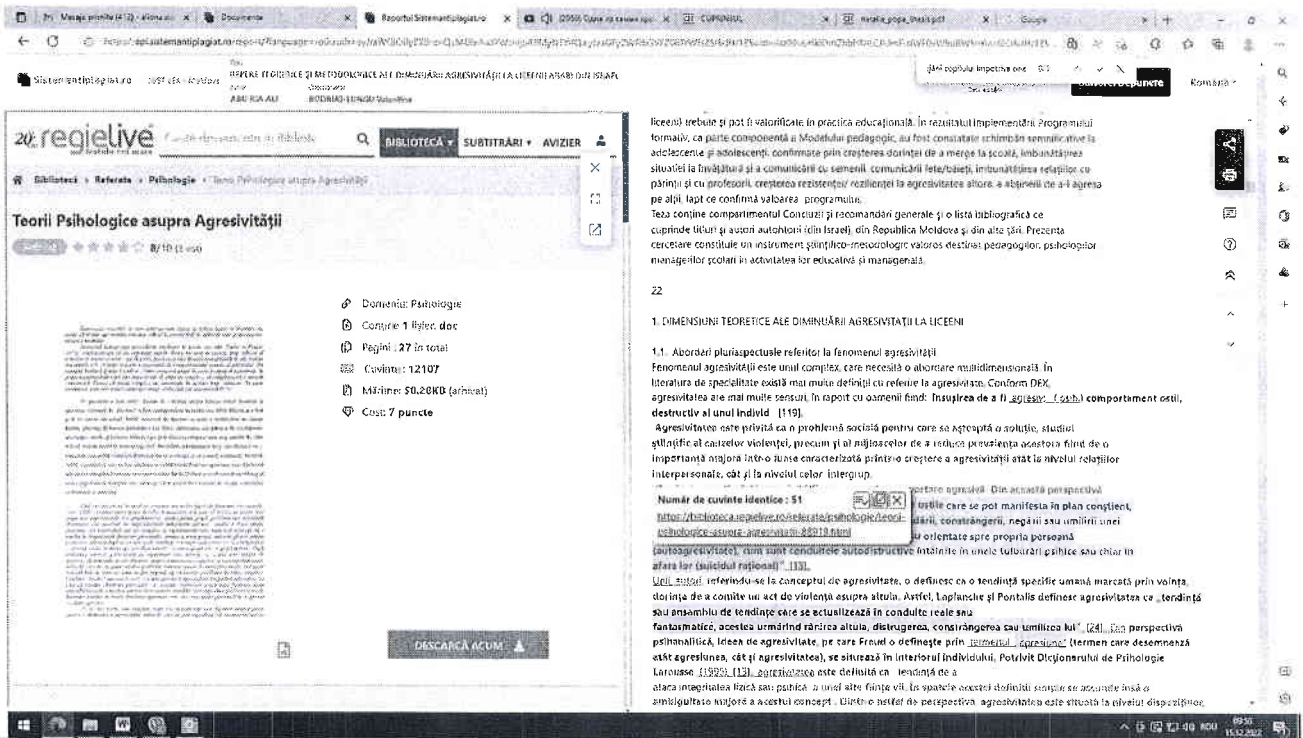


Exemple
ale preluărilor de fragmente de text din teza de doctorat a dlui ABU RIA Ali din alte surse

<p>ABU RIA Ali</p> <p>p.20 În <u>Introducere sunt argumentate</u> actualitatea și importanța temei de cercetare, este formulată problema cercetării <u>și propuse modalități de soluționare, sunt precizate scopul și obiectivele, reperele epistemologice ale cercetării, este indicată valoarea științifică și aplicativă a cercetării, care confirmă teoretic și metodologic noutatea științifică</u> a investigației.</p> <p>Capitolul 1, Dimensiuni teoretice ale diminuării fenomenului agresivității la liceeni, are un caracter descriptiv și sintetic. Scopul acestui capitol rezidă în analiza teoretico-conceptuală a problemei cercetate, accentul fiind pus <u>pe...</u></p>	<p>PASCARU-GONCEAR VALERIA, 2015 (conducător șt. M. Șevciuc) <u>CUPRINSUL (cnaa.md)</u></p> <p>p.13 În Introducere sînt argumentate actualitatea și importanța temei de cercetare, este formulată problema cercetării și varianta de soluționare propusă, sînt specificate scopul și obiectivele, reperele epistemologice ale cercetării, este prezentată valoarea științifică și aplicativă a cercetării, care confirmă teoretic și metodologic noutatea și originalitatea științifică a investigației</p> <p>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 ...</p>
<p>p.20</p> <p>Problema diminuării agresivității la liceeni, investigată din perspectivă pedagogică, psihologică, filosofică, sociologică în contextul transformărilor sociale, inclusiv caracteristice statului Israel, a asigurat precizarea și delimitarea semnificațiilor, a aspectelor specifice și a procesului de transformare a manifestărilor agresivității; determinarea relației dintre stima de sine și agresivitatea din perspectivă de gen.</p>	<p>POPA NATALIA, 2018 (conducător șt. L. Cuznețov) <u>natalia popa thesis.pdf (cnaa.md)</u></p> <p>p.124 Concluzii generale și recomandări Problema autoeducației școlarului mic investigată din perspectiva pedagogică, psihologică, filosofică, sociologică în contextul consilierii familiei</p> <p>a asigurat precizarea și delimitarea semnificațiilor, a caracteristicilor conceptului și procesului de autoeducație; a determinării dinamicii raporturilor între educație și autoeducație la diferite vârste, inclusiv a impactului autoeducației asupra devenirii personalității [103, p.7-28].</p>
<p>p.21 ale cadrului metodologic, care reprezintă fundamentul acțional aplicativ al eficientizării procesului vizat.</p>	<p>p.100 ale cadrului metodologic, care reprezintă fundamentul acțional aplicativ al eficientizării autoeducației</p>
<p>p.21 Sumarul Comp.3 din Introducere experimentul pedagogic, care a demonstrat că fundamentele teoretico-aplicative ale diminuării agresivității la liceeni (structurate în Modelul pedagogic de diminuare a agresivității la liceeni) trebuie și pot fi valorificate în practica educațională.</p>	<p>p.123 Concluzii la Cap.3 Experimentul pedagogic complex a demonstrat că fundamentele teoretico-aplicative ale eficientizării autoeducației școlarului mic (structurate în Modelul Pedagogic EAgresivității Școlarului Mic) ... trebuie să fie valorificate în practica școlii / instituției de învățământ</p>



p.22-23

Agresivitatea este privită ca o problemă socială pentru care se așteaptă o soluție, studiul științific al cauzelor violenței, precum și al mijloacelor de a reduce prevalența acestora fiind de o importanță majoră într-o lume caracterizată printr-o creștere a agresivității atât la nivelul relațiilor interpersonale, cât și la nivelul celor intergrup.

O primă accepție dată agresivității este aceea de comportare agresivă. Din această perspectivă agresivitatea poate fi definită ca „ansamblu de conduite ostile care se pot manifesta în plan conștient, inconștient sau fantasmatic în scopul distrugerii, degradării, constrângerii, negării sau umilirii unei persoane, unui obiect investit cu semnificație socială sau orientate spre propria persoană (autoagresivitate), cum sunt conduitele autodistructive întâlnite în unele tulburări psihice sau chiar în afara lor (suicidul rațional)” [18].

Unii autori, referindu-se la conceptul de agresivitate, o definesc ca o tendință specific umană marcată prin voința, dorința de a comite un act de violență asupra altuia. Astfel, Laplanche și Pontalis definesc agresivitatea ca „tendință sau ansamblu de tendințe care se actualizează în conduite reale sau fantasmatic, acestea urmărind rănirea altuia, distrugerea, constrângerea sau umilirea lui” [24].

REFERAT

Referat Teorii Psihologice asupra Agresivității < Psihologie (regielive.ro)

agresivitatea este privită ca o problemă socială pentru care se așteaptă o soluție, studiul științific al cauzelor violenței, precum și al mijloacelor de a reduce prevalența acestora fiind de o importanță majoră într-o lume caracterizată printr-o creștere a agresivității atât la nivelul relațiilor interpersonale, cât și la nivelul celor internaționale.

O primă accepție dată agresivității este aceea de comportare agresivă. Din această perspectivă agresivitatea se poate defini ca „ansamblu de conduite ostile care se pot manifesta în plan conștient, inconștient sau fantasmatic în scopul distrugerii, degradării, constrângerii, negării sau umilirii unei persoane, unui obiect investit cu semnificație socială sau orientate spre propria persoană (autoagresivitate), cum sunt conduitele autodistructive întâlnite în unele tulburări psihice sau chiar în afara lor (suicidul rațional)”[1].

Alți autori, referindu-se la conceptul de agresivitate, o definesc ca o tendință specific umană marcată prin voința, dorința de a comite un act de violență asupra altuia. Astfel, Laplanche și Pontalis definesc agresivitatea ca „tendință sau ansamblu de tendințe care se actualizează în conduite reale sau fantasmatic, acestea urmărind rănirea altuia, distrugerea, constrângerea sau umilirea lui” [2].

Din perspectivă psihanalitică, ideea de

<p>Din perspectivă psihanalitică, ideea de agresivitate, pe care Freud o definește prin termenul „agresiune” (termen care desemnează atât agresiunea, cât și agresivitatea), se situează în interiorul individului.</p> <p>Potrivit Dicționarului de Psihologie Larousse (1995) [13], agresivitatea este definită ca tendință de a ataca integritatea fizică sau psihică a unei alte ființe vii.</p> <p>În spatele acestei definiții simple se ascunde însă o ambiguitate majoră a acestui concept. Dintr-o astfel de perspectivă, agresivitatea este situată la nivelul dispozițiilor, reprezentând acea tensiune care pune organismul în mișcare, până când motivația actului comportamental va fi redusă sau satisfăcută. Or, această definiție a agresivității este foarte largă și, așa cum numeroși autori au subliniat, rezultă că agresivitatea constituie o dispoziție indispensabilă pentru ca o persoană să se poată constitui, pentru ca o ființă vie să-și poată ocupa locul în mediul social și geografic.</p> <p>Din acest punct de vedere, dualitatea traducerilor engleze este interesantă. „Aggressiveness” se referă la o agresivitate pozitivă, la baza dinamismului general al personalității și al comportamentelor adaptative; agresivitatea ar fi aici sinonimă cu combativitatea. „Aggressivity” traduce agresivitatea în sensul său negativ obișnuit. Această distincție are meritul de a ilustra ideea conform căreia un comportament agresiv poate fi o tentativă, mai mult sau mai puțin reușită, de adaptare la condițiile de mediu și nu doar o simplă proiecție a unei energii interne [123].</p>	<p>agresivitate, pe care Freud o definește prin termenul de „agresiune” (termen care desemnează atât agresiunea cât și agresivitatea) se situează în interiorul individului.</p> <p>Potrivit Dicționarului de Psihologie Larousse (1995), agresivitatea este definită ca tendința de atacare a integrității fizice sau psihice a unei alte ființe vii.</p> <p>În spatele acestei definiții simple se ascunde însă o ambiguitate majoră a acestui concept. Dintr-o astfel de perspectivă, agresivitatea este situată la nivelul dispozițiilor, reprezentând acea tensiune care pune organismul în mișcare, până când motivația actului comportamental va fi redusă sau satisfăcută. Or, această definiție a agresivității este foarte largă și, așa cum numeroși autori au subliniat, rezultă că agresivitatea constituie o dispoziție indispensabilă pentru ca o persoană să se poată constitui, pentru ca o ființă vie să-și poată ocupa locul în mediul social și geografic.</p> <p>Din acest punct de vedere, dualitatea traducerilor engleze este interesantă. „Aggressiveness” se referă la o agresivitate pozitivă, la baza dinamismului general al personalității și al comportamentelor adaptative; agresivitatea ar fi aici sinonimă cu combativitatea. „Aggressivity” traduce agresivitatea în sensul său negativ obișnuit. Această distincție are meritul de a ilustra ideea conform căreia un comportament agresiv poate fi o tentativă, mai mult sau mai puțin reușită, de adaptare la condițiile de mediu și nu doar o simplă proiecție a unei energii interne.</p>
---	---

VLAICU CLAUDIA,
carte – Agresivitatea umană, Universitatea Târgoviște
sursa nu este prezentată în sursele Internet

PDF viewer showing a document page with text and a diagram. The diagram illustrates the relationship between personal characteristics and situational characteristics leading to aggression. The text discusses the concept of aggression and its various forms.

