

MODEL DE LUCRU CU UN ELEV ÎN VÂRSTĂ DE 11-15 ANI PENTRU DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE



Coordonat de Dr. Oana DĂU-GAȘPAR



EQstudents
Emotional Intelligence
The mind that feels



Co-funded by
the European Union

Finanțat de Uniunea Europeană. Punctele de vedere și opiniile exprimate aparțin, însă, exclusiv autorului (autorilor) și nu reflectă neapărat punctele de vedere și opiniile Uniunii Europene sau ale Agenției Executive Europene pentru Educație și Cultură (EACEA). Nici Uniunea Europeană și nici EACEA nu pot fi considerate răspunzătoare pentru acestea.
Numărul proiectului: 2021-1-PL01-KA220-SCH-000029785



Oana DĂU-GAȘPAR (coord./ed.)**Conferențiar universitar, Cercetător, Formator, Psiholog, Psihoterapeut, Supervizor**

Țara:

❖ ROMÂNIA

Afiliere:

📖 UNIVERSITATEA TIBISCUS DIN TIMIȘOARA
 📖 ASOCIAȚIA DE TERAPIE FAMILIALĂ ȘI DE
 CUPLU DIN TIMIȘOARA (ATFCT)

Aurora CAPORALI**Cercetător, Profesor**

Țara:

❖ ITALIA

Afiliere:

📖 INSTITUTUL PENTRU ISTORIA UMBRIEI
 CONTEMPORANE (ISUC)
 📖 FUNDAȚIA PATRIZIO PAOLETTI

Persefoni CHARALAMBOUS**Consilier educațional, Psiholog**

Țara:

❖ CIPRU

Afiliere:

📖 ELLINIKI SCHOLI OLYMPION

Cu o licență în Psihologie și una în Economie, un master în Psihologie Organizațională și unul în Psihologie Clinică și Psihoterapie și un doctorat în Științele Educației, este conferențiar universitar și cercetător la Facultatea de Psihologie a Universității Tibiscus (Timișoara, România). De asemenea, este Psiholog practicant cu mai multe arii de expertiză, printre care Psihologia Consilierii și Educației și Psihologie Clinică și Psihoterapeut în Abordarea Sistemică Familială și Terapia Focalizată pe Emoții. Activitatea sa în cabinetul privat și în cadrul ATFCT reflectă interesele sale în promovarea bunelor practici și a educației și intervenției individualizate în întreaga comunitate. Lucrează cu copii, adulți și familii în dificultate de peste un deceniu, ajutându-i să facă față emoțiilor, bolilor, traumelor, dizabilităților etc. pentru a ajunge la funcționalitate și a-i orienta spre decizii de viață mai satisfăcătoare. Este autoarea sau coautoarea a numeroase articole științifice, capitole de carte, manuale și alte resurse educaționale și a participat în calitate de vorbitor sau moderator de workshop la numeroase conferințe naționale și internaționale. De asemenea, are experiență în implementarea proiectelor finanțate de UE, în calitate de membru al echipei de implementare sau de manager de proiect, și a moderat numeroase cursuri și ateliere pentru specialiști sau pentru membrii comunității.

Doctor în istoria teatrului și filologie italiană, bursieră a aceluiași materii la UniPG, deține o diplomă în arhivistică, diplomatică și paleografie de la ASPG. Membră a comitetului științific revistelor "Avanguardia" și "Scholia", a publicat eseuri în reviste de specialitate și reviste A-range despre istoria teatrului, literatura italiană, teorii și tehnici de publicare a unui text tipărit. În 2022, Morlacchi Spettacolo i-a publicat monografia "Il teatro comico di Giovan Battista Marzi". A susținut prelegeri academice și de doctorat la Università degli Studi di Perugia și la Università per Stranieri di Perugia și a participat în calitate de speaker la numeroase conferințe naționale și internaționale. A colaborat, atât în scopuri de cercetare, cât și de predare, cu Institutul de Istorie Contemporană din Umbria și cu Fondazione Patrizio Paoletti, ocupându-se cu cercetarea în domeniile neuroștiințific, psihopedagogic, educațional și social. A participat la proiectul Bienala Erasmus+ de desen și pictură figurativă. Din 2020, a fost, de asemenea, un membru activ al proiectului internațional Pro Learn, care implică șase organizații diferite din cinci țări ale UE.

Consilier școlar și psiholog specializat în psihologia adolescenților și inteligența emoțională. Încheiat licența în psihologie la Universitatea Aristotel din Salonic în 2008. De asemenea, deține un PGC în consiliere de la Universitatea din Nottingham și un MA în consiliere școlară și orientare profesională de la Universitatea din Cipru. Lucrat ca consilier pentru elevi la o universitate timp de doi ani, iar din 2019 lucrează cu copii și adolescenți cu vârste cuprinse între 12 și 18 ani.

AGNIESZKA CHRAPOWICKA**Psiholog școlar**

Țara:

❖ POLONIA

Afiliere:

📍 SZKOŁA PODSTAWOWA NR. 38 W LUBLINIE

Stefano GAGLIARDI**Psiholog, Psihoterapeut, Formator**

Țara:

❖ ITALIA

Afiliere:

📍 FUNDAȚIA PATRIZIO PAOLETTI

Georgia GRIVA**Formator, Educator**

Țara:

❖ GRECIA

Afiliere:

📍 LEARNING SEED

📍 AKNOW

George KAPNITIS**Profesor**

Țara:

❖ GRECIA

Afiliere:

📍 KESSARIS

📍 AKNOW

Daria MAKOCHOŃ-GZIUT**Pedagog, Socio-terapeut**

Țara:

❖ POLONIA

Afiliere:

📍 OIC POLONIA

A absolvit un masterat în psihologie și a urmat studii postuniversitare în socioterapie și prevenție socială pentru copii și tineri, precum și în consiliere în carieră, educație și terapie a persoanelor cu tulburări din spectrul autist. Are 14 ani de experiență în lucrul cu copiii și tinerii. A lucrat într-o grădiniță sprijinind copiii în dezvoltarea lor corectă și are experiență în lucrul cu elevii cu risc de inadaptare socială. În prezent, lucrează într-o școală primară și conduce cursuri care dezvoltă competențele sociale ale elevilor, precum și cursuri terapeutice.

Licențiat în Psihologia comunicării și dezvoltării la Universitatea Catolică din Milano. Și-a aprofundat studiile clinice prin obținerea titlului de psihoterapeut, specializându-se în hipnoza ericksoniană la Roma și s-a specializat în continuare în lucrul cu cuplurile la Școala Mara Selvini din Milano. Activitatea sa profesională a fost inițial dedicată activităților socio-educative cu adolescenți cu risc de marginalizare socială și ulterior s-a extins la cupluri și familii. Este înscris în Ordinul Psihologilor, desfășoară activități psihologice private și este supervisor psihoeducational pentru importante organizații naționale din sectorul terțiar.

A fost implicată în sectorul educațional și al formării timp de aproape 10 ani, mai întâi ca stagiar și apoi ca formator, pentru a obține o experiență completă. Experiența și munca sa asiduă au condus-o la colaborarea cu o rețea vastă de școli - atât primare, cât și secundare. Contactul său strâns cu profesorii din școli și, de asemenea, cu reprezentanți ai Direcției de Educație i-a oferit cunoștințe utile în domeniul proiectării educaționale și al psihologiei copiilor.

Are mai mult de 10 ani de experiență ca profesor școlar, lucrând cu copii cu vârste cuprinse între 11 și 18 ani. Domeniul și experiența sa ca profesor sunt legate de informatică. Cu toate acestea, pentru a-i implica pe copii în orele sale, a căutat soluții pentru a-i face pe elevii săi să se simtă apropiați și familiari. În acest context, îmbunătățirea automotivării lor este unul dintre obiectivele sale principale.

Este absolventă de Pedagogie educațională și de îngrijire cu terapie pedagogică la Universitatea Maria Curie-Skłodowska, a Școlii de formatori PROGRESS și a Cursului de asistență socio-terapeutică pentru copiii din familii alcoolice. Show lucrează ca pedagog la Centrul de consiliere psihologică și pedagogică din Lublin, unde se concentrează pe diagnosticarea și terapia pedagogică a copiilor și adolescenților. De asemenea, are experiență în conducerea grupurilor socio-terapeutice.

Alina-Oana MORAR-ZAMOȘTEANU**Conferențiar universitar, Cercetător,
Formator, Psiholog, Psihoterapeut,
Supervizor**

Țara:

❖ ROMÂNIA

Afiliere:

 UNIVERSITATEA TIBISCUS DIN TIMIȘOARA
 ASOCIAȚIA DE TERAPIE FAMILIALĂ ȘI DE
 CUPLU DIN TIMIȘOARA (ATFCT)

Daniel MURANYI**Lector universitar, Cercetător, Formator,
Psiholog, Psihoterapeut**

Țara:

❖ ROMÂNIA

Afiliere:

 UNIVERSITATEA TIBISCUS DIN TIMIȘOARA
 ASOCIAȚIA DE TERAPIE FAMILIALĂ ȘI DE
 CUPLU DIN TIMIȘOARA (ATFCT)

Stavri PANAYIOTOU**Profesor limba engleză, Pedagog**

Țară:

❖ CIPRU

Afiliere:

 ELLINIKI SCHOLI OLYMPION**Aleksandra PRZYWECKA****Consilier școlar, Profesor**

Țară:

❖ POLONIA

Afiliere:

 SZKOŁA PODSTAWOWA NR. 38 W LUBLINIE

Psiholog, doctor în psihologie judiciară, psihoterapeut și formator în abordarea sistemică a familiei, conferențiar universitar la Facultatea de Psihologie a Universității Tibiscus (Timișoara, România), titular al mai multor cursuri de psihoterapie și psihologie clinică, formator certificat în terapia sistemică. A lucrat ca psiholog în cadrul Centrului Educativ din Buziaș, ocupându-se de elevi și tineri în situații de risc. A fost membră în grupuri de lucru vizând dezvoltarea personală a tinerilor și coautoare a unor programe psihologice pentru tineri infractori. A susținut mai multe cursuri de formare pentru experți la mai multe universități din Europa și a publicat numeroase studii în domeniul psihoterapiei. Are experiență în dezvoltarea și punerea în aplicare a proiectelor UE, în calitate de partener sau manager de proiect.

