

UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA

**Cu titlul de manuscris
CZU 378 (043.3)**

PASCARU-GONCEAR VALERIA

**FUNDAMENTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE ALE FORMĂRII
COMPETENȚEI DE CONSILIERE PSIHOPEDAGOGICĂ LA STUDENȚI**

Specialitatea 533.01 – Pedagogie universitară

Teză de doctor în pedagogie

Conducător științific:

Șevciuc Maia, doctor în pedagogie,
conferențiar universitar

Autor:

CHIȘINĂU, 2015

© Pascaru-Goncear Valeria, 2015

CUPRINS

ADNOTARE (în limbile română, rusă și engleză)	4
LISTA ABREVIERILOR	7
INTRODUCERE	8
1. GENEZA CONCEPTULUI DE CONSILIERE PSIHOPEDAGOGICĂ ȘI TENDINȚE ALE DEZVOLTĂRII	16
1.1. Retrospecții privind conceptul de consiliere psihopedagogică	16
1.2. Abordări generale ale consilierii.....	27
1.3. Esența și semnificația consilierii psihopedagogice.....	36
1.4. Experiințe internaționale și naționale privind consilierea psihopedagogică.....	50
1.5. Concluzii la capitolul 1	58
2. POZIȚIONĂRI TEORETICE ALE FORMĂRII COMPETENȚEI DE CONSILIERE PSIHOPEDAGOGICĂ LA STUDENȚI	60
2.1. Aspecte definitorii ale competenței de consiliere psihopedagogică.....	60
2.2. Competența de consiliere psihopedagogică: abordare transdisciplinară	67
2.3. Conceptualizarea formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți	71
2.4. Concluzii la capitolul 2.....	85
3. METODOLOGIA FORMĂRII COMPETENȚEI DE CONSILIERE PSIHOPEDAGOGICĂ LA STUDENȚI	87
3.1. Demers experimental de formare a competenței de consiliere psihopedagogică.....	87
3.2. Validarea experimentală a metodologiei de formare a competenței de consiliere psihopedagogică	103
3.3. Concluzii la capitolul 3	124
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	126
BIBLIOGRAFIE	128
ANEXE	141
Anexa 1. Chestionar pentru autoaprecierea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor.....	141
Anexa 2. Curriculum la disciplina <i>Consiliere psihopedagogică</i>	142
Anexa 3. Model de proiectare a activității de consiliere.....	147
Anexa 4. Studii de caz	148
Anexa 5. Analiza comparativă a datelor preexperimentale și postexperimentale.....	156
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	163
CURRICULUM VITAE	164

ADNOTARE

Pascaru-Goncear Valeria. *Fundamente teoretice și metodologice ale formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți.*

Teză de doctor în pedagogie, Chișinău, 2015

Structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 238 de surse, 5 anexe, 140 de pagini text de bază, 17 figuri, 20 de tabele. Rezultatele cercetării sînt publicate în 14 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: competență, consiliere, consiliere psihologică, consiliere educațională, consiliere psihopedagogică, competență de consiliere psihopedagogică, abilități și atitudini de consiliere, relație de consiliere, consilier, consiliat

Domeniul de studiu: Pedagogie universitară

Scopul cercetării constă în determinarea reperelor teoretice și metodologice ale formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți.

Obiectivele cercetării: analiza evoluției conceptului de consiliere psihopedagogică; determinarea fundamentelor epistemologice ale consilierii psihopedagogice; identificarea aspectelor definiției ale competenței de consiliere psihopedagogică; determinarea criteriilor, indicatorilor și a nivelului de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenții - pedagogi; fundamentarea și elaborarea *Modelului pedagogic de formare a competenței de consiliere psihopedagogică* la studenți, axat pe dimensiunea teoretică și cea metodologică; validarea experimentală a metodologiei de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți; sistematizarea, analiza și interpretarea rezultatelor cercetării.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării sînt obiectivate de: actualizarea și extinderea prin dimensiunea multidisciplinară a conceptului de consiliere psihopedagogică, ce reprezintă un demers educațional-formativ de dezvoltare a personalității prin valorificarea disponibilităților acesteia; fundamentarea teoretică a particularităților competenței de consiliere psihopedagogică; elaborarea *Modelului pedagogic de formare a competenței de consiliere psihopedagogică* la studenții-pedagogi, structurat pe dimensiunea teoretică și cea metodologică.

Problema științifică soluționată în cercetare constă în elaborarea reperelor teoretice și metodologice de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți, incluse în Modelul pedagogic, care au contribuit la eficientizarea pregătirii profesionale inițiale a studenților în domeniul educațional, manifestîndu-se ca factor de asigurare a calității serviciilor educaționale realizate în instituțiile de învățămînt.

Semnificația teoretică a cercetării. Cercetarea realizată ne-a permis să demonstrăm complexitatea fenomenului consilierii psihopedagogice; să deducem principiile intenționalității, multidimensionalității, eclecticismului și aplicabilității, care au stat la baza elaborării *Modelului pedagogic de formare a competenței de consiliere psihopedagogică* (CCP); să demonstrăm că Modelul pedagogic elaborat este funcțional în procesul formării profesionale inițiale a viitorilor pedagogi, prin valorificarea complementarității activităților didactice și activităților de autoformare.

Valoarea aplicativă a cercetării. *Modelul pedagogic de formare a competenței de consiliere psihopedagogică* reprezintă un demers validat prin experiment, fiind util pentru eficientizarea activităților instructiv-educative din instituțiile de învățămînt și a relației pedagogice profesor - elev. Rezultatele cercetării pot fi de real folos cadrelor didactice, psihopedagogilor, psihologilor școlari din instituțiile de învățămînt. Recomandările practice pot fi valorificate în formarea inițială și continuă a cadrelor didactice.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat în baza cercetării experimentale din cadrul Universității de Stat din Moldova; prin comunicări la conferințe științifice naționale și internaționale prin publicații științifice și activități practice cu studenții - pedagogi.

АННОТАЦИЯ

Паскару-Гончар Валерия. Теоретические и методологические основы формирования компетенции психопедагогического консультирования у студентов

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук, Кишинэу, 2015

Структура диссертации: введение, три главы, основные выводы и рекомендации, библиография из 238 источников, 5 приложений, 140 страниц основного текста, 17 рисунков, 20 таблиц. Результаты исследования опубликованы в 14 научных работах.

Ключевые слова: компетенция, консультирование, психологическое консультирование, психопедагогическое консультирование, компетенция психопедагогического консультирования

Область исследования относится к педагогике высшего образования.

Цель исследования заключается в выявлении теоретических и методологических основ формирования компетенции психопедагогического консультирования у студентов.

Задачи исследования: анализ эволюции понятия психопедагогического консультирования; определение эпистемологических основ психопедагогического консультирования; выявление ключевых составляющих компетенции психопедагогического консультирования; выявление критериев и показателей уровня сформированности компетенции психопедагогического консультирования у студентов; обоснование и разработка *Педагогической модели формирования компетенции психопедагогического консультирования* у студентов; экспериментальное апробирование методологии формирования компетенции психопедагогического консультирования у студентов; систематизация, анализ и интерпретация результатов исследования.

Научная новизна и оригинальность исследования заключаются в: актуализации и полиаспектном рассмотрении понятия психопедагогического консультирования, теоретическом обосновании особенностей компетенции психопедагогического консультирования у студентов; обосновании и разработке *Педагогической модели формирования компетенции психопедагогического консультирования* у студентов в рамках теоретического и методологического подходов.

Научная проблема, решенная в данном исследовании, заключается в разработке теоретических и методологических основ формирования компетенции психопедагогического консультирования у студентов, включенных в педагогическую модель, что способствовало более эффективной профессиональной подготовке будущих специалистов в области образования, как фактор улучшения образовательных услуг в учебных заведениях.

Теоретическая значимость исследования. Проведенное исследование позволило продемонстрировать комплексность проблемы психопедагогического консультирования; выявить принципы преднамеренности, полиаспектности, эклектичности и примененности, которые послужили основой для разработки *Педагогической модели формирования компетенции психопедагогического консультирования (КПК)* у студентов; продемонстрировать, что педагогическая модель формирования компетенции психопедагогического консультирования у студентов может быть применена в процессе профессионального формирования будущих педагогов посредством функционального единства образовательной деятельности и самоформирования.

Практическая значимость исследования обусловлена проектированием / внедрением / экспериментальным обоснованием педагогической модели формирования компетенции психопедагогического консультирования у студентов; предложением методических рекомендаций формирования компетенции психопедагогического консультирования в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов.

Внедрение результатов исследования осуществлялось в реальной образовательной практике, они были обсуждены на научных конференциях, а также были представлены в научных публикациях.

ANNOTATION

Pascaru-Goncear Valeria. *Methodological and theoretical principles/basis of developing competencies of psycho-pedagogical counseling in students*
Doctoral Thesis in Pedagogy, Chisinau, 2015

The structure of the thesis: The thesis is divided into introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography containing 238 sources, 5 annexes, 140 pages of basic text, 17 figures, 20 tables. The research results are reflected in 14 scientific publications.

Keywords: competency, counseling, psychological counseling, educational counseling, psycho-pedagogical counseling, competency in psycho-pedagogical counseling, counseling skills and attitudes, counseling relationship, counselor, counselee

Field of study: University pedagogy

Research purpose: defining the methodological and theoretical principles of developing competencies of psycho-pedagogical counseling in students.

Research objectives: analysis of the evolution of the psycho-pedagogical counseling concept; determining the epistemological foundations of psycho-pedagogical counseling; identifying the defining features of psycho-pedagogical counseling; determining the criteria, indicators and the level of psycho-pedagogical counseling competency in pedagogical students; rationale for and development of the *Pedagogical Model of developing competencies of psycho-pedagogical counseling* in students, centered on the theoretical and methodological aspects; experimental validation of the methodology for developing competencies of psycho-pedagogical counseling in students; systematization, analysis and interpretation of the research results.

Scientific novelty and originality of the research consists in redefining through the multidisciplinary lens the concept of psycho-pedagogical counseling, which is an educational personality development tool enhancing personality traits; theoretical rationale of specific features of psycho-pedagogical counseling; development of the Pedagogical Model of developing competencies of psycho-pedagogical counseling in students, centered on the theoretical and methodological aspects.

The scientific problem solved in research resides in developing the theoretical and methodological principles of developing competencies of student psycho-pedagogical counseling; defining the principles included in the Pedagogical Model that have contributed to a more efficient initial professional development of students in the educational field and ensuring the quality of educational services provided by educational institutions.

Theoretical significance of the research consists in demonstrating the complexity of the psycho-pedagogical counseling phenomenon; deducting the principles of intentionality, multidimensionality, eclecticism and applicability, based on which the Pedagogical Model of developing the psycho-pedagogical competency has been developed; demonstrating the functionality of the Pedagogical Model applied during the initial professional development of future teachers, building on the complementarity of self-development and teaching activities.

Applied value of research focuses on ascertaining that the Pedagogical Model of developing the psycho-pedagogical competency is a valid approach validated by experimental means and useful in increasing the efficiency of educational and instructive in educational institutions and improving the teacher-student relationship. Research results may be of real use to teaching staff, psychology educators, school psychologists from educational institutions. The practical recommendations may be applied in the initial and continuous education of teaching staff.

Implementation of scientific results was conducted based on experimental research at the State University of Moldova and through presentations at national and international scientific conferences, scientific publications and practical activities involving student teachers.

LISTA ABREVIERILOR

CCP - competență de consiliere psihopedagogică

CP - consiliere psihopedagogică

FPȘE - Facultatea *Psihologie și Științe ale Educației*

FBP - Facultatea *Biologie și Pedologie*

CES - Cerințe Educaționale Speciale

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța problemei abordate. Pe fundalul unei perioade în care au loc schimbări majore de politică educațională, în care oferta școlii satisface parțial cerințele societății, consilierea psihopedagogică devine un concept necesar de a fi introdus și promovat în instituțiile de învățământ preuniversitar. Complexitatea vieții și a relațiilor interpersonale în actul educațional cere de la cadrul didactic competență de consiliere psihopedagogică. Importanța acestei competențe în relațiile profesor - elev, profesor - părinte, elev - elev, profesor - profesor este majoră. Ea asigură promovarea unei culturi a comunicării, a toleranței prin cunoașterea reciprocă, realizarea unei dezvoltări multilaterale și promovarea spiritului de acceptare a diversității ca element esențial al unei societăți prospere și democratice.

Învățământul din Republica Moldova se află în plină reformă conceptuală, axiologică și metodologică, avansând în calitate de factor decisiv al educației copilul, elevul, studentul. De aceea, se impune necesitatea realizării mai multor cercetări cu privire la natura relațiilor educator - subiectul educat, iar demersurile oricărei activități educaționale trebuie să includă și consilierea psihopedagogică.

În ultimul timp se accentuează problemele legate de criza axiologică în educație și de lipsa motivației educatului pentru instruire. În acest context activitățile de consiliere psihopedagogică ar putea constitui o premisă în vederea depășirii acestor dificultăți și crearea unui context eficient pentru activitatea educațională și didactică atât a profesorului, cât și a elevului.

Consilierea psihopedagogică poate fi considerată un element esențial în sistemul educativ. Eficiența acestei activități, prin relația profesor – elev, este favorizată de sistemul de învățământ, care-i oferă cadrul legal necesar. Consilierea psihopedagogică este o intervenție necesară și utilă în vederea formării unor personalități performante atât la nivelul teoriei, cât și la nivelul relațiilor intersociale, deoarece cadrul didactic nu doar indică sursele de informare, ci și asistă discipolii în autoformare, îi orientează școlar și profesional și, totodată, organizează activitatea educativă.

Situația actuală a școlilor din Republica Moldova reflectă o serie de dificultăți, pe primul plan plasându-se nevoia de performanțe școlare, iar starea de sănătate fizică, spirituală, psihică și socială a elevilor este deseori ignorată. Creșterea alarmantă a numărului de eșecuri și abandonuri școlare, de comportamente deviante, de tulburări emoționale în rîndul elevilor reprezintă indicatorii esențiali ai faptului că sînt necesare intervenții pentru prevenirea și diminuarea acestor fenomene. Schimbările din societate și din familia contemporană (problemele economice, problemele de relaționare între părinți și copii, timpul redus petrecut cu familia, redistribuirea rolurilor, suportul social și emoțional redus, supraîncărcarea profesională a părinților sau munca în străinătate etc.) determină creșterea problemelor emoționale la copii. La acestea se adaugă presiunea grupului, comportamentul adictiv al elevilor, metodele educative ineficiente,

inconstante, supraîncărcarea școlară, disfuncțiile în evaluare și notare, frica de examene etc., constituind factori stresori pentru elevi care deseori, evitând confruntarea cu aceste probleme, recurg la abandon școlar sau chiar la tentative de suicid.

Finalitatea spre care trebuie să aspire școala modernă constă în valorificarea potențialului tuturor elevilor și în formarea personalității competente, capabile să răspundă exigențelor unei societăți prospere. Realizarea acestei finalități este posibilă prin contribuția cadrelor didactice, care trebuie să beneficieze și de formare specială, pentru a acorda sprijinul și ajutorul necesar elevilor prin intermediul consilierii psihopedagogice.

Consilierea psihopedagogică face parte din propunerile și angajamentul Ministerului Educației față de Integrarea în Uniunea Europeană, ca element esențial în restructurarea sistemului educativ. Însă, pe lângă faptul că activitățile de consiliere psihopedagogică sînt insuficiente, acestea sînt de multe ori și ineficiente, deoarece cadrele didactice nu au formată competența de consiliere psihopedagogică. În procesul educativ, din perspectiva instruirii diferențiate, profesorul trebuie și poate să devină un sfătuitor, un dirijor al elevului și al grupului. El indică acestora sursele de informare, îi asistă în autoformare, îl orientează școlar și profesional și, totodată, organizează activitatea didactică. Potrivit Strategiei Sectoriale de Dezvoltare pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”, competențele profesionale ale cadrelor didactice în instituțiile de învățămînt secundar general sînt învechite, de aceea este nevoie de modernizarea procesului de instruire și de evaluare a nevoilor de formare reale, axate pe formarea competențelor profesionale necesare asigurării unui proces educațional de calitate [233].

Actualitatea dezvoltării competenței de consiliere psihopedagogică reiese din necesitatea formării cadrelor didactice în conformitate cu schimbările sociale, politice și economice.

Formarea competenței de consiliere psihopedagogică prin modulul *Consiliere psihopedagogică* completează registrul competențelor de specialitate ale profesorului. Din aceste considerente, formarea competenței de consiliere psihopedagogică la studenți, viitoare cadre didactice, devine posibilă de realizat prin predarea/învățarea/evaluarea disciplinei și solicită, pe de o parte, formarea unor capacități, deprinderi, abilități, atitudini profesionale la nivelul discursului didactic, iar, pe de altă parte, dezvoltarea comportamentelor relaționale, facilitînd, astfel, integrarea viitorilor profesori în școala modernă. Este deosebit de important ca sarcina educației și instrucției să fie formarea personalității, care să corespundă idealului educativ al societății contemporane.

Conform organizării actuale, pregătirea pentru cariera didactică se produce în paralel, intersectîndu-se cu cea științifică – de specialitate, pe parcursul anilor de studii în universitate. Întrebarea ce anume determină ca un cadru didactic să fie mai eficient decît altul în activitatea sa

profesională persistă, iar posibilele răspunsuri ar putea conduce la evidențierea unor calități, competențe ale acestora.

Rigorile față de cadrul didactic se referă nu doar la calitatea instruirii, dar și la capacitatea acestuia de a interveni prompt ca specialist în soluționarea problemelor socioumane. Nu se mai consideră eficient profesorul centrat, în special, pe conținutul instruirii, deoarece prioritatea revine necesităților celui ce învață. Profesorul este specialistul care propune modalități de acumulare a cunoștințelor, de dezvoltare a abilităților, competențelor de către fiecare elev și într-un mod cât mai eficient.

Astfel, se delimitează un subiect de o importanță majoră, de a cărui necesitate ne dăm seama relativ de puțin timp. Începutul dificil al implementării acestuia în viața socială se explică prin ingnoranța și mentalitatea rigidă. Ne referim la consilierea psihopedagogică (CP), domeniu care se află la începutul existenței.

Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemelor de cercetare. Concepția și domeniul consilierii psihopedagogice se află în proces de dezvoltare atât în Republica Moldova, cât și în alte state.

Problema consilierii, în general, este reflectată aspectual în cercetările mai multor savanți din domeniile psihologiei, pedagogiei, filosofiei, sociologiei. Atestăm unele analize ale specificului consilierii psihologice în lucrările promotorilor psihologiei: A. Adler [1], S. Freud [55], A. Maslow [89], J. Piaget [127], C. Rogers [137], A. Beck [167], L. Vigotsky [168, 169], W. Michel [178], F. Perls [182], V. Frankl [189], A. Ellis [193], A. Bandura [196], H. Eysenck [204], W. Glasser [212], R. May [213], B. Skinner [223], J. Watson [227], J. Wolpe [230], care în teoriile lor au fundamentat abordările psihologice și pedagogice ale consilierii.

În România, au adus o contribuție deosebită la dezvoltarea acestui domeniu A. Băban [3], V. Cojocaru, M. Huncă, I. Roman [23], I. Dafinoiu [41, 42], I. Al. Dumitru [45, 46], E. Dumitriu-Tiron [49], I. Holdevici [70, 71], M. Jigău [79, 80], P. Lisievici [87], M. Moraru [101], G. Tomșa [150], C. Zdrehusi [151, 152], prin cercetările lor privind aspectul praxiologic al consilierii psihologice și al consilierii psihopedagogice.

Analiza generală a acțiunii educative este reflectată în lucrările cercetătorilor: I. Cerghit [19], S. Cristea [29], C. Cucoș [31, 32], R.B. Iucu [75, 76, 77], I. Neacșu [106], I.O. Pînișoara [129], D. Potolea [134].

Abordări educative și formative ale consilierii școlare și de orientare sînt dezvoltate în lucrările cercetătorilor: M.C. Fekete [55], L. Jipa [84], G. Lemeni [86], A.M. Vasiliu [155].

Aspecte ale acțiunilor și influențelor consilierii psihopedagogice asupra formării și dezvoltării personalității sînt analizate în lucrările cercetătorilor ruși: Ю. Алешина [164], И.

Баркаева [165], Н. Бараковская [166], А. Карабанова [172], Р. Кочунас [174], Р.С. Немов [179], М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко [181], А. Ткаченко [188].

În Republica Moldova, problema consilierii psihopedagogice este abordată tangențial de către cercetători din diverse domenii. Printre cele mai esențiale teoretizări din cadrul științelor educației menționăm lucrările autorilor: A. Bolboceanu, N. Bucun [9] privind asistența psihologică în educație; V. Bodrug-Lungu [11], L. Cuznețov [38, 39, 40] privind consilierea familiei; T. Barbaroș [5], C. Calaraș [12], O. Dandara [43], V. Mîndicanu [90], C. Platon [131], N. Silistraru [141] privind consilierea școlară, vocațională și competențele cadrelor didactice.

Apreciind importanța teoretică și aplicativă a cercetărilor realizate, vom menționa, totuși, că anumite aspecte ale problemei rămân încă puțin elucidate. Ne referim îndeosebi la deschiderea spre fundamentarea pedagogică a conceptului de *competență de consiliere psihopedagogică*, constituind una dintre problemele esențiale ale investigației noastre.

Problema cercetării se conturează prin valorificarea insuficientă în știința pedagogică a conceptului de competență de consiliere psihopedagogică și formarea acesteia la cadrele didactice, în scopul eficientizării procesului educațional.

Scopul cercetării constă în determinarea reperelor teoretice și metodologice ale formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți.

Obiectivele cercetării:

- Analiza evoluției conceptului de consiliere psihopedagogică;
- Stabilirea fundamentelor epistemologice ale consilierii psihopedagogice;
- Identificarea aspectelor definitorii ale competenței de consiliere psihopedagogică;
- Determinarea criteriilor, indicatorilor și a nivelului de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți;
- Fundamentarea și elaborarea *Modelului pedagogic de formare a competenței de consiliere psihopedagogică* la studenți, axat pe dimensiunea teoretică și metodologică;
- Validarea experimentală a metodologiei de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți;
- Sistematizarea, analiza și interpretarea rezultatelor cercetării.

Metodologia cercetării științifice include *metode teoretice*: documentarea științifică, analiza comparativă, generalizarea, sistematizarea; *metode empirice*: chestionarea, observația, experimentul pedagogic; *metode statistico-matematice* de prelucrare a datelor.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării sînt obiectivate de: actualizarea și extinderea prin dimensiunea multidisciplinară a conceptului de consiliere psihopedagogică, ce reprezintă un demers educațional-formativ de dezvoltare a personalității prin valorificarea

disponibilităților acesteia; fundamentarea teoretică a particularităților competenței de consiliere psihopedagogică; elaborarea *Modelului pedagogic de formare a competenței de consiliere psihopedagogică* la studenții pedagogi, structurat pe dimensiunea teoretică și cea metodologică.

Problema științifică soluționată în cercetare constă în elaborarea reperelor teoretice și metodologice de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți, incluse în Modelul pedagogic, care au contribuit la eficientizarea pregătirii profesionale inițiale a studenților în domeniul educațional, manifestându-se ca factor de asigurare a calității serviciilor educaționale realizate în instituțiile de învățământ.

Semnificația teoretică a cercetării. Cercetarea realizată ne-a permis să demonstrăm complexitatea fenomenului consilierii psihopedagogice; să deducem principiile intenționalității, multidimensionalității, eclecticismului și aplicabilității, care au stat la baza elaborării *Modelului pedagogic de formare a competenței de consiliere psihopedagogică* (CCP) la studenți; să demonstrăm că Modelul pedagogic de formare a competenței de consiliere psihopedagogică este funcțional în procesul formării profesionale inițiale a viitorilor pedagogi prin valorificarea complementarității activităților didactice și activităților de autoformare.

Valoarea aplicativă a cercetării. *Modelul pedagogic de formare a competenței de consiliere psihopedagogică* reprezintă un demers validat prin experiment, fiind util pentru eficientizarea activităților instructiv-educative din instituțiile de învățământ și a relației pedagogice profesor - elev. Rezultatele cercetării pot fi de real folos cadrelor didactice, psihopedagogilor, psihologilor școlari din instituțiile de învățământ secundar-general. Recomandările practice pot fi valorificate în formarea inițială și continuă a cadrelor didactice.

Aprobarea rezultatelor științifice. Tezele fundamentale ale investigației și concluziile formulate sînt reflectate în articole științifice și comunicări susținute în cadrul conferințelor științifice naționale și internaționale: Conferința științifică internațională *Schimbarea paradigmei în teoria și practica educațională*. Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, 2008; Conferința științifică *Școala și comunitatea. Formarea competențelor din perspectiva integrării europene*. Liceul Teoretic „N. Dadiani”, Chișinău, 2010; Sesiunea științifică *Idei și valori perene în științele socioumane*. Academia Română. Filiala Iași, Institutul de Cercetări Economice și Sociale „Gh. Zane”, ediția a XXV-a, 17-18 septembrie 2010; Conferința științifică internațională *Învățământul universitar din Republica Moldova la 80 de ani*. Universitatea de Stat din Tiraspol cu sediul la Chișinău, 28-29 septembrie, 2010; Conferința științifică cu participare internațională *Creșterea impactului cercetării și dezvoltarea capacității de inovare*. Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, 2011; Conferința științifică internațională „*Priorități actuale în procesul educațional*”. Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, 2011; Conferința științifică internațională *Optimizarea învățământului în contextul societății bazate pe cunoaștere*. Institutul

de Științe ale Educației, Chișinău, 2012; Conferința națională cu participare internațională *Consilierea școlară între provocări și paradigme*. Universitatea „Ovidius”, Constanța, 2012; Conferința științifico-practică *Conceptualizarea formării competențelor de consiliere psihopedagogică la viitorii pedagogi*. Liceul Teoretic „Ion Creangă”, aprilie 2012; Conferința Științifică „*Integrare prin cercetare și inovare*”, Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, 2013; Simpozionul internațional *Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale*. Chișinău, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 16-17 mai 2013; Conferința științifică națională *Modernizarea procesului de formare a cadrelor didactice*. Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, 2014.

Cercetarea realizată se încadrează în direcțiile de cercetare ale Catedrei *Științe ale Educației* a Universității de Stat din Moldova. Rezultatele cercetării se implementează în procesul didactic la aceeași catedră prin predarea cursului *Consiliere psihopedagogică*. Unele reperi conceptuale și praxiologice privind formarea competenței de consiliere psihopedagogică au fost reflectate în 14 publicații fiind prezentate și puse în discuție la ședințele Catedrei *Științe ale Educației* a Universității de Stat din Moldova.

Volumul și structura tezei. Conținutul tezei de doctor cuprinde adnotări (în limbile română, rusă și engleză), introducere, trei compartimente, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 238 de titluri. Volumul tezei cuprinde 140 de pagini text de bază, 17 figuri, 20 de tabele, 5 anexe.

Cuvinte-cheie: competență, consiliere, consiliere psihologică, consiliere educațională, consiliere psihopedagogică, competență de consiliere psihopedagogică, deprinderi fundamentale de consiliere, relație de consiliere, consilier, consiliat.

Sumarul compartimentelor tezei

În **Introducere** sînt argumentate actualitatea și importanța temei de cercetare, este formulată problema cercetării și varianta de soluționare propusă, sînt specificate scopul și obiectivele, reperi epistemologice ale cercetării, este prezentată valoarea științifică și aplicativă a cercetării, care confirmă teoretic și metodologic noutatea și originalitatea științifică a investigației.

Capitolul 1, Geneza conceptului de consiliere psihopedagogică și tendințe ale dezvoltării are un caracter descriptiv și sintetic. Scopul urmărit rezidă în abordarea teoretico-conceptuală a problemei cercetate, accentul fiind pus pe evoluția și precizarea semnificației noțiunii de consiliere psihopedagogică. În acest capitol ne-am concentrat atenția asupra analizei conceptului studiat și a rolului acestei activități în învățămînt. Astfel, am considerat necesar să prezentăm un tablou generic al apariției și dezvoltării consilierii psihopedagogice, a practicilor naționale și internaționale în acest

domeniu ca un cadru de referință al preocupărilor noastre față de formarea competenței de consiliere psihopedagogică la studenți.

În **Capitolul 2, *Poziționări teoretice ale formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți***, am realizat actualizarea termenilor de referință, precizarea structurii și a componentelor competenței de consiliere psihopedagogică. Conținutul capitolului reflectă o imagine unitară a problematicii formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți, evocă descrierea coordonatelor metodologice ale formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți prin abordarea sistematică a acestora în vederea elaborării unui **Model pedagogic de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți**. Modelul elaborat este structurat pe două dimensiuni: dimensiunea *teoretică* care presupune conceptualizarea reperelor epistemologice ale competenței de consiliere psihopedagogică, ce constituie fundamentul etapei formative, și dimensiunea *metodologică*, ce vizează modificarea unor comportamente în baza formării cunoștințelor, atitudinilor și abilităților studenților în vederea formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți.

Capitolul 3, *Metodologia formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți*, este orientat spre formarea experimentală a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți, conține designul cercetării și descrierea metodelor de cercetare. În cercetarea experimentală este identificat nivelul inițial al formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți. La etapa de constatare a experimentului realizat au fost evidențiate factorii de formare a competenței de consiliere psihopedagogică; cunoașterea esenței fenomenului, a atitudinilor și abilităților necesare pentru realizarea activităților de consiliere psihopedagogică. Rezultatele experimentului de constatare au scos în evidență lacunele și au creat temeiul elaborării demersului formativ, care a permis valorificarea premiselor teoretice, create în cadrul conceptual al cercetării. Eșantionul experimental a inclus 120 de studenți. Aspectele realizate în la etapa formativă au vizat: activități didactice, activități de autoformare a studenților pe parcursul practicii pedagogice, de evaluare și autoevaluare pentru asigurarea formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenții - pedagogi. Eficiența demersului formativ aplicat este demonstrată prin sporirea nivelului de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenții - pedagogi, susținută de argumente privind diferențele statistice.

Datele evaluării finale au confirmat ipoteza investigației: eficiența formării competenței de consiliere psihopedagogică va spori în condițiile în care vor fi argumentate - în aspect epistemologic și psihopedagogic - conceptele de competență de consiliere psihopedagogică; va fi stabilit un sistem de repere metodologice de formare a competenței de consiliere psihopedagogică axat pe informare, pe dezvoltare a atitudinilor și abilităților fundamentale ale

consilierului psihopedagog; va fi proiectat un *Model pedagogic al formării competenței de consiliere psihopedagogică*.

Cercetarea efectuată poate fi un ghid de sprijin în proiectarea, desfășurarea și evaluarea activităților de consiliere psihopedagogică, sugerând modalități eficiente de realizare a activității educaționale prin implicare activă, conștientă și responsabilă a personalității privind propria formare și dezvoltare.

1. GENEZA CONCEPTULUI DE CONSILIERE PSIHOPEDAGOGICĂ ȘI TENDINȚE ALE DEZVOLTĂRII

1.1. Retrospecții privind conceptul de consiliere psihopedagogică

Semnificația cea mai largă a consilierii poate fi regăsită la începuturile organizării societății umane, fiind apropiată de cea de sfătuire cu privire la treburile comunității. Astfel, persoanele care aveau rolul de a oferi soluții pentru probleme medicale, sociale, politice, probleme personale sau de grup ofereau servicii de consiliere. Pe parcursul evoluției și diferențierii societății umane în mai multe domenii de activitate: economic, politic, juridic, administrativ, educațional etc., activitatea de consiliere se diferențiază, devenind o necesitate în toate aceste domenii. Astfel, domeniul consilierii intercorelează cu filosofia, teologia, psihologia, pedagogia, etica, lingvistica, estetica, literatura, arta.

Empiric, consilierea reprezintă modalitatea de comunicare apropiată, pe bază de încredere reciprocă, sinceritate și disponibilitate a oamenilor de a veni în ajutorul semenilor prin transfer de experiență, prin sfaturi și îndemnuri oferite spontan. Astfel, consilierea face trimitere la orice demers de comunicare cu caracter interactiv și permisiv, prin care se oferă îndrumări, pentru a ajuta la soluționarea problemelor persoanei solicitante. Dintre activitățile empirice înrudite cu cea de consiliere sintetizăm trăsăturile esențiale de ascultare, sinceritate, empatie, informare, susținere, orientare, învățare, dezvoltare. Deoarece foarte multe activități și profesii conțin componente ale consilierii, i-am putea considera drept consilieri din preistorie până în zilele noastre pe preoți, dascăli, medici, conducători, juriști, cei ce comunicau intens cu oamenii și, bineînțeles, părinții, cei care-și creșteau și își educă copiii.

Selecția și cumularea cunoștințelor și a experienței din toate domeniile de activitate, accesibile la un anumit moment istoric, au condus la elaborarea primelor lucrări de filosofie. Acestea cuprindeau cunoștințe științifice, informații tehnologice, credințe religioase, mesaje artistice, reguli morale, sfaturi de viață etc. Astfel, la bazele consilierii se află ideile marilor filosofi antici Socrate, Cicero, Seneca, Confucius, apoi ale lui M. de Montaigne, F. Bacon, B. Pascal, I. Kant, A. Schopenhauer, L. Tolstoi ș.a. Specialiștii cu renume - Gibson și Mitchel [57], - menționează că Platon poate fi creditat ca fiind unul dintre consilieri care a organizat ideile sale psihologice într-o structură teoretică, abordând în scris teme precum factorii ce contribuie la formarea moralității (dialogul *Meno*), educarea eficientă a copiilor (dialogul *Republica*) sau tehnicile utilizate pentru influențarea credințelor și deciziilor indivizilor (dialogul *Gorgias*).

Consilierea, cu semnificația ei actuală, a apărut în primele decenii ale secolului al XX-lea, în SUA, din nevoia creată de fenomenul de industrializare și urbanizare, ca domeniu psihoterapeutic cu o orientare pregnant educațională. În anii '30 consilierea era considerată o

funcție a educației. Tratatetele de specialitate subliniau că fiecare profesor are responsabilitatea de a organiza activități de ghidare și orientare profesională cu elevii. Primele activități de consiliere se refereau la consilierea pentru orientarea vocațională. Psihologul J.B. Davis, în perioada 1898-1907, fiind influențat de problemele sociale și vocaționale ale elevilor, include această activitate în curriculumul școlar, astfel că în cadrul fiecărei ore de limbă maternă să se includă activități pentru a ajuta elevul să-și formeze o concepție despre sine ca ființă socială implicată într-o viitoare ocupație.

Un alt nume ce rămâne strâns legat de consilierea și orientarea vocațională este cel al lui F. Parsons, considerat primul consilier în carieră profesională, care a fondat în 1908 Biroul Vocațional din Boston, unde acorda asistență vocațională tinerilor [116, p. 35]. Mai târziu a fost publicată lucrarea lui F.Parsons *Alegerea unei vocații (Choosing a Vocation)*, în care acesta promovează intenția de a integra sistemul de orientare vocațională în toate școlile de stat.

Organizarea sistematică a activității de consiliere a fost realizată inițial de E.C. Williamson la Universitatea din Minnesota, care a folosit consilierea și progresele din psihometrie pentru a dezvolta un model de consiliere profesională sau vocațională. Acest model a fost fundamentat teoretic pe așa-numita concepție *trait and factor*, care a dominat consilierea până la sfârșitul celui de-al Doilea Război Mondial [229, p. 139].

Teoria *trăsătură-factor* a fost actuală o lungă perioadă de timp și este încă folosită de mulți practicieni în consilierea carierei într-o formă sau alta. Multe dintre probele de aptitudini, de personalitate și de interes și din materialele de informare profesionale care au apărut în baza acestei abordări au evoluat și rămân până în prezent actuale.

În perioada 1951-1956 apar preocupările pentru diferențierea de status între psihiatri, consilierii - psihologi și asistenții sociali. În această perioadă au loc conflicte privind statutul consilierului psihologic.

În 1955, psihologul M. Hahn formulează funcțiile proprii consilierului - psiholog:

- Preocuparea majoră a consilierului este pentru client și nu pentru pacient.
- Consilierul este angajat în posturi independente, care nu-l plasează pe acesta sub supervizarea specialiștilor din alte domenii sub niciun aspect politic sau economic.
- Consilierul ajută clienții să-și schimbe atitudinile, sistemul de valori, rareori fiind implicat în reconstituirea personalității individului.
- Consilierul se confruntă cu stări de anxietate și de frustrare, nu cu tulburări de personalitate.
- Consilierul este cel mai abilitat specialist în evaluarea și aprecierea trăsăturilor umane, în vederea orientării profesionale și școlare [208].

În 1968, psihologul J. Jordan propune cea mai comprehensivă definiție profesională a psihologului - consilier: psihologul - consilier oferă asistență individuală sau de grup și servicii de consiliere în școală, colegii și universități, spitale, clinici, centre de reabilitare, pentru a reabilita indivizii să fie mai eficienți în realizarea și dezvoltarea personală, socială, educațională și profesională. Adună date despre subiecții umani folosind interviul, studii de caz și tehnici observaționale. Selectează, administrează, cotează și interpretează teste psihologice desemnate pentru a evalua inteligența, aptitudinile, abilitățile și interesele oamenilor, precum și a aplica tehnicile de analiză statistică. Evaluează datele, pentru a identifica cauza problemei și a determina intervenția consilierului sau pentru a face o recomandare către alți specialiști și instituții. Oferă informații profesionale, educaționale sau alte informații, pentru a ajuta oamenii să-și formuleze planuri educaționale și profesionale realiste. Urmărește apoi rezultatele consilierii, pentru a determina fidelitatea și validitatea serviciului oferit. Se poate angaja în cercetare, pentru a dezvolta și a îmbogăți tehnicile de diagnoză și consiliere [210, p. 56].

De asemenea J.Jordan a identificat trei roluri diferite, dar complementare ale consilierului:

1. *Remediere sau reabilitare* – ajută oamenii care trec prin anumite dificultăți;
2. *Prevenire* – anticipă dificultățile care pot să apară în viitor;
3. *Educație și dezvoltare* - ajută oamenii să planifice și să obțină maximum de beneficii din experiențele care-i abilitază să-și dezvolte potențialul [210, p. 82].

Termenul *consiliere* descrie relația interumană de comunicare și ajutor dintre o persoană specializată - consilierul - și persoana sau grupul care solicită asistență de specialitate: client/consiliat/subiect. Relația dintre consilier și persoana consiliată este una de alianță, de participare și colaborare reciprocă, ceea ce face posibilă exprimarea ideilor, a sentimentelor, a propriilor valori și convingeri.

O definiție cuprinzătoare a consilierii, care poate fi găsită în prezent pe o placă fixată pe peretele Departamentului de Consiliere și Orientare a Universității din Wisconsin (SUA), a fost oferită de către psihologul american R.W. Strowig: "Consilierea înseamnă multe lucruri. Ea este o tehnică de informare și evaluare, un mijloc de a modifica comportamentul, o experiență de comunicare. Dar mai mult decât atât, ea este o căutare în comun a sensului în viață al omului, cu dezvoltarea dragostei ca element esențial, concomitent cu căutarea și consecințele ei. Într-adevăr, această căutare este însăși viața, iar consilierea este numai o intensificare specială a acestei căutări" [apud 194].

Asociația Britanică pentru Consiliere, fondată în 1977, dă următoarea accepțiune termenului *consiliere*: "Vorbim de o relație de consiliere atunci când o persoană (consilierul) este de acord în mod explicit să ofere timp, atenție și respect altei persoane (client)" [214].

Consilierea este definită ca fiind utilizarea pricepută și principială a relației interpersonale, pentru a facilita autocunoașterea, acceptarea emoțională, maturizarea, dezvoltarea optimă a resurselor personale. Scopul general este acela de a furniza ocazia de a lucra în direcția unei vieți mai satisfăcătoare și pline de resurse. Relațiile de consiliere variază în funcție de cerere, dar pot fi centrate pe aspecte ale dezvoltării, pe formularea și rezolvarea unor probleme specifice, luarea unor decizii, controlul stărilor de criză, dezvoltarea unui insight personal, pe lucrul asupra trăirilor afective sau conflictelor interne ori pe îmbunătățirea relațiilor cu ceilalți [197, p. 8].

Scopul consilierii este de a oferi clientului șansa de a explora, de a descoperi și de a clarifica modalitățile optime de a-și trăi propria viață, de a avea o existență fericită [204].

O definiție specifică a fenomenului de consiliere este propusă de cercetătorul român Gh. Tomșa: „În sens larg, consilierea reprezintă o acțiune complexă, prin care se urmărește sugerarea modului de a proceda sau a modului de comportare ce trebuie să fie adoptat într-o situație dată sau, în general, în viața și activitatea cotidiană” [150, p. 14].

Autorii A.E. Ivey și O.F. Goncalves se referă la consiliere ca fiind o relație de colaborare, în care o persoană specializată asistă consiliatul în ameliorarea problemei cu care se prezintă și în îmbunătățirea abilităților de rezolvare a problemelor și de luare a deciziilor [208, p. 8].

În concepția lui A. Ivey, psihologul consilier devine specialist în psihoeducație și este definit ca un psihoeducator, educația și dezvoltarea constituind principalele lui funcții, remedierea fiind cea de-a doua, iar reabilitarea - cea din urmă.

Sîntem de acord cu opinia lui A. Ivey, menționînd că semnificația noțiunii *psihoeducație* presupune prezența a două dimensiuni: psihologică și educațională sau pedagogică. Respectiv, poate fi considerată identică noțiunii *psihopedagogie*. Iar *psihoeducatorul* sau *psihopedagogul* este persoana care folosește abilități, teorii și metode pentru a facilita dezvoltarea și creșterea indivizilor. Remedierea sau reabilitarea are un rol tradițional, care se subsumează celui de psihoeducator / psihopedagog.

Prin consiliere sînt abordate emoțiile, cognițiile și comportamentele care împiedică dezvoltarea și adaptarea optimă a persoanei la cerințele cu care acesta se confruntă.

Sintetizînd aceste definiții și accepțiuni, delimităm aspectele definatorii ale consilierii:

Tabelul 1.1. Aspectele definatorii ale consilierii

Ce este consilierea	<ul style="list-style-type: none"> - Relație interumană de comunicare și ajutor - Tehnică de informare și evaluare - Mijloc de a modifica comportamentul - Experiență de comunicare - Acțiune complexă
----------------------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> - Relație de colaborare - Activitate de sprijin
Activitatea dominantă a consilierului	<ul style="list-style-type: none"> - Asistă consiliatul, oferindu-i timp, atenție și respect - Stabilește relații interpersonale - Colaborează - Informează - Evaluează - Sugerează modul de a proceda sau modul de comportare - Abordează emoțiile, cognițiile și comportamentele consiliatului
Scopul consilierii	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitarea autocunoașterii - Acceptarea emoțională, maturizarea - Dezvoltarea optimă a resurselor personale și consolidarea aspectelor dezvoltării - Asigurarea unei vieți mai satisfăcătoare și pline de resurse - Formularea și rezolvarea problemelor specifice - Luarea deciziilor, explorarea, descoperirea și clarificarea modalitățile optime de soluționare a problemelor - Controlul stărilor de criză - Dezvoltarea unui insight personal - Lucrul asupra trăirilor afective sau a conflictelor interne - Îmbunătățirea relațiilor cu ceilalți

Întrucât consilierea este o activitate de sprijin, la fel ca și psihoterapia și educația, între specialiști au avut loc numeroase dispute, iar părerile lor, în acest sens, au fost controversate. Cert este că toate trei sînt activități de sprijin, iar diferențele dintre ele sînt identificate.

Cecrcetătoarea I. Holdevici consideră consilierea ca fiind ”psihoterapie suportivă”, iar modelele teoretice ale psihoterapiei suportive pot fi extrapolate la sfera modelelor teoretice privind consilierea [72].

Psihologul american A.E Ivey tratează demersul asistenței psihologice ca cel specific interviului psihoterapeutic sau consiliator, ca proces decizional [207].

Analizînd literatura de specialitate, putem elucida atît trăsături comune, cît și deosebiri între cele trei forme de sprijin. Astfel, D. Potolea vorbește despre trei tipuri de relații între consiliere și psihoterapie sau între consiliere și educație: a) coincidență totală sau foarte amplă; b) diferență totală sau foarte amplă; c) coincidență parțială [134, p. 467].

În această ordine de idei A. Baban, pentru definirea și distingerea consilierii de alte arii de specializare ce implică asistență psihologică, delimitează anumite caracteristici ale acesteia:

- *prima caracteristică* este dată de tipul de persoane cărora li se adresează.

Consilierea vizează persoane normale, care nu prezintă tulburări psihice sau de personalitate, deficite intelectuale sau de altă natură. Consilierea facilitează, prin demersurile pe care le presupune, ca persoana să facă față mai eficient stresorilor și sarcinilor vieții cotidiene și, astfel, să îmbunătățească calitatea vieții;

- *a doua caracteristică* definitorie pentru consiliere constă în faptul că asistența pe care o oferă utilizează un model educațional și un model al dezvoltării, nu însă unul curativ. Consilierea facilitează și cataclizează atingerea unui nivel optim de funcționare în lume;

- *a treia caracteristică* a consilierii este preocuparea pentru prevenția problemelor ce pot interveni în dezvoltarea și funcționarea armonioasă a persoanei. Strategia de prevenție constă în identificarea situațiilor și a grupurilor de risc și în acțiunea lor înainte ca acestea să aibă un impact negativ și să declanșeze „crize” personale sau de grup [3, p. 28-29].

Sumarizând caracteristicile prezentate, putem menționa că procesul de consiliere pune accentul, totuși, pe prevenirea tulburărilor emoționale sau comportamentale și pe rezolvarea problemelor. Consilierea formează sau dezvoltă abilitatea de a lua decizii și de a facilita rezolvarea problemelor clientului; generează și catalizează alternativele planurilor de viață, ajutând clientul în modificarea, dacă e cazul, a stilului de viață. Consilierea ajută clientul să se confrunte cu frustrările și să-și formuleze noi obiective, să se accepte pe sine și pe alții.

Deoarece serviciile de consiliere sînt solicitate de diferite categorii de persoane cu diverse probleme, consilierea poate fi împărțită în mai multe tipuri, în funcție de caracteristicile individuale ale clienților și de problemele cu care apelează pentru consiliere.

În funcție de tipurile de consiliere, pot fi identificate categoriile de specialiști care ar putea oferi servicii de consiliere. Psihologul P. Lisievici identifică patru categorii de persoane care utilizează frecvent cunoștințe și abilități de consiliere [87, p. 14].

În *prima categorie* se plasează profesioniștii angajați în servicii de asistență, incluzînd aici medicii psihiatri, consilierii, asistenții sociali, specialiștii în plasarea forței de muncă, indiferent dacă aceștia lucrează în cadrul unor organizații guvernamentale, nonguvernamentale sau în practica privată.

Cea de-a doua categorie include persoane care desfășoară activități de consiliere cel mai frecvent în cadrul unor organizații nonguvernamentale, implicîndu-se în activități de consiliere pentru tineri sau în consiliere maritală.

În *a treia categorie* pot fi plasate persoanele care utilizează abilitățile de consiliere în contextul activității profesionale, de exemplu: surorile medicale, cadrele didactice, managerii la diferite niveluri, preoții și medicii de alte specialități decât psihiatria.

În *cea de-a patra categorie* pot fi incluse persoanele care îndeplinesc informal activități de consiliere, în contextul relațiilor interpersonale cotidiene, uneori fără a fi conștienți de aceasta.

Aceleași probleme pot fi interpretate din perspectiva mai multor tipuri de consiliere, în funcție de situație și de activitatea individului. Deoarece există mai multe tipuri de consiliere, iar asemănările și diferențele dintre ele sînt uneori vagi, deseori ne confruntăm cu dificultăți pentru a le delimita.

Cu influențe puternice din partea tradiției filosofiei antice, începînd cu anii '80 al secolului al XX-lea, în spațiul occidental se dezvoltă o nouă ramură a practicii filosofice, intitulată *consiliere filosofică*. Consilierea filosofică implică o activitate dialogică (foarte asemănătoare dialogului socratic), în care problemele „pacientului” sînt discutate sub un plafon al reflecțiilor filosofice, încercîndu-se într-un final ca terapeutul / practicianul și pacientul să filosofeze. Cel dintîi nu va analiza procese ce țin de domeniul psihologic (sentimente, dorințe), ci va avea în vedere ce înseamnă și ce implică rațional conceptele puse în joc (dorința a ceva, ideea de libertate etc.), punîndu-l pe pacient să gîndească profund la problemele ce îl neliniștesc. Așadar, nu putem vorbi de o psihoterapie, ci mai degrabă de o educație cu nuanță filosofică. După cum s-a menționat în rîndurile de mai sus, această consiliere nu poate fi confundată cu una psihologică sau de alt tip, fiindcă nu se încearcă punerea unui diagnostic, situația este salvată aici de dialog - singurul în măsură să cuantifice discuția însăși. Filosoful american Loul Marinoff consideră că efortul benefic scos în evidență de această consiliere este cel de a încerca transpunerea ideilor filosofice în viața de zi cu zi [88, p. 3].

Mai mulți cercetători au propus clasificări ale tipurilor de consiliere. Cercetătoarea A. Baban delimitează cîteva tipuri:

a) *Consilierea informațională* - este un tip prin care se oferă informații pe teme sau domenii specifice. În cazul în care aceste informații sînt furnizate cu ajutorul tehnologiei informaționale, se discută despre consiliere on-line/computerizată/asistată de calculator.

b) *Consilierea educațională* (Educational Ghidens) - constă într-un ansamblu de acțiuni pedagogice care vin în sprijinul adolescenților, părinților, profesorilor, centrate pe prevenire și explicînd motivele delincvențelor, abaterilor comportamentale, deficiențelor relaționale, oferă repere pentru sănătatea mentală, psihoemotională, socială, fizică, spirituală a copiilor și a adolescenților. Consilierea educațională obține nuanțe diferite în funcție de nivelul de școlaritate la care se raportează – școala primară, secundară, liceală sau superioară.

c) *Consilierea de dezvoltare personală* - formă de consiliere psihologică (este abordată și de consilierea educațională), centrată pe dezvoltare, maturizare, adaptare care contribuie la formarea și dezvoltarea unor atitudini și abilități ce vor permite persoanei o funcționalitate normală din punct de vedere psihosocial.

d) *Consilierea suportivă* - este forma de consiliere psihologică ce oferă suport emoțional, apreciativ și material.

e) *Consilierea de criză* - oferă asistență psihologică persoanelor aflate în dificultate (delir suicidal, deces, abandon, divorțul părinților etc.). Este un tip urgent de consiliere de scurtă durată și își propune nu doar alinarea suferințelor, ci și prevenirea consecințelor negative din punct de vedere medical, psihologic și social. În caz de necesitate, aceasta apelează la tratament medicamentos, la ajutorul persoanelor apropiate și cel al instituțiilor de asistență socială.

f) *Consilierea vocațională* - activitate care îi ajută pe elevi să-și cunoască competențele, resursele de care dispun în vederea alegerii unei profesii. Este un proces de compatibilizare între resursele personale și cele socioeducaționale. Este o activitate prin care se oferă informații despre opțiunile educaționale și profesionale care facilitează dezvoltarea personală pentru luarea unor decizii socioprofesionale în concordanță cu aptitudinile personale și cerințele sociale. Este așadar o activitate care ajută elevii să-și cunoască propriul potențial în vederea alegerii viitoarei profesii.

g) *Consilierea pastorală*: din perspectivă religioasă, poate fi văzută ca un proces de stare spirituală realizată de proet în parohia sa. Vizează acordarea de asistență, suport persoanelor descurajate, insistă pe dezvoltarea toleranței în relațiile cu semenii, pe înțelegere a propriului comportament și al celorlalți potrivit legii creștine [3, p. 15].

Analiza taxonomiei tipurilor de consiliere după A. Baban ne determină să constatăm următoarele:

- *consilierea suportivă și consilierea de criză* sînt forme de consiliere psihologică;
- *consilierea de dezvoltare personală* este un concept al cărui sens determină acțiunea de a se dezvolta, rezultatul ei și valoarea emoțională pe care o are pentru fiecare. Din aceste considerente, aceasta se poate realiza atît prin activități specifice consilierii educaționale, cît și prin consiliere psihologică.

La momentul actual s-a conturat clar o serie de tipuri majore de consiliere psihosocială, în funcție de situație și de scopuri: consilierea individuală (tradițională), de grup, de familie, vocațională, consilierea multiculturală (*cross-cultural counseling*: în comunitățile multiculturale, pentru minorități etc.).