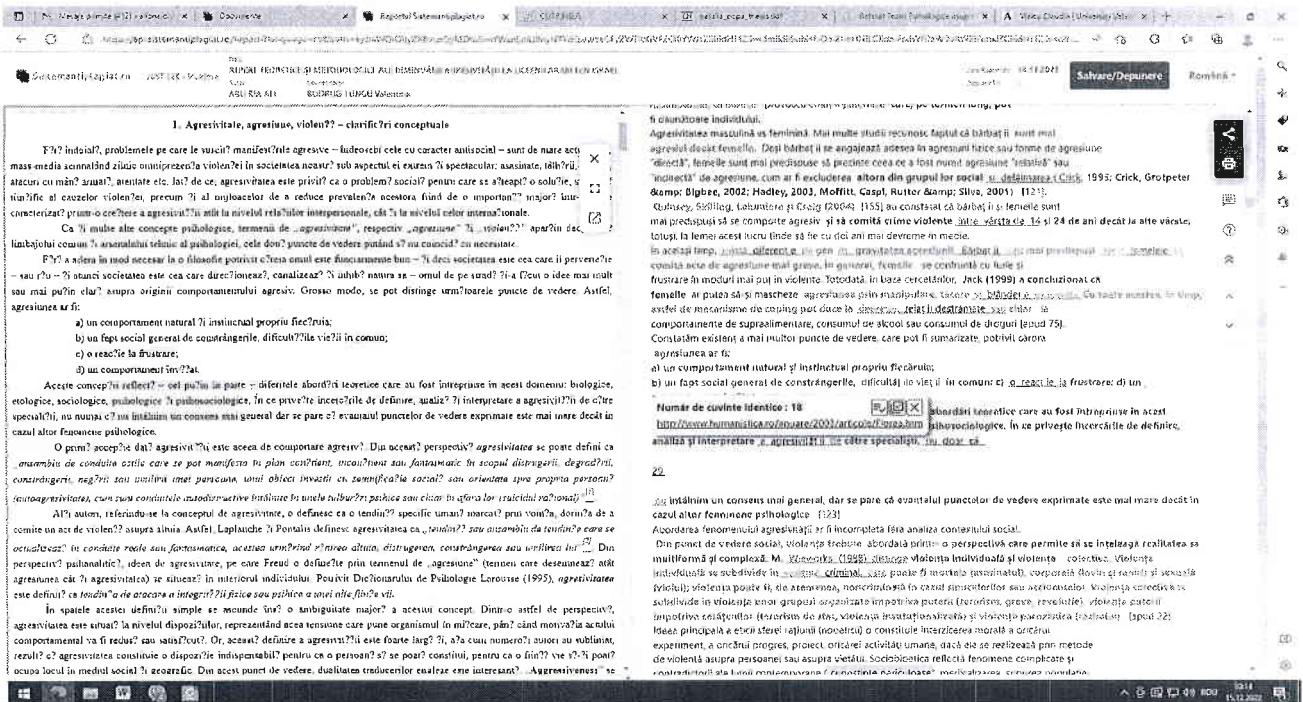
VLAICU CLAUDIA,
carte – Agresivitatea umană, Universitatea Târgoviște

PDF viewer showing a document page with text and a list of questions. The text discusses the psychological theories of aggression, including the concept of aggression and its various forms. The list of questions includes:

1. Neglijarea copilului în copilărie este asociată cu comportament agresiv în copilărie. (76; 110).
2. Copii care manifestă comportamente agresive la etapa timpurie de dezvoltare sunt mai predispuși familiei delinvente în timpul adolescenței și în B1).
3. Impactul familiei, semenilor, institutelor educative, a mass-media și a spațiului online/manifestările comportamentelor agresive a diferitelor categorii de tineri constituie conținutul realității și/sau psihopedagogic, care poate favoriza sau preveni agresivitatea.

Comportamentul agresiv în timpul copilăriei timpurii este consolidat o parte a procesului normal de dezvoltare (Gryllanus, Pratt, Gryllanus & Pratt, 1992) (capitol 14) și este de asemenea de dezvoltare în copilărie timpurie și în copilărie timpurie.

TEORII PSIHOLOGICE ASUPRA AGRESIVITĂȚII
Marius Florea
Institutul de Istorie „George Bari?” din Cluj-Napoca



p.32
Agresivitatea, definită ca injurii intenționate sau comportament distructiv (Bandura, 1978) [57], este un fenomen complex, cu multiple cauze, care nu poate fi foarte ușor definit, depinzând de teoriile cu care este asociată, dar și de societatea în care se manifestă. Sunt culturi unde agresivitatea este permisă, dar sunt și societăți unde aceasta nu poate fi tolerată. Agresivitatea poate îmbrăca diverse forme: agresivitate de tip verbal, agresivitate fizică față de persoane sau/ și obiecte, aceasta putând fi regăsită în confruntare directă sau prin intermediul unei alte persoane/ obiect (agresiune indirectă), la nivel activ sau pasiv.

EDUCAȚIE INCLUZIVĂ DE CALITATE PRIN FORMARE PROFESIONALĂ CONTINUĂ
Acest proiect este cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014 – 2020
Agresivitatea, definită ca injurii intenționate sau comportament distructiv, este un fenomen complex, cu multiple cauze, care nu poate fi foarte ușor definit, depinzând de teoriile cu care este asociată, dar și de societatea în care se manifestă. Sunt culturi unde agresivitatea este permisă, dar sunt și societăți unde aceasta nu poate fi tolerată. Agresivitatea poate îmbrăca diverse forme:
- agresivitate de tip verbal, - agresivitate fizică față de persoane sau/și obiecte, aceasta putând fi regăsită în confruntare directă sau prin intermediul unei alte persoane/obiect (agresiune indirectă), la nivel activ sau pasiv.

RADU LIGIA ROXANA, UNIVERSITATEA TÂRGOVIȘTE (referat)
Vviolență școlară în învățământul primar forme de manifestare și cauze

REFERINȚE TEORETICE ȘI METODOLOGICE ALE OPINIUNII AGRIVITĂȚII LA LECȚIILE ANULI DIN BIARUL

Titlu: **VIĂȚĂ FĂRĂ VIOLENȚĂ**

Author: **Radu Ligia Roxana**

Client: **Valhia University of "Iorgovitea" (Teologie)**

Număr de cuvinte identice: **60**

Titlu: **Violența școlară în învățământul primar forme de manifestare și cauze, doc**

Author: **Radu Ligia Roxana**

Client: **Valhia University of "Iorgovitea" (Teologie)**

Text:

manifestării homofobe. Grupurile sociale, exclusivitatea, grupul și răspunderea acestor grupuri negative cu scopul de a ostige reputația sa sau relațiile sociale ale victimei. Cyberbullying prin comunicarea mobilă, mesajele electronice și în rețelile sociale sunt răspundătoare pentru demontarea mesajelor ostile și aserții în Cyberbullying și se deosebesc de alte forme de violență prin faptul că îl permite agresorului să se justifice acțiunile sale.

prin aceasta, să evite responsabilitatea pentru acțiunile sale. De cele mai multe ori, băieții și selecționează acte de violență în timpul de lesne recurs la forță și exclusivitate. Deșigur, agresorul este în ultimă instanță responsabil pentru violența în rândul său abuzat de neajutorat. Căuțele cele mai des întâlnite care determină astfel de comportamente ale agresorului pot fi lipsa de empatie, egocentrismul, orgoliul, lipsa de încredere în sine și, mai ales, expunerea și preluarea unor modele de comportament agresiv din mediul social.

Număr de cuvinte identice: **60**

Titlu: **Violența școlară în învățământul primar forme de manifestare și cauze, doc**

Author: **Radu Ligia Roxana**

Client: **Valhia University of "Iorgovitea" (Teologie)**

Text:

manifestării homofobe. Grupurile sociale, exclusivitatea, grupul și răspunderea acestor grupuri negative cu scopul de a ostige reputația sa sau relațiile sociale ale victimei. Cyberbullying prin comunicarea mobilă, mesajele electronice și în rețelile sociale sunt răspundătoare pentru demontarea mesajelor ostile și aserții în Cyberbullying și se deosebesc de alte forme de violență prin faptul că îl permite agresorului să se justifice acțiunile sale.

prin aceasta, să evite responsabilitatea pentru acțiunile sale. De cele mai multe ori, băieții și selecționează acte de violență în timpul de lesne recurs la forță și exclusivitate. Deșigur, agresorul este în ultimă instanță responsabil pentru violența în rândul său abuzat de neajutorat. Căuțele cele mai des întâlnite care determină astfel de comportamente ale agresorului pot fi lipsa de empatie, egocentrismul, orgoliul, lipsa de încredere în sine și, mai ales, expunerea și preluarea unor modele de comportament agresiv din mediul social.

REFERINȚE TEORETICE ȘI METODOLOGICE PENTRU CERCETAREA AGRIVITĂȚII LA LECȚIILE ANULI DIN BIARUL

Titlu: **VIĂȚĂ FĂRĂ VIOLENȚĂ**

Author: **Radu Ligia Roxana**

Client: **Valhia University of "Iorgovitea" (Teologie)**

Număr de cuvinte identice: **33**

Titlu: **Violența școlară în învățământul primar forme de manifestare și cauze, doc**

Author: **Radu Ligia Roxana**

Client: **Valhia University of "Iorgovitea" (Teologie)**

Text:

afiliat sub controlul a 10 instincte diferite. În viațuța lui Freud, agresivitatea este un instinct, nașterea se naște cu instinctul de a agresiva și de a fi violenți, conduita umană fiind bazată pe două instincte fundamentale: instinctul vieții – Eros și instinctul morții – Thanatos. El a postulat că comportamentele umane sunt dirijate de forțe psihice ale instinctelor: instinctul de viață, comportamentele instinctive morții sunt îndreptate spre distrugerea proprie sau a altora, deci sunt comportamente agresive. Teoria lui Freud este unificatorică: agresivitatea apare în mod natural, din tendințele fiziologice și trebuie să se manifeste pentru ca individul să se

deschiderea [apud 30, apud 34].

Derivând punctul de vedere freudian și anglofil dintr-o natură animală și cea umană, Freud (1923/1924) dezvoltă teoria etologică, în cadrul căreia a susținut că agresivitatea răspunde nevoii de supraviețuire, instinctul mai agresiv instinctul de viață, instinctul de supraviețuire. Cei doi agresivii necesită că și dobândescă mai ușor resursele necesare vieții: instinctul natural fiind responsabil de conservarea și înălțarea instinctului agresiv. Legea, dar și alți cercetători au acceptat natura biologic-instinctuală a comportamentului agresiv [25, 159].

Din perspectiva sociobiologiei, agresivitatea este adaptabilă și însoțește procesul de transmitere a genelor generațiilor următoare. Pentru oameni, de exemplu, agresivitatea ridică nivelul accesului la resurse, iar sănătatea și capacitatea de reproducere a individului depind de acestea [16].

Număr de cuvinte identice: **33**

Titlu: **Violența școlară în învățământul primar forme de manifestare și cauze, doc**

Author: **Radu Ligia Roxana**

Client: **Valhia University of "Iorgovitea" (Teologie)**

Text:

afiliat sub controlul a 10 instincte diferite. În viațuța lui Freud, agresivitatea este un instinct, nașterea se naște cu instinctul de a agresiva și de a fi violenți, conduita umană fiind bazată pe două instincte fundamentale: instinctul vieții – Eros și instinctul morții – Thanatos. El a postulat că comportamentele umane sunt dirijate de forțe psihice ale instinctelor: instinctul de viață, comportamentele instinctive morții sunt îndreptate spre distrugerea proprie sau a altora, deci sunt comportamente agresive. Teoria lui Freud este unificatorică: agresivitatea apare în mod natural, din tendințele fiziologice și trebuie să se manifeste pentru ca individul să se

deschiderea [apud 30, apud 34].

Derivând punctul de vedere freudian și anglofil dintr-o natură animală și cea umană, Freud (1923/1924) dezvoltă teoria etologică, în cadrul căreia a susținut că agresivitatea răspunde nevoii de supraviețuire, instinctul mai agresiv instinctul de viață, instinctul de supraviețuire. Cei doi agresivii necesită că și dobândescă mai ușor resursele necesare vieții: instinctul natural fiind responsabil de conservarea și înălțarea instinctului agresiv. Legea, dar și alți cercetători au acceptat natura biologic-instinctuală a comportamentului agresiv [25, 159].

Din perspectiva sociobiologiei, agresivitatea este adaptabilă și însoțește procesul de transmitere a genelor generațiilor următoare. Pentru oameni, de exemplu, agresivitatea ridică nivelul accesului la resurse, iar sănătatea și capacitatea de reproducere a individului depind de acestea [16].

p.40-41
 Menționând existența multiplelor teorii explicative ale agresivității, aderăm la poziția lui Moser, care invocă existența a patru concepții majore în ceea ce privește comportamentul agresiv [79]: a) *teoriile instinctuale* – consideră ca agresiunea este o manifestare a unei pulsivități sau instinct înăscut;

Angela POTÂNG, Ina BOTNARI*, 2018
Revista Studia Universitates Moldavie, USM
TEORII EXPLICATIVE ALE AGRESIVITĂȚII (oaji.net)
p.126
 După G.Moser, există patru concepții majore în ceea ce privește comportamentul agresiv [1]: a) teoriile instinctuale – consideră ca agresiunea este o manifestare a unei pulsivități sau instinct înăscut;

b) *teoriile reactive* – vizează comportamentul agresiv ca o reacție la situațiile frustrante, dezagreabile;

c) *teorii ale învățării* – potrivit cărora comportamentul agresiv este un comportament achiziționat prin intermediul unor diferite mecanisme, cum este, de pildă, învățarea prin imitație și/sau observație;

d) *abordarea cognitivă* – care pune accentul pe procesele cognitive centrale interne inserate între stimuli și răspunsul comportamental al individului, iar perspectiva cognitivă sugerează că și comportamentele agresive sunt rezultatul unui proces decizional: decizia de a acționa agresiv este în funcție de raportul dintre costurile și beneficiile prezumate.