Doctor în psihologie, este lector universitar și cercetător la Facultatea de Psihologie a Universității Tibiscus (Timișoara, România) și psihoterapeut specializat în Abordarea Sistemică a Familiei și în Hipnoterapie, lucrând în cabinetul său privat cu familii, cupluri și indivizi. În calitate de psihoterapeut sistemic, el ține, de asemenea, prelegeri și ateliere legate de temele sistemelor umane pentru profesioniști și membri ai comunității. Experiența sa include lucrul în psihoterapie cu indivizi și tineri din grupuri de risc. În timpul doctoratului a studiat factorii de risc și de protecție în ceea ce privește comportamentul criminal al tinerilor și este autor/coautor al mai multor lucrări de cercetare privind intervenția psihoterapeutică.

O profesoară de limba engleză care deține o licență în limba și lingvistica engleză și un master în lingvistică teoretică și aplicată. Studiile sale au inclus metodologii de predare și psihologia învățării și achiziției limbilor străine. De asemenea, a urmat un curs intensiv privind dezvoltarea inteligenței emoționale. Predă limba engleză din 2014 și a lucrat cu elevi cu vârste cuprinse între 4 și 20 de ani. Activitatea sa ca profesor de școală i-a oferit o perspectivă asupra mentalității elevilor în viața de zi cu zi.

A absolvit Academia de Educație Specială Maria Grzegorzewska din Varșovia, specializându-se în Pedagogie terapeutică. Este autorizată să efectueze terapie pedagogică și logopedică pentru elevii de vârstă școlară. Și-a îmbunătățit competențele profesionale finalizând studii postuniversitare în educația preșcolară (Universitatea de Economie și Inovare din Lublin). Are peste 20 de ani de experiență în lucrul cu copiii și tinerii. Lucrează zilnic cu elevi cu vârste cuprinse între 7 și 14 ani, organizând cursuri pentru dezvoltarea competențelor emoționale și sociale, precum și cursuri de grup sau individuale cu elevi cu nevoi educaționale speciale.

Evangelia SAMARA**Consultant educațional, Cercetător**

Țara:

❖ GRECIA

Afiliere:

 AUTH AKNOW**Dora SOULANTIKA****Psiholog**

Țara:

❖ GRECIA

Afiliere:

 AKNOW**Wiesław TALIK****Psiholog**

Țara:

❖ POLONIA

Afiliere:

 UNIVERSITATEA CATOLICĂ IOAN-PAUL AL II-LEA DIN LUBLIN OIC POLONIA

Studiile sale în scriere creativă și predarea limbilor străine au fost doar începutul călătoriei sale în educație. A lucrat ca profesor cu mai multe grupe de vârstă, inclusiv cu copii cu nevoi speciale. De-a lungul experienței sale profesionale, în special în calitate de consultant educațional, a cercetat și a scris despre proiectarea și psihologia educațională.

Psiholog cu un masterat în psihologie comunitară și experiență în orientarea și coaching-ul familial. Ea a lucrat cu copii din medii diverse în mai multe instituții. Experiența sa îi permite să ofere îndrumare și sprijin diferitelor grupe de vârstă, în special în vederea creșterii sănătății mintale și a îmbunătățirii bunăstării lor.

Deține un doctorat în psihologie, o certificare de coach și consilier de carieră și formator de nivel II recomandat de Asociația poloneză de psihologie. Este co-fondator al PROGRESS Trainer School și membru al personalului didactic și de cercetare la Institutul de Științe Sociologice din cadrul Universității Catolice din Lublin. Este un profesor certificat, cu o vastă experiență în calitate de psiholog școlar și consilier de carieră în școli primare, școli secundare și licee. El dezvoltă și conduce cursuri de formare și ateliere de lucru în domeniul competențelor transversale pentru profesori și tineri, precum și sesiuni de formare a formatorilor. Este expert în proiecte internaționale inovatoare care sprijină învățământul general și profesional și învățarea pe tot parcursul vieții și este mai multor publicații științifice privind dezvoltarea personală și măsurarea competențelor.

Cuprins

DESPRE AUTORI	1
TABEL DE CONȚINUT	5
INTRODUCERE	7
PREZENTARE GRAFICĂ A MODELELOR EQPUPILS	10
PARTEA 1. INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ ȘI MEDIUL EDUCAȚIONAL.....	11
CAPITOLUL 1. Preadolescența și adolescența - etape cruciale ale vieții în pregătirea pentru viața de adult.....	12
1.1. Preadolescența și adolescența	12
1.2. Îndrumare adecvată în pregătirea pentru viața de adult	13
CAPITOLUL 2. Descrierea inteligenței emoționale și a componentelor sale	15
2.1. Inteligența emoțională ca concept științific - analiza literaturii de specialitate	15
2.2. Componentele inteligenței emoționale	16
CAPITOLUL 3. Dezvoltarea inteligenței emoționale și importanța acesteia	19
3.1. Importanța inteligenței emoționale pentru adolescenți.....	19
3.2. Metode și tehnici pentru dezvoltarea inteligenței emoționale	19
3.3. Evaluarea inteligenței emoționale	21
CAPITOLUL 4. Rolul profesorilor în dezvoltarea inteligenței emoționale	23
4.1. Profesorii ca ghizi pentru dezvoltarea inteligenței emoționale	23
4.2. Sfaturi și trucuri pentru cadrele didactice stabilite cu privire la gestionarea emoțiilor	24
CAPITOLUL 5. Perspectiva sistemică asupra problemelor comportamentale și dezadaptative	27
5.1. Principiile sistemice și teoria generală a sistemelor.....	27
5.2. Familia ca sistem	28
5.3. Școala ca sistem.....	28
5.4. Gândire sistemică	29
5.5. Cum să aplicați obiectivul sistemic.....	31
CAPITOLUL 6. Ghid pentru cadre didactice	33
6.1. Principii de lucru în mod transdisciplinar.....	33
6.2. Principiile de lucru cu elevii cu probleme de comportament	33
6.3. Activități practice	35
CAPITOLUL 7. Ghid pentru specialiști privind intervenția individuală.....	51
7.1. Principii de intervenție asupra elevilor cu probleme de comportament.....	51
7.2. Sesiuni	53
CAPITOLUL 8. Ghid pentru specialiști privind intervenția în grup.....	95
8.1. Principii de lucru cu un grup/ o clasă	95
8.2. Sesiuni de grup	97

CAPITOLUL 9. Sprijin pentru părinți.....	127
9.1. Rolul părinților în dezvoltarea inteligenței emoționale.....	127
9.2. Părinții sunt schimbarea pe care doresc să o vadă în universul familiei lor.....	129
9.3. Instrumente pentru părinții care doresc să crească copii inteligenți emoțional.....	130
9.4. Planuri de atelier	132
CAPITOLUL 10. Cele mai bune practici interculturale	144
GLOSAR	156
REFERINȚE	158

Modelul EQ Teens definește procesele, instrumentele și regulile de lucru cu elevii cu vârste cuprinse între 11-15 ani, în special cu cei cu dificultăți de adaptare, pentru dezvoltarea inteligenței emoționale în mediul educațional și acasă, implicând profesori, tutori, pedagogi școlari, psihologi, consilieri și părinți. Este o **continuare a modelului EQ Kids**, care se ocupă de elevii cu vârste cuprinse între 6-10 ani, așa că, dacă sunteți interesat de procese, instrumente și reguli de lucru cu această grupă de vârstă, vă rugăm să consultați și acest model.

Modelul EQ Teens se concentrează atât pe stadiul de preadolescență, cât și pe cel de adolescență, respectiv 11-15 ani - o perioadă în care

există noi oportunități de dezvoltare inteligența emoțională și noile probleme și aspecte legate de specificul intrării în perioada adolescenței. Adolescența este o perioadă caracterizată prin criza de identitate și experimentarea propriei emoționalități în contextul relațiilor cu semenii, formarea unei identități și căutarea propriului drum, crearea unei idei despre sine, de asemenea în contextul exprimării propriilor emoții. Intrarea în această etapă de vârstă vine cu propriile provocări, iar elevii cu vârste cuprinse între 11 și 15 ani experimentează o dezvoltare emoțională și socială accelerată. Există nevoi și dinamici diferite ale elevilor mai mari în comparație cu cei mai mici. Astfel, asistarea elevilor în această etapă prin îndrumarea acestora către dezvoltarea inteligenței lor emoționale este un aspect important în asigurarea unei tranziții ușoare și a adaptării la noile așteptări ale vieții adolescente.

Scopul modelului este de a prezenta **schemă cuprinzătoare cum să lucrezi cu elevilor și cum să îi sprijine în dezvoltarea inteligenței lor emoționale**. Modelul se adresează personalului școlar, și anume profesori, tutori, pedagogi școlari, consilieri, psihologi, socio-terapeuți și alți experți care lucrează cu elevi cu vârste cuprinse între 11 și 15 ani care se confruntă cu dificultăți și cu părinții sau alți membri ai familiei acestora.

Starea emoțională a unui elev influențează modul în care acesta/aceasta dobândește cunoștințe, iar succesul școlar depinde în mare măsură de trăsăturile emoționale. Astfel, modelul EQ Teens va acoperi **patru componente-cheie ale inteligenței emoționale**, pentru a promova bunăstarea

elevilor, pentru a stimula capacitatea acestora de a se adapta la mediul școlar și pentru a asigura relații interpersonale reușite și succesul educațional. Aceste patru componente-cheie sunt **codificate** cu aceleași culori pe parcursul întregului model: **conștiința de sine** - roșu, **autogestionarea** - verde, **conștiința socială** - galben și **gestionarea relațiilor** - albastru.

Modelul conține două părți:

📖 **partea 1** - dedicată **informațiilor teoretice** - despre dimensiunile inteligenței emoționale, despre impactul formării sistematice ghidate de profesori, părinți și alți profesioniști asupra dezvoltării inteligenței emoționale și, de asemenea, despre perspectiva sistemică asupra problemelor comportamentale și dezadaptative - și

📖 **partea 2** - dedicată **informațiilor practice** - descrie tehnici specifice, exerciții, fișe de lucru, linii directoare, organizate pe componente-cheie (urmați codurile de culori pentru a căuta una anume), pentru gestionarea dezvoltării inteligenței emoționale, care urmează să fie puse în aplicare direct cu elevii adolescenți în diferite contexte (individual sau în grup) sau cu părinții.