Psihologul rus P.C. Hemов propune o altă clasificare a tipurilor de consiliere [179, p. 10-11]:

a) *Consilierea psihopedagogică* - se referă la soluționarea problemelor legate de instruirea și educarea copiilor, învățarea lucrurilor noi, formarea continuă a persoanelor mature, managementul pedagogic. De asemenea, acestui tip de consiliere i se atribuie și problemele legate de perfecționarea programelor, cadrelor didactice, a metodelor și mijloacelor de învățământ, de bazele psihologice ale inovațiilor pedagogice și altele.

b) *Consilierea de afaceri* - diversitatea acestui tip de consiliere este direct proporțională cu diversitatea tipurilor de activitate a persoanelor. În general, consilierea de afaceri se referă la rezolvarea problemelor legate de serviciul, activitatea, profesia individului: alegerea profesiei, dezvoltarea profesională, organizarea muncii, ridicarea randamentului muncii, negocierea în afaceri etc.

c) *Consilierea de familie* - abordează problemele ce apar în familie: relaționarea dintre membrii familiei, aplanarea și soluționarea conflictelor în familie, alcătuirea unui regulament intern familial, comportamentul soților în cazul unui divorț etc.

Sîntem de acord cu faptul că consilierea de familie presupune activități de asistare pentru facilitarea echilibrului sistemului familial. Scopul urmărit îl constituie formarea și dezvoltarea la părinți a unor atitudini și comportamente eficiente în relațiile dintre părinte - copil în vederea îmbunătățirii calității climatului psiho - emoțional și intrafamiliar. Un alt tip de consiliere care se adresează partenerilor dintr-un cuplu pentru dezvoltarea abilităților necesare de a rezolva cu succes conflictele maritale - *consiliere maritală*, îl constatăm la C. Zdrehuși [151].

În ceea ce privește consilierea de familie, opiniile autorilor sînt diverse.

Cercetătoarea L. Cuznețov propune sintagma *consilierea și terapia morală a familiei*, ceea ce reprezintă ansamblul de acțiuni care au ca scop susținerea și restabilirea stării de echilibru psihologic al persoanei; reintrarea membrilor familiei în ordinea pe care o impun normele morale și restaurarea relațiilor, a climatului familial în baza respectării reciproce a acestora [36, p. 277].

O altă abordare înaintează cercetătoarea E. Vrasmas, care consideră că consilierea familiei și *consilierea parentală* sînt două componente ale unei forme de sprijin, și anume: *intervenția socioeducațională*, realizată atît prin consiliere, cît și prin educație, care este orientată spre consolidarea relațiilor familiale pentru realizarea procesului educațional. Consilierea familiei se referă la un șir de acțiuni preventive și directe de sprijinire a membrilor familiei. Consilierea parentală se adresează, în principal, părinților și prevede întărirea rolurilor acestora în acțiunile în favoarea educației și păstrării coeziunii familiei. Ea se deosebește de consilierea cuplului, care se referă la păstrarea relațiilor maritale și la rezolvarea diferitelor situații de criză între parteneri. Consilierea familiei poate presupune și acțiuni de informare, pentru asigurarea succesului în comunicarea intrafamiliară [160, p. 30].

d) *Consilierea intim-personală* este un alt tip de consiliere, propus de P.C. Hemov, a cărei necesitate este determinată de problemele care afectează personalitatea individului creîndu-i suferințe pe care le ascunde de alții. Acestea pot fi probleme de ordin psihologic sau comportamental, care vizează relații intrapersonale, probleme legate de imaginea de sine, de relațiile sexuale, frici, eșecuri etc. După caracteristicile sale, acest tip de consiliere poate fi considerat formă de consiliere psihologică.

Prin *consilierea psihologică* se urmărește sugerarea unui mod de a proceda, a unui mod de comportare ce trebuie adoptat într-o situație dată, sau, în general, în viața și activitatea cotidiene [46, p. 13]. Consilierea psihologică este un proces intensiv de acordare a asistenței psihologice pentru persoanele normale, care doresc să-și atingă obiectivele și să funcționeze eficient [71, p. 12].

Întîlnită în mediul educațional, consilierea psihologică presupune unitatea a trei secvențe operaționale:

- În sens *informativ-evaluativ*, presupune recoltarea datelor de diagnostic relevante pentru caz prin variate exploataări, participînd și la stabilirea premiselor relației de consiliere;
- În sens *formativ-profilactic*, cuprinde demersul de pregătire psihologică a subiectului pentru înțelegerea modalităților de abordare și rezolvare a problemelor; intervențiile formative pregătitoare pot cuprinde și demersuri de consiliere a factorilor educaționali din mediul subiectului, pentru amplificarea șanselor de evoluție pozitivă a acestuia.
- În sensul *intervențiilor therapeutic-recuperative*, cuprinde momentul intervențiilor efective ale psihologului în vederea ameliorării sau înlăturării dificultăților subiectului și a restabilirii echilibrului său adaptativ; apare doar în situația în care clientul se apropie de elementele specifice psihoterapiei eficiente [60, p. 78].

În literatura de specialitate sînt abordate problemele privind delimitarea consilierii psihologice de alte tipuri de consiliere (Tabelul 1.2).

Tabelul 1.2. Diferențe între consilierea psihologică și alte forme de consiliere [201, p. 113]

Criteriul	Consilierea psihologică	Alte tipuri de consiliere
Rolul consilierului	Încearcă să minimizeze sau să evite conflictele și ambiguitatea.	Combină oferirea de suport cu celelalte roluri; poate determina conflicte de rol sau ambiguități.
Autoritate	Nu posedă autoritate managerială sau formală asupra clientului.	Poate avea autoritate managerială sau formală asupra clientului.

Contact	La consiliere există un acord explicit care include claritate și confidențialitate.	Competențele sînt folosite spontan, iar confidențialitatea nu este definită.
Timpul	Este planificat și protejat împotriva unor eventuale întreruperi.	Nu este planificat și reprezintă un răspuns spontan la cererea de ajutor.
Suport profesional	Există un ghid etic profesional sau o supervizare.	Asistă clientul în a lua propriile decizii.
Proces	Consilierul utilizează ghiduri etice cu necesitatea unei supervizări regulate pentru a dezvolta calitatea serviciilor oferite.	Se oferă sfaturi, meditație pentru client.
Centrare	Specialistul posedă o Centrare dublă și i se cere să țină cont de contextul în care ajutorul este oferit.	Clientul este în centru, iar contextul oferă o perspectivă de evaluare atît a clientului, cît și a consilierului.

Generalizînd, constatăm că consilierul - psiholog nu este un “profesor” care predă o lecție de viață, ci este coparticipant și sprijin avizat în crearea de către client a unor strategii personale rezolutive, în stimularea optimizării și adaptării lor la realitate. Rezultatul final al consilierii constă în acțiunile întreprinse de client pentru schimbarea sa comportamentală. Consilierea psihologică se practică mai mult în cabinete private, în centre comunitare și organizații de ajutor psihologic și social, în servicii de resocializare și reabilitare extraclinice, în mediul educațional, în mediul penitenciar.

În continuarea logică a șirului de idei privind consilierea psihologică, M. Golu consideră ca activitatea de consiliere psihologică se adresează unei structuri de suprafață a personalității, mai evidente și mai ușor controlabile conștient [62].

Activitățile de consiliere dezvoltă o bună colaborare profesională și interumană între psiholog, asistentul social, defectolog, kinetoterapeut, pedagog, părinte. Munca în echipă este cheia succesului în domeniul asistării complexe a persoanelor în dificultate. Atît consilierea psihologică, cît și consilierea psihopedagogică este centrată pe o schimbare evolutivă, pe dezvoltare și maturizare. Însă, în funcție de situație, consilierea psihologică nu exclude o schimbare rezolutivă, presupunînd modificări structurale mai profunde [41].

Continuând analiza retrospectivă a termenului de consiliere psihopedagogică, constatăm că în literatura de specialitate este întâlnită și sintagma „consiliere psihoeducațională”. Acest tip de consiliere este înțeles ca un suport emoțional pentru cei înstrăinați de lume și de sine și promovează ideea conform căreia omul poate învăța să trăiască mai bine. Astfel de servicii trebuie să ofere școala prin intermediul activităților de consiliere și orientare. Scopul este de a ajuta elevul să se autoevalueze realist, să se simtă bine, autentic, să nu fie obligat să-și neghe trăirile, opiniile, atitudinile intime pentru a menține afectivitatea sau aprecierea persoanelor importante pentru el. Pentru consilierea care se realizează în context școlar, unii autori (D. Potolea, I. Neacșu, R. B. Iucu, I.O. Pînișoara) propun sintagma *consiliere școlară*. Aceasta presupune o arie mai mare de generalitate și, din punct de vedere structural, cuprinde două componente fundamentale: consilierea psihopedagogică sau educațională și consilierea și orientarea în carieră.

Sintetizând ideile enunțate constatăm existența anumitor similitudini între tipurile de consiliere: sînt forme de asistență, presupun o experiență de comunicare, au un caracter informativ și formativ ș.a. Însă la nivelul finalităților, strategiilor utilizate și competențelor profesionale ale consilierului, fiecare tip de consiliere determină particularități distincte.

1.2. Abordări generale ale consilierii

De-a lungul evoluției sale, consilierea psihologică a beneficiat de o fundamentare teoretică solidă. Începînd cu anul 1960, se înregistrează un șir de abordări teoretice ale consilierii. O distincție ce trebuie menționată, în acest context, este cea dintre școli și abordări în consilierea psihologică propusă de R. Nelson-Jones, care afirmă că o abordare teoretică prezintă o singură poziție privind teoria și practica consilierii, iar o școală de consiliere este o grupare de abordări teoretice diferite, cu anumite caracteristici importante, care se disting de abordările teoretice din alte școli de consiliere. Probabil că cele trei școli principale care influențează practica de consiliere și psihoterapie sînt școala *psihodinamică*, școala *umanistă* și școala *cognitiv-comportamentală* [110, p. 37].

Teoriile reprezintă fundamentul unei consilieri eficiente, avînd impact asupra modului de conceptualizare a comunicării clientului, a implementării eticii profesionale, dezvoltării relațiilor interpersonale și asupra autoperceperii consilierului. Teoria oferă consilierului un model explicativ pentru construirea ipotezelor privind situațiile problematice și pentru identificarea posibilelor soluții. Valoarea unei teorii este demonstrată de gradul în care aceasta oferă explicații asupra a ceea ce se întamplă în consiliere și în lumea reală a clienților.

Teoriile de consiliere reprezintă cadrul conceptual care le permite practicienilor să gândească sistematic la dezvoltarea umană și la procesul de consiliere, fiind structurate în patru etape mari:

1. O expunere a conceptelor de bază sau a ipotezelor care stau la temelia teoriei.
2. O explicație a achiziției de comportament adaptativ și neadaptativ.
3. O explicație a menținerii unui comportament adaptativ sau neadaptativ.
4. O explicație a modului în care clienții pot fi ajutați să-și schimbe comportamentul și să-și consolideze câștigurile atunci când consilierea ia sfârșit [110, p. 34-35].

În ceea ce privește abordările generale ale consilierii, acestea pot fi clasificate în abordări *psihologice* ale consilierii și abordări *pedagogice* ale consilierii.

Din multitudinea *abordărilor psihologice* ale consilierii din literatura de specialitate, menționăm cele mai reprezentative teorii:

- Teoria psihodinamică (dezvoltată de S. Freud)
- Teoria psihologiei individuale (a lui A. Adler)
- Teoria centrată pe persoană (dezvoltată de C. Rogers, A. Maslow)
- Teoria cognitiv-comportamentală (dezvoltată de J. Watson, B. Skinner, J. Wolpe H. Eysenck, A. Bandura)
- Teoria rațional-emoțională (a lui A. Ellis)
- Teoria gestaltistă (dezvoltată de F. Perls)
- Teoria existențialistă (dezvoltată de R. May și V. Frankl).
- Teoria realității (a lui W. Glasser)

Dacă am lua în considerare doar punctul de vedere istoric, atunci teoriile psihanalitice sînt primele recunoscute și acceptate public. Ulterior, mulți dintre teoreticienii proeminenți ai consilierii au fost influențați de conceptele freudiene - fie direct, prin relația cu S. Freud, fie indirect, preluînd ideile lui. În această ordine de idei, propunem o prezentare a teoriilor care vizează abordările psihologice ale consilierii, menționînd aspectele definitorii ale teoriei și activitatea specifică a consilierului.

Tabelul 1.3. Teoriile psihologice ale consilierii

Teoria	Generalizări	Activitatea consilierului
Teoria psihodinamică	Perspectiva lui S. Freud asupra naturii umane este una dinamică și poate fi explicată în termenii conștientului, subconștientului și inconștientului, punctul de pornire constituindu-l	Consilierii care practică psihanaliza clasică joacă rolul unor experți. Ei încurajează clienții să vorbească despre orice, în special despre experiențe din

	<p>evenimentele din prezent, cu rol de conștientizare a lumii exterioare. Cele mai multe dintre scrierile lui sînt metaforice, majoritatea ipotezelor propuse neputînd fi dovedite științific. Cu toate acestea, S. Freud a dezvoltat multiple tehnici de lucru în relația cu pacienții [190].</p>	<p>copilărie. De asemenea, consilierul este determinat să interpreteze în numele clientului.</p>
<p>Teoria psihologiei individuale</p>	<p>A. Adler a dezvoltat o abordare teoretică mai puțin deterministă, subliniind importanța sentimentelor subiective în locul factorilor biologici în construirea forțelor motivaționale ale vieții. El subliniază semnificația vieții sociale, a scopurilor propuse și a experiențelor conștiente. Teoria adleriană este în același timp cognitivă, afectivă și comportamentală, este unică prin specificarea factorului social și de natură pragmatică. Face trimitere mai mult la aspectele conștiente, fiind considerată de o importanță majoră în dezvoltarea personalității [1].</p>	<p>Consilierul adlerian ajută clientul să dezvolte un stil de viață sănătos, să-și cultive interesele sociale. Spre exemplu, un stil de viață greșit este cel axat pe sine, bazat pe scopuri greșite și presupuneri incorecte, asociate cu sentimente de inferioritate. Pentru ca sentimentul de inferioritate provenit din defectele fizice sau mintale ale individului ori din hiper- sau hipotutelarea părinților să fie corectat sau oprit, consilierul își asumă rolul de profesor sau de interpret al evenimentelor</p>
<p>Teoria centrată pe persoană</p>	<p>Consilierea psihologică are un spectru larg de acțiune și integrează perspectiva umanistă. Pornind de la ideea că oamenii au o motivație înnăscută de a crește și de a-și dezvolta propriile capacități, C. Rogers pune accent pe abordarea centrată pe client. Pentru a ajunge la stadiul de autoactualizare, oamenii au nevoie de o orientare nedirectivă. Respectul</p>	<p>Consilierul va determina schimbările survenite în urma consilierii prin încurajarea gândurilor, sentimentelor și acțiunilor acestora, și nu prin oferire de sfaturi, interpretări, critici, prin confruntări sau provocări.</p>

	<p>pentru om, ameliorarea calității vieții sînt principalele sale repere, iar problemele psihice nu mai sînt văzute, în mod obișnuit, în termeni de tulburare și deficiență, ci în parametrii nevoii de autocunoaștere, de consolidare a Eului, de dezvoltare personală și de adaptare [137].</p>	
<p>Teoria cognitiv-comportamentală</p>	<p>Abordarea cognitiv-comportamentală, al cărei fondator este J. Watson, este orientată preponderent spre observații externe, fiind promovată ca metodă științifică de studiere a vieții umane. Ea implică tratarea și ajutorarea oamenilor în rezolvarea unor probleme specifice, utilizînd concepte și tehnici selectate din comportamentalism, teoria învățării sociale, terapia acțiunii, școlile funcționale din asistența socială, terapia centrată pe sarcină și cele bazate pe modelele cognitive [197, p. 65].</p> <p>Consilierii comportamenaliști pot practica științific munca lor, bazându-se și pe cercetari. În acest sens amintim de: condiționarea operantă (Skinner) [223], condiționarea clasică (Wolpe) [221], tratarea comportamentului anormal (Eysenck) [204] și învățarea indirectă sau socială (A. Bandura) [196].</p> <p>Teoriile cognitive ale consilierii pun accent pe influența proceselor mintale asupra sănătății, iar modul de gîndire al</p>	<p>Un consilier comportamentalist eficient acționează pornind de la o perspectivă amplă, implicînd clientul în fiecare fază a consilierii. Consilierul comportamentalist poate avea multiple roluri, în funcție de orientarea teoretică și de scopurile clientului. Consilierul acționează ca un consultant, profesor, sfătuitor, persoană de sprijin, facilitator. Clientul este susținut să învețe / dezvețe sau reînvețe anumite modalități comportamentale. De asemenea rolul său este să învețe clientul să-și formuleze și să îndeplinească scopurile. Consilierul poate instrui și superviza persoanele din mediul apropiat clientului. Consilierul comportamentalist este concret, obiectiv și colaborativ în acțiunile pe care le desfășoară.</p>

	oamenilor determină schimbări la nivel emoțional și comportamental.	
Teoria rational- emotivă.	Promotorul teoriei rațional-emotive, A. Ellis, susține că oamenii sînt raționali și iraționali, sensibili și insensibil în aceeași măsură, iar această dualitate este inerentă biologic și se perpetuează în absența învățării unor noi moduri de gîndire pozitivă. Terapia rațional-emotivă încurajează clienții să fie toleranți atît cu ei înșiși, cît și cu alții, pentru a-și atinge obiectivele personale [193].	Consilierul acționează ca un instructor ce aplică tehnici care să-i determine pe clienți să judece rațional și să-i învețe noi modalități de acționare. Consilierul este direct, activ, ascultă cu atenție afirmațiile iraționale, corectînd cognițiile greșite și schimbîndu-le.
Teoria gestaltistă	Abordarea a fost popularizată, de catre Fritz Perls (1893-1970) începînd cu deceniul al șaselea al secolului al XX-lea [199]. Rolul prezentului este valorificat, fiind considerat prioritar. Perspectiva gestaltistă plasează încrederea în înțelepciunea interioară a oamenilor, devenind astfel antideterministă. Fiecare persoană este capabilă să se schimbe și să devină responsabilă. Gestaltismul are o poziție existențială, experiențială și fenomenologică în același timp. Individul descoperă diferite aspecte despre sine prin experiență, prin autoevaluarea și interpretarea propriei vieți la un moment dat.	Rolul consilierului gestaltist este de a crea o atmosferă care să promoveze explorarea nevoilor de dezvoltare a clientului. El este energetic, inspiră optimism și încredere în sine. Ajutorul consilierului se rezumă la învățarea clientului de a bloca energia sau de a o utiliza în sensuri pozitive și adaptative. Pentru aceasta se urmărește sprijinirea în identificarea și recunoașterea modelelor din viața clientului.
Teoria existențialistă	Existențialismul se concentrează asupra libertății de alegere și a acțiunii care o însoțește: oamenii sînt priviți ca autori ai propriei vieți și sînt	Consilierul existențialist este atent atît la mesajul verbal, cît și la cel nonverbal al clientului, urmărind calitățile vocale, postura, expresia

	responsabili pentru fiecare decizie pe care o iau.	feței, vestimentația, gesturile, mișcările corpului. Rolul de bază al consilierului existențialist este de a fi autentic cu clienții și de a stabili o relație terapeutică apropiată cu ei. Pentru a întări această relație și pentru a-l ajuta pe client să se deschidă, consilierul poate să-i împărtășească clientului din experiențele sale personale [213, p. 110].
Teoria realității	Este o teorie de consiliere relativ nouă, care are un nucleu existențialist. Această teorie a fost elaborată de W. Glasser, psiholog american, întemeietorul și liderul școlii de consiliere psihologică. El a verificat teoria în mediul școlar, asupra grupurilor de tineri delincvenți, în cercetări privind identitatea și dependența. W. Glasser susține că din exterior primim doar informații, iar comportamentele sînt generate din interior și că cea mai mare influență în alegerea unui comportament o au trăirile interne ale oamenilor [212 p. 53]. De aceea se remarcă prin împlinirea nevoilor psihologice și natura preventivă. Această abordare este orientată spre acțiune - concretă, didactică, directivă, comportamentală și cognitivă în același timp.	Consilierul este, în primul rînd, un profesor și un model, acceptînd clientul într-un mod implicativ și afectuos, concentrîndu-se asupra gîndurilor și acțiunilor acestuia. Pentru aceasta utilizează verbe la timpul prezent, evidențiind în acest fel preferințele și alegerile clientului. Interacțiunea consilier - client se concentrează asupra comportamentelor care urmează a fi schimbate prin acțiuni constructive. Stabilirea unei relații cu clientul este condiția de bază în teoria realității.

Analiza abordărilor psihologice ale consilierii ne determină să subliniem aspectul educațional al consilierii care este prezent într-o anumită măsură în fiecare abordare. În special menționăm teoria cognitiv-comportamentală, teoria existențialistă și teoria realității. Scopurile consilierii și acțiunile specifice ale consilierului se referă la antrenarea clienților în activități care să-i ajute să-și schimbe cognițiile comportamentele și atitudinile, condiție care determină funcționalitatea optimă a persoanei. Astfel, aspectele de ordin psihologic și cele de ordin pedagogic sînt îmbinate într-o viziune consistentă logic, într-un demers practic-aplicativ care vizează formarea și dezvoltarea personalității umane.

Realizarea unei consilieri eficiente depinde atît de particularitățile individuale ale clienților, cît și de corectitudinea cu care este condusă activitatea de consiliere, iar acest lucru vizează, mai înainte de toate, personalitatea și comportamentul consilierului care poate fi model, instructor, profesor, ghid.

În ce privește *abordările pedagogice* ale consilierii, menționăm: teoria lui Л. Выготский - ”zona proximei dezvoltări” (ZPD) [168]; teoria constructivismului, a cărei figuri - cheie sînt Л. Выготский [169] și J. Piaget [127]; teoria învățării cognitive și sociale, ai cărei promotori sînt teoreticienii A. Bandura [196] și W. Mischel [178]; teoria ”lifeskills helping” - ”ajutor pentru formarea deprinderilor de viață”, fondatorul căreia este Richard Nelson-Jones [110].

Tabelul 1.4. Teoriile pedagogice ale consilierii

Teoria	Generalizări	Activitatea consilierului
Teoria ”zona proximei dezvoltări”	Este definită ca ”distanța dintre nivelul de dezvoltare actual, așa cum este determinat de rezolvarea independentă a problemelor și nivelul dezvoltării potențiale, așa cum este determinat prin rezolvarea problemelor sub îndrumarea adultului sau în colaborare cu colegii mai capabili” [168, p. 61]. Л. Выготский susține ideea că înțelegerea este de origine socială și că dezvoltarea cognitivă individuală este un proces legat de transformarea cunoștințelor reglate social și mediate. Pe măsură ce copilul face progrese, zona devine o arie a dezvoltării	Consilierul stimulează învățarea prin joc, deoarece ”în joc, un copil se comportă întotdeauna dincolo de vîrsta sa medie, dincolo de comportamentul său cotidian, în joc este ca și cum ar fi puțin mai înalt decît el însuși” [168, p. 162]. Consilierea se referă la stimularea și asistarea elevilor în vederea implicării lor în mediile sociale. Instrumentele de consiliere sînt vorbirea și acțiunea, iar copiii operează cu acea zonă a proximei dezvoltări, creîndu-și propriile lor concepte.

	<p>actuale, înconjurată de o nouă zonă pentru dezvoltarea ulterioară. Gîndirea nu poate exista fără limbaj. În termenii lui Л. Выготский, aceste ”instrumente psihologice” le permit oamenilor să-și modeleze propriile acțiuni și pe ale altora.</p>	
<p>Teoria constructivistă a învățării</p>	<p>Constructivismul în învățămînt propune o paradigmă în care învățarea este percepută și realizată ca un proces dinamic, participativ și interactiv al subiectului. Constructivismul în educație, ca un concept de predare, este aplicat în predarea orientată spre acțiune. Cunoștințele sînt construite pornind de la interacțiunea cu mediul înconjurător [127].</p>	<p>Consilierul trebuie să ofere discipolilor instrumentele (generatoare de construcții) ce le permit să creeze propriile acțiuni pentru a rezolva o situație problematică.</p>
<p>Teoria învățării cognitive și sociale.</p>	<p>Conform acestei teorii, personalitatea nu este un produs al mediului sau rezultatul regulilor sale interne, ci propria reconstrucție se petrece în mod constant ca un rezultat al interacțiunii dintre acești doi factori. Cunoașterea nu este o copie fidelă a realității, ci o reconstrucție a individului. Elevul își formează cunoștințe în baza celor existente [196].</p>	<p>Profesorii au misiunea de a ghida elevii spre construirea noilor cunoștințe semnificative.</p>
<p>Teoria “lifeskills helping” - ”ajutor pentru formarea deprinderilor de viață”</p>	<p>Această teorie adoptă o perspectivă pronunțat educațională, sprijinită pe câteva postulate fundamentale:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cele mai multe dintre problemele pe care clienții le aduc în fața consilierului sînt legate de fenomene de învățare. 	<p>Activitatea consilierului este cea mai eficientă atunci cînd, în condițiile constituirii unei relații de asistență suportive, îl pregătește pe client pentru utilizarea unor abilități de gîndire și acțiune adecvate.</p>

	<p>- O contribuție importantă în persistența acestor probleme o aduc deficiențele acumulate de clienți cu privire la modul în care gândesc și acționează (deficiențe legate de abilitățile de gândire și acțiune).</p>	<p>Obiectivul final al consilierului este acela de a-l aduce pe client în situația de autoasistență, astfel încât acesta să conserve și să dezvolte propriile abilități de gândire și acțiune, nu doar pentru a depăși problemele prezente, ci și pentru a preveni și gestiona corespunzător problemele viitoare [110, p. 59].</p>
--	--	--

Analizând teoriile asupra învățării și dezvoltării, putem elucida câteva idei de bază:

- În situația de învățare, oamenii construiesc cunoștințe, creînd reprezentări individuale.
- Performanțele obținute în urma învățării asigură dezvoltarea individului.
- Ideile pot fi schimbate în urma învățării.
- Mediul social determină construcția și reconstrucția internă a personalității umane.

Pe parcursul dezvoltării consilierii ca domeniu, puritatea teoretică și pretinderea la o singură teorie și-a pierdut din popularitate și importanță. Tot mai mult se pune accent pe dezvoltarea programelor de formare a abilităților - formarea competențelor din domeniul relațiilor interumane, comune tuturor teoriilor.

Astfel, cei mai mulți consilieri profesioniști se consideră eclecticici în utilizarea teoriilor, metodelor și tehnicilor de consiliere. Eclecticismul este practica extragerii elementelor necesare pentru definirea problemelor clientului și implementarea intervențiilor din diferite școli de consiliere. Însă îmbinarea și integrarea într-un ansamblu coerent a conceptelor teoretice, intervențiilor practice din diferitele abordări teoretice este binevenită doar în cazul unei bune pregătiri profesionale. Aceasta, însă, poate fi neeficientă pentru un consilier care nu cunoaște specificul teoriilor. Abordarea hazardată a consilierilor care nu au cunoștințe suficiente este adesea numită "electrică", deoarece ei încearcă să aplice orice metodă care li se pare potrivită. Problema unei orientări "electrice", nesistematice constă în aceea că adesea consilierii pot dăuna mai mult decât ajuta clientul. Deci, pentru realizarea unei consilieri eficiente, se impune cunoașterea unei baze teoretice temeinice.

1.3. Esența și semnificația consilierii psihopedagogice

La nivelul percepției comune, prin consiliere psihopedagogică se înțelege acel ajutor pe care un subiect, de obicei, îl primește de la o persoană abilitată în vederea menținerii sănătății, dezvoltării personale și pentru a învăța să contracareze situațiile problematice, să evite ceea ce i-ar provoca rău. La o analiză sumară sesizăm, totuși, că individul are nevoie de consiliere psihopedagogică nu numai în perioada studiilor. Finalizarea studiilor permite sesizarea finalului eventual al educației formale și, pentru majoritatea subiecților, poate reprezenta dezvoltarea conținutului educației permanente. Fiecare individ își aduce, mai mult sau mai puțin, contribuția la dezvoltarea societății în care trăiește prin dezvoltarea propriilor competențe. Nu doar individul învață, învață și societatea. Astfel, nevoia de consiliere psihopedagogică nu-i este proprie doar individului care învață, ci există și la nivelul societății. Consilierea psihopedagogică reprezintă un demers fundamental în formarea, cultivarea și exersarea competenței de învățare nu doar la elev în accepțiunea clasică, adresându-se inclusiv și adultului din câmpul social.

Spre deosebire de alte tipuri de consiliere, obiectul consilierii psihopedagogice este dinamica și întreținerea caracteristicilor individuale ale fiecărui stadiu de dezvoltare. Este îndreptată spre rezolvarea practică a problemelor legate de psihologia vîrstelor. Acestea se referă la controlul sistematic al dezvoltării psihice a individului în scopul optimizării și corecției [172].

E. Dumitru-Tiron consideră că consilierea psihopedagogică se include în aria de acțiune a consilierii educaționale care are o sferă mai generală și cuprinde:

- consilierea *psihopedagogică* – vizează problematica fenomenelor psihologice (anxietate, fobie, obsesia legată de situațiile educaționale) și este realizată în școală, familie, abinet psihologic, centre medicale;
- consilierea *școlară* – realizată pentru elevii cu probleme școlare (absenteism, eșec școlar, tulburări comportamentale și de conduită);
- consilierea *vocațională* – realizată pentru elevi în scopul identificării înclinațiilor, intereselor, aspirațiilor;
- consilierea *profesională* – centrată pe alegerea optimă a profesiei, pe valorificarea maximală a capacității persoanei prin calificare și profesionalizare, realizată în liceu, la facultate, la locul de muncă;
- consilierea *de carieră* – centrată pe alegerea și realizarea traseului optim de carieră al subiectului educațional [49, p. 25].

Din punctul nostru de vedere, abordarea propusă de E. Dumitru-Tiron reflectă mai mult consilierea psihologică, referindu-se în special la fobii, anxietate, obsesii.

Considerăm că dimensiunea psihologică este parte integrantă a consilierii psihopedagogice, opinie împărtășită și de cercetătorul I.Al. Dumitru, care consideră că

consilierea psihopedagogică are două dimensiuni esențiale, aflate în relație de interdependență, și anume:

1. Dimensiunea *psihologică*, care se referă la sprijinul, ajutorul și îndrumarea acordate indivizilor pentru funcționarea adaptativ-inovativă optimă a personalității, prin realizarea unei congruențe între cognițiile, emoțiile, atitudinile și comportamentele proprii.

2. Dimensiunea *pedagogică/educațională*, ce vizează provocarea unei schimbări voluntare în cognițiile, atitudinile și comportamentele indivizilor prin antrenarea lor în activități educațional-formative specifice, care-i ajută să învețe deprinderi de a face față problemelor vieții [46, p. 53].

Dimensiunea educațională este prezentă în orice tip de consiliere, deoarece presupune învățarea de către clienți a unor atitudini și comportamente noi. Eficiența educației depinde de particularitățile psihologice ale indivizilor, de modul în care aceștia transformă influențele educaționale în achiziții proprii în sensul formării și dezvoltării personalității.

Sintagmele „consiliere psihopedagogică” / „consiliere educațională” sînt polemizate în literatura de specialitate. Unii autori le consideră identice, fiind caracteristice aceluiași tip de consiliere (I.A.I. Dumitru [46], R.B. Iucu [75, 76], I. Neacșu [106], I.O. Pînișoara [129], D. Potolea [134]). Alți autori (A. Băban [3], E. Dimitru-Tiron [49], L. Drobot [52], C. Zdrehusi [152], Ю. Алешина [164], М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко [181]) utilizează doar sintagma *consiliere educațională (pedagogică)*. Totodată, I. Al. Dumitru [46], M. Moraru [101] O.A. Карабанова [172], P.C. Немов [179] utilizează, în special, sintagma *consiliere psihopedagogică*. Noi considerăm identice aceste tipuri de consiliere și, în contextul discursului nostru științific, pentru a exclude ambiguitățile interpretative, vom utiliza sintagma ***consiliere psihopedagogică***.

Cele mai multe dispute se adună în jurul asemănarilor și diferențelor dintre consilierea psihopedagogică și cea psihologică. Cercetătoarea E. Dumitru-Tiron propune zece criterii de clasificare a diferențelor dintre consilierea psihopedagogică și cea psihologică [49, p. 24-25].

Tabelul 1.5. Diferențe între consilierea psihologică și consilierea psihopedagogică (după E. Tiron) [49]

Nr.d/o	Consilierea psihologică	Consilierea psihopedagogică
1	Se adresează tuturor persoanelor normale, dar cu dificultăți esențiale, cu scopul stabilirii unui echilibru emoțional și a stării de bine.	Se adresează subiecților educaționali (elevi, studenți, adulți) care întâmpină dificultăți specifice în procesul educațional (învățare, adaptare, integrare, performanță, relaționare).

2	Se desfășoară în cabinetul psihologic.	Se desfășoară în cabinetul metodic de consiliere sau în clasă la orele de dirigenție și consiliere.
3	Obiectul consilierii psihologice este reprezentat de fenomenele psihologice: anxietate, fobii, obsesie, tentative de suicid etc.	Obiectivul consilierii psihopedagogice (educaționale) îl constituie: absenteismul, agresivitatea care implică grupul - țintă, relațiile deficitare între partenerii educaționali, orientarea școlară și cea profesională.
4	Este realizată de absolvenții ai facultăților de psihologie, pedagogie și de asistență socială.	Este realizată de absolvenții instituțiilor de învățământ superior și ai unor cursuri de specializare în consiliere psihopedagogică (educațională).
5	Metodologia aplicată este de natură psihologică specifică diferitelor școli psihologice și psihoterapeutice (psihodinamice, comportamentale, regresivne etc.)	Metodologia aplicată este una psihopedagogică de alianță între metodele predominant comportamentale și metodele pedagogice.
6	Timpul alocat consilierii este între una și paisprezece ședințe.	Timpul alocat procesului de consiliere se situează între aceleași limite până la rezolvarea problemei educaționale.
7	În consilierea psihologică este implicat și inconștientul clientului prin mecanismele de transfer proiectiv către Eul consilierului.	Consilierea activează mecanismele conștiente ale psihicului clientului.
8	Oferă un model clinic și curativ.	Oferă un model educațional, avînd un caracter preventiv și de dezvoltare a potențialului individual sau de grup.
9	Pune accentul pe cunoașterea clientului de către psiholog cu scopul depășirii problemelor psihologice.	Pune accentul pe autocunoașterea clientului, cu scopul depășirii problemelor educaționale.
10	Facilitează reducerea riscului apariției unor probleme psihologice.	Facilitează procesul educativ, asigură adaptarea și integrarea subiecților educaționali.

Stipularea diferențelor dintre tipurile de consiliere menționate ne determină să constatăm că pentru ca aceste activități să se desfășoare la cei mai înalți parametri profesionali, trebuie cunoscute responsabilitățile și limitele activității fiecărui specialist, relațiile ce pot fi stabilite între consilierii din aceeași unitate de învățământ și sursele educative ale instituției, astfel încât consiliatul să fie asigurat cu condițiile și cu ajutorul adecvat.

O altă delimitare a rolurilor celor ce realizează activitatea de consiliere este elaborată de A. Băban [3, p.24] care face o distincție dintre consilierea psihologică de cea psihopedagogică.

**Tabelul 1.6. Diferențe între consilierea psihopedagogică și cea psihologică
(după A. Băban) [3]**

	Consiliere psihopedagogică	Consiliere psihologică
Cine?	Profesorul abilitat pentru activitățile de consiliere și orientare	Activitate realizată de psihologul școlar
Unde?	Se realizează în cadrul orelor de consiliere și orientare și dirigenție.	In cabinetul de consiliere din scoala
Grupul-ținta	Clasa de elevi, părinții acestora, profesorul	Persoană (elevi, parintii, profesori) sau grup
Obiective	Dezvoltarea personală, promovarea sănătății și a stării de bine, prevenire	Toate de la consiliere educaționala, plus remediere
Tematica	<ul style="list-style-type: none"> - Cunoașterea și imaginea de sine - Dezvoltarea abilităților de comunicare, de management al conflictului - Dezvoltarea abilităților sociale - Dezvoltarea abilităților de prevenire a consumului de droguri, alcool și tutun - Prevenirea bolilor cu transmisie sexuală - Controlul stresului - Dezvoltarea abilităților de prevenire a depresiei, anxietății, agresivității și a delirului suicidal - Decizii responsabile - Tehnici de învățare eficientă - Managementul timpului - Consiliere vocațională 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluare psihologică - Consiliere în probleme emoționale (anxietate și depresie în forme ușoare) - Probleme comportamentale (agresivitate, hiperactivitate) - Probleme de învățare (eșec școlar, abandon) - Terapie individuală și de grup - Intervenții în situații de criză (divorțul părinților, boală, decesul unuia dintre părinți) - Consiliere vocațională - Realizează materiale informative pentru mass-media

	- Dezvoltarea creativității - Informații privind resursele de consiliere	- Se poate adapta și pe activități de cercetare în domeniul consilierii
--	---	---

Astfel, din cele prezentate în tabel este evident faptul că consilierea psihopedagogică are la bază un model psihoeducațional al formării și dezvoltării personalității, și nu unul clinic și curativ, cum poate fi în cazul consilierii psihologice. Consilierea psihopedagogică poate fi realizată de către psiholog, consilierul - psihopedagog sau profesorul cu competențe de consiliere psihopedagogică, abilitat pentru astfel de activități, pe când consilierea psihologică se desfășoară în cabinetul de consiliere în prezența psihologului.

Chiar dacă în ambele tipuri de consiliere specialiștii utilizează metode și tehnici asemănătoare, consilierea psihopedagogică nu se identifică cu cea psihologică. Consilierea psihopedagogică presupune elemente de consiliere suportivă, de dezvoltare, elemente de consiliere informațională, vocațională, însă consilierul psihopedagog nu deține competențe în ceea ce numim *consiliere de criză* (este un domeniu de intervenție ce ține strict de competența psihologului).

Menționăm, totodată, că consilierea psihopedagogică nu se reduce la sprijinul, ajutorul și îndrumarea persoanelor implicate în activități educaționale, instructiv-formative, ci include toate activitățile educațional-formative pe care le parcurge omul, atât în contexte formale, cât și în contexte informale. Iată de ce considerăm că activitățile de consiliere psihopedagogică nu se reduc la cele strict școlare (consiliere școlară), ci cuprind toate influențele și acțiunile cu scop educațional-formativ la care este supus individul pe întreg parcursul vieții sale și care au menirea să-i faciliteze învățarea eficientă și durabilă, necesară rezolvării problemelor multiple și diverse.

Definirea conceptului de consiliere psihopedagogică impune accentuarea anumitor caracteristici care o disting de alte tipuri de consiliere. Astfel, I. Al. Dumitru propune următoarele *caracteristici* ale consilierii psihopedagogice:

1. Consilierea psihopedagogică se adresează persoanelor aflate în diverse ipostaze ale procesului de formare și dezvoltare a propriei personalități. Beneficiari ai activităților de consiliere psihopedagogică sînt toți cei aflați, la un moment dat, în ipostaza de elev, de persoană ce parcurge diverse experiențe de învățare, în scopul formării și dezvoltării propriei personalități.

2. Consilierea psihopedagogică presupune sprijin și îndrumare pentru învățarea unor deprinderi, abilități și competențe prin care persoana să facă față cu succes solicitărilor vieții.

3. Consilierea psihopedagogică are preponderent un rol de prevenire și dezvoltare și ajută oamenii să învețe să găsească soluții acceptabile tuturor problemelor cu care se confruntă,

inoculându-se ideea și dezvoltându-le convingerea că stă în puterea lor, a fiecăruia, să facă acest lucru [46, p. 15-16].

I. Al. Dumitru menționează că fiecare elev, la necesitate, poate beneficia de ajutorul unui consilier - psihopedagog, participând activ la actul de formare/dezvoltare/învățare, acceptând realitățile de colaborare cu specialistul și manifestând un comportament civilizată.

Cercetătoarea A. Baban caracterizează consilierea psihopedagogică în baza criteriilor ce determină tipul de persoane consiliate, modelul utilizat și scopul prioritar. Astfel, propune următoarele caracteristici ale consilierii psihopedagogice:

- Consilierea psihopedagogică vizează persoane care nu prezintă tulburări psihice sau de personalitate, deficite intelectuale sau de altă natură. Consilierea psihopedagogică facilitează, prin demersurile pe care le presupune, ca persoana să facă față mai eficient stresorilor și sarcinilor vieții cotidiene și, astfel, să îmbunătățească calitatea vieții.

- Asistența pe care o oferă consilierea psihopedagogică utilizează un model educațional și un model al dezvoltării, nu însă unul clinic. Sarcina consilierului este de a învăța persoana/grupul strategii noi comportamentale, să-și valorizeze potențialul existent, să-și dezvolte noi resurse adaptative. Consilierea psihopedagogică facilitează atingerea unui nivel optim de funcționare în lume.

- Preocuparea majoră este pentru prevenirea problemelor ce pot împiedica funcționarea armonioasă a persoanei. Strategia de prevenire constă în identificarea situațiilor și a grupurilor de risc și în acțiunea lor înainte ca acestea să aibă un impact negativ și să declanșeze "crize" personale sau de grup [3, p. 20-21].

Psihologul P. Кочунас scoate în evidență următoarele caracteristici ale consilierii psihopedagogice:

- Consilierea ajută omul să aleagă și să acționeze fără constrângeri.
- Consilierea contribuie la învățarea unui nou comportament.
- Consilierea influențează dezvoltarea personalității.
- În consiliere se accentuează responsabilitatea consiliatului, iar consilierul creează condiții care să stimuleze comportamentul volitiv al acestuia.
- Baza consilierii o constituie relaționarea consilierului cu persoana consiliată [174, p. 149].

Sumarizând caracteristicile prezentate, putem deduce trăsăturile definitorii ale consilierii psihopedagogice:

- Este un proces de dezvoltare (prin activitatea de consiliere se inițiază un program care are ca finalitate dezvoltarea personală, profesională și socială a persoanei);

- Are un rol proactiv (construiește proiecte de optimizare personală, de dezvoltare socioprofesională);
- Implică responsabilitatea consilierului atât față de cel consiliat, cât și față de școală, oferind soluții care să conducă la optimizarea relației pedagogice;
- Reprezintă un proces de acordare a asistenței psihopedagogice persoanelor sănătoase în general, și celor implicate în procesul educațional, în special, care doresc să se realizeze la un nivel superior, să depășească într-un mod eficient anumite probleme cu care se confruntă, să-și atingă obiectivele și să-și desfășoare activitatea cu mai multă coerență și randament;
- Este o intervenție în scopul optimizării autocunoașterii și dezvoltării personale, a prevenirii problemelor emoționale, cognitive și de comportament.

Consilierea psihopedagogică presupune ca persoana competentă în acest domeniu să aibă neapărat pregătire pedagogică și experiență în realizarea procesului educațional. Cei mai indicați specialiști sînt profesorii și educatorii care au experiență în muncă și pregătire corespunzătoare.

Caracteristicile și trăsăturile fundamentale identificate au determinat elaborarea unor definiții ale consilierii psihopedagogice:

- *Consilierea psihopedagogică* reprezintă procesul de orientare – învățare cu adresabilitate atât subiecților educaționali (elevi, studenți, adulți care învață), cât și partenerilor educaționali ai acestora (părinți, profesori, angajatori) pentru abilitarea lor cu cele mai eficiente metode, tehnici și procedee de rezolvare a problemelor educaționale [49, p. 18].

- *Consilierea psihopedagogică* (educațională) poate fi definită ca o relație interumană ca asistență și suport grupului de elevi în scopul dezvoltării personale și în scopul prevenirii situației de criză [3].

G. Egan consideră că consilierea psihopedagogică este și un proces de învățare, menit să orienteze clientul spre acțiune. Comportamentul problematic (observabil, măsurabil și evident) este rezultatul învățării inadecvate. În timpul consilierii, consiliatul se simte învestit cu puterea de a accepta și a recunoaște situațiile de viață problematice, de a găsi soluții alternative și de a crea propriile strategii de rezolvare a problemelor [203].

Ch. Patterson susține că acest proces dezvoltă o relație interpersonală între consilier și unul sau mai mulți clienți (elevi, părinți, profesori), folosind metode psihologice, derivate dintr-o cunoaștere sistematică a personalității umane [218]. Același autor menționează că scopul consilierii psihopedagogice este de a îmbunătăți sănătatea mintală a consiliaților și, astfel, de a provoca o schimbare voluntară în atitudinile și comportamentul clientului.

Din perspectivă constructivistă, consilierea psihopedagogică se bazează pe ipoteza conform căreia nu există o singură realitate atotcuprinzătoare. Fiecare persoană este expert în

propria viață, își construiește existența în conexiune cu mediul înconjurător, are semnificații fundamentate din propriile experiențe. Astfel, problemele consiliaților pot fi rezolvate prin descoperirea și valorificarea resurselor interne și satisfacerea nevoilor clientului.

Sistematizînd notele definatorii ale termenului de consiliere psihopedagogică, cercetătoarea C. Zdrehuși enunță categoriile desemnate de acest concept:

- domeniu de asistență psihoeducațională primară, în sprijinul elevului confruntat cu problemele propriei existențe și dezvoltări;
- serviciu de asistență psihosocială în sprijinul dezvoltării persoanei și integrării sale eficiente în contextul social;
- relație de comunicare directă cu o persoană competentă (consilier educațional, profesor) în sprijinul și în scopul echilibrului psihic al elevului;
- domeniu de studiu și de validare pentru cercetarea științifică psihopedagogică;
- disciplină aplicativă în programele formative inițiale și continue, pentru dobîndirea și certificarea diverselor grade de competență în asistența psihopedagogică;
- model de acțiune educațională pentru profesor;
- arie curriculară în programul școlar;
- sistem de asistență psihologică specializată, încadrat cu psihologi atestați [152, p. 12-13].

În continuarea logică a ideilor menționate privind consilierea psihopedagogică, formulăm definiția pe care o propunem ca pe un termen de referință în cercetare: **consilierea psihopedagogică reprezintă un demers educațional-formativ ce vizează un ansamblu de acțiuni opționale și consultative care au drept scop prevenirea și depășirea problemelor emoționale, cognitive și de comportament, dezvoltarea individuală a persoanelor sănătoase cu dificultăți existențiale prin valorificarea propriilor disponibilități.**

Consilierea psihopedagogică se raportează la principiile care fundamentează acest demers. În acest sens cercetătoarea E. Dumitru-Tiron a identificat principiile consilierii psihopedagogice pornind de la cele mai generale – principiile etice, în afara cărora se consideră că nu se poate instala echilibrul relațional, spre cele specifice: principiile pedagogice, psihologice și principiile consilierii [49, p.39-49].

Tabelul 1.7. Principiile consilierii psihopedagogice [49]

Principiile etice în consiliere	Principiile pedagogice în consiliere	Principiile psihologice în consiliere	Principiile de consiliere
Promovarea, menținerea, dezvoltarea sănătății psihice și	Optimismul pedagogic	Transferul	Susținerea afectivă

educaționale			
Interzicerea acțiunilor neetice	Încrederea reciprocă	Interiorizarea	Susținerea cognitivă
Respectul reciproc	Evoluția consiliatului, urmărirea și constatarea unui progres treptat în procesul consilierii	Conștientizarea problemei, a soluției, a căilor de acțiune	Susținerea volitiv–decizională
Principiul <i>adevărului personal</i> al consiliatului în unitate și în acord cu adevărul moral	Transmiterea informațiilor și a experienței	Empatia	Descărcarea emoțională sau catharsisul
Principiul non-agresivității consilierii	Principiul orientării ca principiu de acțiune educațională	Actualizarea	Principiul orientare– dirijare – învățare
Principiul influenței benefice, și nu al manipulării	Principiul adaptării de origine piagetiană	Autenticitatea	
Principiul confidențialității	Principiul integrării	Tranzacția	
Principiul neculpabilității	Principiul artei de a conduce un proces interpersonal complex	Interpretarea	

Considerăm că doar în baza unui climat de susținere afectivă, de comunicare biunivocă între consilier și consiliat este posibilă respectarea tuturor principiilor astfel realizându-se activități eficiente de consiliere psihopedagogică. Presupunem că principiile suportive sînt cele de bază pentru consilierea psihopedagogică, deoarece în primele etape ale acestei activități susținerea afectivă, cognitivă și crearea unei relații de colaborare creează condițiile necesare pentru etapele orientativ-adaptative.

Cercetătoarea O. Карабанова propune trei categorii de principii ale consilierii psihopedagogice: principii de ordin etic, strategic (cele care determină scopurile și obiectivele consilierii în vederea depășirii problemelor psihologice și a dificultăților în dezvoltare) și principii ce țin de tact [173, p. 292-295].

Tabelul 1.8. Principiile consilierii psihopedagogice [173]

Principii etice	Principii strategice	Principii ce țin de tact
Principiul respectării și protejării intereselor copilului și a personalității acestuia	Principiul normalității în dezvoltare (caracteristicile individuale în raport cu limitele normalității)	Principiul analizei contextului (elucidează cauzele reale ale adresării la consilier)
Principiul liberei alegeri de a apela la serviciile consilierului.	Principiul consecutivității dezvoltării psihice, care presupune identificarea cauzelor dificultăților și a devianțelor în dezvoltarea copilului și determinarea unui program de profilaxie și de corecție, în vederea înlăturării acestora	Principiul complexității examinării problemei individului, (oferă o imagine complexă a statutului psihologic și a particularităților dezvoltării personalității acestuia).
Principiul confidențialității informației		Principiul anamnezei (reconstruirii istoriei dezvoltării individului) ce necesită alcătuirea axei individuale de dezvoltare a vieții individului (Л. Выготский)
Principiul competenței și responsabilității consilierului		Principiul implicării active a părinților sau a altor persoane în creșterea și educarea copilului, în luarea deciziilor în vederea reabilitării sau depășirii problemelor

Astfel, respectarea principiilor în cadrul consilierii psihopedagogice este o condiție indispensabilă și necesară, deoarece valorificarea potențialului, a resurselor interne și a responsabilizării individului este posibilă dacă subiectul care se adresează unui consilier - psihopedagog trăiește, chiar din primele întâlniri, sentimentul așteptării împlinite, care se întărește pe parcursul activităților cu condiția că consilierul nu va devia de la principiile la care se raportează consilierea psihopedagogică.

Ca activitate specifică, avînd scopuri determinate, de factură educațional-formativă, consilierea psihopedagogică are un conținut și se realizează sub anumite forme în folosul și în beneficiul indivizilor.

În încercarea de a furniza o imagine cât mai completă, sintetic-integrativă a consilierii psihopedagogice, I. Al. Dumitru a determinat trei aspecte esențiale:

a) *Conținutul activităților de consiliere psihopedagogică*, care se referă la domeniile esențiale în care se desfășoară și la scopurile urmărite;

b) *Formele consilierii psihopedagogice* vizează situațiile, activitățile specifice de consiliere psihopedagogică;

c) *Modalitățile de realizare a consilierii psihopedagogice* se referă la cadrul instituționalizat și la beneficiarii activităților de consiliere psihopedagogică.

Reunind aceste dimensiuni ale consilierii psihopedagogice într-o concepție unitar-integrativă, rezultă o structură tridimensională, sub forma unui cub – *cubul consilierii psihopedagogice* [48, p. 61].