Totodată, în contextul multiplelor clasificări, vom încerca să oferim o prezentare mai amplă a

teoriilor mai cunoscute cu privire la explicarea agresivității, dar și relevante prezentei cercetări.

1. Teorii biologice privind explicarea agresivității, prin care agresivitatea este vizată ca o tendință înnăscută de acțiune. *Agresivitatea este un instinct*, un pattern predeterminant de răspunsuri ce sunt controlate genetic. Potrivit psihologului englez McDougall, toate comportamentele umane, inclusiv cele agresive, se află sub controlul a 18 instincte diferite. În viziunea lui Freud, agresivitatea este un instinct, oamenii se nasc cu instinctul de a agresa

și de a fi violenți, conduita umană fiind bazată pe două instincte fundamentale: instinctul vieții – Eros și instinctul morții – Thanatos. El a postulat că comportamentele umane sunt dirijate de forțe psihice ale instinctelor; astfel, comportamentele instinctului morții sunt îndreptate spre distrugerea proprie sau a altora, deci sunt comportamente agresive. Teoria lui Freud este unifactorială: agresivitatea apare în mod natural, din tensiunile fiziologice și trebuie să se manifeste pentru ca individul să se

detensioneze [apud 30; apud 34].

Dezvoltând punctul de vedere freudian și analogia dintre natura animală și cea umană, K.Lorenz (1998) [25] a dezvoltat teoria etologică, în cadrul căreia a susținut că agresivitatea răspunde nevoilor de supraviețuire, indivizii mai agresivi sporindu-și șansele de supraviețuire.

Din perspectiva sociobiologiei, agresivitatea este adaptativă și înlesnește procesul de

b) *teoriile reactive* – consideră comportamentul agresiv ca o reacție la situațiile frustrante, dezagreabile;

c) *teorii ale învățării* – potrivit cărora comportamentul agresiv este un comportament achiziționat prin intermediul unor diferite mecanisme, cum este, de pildă, învățarea prin imitație și/sau observație;

d) *abordarea cognitivă* – care pune accentul pe procesele cognitive centrale interne inserate între stimuli și răspunsul comportamental al individului, iar perspectiva cognitivă sugerează că și comportamentele agresive sunt rezultatul unui proces decizional: decizia de a acționa agresiv este în funcție de raportul dintre costurile și beneficiile prezumate.

În contextul acestor clasificări,

pot fi prezentate detaliat cele mai cunoscute **teorii cu privire la studiul și explicarea agresivității**.

1. Teorii biologice privind explicarea agresivității, prin care agresivitatea se consideră o tendință înnăscută de acțiune. Agresivitatea este un instinct, un pattern predeterminant de răspunsuri ce sunt controlate genetic. Potrivit psihologului englez **McDougall**, toate comportamentele umane, inclusiv cele agresive, se află sub controlul a 18 instincte diferite. În viziunea lui Freud, agresivitatea este un instinct, oamenii se nasc cu instinctul de a agresa și de a fi violenți. Conduita umană fiind bazată pe două instincte fundamentale: **instinctul vieții – Eros și instinctul morții – Thanatos**. El a postulat că comportamentele umane sunt dirijate de forțe psihice ale instinctelor; astfel, comportamentele instinctului morții sunt îndreptate spre distrugerea proprie sau a altora, deci sunt comportamente agresive. **Teoria lui Freud** este unifactorială: agresivitatea apare în mod natural, din tensiunile fiziologice, și trebuie să se manifeste pentru ca individul să se detensioneze [2].

Konrad Lorenz, cunoscut pentru analiza comportamentului uman din perspectiva etologiei, susține că manifestarea acestui instinct la om este defectuoasă, deși are o valoare adaptativă și esențială **pentru supraviețuire**, datorită faptului ca impulsul refuzat răbufnește mai puternic și deosebit de nociv.

Din perspectiva sociobiologiei, agresivitatea este adaptativă și înlesnește procesul de transmitere a genelor generației următoare. Pentru oameni, de exemplu, agresivitatea facilitează accesul la resurse, iar sănătatea și

transmitere a genelor generației următoare. Pentru oameni, de exemplu, agresivitatea facilitează accesul la resurse, iar sănătatea și capacitatea de reproducere a individului depind de acestea [16].

p.42-43

2. Teorii social - psihologice ale agresivității

a) *Teoria „frustrare-agresiune”* se bazează pe fenomenul frustrării. Analiza actelor agresive, ca și a celor violente, arată că orice comportament agresiv se declanșează ori de câte ori individul se confruntă cu un obstacol sau cu o barieră socială (un alt individ – rival, un obiect, un animal, o instituție, o idee), care îl împiedică să-și satisfacă interesele și scopurile personale, provocând astfel o frustrare.

b) *Teoria „indice – excitație”*. Leonard Berkowitz a preluat ideea de la teoria „frustrare – agresiune” și a introdus o verigă intermediară între agresivitate și frustrare: *condițiile de mediu adecvate pentru agresiune*. Frustrarea nu evocă imediat agresivitate, ci generează la individ o stare de excitație emoțională: furia. Dar, comportamentul agresiv va fi manifestat numai dacă în contextual social respectiv există stimuli cu o conotație agresivă – indici asociați cu furia. Stimulii ajung să funcționeze ca indici de agresivitate prin condiționare clasică: în principiu, orice obiect, persoană pot deveni un indice de agresivitate de acest fel. Astfel, potrivit lui **Berkowitz**, actul agresiv are două

surse: 1) starea de excitație emoțională (furia); 2) indicii din situație [apud 34]. c) *Teoria învățării sociale*. Albert Bandura formulează teoria învățării sociale a agresivității plecând de la poziția că agresivitatea este un comportament social învățat. Accentul cade pe experiențele de învățare ale individului, care pot fi directe sau indirecte. Prin socializare, copilul învață comportamentul agresiv, întrucât este recompensat direct ori observă că ceilalți sunt recompensați pentru conduite agresive. Potrivit lui Bandura, comportamentul agresiv al unei persoane într-o situație specifică depinde de: experiențele trecute ale persoanei asupra acțiunilor violente, precum și de propriile conduite agresive și cele observate la alții; gradul de succes al comportamentelor agresive efectuate ori observate la alții; probabilitatea actuală ca agresivitatea să fie recompensată sau pedepsită; factorii cognitivi, sociali și de mediu

capacitatea de reproducere a individului depind de acestea [3].

p.126-127

2. Teorii social - psihologice ale agresivității

a) *Teoria „frustrare-agresiune”*. Aceasta se bazează pe fenomenul de frustrare. Analiza actelor agresive, ca și a celor violente, arată că orice comportament agresiv se declanșează ori de câte ori individul se confruntă cu un obstacol sau cu o barieră socială (un alt individ – rival, un obiect, un animal, o instituție, o idee), care îl împiedică să-și satisfacă interesele și scopurile personale, provocând astfel o frustrare.

b) *Teoria „indice – excitație”*. Leonard Berkowitz a preluat ideea de la teoria „frustrare – agresiune” și a introdus o verigă intermediară între agresivitate și frustrare: condițiile de mediu adecvate pentru agresiune. Frustrarea nu evocă imediat agresivitate, ci generează în individ o stare de excitație emoțională: furia. Dar, comportamentul agresiv va fi efectuat numai dacă în contextul social respectiv există stimuli cu o conotație agresivă – indici asociați cu furia. Stimulii ajung să funcționeze ca indici de agresivitate prin condiționare clasică: în principiu, orice obiect, persoană pot deveni un indice de agresivitate de acest fel. Astfel, potrivit lui **Berkowitz**, actul agresiv are două

surse: 1) starea de excitație emoțională (furia); 2) indicii din situație [4]. c) *Teoria învățării sociale*. Albert Bandura formulează teoria învățării sociale a agresivității plecând de la poziția că agresivitatea este un comportament social învățat. Accentul cade pe experiențele de învățare ale individului, care pot fi directe sau indirecte. Prin socializare, copilul învață comportamentul agresiv, întrucât este recompensat direct ori observă că ceilalți sunt recompensați pentru conduite agresive. Potrivit lui Bandura, comportamentul agresiv al unei persoane într-o situație specifică depinde de: experiențele trecute ale persoanei asupra acțiunilor violente, precum și de propriile conduite agresive și cele observate la alții; gradul de succes al comportamentelor agresive efectuate ori observate la alții; probabilitatea actuală ca agresivitatea să fie recompensată sau pedepsită; factorii cognitivi, sociali și de mediu din situație [5].

p.127

Potrivit teoriei sociocognitive a lui Averill (1991), furia are la bază scheme emoționale, fiind o experiență specific individuală în raport cu societatea. O contribuție majoră în explicarea furiei a adus teoria

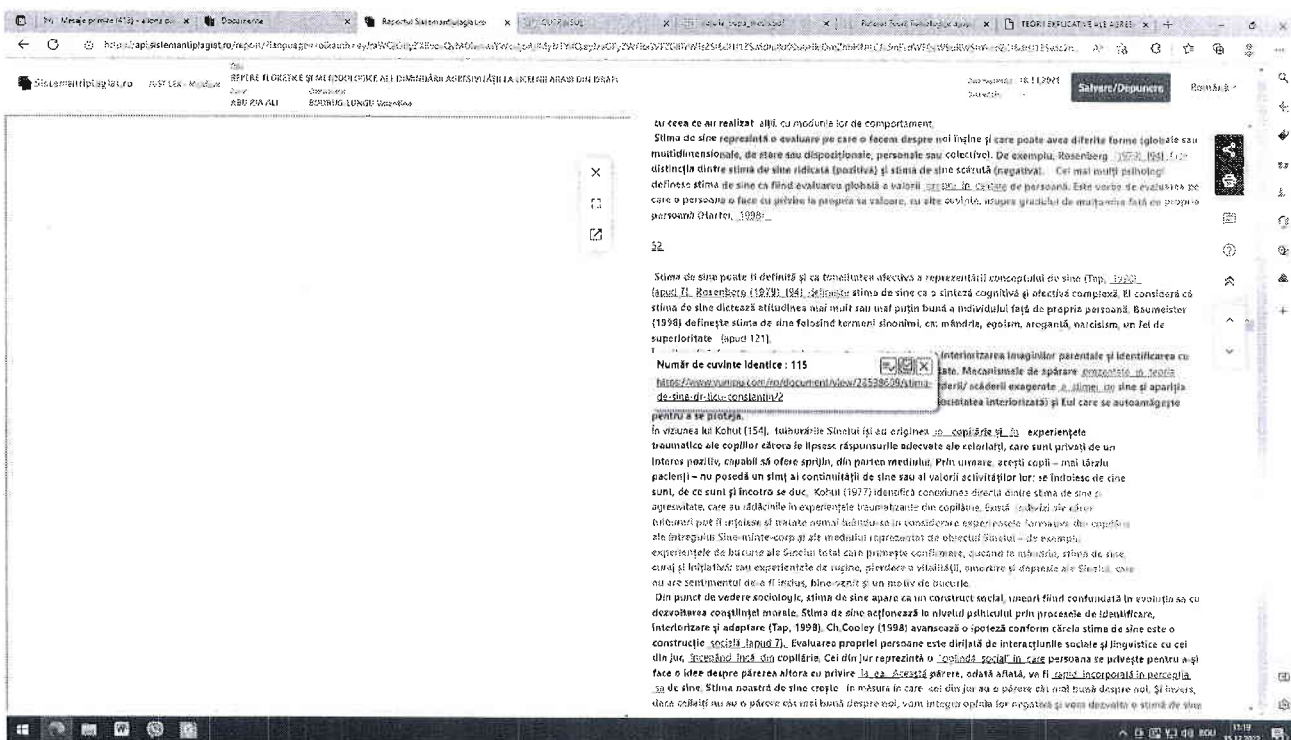
din situație [57].

p.45

Potrivit *teoriei sociocognitive* a lui Averill (1991) [apud 34], furia are la bază scheme emoționale, fiind o experiență specifică individuală în raport cu societatea. O contribuție majoră în explicarea furiei a adus *teoria cognitivă* a lui Novaco (2007) [apud 123], furia fiind văzută de el ca o experiență subiectivă, activată în condiții de pericol, de percepere a intenției negative și când există motivație pentru apropiere sau atac; este asociată cu atenția selectivă înspre situații cu nivel ridicat de provocare. Teoria accentuează rolul proceselor cognitive în declanșarea furiei, susținând că orientarea exacerbată înspre perceperea pericolului și interpretarea situațiilor favorizează răspunsurile de furie și agresivitate. El susține că aceste fenomene nu se află întotdeauna în relație cauză-efect, atât timp cât violența și agresivitatea au funcții de supraviețuire, iar furia are funcția de mobilizare și energizare a comportamentului în situații dificile. Din perspectiva *teoriilor cognitiv-comportamentale* au fost identificate tipuri de cogniții implicate în furie. Ellis (1994) a descris cognițiile iraționale: cerințe absolutiste, toleranță scăzută la frustrare și evaluare globală a celorlalți implicați în generarea furiei, în timp ce Beck (1999) susține implicarea cognițiilor de tipul evaluării negative a imaginii de sine [apud 34].