Partea 1 se adresează atât profesorilor, cât și specialiștilor implicați în procesul educațional al adolescenților, în timp ce partea 2 este împărțită în capitole axate pe diferite grupuri țintă, după cum urmează:

📖 un capitol cu **activități scurte, pe care profesorii le pot implementa în lecțiile lor zilnice**, indiferent de materiile pe care le predau;

📖 un capitol conținând a **complet program de dezvoltare a capacității emoționale informarea adolescenților în cadrul unor sesiuni individuale de 50 de minute**, menite să fie furnizate de specialiști școlari formați

(psiholog, consilier școlar, pedagog școlar, asistent social, tutore, profesor de sprijin, psihoterapeut/socioterapeut etc.); programul este compus din 18 sesiuni (1 introductivă, 4 pentru fiecare componentă-cheie și 1 finală);

📖 un capitol conținând a **complet program de dezvoltare a capacității emoționale inteligența adolescenților în 45-50**

minute lecții de grup/ clasă, destinate a fi livrate fie de specialiști școlari formați (psiholog, consilier școlar, pedagog școlar, asistent social, tutore, profesor de sprijin, psihoterapeut/ socio-terapeut etc.) fie de către profesori cu experiență/ educatori de tineret care sunt deja familiarizați cu mecanismele de dezvoltare a inteligenței emoționale; programul este compus din 18 lecții (1 introductivă, 4 pentru fiecare componentă cheie și 1 finală); durata sesiunii de grup este aproximată în conformitate cu durata lecției obișnuite în țările partenere ale proiectului, dar poate necesita timp suplimentar, în funcție de situația specifică și dimensiunea fiecărui grup de lucru;

 unul capitol conținând a **complet program pentru sprijin părinți în dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor lor adolescenți**; programul este compus din 5 ateliere (1 introductiv și 1 pentru fiecare componentă-cheie), cu o durată de aproximativ 90 de minute și se recomandă să fie prezentat fie de un specialist școlar calificat (psiholog, consilier școlar, pedagog școlar, asistent social, tutore, profesor de sprijin, psihoterapeut/socioterapeut etc.), fie de profesori/formatori/educatori de adulți cu experiență, care sunt deja familiarizați cu mecanismele de dezvoltare a inteligenței emoționale;

 un capitol care oferă o **colecție a catedră practice din diferite țări și continente**, care sunt **menite să inspire atât profesioniștii care lucrează în domeniul educației adolescenților, cât și părțile interesate implicate în gestionarea educației** (cum ar fi directorii de școli, inspectorii școlari, factorii de decizie în materie de programe și politici educaționale etc.).

Modelul este structurat după cum urmează:

- **Partea 1. Inteligența emoțională și mediul educațional**
 - **Capitolul 1. Preadolescența și adolescența - etape cruciale ale vieții în pregătirea pentru viața de adult**
 - **Capitolul 2. Descrierea inteligenței emoționale și a componentelor sale**

- **Capitolul 3. Dezvoltarea inteligenței emoționale și importanța acesteia**
- **Capitolul 4. Rolul profesorilor în dezvoltarea inteligenței emoționale**
- **Capitolul 5. Perspectiva sistemică asupra problemelor comportamentale și dezadaptative**
- **Partea 2. Orientări practice pentru dezvoltarea inteligenței emoționale în mediul școlar**
 - **Capitolul 6. Orientări pentru profesori**
 - **Capitolul 7. Linii directoare pentru specialiști pentru munca individuală**
 - **Capitolul 8. Orientări pentru specialiștii care lucrează în grup**
 - **Capitolul 9. Sprijin pentru părinți**
 - **Capitolul 10. Cele mai bune practici interculturale**
- **Glosar**
- **Referințe**

Implementarea EQ Teens se adresează elevilor de liceu (cu vârste cuprinse între 11 și 15 ani), **personalului școlar** (profesori, tutori, consilieri, psihologi, pedagogi, psihoterapeuți etc. care lucrează pentru a sprijini procesul educațional) și **părinți**. Aplicarea modelului le va permite elevilor: să funcționeze mai eficient în procesul educațional, să depășească dificultățile școlare și de relaționare cu colegii și să beneficieze de un impact pozitiv asupra propriei lor stime de sine și autoeficacitate. În ceea ce privește profesioniștii, punerea în aplicare a acestui model va ajuta profesorii, psihologii și alți experți să sprijine elevii cu nevoi educaționale speciale să își îndeplinească obiectivele educaționale și să nu abandoneze sistemul educațional în viitor, evitând astfel excluziunea socială. Nu în ultimul rând, modelul este util și pentru sprijinirea elevilor fără dificultăți evidente în abordarea nevoilor de dezvoltare personală și în cultivarea unei mai bune baze emoționale și a unor relații sociale mai bune.

Modelul EQ Teens este unul inovator, deoarece oferă o înțelegere largă și o abordare cuprinzătoare a modelului inteligenței emoționale cu 4 componente și a aplicabilității sale, nefiind limitat la recunoașterea și gestionarea emoțiilor, care este deja prezentă în programa de bază, și se concentrează pe gestionarea dezvoltării

inteligența emoțională, ca predictor cheie al succesului, de la nivel școlar. De asemenea, un punct forte al acestui model este faptul că îi implică pe profesori și pe părinți în dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor, fără a lăsa acest exclusiv pe seama specialiștilor. Totuși,

este recomandată cooperarea între profesori, părinți și specialiști, deoarece aceștia pot coordona activitățile și pot avea o impact mai eficient asupra dezvoltării copilului. De asemenea, dacă profesorii sau părinții se află în situații în care sunt depășiți sau nepregătiți, li se recomandă insistent să solicite sprijinul unui psiholog sau consilier.

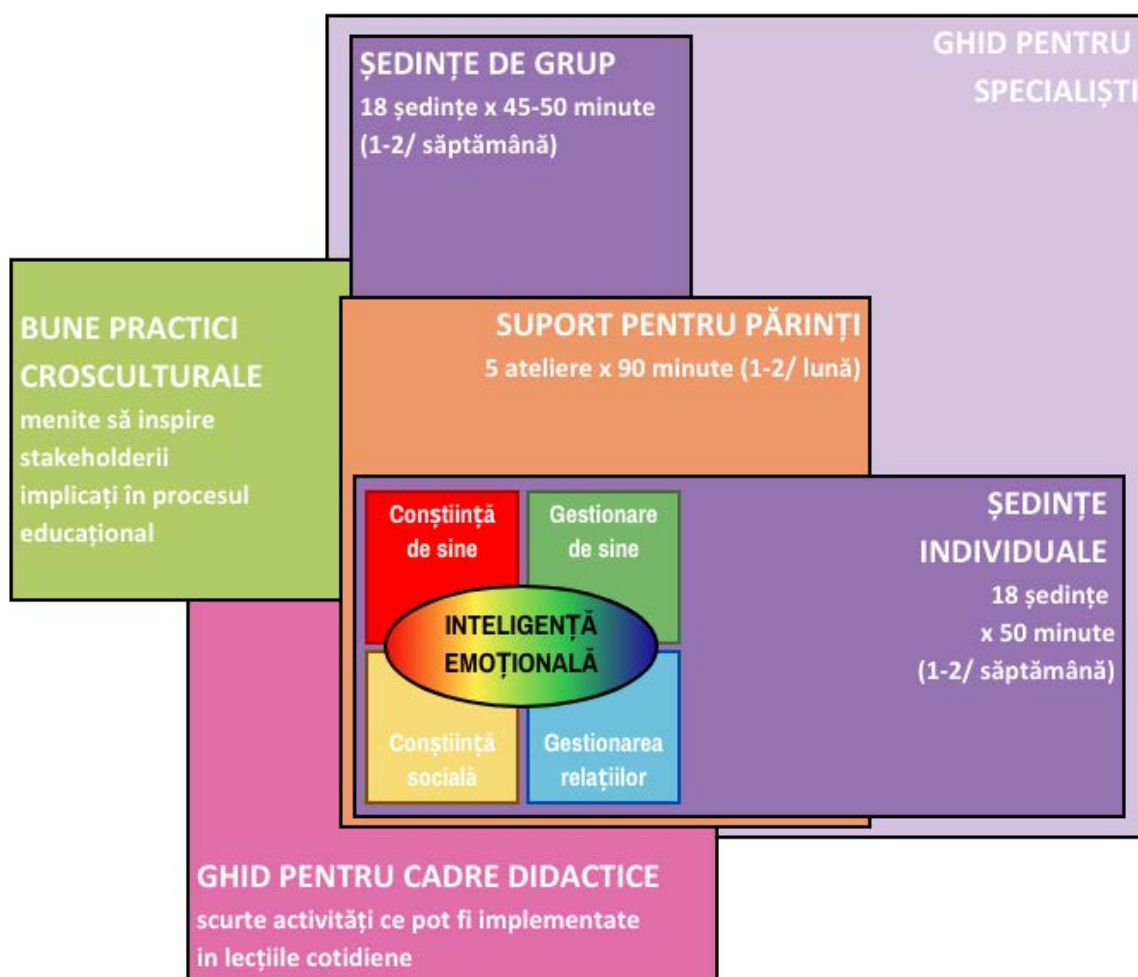
Chiar dacă orientările pentru fiecare categorie de profesioniști pot fi considerate programe complete (a se vedea diagrama de la pagina

10 pentru frecvența recomandată și durata estimată a fiecăreia), valoarea lor cheie va fi **circularitatea** și faptul că profesorii și specialiștii nu sunt obligați să urmeze lecțiile/sesiunile de la început până la sfârșit, ci pot alege unde să înceapă și unde să termine, în funcție de nevoile elevilor cu care lucrează.

În plus, una dintre cele mai importante caracteristici ale modelului EQ Teens va fi **replicabilitatea** sa, asigurând astfel utilizarea viitoare în diferite sisteme școlare, comunități și țări.

În plus, toate activitățile cuprinse în model pot fi **completate cu** instrumentul de evaluare a inteligenței emoționale (**EQ Teens Test**) și cu jocul hibrid pentru dezvoltarea inteligenței emoționale a adolescenților (**EQ Game**).