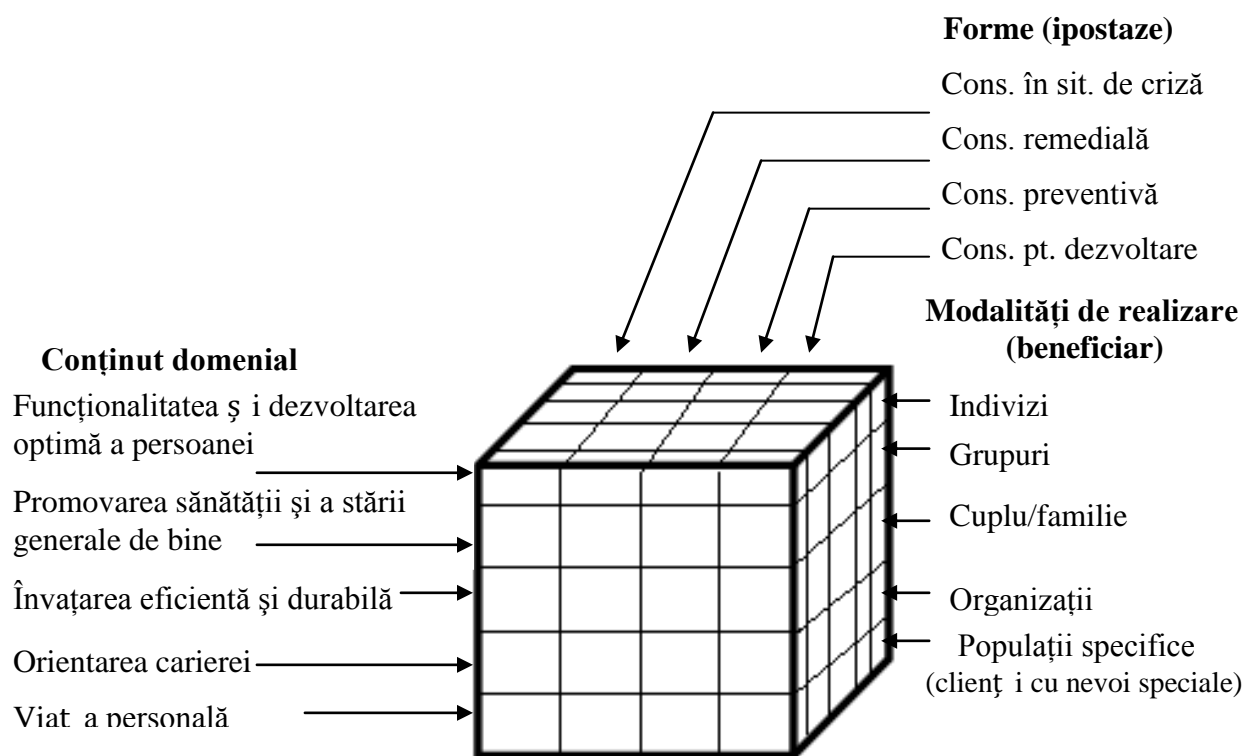


Fig. 1.1. Cubul consilierii psihopedagogice (după I. Al. Dumitru) [46]

Astfel, scopul activităților de consiliere psihopedagogică ține de abilitarea subiecților educaționali cu strategii specifice pentru gestionarea și rezolvarea problemelor educaționale. Problemele educaționale reflectă situații educaționale dificile pentru subiectul care beneficiază de consiliere psihopedagogică și are următoarele caracteristici: *cognitive* (neclaritate, dezinformare, ambiguitate); *afective* (neliniște, nemulțumire, tensiune); *volitive* (indecizie, îndoială, lene).

Niciuna din orientările teoretice nu poate să reflecte toate situațiile posibile în relaționarea dintre client și consilier. De aceea există mai multe modele de structură a procesului de consiliere.

Un model, care cuprinde șase stadii legate între ele ce reflectă caracteristicile generale ale unui proces de consiliere este propus de B.E. Gillard [apud 174, p. 11]:

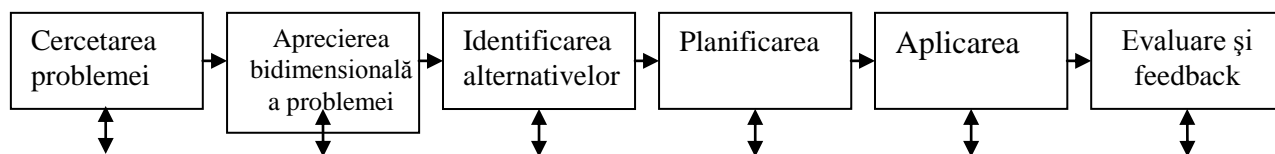


Fig. 1.2. Structura procesului de consiliere (după Gillard) [apud 174]

1. **Cercetarea problemei.** La acest stadiu, consilierul stabilește un contact cu clientul și obține încrederea reciprocă: este necesar să asculte și să urmărească atent ce spune clientul și limbajul nonverbal al acestuia, să manifeste sinceritate, empatie fără ca să recurgă la etichetare sau manipulare. Este necesar de a încuraja clientul în analiza profundă a problemelor sale și în identificarea emoțiilor și a sentimentelor.

2. **Aprecierea bidimensională a problemei.** În cadrul acestui stadiu consilierul va aprecia problemele clientului, identificând aspectele afective și cele cognitive. Problemele vor fi analizate pînă în momentul în care clientul și consilierul vor ajunge la aceleași concluzii. Determinarea corectă a problemei permite înțelegerea cauzelor ce au condiționat apariția acesteia, iar uneori poate oferi soluții pentru rezolvarea ei.

3. **Identificarea alternativelor.** La acest stadiu se propun și se discută alternativele posibile în rezolvarea problemei. Folosind întrebări deschise, consilierul va stimula clientul să identifice cît mai multe soluții de alternativă pe care acesta le consideră acceptabile, de asemenea îl va ajuta să găsească și alte soluții, fără a-l influența sau a insista asupra părerilor personale.

4. **Planificarea.** Acest stadiu prevede evaluarea alternativelor propuse și alcătuirea unui plan de acțiune, luînd în considerație resursele clientului, timpul necesar, metodele etc.

5. **Aplicarea.** În cadrul acestui stadiu se va realiza, conform planului, ceea ce a fost hotărît la stadiul anterior. Consilierul stimulează clientul, încurajîndu-i activitatea și ajutîndu-l să depășească posibilele eșecuri și greutăți.

6. **Evaluarea și feedbackul.** Este ultimul stadiu în care clientul, împreună cu consilierul, evaluează rezultatele obținute.

Acest model general contribuie la înțelegerea mai exactă a desfășurării procesului de consiliere. Un proces de consiliere însă poate fi mult mai amplu și deseori nu se înscrie în limitele propuse. Sînt persoane pe care consilierul - psihopedagog nu le poate ajuta din motiv că problemele acestora pot depăși competențele sale. Astfel de situații trebuie acceptate, iar persoana respectivă va fi orientată către specialiștii necesari.

În cadrul activității de consiliere psihopedagogică se oferă, de obicei, asistență într-o perioadă scurtă de timp, problema fiind remediată în funcție de resursele consiliatului. Un posibil model de intervenție prin consiliere poate fi cel realizat de T. L.Sexton & S.C.Whiston în 1998: factori - proces - rezultate ale consilierii [228, p. 588-589].

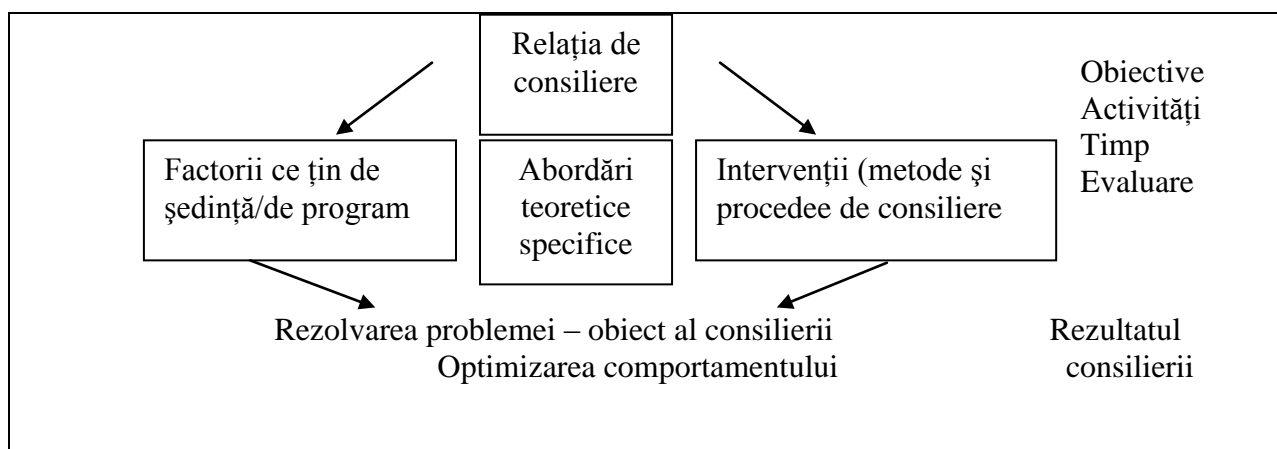


Fig. 1.3. Model de intervenție în consiliere (după Sexton & Whiston) [228]

Acest model de analiză asigură reperele de lucru în consiliere. Rezultatele consilierii sînt determinate de influența factorilor implicați.

Primul pas al consilierii este stabilirea unei relații de încredere și a unei relații de lucru confidentiale în activitatea fie cu grupurile de elevi, fie cea individuală. Consilierul încearcă apoi să-i ajute pe elevi să-și analizeze și să înțeleagă propriile sentimente, gânduri, comportamente relaționate de învățare și propria dezvoltare, ajutîndu-i să-și rezolve problemele, să-și dezvolte deprinderile constructive de aface față unor situații, să ia decizii.

Din perspectiva condițiilor psihologice fundamentale, în desfășurarea consilierii psihopedagogice putem desprinde o anumită succesiune logică a verigilor sau a etapelor fundamentale, pe care le putem regăsi într-o forma sau alta în orice proces complet de consiliere.

Din aceasta perspectivă, O. Карабанова desprinde cinci etape fundamentale în desfășurarea practică a proceselor de consiliere psihopedagogică, în cadrul fiecăreia fiind rezolvate anumite sarcini:

- Etapa colectării informației inițiale (prima vizită, formularea problemei, colectarea datelor din anamneză);
- Etapa analitică (analiza rezultatelor dobîndite, interpretarea lor, identificarea recomandărilor);
- Etapa consultării și acordării de ajutor consiliatului (comunicarea rezultatelor celui consiliat și determinarea în colaborare cu acesta a unui program de intervenție);
- Etapa realizării activităților de corecție și de profilaxie [172, p. 297].

Astfel, putem concluziona că *consilierea psihopedagogică este un proces complex, care se desfășoară urmînd anumite etape, prin utilizarea tehnicilor specifice în funcție de problema și de personalitatea celui consiliat.*

L. Cormier și H. Hackney consideră procesul de consiliere psihopedagogică un proces de dezvoltare. Ei au descris cinci etape ale acestuia, de-a lungul cărora clientul poate înainta și reveni: construirea relației, evaluarea, stabilirea obiectivelor, intervenția, finalul și *follow-up* [200]. Cercetările în domeniul vizat și constatările noastre ne permit să afirmăm că există mai multe viziuni cu privire la etapele procesului de consiliere psihopedagogică. Însă niciuna dintre ele nu oferă un model universal pentru a fi aplicat în orice situație de consiliere. Soluția poate fi găsită printr-o abordare flexibilă, utilizată de către consilier cu fiecare dintre consiliații săi. Indiferent de problema consiliatului, există un moment de început, evaluarea și intervenția, precum și momentul de sfîrșit. Aceasta este o schemă care este foarte ușor de recunoscut în oricare din modelele de consiliere. Totuși, detaliile, etapele intermediare, care sînt stabilite în acele momente, diferă de la caz la caz.

Etapa inițială în consilierea psihopedagogică presupune stabilirea unei relații eficiente dintre cadrul didactic și cel consiliat. Stabilirea acestei relații este absolut necesară pentru a se produce schimbări pozitive. Numai acceptarea și încrederea oferită de o astfel de relație asigură succesul și face posibilă stabilirea în comun a scopurilor consilierii. La această etapă este foarte important ca elevul să primească semnale că este acceptat așa cum este el, cu problemele pe care le are. Acest lucru este indispensabil pentru continuarea procesului de consiliere.

Etapa secundară va progresa cu asistarea consiliatului, pentru a-și dezvolta abilitățile de comunicare, de cooperare cu ceilalți. Se va pune accent pe ajutorul oferit acestuia pentru a se cunoaște și a se autoevalua. La această etapă se va putea utiliza ca tehnică de lucru informarea, acest lucru însemnînd că foarte multe informații vor fi dirijate de la cadrul didactic spre consiliat.

La *etapa finală* în consilierea psihopedagogică se va pune accentul pe dirijarea atenției consiliatului spre o comunicare constructivă, eficientă. Vor fi învățate proceduri specifice, dezvoltate planuri de acțiune, începînd cu cele mai simple și pînă la cele mai complexe, în vederea adoptării unui nou stil de comportament.

Este necesar să subliniem că, în procesul de consiliere, sînt importante nu doar structura, schemele. Astfel, P. Кочунас consideră că o componentă importantă sînt regulile generale și obiectivele consilierului, care structurează procesul de consiliere și-l fac eficient.

1. Nu există clienți și situații de consiliere identice. Problemele pot părea asemănătoare doar aparent, însă se dezvoltă și există în contexte diferite, la persoane diferite. Din acest motiv, fiecare ședință de consiliere este unică și irepetabilă.

2. În procesul consilierii atât consiliatul, cât și consilierul este flexibil la schimbările care survin în funcție de relația creată, de personalitatea fiecăruia; nu există formule sau șabloane care se impun.
3. Cel mai bun expert în problemele personale este însuși solicitantul, de aceea trebuie ajutat să-și asume responsabilitatea pentru soluționarea acestora. Atitudinea consiliatului față de problemele sale este mult mai importantă decât cea a consilierului.
4. În procesul de consiliere, sentimentul de securitate a consiliatului este mult mai important decât expectanțele consilierului. Astfel, este inadmisibil de a atinge rezultatul scontat cu orice preț, fără a ține cont de starea emoțională a consiliatului.
5. Pentru a ajuta consiliatul, consilierul este obligat să-și „activeze” toate resursele personale și profesionale, însă nu trebuie să uite că este doar un om, și nu un supraom; respectiv, puterile și posibilitățile sale sînt limitate și nu-și poate asuma răspundere totală pentru problemele și viața consiliatului.
6. Este greșit să se aștepte un efect imediat după fiecare ședință de consiliere. Succesul consilierii și soluționarea problemelor nu se aseamănă cu o axă regulată care se ridică permanent. Acest proces poate să decurgă cu alternanțe între urcușuri și coborîșuri, deoarece schimbările implică mult efort și riscuri, care nu întotdeauna se încununează cu succes.
7. Un consilier competent conștientizează nivelul calificării sale profesionale și neajunsurile personale, de aceea nu va depăși limitele codului deontologic.
8. Pentru înțelegerea profundă a problemelor, pot fi utilizate diverse abordări teoretice, însă se ține cont de faptul că nicio abordare nu este perfectă.
9. Unele probleme sînt dileme existențiale care nu pot fi rezolvate, de aceea consilierul va ajuta consiliatul să înțeleagă acest lucru și să-și schimbe atitudinea față de sine.
10. Consilierea eficientă este procesul care este parcurs de către consilier împreună cu consiliatul, și nu în locul lui [174, p. 12].

În concluzie menționăm că desfășurarea practică a procesului de consiliere psihopedagogică presupune o diversitate mare a aspectelor procedurale în funcție de cazul abordat, natura problemelor cu care se confruntă, precum și în funcție de orientările teoretice pe care le adoptă consilierul și de competențele sale. De aceea, nu există un tipar sau un algoritm generalizat în demersul complet de consiliere psihopedagogică.

1.4. Experiințe internaționale și naționale privind consilierea psihopedagogică

Programele de reformă actuale desemnează mutații de ordin sistemic vizînd aspecte ale politicii educaționale universitare, concepția generală și conținuturile învățămîntului, structurile

instituționale și modul de organizare a acestora, în funcție de un model educațional nou, care implică centrarea pe noi paradigme și, în consecință, presupune noi finalități și obiective.

Astfel, analizând literatura de specialitate și documentele de politică educațională care fundamentează domeniul consilierii psihopedagogice, putem menționa că necesitatea activităților de consiliere psihopedagogică în instituțiile de învățământ reprezintă o realitate relativ recentă pentru câmpul preocupărilor de specialitate, deși tot mai multe instituții la nivel internațional au identificat diferite modalități de realizare a acestora. Totuși, cel mai adesea, această activitate are un caracter voluntar, preponderent centrată pe individ. Mai mult, în lipsa unui cadru de referință general agreat în ceea ce privește standardele de pregătire profesională a cadrelor didactice în acest sens, conținuturile formării și strategiile de realizare a activităților de consiliere psihopedagogică, modalitățile de organizare instituțională în țările europene și în SUA sînt dintre cele mai diferite.

În SUA, în scopul de a asigura stabilitatea priorităților privind consilierea școlară, Asociația Americană pentru Consiliere Psihopedagogică (ASCA) a dezvoltat, în anul 2003, un model național care să ofere orientări coerente și complete atât pentru programele de consiliere școlară, cât și pentru activitatea consilierilor școlari profesioniști (căror le sînt atribuite sarcini și responsabilități specifice).

Aplicarea sistematică a Modelului Național ASCA cuprinde 4 componente interdependente: fundamentul, sistemul aplicativ, sistemul administrativ și responsabilitatea.

Fundamentul este compus din:

- a) convingerile și filozofiile împărtășite de întreg personalul;
- b) declarație de misiune care evidențiază scopul programului și care se aliniază cu misiunea școlii.

Sistemul aplicativ implică patru dimensiuni necesare pentru aplicarea sistematică a programului de consiliere școlară la nivelul tuturor elevilor. Prima dimensiune o reprezintă *curriculumul de orientare*, format din lecții de clasă structurate, care oferă cunoștințe și competențe adaptate nivelului de dezvoltare, de la grădiniță și pînă la clasa a 12-a. A doua dimensiune este cea de *planificare individuală a activităților elevilor*, în cadrul căreia consilierii școlari profesioniști consultă fiecare elev în parte pentru a-l ajuta să identifice obiectivele și planurile de viitor. A treia dimensiune este reprezentată de *servicii care satisfac nevoile imediate ale elevilor* prin consiliere, consultare, sesizare, mediere sau furnizare de informații. Dimensiunea a patra a sistemului aplicativ este cea de *sprijin* prin intermediul sistemelor administrative ale programului de consiliere în ansamblu.

Sistemul administrativ, cea de a treia componentă a Modelului Național ASCA, reunește procese organizaționale pentru asigurarea faptului că programul de consiliere este aliniat la

nevoile școlii. Acordurile privitoare la organizarea și obiectivele programului de consiliere școlară sînt negociate cu directorii de școală. De asemenea, este stabilit un consiliu consultativ format din elevi, părinți, profesori, consilieri, directori și membri ai comunității, în scopul analizării rezultatelor programului de consiliere și formulării UNOR recomandări. Datele sînt folosite pentru a decide ce activități sînt necesare în scopul încurajării dezvoltării academice, personale/sociale, precum și pentru a creiona perspectivele de carieră ale elevilor. Sînt elaborate, în același timp, planuri de acțiuni pentru obținerea competențelor și rezultatelor dorite. Aceste planuri de acțiuni descriu în detaliu competențele urmărite, componentele activității, datele care indică necesitatea activității și desfășurarea ei în timp, partea responsabilă, metodele de evaluare, precum și rezultatul așteptat. Consilierii școlari trebuie să aloce contactului direct cu elevii 80% din timpul de lucru. Sarcinile lor se limitează la aplicarea programului și urmăresc aproape exclusiv servicii de consiliere. Elevii, părinții, profesorii și directorii cunosc programul de lucru al consilierilor școlari, acesta fiind publicat și accesibil tuturor persoanelor interesate.

Responsabilitatea, a patra componentă a modelului american, se referă la responsabilizarea consilierilor școlari profesioniști prin folosirea datelor ce corelează activitățile școlare de consiliere cu rezultatele elevilor. Rapoartele axate pe rezultate asigură faptul că programele au fost puse în aplicare, au fost analizate privind eficacitatea și au fost modificate în scopul perfecționării activității și a programului. Atît rapoartele imediate, cît și cele intermediare sau pe termen lung sînt aduse la cunoștința părților interesate. Standardele de performanță a consilierilor școlari sînt folosite pentru a evalua fiecui consilier școlar sau program de consiliere. În cele din urmă, sînt realizate audituri (bilanțuri) ale programelor care să orienteze acțiunile viitoare din cadrul programului.

Pentru a pune în aplicare programele școlare de consiliere, sarcinile și responsabilitățile consilierilor școlari trebuie să fie clar delimitate. Acestea includ, dar nu sînt limitate la:

- Implementarea de programe individuale academice, centrate pe elev;
- Analiza și explicarea testelor cognitive, de aptitudini sau progres individual;
- Consilierea elevilor cu probleme de perturbare comportamentală sau emoțională;
- Colaborarea cu profesorii în dinamizarea lecțiilor din curriculumul de orientare;
- Analizarea mediilor generale împreună cu testele de progres individual;
- Interpretarea datelor generale ale elevilor;
- Consultarea cu profesorii privind gestionarea sălilor de studii;
- Colaborarea cu directorul școlii privind rezolvarea problemelor elevilor [216, p. 867-872].

Consilierii școlari profesioniști predau lecții structurate, planificate grupurilor mari de elevi, pentru a satisface nevoile de dezvoltare ale acestora. Subiectele lecțiilor de orientare includ, de regulă, următoarele:

- Susținerea competențelor academice;
- Competențe organizatorice, de studiu, de îndeplinire a testelor;
- Capacități de înțelegere a propriei persoane și a celor din jur;
- Strategii de rezistență psihologică și capacități de gestionare a crizelor;
- Relații „inter pares” și aptitudini sociale eficiente;
- Comunicare, soluționarea problemelor, luarea deciziilor, rezolvarea conflictelor, precum și prevenirea agresiunii;
- Explorarea oportunităților și planificarea carierei;
- Educație privind abuzul de substanțe;
- Promovarea principiului multiculturalității și diversității [216, p. 868-869].

Din motiv că le sînt încredințate numeroase responsabilități ce solicită efort sporit, consilierii școlari din SUA participă în mod regulat la activități de dezvoltare profesională, aderă la organizații profesionale (de ex., Asociația Americană pentru Consiliere Școlară și Asociația Americană de Consiliere), citesc și publică în reviste de specialitate, participă la conferințe naționale și internaționale, obținînd instruire avansată prin intermediul seminarelor sau cursurilor postuniversitare, sau angajîndu-se asistenți ai unor consilieri școlari cu experiență în domeniu. Consilierii școlari profesioniști contribuie, de asemenea, la creșterea lor personală prin cultivarea relațiilor de familie, plecarea în vacanțe de odihnă și relaxare, întreținerea relațiilor de prietenie cu colegii, practicarea exercițiilor fizice regulate și alimentația sănătoasă, angajarea în ritualuri spirituale (cum ar fi rugăciunea sau meditația) și lecturarea din pură plăcere [216, p. 872].

În *Spania*, la nivel de legislație, formarea profesională a cadrelor didactice constituie o prioritate în politica educațională a Guvernului spaniol. Ministerul Educației a inclus acest aspect, extrem de important, în planul de acțiuni pentru 2010-2011. Decretul 1147/2011 din 29 iulie pune accent pe necesitatea formării profesionale în sistemul educațional. Astfel, conform articolului 9 al Legii Organice 2/2006 din 3 mai, formarea profesională este alcătuită dintr-un șir de acțiuni la baza cărora stau cunoștințele temeinice inițiale, completate prin activități de formare continuă la locul de muncă, care să contribuie permanent la actualizarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice, printre care și competențele de consiliere psihopedagogică.

La nivel administrativ, articolul 157h al Legii Organice 2/2006 din 3 mai prevede următoarele:

- Administrația va asigura cu resurse necesare serviciul de consiliere psihopedagogică.

- Administrația va ține cont de sugestiile și recomandările consilierilor - psihopedagogi.
- Administrația instituției va colabora cu echipa de consilieri în vederea organizării activităților de consiliere psihopedagogică [237].

Consilierul psihopedagog care activează în cadrul unei instituții nu se va limita la oferirea de consultanțe ocazionale, ci va realiza mai multe activități:

- Diagnosticul (aplicarea instrumentelor specifice de diagnosticare și autocunoaștere);
- Orientarea educațională (tehnici pentru facilitarea învățării/dezvoltării personale);
- Dezvoltarea carierei;
- Consilierea psihopedagogică;
- Informarea (cunoașterea legislației în vigoare, a cerințelor pieței muncii, a posibilităților de angajare);
- Cercetarea - dezvoltarea comunitară (capacitatea de a stabili contact cu membrii comunității) [217, p. 107].

Studiile pentru licența în consiliere psihopedagogică în Spania durează opt semestre, pe parcursul cărora studenții își formează competența de consiliere psihopedagogică.

Consilierul-psihopedagog activează în instituții educaționale și în școli la orice nivel, oferind servicii de consiliere individuală și de grup; organizează seminare pentru personalul instituției, în scopul formării coeziunii de grup și al soluționării problemelor educaționale, și lucrează permanent în sensul formării sale profesionale, deoarece pentru a deveni consilier - psihopedagog este nevoie de studii, experiență vastă în domeniu și de formare profesională continuă. Pentru obținerea performanțelor este necesară o colaborare cu alți specialiști în domeniu în cadrul seminarelor permanente, și o susținere din partea serviciilor sociale, a echipelor specializate, a profesioniștilor de la centrele de orientare, a profesorilor universitari etc.

În *Rusia*, Ordinul Ministerului Educației nr. 200, din 22 martie 2010 înaintea standarde educaționale federale de stat cu privire la studiile superioare pentru pregătirea specialiștilor - psihopedagogi în toate instituțiile de învățământ superior. În funcția de psihopedagog este angajat specialistul cu pregătire psihologică, psihopedagogică, de asemenea pedagogii cu o pregătire suplimentară specială de 1200 de ore la facultate și la cursuri de formare continuă în domeniile psihologiei copilului, psihologiei educației.

Specialistul în asistență psihopedagogică operează cu diverse metode de diagnostic, consiliere, corecție; are competențe de a analiza situațiile-problemă și de a-și proiecta activitatea în sensul depășirii acestora, de implicare activă în soluționarea diverselor tipuri de probleme a tuturor participanților la procesul educațional (copii, părinți, pedagogi, administrație). Administrația instituției încurajează și susține activitatea specialistului - psihopedagog prin

participarea la seminarele și trainingurile organizate de către acesta, îi solicită ajutorul în diverse probleme educaționale, este receptiv la doleanțele și sugestiile acestuia cu privire la desfășurarea activităților de consiliere și dezvoltare personală a elevilor, la îmbunătățirea procesului instructiv-educativ ș.a. [238].

Problema consilierii psihopedagogice este considerată una de importanță majoră în țările preocupate de dezvoltarea tinerei generații. Această activitate, axată pe prevenire și intervenție, este realizată de către specialiști în vederea depistării și înlăturării dificultăților de ordin școlar. Astfel, cadrul didactic, indiferent de aria de cunoaștere în care este specialist, având rol de diriginte la clasă, este abilitat să realizeze activități de consiliere psihopedagogică.

Danemarca este una dintre puținele țări din Europa cu legislație specifică pentru consilierea psihopedagogică, care oferă un cadru general pentru serviciile oferite de instituțiile educaționale, serviciile publice de ocupare a forței de muncă și de alte autorități și agenții relevante.

În *Germania*, profesia de consilier a apărut în anii '50 ai secolului trecut, dar abia după 1970 a fost legiferată în școli. Astfel că în anii 1973-1985 s-a impus prin lege să existe la 500 de elevi câte un consilier.

Aici puterea și funcțiile guvernamentale sînt divizate prin Legea de bază între guvernul federal și landuri. Legislația educațională și administrarea sistemului educațional sînt, în primul rînd, responsabilitatea landului, deși politicile și practicile sînt armonizate prin intermediul Conferinței Ministerelor Educației și Afacerilor Culturale.

În *Irlanda*, Actul Educațional din 1998 cere școlilor să se asigure că “elevii au acces la orientare adecvată care să-i asiste în alegerile educaționale”, Departamentul Educației și Științei furnizînd școlilor o alocație echivalentă pentru un consilier la fiecare 500 de elevi.

În *Norvegia*, noua reformă de competență oferă adulților dreptul de a avea acces la niveluri de educație primară, secundară și superioară, dacă este necesar. În plus față de învățarea formală, reforma este preocupată de susținerea recunoașterii învățării nonformale, a legăturii mai strînse dintre sistemul educațional și locul de muncă, ultimul fiind considerat formal drept context de învățare.

În *Finlanda*, autoritățile locale și instituțiile educaționale organizează consilierea elevilor, fiind susținuți de Ministerul Educației.

În rezultatul acestor constatări, putem concluziona că în toate țările este necesară o bază legislativă puternică care să permită și să susțină dezvoltarea consilierii psihopedagogice și care să stabilească o serie de aspecte importante, cum ar fi:

- modalitățile de constituire, organizare și funcționare a instituțiilor, publice sau private, care oferă servicii de consiliere psihopedagogică;

- calificările consilierilor, nivelul de pregătire și școlarizare al acestora și mai ales, formarea lor continuă, în condițiile adaptării permanente la schimbările din societate;

- relația dintre diverse instituții și niveluri de consiliere în carieră (care poate fi parte componentă a consilierii psihopedagogice), între serviciile de consiliere și piața muncii, precum și integrarea procesului la nivel comunitar.

În *România*, Direcția Generală Educație și Învățare pe tot Parcursul Vieții, aprobată de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului din România (2010), a promovat programa pentru disciplina consiliere psihopedagogică, care se adresează absolvenților facultăților de profil și profesorilor din învățământul preuniversitar. Conținutul și structura programei sînt elaborate în așa fel încît să răspundă schimbărilor impuse de abordarea curriculară sistemică în realizarea procesului educațional. Programa vizează, pe lîngă conținuturile științifice și cele de metodică a disciplinelor, anumite competențe specifice profesorului în centre și cabinete de asistență psihopedagogică, competențe pe care acesta trebuie să și le dezvolte și să le probeze pe parcursul desfășurării activității didactice.

De asemenea, activitatea de consiliere psihopedagogică poate fi parte integrantă a activității de dirigiență. Conform ordinelor Ministerului Educației și a Cercetării de aprobare a programelor școlare pentru aria curriculară „Consiliere și orientare” și privind modalitatea de aplicare a acestora, se face următoarea precizare: ora de consiliere va înlocui vechea oră de dirigiență. Bugetul de timp alocat ei este de o oră pe săptămîină și beneficiază de programe școlare proprii, pentru toate ciclurile de învățămînt. Conform prevederilor legii, coordonarea activităților clasei de elevi se realizează de către diriginte, ales de către directorul unității de învățămînt (respectînd principiul continuității și al performanței) dintre cadrele didactice care predau la clasa respectivă. Meseria de diriginte presupune activități de suport educațional, consiliere și orientare profesională pentru elevii clasei pe care o coordonează.

Calificarea de profesor consilier o pot avea doar cadrele didactice care au urmat / urmează un curs de formare în domeniul „Consiliere și orientare” certificat de instituții abilitate. Cursurile și seminarele / laboratoarele prevăzute în programul de master în Consiliere Psihopedagogică conduc la acumularea unui număr de 120 de credite (ECTS) și la obținerea Diplomei de Master în Consiliere școlară și dezvoltarea carierei. Absolvenții vor primi o diplomă în limba română, pentru masterul de Consiliere școlară și dezvoltarea carierei, precum și o diplomă de consilier și consultant în carieră internațional valabilă pentru Europa, Statele Unite ale Americii și celelalte țări din lume. A doua diplomă va fi eliberată atît în limba română, cît și în limba engleză.

Misiunea acestui program de master este de a forma, la cele mai înalte standarde de calitate, consilieri școlari, consilieri și consultanți în carieră pentru domeniile public și privat,

care să contribuie la dezvoltarea consilierii în școli, precum și la îmbunătățirea calității procesului de recrutare și dezvoltare a resurselor umane în organizații.

În *Republica Moldova*, în sistemul de învățământ de stat există servicii de consiliere psihopedagogică și orientare școlară și profesională, care funcționează în baza unui Regulament aprobat de către Ministerul Educației. În Codul Educației al Republicii Moldova, *articolul 55* cu privire la *Normarea activității didactice*, punctul C, este stipulat că activitatea cadrelor didactice din învățământul secundar general presupune *activități de consiliere a copiilor, elevilor și părinților în probleme de psihologie-pedagogie*. Astfel, la momentul actual, consilierea psihopedagogică în instituțiile preuniversitare urmează a fi realizată de către profesorul - diriginte, ale cărui activități specifice funcției de diriginte sînt prevazute în curriculumul pentru dirigiență și de către psihologul școlar din instituția respectivă. Specialiști angajați în funcția de *consilier psihopedagog* nu sînt în instituțiile preuniversitare de învățământ, în pofida faptului că absolvenții acestei specialități activează, în mare parte, în calitate de psihologi.

Actualmente se pune accent pe formarea cadrelor didactice în vederea îmbunătățirii calității activităților instructiv-educative realizate. În acest sens, au fost implementate o serie de strategii în baza experiențelor dobîndite și a evaluărilor realizate în ultimii ani.

În articolul 30 din Codul educației al Republicii Moldova, este stipulat că formarea cadrelor didactice este prioritară și constituie baza dezvoltării învățământului. Formarea inițială a personalului didactic se realizează în instituțiile de învățământ superior, în alte instituții abilitate, în baza programelor acreditate, care cuprind discipline de pregătire teoretică și practică în domeniul respectiv, precum și discipline din modulul psihopedagogic.

În învățământul universitar, cursul de *Consiliere psihopedagogică* se regăsește în planurile de învățământ ale Facultății *Psihologie și Științe ale Educației* a Universității de Stat din Moldova; ale Facultății *Pedagogie*, domeniul Științe ale Educației, specialitatea Management și consiliere în învățământul primar, a Universității Pedagogice de Stat "I. Creangă"; ale Departamentului *Psihologie și Asistență Socială*, domeniul Științe ale Educației, al Universității Libere Internaționale din Moldova.

Ca urmare a efortului Ministerului Muncii, Protecției Sociale și Familiei, Ministerului Educației, Fondului ONU pentru Populație în Republica Moldova (UNFPA) și al Universității de Stat din Moldova, în anul de studii 2011/2012 a fost inițiat Programul de masterat *Consiliere în probleme de familie* la Facultatea *Psihologie și Științe ale Educației*; mai tîrziu, în anul 2013/2014 - Programul de masterat *Consiliere educațională și spirituală*.

Strategia Sectorială de Dezvoltare pentru anii 2014-2020 „Educația – 2020” prevede ca obiectiv specific dezvoltarea sistemului de consiliere și proiectare a carierei pe parcursul întregii vieți. Acțiunile prioritare sînt următoarele:

- Elaborarea concepției și implementarea serviciilor de consiliere și proiectare a carierei ca parte integrantă a serviciilor publice de educație.
- Asigurarea consilierii și a proiectării carierei la nivel de învățământ general, formare inițială și formare continuă [233].

Prevederile legislative presupun includerea specialității de consilier în Clasificatorul ocupațional, în scopul asigurării pregătirii calificate a viitorilor specialiști în acest domeniu.

Pentru a răspunde acestei solicitări, am realizat o cercetare teoretico-aplicativă în vederea formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți, viitoare cadre didactice. **Scopul** cercetării constă în determinarea reperelor teoretice și metodologice ale formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți.

Pentru realizarea scopului cercetării, am formulat următoarele **obiective**: (1) analiza evoluției conceptului de consiliere psihopedagogică; (2) stabilirea fundamentelor epistemologice ale consilierii psihopedagogice; (3) identificarea aspectelor definitorii ale competenței de consiliere psihopedagogică; (4) determinarea criteriilor, indicatorilor și a nivelului de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți; (5) fundamentarea și elaborarea *Modelului pedagogic de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți*, axat pe dimensiunea teoretică și cea metodologică; (6) validarea experimentală a metodologiei de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți; (7) sistematizarea, analiza și interpretarea rezultatelor cercetării.

Activitatea investigativă realizată în conformitate cu tema, scopul și obiectivele cercetării ne-a permis soluționarea **problemei științifice**: elaborarea reperelor teoretice și metodologice de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți incluse în Modelul pedagogic, care au contribuit la eficientizarea pregătirii profesionale inițiale a studenților în domeniul educațional, manifestându-se ca factor de asigurare a calității serviciilor educaționale oferite de instituțiile de învățământ.

1.5. Concluzii la capitolul 1

Consilierea reprezintă mai mult un domeniu al acțiunii eficiente decât al cunoașterii adevărate. Multitudinea de școli psihoterapeutice și-au adus contribuția la dezvoltarea domeniului consilierii, de aceea nu există o definiție unică a acesteia. Definițiile pe care le întâlnim în diverse surse evidențiază anumite aspecte privind specificul consilierii. Câteva aspecte generale și comune pentru toate definițiile sînt următoarele: consilierea este utilizarea pricepută a relației interpersonale pentru a facilita autocunoașterea, dezvoltarea, maturizarea resurselor personale; consilierea este un mijloc de autocunoaștere, de dezvoltare a personalității, este o

experiență de comunicare și căutare, o modalitate de optimizare a relațiilor interpersonale, de rezolvare a unor crize existențiale sau de învățare a unor modele comportamentale.

Consilierea psihopedagogică este un fenomen social, mai mult decât un domeniu oarecare. Este una dintre activitățile care presupun un efort interdisciplinar și o viziune de ansamblu asupra persoanei. Standardele privind dezvoltarea personală / socială ghidează programele de consiliere psihopedagogică, pentru a implementa strategii și activități ce susțin formarea personalității elevilor, dezvoltarea lor educațională și profesională.

Consilierea psihopedagogică se supune unor principii, norme și standarde etice și deontologice, pe care specialistul trebuie să le cunoască și să le aplice în practică.

Analiza literaturii de specialitate ne-a permis elucidarea particularităților și specificului activității de consiliere psihopedagogică:

- Consilierea psihopedagogică ajută elevii, personalul didactic, părinții în depășirea dificultăților de învățare sau comportament, în procesul de luare a deciziilor, în prevenirea diferitelor probleme, în procesul de dezvoltare personală, autocunoaștere, orientare vocațională etc.
- Scopurile consilierii psihopedagogice se realizează prin informare, discuții moderate, alegerea și prelucrarea în comun a deciziilor, analiză, aplicarea metodelor de autocunoaștere, autocercetare ș.a.
- Este formativă și vizează nu doar intervenții “curative”, dar, mai ales, prevenirea unor comportamente neadaptative și învățarea acelor strategii care vor facilita o adaptare mai eficientă la situațiile de viață.
- Este informativă, furnizând consiliatului datele necesare pentru a lua decizii informate și responsabile.
- Este suportivă, oferind consiliatului cadrul adecvat pentru a-și exprima emoțiile, conflictele, dilemele legate de sine, de lume, de trecut, prezent sau viitor.
- Consilier - psihopedagog poate fi specialistul în domeniul psihologiei, psihopedagogiei și profesorii care au o calificare suplimentară în vederea acordării serviciilor de consiliere psihopedagogică.

În unele țări s-a insistat asupra introducerii activităților de consiliere psihopedagogică realizate de profesori sau grupuri de profesori - specialiști în depășirea și rezolvarea problemelor educaționale, fapt ce nu doar facilitează activitatea cadrelor didactice, dar și îmbunătățește procesul instructiv-educativ. Deoarece consilierea psihopedagogică este realizată, în special, de către cadrele didactice în școală, în scopul asigurării unui nivel optim al procesului de pregătire al studenților, viitoare cadre didactice, competente pentru a desfășura activități de consiliere

psihopedagogică, instituțiile de învățământ superior propun programe și activități multidimensionale.

Astfel, consilierea psihopedagogică reprezintă ansamblul acțiunilor opționale și consultative realizate prin modalități pedagogice, generale și speciale, subordonate după conținut, dimensiunii tehnologice/aplicative a educației, iar din perspectiva metodologică - activități de asistență psihopedagogică și socială a cadrelor didactice și a subiecților educaționali, activități proiectate la nivelul sistemului de învățământ în vederea; creșterii rolului educativ - formativ al instituției de învățământ, individualizării și valorizării maxime a creativității individuale și de grup, a modelării personalității subiectului în mod diferențiat, adaptând ideile, trăirile, voința și comportamentul acestuia la realitatea mediului.

2. POZIȚIONĂRI TEORETICE ALE FORMĂRII COMPETENȚEI DE CONSILIERE PSIHOPEDAGOGICĂ LA STUDENȚI

2.1. Aspecte definitorii ale competenței de consiliere psihopedagogică

Termenul de *competență* provine din latină: *competentia - raport just* și cunoaște mai multe interpretări:

- Competența este o capacitate profesională remarcabilă, izvorâtă din cunoștințe și practică (deci, în urma cercetării inteligente și sistematice a unei activități relativ dificile). Competența conferă randament, precizie, siguranță și permite rezolvarea unor situații dificile [146].
- Competența constituie capacitatea/abilitatea complexă de realizare a obiectivelor, prin stabilirea conexiunii dintre cele trei elemente definitorii ale comportamentului: a ști, a ști să faci, a ști să fii, presupunând o bună cunoaștere a domeniului, abilități, motivație și atitudine pozitivă față de sfera de activitate [68].
- Competența mobilizează resursele interne, personalizate, conștientizate, astfel încât individul își poate imagina acțiunea într-o situație semnificativă [11, p.29]
- Competențele reprezintă ansambluri structurate de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare; acestea apar ca structuri operante cu ajutorul cărora se pot identifica și rezolva, în contexte diferite, probleme caracteristice unui anumit domeniu [33].
- Competența este o abilitate însușită grație asimilării de cunoștințe pertinente și experienței, care constă în circumscrierea și rezolvarea unor probleme specifice [127, p. 141].

Sintetizând definițiile, menționăm că competența reflectă capacitatea de a utiliza cunoștințe, abilități și capacități personale, sociale și/sau metodologice în situații de lucru sau de studiu pentru dezvoltarea profesională și personală. Având origine și dezvoltare, competența prezintă și o anumită arhitectură. Analiza structurală a competenței privește: dimensiunea cognitivă (ce știe subiectul), dimensiunea afectivă (atitudinea față de realitate și context al subiectului) și dimensiunea comportamentală (ce poate să facă subiectul). Astfel, într-o altă ordine de idei, elementele componente ale competenței pot fi prezentate în felul următor:

- Componenta declarativă a competenței – *savoir dire* - corespunde unei cunoașteri teoretice: *a ști ce*;
- Componenta procedurală - *savoir-faire* - se referă la utilizarea metodelor, tehnicilor, procedurilor și strategiilor și se dovedește a fi mai rezistentă la schimbare decât cunoștințele declarative: *a ști cum*;

- Componenta conotativă - *savoir-etre* - ține de voință, emoții, afectivitate, motivații. Această componentă este percepută ca o dimensiune informală și corespunde formulării *a vrea să știi* [95, p. 70].

Competențele sînt, prin definiție, expresia autorității unor opinii, priceperea bazată pe o cunoaștere temeinică a problematicii și au ca bază aspectul operațional al cunoștințelor. Prin urmare, competențele sînt măsurabile prin acel *savoir-faire* care determină, în timp, configurația individuală a lui *savoir-être*, prin așezarea în locul cuvenit al lui *savoir-apprendre*, adică așezarea individului într-un spațiu deschis al învățării pe tot parcursul vieții.

În funcție de nivelul de dezvoltare a unei competențe și de complexitatea achiziției comportamentale, pot fi delimitate, după H. Dreyfus, mai multe etape sau stadii de performanță:

1. *Novice* – persoana care are o imagine incompletă a situației, aderînd formal la reguli;
2. *Începător* – persoana care-și concentrează atenția asupra unor aspecte particulare, acordîndu-le o atenție nediferențiată;
3. *Competent* – persoana care face față sarcinilor operînd cu procedee standardizate, planificînd în mod conștient și deliberat;
4. *Eficient* - persoana care are o viziune globală asupra situației, identificînd aspectele importante, dar dispunînd de o capacitate de decizie limitată;
5. *Expert* – persoana care sesizează situația în mod intuitiv, concepe strategii [202, p.50].

În opinia lui A. E. Ivey, sînt mai multe niveluri de competență. El le clasifică referindu-se, în special, la activitatea de consiliere:

- Primul nivel, *nivelul identificării*, este atins atunci cînd persoana este capabilă să clasifice și să identifice deprinderile de consiliere.
- Al doilea nivel, *nivelul de bază*, apare cînd persoana poate utiliza aceste deprinderi specifice într-un interviu practic. Identificarea și nivelul de bază sînt vitale pentru un consilier.
- Cel de-al treilea nivel este *nivelul activ de competență*. El presupune impactul pe care-l are consilierul asupra clientului în urma interviului, schimbările pe care le realizează. Nivelul activ nu implică direcționarea gîndurilor, ideilor și sentimentelor clientului. Scopul acestui nivel este de a ajuta clientul să selecteze propriile lui dorințe și nevoi și de a acționa în această direcție [78, p. 129].

Deci, în această ordine de idei, competența se dezvoltă în etape, iar performanțele dobîndite indică nivelul acesteia.

În perioada 20-21 iunie 2005, la Bruxelles a fost organizată Conferința europeană destinată testării principiilor comune europene pentru competențele și calificarea cadrelor didactice, la

care s-a ținut cont de argumentarea locului și rolului crucial pe care-l joacă profesorii în viitoarea societate europeană, enunțarea principiilor comune și descrierea competențelor-cheie care urmează a fi formate cadrelor didactice.

Preocupările față de formarea și/sau dezvoltarea profesională a specialiștilor a început să se impună în cea de-a doua jumătate a anilor '90, fiind susținută de impulsuri provenind din partea Băncii Mondiale, UNESCO etc. Ideea "educației pentru toți" - sau, mai bine spus, a educației adaptate nevoilor fiecărui elev – este orientată spre competența profesorului de adaptare la diversitatea subiecților, de sprijinire a achizițiilor acestuia, de motivare pentru obținerea unor performanțe superioare și dezvoltarea capacităților pentru educația permanentă.

Pentru sporirea eficienței și a caracterului formativ al învățării, profesorii trebuie să individualizeze instruirea și să dispună de un sistem de competențe. Termenul de competență vine să înlocuiască ideea de aptitudine pedagogică, înțelegând ca ansamblu de structuri de personalitate care se pot constitui, de predictorii ai comportamentului didactic eficient [134, p. 430]. În acest context, *competența* are înțelesul de abilitate de a satisface scopurile educației, iar *competența profesorului* în acțiunea educativă desemnează abilitatea de a se comporta într-un anumit fel într-o situație pedagogică [3, p. 180]. Indicatorul cel mai sigur al competenței profesorului este măsura în care el reușește să trezească interes și motivație pentru studiu la discipolii săi.

Sistemul de competențe necesar profesorului este determinat și de documentele normative în vigoare cu referire la funcționarea instituțiilor de învățământ preuniversitar și funcțiile profesorului. Orice profesor are următoarele funcții/obligații.

- Abordează procesul educațional ca proces de formare a personalității elevului, stimulând inițiativa, potențialul creativ al acestuia;
- Este deschis inovațiilor din domeniul educațional;
- Proiectează activități educative în corespundere cu documentele normativ-reglatoare, care exprimă politica educațională în domeniul educației și esența abordării conceptuale;
- Organizează/realizează procesul educațional prin aplicarea strategiilor educaționale adecvate finalităților și resurselor;
- Evaluează procesul educațional și randamentul acestuia, elaborând instrumente de evaluare;
- Creează o comunitate de învățare care facilitează integrarea școlară/socială a elevilor, contribuind la formarea/dezvoltarea dimensiunii intelectuale, morale, estetice, civice, tehnologice, fizice a acestora;
- Coordonează influențele educative ale altor factori educaționali [44, p. 9].

Competențele profesorului derivă și din *rolurile* pe care acesta le îndeplinește în cadrul școlii. Rolurile pedagogului au fost analizate și prezentate schematic de Andre de Peretti [128] (Fig. 2.1)

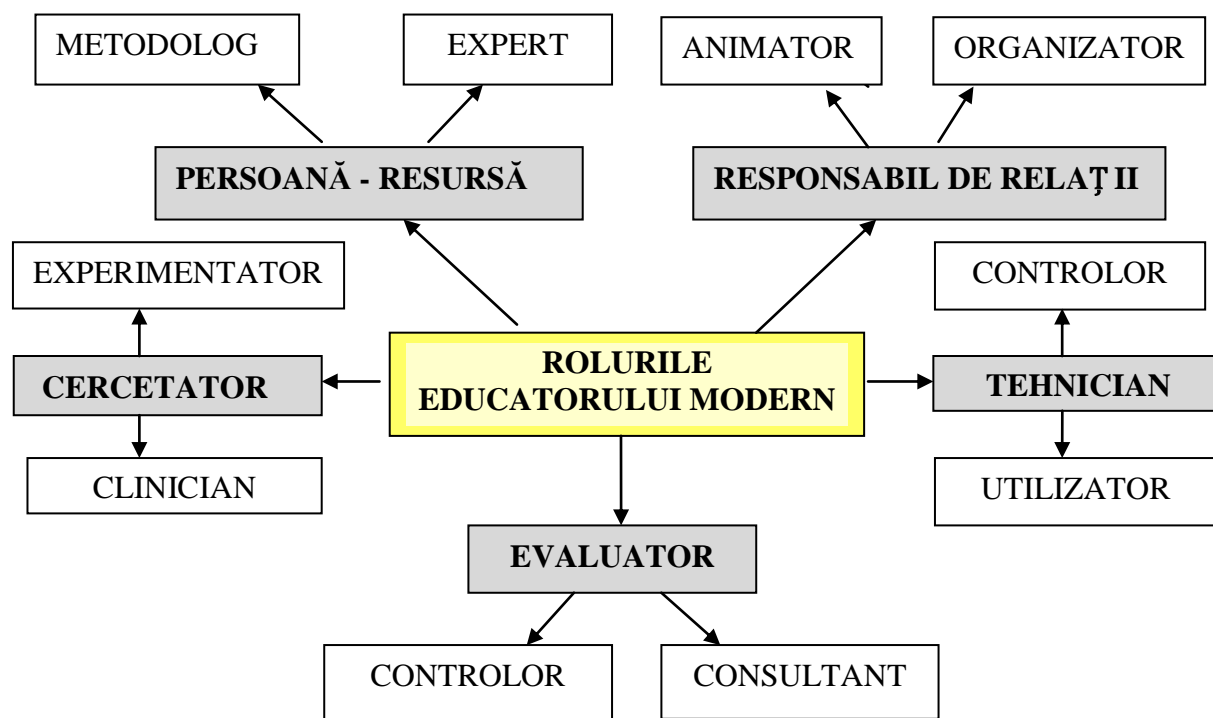


Fig. 2.1. Rolurile educatorului modern [128]

Prezența competențelor profesionale ale profesorului și gradul de dezvoltare a acestora condiționează măsura în care profesorul își poate asuma rolurile sale.

R. B. Iucu propune un model al profilului cadrului didactic, identificînd componentele interne ale personalității acestuia, definit în termeni de competențe:

- *Competența științifică* incluzînd abilități necesare pentru manipularea cunoștințelor; capacități și strategii creative; aptitudini pentru cercetare; informație științifică selectată, verificată, actualizată, precisă; operații mentale flexibile și dinamice.

- *Competența psihosocială*, referitoare la optimizarea relațiilor interumane prin și din activitatea educativă, incluzînd capacitatea de a stabili fără dificultate relații adecvate cu elevii, de a se adapta la diverse roluri, de a comunica lejer și eficient atît cu grupul, cît și cu indivizii separat; disponibilități de adaptare la variate stiluri educaționale; entuziasm, înțelegere, prietenie.

- *Competența managerială*, referitoare la gestionarea situațiilor specifice, incluzînd capacitatea profesorului de a influența clasa în general și fiecare elev în particular; de a organiza și coordona activitatea clasei; de a administra corect recompensa și pedeapsa; de a manifesta suportabilitate în condiții de stres [77].

Competențele legitimează activitatea profesorului și constituie o prelucrare constantă a cercetărilor în domeniul educației. După O. Dandara și E. Muraru, în procesul de formare profesională inițială, studenții - viitorii profesori - trebuie să-și formeze următoarele competențe:

- competența gnosiologic-conceptuală;
- competența investigățională;
- competența comunicativă;
- competența teleologică/predictivă;
- competența de organizare/reglare a procesului educațional;
- competența de evaluare (apreciativă);
- competența de proiectare;
- competența managerială.

Astfel, competența profesională a profesorului vine tocmai din capacitatea de a deține aceste competențe ca sistem. Ele rezultă una din alta și se completează reciproc [44, p.10-11].

Ținând cont de cele menționate, trebuie să subliniem că unui cadru didactic îi revine și rolul de consilier, iar necesitatea consilierii psihopedagogice în spațiile unităților de învățământ este indiscutabilă. În această ordine de idei, sistemul de competențe al cadrului didactic este incomplet, deoarece competențele elucidate se referă doar tangențial la capacitatea acestuia de a implementa strategii și activități ce susțin și maximizează formarea personalității elevilor, alături de dezvoltarea lor educațională și profesională, activități care vor ajuta elevii să-și identifice obiectivele și să abordeze soluțiile legate de cunoașterea și imaginea de sine; să-și dezvolte abilitățile sociale; să promoveze grija de sănătate și starea de bine; să exercite controlul stresului; să-și dezvolte creativitatea, să-și valorizeze propriul potențial; să-și organizeze timpul ș.a.