DEFINIȚIILE DATE SE REGĂSESC ÎN TAB.1.3, pp.47-48

cognitivă a lui Novaco (2007). Furia este văzută de el ca o experiență subiectivă, activată în condiții de pericol, de percepere a intenției negative și când există motivație pentru apropiere sau atac; este asociată cu atenția selectivă înspre situații cu nivel ridicat de provocare. Teoria accentuează rolul proceselor cognitive în declanșarea furiei, susținând că orientarea exacerbată înspre perceperea pericolului și interpretarea situațiilor favorizează răspunsurile de furie și agresivitate. El mai arată că aceste fenomene nu se află întotdeauna în relație cauză-efect, atât timp cât violența și agresivitatea au funcții de supraviețuire, iar furia are funcția de mobilizare și energizare a comportamentului în situații dificile. Din perspectiva teoriilor cognitiv-comportamentale au fost identificate tipuri de cogniții implicate în furie. Ellis (1994) a descris cognițiile iraționale: cerințe absolutiste, toleranță scăzută la frustrare și evaluare globală a celorlalți implicați în generarea furiei, în timp ce Beck (1999) susține implicarea cognițiilor de tipul evaluării negative a imaginii de sine.



<p>pp.60-61</p> <p>Copiii fac față unor situații familiale și școlare tensionate prin comportamente agresive. Agresivitatea lor poate fi o modalitate de a atrage atenția sau poate fi o simplă provocare. Uneori copiii folosesc comportamentele agresive pentru a câștiga o identitate proprie, alteori pentru că se simt pur și simplu neglijate (Petermann F., Peteremann U., 2006) [31]. Comportamentul agresiv are în timp efecte negative și duce la deficiențe în modalitățile de rezolvare a situației conflictuale. În general, copiii agresivi trăiesc într-un mediu social caracterizat prin conflicte, neglijare și abuz, dar de multe ori agresivitatea copiilor este cauza conflictelor în familie. Agresivitatea copilului se poate manifesta încă din perioada de sugăr, când acesta își manifestă furia (în special băiețelul), continuând cu copilăria mică, în care apar conflicte în special între copiii de același sex, apoi cu vârsta școlară, când băieții preferă agresivitatea fizică, iar fetele agresivitatea indirectă. Comportamentul agresiv al copilului poate avea ca scop obținerea unui beneficiu sau poate fi afectiv (impulsiv, neplanificat) (Petermann, F., Peteremann U., 2006) [31].</p> <p>De multe ori, însă, agresivitatea este motivată de frică și se amplifică prin crize de furie și nesiguranță (Ionescu S., Jaquet M., Lhote C., 2007) [23]. Copiii din această categorie nu au</p>	<p>red51.doc (live.com)</p> <p>Prof.consilier școlar ANCA OLARIU CJRAE Hunedoara-Liceul Tehnologic „Ovid Densușianu”Călan Program asertiv de ameliorare a comportamentelor agresive la elevii cu C.E.S.</p> <p>p.15</p> <p>Copiii fac față unor situații familiale și școlare tensionate prin comportamente agresive. Agresivitatea lor poate fi o modalitate de a atrage atenția sau poate fi o simplă provocare. Uneori copiii folosesc comportamentele agresive pentru a câștiga o identitate proprie, alteori se simt pur și simplu neglijate (Petermann, F., Peteremann U., 2006). Comportamentul agresiv are în timp efecte negative și duce la deficiențe în modalitățile de rezolvare a situației conflictuale. În general, copiii agresivi trăiesc într-un mediu social caracterizat prin conflicte, neglijare și abuz, dar de multe ori agresivitatea copiilor este cauza conflictelor în familie. Agresivitatea copilului se poate manifesta încă din perioada de sugăr, când acesta își manifestă furia (în special băiețelul), continuând cu copilăria mică, în care apar conflicte în special între copiii de același sex, apoi cu vârsta școlară, când băieții preferă agresivitatea fizică, iar fetele agresivitatea indirectă. Comportamentul agresiv al copilului poate avea ca scop obținerea unui beneficiu sau poate fi afectiv (impulsiv, neplanificat) (Petermann, F., Peteremann U., 2006).</p> <p>De multe ori, însă, agresivitatea este motivată de frică și se amplifică prin crize de furie și</p>
---	--

Încredere în ceilalți, se simt amenințați și încearcă să-și reducă furia printr-un comportament agresiv de prevenție caracterizat prin izbucniri de furie. Ei așteaptă o recunoaștere socială exagerată și sunt foarte sensibili la amenințări, încercând să câștige respect cu ajutorul agresivității. Când copiii agresivi obțin respect și supunere de la ceilalți copii, agresivitatea lor se întărește și se manifestă în tot mai multe ocazii. Metodele educative nepotrivite utilizate de părinți, caracterizate prin amenințări vagi, întăresc agresivitatea copilului.

pp.64-65

O atenție sporită necesită

factorii de risc din mediul școlar: cei mai predictivi în determinarea comportamentelor agresive se dovedesc a fi cei legați de eșecul școlar sau performanțe slabe (Cosmovici A., Iacob L., 1998) [11]. Pe lângă acesta, cei mai importanți factori ai agresivității școlare sunt (Hăvârneanu C., 2001) [20]:

- Lipsa de implicare în activitățile școlare, absența unor reguli clare și politici școlare care să stabilească comportamentul elevilor, precum și slaba atenție acordată diferențelor individuale în cadrul școlii;
- Stil de disciplină autoritar aplicat conflictelor școlare au tentința să exacerbeze aceste disfuncționalități;
- Atunci când curricula școlară și modalitățile de realizare a instrucției nu sunt adaptate nivelului abilităților elevului, aceștia devin frustrați sau plictisiți, manifestând lipsă de atașament total față de propria lor școală. Această relație este evidentă în cazul multor elevi cu tulburări emoționale și comportamentale care prezintă dificultăți instrumentale la diferite discipline;
- Profesorii au tendința de a interacționa mai puțin cu elevii distructivi;
- Tot în cadrul acestor clase se constată lipsa cvasi-totală a unor întăriri pozitive chiar și în situația manifestării unui comportament adecvat din partea elevilor ce manifestă probleme;
- Un alt factor ce trebuie luat în seamă sunt relațiile deficitare dintre elevi, climatul ostil din clasă, lipsa unor relații de apropiere și a unei percepții interindividuale. Comportamentele sesizate în unitatea școlară sunt de genul: se împing, se bat, se înjură, își pun

nesiguranță (Ionescu S., Jaquet M., Lhote C., 2007). Copiii din această categorie nu au încredere în ceilalți, se simt amenințați și încearcă să-și reducă furia printr-un comportament agresiv de prevenție caracterizat prin izbucniri de furie. Ei așteaptă o recunoaștere socială exagerată și sunt foarte sensibili la amenințări, încercând să câștige respect cu ajutorul agresivității. Când copiii agresivi obțin respect și supunere de la ceilalți copii, agresivitatea lor se întărește și se manifestă în tot mai multe ocazii. Metodele educative nepotrivite utilizate de părinți, caracterizate prin amenințări vagi și inconsecvența întăresc agresivitatea copilului.

pp.17-18

Factorii agresivității școlare

Factorii de risc din mediul școlar, cei mai predictivi în determinarea comportamentelor agresive se dovedesc a fi cei legați de eșecul școlar sau performanțe slabe (Cosmovici A., Iacob L., 1998).

Pe lângă acesta, cei mai importanți factori ai agresivității școlare sunt (Havrineanu C., 2001):

- Lipsa de implicare în activitățile școlare, absența unor reguli clare și politici școlare care să stabilească comportamentul elevilor, precum și slaba atenție acordată diferențelor individuale în cadrul școlii;
- Stil de disciplină autoritar aplicat conflictelor școlare au tentința să exacerbeze aceste disfuncționalități;
- Atunci când curricula școlară și modalitățile de realizare a instrucției nu sunt adaptate nivelului abilităților elevului, aceștia devin

frustrați sau plictisiți, manifestând lipsă de atașament total față de propria lor școală. Această relație este evidentă în cazul multor elevi cu tulburări emoționale și comportamentale care prezintă dificultăți instrumentale la diferite discipline;

- Profesorii au tendința de a interacționa mai puțin cu elevi distructivi;
- Tot în cadrul acestor clase se constată lipsa cvasi-totală a unor întăriri pozitive chiar și în situația manifestării unui comportament adecvat din partea elevilor ce manifestă probleme;
- Un alt factor ce trebuie luat în seamă, sunt relațiile deficitare dintre elevi, climatul ostil din clasă, lipsa unor relații de apropiere și a unei percepții interindividuale. Comportamentele sesizate în unitatea școlară sunt de genul: se împing, se bat, se înjură, își pun piedică, fură, se ceartă, scuiță, nu

<p>piedică, fură, se ceartă, scuiță, nu respectă regulile clasei, amenință, distrug obiecte. În acest caz, intervenția din partea cadrelor didactice este necesară. În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține, de obicei, grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar și normele social-morale, fiind mereu sancționat de către educatori. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ce nu-i oferă societatea (Petermann, F., Petermann U., 2006) [231].</p> <p>Astfel, constatăm că mulți copii, pe parcursul dezvoltării lor, cunosc schimbări semnificative ale stilului de comportament. Aceste schimbări se datorează evenimentelor de viață (pozitive sau negative, favorizante sau defavorizante dezvoltării), implicării speciale a părinților în munca cu copilul (expunerea copilului la stimuli diferiți, interacțiuni multiple, comunicare activă), experiențelor școlare (bogate, sărace) și ale celor sociale (recompensatorii/restrictive (Băban A., 2009) [apud 123].</p>	<p>respectă regulile clasei, amenință, distrug obiecte. În acest caz, intervenția din partea cadrelor didactice este necesară. În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține, de obicei, grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar și normele social-morale, fiind mereu sancționat de către educatori. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ce nu-i oferă societatea (Petermann, F., Petermann U., 2006).</p> <p>Mulți copii, pe parcursul dezvoltării lor, cunosc schimbări semnificative ale stilului de comportament. Aceste schimbări se datorează evenimentelor de viață (pozitive sau negative, favorizante sau defavorizante dezvoltării), implicării speciale a părinților în munca cu copilul (expunerea copilului la stimuli diferiți, interacțiuni multiple, comunicare activă), experiențelor școlare (bogate, sărace) și a celor sociale (recompensatorii/restrictive (Băban A., 2009, cap.5 Personalitatea copilului și adolescentului).</p>
<p>p.83-84</p> <p>În acest context, în baza analizei reperelor teoretice și a datelor statistice, a determinării premiselor psihopedagogice ale diminuării agresivității a fost necesar să configurăm premisele psihopedagogice de eficientizare a acestui proces, după cum urmează:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Accent pe corelarea gândurilor, emoțiilor cu acțiunile. • Orientarea elevilor spre dobândirea cunoștințelor și abilităților relevante.. <ul style="list-style-type: none"> • Mijlocirea formării stimei de sine adecvate prin crearea unui mediu favorabil • Axarea adolescenților și adolescentelor pe managementul emoțiilor și al impulsurilor agresive. <p>p.84</p> <p>Bineînțeles că adulții trebuie să cunoască și să creeze condițiile psihopedagogice respective și să aplice strategiile de diminuare a agresivității adecvate.</p>	<p>POPA NATALIA, 2018 (conducător șt. L. Cuznețov) natalia popa thesis.pdf (cnaa.md)</p> <p>p.79-80</p> <p>În acest context, în baza analizei reperelor teoretice și a determinării premiselor psihopedagogice ale autoeducației școlarului mic a fost necesar să configurăm condițiile eficientizării acestui proces/autoeducație, după cum urmează</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Accent pe corelarea gândurilor/ideilor cu acțiunile, .. 2. Orientarea elevilor spre formarea competențelor de autoproiectare 3. Centrarea pe formarea competențelor de autoorganizare <p>p.82</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Mijlocirea formării competențelor de autostimulare prin crearea unui mediu favorabil 5. Axarea elevilor pe formarea competențelor de autoevaluare, autocontrol și autoapreciere <p>p.83</p> <p>Bineînțeles că adulții trebuie să cunoască și să creeze condițiile psihopedagogice respective și să aplice strategiile de autoeducație adecvate.</p>

Părinții și profesorii trebuie să valorifice constant posibilitățile strategiilor și condițiilor de eficientizare a educației elevilor atât în mediul familial cotidian, cât și în mediul școlar.