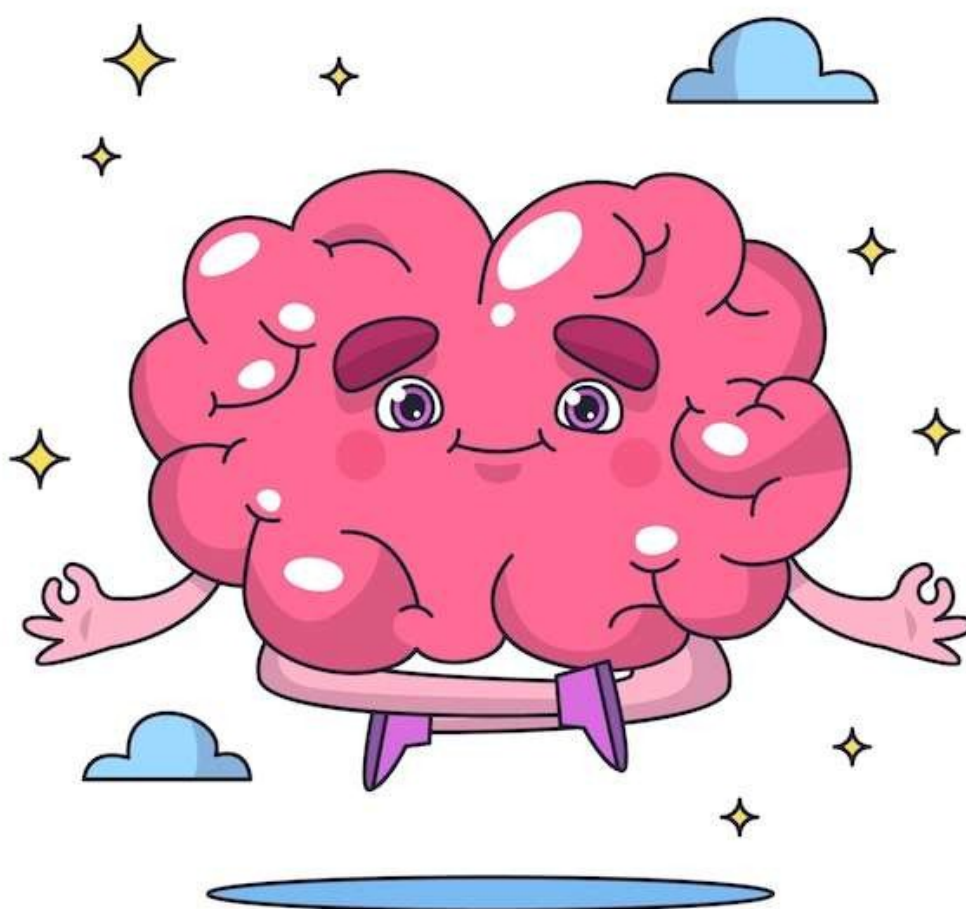
Capitolul 1. Preadolescența și adolescența - etape cruciale ale vieții în pregătirea pentru viața de adult

Capitolul 2. Descrierea inteligenței emoționale și a componentelor sale

Capitolul 3. Dezvoltarea inteligenței emoționale și importanța acesteia

Capitolul 4. Rolul profesorilor în dezvoltarea inteligenței emoționale

Capitolul 5. Perspectiva sistemică asupra problemelor comportamentale și dezadaptative



Preadolescența și adolescența - etape cruciale în pregătirea pentru viața de adult

În încercarea de a înțelege și explica mai bine evoluția ontologică, oamenii de știință au împărțit viața umană în mai multe etape, fiecare dintre acestea concentrându-se pe obiective diferite și declanșând anumite schimbări prin care trec indivizii ca răspuns la provocările constante ale mediului.

1.1. Preadolescență și adolescență

Preadolescența și adolescența sunt etape psihologice consecutive ale vieții care marchează tranziția unui individ de la copil la adult.

Preadolescența este prima etapă în care copilul suferă transformări fizice și psihologice semnificative pentru a deveni un adult pe deplin funcțional. Este adesea asimilată cu pubertatea, deoarece se suprapun aproximativ peste aceeași perioadă - de la 8/9 la 12 ani - dar, în timp ce pubertatea este un proces biologic declanșat de creșterea secreției de hormoni de gen și care duce la maturizarea sexuală a sistemului reproducător, preadolescența este în principal un ansamblu de transformări psihologice și sociale care marchează dezvoltarea capacităților intelectuale și relaționale ale individului (Verza, Verza, 2000).

În timpul acestei etape, individul:

- este motivat de dorința de a fi independent;
- este mai conștient de valorile morale, în timp ce explorează atât rolul eroului, cât și pe cel al răufăcătorului;
- devine mai conștient de propriile trăsături și de influența comportamentului său asupra celorlalți oameni;

- are o activitate intelectuală mai puțin vizibilă, care atinge un nivel mai profund și mai interiorizat;
- cultivă relații în afara sistemului familial și explorează într-un mod nuanțat abilitățile și strategiile emoționale și relaționale dezvoltate în cadrul familiei;
- înțelege diferențele dintre oameni și face alegeri conștiente de simpatie și antipatie.

Adolescența este etapa care urmează preadolescenței și în care se finalizează creșterea fizică, căutarea independenței și structura personalității, astfel încât individul să fie pregătit pentru provocările vieții de adult. Aceasta este de obicei stabilită între 12 și 24/25 de ani, dar delimitările de vârstă pot varia. În majoritatea cazurilor, adolescența - sau adolescența - este împărțită în alte două etape (Verza, Verza, 2000):

- a) **adolescența adecvată** - de la 12 la aproximativ 18 ani;
- b) **adolescența târzie** - de la 18 la aproximativ 25 de ani.

Organizația Mondială a Sănătății împarte adolescența în trei etape, incluzând preadolescența ca o etapă a adolescenței timpurii, alături de etapele menționate mai sus. Diviziunea este însă mai puțin importantă, deoarece caracteristicile efective ale acestei perioade sunt cele care contează cu adevărat.

În timpul acestei etape, individul:

- experimentează creșterea completă a corpului și dezvoltarea tuturor funcțiilor corpului (la sfârșitul acestei etape, individul atinge atât înălțimea maximă, cât și greutatea maximă a creierului, oasele se osifică complet, sistemul circulator și organele de reproducere ajung la maturizare completă);
- atinge potențialul maxim al sensibilității senzoriale și al vitezei de reacție;
- devine complet echipat cu abilități intelectuale: memorie logică, gândire abstractă, imaginație extinsă, limbaj nuanțat, concentrare eficientă și prelungită a atenției;
- este definită prin trăsături de personalitate stabile și recognoscibile și prin stiluri comportamentale personale (stil vestimentar, stil de vorbire etc.);

- experimentează o gamă largă de suferințe și coborâșuri emoționale, o varietate de relații și o aprofundare a proceselor de auto-reflecție și autocunoaștere;
- are o capacitate sporită de a lua decizii, dar, de cele mai multe ori, abia la sfârșitul adolescenței capacitatea de decizie este susținută de voința necesară pentru a susține efortul de a pune în aplicare aceste decizii;
- are o gamă mai largă de interese și este mai deschis la experiențe noi, în timp ce o motivație mai stabilă va urma spre sfârșitul etapei de adolescență propriu-zisă;
- este definită de un simț nuanțat al responsabilității și loialității față de propriile principii și persoane de referință;

Atât în timpul preadolescenței, cât și al adolescenței, indivizii au un statut social oarecum paradoxal, deoarece adulții din jurul lor tind să neghe fosta identitate socială, mai dependentă, de copii și au așteptări mai mari de la ei, împiedicându-i în același timp pe adolescenți să își asume roluri și responsabilități depline de adulți. Adolescenții caută în continuare distracția și viața lipsită de griji specifice vremurilor copilăriei, dar încearcă, de asemenea, să obțină avantajele sociale ale independenței, autorității și recunoașterii de care se pot bucura adulții, fără a-și asuma de bună voie responsabilitatea pentru deciziile lor (Swindoll). Acest fapt atrage după sine o **criză de identitate** - etapa adolescenței este adesea denumită etapa căutării identității -, care conduce la un stres emoțional interior ridicat și la conflicte frecvente în cadrul relațiilor intergeneraționale (Cousinet). În această etapă a vieții, viitorii adulți experimentează și fac alegeri în încercarea de a se defini, caută să se dovedească atât în fața celorlalți, cât și în ochii lor, asumându-și uneori riscuri inutile și sfârșind răniți și vulnerabili. Procesul de căutare a identității este unul sinuos și nu poate fi evitat, dar poate fi ghidat către cunoașterea de sine semnificativă, relații sănătoase și adaptarea cu succes la sarcinile și responsabilitățile vieții de adult.

1.2. Îndrumare adecvată în pregătirea pentru viața de adult

Deoarece preadolescența și adolescența preced vârsta adultă și modelează personalitatea și identitatea personală a viitorului adult, ele trebuie considerate etape de tranziție cu un rol important în pregătirea pentru viața de adult. Astfel, orientare emoțională adecvată în aceste perioade cruciale asigură structurarea unui sine interior echilibrat și a unui sine relațional adaptiv.

Există cinci niveluri în care individul trebuie să dezvolte abilități de adaptare în relație cu mediul înconjurător (Șchiopu, Verza, 1989):

- a) *autonomia personală*;
- b) *coerența temporală*;
- c) *relații interpersonale*;
- d) *integrarea socială*;
- e) *conduita morală*.

De-a lungul preadolescenței și adolescenței, **abilitățile de autonomie personală** se perfecționează și individul devine capabil să aibă grijă de sine. În acest sens, adolescentul poate beneficia de sarcinile care îi sunt încredințate părinți, profesori și alți adulți semnificativi și care vizează competențe specifice. De exemplu, abilitatea de gestionare a bugetului poate fi modelată prin oferirea unei sume echitabile de bani de buzunar doar o dată pe săptămână, indiferent dacă aceștia se termină mai devreme; pregătirea cinei o dată pe săptămână pentru întreaga familie sau spălatul rufelor ar putea fi, de asemenea, stimulente adecvate pentru dezvoltarea unei autonomii personale sănătoase.

Coerența temporală înseamnă, în esență, să trăiești în prezent prin punerea în aplicare a lecțiilor învățate în trecut pentru a asigura un viitor prietenos și, de obicei, dificultățile adolescentului provin din faptul că visează prea mult la un viitor adesea improbabil, fiind în același timp detașat de existența actuală și exploatând insuficient experiențele din trecut. Sprijinul și asistența adecvate pentru construirea coerenței temporale pot veni sub forma stimulării unei reflecții mai profunde asupra experiențelor trecute și a tragerii unor concluzii relevante pentru viitor, precum și sub forma a fiind atent și câștigând

conștientizarea prezentului și a semnificației sale. De asemenea, merită subliniat faptul că prezentul este momentul potrivit pentru a construi viitorul și că toate acțiunile actuale pot avea repercusiuni asupra viitorului.