Referindu-se la problema formării cadrelor didactice, L. Antonesei susține că profesia didactică presupune manifestarea autentică a unui șir de competențe:

- Competența culturală generală și cultura specifică domeniului specializat de cultură;
- Competența psihopedagogică, care-i asigură profesorului o bună calitate de transmițător către beneficiarii proceselor educative a culturii specifice, dar și a racordurilor acesteia cu domeniul culturii în ansamblul său;
- Competența psihoafectivă și de comunicare, care se fundamentează pe anumite calități structurale de personalitate;
- Competența morală, referitoare la faptul că educatorul trebuie să fie infuzat de valorile ce alcătuiesc idealul educativ promovat de sistemul de învățământ în cuprinsul căruia își desfășoară activitatea;
- Competența managerială, menită să asigure eficiența organizării și conducerii activităților, proceselor, colectivelor și instituțiilor educative [2].

În acest context, din perspectiva cercetării noastre, este importantă viziunea lui D. Potolea, care menționează că competența psihopedagogică se referă la factorii necesari pentru construcția diferitelor componente ale personalității elevului, incluzând capacitatea de determinare a gradului de dificultate a unui conținut: capacitatea de accesibilizare a informației didactice; capacitatea de înțelegere a elevilor, de acces la lumea lor lăuntrică, de solidarizare cu momentele lor de spirit; creativitate în munca educativă; capacitate empatică; atitudine simulativă, energică, plină de fantezie; spirit și clarviziune în activitate [134, p. 431].

În această ordine de idei, N. Silistraru consideră că profesorului îi este necesară competența pedagogică și competența psihologică [141].

Noțiunea de *competență pedagogică* tinde să fie folosită în prezent cu înțelesul de standard profesional minim, adeseori specificat prin lege, la care trebuie să se ridice o persoană în exercitarea principalelor sarcini de lucru în domeniul pedagogic, astfel încât societatea să fie protejată de riscul profesării acestor meserii de către oameni insuficient pregătiți.

Prin competență pedagogică se înțelege, în sens larg, capacitatea unui educator de a se pronunța asupra unei probleme pedagogice, pe temeiul cunoașterii aprofundate a legităților și fenomenelor educative; în sens restrâns, se referă la capacitatea unei persoane de a realiza, la un anumit nivel de performanță, totalitatea sarcinilor tipice de muncă specifice profesiei didactice.

Pe de altă parte, competența psihologică presupune cunoștințe din domeniul psihologiei personalității și abordarea discipolilor în procesul activității instructiv-cognitive conform particularităților individual-psihologice ale acestora; capacitatea de a găsi cele mai eficiente procedee, modalități și forme de reglare a conduitei și activității; cunoașterea și aplicarea sistemelor de diagnosticare și corecție a stărilor psihologice.

Pornind de la aceste considerațiuni, am putea identifica un nou tip de competență indispensabilă profesorului în activitatea sa profesională, și anume: *competența de consiliere psihopedagogică*. Astfel, indiferent de disciplina pe care o predă, profesorul trebuie să manifeste competența de a forma, prin mijloacele specialității sale, personalitatea elevului, de a-l orienta spre valori autentice, de a menține comportamentul empatic, de a adapta specificul conținutului la specificul dezvoltării copilului, de a personaliza conținuturile în contexte concrete, de a inova teoria și practica școlară [44, p. 11-12].

Competența de consiliere psihopedagogică cuprinde ansamblul de capacități necesare pentru optimizarea relațiilor interumane și pentru „construirea” componentelor personalității elevilor:

- capacitatea de a determina gradul de dificultate a materialului de învățare pentru elevi;
- capacitatea de a face materialul de învățare accesibil prin găsirea celor mai adecvate metode și mijloace;

- capacitatea de a înțelege elevul, de a pătrunde în lumea sa interioară;
- creativitatea în muncă și capacitatea de a crea noi modele de influențare instructiv-educativă, în funcție de cerințele fiecărei situații educaționale;
- capacitatea de a adopta un rol diferit;
- capacitatea de a stabili ușor și adecvat relații cu ceilalți;
- capacitatea de a influența grupul de elevi, precum și indivizii izolați;
- capacitatea de a comunica ușor și eficient cu elevii;
- capacitatea de a adopta diferite stiluri de conducere.

Inspirându-ne din ideea lui P. Golu, putem menționa că competența de consiliere psihopedagogică presupune: erudiție și cunoștințe de specialitate, dar și cunoașterea practică a psihologiei individuale a elevilor; priceperea de a transmite cunoștințe, dar și capacitatea de a relaționa afectiv cu elevul și cu microgrupul de elevi; inteligență spontană și inspirație de moment în luarea unei decizii, precum și mînuirea conștientă a mecanismelor de optimizare a actului educațional [62, p. 224].

O concluzie generală care se desprinde în urma acestui demers este că *competența de consiliere psihopedagogică* reflectă formarea unui sistem integrat de cunoștințe, abilități și atitudini care stimulează acțiuni puse în practică, racordate la atingerea unor scopuri educaționale de perspectivă, avînd la bază responsabilitatea, autocunoașterea, motivația și libertatea alegerii. Definindu-se printr-un sistem de cunoștințe – deprinderi / abilități / atitudini, competența de consiliere psihopedagogică are un caracter transdisciplinar implicit.

2.2. Competența de consiliere psihopedagogică: abordare transdisciplinară

Deși analiza sistematică a diferitelor dispute privind activitatea cadrelor didactice se referă tangențial la scopul cercetării noastre, putem identifica totuși o tendință evidentă spre expansiunea profesionalismului acestora. Din analiza documentelor de politică educațională se poate observa că profesorii, formatorii sînt factori activi ai procesului de învățămînt și de educație pe parcursul întregii vieți, învață împreună cu cei pe care-i învață și se perfecționează permanent. Din perspectiva interesului nostru, vom analiza cadrul teoretic pe care se fundamentează formarea statutului profesional al profesorilor, precum și măsura pe care o are impactul evaluării competențelor acestora asupra formării lor profesionale. Astfel, se pune problema formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți, viitori profesori. Implicarea, seriozitatea și buna pregătire psihopedagogică și de specialitate a profesorilor sînt factori esențiali în atingerea acestui scop. Între rolurile, pe care le au cadrele didactice - profesor - resursă, tutore, profesor - consultant, profesor de sprijin - există o legătură determinată de

nevoia unei intervenții în clasă și în afara acesteia, pentru a sprijini rezolvarea problemelor elevilor. Considerăm că acest obiectiv poate fi realizat prin intermediul consilierii psihopedagogice.

Un profesor cu competență de consiliere psihopedagogică este, în primul rând, o persoană cu cunoștințe profunde în domeniul învățământului, cu deosebite calități umane și cu vocație în domeniul psihopedagogic.

Atitudinea pedagogului față de cel ce învață, manifestată în comportament și comunicare, influențează asupra formării imaginii de sine a acestuia și se răsfrânge asupra formării personalității lui. Autoritatea pedagogului bazată pe un control agresiv asupra celor ce învață duce la consecințe dezastruoase (retragere în sine, violență, agresivitate, comportament deviant). Relațiile dintre cadrele didactice și discipoli trebuie să fie de colaborare, iar profesorul să aibă rolul de mentor și îndrumător al activității elevului/studentului.

Cu toate că există numeroase semnale privind necesitatea revizuirii unor comportamente profesionale, practicile educaționale continuă să fie dominate de autoritatea excesivă a profesorului, care menține monopolul asupra situațiilor de comunicare, care controlează în mod exagerat conținuturile vehiculate. Profesorii cu competență de consiliere psihopedagogică trebuie să cunoască și să propună elevilor modalitățile de selectare a strategiilor de dezvoltare personală, modalități eficiente de studiu, în felul acesta obținându-se motivația/automotivația pentru învățare.

Incursiunile cu caracter teoretico-descriptiv ne-au permis dezvoltarea unei abordări proprii a elementelor constitutive care contribuie la conturarea atributului de profesionalism al cadrelor didactice. De asemenea, am înaintat premisa conform căreia succesul procesului de convergență europeană nu este posibil fără aderarea la un *profil profesional* care să-i permită profesorului să răspundă, în mod adecvat, noilor provocări și cerințe înaintate de societatea contemporană.

Acest profil profesional reprezintă cadrul de referință pentru completarea profilului de competențe al cadrului didactic cu o nouă competență - *competența de consiliere psihopedagogică* - care conferă o mai mare flexibilitate comportamentului didactic, favorizând o adaptare rapidă și ușoară la cerințele unei situații educative. Activitatea cadrelor didactice în acest domeniu de competență ar trebui susținută printr-un continuum profesional al învățării de-a lungul întregii vieți, care include: formarea inițială, integrarea în profesie și formarea continuă.

Analizând funcțiile și sarcinile unui profesor cu competențe de consiliere psihopedagogică, putem constata că acesta va trebui în final să devină, după caz (simultan sau succesiv): educator, confident, bun ascultător, facilitator, mediator, formator, manager, negociator, mentor etc. Învățarea modului de a-și modifica cognițiile și comportamentul în funcție de context sau situație, pentru a se adapta și încadra mai eficient în societate, de a stabili relații cu ceilalți, de a

dobîndi și a opera cu tehnici de soluționare a conflictelor inter- și intrapersonale se realizează prin aportul nemijlocit al profesorilor și educatorilor. Ele se dezvoltă pe parcursul școlarității prin activități de instruire-educare și activități de consiliere psihopedagogică. Aceste două activități au un scop comun: acordarea de sprijin și ajutor celor aflați în procesul instructiv-educativ.

În acest context, I.Al. Dumitru identifică diferențe între activitățile de instruire-educare și cele de consiliere psihopedagogică [46, p. 14].

Tabelul 2.1. Diferențe între activitatea profesorului ce nu deține competență de consiliere psihopedagogică și activitatea profesorului cu competență de consiliere psihopedagogică (după I. Al. Dumitru) [46]

Profesorul ce nu deține competență de consiliere psihopedagogică	Profesorul care deține competență de consiliere psihopedagogică
Instruiește și este centrat cu precădere pe conținutul instruirii.	Facilitează realizarea învățării eficiente și durabile de către fiecare persoană, centrându-și atenția pe cel ce învață.
Este preocupat de ceea ce trebuie să știe elevul.	Se preocupă de modul cum pot fi învățate, de către fiecare persoană, anumite cunoștințe, abilități și competențe într-un mod neproblematic, de beneficiul obținut de fiecare persoană în urma parcurgerii unor experiențe de instruire-învățare.
Propune elevilor un anumit mod de prezentare și înțelegere a științei.	Abilitează și instrumentează persoana cu metode și tehnici prin care aceasta să asimileze, în manieră proprie, știința.
Este specialistul sarcinii de instruire, fiind preocupat de predarea unor conținuturi, adresându-se grupului de elevi într-un mod nediferențiat.	Este specialistul în probleme socioumane și este preocupat de traseul individual al fiecărui elev.

Profesorul ce deține competența de consiliere psihopedagogică nu este cel care propune elevilor un anumit mod de înțelegere a științei, nu este cel care indică ce e mai bine și mai eficient din punctul său de vedere, ci este persoana care propune metode și tehnici prin care elevul, în funcție de necesitățile sale și de personalitatea sa, le va asimila în manieră proprie. Este foarte important ca profesorul să fie preocupat de traseul individual al fiecărui elev, ajutându-l să-

și dezvolte personalitatea prin valorificarea la maximum a potențialului intelectual. Deci, în activitatea sa, el va porni de la premisa că fiecare elev are o serie de disponibilități ce trebuie actualizate, iar el, profesorul, este cel ce va ajuta elevul să-și conștientizeze aceste disponibilități pe care le va valorifica în activitatea sa.

Din cele menționate este cert că profesorul cu competență de consiliere psihopedagogică este mult mai eficient în activitatea sa, aflându-se în avantaj față de celălalt, a cărui intervenție poate deveni inutilă și chiar dăunătoare în cazul în care activitatea realizată va viza superficial disponibilitățile elevilor.

Unii ar putea să neglijeze rolul competenței de consiliere psihopedagogică pentru profesori, susținând că există specialiști: psihopedagogi, psihologi, asistenți sociali care își desfășoară activitatea urmărind aceleași scopuri. Un contraargument în acest sens ar putea fi faptul că, în orice instituție de învățământ, influența cea mai mare asupra discipolilor o au profesorii prin activitățile pe care le desfășoară și prin receptivitatea pe care o manifestă. Ei sînt cei care pot preveni și interveni pentru a ajuta elevii la soluționarea unor probleme educaționale sau îi pot orienta spre un alt specialist. De aceea, profesorul este implicat în activitate cu o echipă interdisciplinară: psihologul, reprezentanții diferitelor instituții, diriginții, metodiștii etc.

Un alt argument ar fi că activitățile realizate de către profesorii cu competență de consiliere psihopedagogică vor spori eficiența procesului instructiv-educativ, reducînd simțitor numărul elevilor anxioși, cu nereușită școlară sau cu alte probleme de personalitate.

Unui profesor cu competență de consiliere psihopedagogică îi pot fi atribuite o serie de însușiri, cum ar fi: curajul, prudența, tăria de caracter, luciditatea gîndirii, robustețea intelectuală, decizia de a acționa. Este foarte important ca el să stăpînească arta conversației, ceea ce i-ar scoate în evidență nu doar nivelul de informare, competența, inteligența, ci și calitățile sale umane, care-l vor face atractiv pentru persoanele cu care comunică. Arta conversației presupune aptitudini specifice pe care profesorul cu competență de consiliere psihopedagogică și le modelează pe măsură ce obține experiență.

Problema dezvoltării acestei competențe ar fi una prioritară, dacă s-ar conștientiza faptul că un profesor cu competență de consiliere psihopedagogică poate să realizeze cu succes aspecte importante pentru dezvoltarea personalității elevului atunci cînd:

- sugerează și îndrumă autocunoașterea;
- echilibrează raportul dintre aspirațiile, capacitățile, posibilitățile elevilor;
- previne inadaptarea școlară și profesională;
- intervine pentru reducerea problemelor emoționale;
- întărește opțiunile și deciziile corecte;

- știe să concluzioneze și să colaboreze cu specialistul - psihopedagog sau cu psihologul, să comunice constructiv cu părinții elevilor sau cu colegii, pentru a găsi cele mai avantajoase soluții de satisfacere a necesităților elevilor.

Dacă ar fi să aducem argumente în vederea utilității și necesității de a forma la profesori competența de consiliere psihopedagogică, atunci am putea menționa următoarele cauze specificate de C. Cucuș și D. Sălăvăstru, care se referă și la necesitatea introducerii consilierii ca disciplină de sine stătătoare în curricula școlară:

1. *Cauze sistemice*: numărul mare de elevi într-o clasă, lipsa colaborării dintre profesori și diriginte, lipsa mijloacelor/instrumentelor de evaluare a activității educative, orarul școlar supraîncărcat, ineficiența activităților extrașcolare, colective neomogene de elevi, numărul mic de ore alocate activităților educative, discontinuitatea activității la clasă a unor diriginți, neinclusivitatea explicită a obiectivelor educative în toate programele școlare, numărul insuficient de specialiști - psihopedagogi în școli.

2. *Cauze psihopedagogice*: insuficiența de pregătire psihopedagogică a viitoarelor cadre didactice, insuficiența comunicării profesor - elev, mentalitatea depășită a unor diriginți privind rolul orelor de dirigenție, criza de autoritate a profesorilor.

3. *Cauze socioeconomice*: slaba legătură a școlii cu alți factori implicați în procesul educațional, diversitatea mediilor socio - familiale din care provin elevii, lipsa colaborării școlii cu comunitatea locală, nesincronizarea acțiunilor educative.

4. *Cauze educaționale*: lipsa motivației elevilor pentru activitățile educative, teama elevului față de diriginte, dezorientarea elevilor în ceea ce privește viitorul lor profesional, lipsa încrederii în școală și profesori, influențe negative asupra elevilor din partea familiei sau a altor grupuri decât cele școlare [232].

Motivul principal care poate determina dezvoltarea competenței de consiliere psihopedagogică este și rămâne *disponibilitatea de a-i ajuta, sprijini și îndruma pe alții* necondiționat, fără rezerve, fără a avea trăiri afective care creează disconfort personal.

În dezvoltarea și menținerea stării de bine un rol important îl are familia și școala, însă, de cele mai multe ori, aceste instituții generează și întrețin condiții nefavorabile. Astfel, ele subminează încrederea în sine a copiilor, îngăduiesc autonomia și independența elevilor, șablonizează individualitățile, inițiază competiții neproductive în detrimentul cooperării, induc percepții amenințătoare asupra lumii și vieții. Axarea exclusivă a școlii pe latura intelectuală și pe performanțele elevilor sînt căi de diminuare a stării de bine și de creștere a riscului pentru disfuncții sau boli fizice și psihice.

Necesitatea formării competenței de consiliere psihopedagogică la cadrul didactic rezultă din faptul că el trebuie nu doar să identifice elementele comportamentale și problemele cu care

se confruntă elevii, ci să creeze acestora situații de învățare orientate să dezvolte la ei capacitatea de a se descurca în situații conflictuale circumstanțiate de opinii/atitudini diferite între indivizi sau între individ și societate, să evalueze dezvoltarea atitudinilor și valorilor personale.

Sporirea eficienței învățământului vizează, în ultimă instanță, integrarea rapidă în viața și activitatea socială. O asemenea integrare este rezultatul îmbinării organice și echilibrate a intereselor generale ale societății cu cele personale, astfel încât fiecare individ să se realizeze în activitatea socialmente utilă la nivel maxim al posibilităților sale. Ca urmare, cadrele didactice cu competență de consiliere psihopedagogică vor fi mult mai eficiente în activitatea de pregătire a elevilor din perspectiva amplă a dezvoltării personalității acestora.

2.3. Conceptualizarea formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți

Pregătirea studenților în vederea formării competenței de consiliere psihopedagogică presupune asimilarea unor repere teoretice și aplicative, implică dezvoltarea unor atitudini și abilități fundamentale fără de care viitoarea sa activitate în calitate de profesor nu poate duce la efectele conturate de finalitățile educației. De asemenea, este necesar ca aceștia să-și asume respectarea unui sistem de valori și a unui cod deontologic.

Analizând opiniile cercetătorilor în domeniu, ne-am propus să identificăm profilul profesional al profesorului cu competență de consiliere psihopedagogică ținând cont de pregătirea lui profesională și de calitățile sale de personalitate. Pentru a oferi o consistență acestui profil, propunem mai multe inventare elaborate de cercetătorii în domeniu.

Astfel, potrivit lui L. Patterson și Sh. Einsberg, consilierii eficienți cu rezultate bune în activitate sînt acei care:

- sînt buni cunoscători ai psihologiei personalității;
- înțeleg comportamentul clienților;
- gîndesc sistemic;
- știu să identifice patternurile comportamentale ale clienților, precum și să acționeze în direcția modificării acestora atunci cînd este necesar;
- sînt pricepuți în a-i ajuta pe alții, relaționează empatic;
- inspiră clienților sentimente de încredere;
- își iubesc meseria;
- își conștientizează propriile limite și competențe, dovedind o bună cunoaștere de sine [218, p. 45].

I. Mitrofan, în cercetările sale, menționează, că consilierului - psihopedagog îi sînt indispensabile o serie de cunoștințe:

- cunoașterea principalelor etape ale dezvoltării umane;

- cunoașterea problematicii familiei și a riscului de a deveni înlocuitor al părinților;
- cunoașterea sistemului de valori al copiilor și al adolescenților;
- cunoașterea organizațiilor de stat și de organizațiilor neguvernamentale;
- cunoașterea principalelor reglementări privind protecția copilului [98, p. 43].

Rezultatele consilierii psihopedagogice depind foarte mult de personalitatea consilierului și de autoritatea pe care acesta o are asupra consiliatului. Un consilier cu o personalitate puternică are o imagine de sine bună, formată în procesul autocunoașterii și autoactualizării.

Sintetizând afirmațiile lui J.J. Muro și T. Kottman, putem constata că competența de consiliere psihopedagogică asigură succesul activității de consiliere psihopedagogică și constă dintr-o îmbinare a cunoștințelor și a abilităților dobândite în procesul formării profesionale a cadrelor didactice și a calităților personale, axate pe diverse aspecte ale relaționării consilierului:

- a) *cu realitatea în care trăiesc*: Percepe și evaluează evenimentele; este orientat spre oameni mai mult decât spre lucruri;
- b) *cu oamenii*: are o atitudine pozitivă și încredere în oameni și în potențialul lor;
- c) *cu sine însuși*: autenticitate, încredere în sine, optimism, autocunoaștere;
- d) *cu scopurile propuse*: altruism orientat spre evoluția personalității și valorificarea potențialului existent [231].

Din cele relatate mai sus, deducem necesitatea valorificării anumitor cunoștințe, abilități și a trăsăturilor de personalitate esențiale, cu rol fundamental în formarea competenței de consiliere psihopedagogică: cunoașterea psihologiei, psihologiei personalității, psihologiei dezvoltării, abilități de aplicare a metodelor necesare pentru identificarea și modificarea comportamentelor greșite și calități personale cum ar fi: empatia, autocunoașterea, respectul, gândirea pozitivă, toleranța ș.a. Dată fiind complexitatea sarcinilor pe care trebuie să le îndeplinească cadrul didactic, formarea competenței de consiliere psihopedagogică este indispensabilă, iar aceasta presupune o pregătire profesională intensă.

Cercetătoarea A. Baban consideră că competența de consiliere psihopedagogică încorporează asimilarea unor repere teoretice și aplicative, precum și dezvoltarea unor abilități și atitudini fundamentale, care pot fi numite *componente ale competenței de consiliere psihopedagogică*.

Astfel, în viziunea cercetătoarei A. Baban, pentru dezvoltarea competenței de consiliere psihopedagogică, este nevoie de acumularea informațiilor din diverse domenii ale psihologiei, de deprinderea diferitor tehnici de consiliere și depunerea unui efort pentru cunoaștere și dezvoltare personală. Acest din urmă efort se finalizează cu formarea și dezvoltarea abilităților și atitudinilor fundamentale importante în consiliere:

- *Ascultarea activă* - care oferă suportul unei bune comunicări între consilier și consiliat. Baza ascultării active o constituie comportamentul de așteptare, manifestat prin: adoptarea unui limbaj corporal adecvat; adecvarea calităților vocale; constanța verbală; evitarea evaluărilor; evitarea etichetărilor.
- *Observarea comportamentului* - permite o înțelegere mai reală a mesajului transmis, a stării afective a interlocutorului. Observarea comportamentului are doi indicatori importanți: comportamentul nonverbal și comportamentul verbal.
- *Adresarea întrebărilor*, ce ajută la clarificarea sentimentelor, convingerilor, atitudinilor și valorilor personale. Întrebările pot fi închise, deschise, justificative, ipotetice.
- *Oferirea de feedback, care* (feedback-ul susține comunicarea autentică între consilier și consiliat).
- *Furnizarea de informații* (în funcție de cunoștințele, atitudinile și abilitățile pe care le identifică consilierul).
- *Reflectarea/Reflexia*, - care este expresia înțelegerii de către consilier atât a conținutului informațional, cât și a stării emoționale transmise de consiliat.
- *Sumarizarea*, reprezentând modalitatea de a concentra, într-o manieră organizată, aspectele importante ale discursului interlocutorului. Se utilizează pentru stabilirea priorităților și alternativelor de abordare a unei teme sau pentru clarificarea perspectivelor elevilor asupra alternativelor de abordare a unui subiect [3, p. 25].

Atitudinile fundamentale ale consilierului, indispensabile în activitate consilierului - psihopedagog sînt:

- *Acceptarea necondiționată*, care are la bază următoarele principii: ființa umană este valoroasă și pozitivă prin esența sa, deoarece are capacitatea de a alege responsabil, de a-și asuma propria viață; acceptarea este atitudinea de recunoaștere a demnității și a valorii personale a fiecărui individ, fără a critica, judeca și, mai ales, fără a condiționa aprecierea persoanei.
- *Empatia* - este abilitatea subiectului de a se transpune în locul altei persoane, de a înțelege modul de gândire și simțire al acesteia.
- *Congruența* se referă la concordanța dintre comportamentul consilierului și convingerile, emoțiile și valorile sale personale, ea definește autenticitatea comportamentului unei persoane. Congruența psihocomportamentală a consilierului este generată de acordul dintre convingere, trăire emoțională și exprimare verbală și nonverbală. Lipsa de autenticitate conduce la pierderea relației de încredere cu consiliații.
- *Colaborarea* este capacitatea consilierului de a implica persoana sau grupul de persoane în deciziile de dezvoltare personală. Consilierul nu trebuie să se erijeze în persoană ce

oferă soluții pentru toate problemele, ci trebuie să fie un facilitator al procesului de dezvoltare personală a copilului și a adolescentului, abilitându-l pe acesta în a identifica soluții proprii la problemele cu care se confruntă.

- *Gîndirea pozitivă*. Activitățile de consiliere trebuie să fie axate pe dezvoltarea imaginii și a respectului de sine al elevului, a gîndurilor constructive, a responsabilității personale.
- *Responsabilitatea* se traduce prin respectarea principiilor fundamentale ale consilierii, prin prevenirea utilizării greșite a cunoștințelor și metodelor de consilieri, prin evitarea oricărei acțiuni care interferează cu starea de bine a consiliaților. Consilierul va evita să experimenteze cu clientul tehnici necunoscute pentru sine în formarea sa profesională sau să utilizeze competențele pentru rezolvarea propriilor probleme.

Pentru o vizualizare mai clară, aceste componente ale profilului consilierului - psihopedagog sînt reprezentate în Fig 2.2.

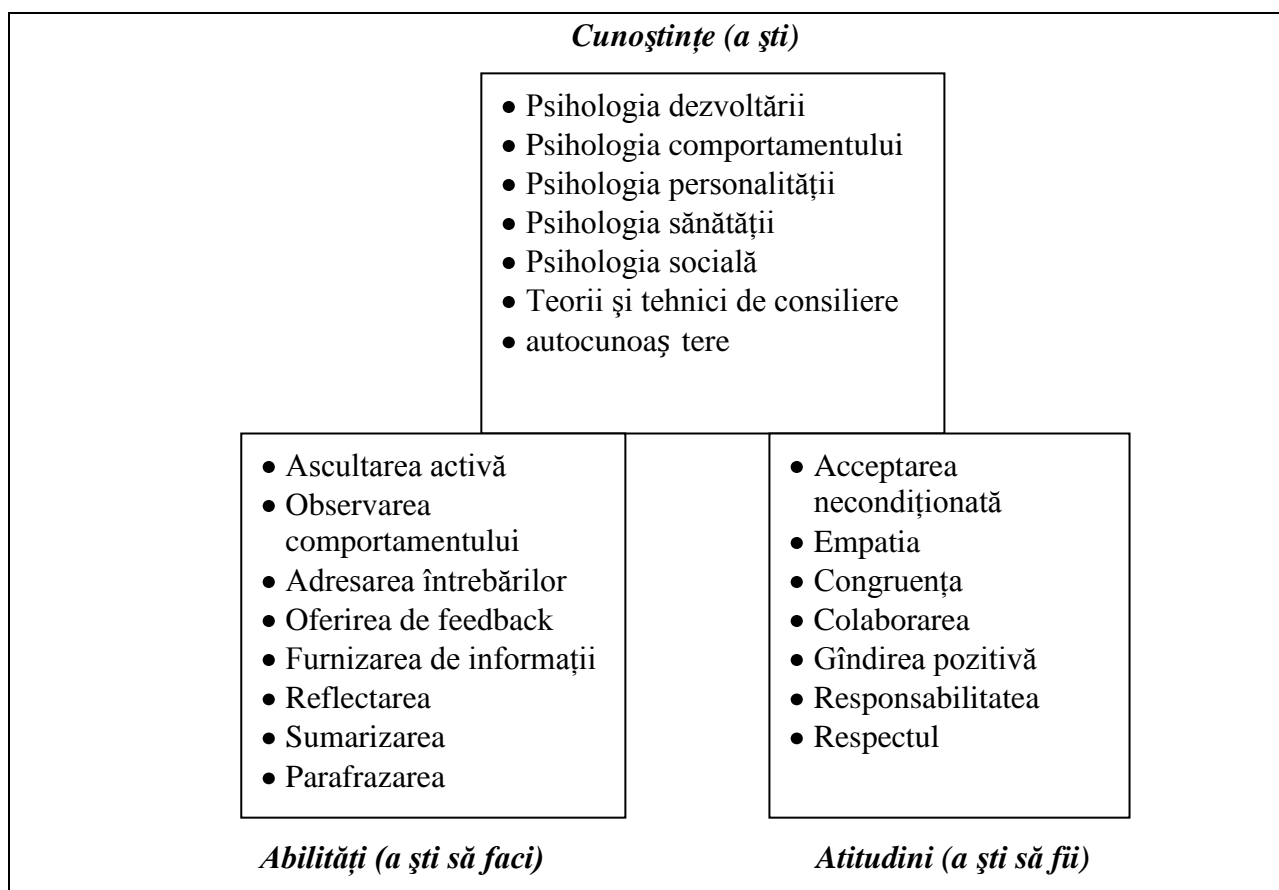


Fig. 2.2. Profilul consilierului - psihopedagog (după A. Baban) [3, p.24]

Așadar, competența de consiliere psihopedagogică vizează cunoștințe în domeniu, abilități de prevenire și soluționare a problemelor, dezvoltare personală și respectarea unor standarde etice.

În viziunea noastră, competența de consiliere psihopedagogică este măsurată și apreciată prin numărul, calitatea și eficacitatea implicațiilor consilierului în vederea depășirii/soluționării problemelor cu care se confruntă consiliatul. De asemenea este esențială calitatea resemnificării, adică a recadrajului. *Recadrajul* este definit prin capacitatea individului de a redefini evenimentul stresant astfel, încât să fie mai ușor de suportat sau depășit.

Dacă prin activitatea lor consilierii - psihopedagogi demonstrează că dețin cunoștințele și abilitățile necesare, manifestând atitudini corecte față de consiliați și de situațiile concrete, atunci încrederea publică în competența lor crește.

Alte componente ale competenței de consiliere psihopedagogică propune В.И. Алешникова, axându-se pe personalitatea și performanțele profesionale ale consilierului [apud 181, p. 124]:

Табелул 2.2. Componentele competenței consilierului psihopedagog (după В.И. Алешникова) [181]

Personalitatea consilierului	Performanțele profesionale ale consilierului	
<i>să fie (atitudini)</i>	<i>să cunoască (cunoștințe)</i>	<i>să poată face (abilități)</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Gîndire creativă • Aptitudini de comunicare • Maturitate psihologică • Sănătate fizică și spirituală • Echilibru și încredere în sine • Capacitate de autodezvoltare, autoactualizare, autodisciplinare și autoorganizare • Spirit autocritic • Etică profesională 	<ul style="list-style-type: none"> • - Teoriile, practicile și metodele de management • - Proceduri de ținere a evidenței • - Sisteme de prelucrare a informației • Tehnologii informaționale moderne • Bazele consilierii • Metodele de consiliere psihopedagogică • Factorii ce pot influența rezultatele consilierii 	<ul style="list-style-type: none"> • Să identifice și să rezolve problemele • Să ia hotărîri • Să însușească, să transmită cunoștințe • Să stimuleze pentru muncă creativă • Să formeze echipe eficiente de lucru • Să valorifice și să-și îmbogățească propria experiență profesională • Să participe la elaborarea și aplicarea strategiilor de consiliere psihopedagogică în instituție

Deși cunoștințele teoretice, competențele metodologice și practice sînt importante, una dintre condițiile de bază pentru formarea competenței de consiliere psihopedagogică este cea de a

se cunoaște pe sine însuși. Gradul de autocunoaștere și imaginea de sine se exteriorizează în comportamentul consilierului psihopedagog nu doar în procesul activității sale, ci și în felul în care face față situațiilor noi, în modul în care reacționează și interacționează cu cei din jur. Deci, autocunoașterea și imaginea de sine ale consilierului - psihopedagog sînt o premisă pentru formarea atitudinilor necesare.

Autocunoașterea este una dintre cele mai dificile sarcinipe care le are de îndeplinit consilierul. Acest proces multilateral și individualizat de durată presupune nu doar achiziționarea rezultatelor în urma autoobservării, ci și a celor generate de factorii externi: produsele activității, opiniile și atitudinea altor persoane ș.a. Pentru autocunoaștere, consilierul trebuie să țină cont de anumite condiții:

1. În primul rînd, are nevoie de abilități de autocercetare, autoobservare, de cunoașterea strategiilor corespunzătoare, pentru ca apoi să le aplice în vederea autocunoașterii.
2. În al doilea rînd e necesară o dezvoltare permanentă, pentru a crea teren pentru autocunoaștere.

Fiecare pas în vederea autocunoașterii constituie un progres spre autodezvoltare, autoperfecționare.

Oamenii au tendința de a acționa în funcție de imaginea pe care o percep despre sine. *Imaginea de sine* este o trăsătură de personalitate destul de complexă, legată de credințe, valori, identitate, abilități personale. Mulți consilieri au o viziune restrînsă asupra imaginii de sine și o asociază doar cu încrederea pe care o au în forțele proprii.

Pentru a forma competența de consiliere psihopedagogică este deci necesară o imagine de sine pozitivă, deoarece aceasta oferă încredere în forțele proprii și optimism. Consilierul psihopedagogi cu o imagine de sine adecvată își pot propune obiective provocatoare, motivante. În plus, așteptările pe care le are atît de la sine, cît și de la ceilalți sînt optimiste și înalte. Pe de altă parte, consilierul cu o imagine de sine scăzută nu poate stabili obiective înalte. Acesta se multumește cu puțin, apoi cu prea puțin, ca în cele din urmă să nu se mai simtă mulțumit în genere, devenind vulnerabil la astfel de fenomene bine cunoscute de consilierii psihopedagogi, dar și de alți reprezentanți al profesiilor de sprijin, cum sînt stresul, lipsa de încredere, identificarea, contratransferul, sindromul arderii profesionale.

Există riscul ca un consilier cu o imagine de sine scăzută să proiecteze asupra consiliaților propriile probleme, respectiv nu va fi în stare să acorde sprijinul necesar. Autocunoașterea este calea spre identificarea dorințelor și aprecierea posibilităților reale. Conștientizarea a „cine sînt eu”, „cum vreau să fiu” și a „ce pot să fac eu” sînt elemente componente ale imaginii de sine. Aceasta influențează atît percepția lumii, cît și a propriului comportament.

Autoanaliza consilierului trebuie canalizată spre conștientizarea propriilor sale capacități profesionale și trăsături de personalitate și spre valorificarea lor în activitățile de consiliere psihopedagogică. Autoanaliza și autoevaluarea consilierului sînt responsabilități de a căror punere în practică și realizare depinde eficiența muncii de consiliere psihopedagogică.

Din modelele prezentate, menționăm că, referindu-se la calitățile personale, autorii susțin că *autenticitatea* este una dintre calitățile de bază în formarea competenței de consiliere psihopedagogică. I. Mitrofan menționează că tocmai prin autenticitate consilierul poate să ajungă la problemele consiliaților. Astfel că, dacă fiind doar experți, teoreticieni și abandonează propriile reacții, valori și propriul sine, rezultatul va fi o consiliere seacă și neeficientă [98].

Mai mulți specialiști subliniază importanța comunicării, oferind sugestii privind tehnicile de comunicare și transmitere a mesajelor corporale, care demonstrează interes și atenție: disponibilitatea consilierului, postura relaxantă și deschisă, contactul vizual, expresii faciale potrivite, gesturi potrivite, respectarea spațiului personal. Astfel, se conturează ideea că pentru a forma competența de consiliere psihopedagogică este necesar să se cunoască *modalitățile de comunicare* prin care, pe de o parte, consilierul se face mai bine înțeles de către consiliați iar pe de altă parte, îi poate ajuta să se deschidă mai mult față de el.

Procesul de însușire a metodelor, a tehnicilor de realizare a consilierii psihopedagogice, precum și autenticitatea și naturalețea relaționării, empatia, trăsăturile de personalitate, respectul față de client este unul dificil și îndelungat. Studiul fiecărei abilități și atitudini în parte, exersarea fiecărui element poate fi resimțită incomod și dificil. Însă antrenamentul acestora duce la performanță și la atingerea unui nivel superior.

După cum am menționat anterior, pentru a forma competența de consiliere psihopedagogică este nevoie de abilități. Cercetătorii E. Ivey și N. Gluckstern propun două categorii de abilități, numindu-le ”deprinderi fundamentale de asistare” și ”deprinderi și strategii fundamentale de influențare” [78, p. 11]. Astfel, deprinderile de asistare sînt următoarele:

- *Comportamentul de asistare*. Un comportament verbal și nonverbal potrivit din punct de vedere cultural și individual este central în procesul acordării de sprijin. Acest lucru demonstrează că ascultați și că încurajați clientul să vorbească liber.

- *Invitația deschisă de a vorbi*. Întrebările deschise ajută clientul să exploreze problemele și să vorbească mai mult. Întrebările închise conduc la răspunsuri centrate, de obicei, scurte.

- *Clarificarea* - ce constă din încurajarea minimală și parafrizare.

- *Încurajările* sînt scurte răspunsuri, cum ar fi încuviințările prin mișcări ale capului și cuvintele sau propozițiile scurte.

- *Parafrazarea* oferă un feedback clientului, cuprinzând esența a ceea ce s-a spus. Ea oferă posibilitatea de a verifica acuratețea cu care ascultăm și determină clientul să treacă la o altă topică.

- *Reflectarea sentimentelor*. Aceasta identifică și oferă un feedback clientului despre experiența sa emoțională. Explorarea emoțiilor este o condiție de bază pentru a ajuta clientul să ia decizia corectă și să acționeze.

- *Sumarizarea*. Această deprindere oferă clientului un feedback cuprinzând esența unor fraze lungi ce descriu comportamente, gânduri, emoții. Deprinderea este utilă pentru a clarifica ceea ce s-a întâmplat în segmentele - cheie ale interviului și la începutul și sfârșitul acestuia.

- *Integrarea interviului*. Segmentul final al acestui program îmbină celelalte deprinderi prezentate mai sus într-o formă de interviu bine realizat.

Deprinderile fundamentale de asistare sînt de bază pentru procesul de acordare de sprijin. Deprinderile fundamentale de influențare se focalizează pe capacitatea de a produce schimbarea [78, p. 115]:

- *Secvența fundamentală de ascultare și căutarea aspectelor pozitive*, demonstrează clientului faptul că este ascultat. Clientul este ajutat să-și organizeze sentimentele și faptele relatate. Căutarea părților pozitive este esențială pentru găsirea soluțiilor la problemele și preocupările clientului.

- *Focalizarea* este atenția selectivă la complexitatea problemei clientului. Constă în capacitatea de a vedea problema din mai multe perspective. Este importantă în mod particular în descoperirea modului în care familia și cei din mediul cultural al clientului pot relata povestea și găsi soluții posibile.

- *Confruntarea* - prin aceasta se observă incongruențele prin prezentarea și relatarea clientului. Facilitează autoexplorarea clientului și rezolvarea problemelor. Cînd se face o confruntare eficientă, cei mai mulți dintre clienți își rezolvă problemele.

- *Directivarea* este realizarea de către client a unei acțiuni concrete. Ajută clientul să se gîndească într-un mod nou la situație, deseori să genereze noi modalități de a acționa.

- *Destăinuirea și feedback-ul* constau în împărtășirea propriei experiențe clientului și oferirea de informații clientului referitor la faptul cum este văzut de alții. Aceste două deprinderi oferă clientului posibilitatea de a vedea alte perspective și sînt deseori utile în autoexaminarea și evaluarea clientului.

- *Reformularea și interpretarea* oferă un cadru de referință alternativ pentru a vedea problema sau situația, stimulează rezolvarea creativă de probleme. Un nou mod de a vedea situația poate schimba gândurile, sentimentele și comportamentul clientului, căpătînd o nouă semnificație.

- *Integrarea deprinderilor I - structura interviului în cinci pași.* Oferă indicații specifice integrării deprinderilor în structurarea unui interviu în cinci pași: 1) raport-structurare; 2) obținerea de informații și căutarea aspectelor pozitive; 3) definirea scopurilor; 4) explorarea alternativelor; 5) generalizarea și transferul învățării.

- *Integrarea deprinderilor II - antrenamentul asertiv.* Modelul microdeprinderilor în cinci pași adaptat pentru antrenament asertiv oferă clientului o modalitate concretă de a-și examina și a-și schimba comportamentul.

- *Formarea deprinderilor.* Mulți clienți vor beneficia, în urma instruirii directe, de formarea abilităților de comunicare. Un rol important al consilierului este de a organiza și a realiza seminare de formare a deprinderilor necesare procesului de acordare de sprijin.

Cercetătorii E. Ivey și N. Gluckstern structurează deprinderile consilierului într-o formă ierarhică, piramidală (figura 2.3) [78, p. 124]

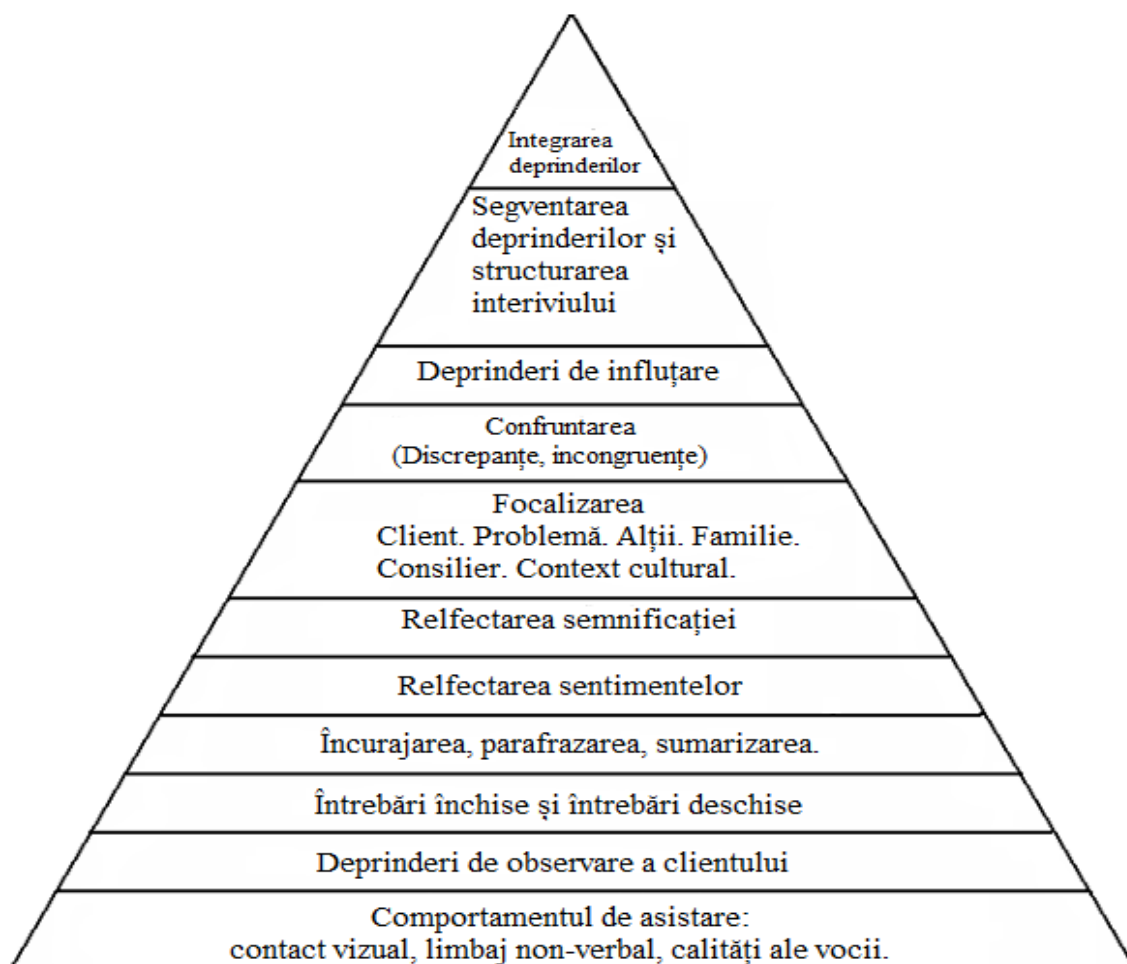


Fig. 2.3. Ierarhia deprinderilor consilierului după E. Ivey și N. Gluckstern [78].

Din perspectiva eficienței, nu se poate spune că unele intervenții ar fi mai adecvate decât celelalte. Toate categoriile sînt la fel de valoroase în condițiile, în care sînt utilizate adecvat.

Deprinderile fundamentale de influențare ale consilierului - psihopedagog demonstrează posibilitățile acestuia de a găsi mai multe alternative printr-o metodă numită *microtraining*. Ideea de la care se pleacă în *microtraining* este că prima dată vom construi o bază solidă, apoi vom trece la competențe mai avansate, necesare interviului și consilierii. Studenții ce urmează să învețe aceste deprinderi vor folosi drept reper acest model.

Bazele pregătirii pedagogice a cadrelor didactice se realizează în instituția de învățământ superior, pentru ca specialistul angajat să răspundă cerințelor actuale ale societății în scopul formării/dezvoltării noilor generații.

Desfășurându-și activitatea în baza unor reglementări de natură profesională și morală bine stabilite și respectând principiile și standardele profesionale și etice, profesorii cu competență de consiliere psihopedagogică vor contribui la ridicarea prestigiului propriu și la sporirea respectului public față de activitatea pedagogică, în general.

Analizând planul de învățământ, constatăm că pregătirea universitară de bază se realizează printr-o curriculă care include domeniul psihologiei și al științelor educației, care pot fi considerate drept premise pentru formarea competenței de consiliere psihopedagogică. Cursul *Consiliere psihopedagogică* completează achizițiile dobândite cu celelalte repere de ordin teoretic, aplicativ și atitudinal, indispensabile pentru dezvoltarea și consolidarea competenței de consiliere psihopedagogică. Dacă la nivelul pregătirii universitare de bază accentul cade pe însușirea unor cunoștințe generale în domeniile menționate, cursul *Consiliere psihopedagogică* (Anexa 2) are drept scop dobândirea/dezvoltarea unor cunoștințe, abilități și atitudini specifice, necesare cadrelor didactice pentru o relaționare optimă cu elevii, în care primii acordă sprijin, ajutor și îndrumare în mod profesionist celor din urmă, asumându-și anumite responsabilități de natură deontologică și morală.

În cercetarea noastră, formarea CCP este poziționată pe teoriile generale ale activității de consiliere psihopedagogică. Procesul de instruire, de formare profesională cu componentele sale reprezintă baza formării CCP.

1. Manifestarea abilităților de comunicare cu implicarea termenilor psihopedagogici.
2. Proiectarea activităților cu elemente de cercetare care să includă metode psihopedagogice.
3. Elaborarea strategiilor creative pentru soluționarea problemelor psihopedagogice.
4. Valorificarea oportunităților de dezvoltare personală și integrare socio-profesională reușită.

Având ca bază aspectele teoretice și praxiologice abordate în investigația noastră, am elaborat **structura bidimensională a competenței de consiliere psihopedagogică** (Fig. 2.4).

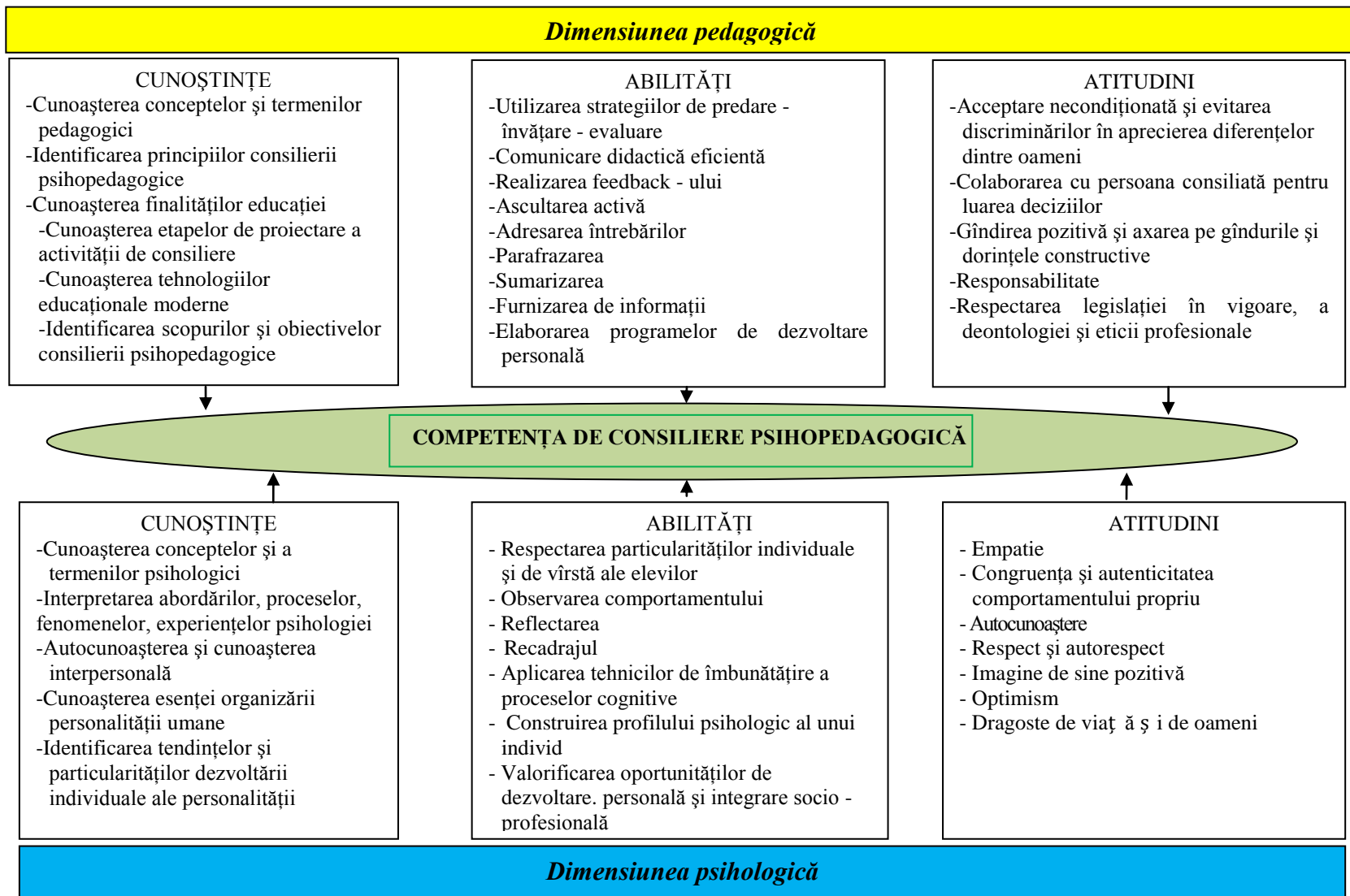


Fig. 2.4. Structura bidimensională a CCP

Am plecat de la ideea lui I.Al. Dumitru, care susține că consilierea psihopedagogică are două dimensiuni esențiale, aflate în relație de interdependență - *dimensiunea psihologică* și cea *pedagogică*, care vizează integritatea celor trei niveluri ale competenței - cunoștințe, abilități, atitudini, ținând cont de specificul activităților de consiliere psihopedagogică:

1. Nivelul *cunoștințelor* – presupune cunoștințele obținute de studenți, necesare în activitatea de consiliere psihopedagogică.
2. Nivelul *abilităților* are în vedere abilități practice de utilizare a cunoștințelor, capacități de aplicare a metodelor și tehnicilor pentru rezolvarea sarcinilor.
3. Nivelul *atitudinilor* vizează atitudinile, valorile și motivațiile pozitive ale studenților privind oferirea consilierii psihopedagogice și realizarea eficientă a acestor activități.

Astfel, structura bidimensională a competenței de consiliere psihopedagogică presupune interconexiunea dintre dimensiunea pedagogică și dimensiunea psihologică și integrează cunoștințe, abilități și atitudini formate prin studierea disciplinelor din cadrul *Modulului psihopedagogic* de care beneficiază studenții în perioada studiilor la universitate, care sînt consolidate și completate prin aplicarea **metodologiei de formare a competenței de consiliere psihopedagogică**.

Valorile științifice elaborate în procesul cercetării constituie repere teoretice, care permit elaborarea unui **Model pedagogic al formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți**, axat pe patru principii de bază: al intenționalității, multidimensionalității, eclecticismului și aplicabilității.