Părinții și pedagogii trebuie să valorifice constant posibilitățile strategiilor și condițiilor de eficientizare a educației copiilor atât în mediul familial cotidian cât și în mediul școlar.

pp.84-85
TABELUL 2.2.

Olga RAILEANU, 2018 (conducător șt. Cuznețov L.)
[olga_raileanu_thesis.pdf \(cnaa.md\)](#)
pp.85-86

TABELUL preluat și micșorat

În studiu legătură cu instrumentul elaborat și efectizat în Figura 2.4 și în baza studiului realizat, a sintezei literaturii de specialitate nominalizăm următoarele, am descrisul și completat Strategiile operaționale de consiliere educațională a părinților și preadolescenților (Tabelul 2.3.), care au ca scop armonizarea relațiilor familiale a sechizării.

Tabelul 2.3. Strategii operaționale de consiliere educațională a părinților și preadolescenților

N. din	Strategie de bază aplicată	Dezicerea conținutului strategiilor operaționale valorificabile
METODE, PROCEDURE, TEHNICI		
1	Strategia de tip observațional	Se manifestă printr-o activitate de observare atentă, studiere, înțelegere și analiză a conținutului beneficiarului.
2	Strategia centrată pe soluționarea problemelor de cas	Studiu matric asupra expectațiilor cognitive și comportamentale ale persoanei consultate cu scopul determinării cauzelor dificultății și a situațiilor de eficientizare a conținutului.
3	Strategia conversativă non-valorificatoare a beneficiarului	Metode conversative de confruntare a faptelor stabilite prin intermediul observației cu trăirile personale ale beneficiarului în scopul identificării motivelor, opiniilor, trăirilor afective și a amprentelor celui consultat. Este o strategie predominantă între consilier și subiectul consultat, presupune o relație directă și sinceră cu beneficiarul cu intenția de sondare a vieții interioare a acestuia, interesele, convingerile, sentimentele și aspirațiile acestuia.
4	Strategia îngrijită de acumulare a datelor	Metode aplicate în consilierea educațională utilizează în procesul acumulării și analizei datelor un proces de interacțiune personală și beneficiarului, ceea ce facilitează cunoașterea corectă și profundă a problemei și persoanei consultate.
5	Strategia alternanței în explorarea problemei	O strategie utilizată în începutul procesului de consiliere prin intermediul căreia beneficiarul este încurajat să se relaxeze și să se concentreze într-un mod care exclude amănunțita față. Se utilizează în rezoluția ideilor, faptelor, informațiilor cu conținuturi asociate etc.
6	Strategia axată pe stabilirea problemelor asociate	Identificarea caracteristicilor și particularităților psihologice și motivaționale ale beneficiarului prin studierea și analiza produselor creative realizate de persoanele consultate (desene, picturi, jocuri, legare, muzică, articole, scrisori literare etc.).
7	Activitatea	Una din cele mai eficiente metode ale consilierii de calitate, începând și adăugând la un set de probleme. Se realizează prin cooperare, învățare, punerea în discuție și încercarea rezolvării de către consultat implicând și familia.
8	Participarea	Metoda de consiliere care explorează problemele beneficiarului prin implicarea acestuia în mai multe etape prin activități dramatice sau reprezentare scenică.
9	Strategia parafrazării	Presupune clarificarea subiectului sau temei de discuție prin reformularea conținutului ceea ce presupune rezoluția problemei.
10	Strategia reînnoșării cognitiv-comportamentale	Este o strategie prin intermediul căreia se încercăm modelarea comportamentului cognitiv și comportamentului și conștientizarea beneficiarului prin utilizarea unor procedee care au rolul de a organiza materialul subiectului, creșterea personală, organizarea etc.
11	Strategia reînnoșării conștientizării	Se realizează cu scopul de a reînnoși conștientizarea comportamentelor inacceptabile prin utilizarea analizei, comparării înțelegerii, explicării, mediului terapeutic, exemplării personale etc.
12	Strategia reînnoșării relației	Strategie utilizată cu scopul modelării relațiilor dintre părinți și copii, colaborarea părinților și copiilor dintr-o perspectivă, prin valorificarea procedurilor conștientizării și a sarcinilor aplicative, mediului terapeutic, valorii, convingerilor, exemplificării etc.
13	Strategia modelării autoconștientizării	Strategie care presupune un mod de relaționare care se opune egocentrismului și comportamentului parțial și defectuos. Strategia se concentrează în darea atenției personale a individului cu scopul de formare a abilităților de conștientizare, rezolvarea problemelor asociate, dezvoltarea conștientizării beneficiarului, punerea în discuție, creșterea motivației psihologice.
14	Strategia aplicării tehnicilor structurale	Presupune stabilirea comportamentului beneficiarului prin metode clasice și structurale. Scopul este de a facilita înțelegerea și aplicarea corectă și utilizarea unor stimuli averși. Este o abordare directivă, dar este în valoare pentru aplicarea amănunțită a procedurilor concrete.
15	Strategia reînnoșării relației în cadrul consilierii	Utilizarea de către consilier a întrebărilor clarificatoare, referitoare la sine, la persoanele implicate în relații, eveniment etc. și mobilizarea beneficiarului în structurarea și evidențierea unor soluții în rezolvarea propriilor probleme. Faptul utilizării de către consilier în scopul de a ajuta beneficiarul să se clarifice și să înțeleagă mai bine problemele și situațiile cu care se confruntă. Presupune schimbarea conștientizării conceptuale și evaluarea de relații, care reprezintă comportamentul persoanei consultate.
16	Strategia reînnoșării relației și structurării	Dacă problema beneficiarului să vină dintr-o familie cu dificultăți semnificative pentru educație, conform dorinței beneficiarului. Are loc personalizarea activității după cum este în apte în funcție de beneficiar și de situația sa. Se dă atenție cu deosebită atenție și semnificativă conștientizării și a utilizării de resurse și proceduri personale sau motivaționale unui copil dintr-o familie.
17	Strategia conștientizării pe relație	Reflexia reprezintă procesul prin care se realizează o analiză a caracterului și conștientizarea prin formularea de către consilier a întrebărilor cu caracter de problemă. Scopul fiind beneficiarul în analiză, evaluarea și structurarea valorilor emoționale ale beneficiarului.
18	Strategia argumentării	Proceduri utilizate în procesul consilierii care în argumentarea unor soluții care duc la rezolvarea corectă și profundă a problemei, structurării etc. Argumentele folosite în cadrul consilierii trebuie să realizeze legătura dintre lumea internă și problema subiectului consultat (prin intermediul strategiilor care au caracter directiv).

p.88

POPA NATALIA, 2018 (conducător șt. L. Cuznețov)
[natalia_popa_thesis.pdf \(cnaa.md\)](#)
p.86

Astfel, în contextul principiilor pedagogice generale, am formulat câteva principii care

Astfel, *principiile de eficientizare a autoeducației școlarului mic rezidă în:*

<p>sunt recomandate ca repere metodologice în cadrul procesului de instruire la subiectul de referință:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Respectarea particularităților de vârstă, centrată pe cunoașterea și valorificarea adecvată a dezvoltării proceselor psihice cognitive și a</i> <p><i>specificului crizelor de vârstă;</i></p>	<p>- respectarea particularităților de vârstă va fi centrată pe cunoașterea și valorificarea adecvată a dezvoltării proceselor psihice cognitive (percepția, memoria, gândirea, limbajul, imaginația etc.); cunoașterea specificului crizelor de vârstă etc.;</p>
<p>p. 86</p>	<p>p.107</p>
<p>2.4. Modelul pedagogic de diminuare a agresivității la liceenii arabi din Israel</p> <p>Reperete teoretice studiate, analizate și determinate, cadrul metodologic stabilit au permis să identificăm specificul și posibilitățile de diminuare a agresivității elevilor în școală.</p> <p>Investigația preliminară, analiza problemelor cu care se confruntă adolescenții, determinarea specificului de manifestare a agresivității la fete și băieți, corelarea acestora cu studiile asupra stimei de sine, stilurilor de soluționare a conflictelor;</p> <p>premisele psihopedagogice, obiectivate în condiții interne și externe prin factorii biologici, psihologici, familiali și socioculturali; determinarea condițiilor, premiselor și a strategiilor</p> <p>au contribuit la stabilirea criteriilor și priorităților de lucru în domeniu;</p>	<p>3.2. Modelul pedagogic de eficientizare a autoeducației școlarului mic în contextul consilierii psihopedagogice a familiei</p> <p>Reperete teoretice studiate, analizate și determinate, cadrul metodologic stabilit au permis să identificăm specificul și posibilitățile de eficientizare a autoeducației școlarului mic.</p> <p>Investigația preliminară, analiza particularităților de vârstă,</p> <p>corelarea acestora cu studiile dezvoltării la nivel cognitiv, moral, psihosocial,</p> <p>premisele psihopedagogice, obiectivate în condiții interne și externe prin factorii biologici, psihologici, familiali și socioculturali; determinarea condițiilor și strategiilor</p> <p>au contribuit la stabilirea criteriilor și priorităților de eficientizare a autoeducației școlarului mic;</p>
<p>p.92</p>	<p>red51.doc (live.com) Prof.consilier școlar ANCA OLARIU CJRAE Hunedoara-Liceul Tehnologic „Ovid Densusianu”Călan Program asertiv de ameliorare a comportamentelor agresive la elevii cu C.E.S.</p> <p>p.19</p>
<p>În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține, de obicei, grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar și normele social-morale, fiind mereu sancționat de către educatori. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ce nu-i oferă societatea.</p>	<p>În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține, de obicei, grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar și normele social-morale, fiind mereu sancționat de către educatori. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ce nu-i oferă societatea (Petermann, F., Petermann U., 2006).</p>

<p>Mulți copii, pe parcursul dezvoltării lor, cunosc schimbări semnificative ale stilului de comportament. Aceste schimbări se datorează evenimentelor de viață (pozitive sau negative, favorizante sau defavorizante dezvoltării), implicării speciale a părinților în munca cu copilul (expunerea copilului la stimuli diferiți, interacțiuni multiple, comunicare activă), experiențelor școlare (bogate, sărace) și a celor sociale (recompensatorii/ restrictive).</p> <p>Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele și valorile comunității sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situația de a renunța la ajutorul societății cu instituțiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.</p>	<p>Mulți copii, pe parcursul dezvoltării lor, cunosc schimbări semnificative ale stilului de comportament. Aceste schimbări se datorează evenimentelor de viață (pozitive sau negative, favorizante sau defavorizante dezvoltării), implicării speciale a părinților în munca cu copilul (expunerea copilului la stimuli diferiți, interacțiuni multiple, comunicare activă), experiențelor școlare (bogate, sărace) și a celor sociale (recompensatorii/restrictive (Băban A., 2009, cap.5 -<i>Personalitatea copilului și adolescentului</i>)).</p> <p>Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele și valorile comunității sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situația de a renunța la ajutorul societății cu instituțiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.</p>
--	--

<p>pp.96-97</p>	<p>POPA NATALIA, 2018 (conducător șt. L. Cuznețov) natalia popa thesis.pdf (cnaa.md) p.99</p>
<p>Capitolul conține premisele și condițiile psihopedagogice de diminuare a agresivității la liceenii arabi, care au fost determinate în baza studiului și analizei reperelor teoretice. Acestea au fost structurate în 2 instrumente pedagogice cu caracter teoretic generalizator ce cuprind condițiile interne, obiectivate în factorii biologici și psihologici și condițiile externe, obiectivate în factorii familiali și socioculturali, la fel – strategiile operaționale.</p> <p>Instrumentul vizat va servi drept reper de ghidare a liceenilor în procesul de schimbare a atitudinilor și comportamentelor în vederea diminuării agresivității.</p> <p>6. Cadrul metodologic a fost determinat și elaborat în baza conceptualizării efectuate și a cercetărilor preliminare ale situației prin...</p> <p>8. Specificarea particularităților de gen și de vârstă, luarea în considerare a contextului sociocultural a permis să fundamentăm și să argumentăm științific: direcțiile de intervenție privind diminuarea agresivității la liceeni;</p> <p>identificarea necesităților tinerilor de instruire în domeniul vizat; urmărite de <i>stabilirea strategiilor și condițiilor psihopedagogice de eficientizare a intervențiilor orientate spre diminuarea agresivității la liceenii arabi.</i></p>	<p>Capitolul conține premisele psihopedagogice de dezvoltare a autoeducației la școlarii mici, care au fost determinate în baza studiului și analizei reperelor teoretice. Acestea au fost structurate într-un instrument pedagogic cu caracter teoretic generalizator ce cuprinde condițiile interne, obiectivate detaliat în factorii biologici și psihologici și condițiile externe, obiectivate în factorii familiali și socioculturali.</p> <p>Instrumentul vizat va servi drept reper teoretic de ghidare a adulților în procesul realizării educației și autoeducației cu succes a școlarului mic.</p> <ul style="list-style-type: none"> •□Cadrul metodologic a fost determinat și elaborat în baza conceptualizării efectuate și a cercetărilor preliminare a situației prin... •□Specificarea particularităților de vârstă, de dezvoltare, educație și realizare a autoeducației școlarului mic a permis să fundamentăm și să argumentăm științific: direcțiile de acțiune a adulților privind eficientizarea autoeducației copiilor de vârstă școlară mică; <p>identificarea reperelor axiologice a autoeducației școlarilor mici; urmărite de stabilirea strategiilor și condițiilor psihopedagogice de eficientizare a autoeducației la vârsta dată,</p>
<p>p.98</p>	<p>p. 17</p>

