestei ordini și de reprezentarea variabilă pe care și-o formează ea”. Cu alte cuvinte, opera este o creație individuală în condiții social-culturale, istorice date; literatura este o instituție socială care formează însăși baza tradițională, structura axiologică și cadrul de desfășurare, de afirmare, definiri și integrare a operelor literare.

Instituția, în accepțiune sociologică, spre deosebire de înțelesul mai restrâns, administrativ-politic sau statal, deci organizațional, este orice mod de a gândi, de a simți sau a face social instituit, în măsură să determine, prin diferite mecanisme sociale, respectarea indivizilor în raza lor de acțiune.

M. Mauss și P. Fauconnet spuneau că : “Sunt sociale toate felurile de a gândi și acționa pe care individul le găsește prestabilite și a căror transmitere se face, de cele mai multe ori, prin educație. Ar fi bine ca un cuvânt să desemneze aceste fapte speciale și se pare că termenul instituție ar fi cel mai potrivit. Într-adevăr, ce este o instituție, dacă nu un ansamblu de idei sau acte gata instituite, pe care indivizii le găsesc în fața lor și care li se impune mai mult sau mai puțin? Nu este nici un motiv pentru a se rezerva această expresie numai pentru așezămintele sociale fundamentale. Deci, înțelegem prin acest cuvânt atât obiceiurile și modelele, prejudecățile și superstițiile, cât și constituțiile politice sau organizațiile juridice esențiale; căci toate aceste fenomene sunt de aceeași factură și nu diferă decât în grad.”

În zilele noastre se înțelege tot mai profund că literatura este o instituție socială. Din perspectivă sociologică, literatura nu poate fi considerată gata făcută sau făcută odată pentru totdeauna, ci ca o realitate ce se face și se desface mereu, ca un proces și sistem evolutiv, în neîncetată transformare sau devenire. Literatura nu poate fi înțeleasă exclusiv în ea și prin ea însăși, ci numai în contextul ei social-istoric real, în interdependență și interacțiune cu întreaga societate din care face parte, cu întreaga structură, funcționalitate și dezvoltare a acesteia.

În timp au apărut numeroase forme de consacrare socială a scriitorilor, de la primii la onorarii (drepturile de autor), până la alegerea lor în academie, institute, în fruntea organizațiilor profesionale, a diferitelor instituții sau organizații culturale, cu avantaje sociale și financiare, uneori destul de mari.

Pe lângă poziția socială și starea materială a scriitorilor, pentru sociologia literaturii sunt importante și gradul de profesionalizare a creației literare și diferențele indeletniciri (principale sau secundare) ale scriitorilor. Sociologia literaturii studiază și modul în care scriitorii își câștigă existența, cu rezultate inevitabile nu numai asupra vieții lor, dar și asupra operelor lor, asupra cantității și calității acestora.

Scriitorii au început să se considere, de la un moment dat, ca o tagmă sau breaslă și să se organizeze pentru dobândirea unor drepturi conforme cu rolul și aportul lor socio-cultural. Nu ne referim acum la societăți sau academii, cu caracter mai mult sau mai puțin onorific, ci la organizațiile profesionale care luptă pentru o stare materială mai bună a scriitorilor, pentru drepturile de autor, pentru ocrotirea statală a omului de litere (asociațiile, uniunile, sindicatele profesionale, etc.).

Fiecare autor, fiecare operă literară își are publicul lor, iar acesta variază după sex, vârstă, profesie, naționalitate, religie, ideologie politică, perioadă istorică, stare culturală, etc. Publicul din marea masă de cititori arată o atitudine activă, critică și normativă a societății față de literatură. Procesul nu se restrânge la public, ci se instituționalizează în diferite forme ideologice și organizaționale.

Din punct de vedere sociologic, problema doctriinelor literare constă, de pe o parte în cercetarea rădăcinilor sociale și ideologice, de pe altă parte în efectele lor asupra dezvoltării literaturii, dar și în chestiuni mai complexe, ca cele ale raporturilor dintre doctriinele literare și cele sociale, politice, morale, filosofice, științifice.

Bibliografie:

Rene Wellek, Austin Warren, *Teoria literaturii*, Editura pentru Literatură Universală, București, 1967;

Robert Escarpit, *De la Sociologia literaturii la Teoria comunicării*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1980;

Robert Escarpit, *Literar și social. Elemente pentru o sociologie a literaturii*, Editura Univers, București, 1974.

Jean-Paul Sartre, *What is literature?*, Publisher Philosophical Library, New York, 1949;

Albert Memmi, "Problème de la sociologie de la littérature", in *Traité de sociologie*, vol. II., Editure G. Gurvitch, Paris, 1968.