- **Intenționalitatea** implică alegeri informate cu referire la scopul consilierii, conceptualizarea teoretică a consilierii, determinarea strategiilor de intervenție și cunoașterea ipostazelor de relaționare.
- A gândi în manieră **multidimensională** înseamnă a recunoaște interacțiunile dintre gânduri, acțiuni și sentimente în contextul relațiilor interpersonale, sistemelor sociale și în context cultural.
- Principiul **eclecticismului** le permite consilierilor să folosească o combinație de teorii pentru a formula propria conceptualizare, bazată pe nevoile individuale ale clienților.
- Principiul **aplicabilității** vizează combinarea și utilizarea strategiilor în funcție de specificul nevoilor și problemelor consiliaților.

Modelul pedagogic al formării CCP (Fig. 2.5) presupune prezența a două componente: **componenta teoretică** și **componenta aplicativă**, care determină elaborarea metodologiei de formare a competenței de consiliere psihopedagogică, proiectarea curriculumului la disciplina *Consiliere psihopedagogică* și, respectiv, aplicarea metodologiei și evaluarea rezultatelor obținute.

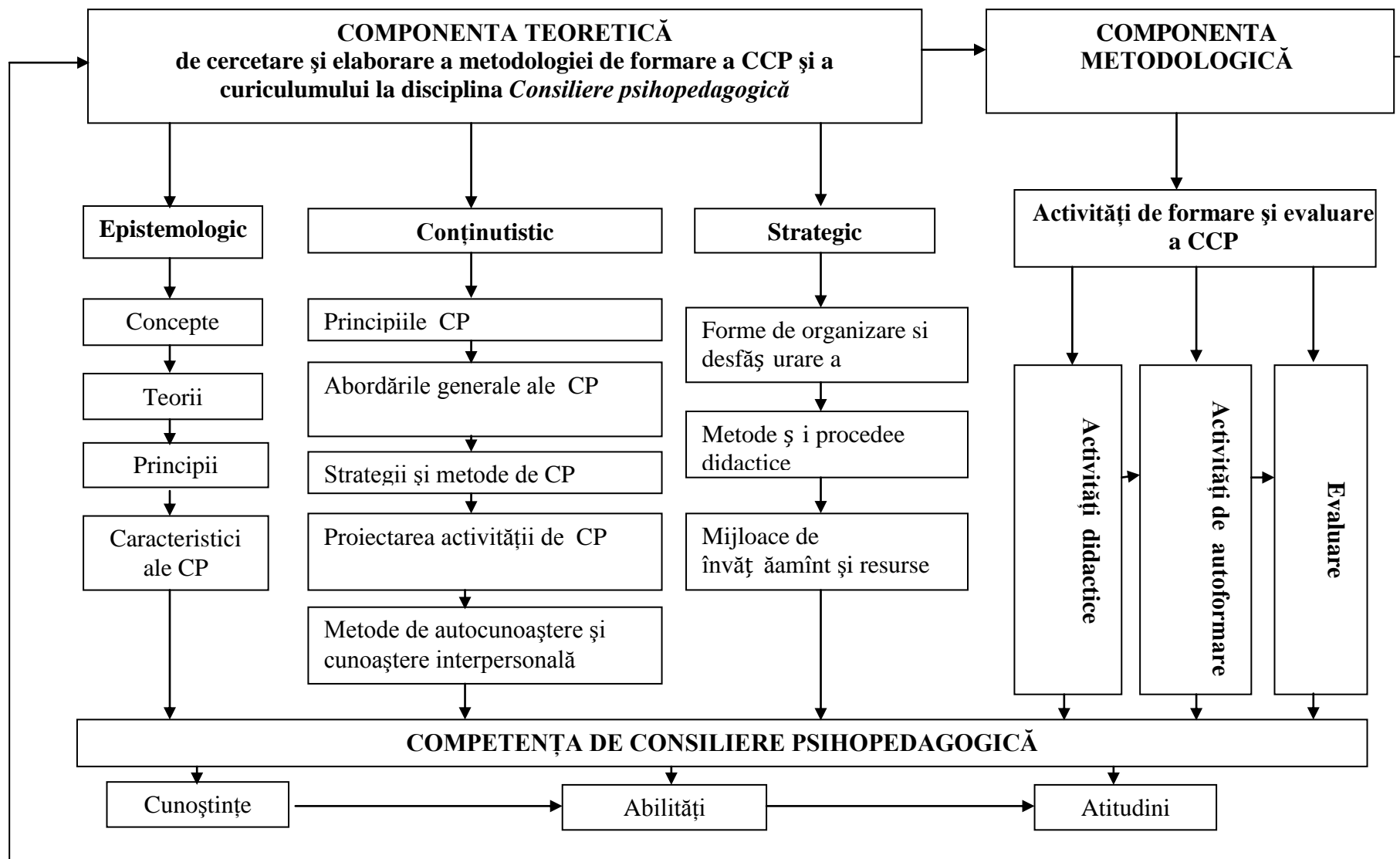


Fig. 2.5 Modelul pedagogic de formare a CCP la studenți

Demersul curricular de proiectare a metodologiei de formare a competenței de consiliere psihopedagogică constă în explorarea domeniului proiectării curriculare a procesului de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți. Considerăm că redefinirea structurilor curriculare în acord cu noile finalități, proiectarea competențelor profesionale pe niveluri diferențiate de formare și prin raportarea la rolurile profesionale, stabilirea procedurilor de asigurare a calității proceselor formative și motivarea personalului didactic în direcția perfecționării profesionale și integrării în programe de formare inițială și continuă trebuie să reprezinte elementele-cheie ale concepției teoretico-metodologice de abordare a formării competenței de consiliere psihopedagogică.

Pentru elaborarea curriculumului la disciplina *Consiliere psihopedagogică* au fost parcurși următorii pași:

1. Identificarea nevoilor actuale de dezvoltare ale studenților.
2. Redefinirea nevoilor în termeni de dezvoltare a competenței de consiliere psihopedagogică și de dezvoltare a personalității.
3. Stabilirea elementelor componente ale competenței de consiliere psihopedagogică.
4. Identificarea conținuturilor și repartizarea activităților din perspectiva dezvoltării competenței de consiliere psihopedagogică.
5. Elaborarea metodologiei care cuprinde dimensiunile cantitativă și calitativă ale evaluării performanțelor studenților.

În cercetarea noastră ne-am propus fundamentarea pedagogică a metodologiei de formare a competenței de consiliere psihopedagogică, modificarea unor comportamente în baza formării sau restructurării cunoștințelor, atitudinilor și abilităților studenților - viitoare cadre didactice.

În procesul de elaborare a *Modelului pedagogic de formare a CCP* la studenți, am fost inspirați de *mecanismul hexagonal de formare a competențelor*, elaborat de cercetătoarea L. Cuznețov, aplicându-l în cadrul activităților cu studenții [36, p. 217]. Acest instrument tehnologic este alcătuit din șase procese:

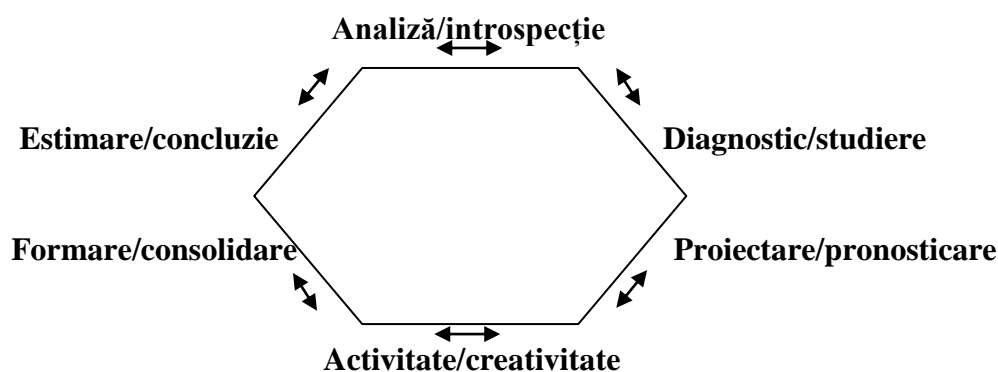


Fig. 2.6. Mecanismul hexagonal de formare a competențelor (după L. Cuznețov)

Este important că procesele se află într-o interdependență continuă și doar integritatea acestui mecanism asigură formarea competenței. Direcționarea eforturilor în vederea realizării acestor procese în activitățile de instruire și autoinstruire pentru formarea competenței de consiliere psihopedagogică permite ierarhizarea etapelor de formare a CCP în viziune pragmatică. Astfel, activitățile în acest scop vor fi organizate pe etape, respectându-se consecutivitatea lor.

Aspectele teoretice cercetate și observațiile făcute în instituțiile de învățământ preuniversitar asupra activității profesorilor cu elevii, atât la orele de dirigenție, cât și la lecții, asupra comportamentului elevilor, expectanțele și atitudinea acestora față de prestația profesorilor, ne-au orientat spre elaborarea *Modelului pedagogic de formare a CPP* la studenți. Menționăm importanța componentei teoretice a Modelului respectiv, deoarece a constituit fundamentul etapei formative.

Componentele modelului se condiționează reciproc și constituie un ciclu continuu care, prin utilizarea diferitelor metode, forme, mijloace de învățare, are drept rezultat creșterea performanței. Activitatea de învățare trebuie să înceapă de la un volum-suport de cunoștințe care, selectate și corelate între ele, vor fundamenta instruirea ulterioară la un nivel mai înalt, asigurând dezvoltarea competenței de consiliere psihopedagogică la studenți.

Procesul de formare /dezvoltare a competenței de consiliere psihopedagogică se întemeiază pe dezvoltarea cumulativă a nivelului de competență la studenți. Nivelul de competență vizat prin programele și activitățile respective este evaluat în funcție de:

- a) capacitatea studenților de a mobiliza, combina și utiliza în mod autonom capacitățile de cunoaștere, abilitățile și atitudinile proprii în acord cu nevoile de educație;
- b) capacitatea studenților de a face față schimbării și situațiilor complexe.

Așadar, consilierul - psihopedagog trebuie să fie decis în privința acțiunilor care urmează să le întreprindă în procesul activității de consiliere psihopedagogică, inclusiv să decidă metodele și tehnicile care le va aplica într-un caz sau altul. Indiferent de multitudinea de strategii studiate, orice persoană va decide în privința stilului propriu de consiliere și acelor elemente pe care le va selecta și le va utiliza în practică.

2.4. Concluzii la capitolul 2

Pregătirea resurselor umane pentru o societate flexibilă presupune o abordare sistemică-integratoare în cadrul căreia, pentru fiecare etapă a formării profesionale, să se asigure competențe și abilități specifice nivelului solicitat de pregătire, precum și adaptarea continuă la evoluția cunoașterii.

Analiza abordărilor generale ale consilierii, a teoriilor psihologice și pedagogice ale consilierii ne-a permis să fundamentăm, din perspectivă transdisciplinară, noțiunea de **competență de consiliere psihopedagogică**, structurată pe două dimensiuni esențiale, aflate în relație de interdependență: *dimensiunea psihologică* și *dimensiunea pedagogică*, care reflectă integritatea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor specifice activității de consiliere psihopedagogică.

Modelul pedagogic de formare a CCP la studenți, viitoare cadre didactice, este axat pe patru principii de bază: al *intenționalității*, care implică conceptualizarea teoretică a consilierii, determinarea strategiilor de intervenție și cunoașterea ipostazelor de relaționare; al *multidimensionalității*, în sensul recunoașterii interacțiunii dintre gânduri, acțiuni și sentimente în contextul relațiilor interpersonale, sistemelor sociale și în context cultural; al *eclectismului*, în sensul îmbinării teoriilor pentru elaborarea propriei concepții de consiliere, bazate pe nevoile individuale ale consiliaților; al *aplicabilității*, în sensul imbinării și utilizării strategiilor de consiliere psihopedagogică în funcție de nevoile și problemele consiliaților.

Metodologia dezvoltării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți, viitoare cadre didactice, reprezintă o schemă procedurală care vizează realizarea demersului didactic prin elaborarea și predarea cursului *Consiliere psihopedagogică*, prin activitățile de autoformare în cadrul stagiului de practică pedagogică a studenților în instituțiile de învățământ secundar general, fiind dimensionate astfel încât să prefigureze o realitate educațională generatoare de cunoștințe, abilități și atitudini necesare consilierului - psihopedagog, și activități de evaluare și autoevaluare pentru cunoașterea și autocunoașterea propriilor disponibilități și limite în vederea realizării activității de consiliere psihopedagogică.

3. METODOLOGIA FORMĂRII COMPETENȚEI DE CONSILIERE PSIHOPEDAGOGICĂ LA STUDENȚI

3.1. Demers experimental de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți

Pentru realizarea experimentului pedagogic și asigurarea condițiilor optime de organizare/desfășurare/evaluare a acestuia, au fost respectate obiectivele cercetării care au subliniat esența experimentului pedagogic ca proces etapizat și complex, accentuând caracterul său teoretico-aplicativ-formativ. Activitățile experimentale au fost desfășurate pe parcursul anilor 2011-2013 prin demers didactic în cadrul predării cursului *Consiliere psihopedagogică*. Procesul de instruire s-a realizat în condiții obișnuite de predare/învățare/evaluare conform programului de studii și activităților aplicative realizate în cadrul stagiului de practică a studenților în instituțiile de învățământ preuniversitar având drept grup - țintă (beneficiari) studenții de la Facultatea *Psihologie și Științe ale Educației*, (FPȘE), specialitatea *Psihopedagogie*, secția cu frecvență la zi, și studenții de la Facultatea *Biologie și Pedologie*, (FBP), specialitatea *Geografie și Ecologie*, secția cu frecvență la zi.

În experiment au fost antrenați studenți care urmează să activeze în instituțiile de învățământ secundar general în calitate de cadre didactice, având și atribuții de diriginți. Activitățile s-au desfășurat săptămânal, îmbinându-se aspectul informativ cu cel formativ, pe parcursul unui semestru. Experimentul formativ a fost realizat în grupuri experimentale pe un eșantion de 120 de studenți (60 studenți de la FPȘE, specialitatea *Psihopedagogie*, și 60 de studenți de la FBP, specialitatea *Geografie și Ecologie*).

Scopul includerii în experimentul pedagogic a studenților de la FBP a fost de a confirma funcționalitatea *Modelului pedagogic de formare a CCP* pentru toate categoriile de studenți, ținând cont de faptul că aceștia beneficiază de un șir de discipline pedagogice și psihologice generale și opționale (în total cumulând 30 de credite) și stagii de practică pedagogică (cumulând 30 de credite). În acest context, însă, nu ne-am propus să identificăm diferențele dintre eșantioane, dar să demonstrăm că competența de consiliere psihopedagogică poate fi formată prin Metodologia de formare a CCP la toți studenții, viitoare cadre didactice, indiferent de facultatea/specialitatea la care-și fac studiile, cu condiția că aceștia au o bază psihopedagogică formată în cadrul Modulului Psihopedagogic.

Strategiile de formare, abordările tematice, metodele și tehnicile utilizate în cadrul metodologiei de formare a competenței de consiliere psihopedagogică au fost preponderent de tip aplicativ și interactiv, referindu-ne atât la maniera de prezentare și gestionare a conținuturilor,

cît și la exersarea, realizarea practică a activităților, valorificarea disponibilităților personale și cumulara de cunoștințe, abilități și atitudini. Astfel, în activitatea cu studenții au fost utilizate diverse metode: jocul de rol, studiul de caz, problematizarea, simularea, exercițiile de reflecție, precum și o varietate de tehnici de învățare-dezvoltare experiențiale, care solicită implicarea activă a studenților. Ca forme de activitate a fost realizat lucrul în echipă, în perechi, dar și individual. Evaluarea finală s-a realizat prin desfășurarea unei activități de consiliere și rezolvare de sarcini în baza unui studiu de caz.

Experimentul pedagogic s-a desfășurat în trei etape: etapa de constatare a nivelului inițial al CCP la studenți; etapa formativă, de aplicare a Metodologiei de dezvoltare a CCP la studenți, și etapa finală, de control al formării CCP la studenți.

Pentru etapa inițială au fost aplicate trei probe: chestionarul de autoapreciere a cunoștințelor, abilităților și atitudinilor consilierului – psihopedagog, simularea unei activități de consiliere psihopedagogică și analiza unui studiu de caz.

Pentru măsurarea competenței de consiliere psihopedagogică a fost alcătuită o scală de apreciere a rezultatelor în 5 trepte, din care cea mai de jos este definită ca “deloc”, și cea mai de sus ca “foarte bine”, cu ajutorul căreia fiecărui item i-a fost atribuit calificativul corespunzător.

Diagnoza investigațională preexperimentală ne-a permis să elucidăm performanțele studenților la nivel de cunoștințe, abilități și atitudini în domeniul consilierii psihopedagogice, conștientizarea de către studenți a necesității consilierii psihopedagogice în instituțiile de învățămînt și dezvoltarea motivației pentru formarea competenței de consiliere psihopedagogică.

Pentru formarea coeziunii de grup și a unei comunicări constructive, au fost realizate activități de autocunoaștere și de cunoaștere interpersonală, discuții tematice care au contribuit la valorificarea experienței personale a fiecărui participant la experiment. Aceste activități au favorizat crearea contextului necesar desfășurării experimentului.

În urma discuțiilor, studenții și-au exprimat nevoile și doleanțele privind studierea disciplinei *Consiliere psihopedagogică* și realizarea activităților ulterioare, acestea referindu-se în special la implicarea studenților în soluționarea problemelor educaționale, realizarea mai multor activități practice, colaborarea eficientă profesor - student etc. Antrenarea studenților în exprimarea opiniilor a favorizat participarea lor activă pe parcursul aplicării metodologiei și stimularea interesului pentru conținuturile propuse.

Un aspect important al cercetării este autocunoașterea propriilor cunoștințe, abilități și atitudini necesare consilierului - psihopedagog, deoarece succesul formării competenței de consiliere psihopedagogică constă în autocunoașterea celui care urmează să și-o formeze. Pentru a fi eficienți în activitățile pe care urmează să le realizeze, studenții trebuie să-și cunoască propriile disponibilități. Conceptul de *autocunoaștere* se referă la procesul de explorare și

structurare a propriilor caracteristici (cunoștințe, abilități, emoții, motivații, atitudini, credințe etc.), care reflectă imaginea de sine a persoanei. De aceea, participanții la experiment trebuie să se cunoască pe sine cât mai bine, astfel încât să-și conștientizeze propriile disponibilități și limite, propriile capacități și inabilități, care au consecințe asupra eficienței muncii lor.

În acest scop a fost elaborat și aplicat *chestionarul de autoevaluare a competenței de consiliere psihopedagogică*. Chestionarul vizează natura conținuturilor specifice ale consilierii psihopedagogice, ale abilităților și atitudinilor consilierului - psihopedagog.

Astfel, pentru prima probă studenților li s-a propus să aprecieze afirmațiile din chestionarul de autoevaluare a competenței de consiliere psihopedagogică de pe o scala de la 0 la 4 (*Anexa 1*). Afirmațiile descriu comportamente specifice ale CCP pentru fiecare nivel (Tabelul 3.1).

Tabelul 3.1. Rezultatele autoevaluării CPP de către studenți (în %)

	FPȘE					FBP				
	<i>Etapa preexperimentală</i>					<i>Etapa preexperimentală</i>				
	deloc	puțin	mediu	bine	f. bine	deloc	puțin	mediu	bine	f. bine
Cunoștințe										
Știu ce este CP	18,3	46,7	26,7	6,7	1,7	95	5			
Știu care sînt caracteristicile CP	30	48,3	13,3	6,7	1,7	98,3	1,7			
Știu care sînt obiectivele CP	36,7	40	15	8,3		96,7	3,3			
Știu care este profilul psihologic al consilierului - psihopedagog.	20	36,7	30	11,7	1,7	56,7	30	13,3		
Știu care sînt abordările generale ale CP	50	26,7	8,3	13,3	1,7	86,7	13,3			
Știu care sînt strategiile și metodele de CP	45	30	13,3	10	1,7	91,7	8,3			
Știu cum se proiectează o activitate de CP	55	28,3	13,3	3,3		95	5			
Știu care sînt modalitățile de ameliorare a comunicării	13,3	26,7	33,3	18,3	8,3	48,3	28,3	23,3		
Știu ce este comunicarea asertivă	28,3	21,7	20	21,7	8,3	68,3	25	6,7		
Știu care sînt strategiile de rezolvare a conflictelor	10	30	33,3	15	11,7	33,3	26,7	40		
Abilități										
Pot să argumentez importanța CP în activitatea educativă	13,3	38,3	31,7	13,3	3,3	51,7	11,7	36,7		
Pot face o analiză comparativă între CP și alte tipuri de consiliere	33,3	35	21,7	8,3	1,7	83,3	13,3	3,3		
Pot să utilizez modalități de dezvoltare a atitudinilor și abilităților de CP	51,7	30	13,3	5		98,3	1,7			
Pot să aplic metode și tehnici de CP	48,3	31,7	11,7	6,7	1,7	93,3	6,7			
Pot să proiectez activitatea de CP	41,7	33,3	20	5		85	15			

Pot să aplic tehnica adresării întrebărilor.	23,3	33,3	26,7	16,7		43,3	50	6,7		
Pot să parafrarez replica interlocutorului.	10	35	30	21,7	3,3	21,7	55	23,3		
Pot să reflectez asupra conținutului informațional, precum și a stării emoționale a celuilalt.	41,7	15	21,7	16,7	5	43,3	45	11,7		
Pot să sumarizez un conținut relatat.	25	33,3	20	18,3	3,3	18,3	71,7	10		
Pot să colaborez cu alții pentru găsirea unei soluții.	15	28,3	31,7	18,3	6,7	30	50	20		
Atitudini										
Sînt sigur(ă) în forțele mele pentru a realiza o activitate de consiliere.	35	30	20	10	5	76,7	23,3			
Sînt o persoană cu un comportament autentic.	26,7	33,3	20	18,3	1,7	58,3	30	10	1,7	
Sînt o persoană care îi acceptă necondiționat pe ceilalți.	26,7	23,3	25	23,3	1,7	51,7	28,3	18,3	1,7	
Sînt conștient(ă) de calitățile și de neajunsurile mele.	6,7	13,3	18,3	38,3	23,3	11,7	15	38,3	35	
Sînt responsabil(a) pentru proiectarea și desfășurarea activităților de CP.	25	20	28,3	20	6,7	33,3	28,3	36,7	1,7	
Sînt un bun(ă) ascultător(oare).	8,3	6,7	21,7	33,3	30	13,3	21,7	48,3	16,7	
Sînt atent(ă) la limbajul nonverbal în comunicare.	8,3	18,3	31,7	25	16,7	25	31,7	36,7	6,7	
Sînt o persoană empatică.	10	18,3	38,3	23,3	10	41,7	31,7	20	5	1,7
Sînt calm(ă) într-o situație de conflict.	13,3	16,7	31,7	25	13,3	43,3	15	23,3	18,3	
Sînt o persoană cu viziune pozitivă asupra realității.	5	30	25	28,3	11,7	26,7	16,7	31,7	25	

Analiza datelor din Tabelul 3.1 ne permite să constatăm că rezultatele studenților de la ambele facultăți se deosebesc cantitativ și calitativ. Studenții de la FPȘE, specialitatea *Psihopedagogie* au înregistrat mai multe răspunsuri la scalele *mediu*, *bine* și *foarte bine* pentru cele trei dimensiuni, aceasta dovedind o pregătire psihopedagogică mai bună. Pentru dimensiunea cognitivă, rezultatele elucidate la afirmațiile ce se referă nemijlocit la specificul consilierii psihopedagogice sînt în mare parte la nivelele: *deloc* și *puțin*: *știi care sînt caracteristicile consilierii psihopedagogice* (78,3%); *știi care sînt obiectivele consilierii psihopedagogice* (76,7%); *știi care sînt abordările generale ale consilierii* (76,7%); *știi care sînt strategiile și metodele de consiliere psihopedagogică* (75%); *știi cum se proiectează o activitate de consiliere psihopedagogică* (83,3%); fapt care denotă un nivel scăzut al cunoștințelor în domeniul consilierii psihopedagogice.

Studenții de la FBP, specialitatea *Geografie și Ecologie* au înregistrat 100% răspunsuri la nivelele *deloc* și *puțin* la dimensiunea cognitivă la următoarele afirmații: *știi ce este CP*; *știi care sînt caracteristicile CP*; *știi care sînt obiectivele CP*; *știi care sînt abordările generale ale CP*; *știi care sînt strategiile și metodele de CP*; *știi cum se proiectează o activitate de CP* și au înregistrat răspunsuri la nivelul mediu la afirmațiile: *știi care este profilul psihologic al consilierului psihopedagog* (13,3%); *știi care sînt modalitățile de ameliorare a comunicării* (23,3%); *știi ce este comunicarea asertivă* (6,7%); *știi care sînt strategiile de rezolvare a conflictelor* (40%). Rezultatele obținute sînt mai mici decît la eșantionul paralel. O explicație logică a acestei diferențe este că studenții de la specialitatea *Geografie și Ecologie* au beneficiat de mai puține discipline la Modulul psihopedagogic, accentul fiind pus pe formare în cadrul disciplinelor de profil.

Pentru dimensiunea acțională, răspunsurile studenților de la FPȘE demonstrează că aceștia recunosc faptul că abilitățile lor de consiliere psihopedagogică sînt la un nivel scăzut, deoarece au răspunsuri înregistrate doar la scalele *deloc* și *puțin*: *pot să utilizez modalități de dezvoltare a aptitudinilor și abilităților de CP* (81,7%); *pot să aplic metode și tehnici de CP* (80%), însă, grație cunoștințelor dobîndite și abilităților dezvoltate pe parcursul anilor de studii, o parte din respondenți și-au autoapreciat abilitățile la nivelul *mediu*: *pot să parafrzez replica interlocutorului* (30%); *pot să colaborez cu alții pentru găsirea unei soluții* (31,7%); *pot să argumentez importanța CP în activitatea educativă* (31,7%); *pot să aplic tehnica adresării întrebărilor* (26,7%); iar dintre cele mai înalte rezultate înregistrate la nivelul *bine* și *foarte bine* menționăm următoarele: *pot să sumarizez un conținut relatat* (21,6%); *pot să reflectez asupra conținutului informațional precum și asupra stării emoționale a celuilalt* (21,7%); *pot să colaborez cu alții pentru găsirea unei soluții* (25%).

Pentru dimensiunea atitudinal-valorică, studenții de la FPȘE au înregistrat răspunsuri la toate nivelurile, în acest fel recunoscând că există lacune care necesită a fi înlăturate la nivelul atitudinilor. De exemplu, afirmațiile: *sînt sigur(ă) în forțele mele pentru a realiza o activitate de consiliere; sînt o persoană cu un comportament autentic; sînt o persoană care îi acceptă necondiționat pe ceilalți* au fost apreciate cu *deloc* și *puțin* de peste 50% din studenți. Menționăm că 73,3% din respondenții de la FBP și 80% din respondenții de la FPȘE au apreciat cu note înalte afirmația *sînt conștient de calitățile și neajunsurile mele*. Aceasta se datorează atât studierii disciplinelor la Modulul psihopedagogic pe parcursul anilor de studii la facultate, cât și experiențelor personale, viziunilor generale asupra realității, percepției de sine și interesului pentru domeniul psihologiei. Putem presupune că afirmațiile apreciate cu **mediu**, **bine** și **foarte bine** cu precădere în cazul studenților de la FBP se pot datora unei autoinstruirii și autoinformării, mai ales din sursele mass-media.

Studenții de la FBP au înregistrat răspunsuri la scala *foarte bine* doar la dimensiunea atitudinală, și anume la afirmația *sînt o persoană empatică*, iar cele mai înalte rezultate la scala **deloc** au fost acumulate la afirmațiile: *sînt sigur(ă) în forțele mele pentru a realiza o activitate de consiliere* și *sînt o persoană cu un comportament autentic*.

Datele din Tabelul 3.1 atestă că aprecierile **mediu**, **bine** și **foarte bine** demonstrează prezența unor cunoștințe generale, capacități și deprinderi care pot forma o premisă importantă pentru dezvoltarea ulterioară a competenței de consiliere psihopedagogică.

Astfel, în concluzie putem constata că rezultatele obținute la dimensiunile acțională și atitudinal-valorică le confirmă pe cele obținute la dimensiunea cognitivă, accentul plasîndu-se pe importanța celei din urmă, considerînd-o în continuare decisivă pentru formarea abilităților practice.

Proba a doua a constat în simularea unei activități de consiliere psihopedagogică la care studenții au participat în rolul de consilier și, respectiv, de consiliat. O condiție obligatorie este că fiecare participant va trebui să aibă experiența de a fi el însuși client. Pentru aceasta, studenților li s-a propus să se transfere imaginar în rolul elevilor și să identifice problemele cu care se confruntă aceștia în școală, apoi să încerce să discute cu profesorul (de exemplu, cu profesorul de geografie în cazul studenților de la specialitatea *Geografie și Ecologie*) pentru a obține susținerea morală și ajutorul scontat. A fost necesar ca studenții să realizeze ambele roluri, deoarece doar așa au putut conștientiza frustrările și nemulțumirile elevilor care nu primesc sprijin și ajutor din partea profesorului și, totodată, cât de neputincios și incompetent se poate simți un profesor atunci cînd nu poate fi eficient în relațiile sale cu discipolii. Studenții au participat pe rînd la realizarea acestei probe, au urmărit prezentările colegilor, analizînd corectitudinea lor și propunînd alternative.

Eficiența acestei activități a fost apreciată de către participanți, care au emis concluzia că în timpul desfășurării procesului de consiliere și-au descoperit diferite probleme personale: conflicte interpersonale, complexe, trăiri insuficient explorate etc. Autocunoașterea poate constitui o problemă pentru o bună parte a persoanelor ce pledează pentru specialitatea de consilier - psihopedagog, care neglijează acest aspect, considerînd că anii de studii la universitate și abilitățile practice formate le sînt suficiente pentru a activa cu succes în domeniu. De aceea, un obiectiv major al instituțiilor de învățămînt superior este de a forma la viitorii specialiști o atitudine corectă față de dezvoltarea personalității prin autocercetare și autocunoaștere.

Comportamentul studenților la această activitate a fost apreciat conform criteriilor prestabilite, iar rezultatele acestei probe au fost înregistrate în fișa de observare măsurînd abilitățile și atitudinile acestora, manifestate în procesul activității de consiliere psihopedagogică.

Pentru realizarea unei aprecieri obiective a atitudinilor consilierului - psihopedagog evaluate de către studenți, a fost alcătuită o grilă de evaluare reieșind din specificul comportamentului asociat fiecărei atitudini, avînd la bază criteriile propuse de A. Băban. Categoria atitudini, măsurată prin itemii caracteristici ce vizează *acceptarea necondiționată, empatia, congruența, responsabilitatea, colaborarea, gîndirea pozitivă, respectul*, înregistrează manifestări ale consilierului în procesul realizării activității de consiliere psihopedagogică.

Totalul punctelor obținute la fiecare categorie a fost calculat și apreciat conform următoarei scale: 5 - foarte bine; 4-3 - bine; 2- mediu; 1 - puțin; 0 – deloc (Tabelul 3.2.).

Tabelul 3.2. Grila de evaluare a atitudinilor consilierului - psihopedagog

Atitudinile	Comportamentul specific	Puncte
Acceptare necondiționată	<ul style="list-style-type: none"> - Nu oferă sfaturi, soluții - Nu etichetează - Nu moralizează - Nu amenință - Nu condiționează 	
Empatia	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizează întrebări deschise - Evită întreruperile în timpul conversației - Utilizează sugestii constructive - Nu manifestă sarcasm - Folosește un limbaj nonverbal adecvat mesajului 	
Congruență	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestă un comportament autentic - Limbajul verbal corespunde cu cel nonverbal - Este sincer în comunicare 	

	<ul style="list-style-type: none"> - Limbajul nonverbal exprimă deschidere - Este relaxat și liber în comunicare 	
Colaborare	<ul style="list-style-type: none"> - Implică persoana în luarea deciziilor - Nu-și asumă răspundere totală pentru soluționarea problemei - Solicită părerea consiliatului vizavi de strategiile aplicate - Este flexibil la doleanțele și așteptările consiliatului - Stimulează consiliatul pentru participare activă 	
Gîndire pozitivă	<ul style="list-style-type: none"> - Este axat pe interpretări constructive - Centrează atenția consiliatului asupra aspectelor pozitive - Activitatea de consiliere este axată pe dezvoltarea imaginii și respectului de sine al consiliatului - Încurajează stingerea atitudinilor negative - Promovează un stil de viață optimist 	
Responsabilitatea	<ul style="list-style-type: none"> - Respectă codul etic al consilierului - Previne utilizarea greșită a informațiilor - Evită acțiuni care interferează cu starea de bine a consiliatului - Este punctual - Este exigent față de activitatea de consiliere 	
Respect	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestă interes pentru mesajul verbalizat al consiliatului - Nu întrerupe consiliatul - Nu neglijează problema sau starea emoțională a consiliatului - Este receptiv la doleanțele consiliatului - Tolerează realitatea celui consiliat 	

Pentru măsurarea abilităților consilierului - psihopedagog ce vizează *ascultarea activă, adresarea întrebărilor, oferirea de feedback, parafrizarea, observarea, sumarizarea, reflectarea, furnizarea de informații*, a fost aplicată grila de evaluare, rezultatele fiind calculate și apreciate conform scalei: 5 - foarte bine; 4-3 - bine; 2- mediu; 1 - puțin; 0 - deloc (Tabelul 3.3)

Tabelul 3.3. Grila de evaluare a abilităților consilierului - psihopedagog

Abilitățile	Comportamentul specific	Puncte
Ascultare activă	<ul style="list-style-type: none"> - Gesturi încuviințătoare - Menținerea unui contact vizual direct - Adecvarea calităților vocale - Neîntreruperea discursului consiliatului - Interes manifestat față de mesajul consiliatului 	
Observare	<ul style="list-style-type: none"> - Înțelegerea limbajului nonverbal manifestat de către consiliat - Elucidarea cuvintelor-cheie - Identificarea modului de gândire, a stereotipiilor - Reacționarea adecvată la manifestările verbale și nonverbale ale consiliatului - Demonstrarea unui comportament verbal și nonverbal corect 	
Adresarea întrebărilor	<ul style="list-style-type: none"> - Folosește încurajarea minimală - Utilizează întrebări deschise - Folosește întrebări închise pentru a clarifica - Nu utilizează întrebări justificative - Folosește întrebări ipotetice 	
Realizarea feedbackului	<ul style="list-style-type: none"> - Are un limbaj nonverbal expresiv - Mimica este încurajatoare și predispune consiliatul să vorbească - Feedbackul este imediat - Evită feedbackuri negative - Feedbackul se adresează comportamentului persoanei, și nu personalității acesteia 	
Furnizarea de informații	<ul style="list-style-type: none"> - Transmite informații în funcție de trăsăturile individuale și de vârsta elevilor - Utilizează un limbaj accesibil în funcție de contingent - Oferă informația într-un mod constructiv - Adoptă un comportament deschis și pozitiv - Oferă informații veridice 	

Reflecție	<ul style="list-style-type: none"> - Verifică înțelegerea celor relatate de interlocutor - Comunică interlocutorului despre intențiile sale - Stabilește o relație bazată pe încredere - Pune accent pe autocercetare și autocunoaștere - Este calm și tolerant la manifestările consiliatului 	
Parafrazare	<ul style="list-style-type: none"> - Pune accentul pe ceea ce este esențial în mesaj - Clarifică aspectele legate de subiectul sau de problema în discuție - Comunică elevilor dacă mesajul a fost înțeles - Nu utilizează cuvinte și informații pe care elevii nu le-au transmis în mesaj - Reformulează întrebările dacă acestea nu au fost corect înțelese 	
Sumarizare	<ul style="list-style-type: none"> - Concentrează într-o manieră organizată aspectele importante ale discursului interlocutorului - Generalizează informația la sfârșitul ședinței - Elucidează ideile-cheie pentru a oferi claritate demersului - Evaluează împreună cu consiliatul activitatea de consiliere - Reactualizează, la necesitate, obiectivele consilierii 	

Astfel, totalul punctelor acumulate pentru fiecare compartiment a reliefat nivelul abilităților și al atitudinilor de consiliere psihopedagogică ale studenților (Tabelul 3.4).

Tabelul 3.4. Evaluarea abilităților și atitudinilor consilierului - psihopedagog ale studenților (în %)

Abilități	Etapa preexperimentală, FPȘE					Etapa preexperimentală, FBP				
	deloc	puțin	mediu	bine	f.bine	deloc	puțin	mediu	bine	f.bine
Ascultarea activă	1,7	40	50	8,3		11,7	63,3	23,3	1,7	11,7
Adresarea întrebărilor	13,3	38,3	46,7	1,7		31,7	63,3	5,0		
Oferirea de feedback	6,7	28,3	51,7	13,3		3,3	70	25	1,7	

Parafrazarea	28,3	53,3	18,3			73,3	25	1,7		
Observarea	20	55	25			61,7	35	3,3		
Sumarizarea	6,7	48,3	38,3	6,7		48,3	48,3	3,3		
Reflectarea	30	53,3	16,7			86,7	13,3			
Furnizarea de informații	6,7	48,3	40	5		21,7	65	13,3		
Atitudini	Etapa preexperimentală FPȘE					Etapa preexperimentală FBP				
	deloc	puțin	mediu	bine	f.bine	deloc	puțin	mediu	bine	f.bine
Acceptarea necondiționată	5	33,3	51,7	10		16,7	50	33,3		
Empatia	1,7	36,7	46,7	15		18,3	45	35	1,7	
Congruența	26,7	56,7	15	1,7		36,7	61,7	1,7		
Responsabilitatea	25	48,3	25	1,7		41,7	58,3			
Colaborarea	35	46,7	18,3			35	60	3,3	1,7	
Gîndirea pozitivă	6,7	31,7	50	11,7		15	53,3	28,3	3,3	
Respect	1,7	45	40	13,3		5	48,3	43,3	3,3	

Această probă atractivă și stimulentivă s-a dovedit a fi extrem de dificil de realizat pentru studenții atât de la FBP, cât și pentru studenții de la FPȘE.

Putem aprecia pregătirea psihopedagogică a studenților de la FPȘE prin acumularea de rezultate pozitive la nivelele de *mediu* și *bine* la manifestarea abilităților: *ascultarea activă* (58,3%), *adresarea întrebărilor* (45,4%), *oferirea feedbackului* (65%), *sumarizarea* (45%) și *furnizarea de informații* (45%), precum și la atitudinile: *acceptarea necondiționată* (61,7%), *empatie* (61,7%), *gîndirea pozitivă* (61,7%) și *respect* (53,3%).

Studenții de la FBP au înregistrat rezultate la nivelele *foarte bine*, *bine* și *mediu* în manifestarea abilităților *ascultare activă* (31,7%) și *oferire de feedback* (26,7%), ceea ce la etapa inițială poate fi considerat un rezultat relativ înalt. Iar în cazul atitudinilor avem o situație asemănătoare cu cea din eșantionul paralel. Astfel, cele mai înalte rezultate au fost înregistrate la atitudinile: *acceptare necondiționată* (33,3%), *empatia* (36,7%), *gîndire pozitivă* (31,6%), *respect* (46,6%).

Rezultatele finale înregistrate la nivelul **foarte bine** la ambele eșantioane, care indică valoarea zero, precum și punctajul mare acumulat la nivelele **deloc** și **puțin**, accentuează

insuficiența sau lipsa competenței de consiliere psihopedagogică la studenți și, respectiv, necesitatea formării/dezvoltării acesteia pentru realizarea eficientă a activităților de consiliere psihopedagogică.

Valorile elucidate în Tabelul 3.4. ne oferă o claritate în ce privește nivelul inițial al dezvoltării abilităților și atitudinilor studenților din ambele loturi implicate în experiment. Rezultatele obținute la proba respectivă evidențiază modul diferit de a percepe conținutul, mesajele, producând interpretări și comportamente greșite.

Pentru măsurarea cunoștințelor în domeniul consilierii psihopedagogice, studenților le-a fost propus un studiu de caz. Problemele abordate în studiul de caz au fost selectate în funcție de specificul vârstei și de nevoile elevului din școala modernă. Această probă a permis determinarea nivelului de cunoștințe ale studenților în domeniul consilierii psihopedagogice și a sporit atât interesul pentru studierea acestei discipline, cât și implicarea activă în procesul de aplicare a metodologiei de dezvoltare a competenței de consiliere psihopedagogică. Astfel, realizarea acestei activități a contribuit la integrarea activă și eficientă a participanților în experiment, la stimularea motivației pentru dezvoltarea competenței de consiliere psihopedagogică, dorinței de a cunoaște și aplica în practică strategiile de consiliere psihopedagogică.

După o analiză detaliată a studiului de caz, toți participanții la experiment au rezolvat sarcini specifice care se referă nemijlocit la conținuturile esențiale ale consilierii psihopedagogice: principiile CP; strategii și metode de CP; proiectarea activității de CP; abordări generale ale CP; metode de autocunoaștere și cunoaștere interpersonală.

În Tabelul 3.5 sînt prezentate sarcinile specifice pentru evaluarea conținuturilor selectate și prezente în Modelul pedagogic de dezvoltare a CCP.

Pentru fiecare corespondență realizată, studenților li s-au acordat puncte în funcție de complexitatea răspunsului, pe o scală de apreciere de la 0 la 4 puncte.

Tabelul 3.5. Sarcini specifice și criteriile de evaluare a cunoștințelor în domeniul CP

<i>Conținuturi</i>	<i>Sarcini specifice</i>	<i>Puncte</i>	<i>Criterii de evaluare</i>
Principiile CP	- Care principii ale CP au fost respectate și care nu au fost respectate de către consilier?	4 puncte	Răspunsuri corecte, clare, bine argumentate (3-4 argumente), sînt aduse cel puțin 3 exemple și oferită viziunea proprie asupra problemei.
	- Argumentați necesitatea respectării acestor principii (3-4 argumente). Oferiți o viziune proprie asupra acestui aspect.	3 puncte	Răspunsuri corecte, clare, cu 1-2 argumente la fiecare întrebare, însoțite de 1-2 exemple, fără viziune proprie asupra problemei.
	- Analizați care este impactul nerespectării și necunoașterii principiilor CP, asupra desfășurării activității de CP.	2 puncte	Răspunsuri corecte, completate cu 1-2 exemple, fără argumente și viziune proprie asupra problemei.
	- Propuneți cel puțin 3 exemple.	1 punct	Răspunsuri superficiale, fără argumente, exemple și opinii personale.
		0 puncte	Nu a răspuns deloc sau răspunsul este incorect.
Strategii și metode de CP	- Ce strategii și metode de CP au fost utilizate de către consilier?	4 puncte	Au fost identificate și explicate toate strategiile și metodele utilizate în acest studiu de caz. Răspunsurile sînt corecte, bine argumentate, fiind propuse 2-3 strategii și metode de alternativă, argumentîndu-se alegerea.
	- Descrieți metodele și strategiile aplicate în cazul dat. - Argumentați utilitatea acestor strategii și metode pentru problema respectivă. - Propuneți 2-3 strategii și metode de alternativă pentru soluționarea problemelor	3 puncte	Au fost identificate majoritatea metodelor și strategiilor utilizate în acest studiu de caz. Răspunsuri corecte, clare, propuse 1-2 strategii și metode, alegerea este parțial argumentată.

	elucidate, argumentând alegerea.	2 puncte	Răspunsuri corecte fără argumente, s-a propus o strategie și o metodă fără a fi argumentată alegerea.
		1 punct	Răspunsuri vagi, fără argumente, exemple și opinii personale.
		0 puncte	Nu a răspuns deloc sau răspunsul este incorect.
Proiectarea activității de CP	<ul style="list-style-type: none"> - Descrieți etapele proiectării procesului de CP. - Propuneți întrebări concrete (5-6) pentru identificarea datelor necesare proiectării procesului de consiliere. - Proiectați activitatea de consiliere ulterioară, folosind informația propusă. - Argumentați-vă deciziile și opiniile vizavi de proiectarea realizată. 	4 puncte	Răspunsuri corecte, clare, sînt propuse 5-6 exemple de întrebări, este realizată o proiectare explicită cu argumentarea deciziilor.
		3 puncte	Răspunsuri corecte, clare, cu 3-4 exemple de întrebări, proiectarea este realizată corect, însă nu sînt argumentate deciziile sau sînt parțial argumentate.
		2 puncte	Răspunsuri corecte, cu 1-2 exemple de întrebări, proiectare realizată parțial fără argumentare.
		1 punct	Răspunsuri vagi, fără argumente, exemple și opinii personale.
		0 puncte	Nu a răspuns deloc sau răspunsul este incorect.
Abordările generale ale CP	<ul style="list-style-type: none"> - Atribuiți strategiile și metodele utilizate în cazul respectiv în categoria abordărilor generale ale consilierii la care se referă. - Argumentați răspunsul (2 argumente). - Apreciați care abordare a CP vă inspiră mai mult. Argumentați alegerea. 	4 puncte	Răspunsuri corecte, clare, bine argumentate (2 argumente), sînt aduse exemple și e descrisă viziunea proprie asupra problemei.
		3 puncte	Răspunsuri corecte, clare, cu 1 argument penru fiecare întrebare. Este adus 1 exemplu, oferită viziunea proprie asupra problemei.

		2 puncte	Răspunsuri corecte, fără argumente, fără exemple și opinii personale.
		1 punct	Răspunsuri vagi, fără argumente, exemple și opinii personale.
		0 puncte	Nu a răspuns deloc sau răspunsul este incorect.
Metode de autocunoaștere și cunoaștere interpersonală	<ul style="list-style-type: none"> - Identificați metodele de autocunoaștere și de cunoaștere interpersonală aplicate în cazul dat. - Argumentați necesitatea metodelor de autocunoaștere și cunoaștere interpersonală pentru consiliat (3-4 argumente). - Propuneți exemple de cazuri în care aplicarea metodelor de autocunoaștere și cunoaștere interpersonală este indispensabilă. - Descrieți câteva metode de autocunoaștere relevante pentru aceste cazuri. - Argumentați - vă alegerea . 	4 puncte	<p>Sînt identificate toate metodele utilizate în acest studiu de caz.</p> <p>Răspunsurile sînt corecte, clare, bine argumentate (3-4 argumente).</p> <p>Sînt descrise cel puțin două metode de autocunoaștere.</p> <p>Opinia este argumentată.</p>
		3 puncte	<p>Sînt identificate majoritatea metodelor utilizate în acest Studiu de caz.</p> <p>Răspunsurile sînt corecte, clare, cu 1-2 argumente la fiecare întrebare,</p> <p>Este descrisă o metodă,</p> <p>Alegerea nu este argumentată.</p>
		2 puncte	Răspunsuri corecte și argumentate parțial; s-a propus o metodă fără a argumenta alegerea.
		1 punct	Răspunsuri vagi, fără argumente și exemple.
		0 puncte	Nu a răspuns deloc sau răspunsul este incorect.

Rezultatele acestei probe au fost transformate în procente și sînt prezentate în Tabelul 3.6.

Tabelul 3.6. Rezultatele probei de evaluare a cunoștințelor din domeniul CP la studenți (în %)

Conținuturi	FPȘE					FBP				
	Etapa preexperimentală					Etapa preexperimentală				
	deloc	puțin	mediu	bine	f.bine	deloc	puțin	mediu	bine	f.bine
Principiile CP	71,7	28,3				100				
Abordările generale ale CP	40	56,7	3,3			100				
Strategii și metode de CP	45	46,7	8,3			66,1	33,9			
Proiectarea activității de CP	51,7	45	1,7	1,7		96,6	3,4			
Metode de autocunoaștere și de cunoaștere interpersonală	20	55	21,7	3,3		39	61			

Astfel, observăm că la nivelul cunoștințelor în domeniul consilierii psihopedagogice, cele mai înalte rezultate studenții de la FPȘE le-au obținut la nivelele de *mediu* și *bine*, la *metode de autocunoaștere și cunoaștere interpersonală* (25%), ceea ce constituie un fapt absolut firesc, ținîndu-se cont de specificul facultății la care își fac studiile.

Cele mai multe raspunsuri la nivelul *deloc* au fost înregistrate de către studenții din ambele eșantioane la itemii: *principiile consilierii, abordările generale ale consilierii, proiectarea activității de consiliere*.

Estimînd rezultatele acestei probe, constatăm că ambele eșantioane nu dispun de suficiente cunoștințe în consilierea psihopedagogică, luînd, totuși, în considerare faptul că studenții de la FPȘE dețin cunoștințe mai bune din domeniul psihopedagogic, comparativ cu studenții de la specialitatea Geografie și Ecologie, aflîndu-se în avantaj în acest sens.

3.2. Validarea experimentală a metodologiei de formare a competenței de consiliere psihopedagogică

Experimentul formativ a avut drept obiectiv valorificarea Metodologiei de formare a competenței de consiliere psihopedagogică în cadrul predării disciplinei *Consiliere*

psihopedagogică, realizării stagiului de practică pedagogică a studenților în instituțiile de învățământ secundar general și activităților de autoformare.

Cursurile și seminarele realizate în vederea formării/dezvoltării competenței au deschis noi perspective pentru utilizarea strategiilor specifice dezvoltării CCP, ținându-se cont de selectarea și implementarea strategiilor educaționale orientate spre sprijinirea celor ce învață și valorificarea potențialului individual al fiecăruia.

Concepția Metodologiei de formare a competenței de consiliere psihopedagogică a fost elaborată în baza reperelor conceptuale ale modelului propus. Metodologia de dezvoltare a CCP răspunde provocărilor educaționale, activizând componentele competenței de consiliere psihopedagogică - cunoștințele, abilitățile și atitudinile, formându-le/dezvoltându-le pe parcursul activității experimentale și demonstrând nivelul competenței prin aplicarea situațiilor de învățare în cadrul disciplinei *Consiliere psihopedagogică*.

Pe parcursul ședințelor, studenții și-au manifestat interesul față de activitățile propuse, demonstrând o bună participare și dorință de colaborare.

Activitățile realizate au fost elaborate și selectate pentru interiorizarea cunoștințelor, dezvoltarea abilităților practice și pentru autocunoaștere, care presupune conștientizarea și acceptarea propriilor disponibilități și limite. Autocunoașterea dezvoltă siguranța de sine, încrederea în forțele proprii, curajul de a consilia. De aceea Metodologia de dezvoltare a CCP vizează formarea aspectelor relevante ale autocunoașterii: imaginea de sine, aptitudinile și abilitățile personale, sistemul motivațional al individului, emoțiile și mecanismele de apărare și adaptare, autoeficacitatea percepută. Accesibilitatea activităților a asigurat atingerea obiectivelor propuse.

Prezentăm câteva exemple de activități care specifică: obiectivele urmărite, durata activităților, mijloacele didactice necesare, etapele de desfășurare, sugestii pentru discuțiile cu studenții și indicatori ai atingerii obiectivelor.