<p>Capitolul trei al cercetării elucidează designul experimentului pedagogic cu toate cele trei etape: de constatare, de formare și verificare a rezultatelor.</p>	<p>Capitolul 3, elucidează designul experimentului pedagogic cu toate cele trei etape: de constatare, de formare și verificare a rezultatelor.</p>
<p>p.111</p> <p>Obiectivele principale ale Programului formativ:</p> <p>a) conștientizarea esenței și a potențialului destructiv al agresivității și al violenței;</p> <p>b) explorarea cunoașterii de sine și a celuilalt;</p> <p>formarea anumitor abilități de ascultare activă;</p> <p>d) dezvoltarea comunicării deschise,</p> <p>e) dezvoltarea capacității de a fi empatic;</p> <p>f) conștientizarea rolului emoțiilor în relațiile interpersonale și managementul acestora;</p> <p>g) soluționarea constructivă a conflictelor/ situațiilor de violență în care pot fi implicați liceenii.</p> <p>Fiecare dintre ședințele trainingului respecta o anumită structură ce presupunea parcurgerea a patru etape:</p> <p>1) <i>etapa inițială</i> – cuprindea procedura „cunoștință a zilei” și avea drept obiectiv introducerea în tema ședinței. Începând cu ședința a doua era făcută legătura și cu ședința precedentă, lucrându-se mai mult asupra temei date pentru acasă;</p> <p>2) <i>etapa de trecere</i> – presupunea ajutorarea participanților să-și exprime sentimentele și emoțiile, să participe activ la activități, să deprindă cât mai mult din abilitățile decizionale și să atingă performanțe cât mai mari în plan personal și relațional;</p> <p>3) <i>etapa de lucru</i> – continuarea lucrului în vederea consolidării modificărilor comportamentale, emoționale, aprecierea opiniilor altora;</p> <p>4) <i>etapa de finalizare</i> – includea realizarea feedback-ului general al ședinței.</p>	<p>Inga Russu, DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE GESTIONARE A CONFLICTULUI ÎN FAMILIE. În: Studia Universitatis Moldavie, 2013 Nr.9 (69), pp.131-132</p> <p>Obiectivele principale ale trainingului au fost:</p> <p>a) conștientizarea potențialului constructiv al conflictelor;</p> <p>b) aprofundarea cunoașterii de sine și a celuilalt; c) identificarea valorilor familiei; d) formarea anumitor abilități de ascultare activă;</p> <p>e) dezvoltarea comunicării deschise,</p> <p>f) dezvoltarea capacității de a fi empatic;</p> <p>g) conștientizarea rolului emoțiilor în relațiile interpersonale;</p> <p>i) soluționarea constructivă a conflictului în familie; j) rezolvarea conflictelor în care sunt implicați copiii.</p> <p>Fiecare dintre ședințele trainingului respecta o anumită structură ce presupunea parcurgerea a patru etape:</p> <p>1) etapa inițială – cuprindea procedura „cunoștință a zilei” și avea drept obiectiv introducerea în tema ședinței. Începând cu ședința a doua era făcută legătura și cu ședința precedentă, lucrându-se mai mult asupra temei date pentru acasă;</p> <p>2) etapa de trecere – presupunea ajutorarea cuplurilor să-și exprime sentimentele și emoțiile, să participe activ la activități, să deprindă cât mai mult din abilitățile decizionale și să atingă performanțe cât mai mari în plan personal și relațional;</p> <p>3) etapa de lucru – continuarea lucrului în vederea consolidării modificărilor comportamentale, emoționale, aprecierea opiniilor altora;</p> <p>4) etapa de finalizare – includea realizarea feedback-ului general al ședinței.</p>
	<p>red51.doc(live.com)</p> <p>Prof.consilier școlar ANCA OLARIU CJRAE Hunedoara-Liceul Tehnologic „Ovid Densușianu”Călan</p> <p>Program asertiv de ameliorare a comportamentelor agresive la elevii cu C.E.S.</p>
<p>p.111-115</p> <p>a) Exerciții de exprimare a sentimentelor: tristețe, teamă</p> <p>Obiective:</p> <ul style="list-style-type: none"> - familiarizarea elevilor cu sarcinile de lucru și cu ceea ce înseamnă jocul de rol; - exemplificarea de către elevi a ceea ce 	<p>p.24-26</p> <p>a). Exerciții de exprimare a sentimentelor: tristețe, teamă. Această temă s-a realizat pe parcursul unei ore, în cadrul căreia s-au urmărit ca principale obiective:</p> <ul style="list-style-type: none"> - antrenarea și familiarizarea elevilor cu sarcinile de lucru și cu ceea ce înseamnă jocul de rol;

<p>înseamnă tristețe sau teamă;</p> <ul style="list-style-type: none"> - exemplificarea unor situații în care sunt trăite aceste sentimente; - reproducerea de către elevi, prin mimică, în fața oglinzii a stării de tristețe și de teamă; - continuarea unor enunțuri de genul: „sunt trist pentru că...”, sau „mi-e teamă pentru că...”, unde elevii își vor imagina situații care provoacă astfel de stări; - găsirea unor soluții de ameliorare a stărilor enunțate, în momentul în care acestea sunt prea intense sau apar ca reacții inadecvate la un stimul intern sau extern. 	<ul style="list-style-type: none"> - exemplificarea de către elevi a ceea ce înseamnă tristețe sau teamă; - exemplificarea unor situații în care sunt trăite aceste sentimente; - reproducerea de către elevi, prin mimică, în fața oglinzii a stării de tristețe și de teamă; - continuarea unor enunțuri de genul: „sunt trist pentru că...”, sau „mi-e teamă pentru că...”, unde elevii își vor imagina situații care provoacă astfel de stări; - găsirea unor soluții de ameliorare a stărilor enunțate, în momentul în care acestea sunt prea intense sau apar ca reacții inadecvate la un stimul intern sau extern.
<p>b) Exerciții de exprimare a sentimentelor: ură, bucurie</p> <p>Obiective:</p> <ul style="list-style-type: none"> - familiarizarea elevilor cu sarcinile de lucru; - exemplificarea de către elevi a ceea ce înseamnă ură sau bucurie; - exemplificarea unor situații în care sunt trăite aceste sentimente; - reproducerea de către elevi, prin mimică, în fața oglinzii a stării de ură și de bucurie; - continuarea unor enunțuri de genul: „sunt bucuros pentru că...”, sau „am o stare de ură pentru că...”, unde elevii își vor imagina situații care provoacă astfel de stări; - găsirea unor soluții de ameliorare a stărilor enunțate, în momentul în care acestea sunt prea intense (în cazul sentimentului de ură) sau apar ca reacții inadecvate la un stimul intern sau extern; - exemplificarea sentimentelor pozitive și negative și cauzele determinatoare. <p>c) Exerciții de recunoaștere a sentimentelor: tristețe, teamă, ură, bucurie</p> <p>Obiective:</p> <ul style="list-style-type: none"> - recunoașterea pe suport intuitiv a sentimentelor de tristețe, teamă, ură, bucurie; - recunoașterea sentimentelor mimate de un coleg; - reprezentarea prin mimică a stării prezente a fiecărui elev; - exemplificarea de către elevi a stărilor predominante ce-i caracterizează pe fiecare în parte. 	<p>b). Exerciții de exprimare a sentimentelor: ură, bucurie.</p> <p>Această temă ...obiective:</p> <ul style="list-style-type: none"> - antrenarea și familiarizarea elevilor cu sarcinile de lucru și cu ceea ce înseamnă jocul de rol; - exemplificarea de către elevi a ceea ce înseamnă ură sau bucurie; - exemplificarea unor situații în care sunt trăite aceste sentimente; - reproducerea de către elevi, prin mimică, în fața oglinzii a stării de ură și de bucurie; - continuarea unor enunțuri de genul: „sunt bucuros pentru că...”, sau „am o stare de ură pentru că...”, unde elevii își vor imagina situații care provoacă astfel de stări; - găsirea unor soluții de ameliorare a stărilor enunțate, în momentul în care acestea sunt prea intense (în cazul sentimentului de ură) sau apar ca reacții inadecvate la un stimul intern sau extern; - exemplificarea sentimentelor pozitive și negative și cauzele determinatoare. <p>c). Exerciții de recunoaștere a sentimentelor: tristețe, teamă, ură, bucurie.</p> <p>Activitatea s-a desfășurat ... ca principale obiective:</p> <ul style="list-style-type: none"> - recunoașterea pe suport intuitiv a sentimentelor de tristețe, teamă, ură, bucurie; - recunoașterea sentimentelor mimate de un coleg; - reprezentarea prin mimică a stării prezente a fiecărui elev; - exemplificarea de către elevi a stărilor predominante ce-i caracterizează pe fiecare în parte.
<p>d) Exerciții de exprimare a opiniilor contrare</p> <p>Obiective:</p> <ul style="list-style-type: none"> - familiarizarea elevilor cu ceea ce înseamnă a 	<p>d). Exerciții de exprimare a opiniilor contrare</p> <p>Această temă s-a realizat principale obiective:</p> <ul style="list-style-type: none"> - familiarizarea elevilor cu ceea ce înseamnă a

juca o scenetă;

- implicarea elevilor în realizarea unor scenete cu titlul și scenariul dat;
- exersarea rezistenței de a reacționa în cazul unei opinii contrare cu propria opinie;
- rezolvarea conflictelor apărute voluntar sau involuntar prin intermediul analizei comportamentului celuilalt dar și a propriului comportament;

- exersarea exprimării propriei stări la un moment dat;

- recunoașterea stărilor negative care decurg din discuțiile contradictorii;
- găsirea unor pași spre a diminua tensiunile negative în cadrul grupului de elevi.

e) Exerciții de exprimare a sentimentelor prin mimică

Obiective:

- reactualizarea principalelor sentimente asupra cărora s-au realizat activități;
- exerciții de simulare a unor stări emoționale doar prin intermediul mimicii;
- realizarea unei scenete în cadrul căreia activitatea fiecărui membru se va desfășura doar prin mimică, fără verbalizare.

f) Exerciții de reproducere, exprimare, recunoaștere a sentimentelor contrare

Obiective:

- exersarea rezistenței de a reacționa în cazul unei opinii contrare cu propria opinie;
- rezolvarea conflictelor apărute voluntar sau involuntar prin intermediul analizei comportamentului celuilalt dar și a propriului comportament;

- exersarea exprimării propriei stări la un moment dat;

- recunoașterea stărilor negative care decurg din discuțiile contradictorii;

- găsirea unor pași spre a diminua tensiunile negative în cadrul grupului de elevi;

- imitarea unor stări emoționale date sau propuse în cadrul grupului;

- antrenarea în lucrul pe grupe;

- antrenarea rezistenței spre a face față competiției dintre grupuri.

g) Exerciții de realizare a unor afirmații la persoana I

Obiective:

- exersarea exprimării propriei stări existente la un moment dat;

- imitarea unor stări emoționale date sau propuse în cadrul grupului cu verbalizare la persoana I;

- verbalizarea stării sufletești în cadrul

juca o scenetă;

- implicarea elevilor în realizarea unor scenete cu titlul și scenariul dat;

- exersarea rezistenței de a reacționa în cazul unei opinii contrare cu propria opinie;

- rezolvarea conflictelor apărute voluntar sau involuntar prin intermediul analizei

- comportamentului celuilalt dar și a propriului comportament;

- realizarea unei scenete după un titlu dat;

- exersarea exprimării propriei stări la un moment dat;

- recunoașterea stărilor negative care decurg din discuțiile contradictorii;

- găsirea unor pași spre a diminua tensiunile negative în cadrul grupului de elevi.

e). Exerciții de exprimare a sentimentelor prin mimică Activitatea s-a desfășurat...

principale

obiective:

- reactualizarea principalelor sentimente

- asupra cărora s-au realizat activități;

- exerciții de simulare a unor stări emoționale doar prin intermediul mimicii;

- realizarea unei scenete în cadrul căreia activitatea fiecărui membru se va desfășura