Adolescența este perioada în care viitorul adult se detașează de cercul social strâns al familiei și îmbrățișează o varietate de roluri în alte **relații interpersonale**. Uneori, aceste roluri devin copleșitoare sau investiția emoțională în relații nu este reciprocă, astfel încât adolescentul are nevoie de sprijin pentru a distinge între relațiile care se dezvoltă reciproc și cele toxice, înțelegând în același timp așteptările comportamentale pe care trebuie să le îndeplinească pentru a cultiva legături interpersonale puternice. Persoanele adulte pot oferi o perspectivă mai clară asupra încălcelii de emoții generate de confuzia rolurilor și pot explica ce se află în spatele reacțiilor vizibile ale oamenilor.

Integrarea socială se referă la capacitatea unei persoane de a face parte dintr-un grup, de a urma normele unui grup și de a menține relații reciproce pentru a atinge un obiectiv comun. Toți oamenii fac parte din grupuri sociale pe tot parcursul vieții lor, adesea chiar din mai multe grupuri în același timp, asumându-și diferite roluri și comportamente. Prin integrarea socială, oamenii sunt capabili să stea împreună pentru a fi în siguranță, să coopereze pentru a supraviețui și să facă față adversităților pentru a avea succes, astfel încât abilitățile care permit adolescentului să se integreze la nivel social sunt esențiale pentru bunăstarea sa, pentru dezvoltarea sa personală și pentru accesul facil la resurse și oportunități. În acest sens, adolescenții au nevoie de îndrumare specială, deoarece la această vârstă au tendința de a respinge normele sociale și de a-și crea propriile norme, fără a fi conștienți că nu se pot dezvolta în afara sistemului social. Astfel, principalele obiective ale orientării lor ar trebui să fie evidențierea importanței solidarității, a efortului de echipă și a spiritului comunitar, să îi învețe cum să integreze normele sociale și să își modeleze propriile roluri în cadrul comunității și, de asemenea, să îi motiveze să fie amabili, utili și toleranți în relația cu colegii lor.

Nu în ultimul rând, adolescența este etapa în care se structurează **eul moral** și se modelează **conduita morală**, deoarece viitorii adulți sunt mai predispuși să pună întrebări filosofice și morale, sunt

mai interesați de ceea ce este bine și de ceea ce este rău și le pasă care ar fi rolul lor în lume. Adolescenților le place să dezbată dileme morale și să își imagineze răspunsuri la provocări etice, dar, de asemenea, sunt tentați să caute situații reale în care să își exploreze propriile reacții și pe cele ale celorlalți și, uneori, își asumă riscuri mari, necalculate, pentru a realiza acest lucru. Aici au cel mai mult nevoie de intervenția adulților, care ar trebui să îi țină departe de pericol și să le ofere provocări și decizii din viața reală - cum ar fi gestionarea unui grup de copii mai mici într-o tabără, organizarea unei strângeri de fonduri, implicarea în evenimente comunitare etc. - în care adolescenții își pot explora valorile morale și își pot exercita capacitățile decizionale într-un mod sigur și sănătos. Exercițiile experiențiale și structurate - cum ar fi jocurile de rol, teatrul forum, dezbaterile, procesele simulate etc. - îi pot ajuta, de asemenea, pe adolescenți să își clarifice poziția față de o serie de subiecte sociale și politice și să facă uz de criteriile lor morale atunci când judecă situațiile actuale. Oferindu-le șansa de a se dovedi pe ei înșiși ca viitori adulți competenți, îi va ajuta să își consolideze simțul responsabilității, le va modela principiile etice și va pune bazele unui comportament moral sănătos.

Toate aceste niveluri în care preadolescenții și adolescenții au nevoie de stimulare pentru a se dezvolta sunt legate, într-un fel sau altul, de domeniul inteligenței emoționale și de componentele sale și va fi clar mai departe în acest model cum dezvoltarea fiecăreia dintre aceste componente va contribui efectiv la îmbunătățirea procesului de adaptare al adolescenților în domeniile menționate mai sus, ajutându-i astfel să navigheze prin labirintul social din care fac parte.



Descrierea inteligenței emoționale și a componentelor sale

Inteligența emoțională este un concept larg răspândit în zilele noastre, iar atenția pe care o primește atât din partea oamenilor de știință, cât și a publicului larg dovedește importanța sa deosebită în atingerea potențialului uman. În plus, prin acceptarea faptului că inteligența emoțională este o abilitate generală - spre deosebire de talentele înnăscute - în ultimele decenii au apărut în literatura științifică activități și strategii pentru dezvoltarea acesteia.

2.1. Inteligența emoțională ca concept științific - analiza literaturii de specialitate

Inteligența emoțională poate fi definită într-o varietate de moduri și există numeroase definiții online. Mai multe dintre aceste concepte se bazează pe popularizări ale inteligenței emoționale care pot fi găsite în cărți populare și în mass-media. Dar, deoarece ia în serios conceptele de emoție și intelect, poate fi identificată o definiție precisă și valoroasă din punct de vedere științific a inteligenței emoționale. Cu alte cuvinte, definiția inteligenței emoționale se referă în mod specific la interacțiunea inteligentă a conceptelor și emoțiilor. De exemplu: Capacitatea de a utiliza emoțiile pentru a susține gândirea și de a raționa rațional cu acestea este cunoscută sub numele de inteligență emoțională (Mayer, s.n.).

Termenul "inteligență emoțională" a fost folosit pentru prima dată de Salovey și Mayer în 1990, aceștia fiind conștienți de cercetările anterioare privind aspectele non- cognitive ale inteligenței. definiției lor, inteligența emoțională este "un fel de inteligență socială care presupune capacitatea de a monitoriza stările de spirit și emoțiile proprii și ale celorlalți, de a le diferenția și de a utiliza aceste informații pentru a-și informa gândirea și acțiunea". (Salovey & Mayer, 1990). Mai mult, Salovey și

Mayer a început un studiu pentru a crea teste fiabile de inteligență emoțională și pentru a investiga relevanța acesteia. De exemplu, ei au descoperit într-un studiu că spectatorii care au obținut un scor bun la claritatea emoțională - capacitatea de a recunoaște și categoriza o stare de spirit experimentată - și-au revenit mai repede după vizionarea unui film neplăcut Salovey et al. (1995). Conform unui alt studiu, persoanele care au obținut scoruri mai mari în ceea ce privește capacitatea de a simți, de a înțelege și de a judeca eficient emoțiile celorlalți au fost mai capabile să se adapteze la schimbările din mediul lor social și să formeze rețele sociale de sprijin (Salovey, s.f.). Rezultatele au arătat că o persoană a fost capabilă să își răspândească emoțiile în cadrul grupului și că emoțiile pozitive au sporit cooperarea, corectitudinea și performanța generală a grupului. De fapt, măsurătorile cuantificabile au arătat că grupurile fericite erau mai pricepute la alocarea fondurilor în mod echitabil și într-un mod care aducea beneficii întreprinderii.

Cercetătorii recunosc de mult timp că inteligența emoțională, în special empatia, joacă un rol în succesul profesional. Cu mai bine de 20 de ani în urmă, Rosenthal și colegii săi de la Harvard au descoperit că persoanele care știau să recunoască emoțiile celorlalți aveau mai mult succes atât în viața profesională, cât și în cea socială (Rosenthal, 1979).

Goleman a făcut un efort pentru a ilustra acest concept prin diferențierea dintre competența emoțională și inteligența emoțională. Abilitățile personale și sociale care conduc la o performanță mai bună la locul de muncă sunt denumite competențe emoționale. Inteligența emoțională este o bază pentru competențele emoționale și o relație între acestea. Învățarea competențelor emoționale necesită un anumit nivel de inteligență emoțională, conform Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations (Goleman, 1996). Un exemplu perfect în acest sens este faptul că cineva își poate construi un anumit talent, precum Influența, fiind capabil să identifice cu precizie ceea ce simte o altă persoană. Similar, cei care sunt mai pricepuți în a-și controla emoțiile vor dezvolta mai ușor o competență precum inițiativa sau dorința de realizare. În cele din urmă, dacă dorim să putem anticipa performanța, trebuie să fim capabili să identificăm și să evaluăm

aceste competențe sociale și emoționale (Goleman, 1996).

Potrivit lui Goleman, inteligența emoțională este o perspectivă care merge dincolo de calitățile cognitive ale inteligenței (cum ar fi memoria și rezolvarea problemelor). Vorbim mai ales despre capacitatea noastră de a comunica cu succes cu ceilalți și cu noi înșine, de a ne conecta la emoțiile noastre și de a le gestiona, de a ne conduce singuri, de a ne controla impulsurile și de a trece peste dezamăgiri. Goleman explică faptul că teoria sa a inteligenței emoționale are patru dimensiuni fundamentale: Prima este conștiința de sine (autocunoaștere) și face aluzie la capacitatea noastră de a înțelege cum ne simțim, de a fi în contact cu principiile noastre fundamentale. A doua dimensiune este motivația de sine, care se referă la capacitatea noastră de a ne concentra asupra obiectivelor noastre, de a ne reveni după eșecuri și de a controla stresul. A treia se referă la conștiința socială (conștiința socială). Aceasta are legătură cu capacitatea noastră de a relaționa, de a comunica, de a ajunge la acorduri și de a stabili legături pozitive și respectuoase cu oamenii, ceea ce reprezintă, fără îndoială, a patra verigă și piatra filosofală a inteligenței emoționale (Goleman, 1996).

A fi inteligent din punct de vedere emoțional presupune, în general, realizarea faptului că sentimentele sunt o componentă integrantă a ceea ce suntem și a modului în care trăim. A fi talentat emoțional ne poate face mai flexibili, mai adaptabili și mai maturi emoțional. (Konsep Dan Makna Pembelajaran : Untuk Membantu Memecahkan Problematika Belajar Dan Mengajar Oleh, H. Syaiful Sagala | OPAC Perpustakaan Nasional RI., s.f.) a menționat că una dintre caracteristicile de care profesorii trebuie să fie conștienți pentru a ajuta elevii cu probleme de învățare este inteligența, astfel încât să crească performanța elevilor. Abilitățile de inteligență emoțională pentru a lucra în sinergie cu abilitățile cognitive, oamenii care sunt performanți le au pe amândouă. Emoțiile necontrolate îi pot face pe oameni buni în a fi proști. Fără inteligență emoțională, oamenii nu vor putea să își folosească abilitățile cognitive conform potențialului lor maxim.