Activitate de autocunoaștere și intercunoaștere

Obiective	Identificarea punctelor forte și punctelor slabe ale propriei persoane în raport cu o situație problematică Dezvoltarea stimei de sine prin reactualizarea succeselor personale
Durata	80 minute
Materiale	Chestionar de autocunoaștere. Fișa de lucru "Linia vieții"
Desfășurarea activității	1. Împărțiți fișele de lucru și rugați studenții să noteze în capătul liniei vieții vârsta actuală. Cereți-le, de asemenea, să marcheze de-a lungul liniei, la intervale egale, vârstele intermediare, iar în dreptul acestora

	<p>să noteze un eveniment marcant din perioada respectivă. Acordați studenților 15-20 minute pentru a lucra individual.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Discutați cu studenții despre importanța reamintirii evenimentelor importante din viață și a conștientizării comportamentelor, cognițiilor și emoțiilor pe care le manifestă în astfel de momente. Solicitați-le să identifice care a fost comportamentul, cognițiile și emoțiile lor în unul sau două momente din cele menționate, la alegere. 3. Menționați importanța autocunoașterii. Atrageți atenția asupra faptului că ne manifestăm diferit în funcție de punctele tari sau cele slabe, care ne caracterizează. Solicitați apoi studenților să scrie pe fișe punctele tari și pe cele slabe apreciind cu un calificativ de la 0 la 5 frecvența manifestării acestora. 4. Studenții vor analiza individual rezultatele obținute din ambele fișe. 5. Vor fi invitați doritorii de a prezenta celorlalți o evaluare a celor analizate, iar colegii vor fi încurajați să le ofere feedback și sugestii pentru completare la necesitate. 6. Se vor solicita opinii despre importanța autocunoașterii și relația acesteia cu stima de sine. 7. Tema pentru acasa va consta în elaborarea unui șir de recomandări și tehnici în vederea autocunoașterii.
Discuții	<ul style="list-style-type: none"> - De ce este necesar să identificăm manifestările noastre la nivel de comportament, cogniții, emoții? - Cît de ușor sau de dificil este să descoperim punctele noastre tari și cele slabe. De ce? - De ce este importantă autocunoașterea pentru un consilier - psihopedagog?
De urmărit	<ul style="list-style-type: none"> - Să identifice evenimentele semnificative din viața lor - Să analizeze relația dintre evenimente și modul propriu de a se manifesta - Să identifice punctele tari și punctele slabe, în raport cu o situație dată - Să argumenteze rolul acestor aspecte pentru autocunoaștere și stima de sine

Activitate pentru dezvoltarea comportamentului asertiv

Obiectiv	Înțelegerea caracteristicilor comportamentelor pasiv, agresiv, asertiv, a
----------	---

	relației dintre aceste comportamente, precum și a consecințelor asupra imaginii de sine.
Durata	40 minute
Materiale	Fișa de lucru ” Tipurile de comportament asertiv, pasiv, agresiv”. Studiu de caz.
Desfășurarea acțiunii	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cercetînd un studiu de caz prezentat, studenții vor identifica comportamentul: pasiv, agresiv, asertiv. 2. Prezentați caracteristicile acestor tipuri de comportament și solicitați studenților să clasifice reacțiile comportamentale verbale și nonverbale specifice în trei categorii, folosind fișa de lucru. Studenții pot lucra în perechi pentru această sarcină. 3. Cereți studenților să prezinte rezultatele activității realizate, argumentînd alegerile pentru fiecare categorie.
Discuții	<ul style="list-style-type: none"> - Există asemănări și deosebiri între comportamentul nonverbal asertiv/ agresiv/ pasiv? Dacă da, care sînt acestea? - Există asemănări și deosebiri între comportamentul verbal asertiv/ agresiv/ pasiv? Dacă da, care sînt acestea? - Este ușor de identificat cele tipuri de comportament? De ce? - Care sînt posibilele consecințe ale acestor manifestări comportamentale? - Care este impactul acestor manifestări asupra imaginii de sine?
De urmărit	<ul style="list-style-type: none"> - Să clasifice reacțiile în funcție de cele trei categorii - Să găsească asemănări și deosebiri între cele trei tipuri de comportament - Să identifice consecințe pozitive și cele negative ale celor trei tipuri de comportament

Activitatea pentru dezvoltarea abilității de ascultare activă

Obiectiv	Identificarea comportamentelor specifice ascultării active în procesul de comunicare.
Durata	40 minute
Materiale	Fișa de lucru: ”Ascultarea activă / nonascultarea”
Desfășurarea activității	<ol style="list-style-type: none"> 1. Anunțăm studenții că scopul acestei activități este de a identifica elementele specifice ale unei ascultări eficiente. 2. Solicităm exemple de comportamente specifice pentru o ascultare activă,

	<p>prin care demonstrăm interlocutorului că ascultăm ceea ce spune prin exemple de comportamente care transmit că sîntem sau nu un ascultător activ.</p> <p>3. Studenții sînt împărțiți în grupuri a cîte 3-4 persoane și completează în grup fișa de lucru cu cît mai multe exemple de astfel de comportamente.</p> <p>4. Grupurile prezintă comportamente de ascultare activă și nonascultare identificate și le demonstrează prin joc de rol: povestitor și ascultător.</p> <p>5. Se va completa o listă cu sugestii pentru îmbunătățirea abilității de ascultare activă.</p>
Discuții	<ul style="list-style-type: none"> - Efectele ascultării eficiente. - Efectele ascultării deficitare asupra relațiilor interumane. - Mesaje transmise prin diverse comportamente de ascultare și nonascultare.
De urmarit	<ul style="list-style-type: none"> - Să identifice comportamente specifice ascultării eficiente - Să exemplifice manifestări ale nonascultării - Să enumere efecte ale ascultării/ nonascultării

Desfășurarea activităților s-a bazat pe interacțiunea cu studenții, care au avut oportunitatea de a-și exprima doleanțele, de a-și valorifica cunoștințele și de a învăța prin descoperire, rolul formatorului fiind, în special, cel de organizator al activităților propriu-zise, facilitator al învățării și mediator în discuțiile cu studenții.

Studenții care au participat la experiment recunosc faptul că s-au familiarizat cu conținuturile și metodele de consiliere psihopedagogică, iar efectele metodologiei la nivelul întregului eșantion indică valoarea formativă a acestuia. În cadrul programului, studenții au lucrat individual, în perechi și în grup, utilizînd metode activ-participative.

Un rol important în formarea competenței de consiliere psihopedagogică la studenți îl au stagiile de practică, care constituie segmentul de interferență dintre procesul de studii și activitatea profesională, o etapă de evaluare/autoevaluare, consolidare, amplificare a performanțelor obținute într-un cadru educațional real.

Pe parcursul practicii au fost realizate următoarele obiective:

- Stabilirea relației de colaborare cu administrația instituției de aplicație (mentorul, diriginți, profesori, colective de elevi).
- Crearea climatului psihopedagogic favorabil demersului educațional.
- Elaborarea proiectelor activităților educative.
- Organizarea, desfășurarea și monitorizarea lecțiilor și activităților educative.
- Evaluarea și autoevaluarea activităților educaționale.

- Investigarea relațiilor stabilite în cadrul colectivului de elevi.
- Realizarea activităților de consiliere psihopedagogică cu elevii.

Finalitățile stagiilor de practică sînt determinate de esența activității unui profesor cu competență de consiliere psihopedagogică.

Instrumentele de cercetare aplicate la etapa de constatare au fost aplicate repetat și la etapa de control al cercetării, diagnosticînd validitatea rezultatelor cercetării, permițînd o evaluare obiectivă a formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți după aplicarea Metodologiei de dezvoltare a CCP.

Aplicarea repetată a chestionarului de autoapreciere a competenței de consiliere psihopedagogică a oferit studenților participanți la experiment, posibilitatea să conștientizeze efectul care l-a avut Metodologia de dezvoltare a CCP asupra formării lor în acest aspect, prin compararea răspunsurilor la etapa preexperimentală și postexperimentală. În tabelul și figurile ce urmează sînt prezentate rezultatele expuse în paralel, ceea ce ne oferă o imagine mai clară asupra acestei ascensiuni formative.

Tabelul 3.7. Rezultatele preexperimentale și postexperimentale ale autoevaluării CCP la studenții de la FPȘE și FBP (în %)

	FPȘE									
	Etapa preexperimentală					Etapa postexperimentală				
	deloc	puțin	mediu	bine	f. bine	deloc	puțin	mediu	bine	f. bine
Știu care este definiția CP.	18,3	46,7	26,7	6,7	1,7			1,7	45	53,3
Știu care sînt caracteristicile CP.	30	48,3	13,3	6,7	1,7			5	56,7	38,3
Știu care sînt obiectivele CP.	36,7	40	15	8,3			1,7	5	53,3	40
Știu care este profilul psihologic al consilierului - psihopedagog.	20	36,7	30	11,7	1,7			3,3	28,3	68,3
Știu care sînt abordările generale ale CP.	50	26,7	8,3	13,3	1,7	3,3		3,3	50	43,3
Știu care sînt strategiile și metodele de CP.	45	30	13,3	10	1,7		1,7	3,3	60	35
Știu cum se proiectează o activitate de CP.	55	28,3	13,3	3,3			1,7	11,7	45	41,7
Știu care sînt modalitățile de ameliorare a comunicării.	13,3	26,7	33,3	18,3	8,3			5	46,7	48,3
Știu ce este comunicarea asertivă.	28,3	21,7	20	21,7	8,3	1,7			26,7	71,7
Știu care sînt strategiile de rezolvare a conflictelor.	10	30	33,3	15	11,7			3,3	41,7	55
Pot să argumentez importanța CP în activitatea educativă.	13,3	38,3	31,7	13,3	3,3			1,7	41,7	56,7
Pot face o analiză comparativă între CP și alte tipuri de consiliere.	33,3	35	21,7	8,3	1,7			11,7	41,7	46,7
Pot să utilizez modalități de dezvoltare a aptitudinilor și abilităților de CP.	51,7	30	13,3	5			3,3	21,7	55	20
Pot să aplic metode și tehnici de CP.	48,3	31,7	11,7	6,7	1,7			16,7	61,7	21,7
Pot să proiectez activitatea de CP.	41,7	33,3	20	5			1,7	8,3	53,3	36,7
Pot să aplic tehnica adresării întrebărilor.	23,3	33,3	26,7	16,7				6,7	45	48,3
Pot să parafrazez replica interlocutorului.	10	35	30	21,7	3,3			8,3	41,7	50
Pot să reflectez asupra conținutului informațional precum și a stării emoționale a celuilalt.	41,7	15	21,7	16,7	5		1,7	15	51,7	31,7
Pot să sumarizez un conținut relatat.	25	33,3	20	18,3	3,3		3,3	10	58,3	28,3
Pot să colaborez cu alții pentru găsirea unei soluții.	15	28,3	31,7	18,3	6,7			11,7	55	33,3
Sînt sigur(ă) în forțele mele pentru a realiza o activitate de consiliere.	35	30	20	10	5	1,7		15	60	23,3
Sînt o persoană cu un comportament autentic	26,7	33,3	20	18,3	1,7		1,7	20	50	28,3
Sînt o persoană care îi acceptă necondiționat pe ceilalți.	26,7	23,3	25	23,3	1,7		1,7	8,3	53,3	36,7
Sînt conștient(ă) de calitățile și neajunsurile mele	6,7	13,3	18,3	38,3	23,3		1,7	1,7	25	71,7
Sînt responsabil(ă) pentru proiectarea și desfășurarea activ. de CP	25	20	28,3	20	6,7	1,7		6,7	48,3	43,3
Sînt un bun ascultător.	8,3	6,7	21,7	33,3	30		1,7	1,7	31,7	65
Sînt atent(ă) la limbajul nonverbal în comunicare.	8,3	18,3	31,7	25	16,7		1,7	6,7	33,3	58,3
Sînt o persoană empatică.	10	18,3	38,3	23,3	10			16,7	53,3	30

Sînt calm(ă) într- o situație de conflict.	13,3	16,7	31,7	25	13,3	1,7	1,7	13,3	55	28,3
Sînt o persoană cu o viziune pozitivă asupra realității.	5	30	25	28,3	11,7		3,3	6,7	56,7	33,3

	FBP									
	Etapa preexperimentală					Etapa postexepimentală				
	deloc	puțin	mediu	bine	f. bine	deloc	puțin	mediu	bine	f.bine
Știu care este definiția CP.	95	5					3,3	53,3	40	3,3
Știu care sînt caracteristicile CP.	98,3	1,7					3,3	46,7	50	
Știu care sînt obiectivele CP.	96,7	3,3					1,7	41,7	56,7	
Știu care este profilul psihologic al consilierului - psihopedagog.	56,7	30	13,3			1,7	5	28,3	40	25
Știu care sînt abordările generale ale CP.	86,7	13,3					5	33,3	53,3	8,3
Știu care sînt strategiile si metodele de CP.	91,7	8,3					1,7	28,3	65	5
Știu cum se proiecteaza o activitate de CP.	95	5					5	33,3	58,3	3,3
Știu care sînt modalitățile de ameliorare a comunicării.	48,3	28,3	23,3				3,3	23,3	60	13,3
Știu ce este comunicarea asertivă.	68,3	25	6,7				6,7	13,3	50	30
Știu care sînt strategiile de rezolvare a conflictelor.	33,3	26,7	40					5	55	40
Pot să argumentez importanța CP în activitatea educativă.	51,7	11,7	36,7				1,7	25	41,7	31,7
Pot face o analiză comparativă între CP si alte tipuri de consiliere.	83,3	13,3	3,3				3,3	28,3	60	8,3
Pot să utilizez modalități de dezvoltare a aptitudinilor și abilităților de CP.	98,3	1,7					1,7	33,3	63,3	1,7
Pot să aplic metode și tehnici de CP.	93,3	6,7					10	40	48,3	1,7
Pot să proiectez activitatea de CP.	85	15					6,7	31,7	55	6,7
Pot să aplic tehnica adresării întrebărilor.	43,3	50	6,7					25	41,7	33,3
Pot să parafrazez replica interlocutorului.	21,7	55	23,3				6,7	10	41,7	41,7
Pot să reflectez asupra conținutului informațional precum și a stării emoționale a celuilalt.	43,3	45	11,7				3,3	28,3	53,3	15
Pot să sumarizez un conținut relatat.	18,3	71,7	10				3,3	23,3	56,7	16,7
Pot să colaborez cu alții pentru găsirea unei soluții.	30	50	20					11,7	55	33,3
Sînt sigur(ă) în forțele mele pentru a realiza o activitate de consiliere.	76,7	23,3					1,7	15	66,7	16,7
Sînt o persoană cu un comportament autentic	58,3	30	10	1,7				15	68,3	16,7
Sînt o persoana care îi acceptă necondiționat pe ceilalți.	51,7	28,3	18,3	1,7				11,7	78,3	10
Sînt constient(ă) de calitățile și neajunsurile mele	11,7	15	38,3	35				10	43,3	46,7
Sînt responsabil(ă) pentru proiectarea și desfășurarea activ. de CP	33,3	28,3	36,7	1,7			1,7	20	55	23,3
Sînt un bun ascultator.	13,3	21,7	48,3	16,7				18,3	58,3	23,3
Sînt atent(ă) la limbajul nonverbal în comunicare.	25	31,7	36,7	6,7				10	63,3	26,7
Sînt o persoană empatică.	41,7	31,7	20	5	1,7		5	16,7	61,7	16,7
Sînt calm(ă) într- o situație de conflict.	43,3	15	23,3	18,3		1,7	1,7	21,7	53,3	21,7
Sînt o persoană cu o viziune pozitivă asupra realității.	26,7	16,7	31,7	25				5	48,3	46,7

Analizând datele din Tabelul 3.7, observăm că în cazul studenților de la FPȘE, accentul s-a deplasat de pe nivelurile *deloc*, *puțin* pe nivelurile *bine* și *foarte bine*. Aceștia au demonstrat un punctaj maximal în proporție de peste 50% în autoaprecia cunoștințelor la afirmațiile: *știi care este definiția consilierii psihopedagogice*; *știi care este profilul psihologic al consilierului psihopedagog*; *știi care sînt modalitățile de ameliorare a comunicării*; *știi ce este comunicarea asertivă*.

În ceea ce privește autoaprecierea abilităților, la etapa finală au fost înregistrate rezultate peste 50% la nivelurile *bine* și *foarte bine* la afirmațiile: *pot să argumentez importanța CP în activitatea educativă*; *pot să utilizez metode de dezvoltare a aptitudinilor și abilităților de CP*; *pot să aplic metode și tehnici de CP*; *pot să proiectez activitatea de consiliere*; *pot să parafralez replica interlocutorului*; *pot să reflectez asupra conținutului informațional și a stării emoționale a celuilalt*; *pot să sumarizez un conținut relatat*; *pot să colaborez cu alții pentru găsirea unei soluții*. Aceleași afirmații le regăsim în etapa de constatare cu o pondere maximă la nivelurile *deloc* și *puțin*, fapt ce demonstrează funcționalitatea metodologiei aplicate.

Autoaprecierea atitudinilor a fost cea mai optimistă la etapa inițială, înregistrînd rezultate mai înalte, comparativ cu afirmațiile din componența *cunoștințe* și *abilități*. La etapa finală, rezultatele cresc considerabil, avînd o pondere de peste 60% la nivelul *foarte bine* la afirmațiile: *sînt conștient(ă) de calitățile și neajunsurile mele*; *sînt un bun ascultător*; *sînt atent(ă) la limbajul nonverbal în comunicare*, ceea ce poate fi o dovadă a unei bune cunoașteri de sine și a unei inteligențe emoționale dezvoltate - premise indispensabile pentru dezvoltarea competenței de consiliere psihopedagogică.

Observăm, însă, că au fost înregistrate răspunsuri negative cu o valoare de 1,7% la afirmațiile: *știi ce este comunicare asertivă*; *știi care sînt strategiile și metodele de consiliere psihopedagogică*; *știi cum se proiectează o activitate de consiliere psihopedagogică*; *știi care sînt obiectivele consilierii psihopedagogice* și de 3,3% la afirmația *știi care sînt abordările generale ale consilierii*. Acest procent indică un număr foarte mic de persoane, iar explicația ar putea fi aceea că lipsa cunoștințelor este condiționată, cel mai probabil, de absențele de la orele de curs și seminar, fenomen întîlnit în rîndul studenților. Pe cînd valoarea 1,7% înregistrată la nivelul *deloc* la afirmațiile *sînt sigur(a) în forțele mele pentru a realiza o activitate de consiliere*; *sînt responsabil(a) pentru proiectarea și desfășurarea activității de CP*, poate să fie explicată printr-o responsabilitate și exigență sporită față de sine a respondentului.

Rezultatele demonstrate de eșantionul de la FBP sînt la fel de optimiste, accentul plasîndu-se preponderent de pe nivelurile *deloc* și *puțin* pe cele *mediu* și *bine*, înregistrînd și rezultate înalte la nivel de *foarte bine* la unele afirmații. Considerăm că diferența dintre rezultate constă în faptul că pregătirea inițială era diferită la studenții de la ambele eșantioane.

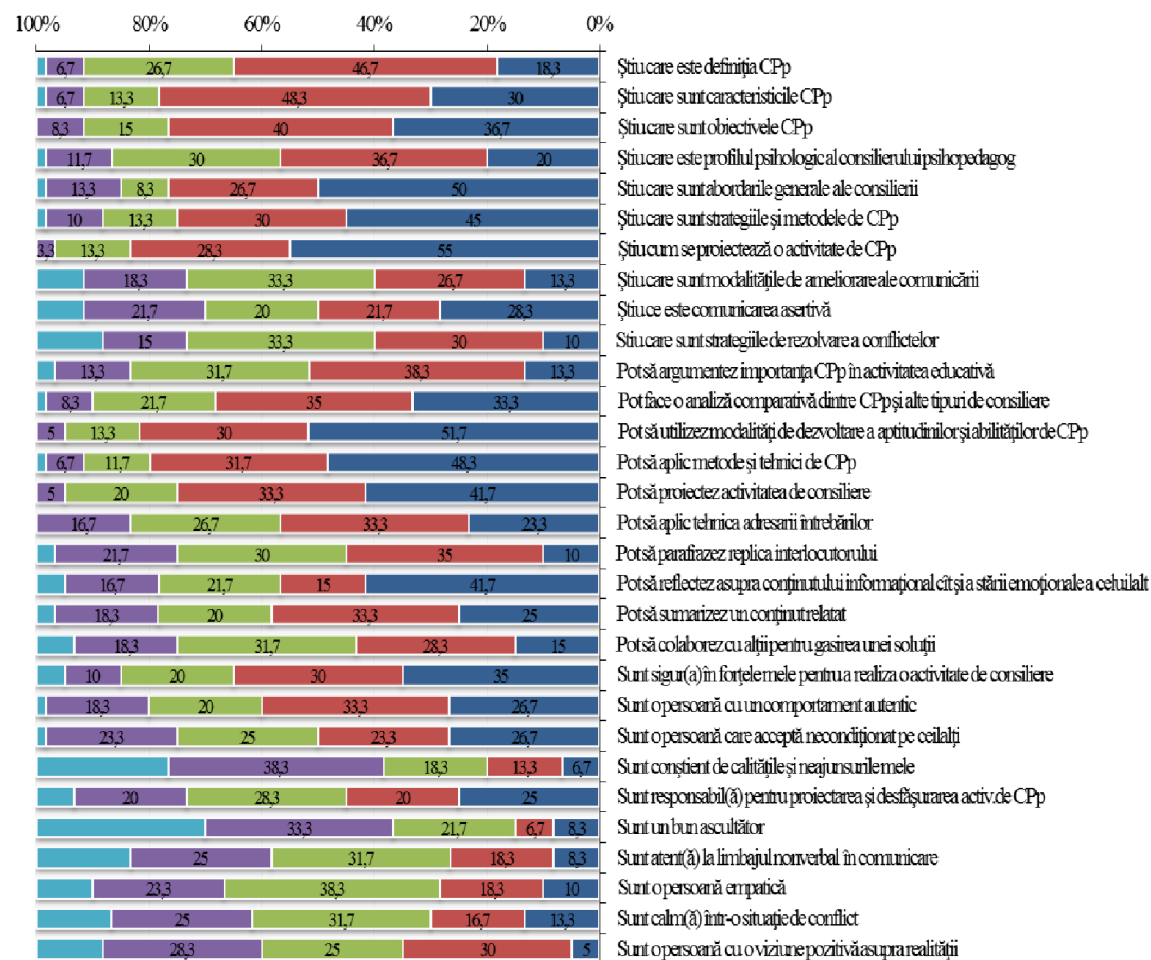
Astfel, cele mai înalte valori au fost înregistrate la următoarele afirmații din componenta cognitivă: *știi care este profilul psihologic al consilierului - psihopedagog; știi ce este comunicarea asertivă; știi care sînt strategiile de rezolvare a conflictelor; știi care sînt modalitățile de ameliorare a comunicării; știi care sînt strategiile și metodele de CP.* Considerăm că rezultatele sînt semnificative, ținînd cont de faptul că la etapa inițială majoritatea afirmațiilor la această componentă erau apreciate la nivel *deloc*.

Pentru componenta aplicativă, studenții și-au autoapreciat abilitățile în domeniul consilierii psihopedagogice la nivelul *foarte bine* la afirmațiile: *pot să argumentez importanța CP în activitatea educativă; pot să aplic tehnica adresării întrebărilor; pot să parafrazez replica interlocutorului; pot să colaborez cu alții pentru găsirea unei soluții.* În general, ponderea cea mai mare a aprecierilor la această componentă se concentrează la nivelul *bine*.

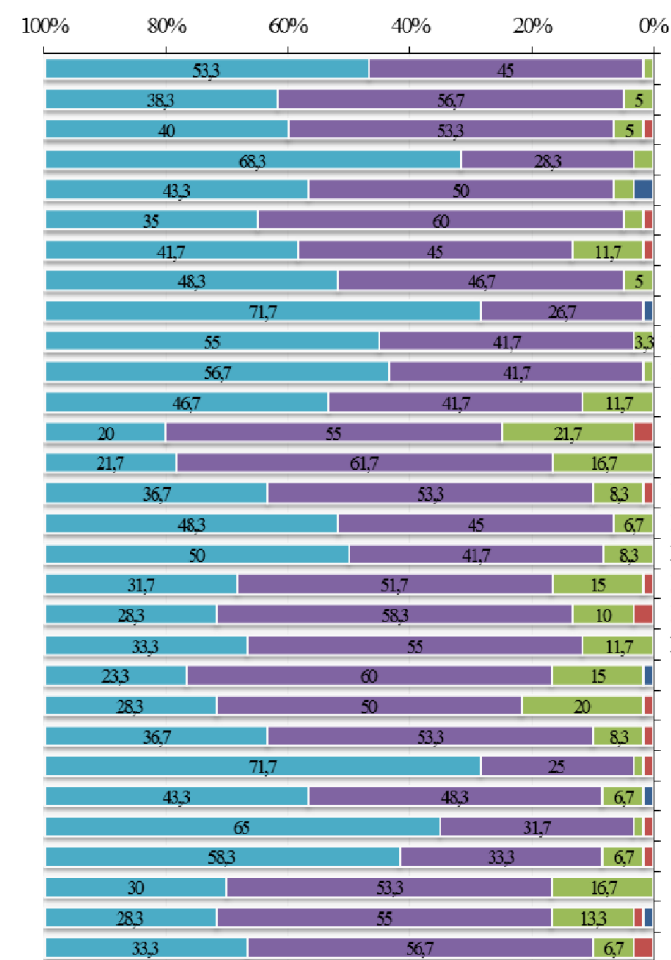
Rezultatele înregistrate la nivelul componentei atitudinale au fost mai înalte la etapa inițială, comparativ cu rezultatele înregistrate la celelalte două componente: cognitivă și aplicativă. În cadrul autoevaluării finale, studenții și-au autoapreciat atitudinile preponderent cu calificativul *bine*, acesta înregistrînd valori de peste 78% și anume: afirmația *sînt o persoană care îl acceptă necondiționat pe celălalt* a fost apreciată de către 78,3% din respondenți la nivelul *bine*, comparativ cu rezultatul de la evaluarea inițială la aceeași afirmație, care a fost apreciată de către 51,7% de respondenți la nivelul *deloc*, fapt ce poate fi considerat un succes. Astfel, cele mai înalte rezultate au fost înregistrate la afirmațiile: *sînt conștient(ă) de calitățile și neajunsurile mele; sînt responsabil(ă) pentru proiectarea și desfășurarea activităților de CP; sînt un bun ascultător; sînt atent(a) la limbajul nonverbal în comunicare, sînt o persoană cu viziune pozitivă asupra realității.* Aceste rezultate demonstrează siguranța în forțele proprii, atitudinea optimistă a studenților și conștientizarea responsabilității proprii pentru realizarea activităților de consiliere psihopedagogică.

Rezultatele care evidențiază nivelul performanțelor studenților pentru cele trei dimensiuni ale competenței de consiliere psihopedagogică - cognitivă, acțională și atitudinal-valorică - au fost transformate în procente și prezentate în diagrame.

FPȘE (etapa de constatare)



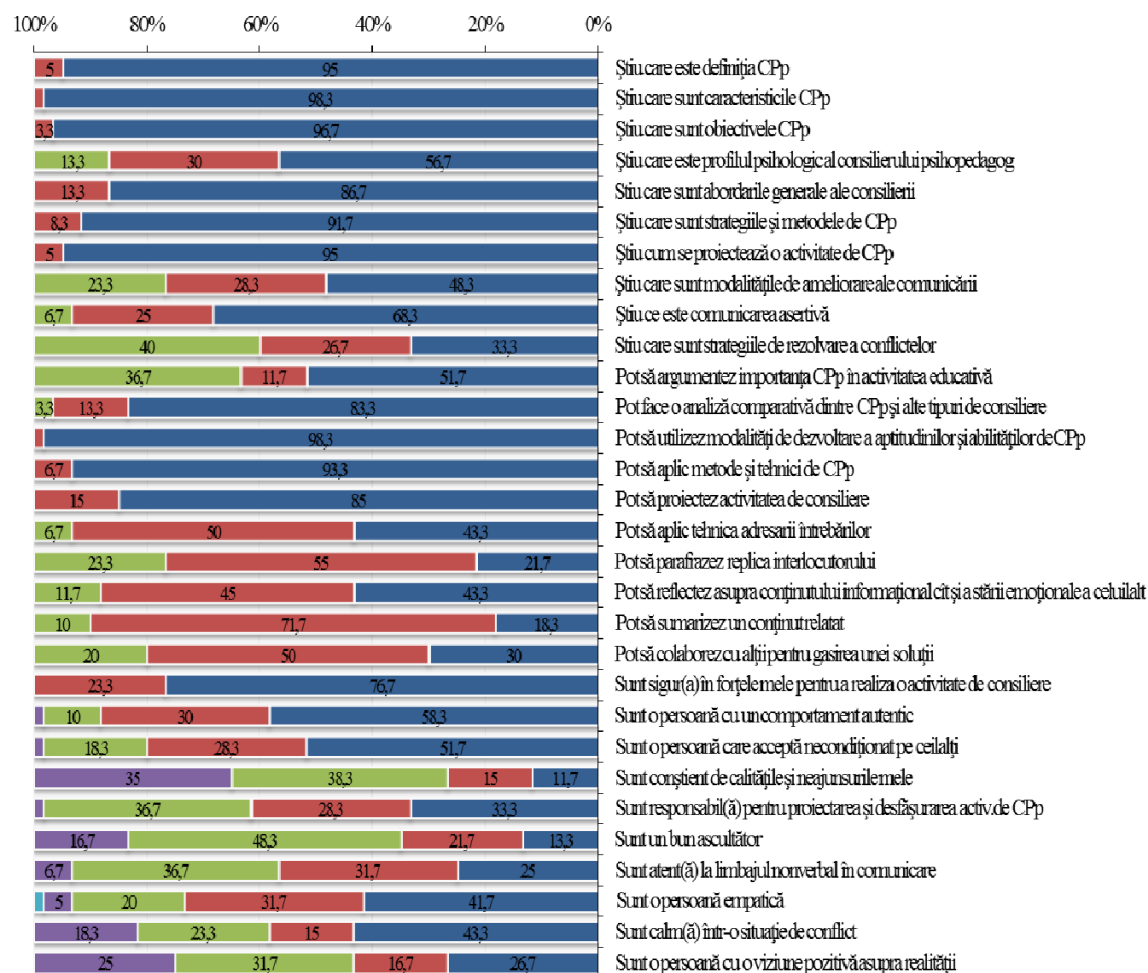
FPȘE (etapa de control)



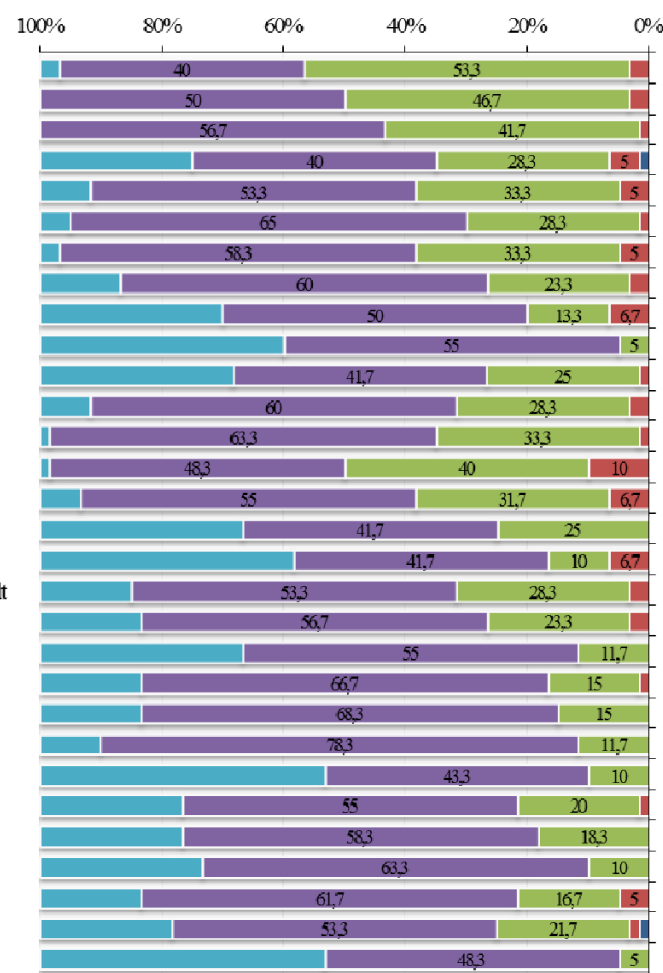
■ absolut deloc ■ puțin ■ mediu ■ bine ■ foarte bine

Fig. 3.1. Rezultatele preexperimentale și postexperimentale a autoevaluării CCP la studenții de la FPȘE

FBP (etapa de constatare)



FBP (etapa de control)



■ absolut deloc ■ puțin ■ mediu ■ bine ■ foarte bine

Fig. 3.2. Rezultatele preexperimentale și postexperimentale a autoevaluării CCP la studenții de la FBP

Generalizând datele cercetării experimentale, menționăm ascensiunea rezultatelor la ambele eșantioane la nivelul celor trei componente: cunoștințe, abilități, atitudini.

În scopul dezvoltării componentelor competenței de consiliere psihopedagogică, la activitățile de curs studenților li s-a explicat tema, utilizând metode și tehnici în care predomină acțiunea de comunicare orală, asigurând, pe de o parte, receptarea conținutului, iar pe de altă parte, o relație de comunicare eficientă între cadrul didactic și studenți. Conținuturile selectate au fost orientate spre dezvoltarea componentelor competenței de consiliere psihopedagogică, asigurând formarea abilităților și atitudinilor consilierului - psihopedagog: ascultarea activă, adresarea întrebărilor, observarea, furnizarea de informații, oferirea feedbackului, acceptarea necondiționată, empatia, congruența, responsabilitatea, colaborarea, gândirea pozitivă, respectul. Totodată, studenții au fost antrenați în realizarea ședințelor de consiliere psihopedagogică, demonstrând inclusiv abilități de aplicare în practică a metodelor și a tehnicilor de consiliere. În acest scop la activitățile de seminar au fost invitați subiecți din afara eșantionului experimental, care au evoluat în rol de consiliați, astfel sporind procesul de dezvoltare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți. Am considerat această probă ca fiind de o mare complexitate, însă foarte atractivă și stimulativă. Astfel, la evaluarea finală, subiecții au demonstrat rezultate concludente la nivelul abilităților și atitudinilor de consiliere psihopedagogică.

Rezultatele preexperimentale și postexperimentale ale evaluării abilităților și atitudinilor consilierului - psihopedagog sînt prezentate în Tabelul 3.8.

Tabelul 3.8. Rezultatele evaluării preexperimentale și postexperimentale a abilităților și atitudinilor consilierului - psihopedagog la studenții de la FPȘE și FBP (în %)

	FPȘE									
	Etapa preexperimentală					Etapa postexperimentală				
	deloc	puțin	mediu	bine	f. bine	deloc	puțin	mediu	bine	f. bine
Ascultare activă	1,7	40	50	8,3				1,7	60	38,3
Adresarea întrebărilor	13,3	38,3	46,7	1,7				6,7	63,3	30
Oferire de feedback	6,7	28,3	51,7	13,3				1,7	38,3	60
Parafrazare	28,3	53,3	18,3				1,7	15	71,7	11,7
Observare	20	55	25				1,7	23,3	65	10
Sumarizare	6,7	48,3	38,3	6,7			1,7	5	53,3	40
Reflectare	30	53,3	16,7				1,7	31,7	61,7	5
Furnizarea informațiilor	6,7	48,3	40	5			1,7	15	61,7	21,7
Acceptare necondiționată	5	33,3	51,7	10				5	40	55
Empatie	1,7	36,7	46,7	15				5	36,7	58,3
Congruență	26,7	56,7	15	1,7			1,7	31,7	61,7	5
Responsabilitate	25	48,3	25	1,7			1,7	33,3	56,7	8,3
Colaborare	35	46,7	18,3				1,7	35	55	8,3
Gândire pozitivă	6,7	31,7	50	11,7				8,3	30	61,7
Respect	1,7	45	40	13,3				8,3	50	41,7
	FBP									
	Etapa preexperimentală					Etapa postexperimentală				
	deloc	Puțin	mediu	bine	f. bine	deloc	Puțin	mediu	bine	f. bine
Ascultare activă	11,7	63,3	23,3	1,7				20	61,7	18,3
Adresarea întrebărilor	31,7	63,3	5					28,3	66,7	5
Oferire de feedback	3,3	70	25	1,7				8,3	73,3	18,3
Parafrazare	73,3	25	1,7				5	51,7	40	3,3
Observare	61,7	35	3,3				16,7	45	38,3	
Sumarizare	48,3	48,3	3,3				6,7	38,3	50	5
Reflectare	86,7	13,3					23,3	63,3	13,3	
Furnizarea informațiilor	21,7	65	13,3					51,7	48,3	
Acceptare necondiționată	16,7	50	33,3					21,7	65	13,3
Empatie	18,3	45	35	1,7				25,4	61	13,6
Congruență	36,7	61,7	1,7				5	68,3	26,7	
Responsabilitate	41,7	58,3					8,3	70	21,7	
Colaborare	35	60	3,3	1,7				58,3	40	1,7
Gândire pozitivă	15	53,3	28,3	3,3				21,7	70	8,3
Respect	5	48,3	43,3	3,3				10	80	10

Analiza rezultatelor ne permite să constatăm că s-a produs o creștere semnificativă a rezultatelor la ambele eșantioane. La studenții de la FPȘE aceasta se manifestă, în special, la nivelurile *bine* și *foarte bine*, comparativ cu cele de la proba inițială, la care ponderea maximă era la nivelurile *puțin* și *mediu*.

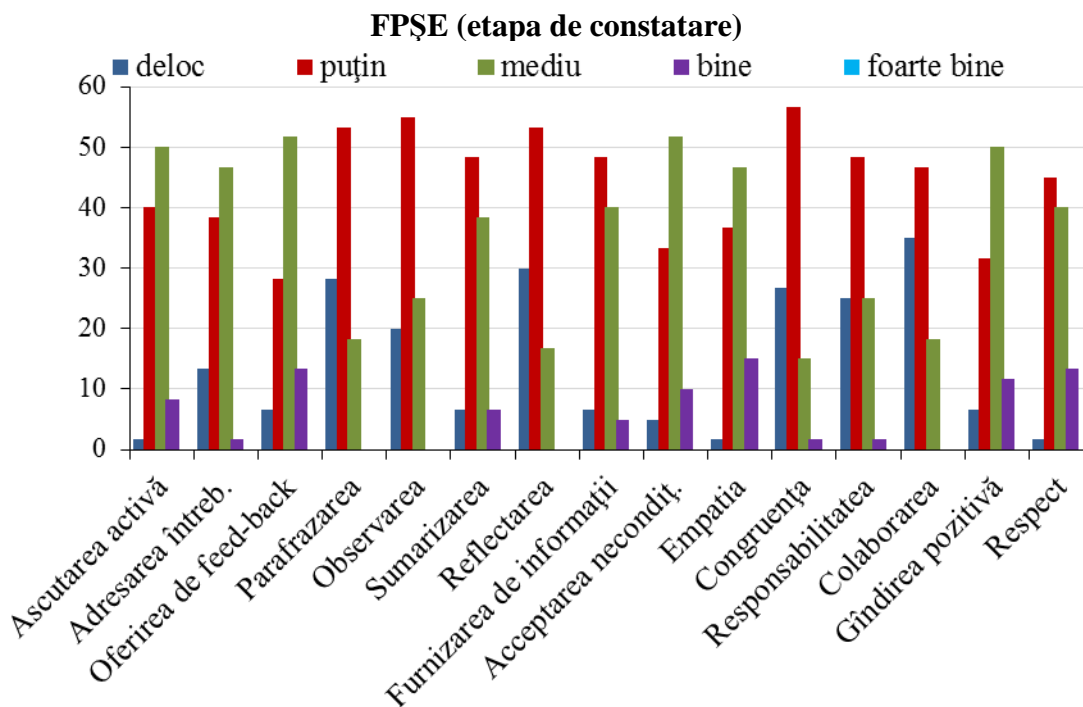


Fig. 3.3 Rezultatele evaluării preexperimentale a abilităților și atitudinilor consilierului - psihopedagog la studenții de la FPȘE

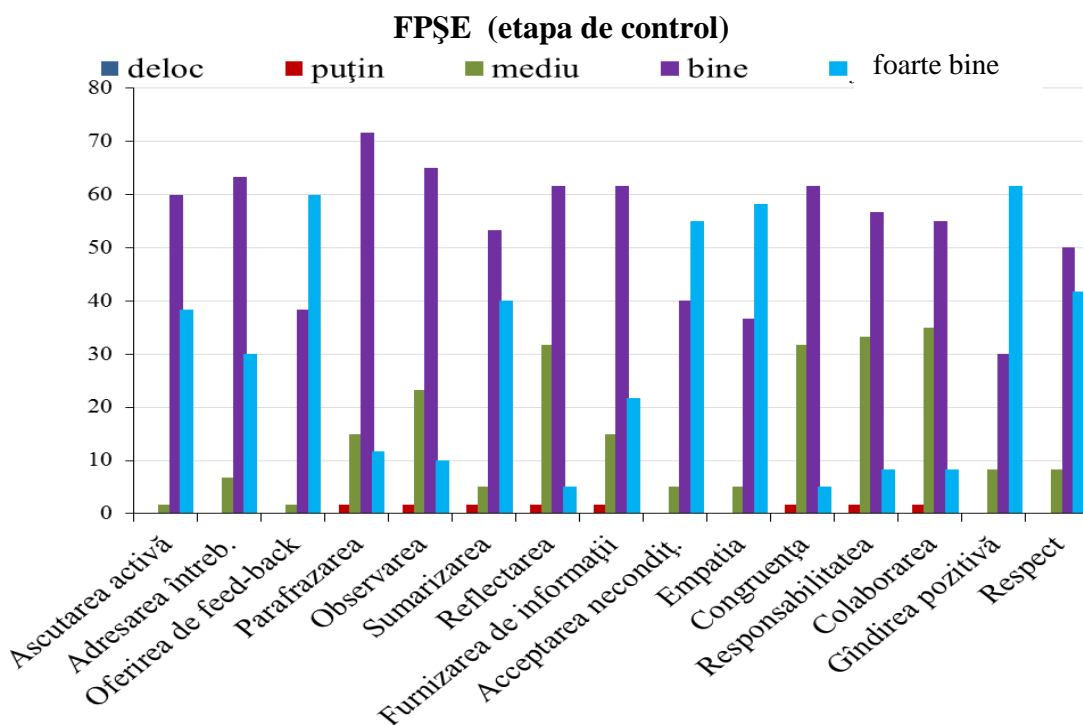


Fig. 3.4. Rezultatele evaluării postexperimentale a abilităților și atitudinilor consilierului - psihopedagog la studenții de la FPȘE

Studenții de la FBP au înregistrat o creștere a rezultatelor de la nivelul *deloc* și *puțin* înregistrate la proba inițială de constatare spre nivelul *mediu* și *bine* la evaluarea finală.

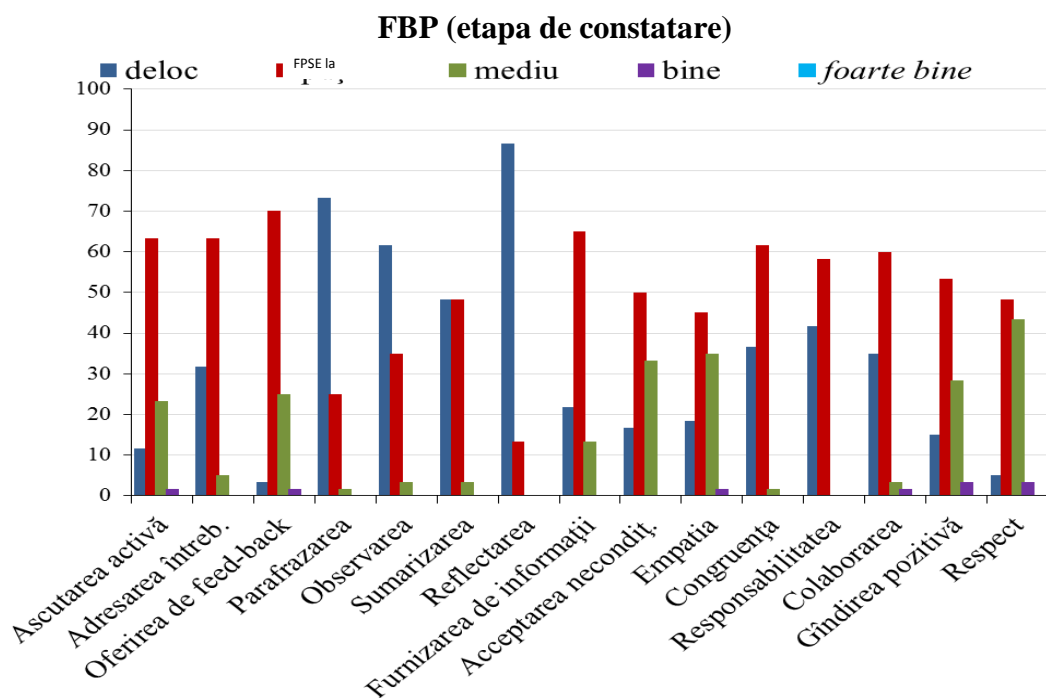


Fig. 3.5 . Rezultatele evaluării preexperimentale a abilităților și atitudinilor consilierului - psihopedagog la studenții de la FBP

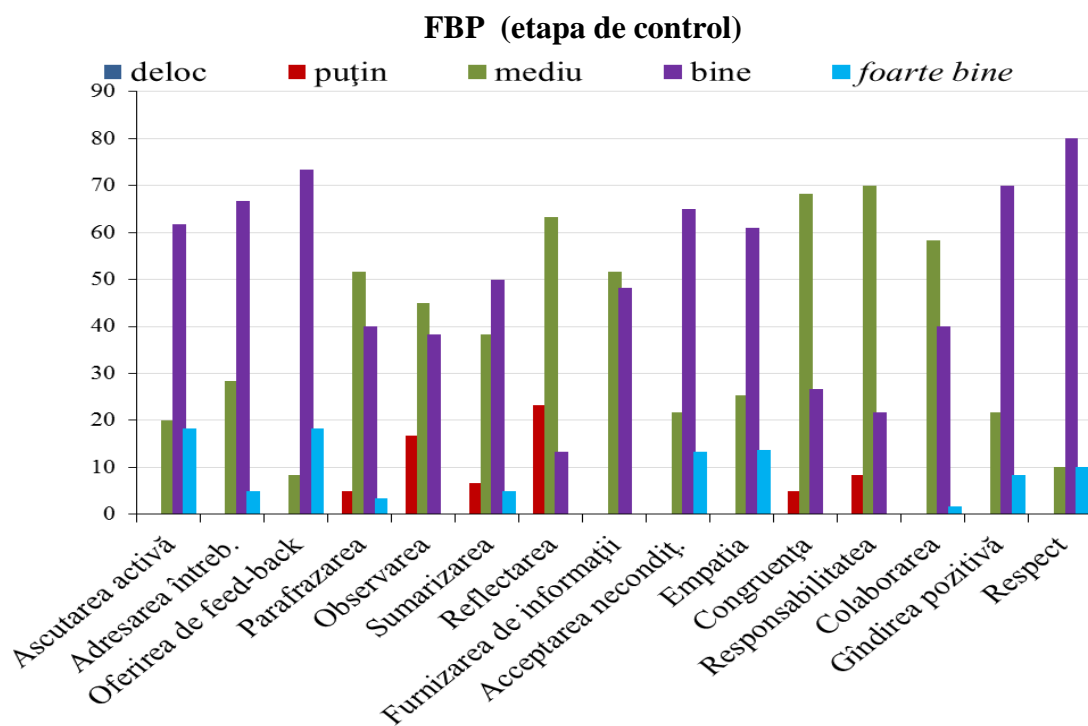


Fig. 3.6. Rezultatele evaluării postexperimentale a abilităților și atitudinilor consilierului - psihopedagog la studenții de la FBP

Pentru elucidarea nivelului de cunoștințe în domeniul consilierii psihopedagogice la ambele etape ale experimentului pedagogic, atât la etapa preexperimentală, cât și la etapa postexperimentală, studenților le-a fost propus să analizeze câte un Studiu de caz (*Anexa 4*). Studiul de caz reprezintă un demers eficient în corectarea eventualelor greșeli și a comportamentelor indezirabile din punct de vedere pedagogic, în evaluarea propriului comportament prin raportarea la valori, obiective și principii ale consilierii psihopedagogice, identificarea neajunsurilor, propriilor limite și lacune.

Astfel, participanții la experiment au analizat un studiu de caz și au rezolvat sarcini specifice care să reflecte cunoștințele referitoare la conținuturile studiate în procesul aplicării metodologiei de dezvoltare a CCP: principiile CP; strategii și metode de CP; proiectarea activității de CP; abordările generale ale CP; metode de autocunoaștere și de cunoaștere interpersonală.

Datele expuse în Tabelul 3.9 și în Fig. 3.7 ne oferă o imagine clară a ascensiunii rezultatelor la nivel de cunoștințe în domeniul CP la studenții de la FPȘE.

Tabelul 3.9. Rezultatele evaluării preexperimentale și postexperimentale a cunoștințelor în domeniul CP la studenții de la FPȘE (în %)

Conținuturi	FPȘE									
	Etapa preexperimentală					Etapa postexperimentală				
	deloc	puțin	mediu	bine	f.bine	deloc	puțin	mediu	bine	f bine
Principiile CP	71,7	28,3						6,7	63,3	30
Abordările generale ale CP	40	56,7	3,3					8,3	38,3	53,3
Strategii și metode de CP	45	46,7	8,3					5	38,3	56,7
Proiectarea activității de CP	51,7	45	1,7	1,7				3,3	43,3	53,3
Metode de autocunoaștere și de cunoaștere interpersonală	20	55	21,7	3,3				1,7	30	68,3

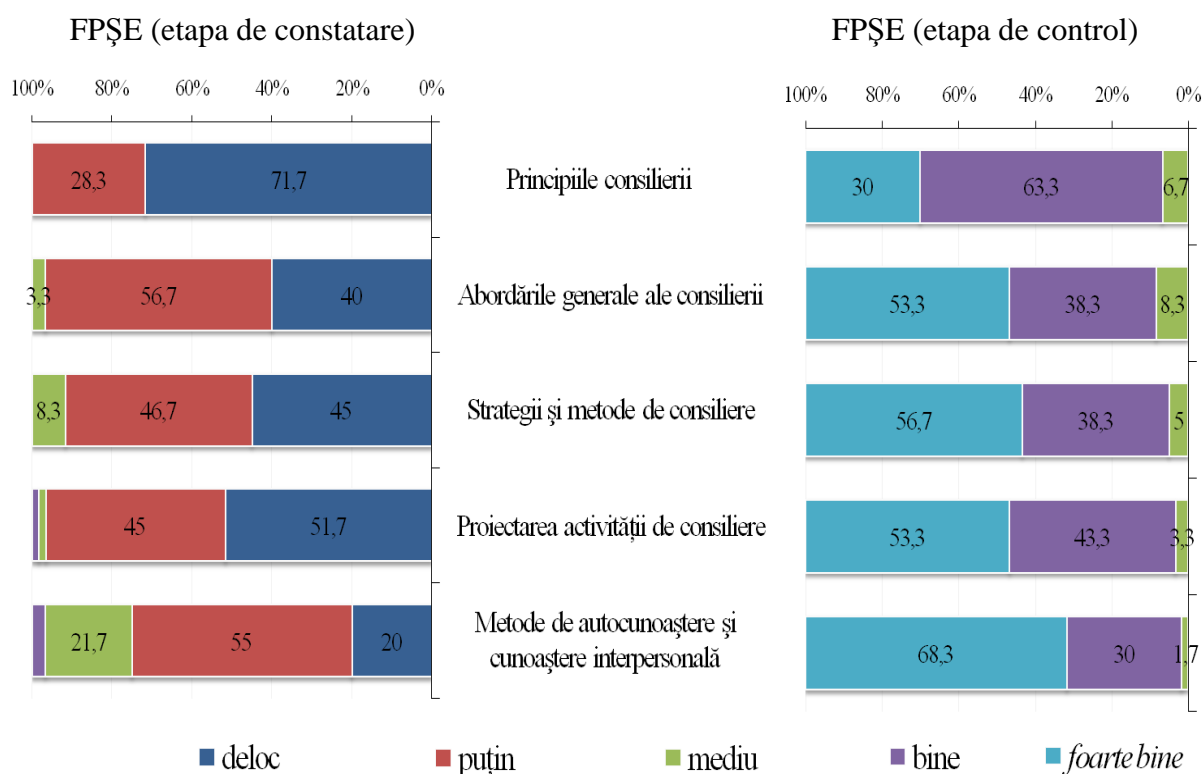


Fig. 3.7. Rezultatele evaluării preexperimentale și postexperimentale a cunoștințelor în domeniul CP la studenții de la FPȘE

Din analiza comparativă a rezultatelor evaluării inițiale și celei finale la toate aspectele esențiale ale consilierii psihopedagogice atestăm o modificare semnificativă pe scala de apreciere, de la nivelurile preponderent *deloc* și *puțin* la cele de *bine* și *foarte bine*. Astfel, elucidând cele mai reprezentative diferențe de rezultat, menționăm următoarele: principiile consilierii, inițial evaluate la nivel *deloc* cu 71,7%, la evaluarea finală înregistrează 63,3% la nivelul *bine*; abordările generale ale consilierii concentrându-se inițial la nivelul *puțin* cu 56,7%, la evaluarea finală au fost apreciate de către 53,3% din respondenți la nivelul *foarte bine*, cunoașterea strategiilor și metodelor de consiliere evaluată inițial cu 45% și 46,7% la nivelul *deloc* și, respectiv, *puțin*, se situează la nivelul *foarte bine* cu 56,7% la etapa evaluării finale. În ce privește proiectarea activității de consiliere, cifrele s-au deplasat de la o extremă la alta, inițial înregistrând un scor de 51,7% la nivelul *deloc* și în final atingând maxima de 53,3% la nivelul *foarte bine*; metodele de autocunoaștere și de cunoaștere interpersonală au fost inițial apreciate de către 55% din studenți la nivelul *puțin*, înregistrând valoarea de 68,3% la nivelul *foarte bine*.

În Tabelul 3.10 și în Fig. 3.8 sint prezentate rezultatele evaluării cunoștințelor în domeniul CP la studenților de la FBP.