- doar prin mimică, fără verbalizare.

g). Exerciții de reproducere, exprimare, recunoaștere a sentimentelor contrare

Activitatea ... **obiective:**

- exersarea rezistenței de a reacționa în cazul unei opinii contrare cu propria opinie;

- rezolvarea conflictelor apărute voluntar sau involuntar prin intermediul analizei

- comportamentului celuilalt dar și a propriului comportament;

- realizarea unei scenete după un titlu dat;

- exersarea exprimării propriei stări la un moment dat;

- recunoașterea stărilor negative care decurg din discuțiile contradictorii;

- găsirea unor pași spre a diminua tensiunile negative în cadrul grupului de elevi;

- imitarea unor stări emoționale date sau propuse în cadrul grupului;

- antrenarea în lucrul pe grupe;

- antrenarea rezistenței spre a face față competiției dintre grupuri.

h). Exerciții de realizare a unor afirmații la persoana I

Această ... obiective:

- exersarea exprimării propriei stări existente la un moment dat;

- imitarea unor stări emoționale date sau propuse în cadrul grupului cu verbalizare la

- persoana I;

- scenetei cu conținut conflictual;
- verbalizarea și motivarea unui refuz, a unei decizii contrare celui care propune ceva;
 - continuarea unor enunțuri de genul: „aș dori să spun că...”, „aș propune.....”;
 - exersarea capacității de a ceda în fața unui conflict.

h) Exerciții de exprimare/ adresare de complimente

Obiective:

- exersarea capacității de a adresa un compliment cuiva;
- evidențierea aspectelor legate de adresarea corectă a unui compliment fără a urmări ceva în folosul propriei persoane;
- evidențierea stărilor pozitive care rezultă din capacitatea de a adresa și de a primi un compliment;
- verbalizarea și motivarea adresării unui compliment;
- acordarea unor complimente fondate pentru a îmbunătăți relația cu ceilalți colegi;
- crearea unei povestiri cu temă și titlu la alegere;
- îndeplinirea rolurilor atribuite în sceneta construită după povestire;
- realizarea unui concurs între grupurile de lucru;
- realizarea unor complimente între grupele de lucru referitoare la activitatea fiecărui grup.

i) Improvizarea unor răspunsuri în contacte cu ceilalți elevi

Obiective:

- realizarea unor mici scenete după un titlu dat;
- completarea orală a unor teste lacunare în care lipsesc răspunsurile;
- realizarea lucrului pe echipe formate din doi elevi (cel ce adresează întrebarea și interlocutorul care răspunde la întrebările adresate);
- realizarea schimbului de rol între membrii grupului;
- adresarea unor întrebări la libera alegere;
- evidențierea felului în care trebuie adresată o întrebare pentru a evita un conflict.

j) Exerciții de aplanare a unui conflict

Obiective:

- formarea capacității de a observa și

- verbalizarea stării sufletești în cadrul scenetei cu conținut conflictual;
- verbalizarea și motivarea unui refuz, a unei decizii contrare celui care propune ceva;
- continuarea unor enunțuri de genul: „aș dori să spun că...”, „aș propune.....”;
- exersarea capacității de a ceda în fața unui conflict.

i). Exerciții de exprimare / adresare de complimente

Această ... obiective:

- exersarea capacității de a adresa un compliment cuiva;
- evidențierea aspectelor legate de adresarea corectă a unui compliment fără a urmări ceva în folosul propriei persoane;
- evidențierea stărilor pozitive care rezultă din capacitatea de a adresa și de a primi un compliment;
- verbalizarea și motivarea adresării unui compliment;
- realizarea unui scenariu dinainte stabilit având tema: „În recreație”;
- acordarea unor complimente fondate pentru a îmbunătăți relația cu ceilalți colegi;
- crearea unei povestiri cu temă și titlu la alegere;
- îndeplinirea rolurilor atribuite în sceneta construită după povestire;
- realizarea unui concurs între grupurile de lucru;
- realizarea unor complimente între grupele de lucru referitoare la activitatea fiecărui grup.

j). Improvizarea unor răspunsuri în contacte cu ceilalți elevi

Această ... obiective:

- realizarea unor mici scenete după un titlu dat;
- completarea orală a unor teste lacunare în care lipsesc răspunsurile;
- completarea orală a unor teste lacunare în care lipsesc întrebările;
- realizarea lucrului pe echipe formate din doi elevi (cel ce adresează întrebarea și interlocutorul care răspunde la întrebările adresate);
- realizarea schimbului de rol între membrii grupului;
- realizarea unor monologuri după indicațiile aferente;
- adresarea unor întrebări la libera alegere;
- evidențierea felului în care trebuie adresată o întrebare pentru a evita un conflict.

k). Exerciții de stingere a unui conflict

Această ... obiective:

- formarea capacității de a observa și

<p>diferența o situație conflictuală de alte situații;</p> <ul style="list-style-type: none"> - crearea rezistenței la replică în cazul unui conflict direct; - exprimarea prin fapte a unor comportamente care pot genera stări conflictuale între membrii unui grup, clasă de elevi; - adoptarea unor comportamente de diminuare sau stingere conflictuală; - formarea capacității de a diferenția situațiile conflictuale între ele din punctul de vedere al intensității, al impactului asupra persoanelor etc.; - exemplificarea unor situații conflictuale existente în clasa de elevi și în perioada de pauze; - oferirea unor exemple posibile de a stinge un conflict existent în clasa de elevi; - exersarea stingerii unui conflict prin joc de rol/ - schimbul de rol între membrii grupului; <p>- eliminarea factorului disturbator din cadrul grupului prin joc de rol.</p> <p>k) Exerciții de rezistență la frustrare Obiective:</p> <ul style="list-style-type: none"> - evidențierea acțiunilor care dau naștere la frustrări și comportamente neadecvate; - sublinierea caracterului negativ al frustrării și a situațiilor influențate de aceasta; - crearea unei scenete în care factorul stresor trebuie eliminat prin intermediul rezistenței la frustrare; - evidențierea beneficiilor aduse de gradul ridicat de rezistență la frustrare; - realizarea exercițiilor de rezistență la frustrare ținând cont de indicațiile date; - propunerea unor situații frustrante și atribuirea unor exerciții pentru a rezista frustrării și a elimina conflictul; - inducerea voită a unei situații frustrante și elaborarea unui plan pentru a rezista situației fără a genera conflicte. <p>Pentru a trezi interesul copiilor, aceștia au fost captați și cu materiale vizuale. De exemplu, în cadrul exercițiilor de recunoaștere a sentimentelor mimate au fost aduse și imagini care reprezentau diferite stări sufletești, pe care elevii trebuiau să le recunoască, apoi să le reproducă etc.</p>	<p>diferența o situație conflictuală de alte situații;</p> <ul style="list-style-type: none"> - crearea rezistenței la replică în cazul unui conflict direct; - exprimarea prin fapte a unor comportamente care pot genera stări conflictuale între membrii unui grup, clasă de elevi; - adoptarea unor comportamente de diminuare sau stingere conflictuală; - crearea capacității de a diferenția situațiile conflictuale între ele din punct de vedere al intensității, al impactului asupra persoanelor, etc.; - exemplificarea unor situații conflictuale existente în clasa de elevi și perioada în care sunt mai pregnante (pauzele); - oferirea unor exemple posibile de a stinge un conflict existent în clasa de elevi; - exersarea stingerii unui conflict prin joc de rol; - realizarea schimbului de rol între membrii grupului; - eliminarea factorului disturbator din cadrul grupului prin joc de rol. <p>l). Exerciții de rezistență la frustrare Această ... obiective:</p> <ul style="list-style-type: none"> - evidențierea acțiunilor care dau naștere la frustrări și comportamente neadecvate; -sublinierea caracterului negativ al frustrării și a situațiilor influențate de aceasta; -crearea unei scenete în care factorul stresor trebuie eliminat prin intermediul rezistenței la frustrare; -evidențierea beneficiilor aduse de gradul ridicat de rezistență la frustrare; -realizarea exercițiilor de rezistență la frustrare ținând cont de indicațiile date; -propunerea unor situații frustrante și atribuirea unor exerciții pentru a rezista frustrării și a elimina conflictul; -inducerea voită a unei situații frustrante și elaborarea unui plan fără indicații pentru a rezista situației fără a genera conflicte. <p>Pentru a insufla interes copiilor, aceștia au fost captați și cu materiale vizuale. De exemplu, în cadrul exercițiilor de recunoaștere a sentimentelor mimate au fost aduse și imagini care reprezentau diferite stări sufletești, pe care elevii trebuiau să le recunoască, apoi să le reproducă, iar jocul de rol a fost desfășurat prin intermediul mimării stărilor sufletești.</p>
<p>p.115-116</p>	<p>STRATAN Victoria Teza de doctor, UST, 2020, pp.121-122 (conduc. Șt. Andrițchi V.) CUPRINS (cnaa.md)</p>
<p>Realizarea Programului formativ "Eu pot</p>	<p>Formarea cadrelor didactice (învățători), în</p>

<p><i>alege!"</i> s-a întemeiat pe următoarele criterii de calitate/ de succes:</p> <p>1. Relevanța, demonstrată de coerența dintre demersurile formative, esența conținuturilor și tehnicilor de lucru,</p> <p>precum și nevoile concrete ale adolescenților și adolescentelor în acest domeniu.</p> <p>2. Eficacitatea, care demonstrează măsura în care activitățile satisfac necesitățile reale ale adolescenților și adolescentelor în comunicare, managementul emoțiilor, depășirea stereotipurilor sociale și de gen, dezvoltarea cognițiilor adecvate, diminuarea agresivității, realizând efectiv obiectivele demersului formativ.</p> <p>3. Efectivitatea, care demonstrează gradul de adecvare al activităților de formare în raport cu obiectivele demersului formativ, esența Modelului și a componentelor sale.</p> <p>4. Eficiența, care demonstrează măsura rezultatelor tuturor activităților de formare desfășurate în cadrul experimentului, raportate la timpul alocat, resurse, investiții și eforturi.</p> <p>5. Sustenabilitatea. Specificul activității de formare solicită dovezi certe despre rezultatele pozitive ale diminuării agresivității și despre formarea comportamentelor non-violente și nonagresive, care vor fi prezente după finalizarea formării propriu-zise. Este important ca formarea elevilor la acest capitol să devină durabilă, cu impact pe termen lung asupra acestora, dar și asupra procesului educațional.</p> <p>6. Impactul, care demonstrează efectul de ansamblu al activităților de formare asupra unui număr mai mare de persoane (alți elevi, părinți, profesori).</p>	<p>domeniul ECTÎP de tip test integrativ (Tabelul 3.2), s-a întemeiat pe următoarele criterii de calitate/de succes:</p> <p>1. Relevanța, demonstrată de coerența dintre demersurile formative, esența Modelului și a tehnologiei de evaluare a competențelor transdisciplinare ale elevilor din învățământul primar, prin valorificarea testului integrativ, precum și nevoile concrete ale cadrelor didactice în acest domeniu.</p> <p>2. Eficacitatea, care demonstrează măsura în care activitățile de formare profesională continuă satisfac necesitățile reale ale cadrelor didactice în domeniul evaluării competențelor școlare ale elevilor,</p> <p>realizează efectiv obiectivele demersului formativ.</p> <p>3. Efectivitatea, care demonstrează gradul de adecvare al activităților de formare în raport cu obiectivele demersului formativ, esența Modelului și a tehnologiei de evaluare a competențelor transdisciplinare ale elevilor din învățământul primar, prin valorificarea testului integrativ.</p> <p>4. Eficiența, care demonstrează măsura rezultatelor tuturor activităților de formare desfășurate în cadrul experimentului, raportate la timpul alocat, resurse, investiții și eforturi.</p> <p>5. Sustenabilitatea. Specificul activității de formare solicită dovezi certe despre rezultatele pozitive ale formării competențelor evaluative ale cadrelor didactice, care vor fi implementate în practică după finalizarea formării propriu-zise. Este important ca formarea profesională continuă a cadrelor didactice să devină durabilă, cu impact pe termen lung asupra procesului educațional.</p> <p>6. Impactul, care demonstrează efectul de ansamblu al activităților de formare asupra unui număr mai mare de persoane, care vor beneficia, ulterior, de formări în domeniul de referință al tezei la nivel instituțional.</p>
<p>p.122</p>	<p>red51.doc(live.com) Prof.consilier școlar ANCA OLARIU CJRAE Hunedoara-Liceul Tehnologic „Ovid Densușianu”Călan Program asertiv de ameliorare a comportamentelor agresive la elevii cu C.E.S.</p> <p>p.19-20</p>
<p>În acest context ne-am propus să luăm în atenție unele tehnici de ameliorare a agresivității în școală, acestea urmând a fi implementate: <i>Din partea școlii</i>, principalele activități care ar diminua frecvența și gravitatea conduitelor</p>	<p>Tehnici de ameliorare a agresivității școlare</p> <p><i>Din partea școlii</i>, principalele activități care ar diminua frecvența și gravitatea conduitelor agresive sunt după cum urmează:</p>