Un studiu determină modul în care inteligența emoțională - care include autocunoașterea, autogestionarea, motivația, conștiința socială și gestionarea relațiilor -

influențează parțial și simultan reușita școlară. Concluzia este că scopul studiului Impactul inteligenței emoționale asupra succesului școlar este de a identifica modul în care inteligența emoțională - care include conștientizarea de sine, autogestionarea, motivația, conștientizarea socială și gestionarea relațiilor - influențează rezultatele școlare. 135 de elevi din SMP Negeri 4 Lalan Great Earth Village din Banyuasin Regency au servit drept respondenți. Strategii de analiză a datelor cu ajutorul analizei de regresie, rezultate preliminare ale testelor (t-test) Conștientizarea de sine, autocontrolul, motivația, conștientizarea socială, gestionarea relațiilor și un impact favorabil semnificativ asupra realizărilor academice sunt exemple de inteligență emoțională care au fost demonstrate. Inteligența emoțională include conștiința de sine, autocontrolul, motivația, conștientizarea socială, gestionarea relațiilor și are un impact favorabil puternic asupra realizărilor academice, conform rezultatelor testului simultan (Test-F). Conștientizarea socială are un impact mai puternic asupra succesului academic (*GUIDENA: Jurnal Ilmu Pendidikan, Psikologi, Bimbingan Dan Konseling*, s.f.).

2.2. Componentele inteligenței emoționale

Cea mai elementară definiție a inteligenței emoționale este capacitatea de a identifica și controla propriile emoții, precum și pe cele ale celorlalți. Cele patru domenii-cheie ale IE ale acestei definiții sunt următoarele:

- **conștiința de sine** - definită ca fiind capacitatea unei persoane de a-și recunoaște și numi propriile emoții la un moment dat, fiind conștientă de propriile gânduri și semnale corporale;
- **autogestionare** - definită ca fiind capacitatea unei persoane de a gestiona exprimarea emoțiilor, adică comportamentele și reacțiile care sunt declanșate de emoțiile sale, în funcție de situația în care se află;
- **conștiință socială** - definită ca fiind capacitatea unei persoane de a identifica și de a denumi emoțiile altor persoane prin mijloace verbale (cuvinte), nonverbale (mimică, gesturi, postură, comportamente) și paraverbale

(caracteristici ale vocii: ton, volum, inflexiuni etc.) indicii;

- **gestionarea relațiilor** - definită ca fiind capacitatea unei persoane de a alege reacția cea mai potrivită pentru situația în care se află și de a produce efectele anticipate asupra altor persoane, influențând astfel sentimentele, gândurile, comportamentele celorlalți.



Fig. 1. Cele patru componente ale inteligenței emoționale sunt ca patru felii cu arome diferite ale aceluiași tort

Toate variantele principale ale teoriei IE se referă la aceste patru domenii, deși sunt cunoscute sub denumiri diferite. De exemplu, domeniile conștiinței sociale și gestionării relațiilor fac parte din ceea ce Gardner (1983) definește ca inteligență interpersonală, în timp ce domeniile conștiinței de sine și gestionării de sine fac parte din ceea ce Gardner (1983) numește inteligență intrapersonală. Unii fac distincție între inteligența emoțională (IE) și inteligența socială (IS), considerând IE drept capacitatea unei persoane de autogestionare personală, cum ar fi controlul impulsurilor, iar IS drept competență interpersonală. Expresia învățare socială și emoțională, sau SEL, este utilizată în general pentru a se referi la mișcarea din domeniul educației care își propune să dezvolte programe care să predea abilitățile IE.

Potrivit lui Goleman (1995), acest domeniu este cunoscut sub numele de etapa conștiinței de sine, în care o persoană este capabilă să identifice un sentiment pe măsură ce acesta apare. Această idee este considerată piatra de temelie a inteligenței emoționale. Capacitatea de a recunoaște și de a ține evidența propriilor emoții autentice îmbunătățește conștiința de sine și

capacitatea de a supraveghea și de a gestiona propria viață. Această idee permite unei persoane să aleagă în mod conștient deciziile importante și neimportante din viață.

Capacitatea unui copil de a verbaliza emoțiile este un aspect crucial al satisfacerii dorințelor de bază (Shapiro, 2010). Dobândirea controlului emoțional și comunicarea eficientă depind ambele de capacitatea de a recunoaște și de a exprima propriile

emoțiile. Această idee este deosebit de utilă în crearea de conexiuni care sunt iubitoare și satisfăcătoare. Trezirea sinelui este primul pas în ideea de a se înțelege pe sine. Ca urmare, o persoană dobândește capacitatea de a reflecta în interior asupra propriilor gânduri, sentimente și comportament. Este comparabil cu psihanaliza atunci când cineva utilizează reflecția asupra sinelui pentru a dezvolta o imagine mai exactă a ceea ce este. Se dezvoltă emoțional competenței de sine prin reglarea fină a

nivel de înțelegere a sentimentelor cuiva în care gândirea conștientă și inconștientă sunt susceptibile de un nivel de cercetare Goleman (1995). Iată un exemplu de cunoaștere a propriilor emoții: Părinții Annei i-au oferit drept cadou de ziua ei șansa de a asista la primul ei concert. Anna află cu două zile înainte de spectacol că trupa a trebuit să amâne spectacolul din cauza bolii unui membru. Anna își exprimă nemulțumirea în cuvinte și anticipează evenimentul reprogramat.

Impulsurile care sunt trimise la creier sunt direct corelate cu cauza și efectul emoțiilor. Potrivit lui Howard (2006), situațiile care au potențialul de a provoca reacții emoționale trebuie să treacă mai întâi prin procesul de evaluare al minții și al creierului. Această activitate este considerată a fi un răspuns rapid care are loc în intervalul dintre stimul și răspuns. Ca urmare, creierul reglează modul și momentul în care sunt declanșate emoțiile. Un anumit sentiment este transmis prin impactul stimulilor. Datorită acestei legături, o persoană poate controla intensitatea și durata unui anumit sentiment. Iată un exemplu despre cum să vă controlați emoțiile: Ted este blocat în trafic în drum spre casă de la serviciu deoarece o semiremorcă care s-a răsturnat blochează toate benzile autostrăzii. Ted este tulburat de situația în care se află, dar alege să își descarce

CAPITOLUL 2

2

furie prin practicarea respirației profunde și ascultarea de muzică liniștitoare Gardner (1983).

Este esențial să luăm în considerare sentimentele și nevoile altor persoane pe măsură ce continuăm să dezvoltăm un nivel ridicat de conștiință de sine. Aptitudinile sociale, perspectiva empatică și competența socială ale unei persoane sunt toate modelate de această sensibilitate. Potrivit lui Gardner (1983), trăsătura fundamentală a inteligenței interpersonale este "capacitatea de a recunoaște și de a face distincții între alți indivizi" în ceea ce privește dispoziția, temperamentul și motivațiile. El compară forma de bază a inteligenței interpersonale cu capacitatea unui copil de a distinge și de a recunoaște stările de spirit ale altor persoane. Iată un exemplu despre cum să identifici emoțiile celorlalți: Pe terenul de joacă, Margaret juca un meci de fotbal când s-a împiedicat și s-a zgâriat la genunchi. În afară de Justin, care o urmărea pe Margaret din cealaltă parte a terenului de joc, nimeni altcineva nu a intervenit pentru a o ajuta pe Margaret pe măsură ce jocul continua. Justin a felicitat-o pe Margaret pentru încercarea ei de a înscrie un gol, să se ridice în picioare și conducând-o la asistentă pentru a-i fi inspectat genunchiul.

Gradul în care o persoană construiește și menține relații este o reflectare a gradului de conștiință de sine și de abilități sociale. Prin urmare, dezvoltarea relațiilor este văzută ca un proces. Trebuie să recunoaștem unele cerințe care sunt inerente procesului de formare a relațiilor, cum ar fi crearea, susținerea și menținerea afilierilor cu diferite niveluri de intimitate. Având în vedere complexitatea emoțiilor și modul în care acestea afectează interacțiunile cu ceilalți, acest proces poate fi destul de dificil. Probabilitatea de a forma relații eficiente se îmbunătățește odată cu expunerea la circumstanțe sociale (Gardner, 1983). Obținem un sentiment de echilibru în schimbul nostru de expresii emoționale și competență socială prin participarea la activități care ne largesc punctul de vedere și ne îmbunătățesc abilitățile de socializare. În plus, relațiile pot fi văzute ca o stare de reciprocitate în care oferirea și primirea de emoții și interacțiuni este un schimb reciproc și respectuos. Potrivit lui Hendrick & Hendrick, oamenii au o gamă largă de sentimente pentru alte persoane. Gradul în care plăcem sau detestăm pe cineva poate rezuma astfel de întâlniri. Ideea de interpersonale

atracția, sau doar atracția, poate fi utilizată pentru a defini simpatia și antipatia. Înțelegerea relațiilor necesită luarea în considerare a unor subiecte precum interacțiunea și afilierea ca elemente esențiale ale experiențelor și asociațiilor persoanei (Hendrick & Hendrick, 1992). Iată un exemplu de gestionare a relațiilor: Judy a fost numită căpitan al echipei sale de fotbal după cinci luni în care a fost căpitanul echipei de fotbal a școlii sale. Unii dintre coechipierii ei au o părere bună despre ea ca persoană intelectuală, creativă și imaginativă. Judy este conștientă de faptul că anumiți membri ai echipei sale de fotbal nu sunt de acord cu această numire și au decis să nu sprijine decizia antrenorului. Pentru a câștiga încrederea, colaborarea și respectul coechipierilor săi și pentru a le oferi șansa de a-și exprima ideile cu privire la viitorul echipei de fotbal a școlii, Judy a ales să pună în aplicare o serie de prânzuri lunare.