Tabelul 3.10. Rezultatele evaluării preexperimentale și postexperimentale a cunoștințelor în domeniul CP la studenții de la FBP (în %)

Conținuturi	FBP									
	Etapa preexperimentală					Etapa postexperimentală				
	deloc	puțin	med.	bine	f.bine	deloc	puțin	mediu	bine	f bine
Principiile CP	100							54,2	45,8	
Abordările generale ale CP	100							45,8	54,2	
Strategii și metode de CP	66,1	33,9						55,9	35,6	8,5
Proiectarea activității de CP	96,6	3,4						39	61	
Metode de autocunoaștere și de cunoaștere interpersonală	39	61						25,4	45,8	28,8

Pentru o vizualizare mai clară, datele sînt prezentate în diagrame.

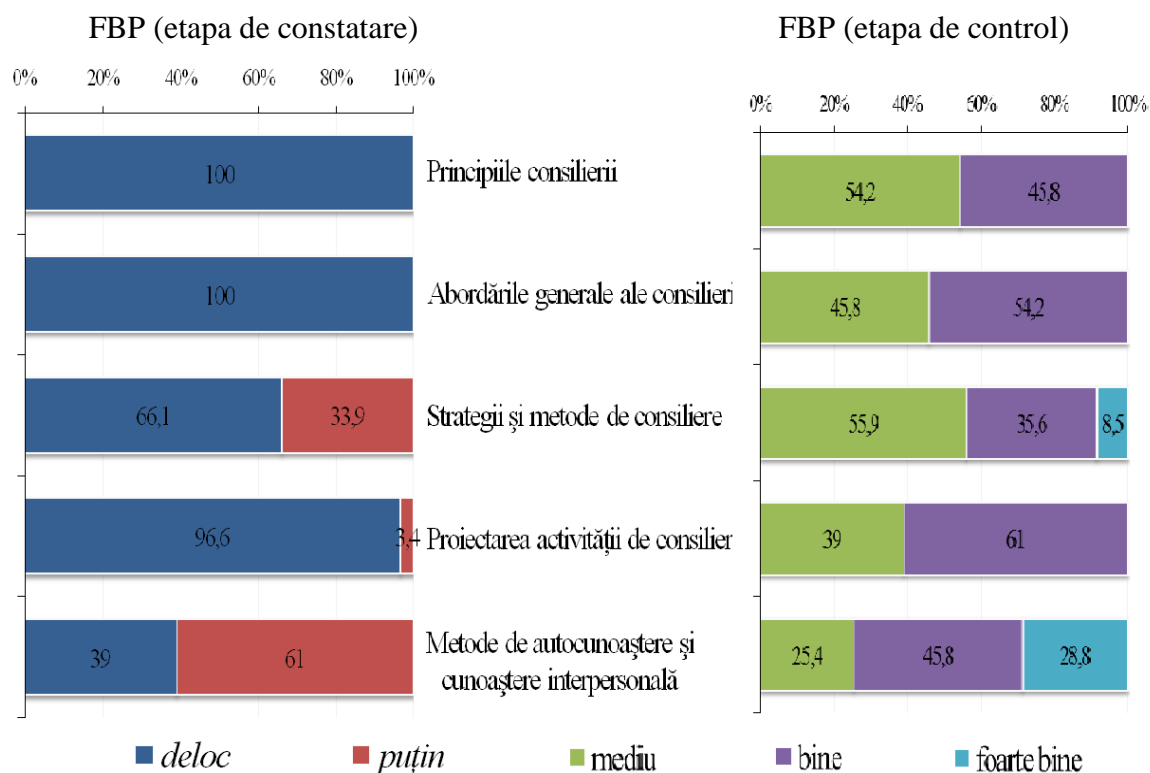


Fig. 3.8. Rezultatele evaluării preexperimentale și postexperimentale a cunoștințelor în domeniul CP la studenții de la FBP

Rezultatele obținute demonstrează o creștere semnificativă a nivelului cunoștințelor studenților la toate aspectele esențiale ale consilierii psihopedagogice. Astfel, putem evidenția diferențe semnificative între rezultatele cu referire la principiile consilierii, abordările generale ale consilierii și proiectarea activității de consiliere.

De asemenea, se manifestă schimbări și la nivelul cunoașterii strategiilor și metodelor de consiliere, a metodelor de autocunoaștere și de cunoaștere interpersonală, care înregistrează inițial maxime la nivelurile *deloc* și *puțin*, iar la etapa finală de evaluare se repartizează la nivelurile *mediu*, *bine* și *foarte bine*. Metodele și tehnicile fundamentale de consiliere sînt necesare pentru a relaționa cu consiliații și pentru a-i ajuta să-și înțeleagă problemele.

Rezultatele obținute de către studenți la aplicarea chestionarului de autoevaluare confirmă rezultatele obținute în urma probelor de evaluare, fapt ce subliniază sinceritatea studenților, conștientizarea propriei formări și demonstrează relevanța probelor de evaluare și a metodologiei aplicate.

Pentru calcularea diferențelor valorilor nivelului competenței de consiliere psihopedagogică la studenți pentru toate componentele structurale ale acesteia, am aplicat metoda de prelucrare statistică a datelor, **criteriul t - student**, compararea a două medii, eșantioane mari.

$$Z(t) = \frac{|p1 - p2|}{\sqrt{\frac{p1 \times q1}{n1} + \frac{p2 \times q2}{n2}}},$$

unde: $p1$ - reprezintă rezultatul în procente pretest;

$p2$ - reprezintă rezultatul în procente posttest;

$q1, q2$ - este restul procentelor rămase;

$n1, n2$, - determină numărul respondenților din eșantionul respectiv

Pragul de semnificație a fost verificat după tabelul lui Fisher al valorilor semnificative pentru p .

Concluzia testului Student:

Dacă $Z(t) \geq 2,008$, atunci $P = 0.05$ (de la $0,05=5\%$ ceea ce reprezintă 95% - adevăr)

Dacă $Z(t) \geq 2,678$, atunci $P = 0.01$

Dacă $Z(t) \geq 3,5$, atunci $P = 0.001$

Reieșind din rezultatele obținute (*Anexa 5*), constatăm schimbări semnificative și o tendință optimistă în vederea formării și dezvoltării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți, viitoare cadre didactice.

Sînt înregistrate schimbări și la nivelul funcțional al competenței de consiliere psihopedagogică prin creșterea valorilor procentuale la dimensiunile cunoștințe, abilități și atitudini atât la probele administrate, cât și la chestionarul de autocunoaștere. Studenții recunosc efectele pozitive ale Metodologiei de formare a CCP, manifestînd mai multă încredere în sine, comportament autentic, naturalețe, accesibilitate, dorință de a-și valorifica în continuare potențialul, de a oferi ajutor și sprijin persoanelor aflate în impas. Totodată menționăm că studenții s-au manifestat și s-au implicat în mod diferit, în măsura posibilităților și a capacităților lor individuale, însă toți participanții la experimentul pedagogic au înregistrat o acensiune a rezultatelor, manifestînd creativitate, originalitate și spontaneitate în abordarea problemelor și realizarea sarcinilor.

Rezultatele obținute de studenții ambelor eșantioane la etapa de control, confirmă eficiența Metodologiei de formare a CCP la studenți, viitoare cadre didactice.

3.4. Concluzii la capitolul 3

Formarea studenților este un proces prin care se asigură calitatea educației, pe parcursul căruia candidații dobîndesc cunoștințe teoretice și practice necesare desfășurării activității lor. Însă, oricît de multe cunoștințe în domeniu ar avea studentul, dacă el nu dispune de abilități practice de soluționare optimă a problemelor de învățare, calitatea și eficiența muncii acestuia lasă de dorit. Transpunerea în practică a cunoștințelor de specialitate ține deci de calitățile personale ale individului. Aceste calități se dobîndesc și se structurează într-un stil specific în procesul de formare/dezvoltare a competenței de consiliere psihopedagogică.

Pregătirea studenților în vederea dezvoltării competenței de consiliere psihopedagogică presupune asimilarea unor repere teoretice și aplicative, implică dezvoltarea unor atitudini și abilități fundamentale, fără de care activitatea consilierului nu poate duce la efectele conturate de finalitățile educației. De asemenea, este necesară asumarea de către consilier a respectării unui sistem de valori și a unui cod deontologic. Pedagogului îi revin responsabilități sporite în ceea ce privește asigurarea securității fizice și psihice a elevilor și realizarea unor activități care să determine schimbări evolutive, adaptative și inovatoare ale acestora. Astfel, necesitatea consilierii psihopedagogice în spațiile unităților de învățămînt este justificată.

Capitolul trei reflectă etapa de formare a experimentului, care a avut drept obiectiv valorificarea *Modelului pedagogic de dezvoltare a CCP* și a *Metodologiei de dezvoltare a CCP* la studenți. Realizarea programului individual de formare a competenței de consiliere psihopedagogică a fost asigurată de monitorizarea pregătirii studenților pentru seminare, aceștia fiind stimulați pentru o participare tridimensională: cognitivă, acțională, atitudinală. De

asemenea, studenții implicați în experiment au elaborat un Program individual de dezvoltare a abilităților și atitudinilor consilierului psihopedagog.

În procesul desfășurării experimentului pedagogic s-a ținut cont de:

- Stimularea studenților pentru obținerea autonomiei personale
- Interdisciplinaritatea integrării conținuturilor: *Consiliere psihopedagogică* - disciplinele la profilul psihopedagogic
- Corelarea conținuturilor tematice ale activităților de consiliere psihopedagogică cu conținuturile prevăzute în curriculumul disciplinei *Consiliere psihopedagogică*
- Îmbinarea activităților teoretice cu activitățile practice
- Realizarea activităților de consiliere psihopedagogică în perioada stagiilor de practică.

Rezultatele cercetării au demonstrat eficiența *Modelului pedagogic de formare a CCP* și a *Metodologiei de dezvoltare a CCP* la studenți.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Cercetarea realizată a dezvoltat teoria și practica educațională prin fundamentarea conceptuală, metodologică și experimentală a formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenții - pedagogi.

Raportînd rezultatele cercetării la scopul și obiectivele proiectate, formulăm următoarele **concluzii generale**:

1. Analiza conceptului de *consiliere*, examinarea problematicii consilierii psihopedagogice a permis elucidarea evoluției, experiențelor și a tendințelor în domeniu, identificarea abordărilor teoretice și a practicilor existente pe plan internațional și pe plan național cu referire la consilierea psihopedagogică, relevarea unor modele de consiliere psihopedagogică, care au constituit premise pentru conceptualizarea *Modelului pedagogic de formare a CCP la studenți*.

2. În cadrul cercetării s-a dedus că *Consilierea psihopedagogică* este un proces de acordare a asistenței psihopedagogice sub aspect formativ, informativ, suportiv, care presupune un demers interdisciplinar și se subordonează unor principii, norme și standarde etice și deontologice pe care specialistul trebuie să le cunoască și să le aplice în practica educațională.

3. S-a confirmat că componenta formativă a consilierii psihopedagogice este determinată de valorificarea competenței de consiliere psihopedagogică, dezvoltarea căreia presupune implicarea conștientă, activă și responsabilă a persoanei în autoformarea Eului și a propriei personalități, considerate elemente de bază ale schimbării evolutiv-adaptative a acesteia.

4. S-a demonstrat că *competența de consiliere psihopedagogică* reflectă un ansamblu corelativ de cunoștințe, capacități cognitive, afective și motivaționale care, interacționînd cu trăsăturile de personalitate ale individului, formează la acesta abilitățile necesare realizării activităților de consiliere psihopedagogică orientate spre atingerea finalităților proiectate. În cercetarea noastră, conceptul de competență de consiliere psihopedagogică este dezvoltat prin accentuarea *dimensiunii psihologice*, care se referă la sprijinul, ajutorul și îndrumarea acordate indivizilor pentru funcționarea adaptativ-inovativă optimă a personalității, prin realizarea unei congruențe între cognițiile, emoțiile, atitudinile și comportamentele proprii, și accentuarea *dimensiunii pedagogice*, care vizează provocarea unei schimbări voluntare în cognițiile, atitudinile și comportamnetele indivizilor prin antrenarea lor în activități educațional-formative specifice. În acest sens a fost stabilită, în plan teoretic și metodologic, conexiunea dintre demersul psihologic și demersul pedagogic în structura competenței de consiliere psihopedagogică.

5. *Modelul pedagogic de formare a CCP la studenți*, structurat pe dimensiunea teoretică și metodologică este funcționalal, aplicabil și eficient în achiziționarea de cunoștințe, în

valorizarea abilităților și atitudinilor în realizarea activităților de consiliere psihopedagogică, fapt ce contribuie la dezvoltarea profesională a studenților - pedagogi.

6. Validarea experimentală a metodologiei de formare a CCP la studenți a demonstrat:

- corelația dintre componenta psihologică și pedagogică în formarea competenței de consiliere psihopedagogică la studenți;
- interdependența activităților didactice și celor de autoformare, realizate în cadrul stagiului de practică pedagogică a studenților, în formarea competenței de consiliere psihopedagogică;
- funcționalitatea competenței de consiliere psihopedagogică formate la studenți în procesul educațional real.

7. Analiza rezultatelor cercetării ne permite să confirmăm **soluționarea problemei științifice**, care constă în elaborarea reperelor teoretice și metodologice de formare a competenței de consiliere psihopedagogică la studenți, incluse în Modelul pedagogic, care au contribuit la eficientizarea pregătirii profesionale inițiale a studenților în domeniul educațional, manifestându-se ca factor de asigurare a calității serviciilor educaționale realizate în instituțiile de învățământ.

În conformitate cu rezultatele obținute în cercetarea realizată, propunem următoarele **recomandări**:

- Dezvoltarea politicilor educaționale prin valorificarea specializării psihopedagogice în conformitate cu Cadrul Național al Calificărilor și cu Codul Educației.
- Dezvoltarea ariilor de cercetare specifice consilierii psihopedagogice, a perspectivelor de abordare a competenței de consiliere psihopedagogică prin transferul conceptelor - cheie ale cercetării în practicile educaționale.
- Crearea Centrelor de consiliere psihopedagogică în instituțiile de învățământ secundar general și corelarea activității acestora cu activitatea Centrelor raionale de consiliere.
- Extinderea posibilităților de formare a competenței de consiliere psihopedagogică în cadrul pregătirii profesionale inițiale a studenților - pedagogi în instituțiile de învățământ superior prin introducerea cursului *Consiliere psihopedagogică* în planul de învățământ.
- Crearea oportunităților pentru dezvoltarea Programului de masterat *Consilierea psihopedagogică* în instituțiile de învățământ superior.
- Includerea în cadrul metodologic de formare continuă a personalului didactic a Modulului Consiliere psihopedagogică.
- Elaborarea unor ghiduri metodologice, suporturi teoretico-aplicative cu referire la realizarea activităților de consiliere psihopedagogică în instituțiile de învățământ.

BIBLIOGRAFIE

1. Adler A. Practica și teoria psihologiei individuale. Pentru medici, psihologi și profesori. București: Editura Trei, 2011. 424 p.
2. Antonesei L. O introducere în pedagogie. Dimensiuni axiologice și transdisciplinare ale educației. Iasi: Polirom, 2002. 216 p.
3. Băban A. Consiliere educațională. Ghid metodic pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj-Napoca: Ardealul, 2009. 307 p.
4. Barna A. Autoeducația. Probleme teoretice și metodologice. București: EDP, R.A., 1995. 173 p.
5. Barbaroș T. Repere psihopedagogice privind consilierea școlară și profesională a studenților. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău: IȘE, 2014. 164 p.
6. Bălănescu G. Ghidul dirigintelui. București: Ariadna`98, 2001. 78 p.
7. Bîrzea C. Arta și știința educației. București: EDP, R.A., 1998. 218 p.
8. Birch A. Psihologia dezvoltării. București: Editura Tehnică, 2000. 311 p.
9. Bolboceanu A., Bucun N. ș.a. Asistența psihologică în educație: practici naționale și internaționale. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2014. 118 p.
10. Bontaș I. Tratat de pedagogie. Ediția a IV-a, revăzută. București: All, 2008.
11. Bodrug-Lungu V. Violența domestică. Strategii de prevenire și combatere. Chișinău: CEP USM, 2007. 147 p.
12. Calaraș C. Consilierea educațională realizată de diriginte în situații de criză ca element al culturii pedagogice. În: Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului. Vol. 1. Chișinău, 2009, p. 123-129.
13. Calaraș C. Dirigintele – manager al actului educativ. Chișinău: CEP ESM, 2009. 223 p.
14. Calaraș C. Cultura educației elevului. Chișinău: CEP USM, 2007. 139 p.
15. Callo T. Configurații ale educației totale. Chișinău: CEP USM, 2007. 116 p.
16. Callo T. O pedagogie a integralității. Chișinău: CEP USM, 2007. 171 p.
17. Caluschi M., Iuroaia F. (coord.) Consiliere educațională și intervenție în practica școlară. Iași: Performantica, 2011. 197 p.
18. Cerghit I. ș.a. Prelegeri pedagogice. Iași: Polirom, 2001. 230 p.
19. Cerghit I. Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii. București: Aramis, 2002. 319 p.
20. Chicu V. (coord.) Dimensiuni ale educației centrate pe cel ce învață. Materialele Conferinței științifice cu participare internațională. Chișinău: CEP USM, 2011. 377 p.

21. Chiș V. Provocările pedagogiei contemporane. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2002. 221 p.
22. Clegg B. Dezvoltarea personală. Iași: Polirom, 2003. 310 p.
23. Cojocaru V., Huncă M., Roman I. Ghidul profesorului consilier. Botoșani: Educas, 2007. 274 p.
24. Comănescu I. Autoeducația - azi și mâine. Oradea: Imprimeria de Vest, 1996. 347 p.
25. Cosma T. Ședințele cu părinții în gimnaziu. Idei suport pentru diriginți. Iași: Polirom, 2001. 176 p.
26. Cosmovici A., Iacob L. Psihologie școlară. Iași: Polirom, 2008. 301 p.
27. Cristea S. Managementul organizației școlare. București: Didactica și Pedagogica, 2003. 223p.
28. Cristea S. Dicționar de pedagogie. Chișinău-București: Litera-Intrenațional, 2000. 398 p.
29. Cristea S. Fundamentele științelor educației. Teoria generală a educației. Chișinău: Litera Internațional, 2003. 240 p.
30. Crișan A., Guțu V. Proiectarea curriculumului de bază. Ghid metodic. Cimișlia: TIPCHIM, 1996. 128 p.
31. Cucuș C. Timp și temporalitate în educație. Elemente de management al timpului școlar. Iași: Polirom, 2002. 166 p.
32. Cucuș C. Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale. Iași: Polorom, 2001. 283 p.
33. Cucuș C. Pedagogie. Ediția a II-a, revăzută. Iași: Polirom, 2006. 463 p.
34. Cuznețov L. Dimensiuni psihopedagogice și etice ale parteneriatului educațional. Chișinău: UPS "I. Creangă", 2002. 125 p.
35. Cuznețov L. Educație prin optim axiologic. Teorie și practică. Chișinău: Primex-Com SRL, 2010. 159 p.
36. Cuznețov L. Filosofia practică a familiei. Chișinău, 2013. 328 p.
37. Cuznețov L. Consilierea parentală. Ghid metodologic. Chișinău: Primex-com SRL, 2013. 112 p.
38. Cuznețov L. Educația și consilierea sistemică a familiei. Chișinău: Primex-com SRL, 2014. 200 p.
39. Cuznețov L. Consilierea psihopedagogică parentală - o componentă de formare a culturii familiei. În: Didactica Pro, 2013, nr. 2 (78); IV, p. 15-19.

40. Cuznețov L. Dimensiunea etică și deontologică în consilierea familiei. În: Culegere de materiale ale Simpozionului științific Internațional ”Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale” din 16-17. 05. 2013, Chișinău: UPS ”I. Creangă”, p. 54-57.
41. Dafinoiu I. Elemente de psihoterapie integrativă. Iași: Polirom, 2000. 230 p.
42. Dafinoiu I. Personalitatea. Metode calitative de abordare. Observația și interviul. Iași: Polirom, 2002. 244 p.
43. Dandara O. Proiectarea carierei: dimensiuni ale demersului educațional. Chișinău: CEP USM, 2009. 91 p.
44. Dandara O., Constantinov S. Pedagogie. Suport de curs. Chișinău: CEP USM, 2011. 229 p.
45. Dumitru G. Competențele cadrelor didactice în domeniul consilierii educaționale. Teză de doctor. București, 2013.
46. Dumitru I.A.I. Consiliere psihopedagogică. Baze teoretice și sugestii practice. Iași: Polirom, 2008. 332 p.
47. Dumitru I.A.I. Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă. Timișoara: Editura de Vest, Centrul Educația 2000+, 2000. 281 p.
48. Dumitru I.A.I. Învățarea autodirijată – formă specifică de învățare la vârsta adultă. În Educația adulților în România – Politici educaționale, culturale și sociale, volumul primei Conferințe la educația adulților. Timișoara: Almanahul Banatului, 2001, p. 120-155
49. Dumitriu-Tiron E. Consiliere educațională. Iași: Institutul European, 2005. 368 p.
50. Dragu A. (coord.). Repere teoretice și implicații practice în consilierea psihologică și educațională. Volum cu lucrările conferinței de nivel național cu participare internațională. Constanța: New Line, 2010. 471 p.
51. Dragu A. (coord.). Consilierea școlară: între provocări și paradigme. Volum cu lucrările primei conferințe naționale a psihologilor școlari. Constanța: New Line, 2009. 586 p.
52. Drobot L. Consiliere integrativă educațională. Elemente de psihopatologie. București: Editura V&I Integral, 2009.
53. Dryden W., DiGiuseppe R. Ghid de terapie rațional-emotivă și comportamentală. Cluj-Napoca: ASCR, 2003. 99 p.
54. Eysenck H., Eysenck M. Descifrarea comportamentului uman. București: Teora, 1999. 252 p.
55. Fekete M. C. Repere psihopedagogice în activitatea de consiliere și orientare în învățământul preuniversitar. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2005.
56. Ghica V. Ghid de consiliere și orientare școlară pentru orele de dirigenție. Iași: Polirom, 1998. 224 p.

57. Gibson R. L., Mitchell M. H., Introducere în Consiliere și Orientare. Ed. 7 ilustrată. București: Prentice Hall, 2007. 523 p.
58. Goglează D. Psihoterapia ca relație a schimbării individuale. Strategii, cazuri, soluții, comentarii. Iași: Polirom, 2002. 254 p.
59. Goleman D. Inteligența emoțională. București: Curtea Veche, 2001. 420 p.
60. Golu M. Bazele psihologiei generale. București: Editura Universitară, 2002. 718 p.
61. Golu M. Dinamica personalității. București: Paidea, 2005. 256 p.
62. Golu P., Golu I. Psihologie educațională. București: Miron, 2001. 474 p.
63. Golu P., Zlate M., Verza E. Psihologia copilului. București: EDP, 1995. 214 p.
64. Goraș-Postică V. (coord.). Competența acțional-strategică. Chișinău: Centrul Educațional „Pro-Didactica”, 2012. 151 p.
65. Guțu V. ș.a. Tehnologii educaționale. Chid metodologic. Chișinău: Cartier Educațional SRL, 1998. 165 p.
66. Guțu V. Teoria și metodologia curriculumului universitar. Chișinău: CEP USM, 2003. 234 p.
67. Guțu V. Obiectivele educaționale: clasificări conceptuale și metodologice. În: Didactica Pro, 2003, nr. IV, p. 34-42.
68. Guțu V., Muraru E., Dandara O. Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar. Ghid metodologic. Chișinău: CEP USM, 2003. 86 p.
69. Handrabura L., Goraș-Postică V. Educație pentru echitate de gen și șanse egale. Auxiliar didactic pentru profesori și elevi. Chișinău: Pro Didactica, 2007. 170 p.
70. Holdevici I. Ameliorarea performanțelor individuale prin tehnici de psihoterapie. București: Orizonturi, 2001. 391 p.
71. Holdevici I. Psihoterapia cognitiv-comportamentală. Managementul stresului pentru un stil de viață optim. București: Editura Științelor Medicale, 2005. 591p.
72. Holdevici I. Elemente de psihoterapie. București: ALL, 1997. 275 p.
73. Ionescu B. Ghidul cadrului didactic, îndrumător al unui colectiv de elevi. București: ALL, 1996. 216 p.
74. Iosifescu Ș. Management educațional pentru instituțiile de învățământ. București: ISE-MEC, 2001. 369 p.
75. Iucu R. B. Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională. Ediția a II-a, revăzută și adăugită. Iași: Polirom, 2006. 272 p.
76. Iucu R. B. Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative. Ediția a II-a, revăzută și adăugită, Iași: Polirom, 2008. 224 p.

77. Iucu, R. B. Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii. București: Humanitas Educațional, 2004. 163 p.
78. Ivey A.E., Glucstern N., Bradford M. Abilitățile consilierului - abordare din perspectiva microconsilierii. Cluj- Napoca: Risoprint, 1999. 201 p.
79. Jigău M. Consilierea carierei. București: Sigma, 2001. 360 p.
80. Jigău M. Consilierea carierei adulților. București: Afir, 2003. 143 p.
81. Jigău M. Tehnologiile informatice și de comunicare în consilierea carierei. București: Afir, 2003. 140 p.
82. Jinga I. Manual de pedagogie. București: All Educational, 1998. 189 p.
83. Jinga I. Negreț I. Învățarea eficientă. București: Aldin, 1999. 202 p.
84. Jipa L. Proiectarea curriculumului de consiliere școlară,. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2005. 165 p.
85. Joița E. Educația cognitivă. Fundamente. Metodologie. Iași: Polirom, 2002. 243 p.
86. Lemeni G.,Tărău A. Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră. Cluj-Napoca: Editura ASCR, 2008. 126 p.
87. Lisievici P. Teoria și practica consilierii. București: Editura Universității din București, 1998. 136 p.
88. Marinoff L. Întrebări fundamentale. București: Editura Trei, 2013. 592 p.
89. Maslow A. Motivație și personalitate. București: Edutura Trei, 2008. 510 p.
90. Mîndîcanu V. Profesorul- Maestru. Chișinău: Pontos, 2009. 626 p.
91. Mîndîcanu V. (coord.). Tehnologii educaționale moderne în contextul formării culturii învățării. Chișinău: Garamond-Studio SRL, 2010. 327 p.
92. Mînzat M. Psihopedagogia instruirii. Editura Pro Transilvania, 2000. 215 p.
93. Meyer G. De ce și cum evaluăm. Iași: Polirom, 2000. 245 p.
94. Mija V., Parlicov E., Pîslaru V. Curriculum la dirigenție, clasele V-XII. Chișinău: Lyceum, 2003. 36 p.
95. Minder M. Didactica funcțională: obiective, strategii, evaluare. Chișinău: Cartier, 2003. 342 p.
96. Mircescu M. Fundamente ale pedagogiei. București: Fundația Culturală "Libra", 2003. 258 p.
97. Mircescu M. Pedagogie. Curs universitar. București: Printech, 2004. 624 p.
98. Mitrofan I. Psihoterapia experiențială. București: Infomedica, 1997. 359 p.
99. Mitrofan N. Aptitudinea pedagogică. București: Editura Academiei, 1988. 216 p.
100. Monteil J-M. Educație și formare. Iași: Polirom, 1997. 193 p.

101. Moraru M. Consiliere psihopedagogică și orientare școlară și profesională. Editura Muntenia CTA, 2004.
102. Moscovici S. Psihologia socială a relațiilor cu ceilalți. Iași: Polirom, 1998. 245 p.
103. Mucchielli A. Dicționar al metodelor calitative în științele umane și sociale. Iași: Polirom, 2002. 445 p.
104. Năstăsescu-Cruceru L., Toma S. Pedagogie. Ora de dirigiență. București: Proarcadia, 1993. 136 p.
105. Neacșu I. Motivație și tehnici de învățare eficientă. București: EDP, 1990. 371 p.
106. Neacșu I. Instruire și învățare. Ediția a II-a revizuită. București: EDP, 1999. 282 p.
107. Neculau A. A fi elev. București: Albatros, 1983. 284 p.
108. Neculau A. Educația adulților. Iași: Polirom, 2004. 350 p.
109. Neculau A. Cîmpul educațional și actorii săi. Iași: Polirom, 1997. 315 p.
110. Nelson-Jones R. Manual de consiliere. București: Editura Trei, 2009. 306 p.
111. Nemțeanu C. Considerații despre consilierea psihologică. București: Gnosis, 2004. 223 p.
112. Nicola I. Tratat de educație școlară. București: EDP RA, 1997. 350 p.
113. Nicolaescu-Onofrei L., Goraș-Postică V. (coord.). 1001 idei pentru o educație timpurie de calitate. Ghid pentru educatori. Chișinău: Centrul Educațional "Pro Didactica", 2010. 216 p.
114. Nicolaescu-Onofrei L. Formarea profesională continuă. Modele funcționale. În: Didactica Pro, 2003, nr. 1(17).
115. Noveanu E. Metodologia cercetării în științele educației. Tîrgoviște: Preprint Academicon, 2000, vol. I-IV.
116. Parsons F. Choosing a vocation. Boston: Houghton Mifflin, 1909. 165 p.
117. Pascaru-Goncear V. Rolul consilierii educaționale în instituția preuniversitară, În: Revista științifică „Studia Universitatis”, Seria Științe ale Educației, Chișinău: CEP USM, nr. 5, 2009, p.72-74.
118. Pascaru-Goncear V. Conceptualizarea formării competențelor de consiliere psihopedagogică la cadrele didactice. În: Revista științifică “Studia Universitatis”, Seria Științe ale Educației, Chișinău: CEP USM, nr. 1, 2009, p. 28-34
119. Pascaru-Goncear V. Impactul competențelor de comunicare asupra activității de consiliere psihopedagogică. În: Coordonate ale reformei educaționale. Studii și cercetări. Chișinău: CEP. USM, nr. 5, 2010, p. 139-142.
120. Pascaru-Goncear V. Dezvoltarea competenței de consiliere psihopedagogică la profesori - premisă pentru sporirea eficienței procesului de învățămînt. În: Probleme actuale ale

- științelor filologice, psihologice, pedagogice și social-politice. Chișinău: CEP USM, 2010, p. 225-229.
121. Pascaru-Goncear V. Importanța consilierii pentru orientarea școlară și profesională a elevilor. În: Psihologie, Chișinău, nr. 1, 2010, p. 3-8.
 122. Pascaru-Goncear V. Dimensiuni ale consilierii psihopedagogice. În: Materialele Conferinței științifice cu participare internațională consacrată aniversării a 65-a a USM "Creșterea impactului cercetării și dezvoltarea capacității de inovare" Seria Științe ale Educației. Chișinău: CEP USM, vol. II, 2011, p. 23-25.
 123. Pascaru-Goncear V. Inițierea viitorilor pedagogi în consilierea educațională. În: Didactica universitară. Studii și experiențe. Chișinău: CEP USM, 2013, p. 219-231.
 124. Pascaru-Goncear V. Abordări practice ale activității de consiliere psihopedagogică. În: Revista științifică "Studia Universitatis", Seria Științe ale Educației, Chișinău: CEP USM, nr. 5, 2014, p. 22-26.
 125. Pașca M. D. Consilierea psihologică în mediul universitar. 2007. 138 p.
 126. Păun E., Potolea D. Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative. Iași: Polirom, 2002. 245 p.
 127. Piaget J. Psihologia inteligenței. Chișinău: Cartier, 2012. 204 p.
 128. Peretti Andre. Educația în schimbare. Iași: Editura Spiru Haret, 2000. 182 p.
 129. Pînișoara I.O. Comunicarea eficientă. Ediția a II-a, revăzută și adăugată. Iași: Polirom, 2008. 418 p.
 130. Pîslaru V. Atitudini fundamentale (constituire, formare, proiectare). Chișinău: Civitas, 2003. 320 p.
 131. Platon C. Serviciul psihologic școlar. Chișinău: Epigraf, 2001. 167 p.
 132. Popenici Ș. Pedagogia alternativă. Iași: Polirom, 2001. 198 p.
 133. Popovici D. Didactica. Soluții noi la probleme controversate. București: Aramis, 2000. 128 p.
 134. Potolea D. ș.a. Pregătirea psihopedagogică. Iași: Polirom, 2008. 542 p.
 135. Radu I. Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului. București: EDP, 1981. 322 p.
 136. Roco M. Creativitate și inteligență emoțională. Iași: Polirom, 2001. 245 p.
 137. Rogers C.R. A deveni o persoană. Perspectiva unui terapeut. București: Editura Trei, 2008. 560 p.
 138. Siebert H. Învățarea autodirijată și consilierea pentru învățare. Noile paradigme postmoderne ale instruirii. Iași: Institutul European, 2001. 271 p.

139. Siebert H. Pedagogie constructivistă. Iași: Institutul European, 2001. 228 p.
140. Singer M ș.a. Spre un nou tip de liceu. Un model de proiectare curriculară centrat pe competențe. București: Humanitas, 2000. 67 p.
141. Silistraru N. Note de curs la pedagogie. Chișinău: Tipografia UPS "I. Creangă", 2000. 299 p.
142. Stan E. Managementul clasei. București: Aramis, 2003. 95 p.
143. Stanciu M. Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic. Iași: Polirom, 1999. 247 p.
144. Stoica A. Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică. București: Humanitas Educational, 2003. 156 p.
145. Stoica-Constantin A., Neculau A. Psihologia rezolvării conflictului. Iași: Polirom, 1998. 281 p.
146. Șchiopu U. Criza de originalitate la adolescenți. București: EDP, 1997. 101 p.
147. Șchiopu U., Verza E. Psihologia vîrstelor. Ciclurile vieții. București: EDP, 1997. 509 p.
148. Șoitu L. Pedagogia comunicării. Iași: Institutul European, 2001. 278 p.
149. Toader A.D. Psihologia schimbării și educația. Polarități și accente ale procesului educațional. București: EDP, 1995. 164 p.
150. Tomșa Gh. Orientarea și dezvoltarea carierei la elevi. București: Casa de Editură "Viața Românească", 1999. 180 p.
151. Zdrehusi C. Elemente de consiliere educațională. Oradea: Editura Universității din Oradea, 2004. 172 p.
152. Zdrehusi C. Consiliere psihopedagogică și O.Ș.P. Învățământ la distanță. Oradea: Editura Universitatii din Oradea, 2004. 140 p.
153. Zlate M. Eul și personalitatea. București. Editura Trei, 1999. 254 p.
154. Zlate M. Psihologia la răspîntia mileniilor. Iași: Polirom, 2001. 431 p.
155. Vasiliu A. M. Consilierea și orientarea carierei studenților din domeniul Educației fizice și sportului. Teză de doctorat. București. 2013.
156. Vernon A. Consilierea în școală. Dezvoltarea inteligenței emoționale prin educație rațional-emoțională și comportamentală. Cluj- Napoca: ASCR, 1989. 115 p.
157. Vintilă S. Negociere și soluționarea conflictelor. București: ARS Docenti a Universității din București, 2001. 179 p.
158. Voiculescu F. Analiza resurse-nevoi și managementul strategic în învățământ. București: Aramis, 2004. 414 p.

159. Vrabie D. Psihologia atitudinii elevului față de aprecierea școlară. Galați: Porto-Franco, 1994. 265 p.
160. Vrasmas E. Consilierea și educația părinților. București: Aramis, 2002. 176 p.
161. Anexa nr. 2 la OMECTS nr. 5620/ 11.11.2010. București: Centrul Național de Evaluare și Examinare, 2010.
162. Program de formare continuă în domeniul educației incluzive. Consilierea familiei persoanelor cu dizabilități. Suport didactic pentru coordonatorii educației incluzive. Chișinău: Instituția de Formare Continuă, 2011. 179 p.
163. Абрамова Г.С. Алгоритмы работы психолога со взрослыми. Москва: Академический Проект: Гаудеамус, 2003. 224 с.
164. Алешина Ю. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. - Москва: Изд-во Класс, 2004. 106 с.
165. Баркаева И. Л. Психолого-педагогические условия формирования готовности педагога-психолога к работе с девиантными подростками. Докторская диссертация. Калининград, 2009. 240 с.
166. Бараковская Н.И. Воспитание отношений сотрудничества между школьниками 5-7 классов на основе гуманистических ценностей методами педагогического консультирования. Докторская диссертация. Екатеринбург, 1998. 178 с.
167. Бек А. Психотерапевтическая энциклопедия. СПб.: Золотой фонд психотерапии, 2000. 1024 с.
168. Выготский Л С. Педагогическая психология. Москва: Изд-во АСТ, 2008. 671 с.
169. Выготский Л С. Психология развития человека. Москва: Изд-во Смысл, Эксмо, 2005. 1136 с.
170. Дробышева Т. Профорориентационные молодёжные трудовые отряды. Народное образование, Москва, 2003, № 3, с. 158-163.
171. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. Москва: Изд-во ВЛАДОС, 1991. 357 с.
172. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. Москва: Изд-во Гардарики, 2005. 320 с.
173. Кораблина Е.П. Искусство исцеления души. Этюды о психологической помощи. Пособие для практических психологов. СПб.: Изд-во СОЮЗ, 2001. 187 с.
174. Кочунас Р. Основы психологического консультирования. Москва: Изд-во Академический проект, 1999. 240 с.

175. Кулаков С.А. На приеме у психолога — подросток. Пособие для практических психологов. СПб.: Изд-во СОЮЗ, 2001 (Серия "Практическая психология"). 350 с.
176. Маклаков А.П. Общая психология. Москва-Санкт Петербург: Изд-во Питер, 2009. 582 с.
177. Меновщиков В.Ю. Психологическое консультирование. Работа с кризисными и проблемными ситуациями. 2-е изд., стер. Москва: Изд-во Смысл, 2005. 234 с.
178. Мишел У., Роттер Д. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности. Москва: Изд-во Прайм-Еврознак, 2007, 128 с.
179. Немов Р.С. Основы психологического консультирования: Учебное пособие для студентов педвузов. Москва: Изд-во Гуманитарный, ВЛАДОС, 1999. 528 с.
180. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. Москва: Изд-во Просвещение, 1996. 352 с.
181. Певзнер М.Н., Зайченко О.М. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: Монография. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого; Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. 316 с.
182. Перлз Ф. Гештальт-семинары. Москва: Изд-во Института общегуманитарных исследований, 2007. 326 с.
183. Пряжникова Е.Ю. Профориентация: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Изд-во Академия, 2005. 496 с.
184. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. Учебное пособие. Москва: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002, кн. 2.
185. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. Москва: Изд-во Творческий центр, 2003. 158 с.
186. Таланов В.Л., Малкина-Пых И.Г. Справочник практического психолога. СПб.: Изд-во Сова, 2003. 928 с.
187. Тиунова О. В. Основы индивидуального психолого-педагогического консультирования. Методическое пособие. Москва: Изд-во де Ново, 2004. 324 с.
188. Ткаченко А.С. Теория и практика психолого-педагогической помощи детям и подросткам в посткатастрофических условиях. Докторская диссертация. Брянск, 1997. 353 с.
189. Франкл В. Психотерапия на практике. СПб: Изд-во Речь, 2000. 256с.
190. Фрейд З. Введение в психоанализ. Москва: Изд-во Наука, 1989. 449 с.

191. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. Методическое пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников. Москва: Изд-во Академия, 2005. 128 с.
192. Шевченко М.Ф. Тренинг Профорентация для старшеклассников. СПб.: Изд-во Речь, 2007. 168 с.
193. Эллис А., Драйден У. Практика рационально-эмоциональной поведенческой терапии. СПб.: Изд-во Речь, 2002. 352 с.
194. Amble B. R., Bradley R. W. Pupils as persons: case studies in pupil personnel work. New York: Intext Educational Publishers, 1973. 290 p.
195. Axelson R. et al. Counseling and Development in a Multicultural Society. California: Brooks-Cole Publishing Company, 1999, p. 304-362.
196. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman, 1997. 604 p.
197. Barker R. The Social Work Dictionary. 3rd edition.. Wasinghton: NASW Press. p. 65.
198. Clarkson P., Pokorny M. The Handbook of Psychotherapy. London: Routledge, 1994. 541 p.
199. Clarkson P., Mackewn J. Fritz Perls. Key Figures in Counselling and Psychotherapy series. London: SAGE Publications, 1993. 224 p.
200. Cormier L. Sh., Hackney H. The professional counselor: A process guide to helping. 2nd edition Boston: Allyn and Bacon 2nd edition, 1993. 372 p
201. Culley S., Bond T. Integrative Counseling Skills in Action. 2nd edition.London: Sage Publications, 2004. 234 p.
202. Dreyfus H. and Dreyfus S. Mind Over Machine: The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer. New York: The Free Press, 1986. 50 p.
203. Egan G. The skilled helper: a problem-management and opportunity-development approach to helping. 7th ed. Pacific Grove. Calif.: Brooks/Cole Publishing, 2002. 404 p.
204. Eysenck H. Personality structure and measurement. London: Routledge & Kegan Paul, 1969. 365 p.
205. Feltham C., Dryden W. Dictionary of Counselling. Cidney: Whurr, 1993. 216 p.
206. Hahn M. E., MacLean M. S. Counseling Psychology (Second Edition). New York: McGraw-Hill, 1955. 302 p.
207. Ivey A.E., Simek-Downing L. Counseling and Pszchotherapy: skills, theories and practice. Prentice-Hall International, INC, 1980. 87 p.

208. Ivey A.E. Goncalves O.F. Developmental therapy: Integrating developmental processes into the clinical practice. In: *Journal of Counseling and Development*, 1988, nr. 66, 410 p.
209. Jones A. *Counselling adolescents a shool and after*. Second edition. Kogan Page, 1984. 280 p.
210. Jordan J.P., Myers R.A., Layton W.C. *The counseling psychologist*. Washington, DC: American Psychological Association, 1968, p. 46-115.
211. Garcia C. M. *Inovacion Educativa, asesoramiento y desarrollo profesional*. Madrid: Ministerio de Educacion y Ciencia. Centro de Publicaciones. Secretaria General Tecnica. 393 p.
212. Glasser W. *Counseling with Choice Theory*. Calif.: Brooks/Cole Publishing, 2001, 272 p.
213. May R. *The art of counseling*. New-York: Abingdon-Cokesbury, 1977. 233 p.
214. Milner P., Palmer S. (edit.). *Counselling: the BACP Counselling Reader*. Vol. 2. Londra: Sage, 2001. 342 p.
215. Mosak H., Corsini R.J., Wedding D. *Adlerian psychotherapy, Current psychotherapies*. 4nd edition. USA. Peacock, Itasca, 1989. 87 p.
216. Dr. Neil J. Salkind. *Encyclopedia of Educational Psychology*. Vol. 1&2, USA: Sage Publications, 2008. 1022 p.
217. Olivé A.M.(coord.). *El libro La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. Dirección General de Formación Continua de Maestros. México: Secretaría de Educación Pública, 2006. 134 p.
218. Patterson C. H. Do we need multicultural counseling competencies. In: *Jurnal of Mental Health Counseling*. Volume 26, Number 1, January 2004, p. 67-73
219. Perrone P.A., Sanborn M.P. Early Observation: An Apprenticeship Approach to Counselor Education Counselor. In: *Education and Supervision*. Volume 6, Issue 1, p. 63-68, September 1966.
220. *Psychoteraphy in Australia, Philosophical Counselling: an interview with Lou Marinoff*. Vol. VIII, 3, mai 2002, p. 3.
221. *Revista de orientacion educativa ACLPP, revista de la Asociacion Castellano-Leonesa de Psicologia y Pedagogia*, ISSN: 1989- 7804, Marzo 2012, nr. 26
222. Rogers C.R. A theory of therapy, personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centred framework. In: *Psychology: A study of science*. New York: Ed. Koch, vol. 3, McGraw Hill, 1959, p. 184-256.
223. Skinner B. F. *Skinner for the classroom: selected papers*. Research Press, 1982. 294 p.

224. Thompson R.A. Emotion regulation: A theme in search of definition. In: Monographs of the Society for Research in Child Development, 59 (2-3, Serial, no. 240), 1994, p. 25-52.
225. Tyler L.E. The work of the counselor. California: Appleton-Century-Crofts, 1961. 323 p.
226. Villalobos J. Á., Ferral A. S. La asesoria en educacion inicial. Promotor educativo. Primera edición, Consejo Nacional de Fomento Educativo, Mexico, 2012.
227. Watson J.B. Behaviorism. New-York: Norton, 1997. 251 p.
228. Whiston S.C., Sexton T.L. Integrating counseling research and practice. In: Journal of Counseling and Development, 1998, p. 588-589.
229. Williamson E.G., Biggs D.A. Trait-and-factor theory and individual differences. In: Theories of counseling (3rd ed). New York: McGraw-Hill, 1979, p. 91-131.
230. Wolpe J. Psychotherapy by reciprocal inhibition building. Stanford: Stanford University Press, 1958. 233 p.
231. Zunker V.G. Career counseling: Applied concepts of life planning. Counseling Series (6th ed.). Michigan: Brooks/Cole-Thomson Learning, 2002. 668 p.
232. Curs de consiliere- <http://biblioteca.regielive.ro/download-54505.html> curs de consiliere (vizitat 12.08.2012).
233. Strategia sectorială de dezvoltare pentru anii 2014–2020, [http://particip.gov.md/public/documente/137/ro_1112 Educatia-2020.pdf](http://particip.gov.md/public/documente/137/ro_1112_Educatia-2020.pdf) (vizitat 20.10.2014)
234. Teorii, și tehnici ale consilierii/ <http://www.scriub.com/sociologie/asistenta-sociala/Teorii-si-tehnici-ale-consilie52966.php> (vizitat 15.03.2012)
235. Cadrul calificărilor în învățământul superior din Republica Moldova [www.ipp.md/public/files/Publicatii/3. Muraru Elena.pps](http://www.ipp.md/public/files/Publicatii/3_Muraru_Elena.pps) (vizitat 15.09.2012)
236. Codul educației al Republicii Moldova. Cadrul Național al Calificărilor: <http://usmf.md/wp-content/uploads/2013/08/Codul-Educatiei.pdf> (vizitat 25.11.2014)
237. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación - http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo2-2006.t5.html (vizitat 10.07.2011)
238. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 марта 2010 г. - http://umd.udsu.ru/FGOS_VPO/FGOS_fail/050400.htm#sub_1000 (vizitat 22.07.2011)

ANEXE

Anexa 1

Chestionar pentru autoaprecierea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor studenților

Apreciați afirmația: 0 deloc, 1 puțin, 2 mediu, 3 bine, 4 foarte bine

Cunoștințe	Etapa de constatare	Etapa de control
Știu care este definiția CP		
Știu care sînt caracteristicile CP		
Știu care sînt obiectivele CP		
Știu care este profilul psihologic al consilierului - psihopedagog		
Știu care sînt abordările generale ale CP		
Știu care sînt strategiile și metodele de CP		
Știu cum se proiectează o activitate de CP		
Știu care sînt modalitățile de ameliorare a comunicării		
Știu ce este comunicarea asertivă		
Știu care sînt strategiile de rezolvare a conflictelor		
Abilități		
Pot să argumentez importanța CP în activitatea educativă		
Pot face o analiză comparativă între CP și alte tipuri de consiliere		
Pot să utilizez modalități de dezvoltare a aptitudinilor și abilităților de CP		
Pot să aplic metode și tehnici de CP		
Pot să proiectez activitatea de consiliere		
Pot să aplic tehnica adresării întrebărilor		
Pot să parafrarez replica interlocutorului		
Pot să reflectez asupra conținutului informațional, precum și a stării emoționale a celuilalt		
Pot să sumarizez un conținut relatat		
Pot să colaborez cu alții pentru găsirea unei soluții		
Atitudini		
Sînt sigur(ă) în forțele mele pentru a realiza o activitate de consiliere		
Sînt o persoană cu un comportament autentic		
Sînt o persoană care îi acceptă necondiționat pe ceilalți		
Sînt conștient(ă) de calitățile și neajunsurile mele		
Sînt responsabil(ă) pentru proiectarea și desfășurarea activității de CP		
Sînt un bun ascultător		
Sînt atent (ă) la limbajul nonverbal în comunicare		
Sînt o persoană empatică		
Sînt calm(ă) într-o situație de conflict		
Sînt o persoană cu viziune pozitivă asupra realității		

CURRICULUM LA DISCIPLINA CONSILIERE PSIHOPEDAGOGICĂ

I. CADRUL CONCEPTUAL

Consilierea psihopedagogică poate fi considerată un element esențial în restructurarea sistemului educativ. Eficiența activităților de consiliere, prin relația profesor – elev, este favorizată de sistemul de învățământ, care-i oferă cadrul legal necesar. Consilierea psihopedagogică este o intervenție necesară și utilă în vederea formării unor ființe performante atât la nivelul teoriei, cât și la nivelul relațiilor intersociale, deoarece cadrul didactic nu doar indică sursele de informare, ci asistă discipolii în autoformare, îi orientează școlar și profesional și totodată organizează activitatea didactică.

Scopul consilierii psihopedagogice constă în: posibilitatea de optimizare a activităților instructiv-educative din mediul academic; determinarea elementelor constitutive ale competenței de consiliere psihopedagogică; realizarea activităților de consiliere psihopedagogică; elaborarea recomandărilor cu privire la formarea inițială și continuă a cadrelor didactice. Consilierea psihopedagogică face parte din propunerile și angajamentul Ministerului Educației față de Integrarea în Uniunea Europeană, ca element esențial în restructurarea sistemului educativ. Este important ca formarea specialistilor în educație să se producă în conformitate cu schimbările sociale, politice și economice, de aici și actualitatea dezvoltării unor noi competențe. Formarea competenței de consiliere psihopedagogică devine posibilă prin predarea/învățarea/evaluarea disciplinei și solicită, pe de o parte, formarea unor capacități, deprinderi, abilități, atitudini profesionale la nivelul discursului didactic, iar pe de altă parte, dezvoltarea comportamentelor relaționale. Sarcina educației și instrucției trebuie să fie așadar formarea personalităților care să corespundă idealului educativ al societății noastre.

II. ADMINISTRAREA DISCIPLINEI DE STUDIU

Codul disciplinei din planul de studii	Denumirea disciplinei	Responsabil de disciplină	Semestrul	Total ore			Evaluarea	Nr. de credite	
				Total	inclusiv				
					C	S			LI
S.05.O.141	Consilierea psihopedagogică	Goncear Valeria	III	120	30	15	75	ex	4

III. TEMATICA ȘI REPARTIZAREA ORIENTATIVĂ A ORELOR

Nr. d/o	Unități de conținut	Ore		
		Curs	Seminar	Individual
1.	Introducere în consilierea psihopedagogică Delimitări conceptuale	2	2	4
2.	Profilul consilierului - psihopedagog	4	2	12
3.	Abordările generale ale consilierii psihopedagogice	4	2	10
4.	Strategii și metode de consiliere psihopedagogică	6	3	18
5.	Cunoașterea de sine și dezvoltarea personală	6	2	12
6.	Comunicare și conflict	4	2	7
7.	Consilierea persoanelor cu CES	4	2	12
	Total	30	15	75

IV. COMPETENȚELE SPECIFICE

Competențe profesionale

- Determinarea fundamentelor teoretice ale consilierii psihopedagogice
- Proiectarea și realizarea activităților de consiliere psihopedagogică.
- Identificarea abordărilor și metodelor specifice ale consilierii psihopedagogice

Competențe transversale

- Dezvoltarea gândirii integrative și de factură transdisciplinară;
- Dezvoltarea abilităților de muncă în echipă.