<p>agresive sunt după cum urmează:</p> <ul style="list-style-type: none"> - trasarea unei politici clare și a unor reguli școlare care trebuie respectate cu strictețe; - stabilirea unor sancțiuni clare pentru nerespectarea regulilor; - regulile să fie formulate clar, concis și în termeni pozitivi (ex. Pe coridoare se circulă încet și ordonat; Nu însă ceva de genul: Este interzis alergatul pe coridoare și bruscarea elevilor). <p><i>Din partea profesorilor s-ar putea ține cont de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - tratarea individualizată în activitatea instructiv-educativă; - manifestarea atașamentului față de elevii cu probleme disciplinare; - folosirea recompenselor și întăririlor; - cultivarea unui climat optim, securizant în rândul colectivului de elevi; - și, nu în ultimul rând, fructificarea orelor de drigenție prin implementarea unor strategii de dezvoltare personală, unde se poate menționa antrenamentul asertiv. <p>Indiferent de tipul problemei comportamentale, rezolvarea ei presupune învățare, dezvoltare și/sau reînvățare. Această acțiune corectivă este cunoscută sub numele de terapie comportamentală, care pornește de la premisa conform căreia comportamentul poate fi modificat ("modificări comportamentale") studiind cu precizie condițiile curente în care se manifestă comportamentul și programând intervenții adecvate în baza informațiilor obținute.</p> <p>Școala reprezintă un mediu important de socializare, unde elevul se formează atât informațional, cognitive, cât și personal, de aceea este foarte importantă prevenirea și diminuarea cât mai de timpurie a conduitei de tip agresiv, care ar putea duce la eșecul elevului nu doar pe plan școlar, dar și ca viitor cetățean responsabil.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - trasarea unei politici clare și a unor reguli școlare care trebuie respectate cu strictețe; - stabilirea unor sancțiuni clare pentru nerespectarea regulilor; - regulile să fie formulate clar, concis și în termeni pozitivi (ex. Pe coridoare se circulă încet și ordonat; Și nu ceva de genul: este interzis alergatul pe coridoare și bruscarea elevilor); - adaptarea curriculumului la necesitățile acestei categorii de elevi. <p><i>Din partea profesorilor s-ar putea ține cont de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - tratarea individualizată în activitatea instructiv-educativă; - manifestarea atașamentului față de acești elevi; - folosirea recompenselor și întăririlor; - cultivarea unui climat optim, securizant în rândul colectivului de elevi; - și nu în ultimul rând, fructificarea orelor de drigenție prin implementarea unor strategii de dezvoltare personală, unde se poate menționa antrenamentul asertiv. <p>Indiferent de tipul problemei comportamentale, rezolvarea ei presupune învățare, dezvoltare și/sau reînvățare. Această acțiune corectivă este cunoscută sub numele de terapie comportamentală. Pornește de la premisa conform căreia comportamentul poate fi modificat ("modificări comportamentale") studiind cu precizie condițiile curente în care se manifestă comportamentul și programând intervenții adecvate în baza informațiilor obținute (Mih,V., 2009).</p> <p>Școala reprezintă un mediu important de socializare, unde copilul se formează atât informațional cât și personal, de aceea este foarte importantă prevenția și diminuarea cât mai de timpurie a conduitei de tip agresiv, care ar putea duce la eșecul copilului nu doar pe plan școlar cât și ca viitor cetățean responsabil.</p>
<p>p.125</p> <p>3.3. Concluzii la Cap 3</p> <p>2. Studiul experimental a scos în evidență necesitatea acordării unei atenții sporite diminuării agresivității adolescenților și formării comportamentelor non-agresive prin valorificarea Programului formative "Eu pot allege!".</p> <p>5... Obiectivele cercetării experimentale au fost realizate, iar rezultatele obținute prin aplicarea metodelor de calcul statistic, diferențe semnificative înregistrate, fapt ce</p>	<p>STRATAN VICTORIA Teza de doctor, UST, 2020 CUPRINS (cnaa.md)</p> <p>p.134</p> <p>3.4. Concluzii la capitolul 3</p> <p>1. Studiul experimental a scos în evidență necesitatea acordării unei atenții sporite demersului evaluativ transdisciplinar prin valorificarea testului integrative ca paradigmă complexă și autentică pentru sistemul educațional național.</p> <p>3... Obiectivele cercetării experimentale au fost realizate, iar rezultatele obținute din aplicarea metodelor de calcul statistic au dovedit prin diferențele semnificative înregistrate</p>

<p>demonstrează eficiența demersului pedagogic privind diminuarea agresivității la adolescenți și adolescente.</p>	<p>eficiența demersului strategic de ECTÎP la nivelul îmbunătățirii competențelor evaluative ale învățătorilor</p>
<p>p. 126</p> <p>3. Pentru a soluționa problema, a realiza scopul și obiectivele cercetării, fundamentele teoreticoaplicative determinate și elaborate le-am concentrat și structurat în <i>Modelul pedagogic</i> de diminuare a agresivității la liceenii arabi.</p> <p style="text-align: center;">Acestea, prin implementarea Programului formativ "Eu pot allege!",...</p> <p>4. În cadrul Capitolului este prezentat designul experimentului pedagogic și reflectat întregul parcurs al acestuia, fiind puse în evidență rezultatele obținute la etapa de constatare, în comparație cu cele de la etapa de formare. Valorificarea eșantionului structurat (liceeni/fete și băieți) și a metodologiei înainte și după/ befor and after method, a permis să urmărim la general și secvențial schimbările comportamentale cu referire la stima de sine; să dezvoltăm și să explicăm tipuri de sarcini și instrumente pentru a observa clar impactul implementării fundamentelor teoretico-praxiologice ale MPDAL.</p> <p>4.</p> <p>5. Experimentul pedagogic realizat a demonstrat că fundamentele teoretico-aplicative ale diminuării agresivității la liceeni (structurate în MPDAL)</p>	<p>POPA NATALIA, 2018 (conducător șt. L. Cuznețov) natalia_popa_thesis.pdf (cnaa.md) pp.122-123</p> <p>3.4. Concluzii la capitolul 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pentru a soluționa problema, a realiza scopul și obiectivele cercetării, fundamentele teoretico-aplicative determinate și elaborate le-am concentrat și structurat în <i>Modelul pedagogic</i> de eficientizare a autoeducației școlarului mic în contextul consilierii psihopedagogice a familiei. Acestea, prin implementarea și experimentarea MPEAȘM în cadrul valorificării <i>Programului de consiliere a familiei</i>, • Capitolul reflectă designul experimentului pedagogic și redă întregul parcurs al acestuia, a rezultatelor obținute la etapa constatativă, în comparație cu cele de la etapa de formare. Valorificarea eșantionului structurat (cadre didactic, elevi și părinți) și a metodologiei înainte și după / befor and after method, a permis să urmărim la general și secvențial schimbările comportamentale ale școlarilor mici și ale părinților; să elaborăm și să explicăm mai multe tipuri de probe/sarcini pentru a observa clar impactul implementării fundamentelor teoreticoaplicative ale EAAȘM. • Experimentul pedagogic complex a demonstrat că fundamentele teoretico-aplicative ale eficientizării autoeducației școlarului mic (structurate în MPEAȘM)
<p>p.127</p> <p>CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI</p> <p>Abordarea multidimensională a problemei enunțate în titlu, ținându-se cont de complexitatea ei teoretică și practică, antrenarea unor indicatori și instrumente adecvate de validare experimentală</p> <p>pentru evaluarea diminuării agresivității adolescenților din școlile din sectorul arab în Israel, logica internă și externă a investigațiilor ne-au condus spre următoarele concluzii:</p> <p>2. În rezultatul procesului investigațional au fost determinate fundamentele teoretice ..., precum și sistemul de principii (principiile educației generale, dar și principiile specifice:</p>	<p>STRATAN VICTORIA Teza de doctor, UST, 2020 CUPRINS (cnaa.md) p.135-136</p> <p>CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI</p> <p>Referințele de valorizare a problemei enunțate în titlu, complexitatea ei teoretico-practică, antrenarea unor repere adecvate de validare experimentală, furnizarea unor repere teoreticometodologice autentice și relevante pentru evaluarea competențelor transdisciplinare ale elevilor din învățământul primar, logica internă și externă a investigațiilor, ne-au condus spre următoarele concluzii:</p> <p>4. În rezultatul procesului investigațional au fost determinate fundamentele teoretice ... precum și sistemul de principii (principiile didactice generale, dar și principiile specifice:</p>

<p>Modelului pedagogic de diminuare a agresivității la liceeni (Capitolele 1, 2).</p>	<p>Modelului pedagogic al evaluării competențelor transdisciplinare ale elevilor din învățământul primar</p>
<p>p.128 În cadrul cercetării au fost precizate <i>direcțiile de acțiune, strategiile de bază și cele operaționale; formele și metodele de eficientizare a diminuării agresivității;</i> au fost elaborate conținuturile activităților formative; elaborată <i>Matricea indicatorilor de progres al comportamentului liceenilor.</i> Au fost elaborate și argumentate științific criteriile și prioritățile de diminuare a agresivității la băieți și fete, au fost stabilite <i>obiectivele generale, obiectivele operaționale, unitățile de conținut,</i> ceea ce a permis să formulăm indicatorii de progres al comportamentului elevilor axat pe ...</p>	<p>POPA NATALIA, 2018 (conducător șt. L. Cuznețov) natalia popa thesis.pdf (cnaa.md) pp.124-125 În cadrul cercetării au fost precizate <i>direcțiile de acțiune, strategiile de bază și cele operaționale;</i> <i>formele și metodele de eficientizare a autoeducației;</i> au fost elaborate elementele de bază și conținutul activităților de consiliere a familie; s-a elaborat <i>Matricea achizițiilor și strategiilor de inițiere-desfășurare a autoeducației școlarului mic</i> Totodată, au fost elaborate și argumentate științific <i>obiectivele generale, obiectivele cadru, cele operaționale,</i> ceea ce a permis să formulăm indicatorii comportamentului elevilor axați pe ...</p>
<p>pp.127-128 În temeiul valorilor teoretice și praxiologice produse în rezultatul investigației noastre, problema științifică importantă soluționată în cercetare rezidă în fundamentarea teoretică și praxiologică a funcționalității Modelului pedagogic... Investigația își definește identitatea științifică prin: ✓ <i>Modelul pedagogic de diminuare a agresivității la liceeni</i> adresat adolescenților arabi din Israel; ✓ <input type="checkbox"/> <i>Programul formativ „Eu pot alege!” (“I can choose!”);</i> ✓ <input type="checkbox"/> <i>Instrumentele de sumarizare a strategiilor operaționale, a abordărilor agresivității din diverse perspective, a teoriilor explicative ale agresivității, a principiilor, condițiilor și premiselor psihopedagogice;</i> ✓ <input type="checkbox"/> <i>Matricea indicatorilor de progres al comportamentului liceenilor.</i></p>	<p>p.137 8. În temeiul valorilor teoretice și praxiologice produse în rezultatul investigației noastre, problema științifică importantă soluționată în cercetare rezidă în fundamentarea teoretică și praxiologică a funcționalității modelului pedagogic... Investigația își definește identitatea științifică prin: ♣ Modelul pedagogic de evaluare a competențelor transdisciplinare ale elevilor din învățământul primar. ♣ Tehnologia evaluării competențelor transdisciplinare ale elevilor din învățământul primar prin valorificarea testului integrativ. ♣ Constructul curricular de formare a cadrelor didactice în domeniul evaluării competențelor transdisciplinare ale elevilor din învățământul primar prin valorificarea testului integrativ. ♣ Constructul de validare prin experiment a tehnologiei evaluării competențelor transdisciplinare ale elevilor din învățământul primar prin valorificarea testului integrativ. În vederea perfecționării evaluării competențelor școlare în învățământul primar se recomandă</p>
<p>pp.129-130 Modelul pedagogic de diminuare a agresivității la liceeni și instrumentarul metodologic elaborat poate fi utilizat în activitatea pedagogilor, psihologilor, diriginților și a managerilor școlari. • <input type="checkbox"/> Elaborarea și aplicarea ghidurilor metodologice, a suporturilor teoretice tematice</p>	<p>POPA NATALIA, 2018 (conducător șt. L. Cuznețov) natalia popa thesis.pdf (cnaa.md) p.126 (recomandări) 5. Modelul pedagogic EAȘ metodologic și instrumentarul metodologic elaborat poate fi utilizat în activitatea pedagogilor, psihologilor, diriginților și a cadrelor didactice. 6. Elaborarea și editarea ghidurilor metodologice, a suporturilor teoretice tematice</p>

și practice privind ..., care ar include recomandări concrete de stimulare a comportamentelor non-violente.

și
practice privind... care ar include recomandări și sfaturi concrete de stimulare a autoeducației școlarului mic și depășirea dificultăților în domeniul dat.