Goleman susține că inteligența emoțională (IE) este un fenomen distinct de IQ în cartea *The Brain and Emotional Intelligence: New Insights*, citând studii care să susțină afirmația sa (IQ). De exemplu, Goleman subliniază o serie de trăsături care contribuie la IE, care sunt fundamentale diferite de IQ-ul unei persoane. Creativitatea, dorința, perseverența, motivația, raportul și empatia sunt câteva dintre aceste trăsături. El citează o serie de rezultate de cercetare publicate care "ne informează că există regiuni ale creierului care guvernează IE, ceea ce distinge această colecție de talente umane de inteligența academică (verbală, matematică și spațială), sau IQ", în care susține că există centre cerebrale care guvernează IE (Goleman, 2012).



www.freepik.com

Dezvoltarea inteligenței emoționale și importanța acesteia

Scopul adolescenței în durata existenței umane este ca individul să ajungă să se cunoască pe sine și să fie capabil să îi perceapă pe ceilalți ca ființe originale, dar conectate social și să înțeleagă că între sine și ceilalți se poate stabili o cale de comunicare prin utilizarea proceselor de empatie și rezonanță. Condiția prealabilă pentru acestea este recunoașterea și înțelegerea sentimentelor celorlalți. Pe măsură ce gândirea abstractă progresează, adolescenții sunt mai capabili să anticipeze și să reacționeze la schimbările în stările emoționale ale celorlalți și să detecteze disimularea emoțională a celorlalți.

3.1. Importanța inteligenței emoționale pentru adolescenți

Adolescenții cu un grad ridicat de inteligență emoțională sunt:

- să își folosească emoțiile într-un mod eficient și productiv, putând astfel să aibă relații mai bune;
- se adaptează mai bine și mai rapid la noi provocări, astfel încât au mai multă încredere în ei înșiși;
- să poată stabili obiective personale și să se mențină motivați pentru a le atinge;
- își pot controla mai bine emoțiile și comportamentul atunci când lucrurile nu merg așa cum doresc ei, astfel încât sunt mai fericiți;
- mai autonome, deoarece se bazează pe propriile abilități și competențe pentru a reuși;
- au tendința de a se descurca mai bine la școală, deoarece sunt atenți, asimilează informații, rămân motivați și se înțeleg bine cu profesorii și colegii.

Prin urmare, pentru a le oferi un start bun în viața de adult și pentru a-i îndrepta spre o devenire sănătoasă, funcțională din punct de vedere social și moral, dezvoltarea inteligenței lor emoționale și sprijinirea formării abilităților lor relaționale și emoționale este cea mai eficientă direcție de urmat.

Privind în urmă, la vremurile pandemice cu care omenirea s-a confruntat recent, putem observa anxietate și atacuri de panică la vârste fragede atunci când sunt confrunțați cu perspectiva bolii sau a morții, putem observa furie pentru că sunt blocați și incapacitatea de a urma reguli, putem observa neputință și lipsă de motivație pentru a-și stabili obiective de învățare și pentru a le atinge. Toate aceste efecte și multe altele de care poate nu suntem încă pe deplin conștienți pot fi contracarate prin dezvoltarea inteligenței emoționale și, astfel, prin furnizarea către adolescenți a unor instrumente și competențe transversale care îi vor ajuta să își echilibreze emoțiile, să caute ajutor, să se conecteze cu ceilalți, să înțeleagă conceptele morale și legile și normele sociale, să își stabilească propriile obiective de dezvoltare personală și să le atingă.

Datorită importanței sale cruciale pentru dezvoltarea și funcționarea personală, precum și pentru dezvoltarea socială și evoluția culturală, dezvoltarea inteligenței emoționale nu ar trebui lăsată la voia întâmplării sau a unor surse sporadice, ci ar trebui asumată formal de sistemul educațional din întreaga lume. Profesorii ar trebui să fie inițiați în metode și tehnici de dezvoltare a inteligenței emoționale a elevilor și a componentelor acesteia în școli, dar și de îndrumare a părinților spre o mai bună înțelegere a conceptului și o abordare practică mai eficientă acasă.

3.2. Metode și tehnici pentru dezvoltarea inteligenței emoționale

După cum s-a recunoscut anterior, inteligența emoțională este de fapt o capacitate generală, care poate fi dezvoltată și antrenată prin metode și tehnici specifice. Deoarece creierul copiilor este foarte orientat spre absorbția de informații, abilități și fapte, cu cât abordăm mai devreme formarea inteligenței emoționale

inteligența emoțională în timpul vieții noastre, cu atât mai bune sunt performanțele pe care le obținem. Totuși, aceasta nu înseamnă că inteligența emoțională nu poate fi dezvoltată la vârsta adultă sau la bătrânețe - de fapt, se poate, dar cel mai bun mod în care putem beneficia de ea este să o stăpânim înainte de a ajunge la maturitate.

Mai departe, enumerăm câteva obiective educaționale și abordări metodologice care pot fi aplicate pentru a îmbunătăți inteligența emoțională a adolescenților:

 **Învățați autocunoașterea:** Ajutați-i pe adolescenți să-și înțeleagă și să-și identifice emoțiile cerându-le să descrie ceea ce simt. Încurajați-i să își eticheteze emoții și învățați-i că este în regulă să își exprime sentimentele. Încurajați elevii să își regleze emoțiile învățându-i tehnici de autocalmare, cum ar fi respirația profundă, numărul până la zece sau exercițiile de vizualizare. Acest lucru este deosebit de util pentru adolescenții care se luptă cu anxietatea sau sunt predispuși la izbucniri emoționale.

 **Practicați mindfulness:** Introduceți exerciții simple de mindfulness, precum respirația profundă sau meditația, pentru a-i ajuta pe adolescenți să devină mai conștienți de sine și să își gestioneze mai bine emoțiile.

 **Construiți reziliența:** Ajutați-i pe elevi să înțeleagă că eșecurile sunt o parte naturală a vieții și învățați-i să-și revină după dezamăgiri.

 **Promovarea empatiei:** Încurajați adolescenții să se pună în locul altora și să dezvolte un sentiment de empatie față de ceilalți. Învățați-i să asculte activ perspectivele altor persoane și să dea dovadă de bunătate și respect.

 **Predați abilități sociale:** Învățați adolescenții să interacționeze respectuos cu ceilalți și să comunice eficient. Încurajați-i să își împărtășească gândurile și sentimentele cu ceilalți într-un mod pozitiv. Exersați abilități sociale precum ascultarea activă, exprimarea empatiei și rezolvarea conflictelor. Situațiile de joc de rol pot fi o abordare distractivă și utilă pentru a-i ajuta pe adolescenți să-și dezvolte abilitățile sociale.

 **Furnizarea unui mediu sigur și favorabil:** Crearea unui mediu în care elevii să se simtă în siguranță să se exprime

ei înșiși și în care creșterea și dezvoltarea lor emoțională sunt apreciate.

 **Vorbirea de sine pozitivă:** Încurajați elevii să vorbească pozitiv despre ei înșiși, chiar și în situații dificile, pentru a dezvolta reziliența și încrederea. Acest lucru poate fi realizat prin afirmații pozitive, exerciții de vizualizare sau tehnici de mindfulness.

 **Rezolvarea problemelor:** Învățați elevii cum să identifice probleme, să analizeze situații și să dezvolte soluții. Acest lucru poate fi realizat prin brainstorming, discuții de grup și jocuri creative.

Mai departe, adolescenții au anumite particularități de vârstă, care pot fi exploatate în favoarea unei abordări educaționale mai nuanțate - iată cum:

- Ei sunt predispuși să învețe din experiența lor, explorând, testând și eșuând.
 - Utilizați exerciții experiențiale pentru a declanșa reflecția și a evidenția concepte.
- Ei încearcă din greu să fie independenți și să se comporte ca niște adulți și se simt jigniți dacă sunt tratați ca niște copii.
 - Provoacă-i cu sarcini care îi fac să se simtă mai mari și mai independenți sau pe care pot vedea că adulții le fac de obicei; poți include unele concepte abstracte sau întrebări dificile.
- Ei învață mai bine atunci când se simt bine în acest proces.
 - Utilizați gamificarea și umorul.
- Ei învață mai temeinic atunci când se simt provocați.
 - Crearea unui mediu concurențial sănătos (fără a uita de cooperare).
- Ei se simt mai motivați dacă văd rezultate imediate.
 - Învățați ceea ce pot aplica în viața lor de zi cu zi.
- Ei sunt stimulați de noutate și diversitate.
 - Utilizați diverse materiale și unelte, spațiile în aer liber și creați aventuri.

- Ele sunt foarte interesate de corpul lor și de transformările prin care trec în această etapă.
 - Includerea faptelor științifice despre aspectele fiziologice ale emoțiilor lor ar putea fi "cool" și interesantă pentru ei.
- Sunt foarte creative, dar nu știu întotdeauna cum să își folosească abilitățile.
 - Validarea resurselor personale și a ideilor lor originale, oferirea unui scop; artele vizuale, teatrul, muzica și mișcarea sunt mijloace de exprimare care pot fi utilizate pentru a combina creativitatea cu procesul de dezvoltare a inteligenței emoționale.
- Sunt foarte sociabili și orientați către relații.
 - Folosiți grupuri mici de lucru pentru a-i ajuta să interacționeze unii cu alții și oferiți-le posibilitatea de a se descoperi reciproc și de a se conecta prin intermediul intereselor și pasiunilor lor; provocați-i cu activități și situații pe care le întâlnesc cel mai probabil în viața lor de zi cu zi.
- Ei pot fi duri unul cu celălalt.
 - Țineți-i în siguranță prin reguli ferme și stimulați legătura emoțională.

Inteligența emoțională poate fi dezvoltată prin practică constantă și consolidare. Prin utilizarea acestor metode, instructorii îi pot ajuta pe adolescenți să-și dezvolte reziliența emoțională, empatia și abilitățile sociale care îi vor ajuta pe tot parcursul vieții. În plus, cheia este de a face învățarea despre inteligența emoțională distractivă, atractivă și practică. Aceste tehnici ar trebui să îi ajute pe adolescenți să își dezvolte abilități și strategii esențiale de care vor beneficia pe măsură ce vor crește și se vor transforma în adulți maturi și responsabili (Mba, 2023).