Standard minim de performanță

- Delimitari conceptuale de specialitate
- Operaționalizarea termenilor-cheie
- Demonstrarea competențelor prin realizarea unei ședințe de consiliere psihopedagogică

Obiectivele generale ale cursului

La nivel de cunoaștere:

- să identifice fundamentele teoretice și metodologice ale consilierii psihopedagogice
- să determine abordările principale ale consilierii;
- să descrie particularitățile specifice ale consilierii psihopedagogice
- să identifice profilul consilierului - psihopedagog
- să determine rolul consilierii psihopedagogice în învățământ în corelație cu noile educații

La nivel de aplicare:

- să utilizeze adecvat terminologia specifică
- să analizeze componentele competenței de consiliere psihopedagogică
- să deducă avantajele/dezavantajele metodelor de consiliere psihopedagogică
- să compare abordările generale ale consilierii
- să demonstreze că valorificarea consilierii psihopedagogice în instituția de învățământ influențează asupra schimbărilor sociale

La nivel de integrare:

- să aprecieze necesitatea realizării activităților de consiliere psihopedagogică
- să aprecieze importanța consilierii psihopedagogice în societatea contemporană
- să proiecteze activități de consiliere psihopedagogică
- să manifeste creativitate în realizarea activităților de consiliere psihopedagogică
- să efectueze cercetări în domeniul consilierii psihopedagogice

V. OBIECTIVE DE REFERINȚĂ ȘI CONȚINUTURI

Subiectul I. Introducere în consilierea psihopedagogică	
Obiective	Unități de conținut
<p>Studentul va fi capabil:</p> <ul style="list-style-type: none"> • să identifice bazele teoretice ale consilierii psihopedagogice; • să determine principiile și obiectivele consilierii psihopedagogice; • să deosebească consilierea psihopedagogică de consilierea psihologică și de psihoterapie; • să deducă și să argumenteze importanța consilierii psihopedagogice în activitatea educativă. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Delimitări conceptuale ale consilierii 2. Caracteristicile consilierii. 3. Obiectivele consilierii 4. Rolul consilierii psihopedagogice în activitatea educativă <p>Termeni - cheie: <i>consiliere, psihoterapie, consiliere psihologică, consiliere psihopedagogică, consiliere vocațională, consiliere pastorală, informațională, dezvoltare personală, suportivă.</i></p>
Subiectul II. Profilul consilierului - psihopedagog	
Obiective	Unități de conținut

<p>Studentul va fi capabil:</p> <ul style="list-style-type: none"> • să caracterizeze etapele formării profesionale al consilierului; • să analizeze valorile personale și calitățile unui consilier eficient; • să identifice dificultățile în activitatea de consiliere psihopedagogică; • să analizeze modalitățile de depășire a epuizării profesionale în consilierea psihopedagogică; • să argumenteze obligativitatea respectării codului deontologic în cadrul consilierii psihopedagogice. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Atitudinile consilierului 2. Abilitățile consilierului 3. Deontologia consilierului <p>Termeni- cheie: <i>acceptare necondiționată, empatie, congruență, colaborare, gândire pozitivă, responsabilitate, ascultare activă, feedback, parafrizare, reflexie, sumarizare, independență, deschidere, confidențialitate, deontologie</i></p>
Subiectul III. Abordările generale ale consilierii psihopedagogice	
<i>Obiective</i>	<i>Unități de conținut</i>
<p>Studentul va fi capabil:</p> <ul style="list-style-type: none"> • să caracterizeze ideile de bază ale principalelor abordări ale consilierii psihopedagogice; • să identifice diferențele de bază dintre abordările psihodinamice, comportamentale, umaniste și experiențiale; • să evidențieze contribuția fiecărei abordări în dezvoltarea consilierii psihopedagogice 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Abordările psihodinamice 2. Abordările comportamentale 3. Abordările umaniste sau experiențiale <p>Termeni-cheie: <i>polaritate, catharsis, insight, comportament, metode și tehnici, asertiv, gânduri negative, raționalizare, distragere, gânduri negative automate, comportament responsabil, relație terapeutică, provocare și extinderea conștientizării</i></p>
Subiectul IV. Strategii și metode de consiliere psihopedagogică	
<i>Obiective</i>	<i>Unități de conținut</i>
<p>Studentul va fi capabil:</p> <ul style="list-style-type: none"> • să descrie strategiile și metodele utilizate în consilierea psihopedagogică; • să analizeze metodele și utilitatea lor în contextul diferitor probleme; • să exerseze strategiile în cadrul jocurilor de rol; • să elaboreze planul ședințelor de consiliere și să argumenteze necesitatea utilizării metodelor incluse în ședințe. • să compare consilierea de grup și consilierea individuală; • să analizeze avantajele și limitele consilierii de grup. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Strategii, si metode de consiliere 2. Proiectarea activității de consiliere 3. Consilierea individuală și de grup <p>Termeni- cheie: <i>moduri de operare, planuri de acțiune, reflectarea sentimentelor, confruntare, gânduri ascunse, imagine de sine, dialogare, sentimente negative, comportamente negative, autocontrol, antrenament asertiv, consiliere individuală, consiliere de grup</i></p>
Subiectul V. Cunoașterea de sine și dezvoltarea personală	
<i>Obiective</i>	<i>Unități de conținut</i>
<p>Studentul va fi capabil:</p> <ul style="list-style-type: none"> • să explice conceptele de imagine de sine și de autocunoaștere; • să elaboreze un program pentru autocunoașterea personală; • să propună metode de intercunoaștere; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Autocunoașterea și imaginea de sine 2. Metode de autocunoaștere 3. Autocunoaștere și intercunoaștere 4. Abuzul emoțional și abuzul fizic <p>Termeni- cheie: <i>cunoaștere de sine, imagine de sine, autocunoaștere,</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> • să compare abuzul emoțional și abuzul fizic; • să-și autoevalueze nivelul autocunoașterii personale. 	<i>supraapreciere, subapreciere, conștiință de sine, Eul, empatie, teamă, stimă de sine, abuz</i>
Subiectul VI. Comunicare și conflict	
Obiective	Unități de conținut
Studentul va fi capabil: <ul style="list-style-type: none"> • să explice funcțiile și rolul comunicării; • să analizeze modalitățile de soluționare a conflictului; • să elaboreze strategii de aplanare, rezolvare a conflictelor. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rolul comunicării 2. Modalități de aplanare a conflictului 3. Conflictul și managementul conflictului 4. Strategii de rezolvare a conflictelor Termeni-cheie: <i>comunicare intrapersonală, comunicare interpersonală, comunicare în grupul mic, publică, verticală, orizontală, verbală, paraverbală, nonverbală, mixtă, bariere, comunicare eficientă, conflict cognitiv, intercultural, perceptiv, psihic, social, pasivitate, agresivitate, negociere, mediere</i>
Subiectul VII. Consilierea elevilor cu CES	
Obiective	Unități de conținut
Studentul va fi capabil: <ul style="list-style-type: none"> • să descrie specificul consilierii psihopedagogice în cazul problemelor speciale; • să identifice dificultățile consilierii psihopedagogice în cazul tulburărilor de comportament; • să analizeze specificul acestor probleme în contextul sociocultural al RM; • să elaboreze strategii de îmbunătățire a calității asistenței psihopedagogice în cazul problemelor menționate. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cadru conceptual 2. Obiectivele consilierii 3. Sfera tulburărilor de comportament 4. Criterii de definire 5. Cauze ale tulburărilor de comportament 6. Strategii de intervenție 7. Comportamentul perturbator și cel delincent 8. Cauzele comportamentului perturbator și celui delincent 9. Modalități de intervenție Termeni-cheie: <i>asistența psihopedagogică, anxietate, frustrare, instabilitate afectivă, depresie; ostilitate și refuzul cooperării; autoizolare, tensiuni, repulsie, reacții afective, agitație motorie, negativism, apatie, teribilism, minciună, contrazicere, furt, vagabondaj</i>

VI. LUCRUL INDIVIDUAL

<i>Nr.</i>	<i>Produsul preconizat</i>	<i>Strategii de realizare</i>	<i>Criterii de evaluare</i>	<i>Termen de realizare</i>
1.	Proiectarea activităților de consiliere psihopedagogică	Studiu aprofundat al literaturii de referință.	Respectarea cerințelor înaintate față de etapele proiectării activității de consiliere psihopedagogică	Pe parcursul semestrului (septembrie-decembrie)

2.	Portofoliu de metode de consiliere psihopedagogică	Studiu aprofundat al literaturii de referință Atelier de investigație	Respectarea cerințelor înaintate față de elaborarea unui portofoliu	La sfârșitul semestrului (decembrie)
3.	Realizarea unei ședințe de consiliere psihopedagogică	Cunoasterea abordărilor și metodelor de consiliere educațională	Respectarea cerințelor înaintate față de etapele consilierii și profilul consilierului educațional	Pe parcursul semestrului (octombrie-decembrie)
4.	Realizarea a două eseuri cu următoarea tematică: 1. Importanța consilierii psihopedagogice în învățământ 2. Necesitatea integrării persoanelor cu CES în societate	Studiu aprofundat al literaturii de referință	Respectarea cerințelor înaintate față de elaborarea și susținerea unui referat	La sfârșitul semestrului (decembrie)

VII. BIBLIOGRAFIE

1. Băban A. (coord.). *Consilierea educațională*. Cluj-Napoca, 2001.
2. Bolboceanu A., Bucun N. ș. a. *Asistența psihologică în educație: practici naționale și internaționale*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2014.
3. Cuznețov L. *Consilierea parentală. Ghid metodologic*. Chișinău: Primex-com SRL, 2013.
4. Cuznețov L. *Educația și consilierea sistemică a familiei*. Chișinău: Primex-com SRL, 2014.
5. Dumitru I. Al. *Consiliere psihopedagogică*. Iași: Polirom, 2008.
6. Dumitru - Tiron E. *Consilierea educațională*. București: Institutul European, 2005.
7. Jicău M. *Consilierea carierei*. București: Sigma, 2001.
8. Guțu Vl. (coord.). *Psihopedagogia centrată pe copil*. Chișinău: USM, 2008.
9. Holdevici I. *Psihoterapia cognitiv-comportamentală. Managementul stresului pentru un stil de viață optim*. București: Editura Științelor Medicale, 2005.
10. Nelson-Jones R. *Manual de consiliere*. București: Editura Trei, 2009, 306 p.
11. Nemțeanu C. *Considerații despre consilierea psihologică*. București: Gnosis, 2004.
12. Zdrehusi C. *Consiliere psihopedagogică și OȘP. Învățământ la distanță*. Oradea: Editura Universității din Oradea, 2004.
13. Мишел У., Роттер Д. *Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности*. Москва: Изд-во Прайм-Еврознак, 2007.
14. Выготский Л С. *Педагогическая психология*. Москва: Изд-во АСТ, 2008.

MODEL DE PROIECTARE A ACTIVITĂȚII DE CONSILIERE**Etapele proiectării activității de consiliere****1. Definirea problemei:**

- Datele sau starea curentă.
- Scopul sau starea dorită
- Clasificarea problemei în funcție de criterii:

Gradul de definire:

- probleme *bine definite*
- probleme *slab definite*

Gradul de specificitate:

- probleme specifice
- probleme generale

Importanță:

- probleme minore
- probleme majore

2. Descrierea problemei:

- Detalierea elementelor comportamentale
- Detalierea elementelor cognitive
- Detalierea elementelor emoționale

3. Identificarea posibililor factori de formare și dezvoltare a problemei:**4. Identificarea factorilor de menținere și activare a problemei:****5. Stabilirea planului de intervenție:**

- Formularea obiectivului de lungă durată
- Formularea obiectivelor specifice în funcție de natura problemei și de obiectivul de lungă durată
- Identificarea strategiei de intervenție pentru fiecare obiectiv specific în parte

6. Evaluarea intervenției

Studiu de caz
PROIECTAREA ACTIVITĂȚII DE CONSILIERE

Sarcina. Rezolvați următoarea situație de problemă conform sarcinilor înaintate.

Rezultatele testului sociometric, aplicat elevilor din clasa a VII-a, demonstrează că elevul X este izolat.

Acest elev a venit din altă școală acum un an și jumătate, este foarte retras, nu aderă la nici-un grup din clasă și nu are prieteni printre colegi. Reușita la învățătură este medie, nu frecventează nicio activitate extrașcolară. Trăiește împreună cu mama, care este divorțată, și cu sora, de 2 ani.

Colegii de obicei îl evită. A avut un singur incident la una din lecții chiar din primele săptămâni de când a venit în școala respectivă: atunci când și-a expus părerea cu privire la un subiect abordat la lecție, a fost ridiculizat și intimidat pentru ideile sale “excentrice”.

- 1. Formulați problema existentă.**
- 2. Identificați și scrieți factorii posibili care au generat apariția problemei.**
- 3. Notați aspectele care împiedică soluționarea problemei.**
- 4. Propuneți activități de consiliere psihopedagogică pe care urmează să le organizați pentru soluționarea problemei identificate.**

Studiu de caz.

MECANISME DE APARARE

Sarcina. Identificarea mecanismelor de apărare și a gândurilor negative ale consiliatului

Client: domnișoară de 26 de ani, lucrează profesoară la liceu, are probleme cu administrația.

C: Bună ziua, sînteți profesoara de limba engleză?

D: Da, eu lucrez aici de 1 an, dar nu am mai fost pe la Dumneavoastră. Acum am venit, fiindcă nu mai am puteri să rezist.

C. Ce s-a întîmplat?

D. M-am săturat să lupt cu faptul că elevii nu vor să învețe, iar eu sînt trasă la răspundere că ei nu reușesc la limba engleză.

C: Ați putea să-mi povestiți mai detaliat despre această problemă?

D. Da. De exemplu, ei vin mereu la lecție cu dispoziție proastă și eu trebuie să le ridic dispoziția, fiindcă altfel nu vor să facă nimic. Permanent văd aceste fețe indispuse.

C. Dar Dumneavoastră ce dispoziție aveți la lecțiile petrecute cu ei?

D: Clar că nu pot avea o dispoziție mai bună, fiindcă din start îmi dau seama că iarăși vor veni cu plictiseala în ochi și credeți că mă poate binedispune acest lucru?

C. Dar de ce credeți că ei sînt lipsiți de interes pentru lecțiile de engleză?

D. Nu doar eu am astfel de probleme, la celelalte discipline se poartă exact la fel. Nu e vorba doar de limba engleză.

C. Ați putea să-mi dați exemple de alte discipline?

D. Nu, eu nu mă interesez special de aceste lucruri și, sincer vorbind, nici nu mă interesează, dar din felul lor de a se manifesta asta rezultă.

C. Nu credeți, în acest caz, că ar putea să se poarte astfel doar la lecțiile Dumneavoastră?

D. Nu, eu fac lecțiile să fie interesante, cel puțin mă pregătesc pentru ele foarte mult, iar dacă cuiva nu-i este interesant, e problema lui.

C. Azi ați avut lecție cu ei?

D. Da. Mai mult ca atît, înainte de lecție m-a chemat directorul și m-a avertizat că dacă mai continuă situația aceasta, mă va concedia. Mi-a mai spus multe, dar nu mai țin minte toate detaliile, eram derutată. Vă dați seama ce dispoziție am avut. Clar că nu-i pot spune directorului că nu are dreptate, în schimb elevilor le-am spus să nu se aștepte la note bune de la mine. Că sînt niște nesimțiți, că nu se poate să se poarte în felul acesta, că o să plîngă pe holuri dacă intenționează să se poarte așa și în continuare. Chiar nu m-am putut abține să-i numesc. Acum mă gîndesc că ar putea să se plîngă părinților, dar și ei sînt de vină, eu doar nu sînt robot și reacționez la comportamentul lor. Cum se poartă ei, așa mă port și eu.

C. V-ați gîndit cum o să procedați în continuare cu cei care vă fac probleme la lecție?

D. Voi încerca chiar să fiu indiferentă față de indispoziția lor, nu-mi va păsa, voi fi calmă și dacă elevii nu vor să învețe, nu voi insista. Astfel, cred că voi fi bună pentru toată lumea, dacă ei vor aceasta și dacă asta îl va mulțumi pe director.

C. În afară de școală și de lecții, cu ce vă ocupați?

D. Am mai multe pasiuni, îmi place să compun poezii, să desenez. Am chiar cîteva picturi personale și o culegere de poezii. Aceasta mă ajută să-mi capăt echilibrul după lecții.

Studiu de caz.

STRATEGII DE CONSILIERE PSIHOPEDAGOGICA

Sarcina. Identificarea strategiilor de consiliere psihopedagogică

Client: elev de 16 ani în clasa a 10-a. Se ceartă des cu părinții care nu-i acceptă modul de viață.

E: Bună ziua.

C: Bună ziua. Ia loc, te rog. Despre ce vrei să vorbim?

E: Mă numesc Mihai. Am venit la Dvs. fiindcă am o problemă.

C: Ascult cu mare atenție. Ce s-a întâmplat?

E: Eu am probleme cu părinții. Nu mă pot înțelege cu ei. Mă cicălesc întruna, îmi impun regulile lor.

C: Reguli ?

E: Da, de parcă aș fi copil; nu mă înțeleg deloc.

C. Cu ce asociezi tu cuvântul “copil”?

E: Cu un individ naiv, neputincios, capricios.

C: Cum crezi, de ce se poartă ei așa cu tine?

E: Vreți să spuneți că eu mă manifest naiv, că sînt capricios și neputincios?

C: Nu știu, tu cum crezi?

E: Uneori sînt capricios... fiindcă ei nu-mi permit să trăiesc așa cum îmi place, în voie.

C: Ce înțelegi tu prin „a trăi în voie”?

E: Să mă lase să mă întîlnesc cu prietenii cînd vreau și să vin acasă cînd consider de cuviință.

C: Am înțeles că ei nu acceptă așa ceva. Cum crezi, de ce?

E: Ei se tem să nu pățesc ceva rău. Se îngrijorează pentru mine, așa cred .

C: Crezi că nu e ceva normal ca un părinte să aibă grijă de copilul său pe care-l iubește?

E: E normal pentru un copil, dar eu nu mai sînt micuțul care face cum îi spun părinții. Eu sînt matur și voi face împotriva lor, dacă nu-mi convine.

C. Mihai, făcînd mereu împotriva lor, vei demonstra doar că ești în continuare un copil capricios și nicidecum nu le vei putea cîștiga încrederea.

E. Dar ei nu înțeleg că pot avea încredere în mine, că sînt matur și nu voi face prostii.

C: Ai încercat să vorbești cu ei deschis despre aceasta, fără ca să-ți arăți emoțiile, ci, dimpotrivă, să le demonstrezi părinților că ești o persoană matură, stăpîină pe sine, demnă de încredere?

E Eu cred că pot să vorbesc, dar ei nu o să mă asculte.

C: De ce n-ar face-o?

E: Ei sînt foarte nervoși.

C: Nervoși?

E: Da, atunci cînd le zic ceva, se enervează.

C: Poți să-mi dai un exemplu de acest fel?

E: Eu le spun că dacă vreau să merg undeva, voi merge indiferent dacă ei îmi permit, de aceea ar fi bine să nu-mi refuze.

C: Sună a ultimatum. Nu crezi că ai putea să le vorbești într-o altă manieră, care să le permită să ia o decizie, fiindcă în cazul acesta nu le oferi această posibilitate – le impui doar voința ta.

E: Eu nu știu cum...

C: Încearcă să te simți în locul lor. Ce crezi că le-ar plăcea să audă părinții tăi și ar putea să-i determine să-ți dea voie să pleci?

E: Dacă nu aș striga, dar aș vorbi calm, le-aș spune că îi înțeleg de ce se poartă așa, dacă aș promite că vin la o anumită oră și m-aș ține de cuvînt. Cred că așa trebuie să vorbesc cu ei.

C: Ce le vei spune?

E: Voi încerca să le spun că îi iubesc și-mi dau seama că nu mă lasă din cauza că le este frică pentru mine. Le voi spune că, oricum, va trebui să plec odată, că nu mai sînt copil și ar fi bine să încerce să aibă încredere în mine că nu voi face prostii.

C: Și cum rămîne cu promisiunea cu ora cînd vii acasă?

E: Am să le promit că nu vin mai tîrziu de ora 23.00 și o să mă țin de cuvînt.

C: Fii atent cu promisiunile. Odată ce promiți te-ai angajat, cum crezi?

E: Da, așa este.

Studiu de caz.

PROFILUL CONSILIERULUI PSIHOPEDAGOG

Sarcina. Identificați abilitățile și atitudinile consilierului - psihopedagog

În timpul lecției, elevul Victor P. a avut un comportament urât, fapt ce l-a deranjat nu doar pe profesorul de disciplină, ci și pe colegii săi. După lecție, profesorul l-a chemat într-o parte și i-a spus că îl va aștepta după ultima lecție pentru o discuție confidențială.

P. Victor, știi pentru ce te-am chemat?

E. Nu.

P. Azi am avut o lecție interesantă, dar nici eu, nici colegii tăi nu am reușit să ne concentrăm suficient, deoarece ne sustrăgeai cu acțiunile tale.

E Da ce-am făcut?

P Ai desenat pe bancă, ai vorbit la telefon, ai ascultat muzică, toate lucrurile acestea le-ai făcut în timpul lecției.

E. Eu mai mult n-am să fac, așa ceva.

P. De fapt, cred că poți să le faci, doar că în alte circumstanțe, nu la lecție.

E. Mă scuzați.

P. Eu te iert, fiindcă înțeleg că s-a întâmplat ceva de te-ai comportat așa. Poți să-mi spui și mie ce se întâmplă, fiindcă vreau să te ajut. Îmi pari foarte derutat în ultimul timp.

E. Nu contează, sînt probleme personale.

P. Victor, vreau ca tu să te simți bine. Atunci cînd ai neplăceri, e bine să ai pe cineva care să te susțină. Cred că poți avea încredere în mine, iar eu mă voi strădui să te înțeleg și să te ajut.

E. Nu știu cum să Vă spun... e foarte personal. Am făcut ceva rău și mă tem că dacă o să știți, o să vă schimbați părerea despre mine.

P. Orice -ar fi, contează că-ți pare rău și n-o să mai faci asemenea lucruri. Toti greșim, iar din greșeli învățăm cel mai mult.

E. I-am spus mamei despre asta și ea a început să strige la mine și după asta m-a impus să promit că voi proceda așa cum îmi spune ea. Dar eu nu vreau să fac asta, fiindcă noi trăim alte timpuri, iar mama e cu idei învechite. Nu știu dacă adulții îi pot înțelege pe cei tineri.

P. Într-adevăr, tinerii au o altă viziune asupra realității și acest lucru trebuie respectat. Eu nu te voi sfătui, ci doar te voi ajuta să găsești soluția corectă. Împreună vom reuși mai ușor decît dacă ești singur cu gîndurile tale.

E. Dumneavoastră nu mă mințiți?

P. De ce aș face așa ceva? Eu într-adevăr vreau să te ajut. Sînt profesorul tău și vreau să te simți bine și să ai o reușită bună, fiindcă altfel nu e bine pentru nimeni.

E. Bine, am să Vă spun.

Studiu de caz.

CONSILIEREA COPILOR CU CES

Sarcini:

1. Identificarea necesităților

2. Alcătuirea planului de intervenție

X (născut 17.04.2007) este singurul copil ce provine dintr-o familie completă de oameni muncitori. Mama este responsabilă de educația și creșterea copilului. Tata muncește periodic în construcții. X a mai avut un frate mai mare, care a decedat la vârsta de 5 ani, avînd aceeași diagnoză ca a lui X - retenție psihomotorie; microcefalie.

Copilul are spasticitate, nu se deplasează, însă este foarte energic. El nu a frecventat niciodată grădinița și nici nu a beneficiat niciodată de careva servicii medicale la domiciliu. Este dependent de medicamente. X nu are grad de invaliditate.

Condiții de trai: familia locuiește într-o casă cu suprafața de 36 m². Locuința este bine amenajată, condițiile de trai sînt bune. În gospodărie sînt animale și păsări domestice. Familia mai beneficiază de ajutor social în mărime de 734 lei.

Probleme	Necesități	Direcții de asistență
1.Lipsa socializării copilului, comunicării cu semenii, instruirii	Învățarea la domiciliu, comunicarea cu semenii, consolidarea rețelei de comunicare	Cadrul didactic de sprijin, Centrul de resurse umane; vecinii familiei
2. Spasticitate	Masaj, kinetoterapie	Masorul, kinetoterapeutul
Probleme motorii (nu se deplasează singur)	Echipament special pentru înlesnirea deplasării	Centrul de Asistență Socială, sponsorii, ONG-urile, filantropii
3.Este foarte energic (în cazul în care nu se poate elibera de energie din cauza incapacității motorii)	Învățarea modalităților de eliberare de surplusul de energie prin anumite activități accesibile și utile	Psihologul, psihoterapeutul, cadrul didactic de sprijin
4.Dependența de medicamente	Medicamente	Centrul de Asistență Socială, sponsori, ONG-uri, filantropi.
5.Nu are grad de invaliditate.	Are nevoie de grad de invaliditate.	CTAS, Comisia medicolegală
6.Antecedente de deces infantil în familie	Consiliere psihologică, de familie	Psihoterapeutul, psihologul
7. Insuficiența informării despre specificul bolii și necesitățile copilului cu asemenea diagnostic	Informarea părinților și rudelor apropiate pentru schimbarea comportamentelor și atitudinilor eronate	Asistentul social, medicul, psihologul

Studiu de caz.

COMUNICAREA PSIHOPEDAGOGICĂ

Sarcina. Identificați greșelile de comunicare în relația profesor-elev

Din ciocnirile sau prietenii mele cu profesorii, descopăr cel mai mult că se învață bine cu profesorul care inspiră simpatie, dar se învață în cele din urmă bine și cu cel rău, de frică. Mie îmi plăceau, de pildă, istoria și matematicile, dar amîndoi profesorii de la aceste materii erau personalități lipsite de har. Cel dinții era urît, cu capul mare, buzele groase, răsfrînte și cu o expresie parcă de grăjdar care petrece, deși se străduia să zîmbească și să ne atragă. Cel de matematică era un îngîmfat și, pe deasupra, de o solemnitate deplasată, de parcă ai fi zis, cînd intra în clasă, că a intrat într-o biserică. Și lui îi plăcea prea mult materia. Ne vorbea mereu cu admirație de marii matematicieni ai Antichității, dar și de ai noștri, dîndu-ne de înțeles că pe un om mare nu-l poate admira unul mic. Într-adevăr, făcea acest lucru strivindu-ne în același timp prin ironii mușcătoare și calificative care ne înjoseau. Nu învățam nimic.

Așa s-a întîmplat: în primele două trimestre mi-a dat trei.

- De ce nu înveți, urîtule? m-a întrebat fără mirare. O să te las corigent.

- N-o să fiu nici primul, nici ultimul corigent din lume.

Nu m-a auzit bine (răsfoia catalogul), mă înecam de furie că mă făcuse „urît” și credeam, bineînțeles, că îi dădusem un răspuns ucigător. Ar fi trebuit să-i spun, ca să exprim exact ceea ce simțeam, că mi-e atît de neplăcută vederea lui, încît aș fi în stare să rămîn repetent de atîtea ori pînă s-ar căra el din școala noastră.

În trimestrul trei am început însă să învăț. Groaza de corigență era mai mare decît repulsia față de antipaticul profesor. Pe această trudă a mea, ne-am pomenit că ne anunță să ne pregătim pentru teză. Cînd în ziua respectivă ne-a dictat cele trei probleme pe care trebuia să le rezolvăm, o tăcere îngrozită s-a așternut asupra clasei. Unul din pușinii lui simpatizanți s-a ridicat atunci în picioare și i-a spus că teza e prea grea, că nimeni n-o să poată să rezolve toate problemele.

- Atunci o să ia toată clasa nota trei, a spus profesorul cu un glas din care reieșea clar că dintr-o asemenea premisă nu putea să decurgă decît o asemenea consecință, încît pentru întîia oară am uitat că îl detest și am chicotit. S-a întors spre mine surprins.

- Rîzi? În templul matematicii și al geometriei nu se rîde, chiar dacă ești un profan!

Și m-a întrebat cum mă cheamă, s-a dus la catedră, s-a uitat în catalog și a făcut un mic semn cu creionul, după care și-a reluat plimbarea printre rînduri, dominînd și sperînd cu statura lui mare orice intenție de a copia ceva de la vecin. Am terminat cu o jumătate de oră mai înainte,

am închis caietul și m-am rezemat în bancă, uitându-mă provocator la profesor. Pe urmă m-am ridicat, am depus caietul pe catedră și am ieșit.

După teză, nimeni nu mă lua în seamă, nimeni nu discuta cu mine ce făcusem. Toți arătau jalnic, foarte puțini rezolvaseră doar una sau două probleme (nu pe toate trei) și nu erau siguri că le-au rezolvat bine nici pe acelea. Le-am spus că eu le-am rezolvat pe toate am vrut să le arăt cum. Dar niciunul nu avea încredere și nu era atent la spusele mele. Mi-am dat bine seama atunci de umilințele pe care trebuie să le îndure cel care este pe nedrept printre ultimii într-o profesiune sau pe scara ierarhiei sociale. El nu are cuvânt, chiar dacă își dă seama că se află în posesia adevărului. El nu e auzit, chiar dacă se exprimă. Nu-l crede nimeni sau zice că a auzit și el asta de undeva. El nu există, e un simplu figurant, condamnat să asiste neputincios, strivit de împrejurări sau de demonul său interior, la spectacolul afirmării celorlalți.

- Dumneata ai copiat, mi-a spus apoi la ora următoare profesorul, cu obișnuitul său sîșit disprețuitor, oprindu-mi teza.

- De la cine, domnule profesor? l-am întrebat eu în sfîrșit cu o ironie la care nu mi se mai putea răspunde.

- Cum de la cine? De la vecini!

- Vecinii mei au patru!

- O să vedem. Dacă ai copiat, o să-ți dau trei, să ai media generală anuală trei.

- De unde puteam copia? Vreți cumva să spuneți, dom, profesor, că am copiat din manual? Sau de pe vreo fițuică?

A tăcut. Singur ne spunea că la tezele lui (și avea dreptate) temele erau în așa fel concepute de el, încît nici dacă ai fi stat liber cu manualul pe bancă, și tot nu ți-ar fi folosit la ceva. În acest timp priviri nedumerite, dar nu admirative, se ridicau spre mine. Stăteam mai în spate și cei din față se răsuciră și se uitau increduli, nu prea curioși, strîmbi ca în față oricărei întâmplări care iese din albia obișnuinței: dacă putusem învăța de zece (fiindcă, mîrîind de neplăcere, profesorul mă anunță că îmi dăduse zece, dar că mă va verifica îndată într-un examen oral), atunci de ce luasem, în două trimestre, trei?

Oamenilor nu le plac astfel de deturnări. Trei ai luat, cu trei să rămîi! Și mulți au continuat să creadă, chiar și după ce am dovedit că știam, că eu, cel adevărat eram din primele trimestre, și nu cel din ultimul, și cea mai mare furie pe care o puteam stîrni în sufletul lor era să determin mărturisirile de recunoaștere ale altora.

Marin Preda. Despre prejudecăți
Sursă: "Viața ca o pradă"

**Analiza comparativă a rezultatelor preexperimentale și postexperimentale
la chestionarul de autoapreciere la studenții de la FPSE**

1	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	2	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	18,3	46,7	26,7	6,7	1,7		30	48,3	13,3	6,7	1,7
post	0	0	1,7	45	53,3		0	0	5	56,7	38,3
Z	3,36	6,62	3,83	5,66	7,07		4,63	6,83		6,36	5,15

3	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	4	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	36,7	40	15	8,3			20	36,7	30	11,7	1,7
post		1,7	5	53,3	40		0	0	3,3	28,3	68,3
Z	6,38	5,36		5,58	5,77		3,53	5,38	3,84	2,12	9,69

5	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	6	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	50	26,7	8,3	13,3	1,7		45	30	13,3	10	1,7
post.	3,3	0	3,3	50	43,3		0	1,7	3,3	60	35
Z	6,22	3,95		4,28	5,74		6,4	4,2		6,15	4,76

7	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	8	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	55	28,3	13,3	3,3	0		13,3	26,7	33,3	18,3	8,3
post	0	1,7	3,3	60	35		0	0	5	46,7	48,3
Z	7,82	4,1		7,69	5,19		2,77	4,26	3,85	3,18	4,95

9	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	10	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	28,3	21,7	20	21,7	8,3		10	30	33,3	15	11,7
post	1,7	0	0	26,7	71,7		0	0	3,3	41,7	56,7
Z	4,1	3,72	3,53		8,48		2,36	4,63	4,21	3,83	5,38

11	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	12	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	13,3	38,3	31,7	13,3	3,3		33,3	35	21,7	8,3	1,7
post	0	0	1,7	41,7	56,7		0	0	11,7	41,7	46,7
Z	2,77	5,57	4,39	3,35	7,16		5	5,19		4,18	6,17

13	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	14	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	51,7	30	13,3	5	0		48,3	31,7	11,7	4,7	1,7
post	0	3,3	21,7	55	20		0	0	16,7	61,7	21,7
Z	7,31	3,84		6,51	3,53		6,83	4,82		7,11	3,27

15	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	16	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	41,7	33,3	20	5	0		23,3	33,3	26,7	16,7	0
post	0	1,7	8,3	53,3	36,7		0	0	6,7	45	48,3
Z	5,98	4,57		6,27	5,38		3,9	5	2,78	3,03	6,26

17	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	18	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	10	35	30	21,7	3,3		41,7	15	21,7	16,7	5
post.	0	0	8,3	41,7	50		0	1,74	15	51,7	31,7
Z	2,35	5,19	2,87	2,2	0,4		5,98	2,49		3,97	3,67

19	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	20	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	25	33,3	20	18,3	3,3		15	28,3	31,7	18,3	6,7
post.	0	3,3	10	58,3	28,3		0	0	11,7	55	33,3
Z	4,08	4,21		4,51	3,63		2,97	4,44	2,58	3,9	3,53

21	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	22	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	35	30	20	10	5		26,7	33,3	20	18,3	1,7
post.	1,7	0	15	60	23,3		0	1,7	8,3	53,3	36,7
Z	5,21	4,63		6,15	2,72		4,26	4,57		3,92	4,96

23	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	24	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	26,7	23,3	25	23,3	1,7		6,7	13,3	18,3	38,3	23,3
post.	0	1,7	8,3	53,3	36,7		0	1,7	1,7	25	71,7
Z	4,26	3,46	2,3	3,24	4,96			2,26	2,88		5,54

25	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	26	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	25	20	28,3	20	6,7		8,3	6,7	21,7	33,3	30
post.	1,7	0	6,7	48,3	43,3		0	1,7	1,7	31,7	65
Z	3,65	3,53	2,96	3,13	4,91		2,13		3,27		3,74

27	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	28	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	8,3	18,3	31,7	25	16,7		10	18,3	38,3	23,3	10
post.	0	1,7	6,7	33,3	58,3		0	0	16,7	53,3	30
Z	2,13	2,88	4,11		4,76		2,35	3,34	2,49	3,24	2,58

29	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	30	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	13,3	16,7	31,7	25	13,3		5	30	25	28,3	11,7
post.	1,7	1,7	13,3	55	28,3		0	3,3	6,7	56,7	33,3
Z	2,26	2,69	2,26	3,07				3,84	2,59	2,99	2,68

**Analiza comparativă a rezultatelor preexperimentale și postexperimentale
la chestionarul de autoapreciere la studenții de la FBP**

1	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	2	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	95	5					98,3	1,7			
post		3,3	53,3	40				3,3	46,7	50	
Z	27,3		7,56	5,77			27,71		7,56	7,7	

3	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	4	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	96,7	3,3					56,7	30	13,3		
post		1,7	41,7	56,7			1,7	5	28,3	40	25
Z	27,22		5,98	8,09			7,6	3,48		5,77	4,08

5	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	6	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	86,7	13,3					91,7	8,3			
post		5	33,3	53,3	8,3			1,7	28,3	65	5
Z	18,06		9,99	7,56	2,13		23,51		4,44	9,64	

7	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	8	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	95	5					48,3	28,3	23,3		
post		5	33,3	58,3	3,3			3,3	23,3	60	13,3
Z	27,3		4,99	8,36			6,83	3,65		8,66	2,77

9	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	10	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	68,3	25	6,7				33,3	26,7	40		
post		6,7	13,3	50	30				5	55	40
Z	10,38	2,59		7,07	4,63		4,99	4,26	4,61	7,19	5,77

11	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	12	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	51,7	11,7	36,7				83,3	13,3	3,3		
post	0	1,7	33,3	63,3	1,7		0	3,3	28,3	60	8,3
Z	7,31			9,28			15,8		3,65	8,66	2,13

13	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	14	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	98,3	1,7					93,3	6,7			
post	0	1,7	33,3	63,3	1,7		0	10	40	48,3	1,7
Z	23,71		4,99	9,28			21,35		5,77	6,83	

15	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	16	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	85	15					43,3	50	6,7		
post	0	6,7	31,7	55	6,7		0	0	25	41,7	33,3
Z	16,83		4,82	7,19			6,18	7,07	2,59	5,98	4,99

17	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	18	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	21,7	55	23,3				43,3	45	11,7		
post	0	6,7	10	41,7	41,7		0	3,3	28,3	53,3	15
Z	3,72	5,73		5,98	5,98		6,18	5,77	2,12	7,56	2,97

19	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	20	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	18,3	71,7	10				30	50	20		
post	0	3,3	23,3	56,7	16,7		0	0	11,7	55	33,3
Z	3,34	9,84		8,09	3,17		4,63	7,07		7,19	4,99

21	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	22	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	76,7	23,3					58,3	30	10	1,7	
post	0	1,7	15	66,7	16,7		0	0	15	68,3	16,7
Z	12,83	3,46	2,97	10	3,17		8,36	4,63		9,21	3,17

23	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	24	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	51,7	28,3	18,3	1,7			11,7	15	38,3	35	
post	0	0	11,7	78,3	10		0	0	11,7	78,3	10
Z	7,31	4,44		12,54	2,36		2,58	2,97	3,23	4,85	2,36

25	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	26	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	33,3	28,3	36,7	1,7			13,3	21,7	36,7	1,7	
post	0	1,7	20	5,5	23,3		0	0	18,3	58,3	23,3
Z	4,99	4,01		6,96	3,9		2,77	3,72	2,1	7,85	3,9

27	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	28	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	25	31,7	36,7	6,7			41,7	31,7	20	5	1,7
post	0	0	10	63,3	26,7		0	5	16,7	61,7	16,7
Z	4,06	4,83	3,32	7,33	4,26		5,98	3,67		7,53	2,67

29	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	30	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre.	43,3	15	23,3	18,3			26,7	16,7	31,7	25	
post	1,7	1,7	21,7	53,3	21,7		0	0	5	48,3	46,7
Z	5,74	2,48		3,92	3,72		4,26	3,17	3,67	2,49	6,62

**Analiza comparativă a rezultatelor preexperimentale și postexperimentale
a cunoștințelor în domeniul CP la studenții de la FPSE**

1	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	2	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	71,7	28,3	0	0	0		40	56,7	3,3	0	0
post	0	0	6,7	63,3	30		0	0	8,3	38,3	53,3
Z	-	4,86	2,07	-	5,07		6,31	8,86	1,18	6,10	8,27

3	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	4	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	45	46,7	8,3	0	0		51,7	45	1,7	1,7	0
	0	0	5	38,3	56,7		0	0	3,3	43,3	53,3
	7,01	7,25	0,73	6,10	8,86		8,01	7,01	0,56	6,29	8,27

5	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	20	55	21,7	3,3	0
post	0	0	1,7	30	68,3
Z	3,87	8,56	3,58	4,20	-

**Analiza comparativă a rezultatelor preexperimentale și postexperimentale
a cunoștințelor în domeniul CP la studenții de la FBP**

1	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	2	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	100	0	0	0	0	pre	100	0	0	0	0
post	0	0	54,2	45,8	0	post	0	0	45,8	54,2	0
Z	-	-	8,43	7,12	-	Z	-	-	7,12	8,42	-

3	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	4	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	66,1	33,9	0	0	0	pre	96,6	3,4	0	0	0
post	0	0	55,9	35,6	8,5	post	0	0	39	61	0
Z	-	5,54	8,72	5,76	2,36	Z	-	1,45	6,19	9,68	-

5	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	39	61	0	0	0
post	0	0	25,4	45,8	28,8
Z	6,19	9,68	4,52	7,12	4,92

**Analiza comparativă a rezultatelor preexperimentale și postexperimentale
a abilităților și atitudinilor consilierului - psihopedagog la studenții de la FPSE**

1	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	2	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	1,7	40	50	8,3	0		13,3	38,3	46,7	1,7	0
post	0	0	1,7	60	38,3		0	0	6,7	63,3	30
Z	1,03	6,32	7,24	7,12	6,10		3,03	6,10	5,55	9,56	5,07

3	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	4	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	6,7	28,3	51,7	13,3	0		28,3	53,3	18,3	0	0
post	0	0	1,7	38,3	60		0	1,7	15	71,7	11,7
Z	2,07	4,86	7,50	3,26	9,48		4,86	7,75	0,48	12,3	2,82

5	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	6	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	20	55	25	0	0		6,7	48,3	38,3	6,7	0
post	0	1,7	23,3	65	10		0	1,7	5	53,3	40
Z	3,87	8,03	0,22	10,6	2,58		2,07	6,99	4,84	6,47	6,32

7	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	8	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	30	53,3	16,7	0	0		6,7	48,3	40	5	0
post	0	1,7	31,7	61,7	5		0	1,7	15	61,7	21,7
Z	5,07	7,75	1,95	9,83	1,77		2,07	6,99	3,19	8,24	4,08

9	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	10	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	5	33,3	51,7	10	0		1,7	36,7	46,7	15	0
post	0	0	5	40	55		0	0	5	36,7	58,3
Z	1,77	5,47	6,63	4,04	8,56		1,02	5,89	5,93	2,80	9,15

11	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	12	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	26,7	56,7	15	1,7	0		25	48,3	25	1,7	0
post	0	1,7	31,7	61,7	5		0	1,7	33,3	56,7	8,3
Z	4,67	8,32	2,20	9,23	1,77		4,47	6,99	1,00	8,32	2,33

13	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	14	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	35	46,7	18,3	0	0		6,7	31,7	50	11,7	0
post	0	1,7	35	55	8,3		0	0	8,3	30	61,7
Z	5,68	6,76	2,10	8,56	2,33		2,07	5,277	5,65	2,53	9,83

15	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	1,7	45	40	13,3	0
post	0	0	8,3	50	41,7
Z	1,02	7,00	4,36	4,70	6,55

**Analiza comparativă a rezultatelor preexperimentale și postexperimentale
a abilităților și atitudinilor consilierului - psihopedagog la studenții de la FBP**

1	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	2	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	11,7	63,3	23,3	1,7	0		31,7	63,3	5	0	0
post	0	0	20	61,7	18,3		0	0	28,3	66,7	5
Z	2,82	10,1	0,43	9,23	3,66		5,27	10,2	3,60	10,9	1,77

3	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	4	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	3,3	70	25	1,7	0		73,3	25	1,7	0	0
post	0	0	8,3	73,3	18,3		0	5	51,7	40	3,3
Z	1,43	11,8	2,52	12,1	3,66		12,8	3,12	7,50	6,32	1,43

pre	61,7	35	3,3	0	0		48,3	48,3	3,3	0	0
post	0	16,7	45	38,3	0		0	6,7	38,3	50	5
Z	9,83	2,34	6,11	6,10	-		7,48	5,76	5,23	7,74	1,77

7	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	8	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	86,7	13,3	0	0	0		21,7	65	13,3	0	0
post	0	23,3	63,3	13,3	0		0	0	51,7	48,3	0
Z	19,7	1,42	10,1	3,03	-		4,07	10,5	4,92	7,48	-

9	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	10	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	16,7	50	33,3	0	0		18,3	45	35	1,7	0
post	0	0	21,7	65	13,3		0	0	25,4	61	13,6
Z	3,46	7,74	1,43	10,5	3,03		3,66	7,00	1,15	9,10	3,07

11	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	12	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	36,7	61,7	1,7	0	0		41,7	58,3	0	0	0
post	0	5	68,3	26,7	0		0	8,3	70	21,7	0
Z	5,89	8,24	10,6	4,67	-		6,55	6,85	11,8	4,07	-

13	deloc	putin	mediu	bine	f. bine	14	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	35	60	3,3	1,7	0		15	53,3	28,3	3,3	0
post	0	0	58,3	40	1,7		0	0	21,7	70	8,3
Z	5,68	9,48	8,12	5,85	1,02		3,25	8,27	0,83	10,5	2,33

15	deloc	putin	mediu	bine	f. bine
pre	5	48,3	43,3	3,3	0
post	0	0	10	80	10
Z	1,77	7,48	4,45	13,5	2,58

DECLARAȚIE PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Pascaru-Goncear Valeria, declar pe propria răspundere că materialele prezentate în teza de doctorat „**Fundamente teoretice și metodologice ale formării competenței de consiliere psihopedagogică la studenți**” sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Înțeleg că, în caz contrar, urmează să suport consecințele prevăzute de legislația în vigoare.

Pascaru-Goncear Valeria

Semnătura

CURRICULUM VITAE

Nume: **PASCARU-GONCEAR VALERIA**

Data nașterii: 10 august 1974

Locul nașterii: or. Telenești



Studii:

- 1992-1996 Universitatea “Al. I. Cuza” Iași (România).
 Facultatea de Filologie.
 Specialitatea: profesor de limbă și literatură română și limbă și literatură spaniolă
- 2003-2007 USM Chișinău
 Facultatea Istorie și Psihologie
 Specialitatea: Psihologie și Pedagogie
- 2007-2008 USM Chișinău
 Facultatea Istorie și Psihologie
 Masterat în Pedagogie
- 2008 -2012 USM Chișinău
 Facultatea Psihologie și Științe ale Educației
 Studii doctorat

Cursuri și specializări:

- 2000 *Dezvoltarea și implementarea curriculumului în învățământ*
 Ministerul Educației și Științei
 Liceul „Gh. Asachi” or. Chișinău.
- 2005 *Psihoterapie de scurtă durată axată pe soluție.*
 DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY AND SOCIAL WORK.
- 2006-2007 Cursuri de perfecționare a psihologilor practicieni din Moldova.
 CDR „ARMONIE”.
- 2008- 2009 Cursuri pentru implementarea TIC-ului în activitatea didactică
 Liceul Teoretic L. Creangă
- 2008-2009 Atestarea pentru gradul didactic II psiholog practician și
 Atestarea pentru gradul didactic II profesor de psihologie

2008-2009	Proiect <i>Educația centrată pe cel copil</i>
martie –iunie	Universitatea de Stat din Moldova
2009 august	Cursuri de vară. Universitatea Populară <i>Nicolae Iorga</i> , Romania
2010-2012	Proiect <i>Educația centrată pe cel ce învață</i> USM

Activitatea profesională:

2007- prezent	Lector universitar la Facultatea Psihologie și Științe ale Educației Universitatea de Stat din Moldova.
2009-2010	Psiholog școlar la Liceul Teoretic Prometeu Prim, mun. Chișinău.
2006 - 2009	Psiholog școlar la Liceul Teoretic „Ion Creangă”, mun. Chișinău.
2003 - 2006	Șef de Cancelarie, profesor de limbă și lit-ră română și literatură universală la Universitatea de Teologie Ortodoxă din mun. Chișinău.
2002 - 2005	Inspector pe Învățământ la Seminarul Teologic Ortodox „Sf. Trei Ierarhi” din mun. Chișinău
2000-2001	Profesoară de limbă spaniolă la Liceul “M. Kogalniceanu” din mun. Chișinău.
1999-2000	Profesoară de limbă și literatură română și limbă spaniolă Liceul “Miguel de Cervantes y Saavedra” din mun. Chișinău.
1997-1999	Traducător romana-rusa la ziarul Camerei de Comerț “Dezvoltarea” din mun. Chișinău

Participări la conferințe științifice naționale și internaționale:

- Conferința Științifică Internațională: *Schimbarea paradigmei în teoria și practica educațională*. Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, 2008;
- Conferința Științifică *Dezvoltarea cercetării științifice , promovarea și cultivarea creativității și a inovării în procesul instruirii academice*. Chișinău, 5 mai, 2010;
- Sesiunea științifică, *Idei și valori perene în științele socioumane*. Academia Română. Filiala Iași, Institutul de cercetări economice și sociale „Gh. Zane”, ediția a XXV-a, 17-18 septembrie 2010;
- Conferința Științifică *Școala și comunitatea. Formarea competențelor din perspectiva integrării europene*. Liceul Teoretic „N.Dadiani”, Chișinău, 2010;
- Conferința Științifică Internațională, *Învățământul universitar din Republica Moldova la 80 de ani*. Universitatea de Stat din Tiraspol cu sediul la Chișinău, 28-29 septembrie 2010.

- Conferința Științifică internațională: *Priorități actuale în procesul educațional*. Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, 2011;
- Conferința științifică cu participare internațională *Creșterea impactului cercetării și dezvoltarea capacității de inovare*. Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, 2011;
- Conferința Științifică internațională: *Optimizarea învățămîntului în contextul societății bazate pe cunoaștere*. Institutul de Științe ale Educației, Chișinău, 2012;
- Conferința cu participare Internațională *Consilierea școlară între provocări și paradigme*. Universitatea „Ovidius”, Constanța, 2012;
- Conferința Internațională Științifico-Practică, *Problematika educației incluzive în Republica Moldova: Perspective și soluții practice*, 19-20 octombrie 2012.
- Simpozionul Internațional *Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale*, Chișinău, Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă, 16-17 mai 2013;
- Conferința științifico-practică, *Conceptualizarea formării competențelor de consiliere psihopedagogică la viitorii pedagogi*, Liceul Teoretic „Ion Creangă”, aprilie 2012;
- Conferința Științifică *Integrare prin cercetare și inovare*, Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, 2013;
- Conferința Științifică națională *Modernizarea procesului de formare a cadrelor didactice*, Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, 2014;

Lucrări științifice și științifico-metodice publicate:

1. Monografii (recomandate spre editare de consiliul științific/senatul instituției acreditate la profilul respectiv)

1. *Pascaru-Goncear V.* Inițierea viitorilor pedagogi în consilierea educațională. În: *Didactica universitară. Studii și experiențe*. Ediția a II-a, Chișinău: CEP USM, 2013, p.219-231.

2. Articole publicate

1. *Pascaru-Goncear V.* Rolul consilierii educaționale în instituția preuniversitară. În: *Revista științifică „Studia Universitatis”*, Seria Științe ale educației, Chișinău: USM, 2009, nr.5(25), p.72-74.
2. *Pascaru-Goncear V.* Dezvoltarea competenței de comunicare și a inteligenței emoționale la elevi. În: *Revista Psihologie*, Chișinău, 2009, nr.1, p.69-79.
3. *Pascaru-Goncear V.* Importanța consilierii pentru orientarea școlară și profesională a elevilor. În: *Revista Psihologie*, Chișinău, 2010, nr.1, p.3-8.

4. *Pascaru-Goncear V.* Impactul competențelor de comunicare asupra activității de consiliere psihopedagogică. În: Revista științifică ”Studia Universitatis”, Seria Științe ale educației, Chișinău: USM, 2010, nr.5(35), p.139 -142.
5. *Pascaru-Goncear V.* Dezvoltarea competenței de consiliere psihopedagogică la profesori - premisă pentru sporirea eficienței procesului de învățămînt. În: Materialele Conferinței Științifice internaționale „Probleme actuale ale științelor filologice, psihologice, pedagogice și social-politice”, 28-29 septembrie, Chișinău: CEP USM, 2010, p.225-229.
6. *Pascaru-Goncear V.* Profesorul cu competențe de consiliere psihopedagogică și eficiența activității sale. În: Materialele Conferinței Științifice internaționale „Priorități actuale în procesul educațional”, 3 decembrie, 2010. Chișinău, 2011, p.106-116.
7. *Pascaru-Goncear V.* Valoarea competențelor de consiliere psihopedagogică a profesorului în acțiunea educativă. În Materialele Conferinței Științifice municipale „școala și comunitatea. Formarea competențelor în perspectiva integrării europene” Chișinău: DGETS, 2010, p.88-90.
8. *Pascaru-Goncear V., Șevciuc M.* Dezvoltarea competențelor de consiliere psihopedagogică la cadrele didactice. În: Materialele Conferinței Științifice naționale: Dezvoltarea cercetării științifice, promovarea și cultivarea creativității și a inovării în procesul instruirii academice, 5 mai 2010, Chișinău; CEP USM, 2010, p. 99-100.
9. *Pascaru-Goncear V., Șevciuc M.* Dimensiuni ale consilierii psihopedagogice. În: Materialele Conferinței Științifice internaționale „Creșterea impactului cercetării și dezvoltarea capacității de inovare”, 21-22 septembrie, Chișinău: CEP USM, 2011, p. 23-25.
10. *Pascaru-Goncear V.* Conceptualizarea formării competențelor de consiliere psihopedagogică la cadrele didactice. În: Revista științifică “Studia Universitatis”, Seria Științe ale educației, Chișinău: USM, 2012, nr.5 (55), p.28-33.
11. *Pascaru-Goncear V.* Consilierea psihopedagogică a elevilor cu CES. În: Materialele Conferinței Științifice internaționale, „Problematika educației incluzive în Republica Moldova: Perspective și soluții practice, 19-20 octombrie 2012. Chișinău: IFS, 2012, p. 170-177.
12. *Pascaru-Goncear V.* Competența de consiliere psihopedagogică: abordare transdisciplinară. În: Materialele Conferinței Științifice naționale „Integrare prin cercetare și inovare”, 26-28 septembrie 2013. Chișinău: CEP USM, 2013, p. 119-121.

13. *Pascaru-Goncear V.* Abordări practice ale activității de consiliere psihopedagogică.
În: Revista științifică "Studia Universitatis", Seria Științe ale educației, Chișinău:
USM, 2014, nr.5(75), p.22-26.

Date de contact:

Domiciliul: Chișinău, strada Studenților 3/1.

Telefoane de contact: dom. 022/31-90 -28; mob: 069139423

e-mail : valeriagoncear@mail.ru