3.3. Evaluarea inteligenței emoționale

Dezvoltarea inteligenței emoționale trebuie să pornească întotdeauna de la nivelul actual de capacitate,

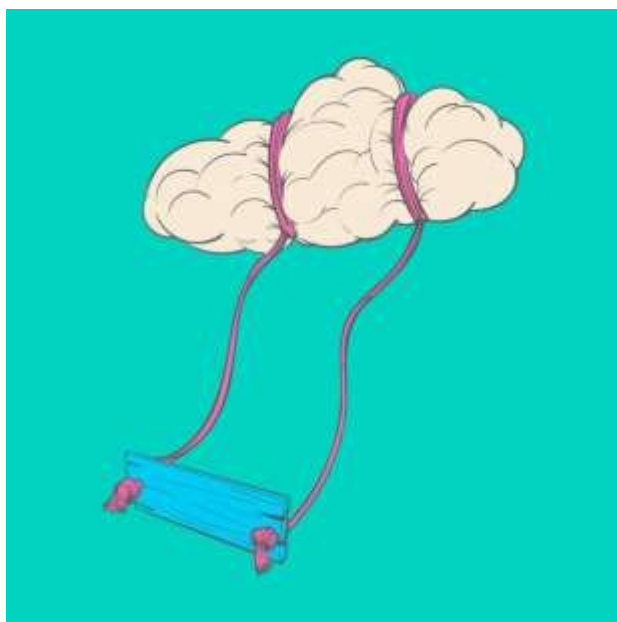
astfel, punctul de plecare al oricărei abordări de dezvoltare ar trebui să fie o analiză a nevoilor de formare.

Evaluarea inteligenței emoționale a adolescenților poate fi realizată prin mai multe metode:

- ✓ **evaluări prin observație** - profesorii sau părinții pot observa comportamentul unui adolescent în diferite situații pentru a obține o idee despre inteligența sa emoțională; de exemplu, cum gestionează conflictele cu colegii, cum răspunde la diferite emoții (proprie și ale altora) și cum își comunică sentimentele;
- ✓ **autoevaluare** - există mai multe instrumente care pot fi utilizate pentru a ajuta adolescenții să își evalueze propria inteligență emoțională, cum ar fi chestionarele sau sondajele; aceste instrumente îi pot ajuta pe adolescenți să își înțeleagă propriile puncte forte emoționale și domeniile de îmbunătățire;
- ✓ **evaluări interactive** - există jocuri și activități care pot fi utilizate pentru a evalua inteligența emoțională a unui adolescent, cum ar fi activități de joc de rol sau jocuri de societate care necesită abilități de inteligență emoțională, cum ar fi empatia sau conștiința socială;
- ✓ **feedback de la alții** - profesorii, părinții sau colegii pot oferi feedback unui adolescent cu privire la inteligența sa emoțională, subliniind domeniile în care excelează și domeniile în care se poate îmbunătăți;
- ✓ **observarea expresiei lor emoționale** - căutați semne ale expresiei emoționale, cum ar fi expresiile faciale, limbajul corpului și tonul vocii. Adolescenții care sunt inteligenți din punct de vedere emoțional tind să fie conștiente de emoțiile lor și capabile să le exprime într-un mod sănătos;
- ✓ **evaluarea componentelor** - empatia, reglarea emoțiilor, exprimarea emoțiilor sunt componente-cheie ale inteligenței emoționale; observarea sau evaluarea acestor componente separate poate oferi o perspectivă mai bună asupra capacității generale a adolescenților de a fi inteligenți din punct de vedere emoțional;
- ✓ **teste standardizate** - există o serie de teste standardizate care pot fi utilizate pentru a evalua inteligența emoțională de adolescenți, cum ar fi testul EQteens (dezvoltat ca un instrument complementar pentru

modelul EQteens), testul de inteligență emoțională Mayer-Salovey-Caruso - versiunea pentru tineri (MSCEIT-YV) sau inventarul coeficientului emoțional Bar-On - versiunea pentru tineri (Bar-OnEQ-i:YV).

Este important de reținut faptul că inteligența emoțională este un construct complex care poate fi dificil de evaluat cu acuratețe printr-o singură metodă. Prin urmare, poate fi necesară o combinație de metode pentru a obține o imagine completă a inteligenței emoționale a unei persoane. În plus, este important să ne amintim că inteligența emoțională este o abilitate care poate fi dezvoltată și cultivată în timp, astfel încât oferirea adolescenților de oportunități de a exersa și de a-și dezvolta inteligența emoțională este esențială.



www.freepik.com

Rolul profesorilor în dezvoltarea inteligenței emoționale

Profesorii sunt modele pentru elevi în ceea ce privește reglarea adecvată a emoțiilor în clasă. În special pentru elevii cu vârste cuprinse între 11 și 15 ani, profesorii sunt percepuți ca modele și de aceea au o mare influență asupra vieții lor.

4.1. Profesorii ca ghizi pentru dezvoltarea inteligenței emoționale

În întreaga Europă, adolescenții petrec, în mod regulat, între 5 și 8 ore la școală, 5 zile pe săptămână. Aceasta reprezintă până la 3rd din viața lor de adolescenți. Astfel, modelele pe care le au și persoanele pe care le întâlnesc la școală își pun amprenta, fără îndoială, asupra dezvoltării lor psiho-sociale.

Privind în profunzime influența pe care profesorii o au asupra dezvoltării inteligenței emoționale a elevilor lor, putem extrage câteva funcții diferite pe care profesorii le joacă în această etapă crucială de creștere și dezvoltare personală, cu o contribuție distinctă asupra dezvoltării inteligenței emoționale:

- ✓ **modelarea reglării emoțiilor** - profesorii pot demonstra cum să gestioneze eficient emoțiile, servind drept modele pe care elevii le vor imita;
- ✓ **crearea unui mediu de învățare sigur** - o atmosferă de clasă solidară și empatică permite elevilor să își exprime sentimentele fără teamă, promovând conștientizarea emoțională;
- ✓ **predarea alfabetizării emoționale** - educatorii pot predă în mod explicit vocabularul și recunoașterea emoțiilor, ajutându-i pe elevi să-și eticheteze și să-și înțeleagă emoțiile;

- ✓ **încurajarea empatiei** - profesorii pot promova empatia prin încurajarea elevilor să ia în considerare perspectivele și sentimentele altora;
- ✓ **îmbogățirea abilităților sociale** - predarea abilităților interpersonale precum ascultarea activă și rezolvarea conflictelor contribuie la dezvoltarea inteligenței emoționale;
- ✓ **oferirea de sprijin emoțional** - recunoașterea și abordarea nevoilor emoționale ale elevilor îi ajută pe aceștia să își dezvolte conștiința de sine și autoreglarea;
- ✓ **încurajarea stimei de sine** - profesorii pot stimula stima de sine a elevilor prin consolidare pozitivă și feedback constructiv.

În esență, profesorii joacă un rol esențial în cultivarea inteligenței emoționale, ghidându-și elevii în labirintul interacțiunii sociale prin modelul de comportament pe care îl oferă, prin cunoștințele pe care le predau despre relații și prin competențele sociale pe care le formează pe parcursul procesului educațional.

Mai mult, prin implementarea activităților legate de inteligența emoțională în planurile lor de lecții zilnice, profesorii și-ar putea duce rolul la următorul nivel de performanță, pentru a-i ajuta pe elevi să își atingă potențialul. Să explorăm mai jos beneficiile pe care elevii le au de pe urma unei astfel de practici:

- **dezvoltarea holistică:** Inteligența emoțională este un aspect esențial al dezvoltării umane, cuprinzând conștiința de sine, autoreglarea, empatia și abilitățile interpersonale. Prin încorporarea acestor componente în lecții, educatorii îi pot ajuta pe elevi să devină persoane complete, care pot face față nu numai provocărilor academice, ci și complexității vieții lor personale și sociale.
- **îmbunătățirea învățării mediului de învățare:** O clasă inteligentă din punct de vedere emoțional favorizează un mediu de învățare pozitiv și incluziv. Atunci când elevii sunt învățați să își înțeleagă și să își gestioneze emoțiile, ei sunt mai bine pregătiți să gestioneze stresul, conflictele și relațiile interpersonale, creând un cadru mai armonios și mai propice învățării.
- **îmbunătățirea performanțelor școlare:** Cercetările sugerează o corelație pozitivă

între inteligența emoțională și rezultatele școlare. Elevii cu abilități puternice de inteligență emoțională tind să obțină rezultate academice mai bune, deoarece își pot gestiona emoțiile, se pot concentra asupra sarcinilor și pot comunica eficient cu profesorii și colegii.

- **bunăstarea pe termen lung :** Inteligența emoțională nu este relevantă doar în școală; este o abilitate pe tot parcursul vieții care contribuie la succesul personal și profesional. Integrarea componentelor inteligenței emoționale îi pregătește pe elevi pentru provocările viitoare, oferindu-le instrumentele necesare pentru a gestiona stresul, a construi relații sănătoase și a lua decizii în cunoștință de cauză.
- **soluționarea conflictelor:** inteligența emoțională componentele ajută elevii să gestioneze conflictele și dezacorduri în mod constructiv. Ei învață să empatizeze cu ceilalți, să își comunice eficient sentimentele și să găsească soluții, reducând comportamentul perturbator și promovând o atmosferă mai pașnică în clasă.
- **competențe sociale :** inteligența emoțională componentele îmbunătățesc abilitățile sociale ale elevilor, cum ar fi ascultarea activă, cooperarea și colaborarea. Aceste aptitudini nu sunt valoroase doar în școală, ci și în cariera viitoare și în interacțiunile sociale.
- **reziliența emoțională:** Predarea inteligenței emoționale îi ajută pe elevi să-și dezvolte reziliența în fața adversității. Ei învață să își revină după eșecuri, să se adapteze la schimbări și să mențină o perspectivă pozitivă, ceea ce este esențial atât pentru dezvoltarea personală, cât și pentru cea academică.
- **prevenirea bullying-ului și a hărțuirii:** educația inteligenței emoționale poate contribui la reducerea cazurilor de bullying și hărțuire. Elevii care înțeleg impactul acțiunilor lor asupra celorlalți sunt mai puțin susceptibile de a adopta comportamente negative, creând un mediu școlar mai sigur și mai incluziv.
- **auto-apărarea drepturilor:** Elevii cu abilități puternice de inteligență emoțională sunt mai capabili să își susțină propriile nevoi. Aceștia își pot exprima preocupările, pot solicita ajutor atunci când este necesar și se pot implica mai activ în propria lor călătorie educațională.

- **cultivarea empatiei:** inteligența emoțională favorizează empatia, care este esențială pentru dezvoltarea unui simț al responsabilității sociale și al compasiunii pentru ceilalți. Aceasta promovează o societate mai grijulie și mai plină de compasiune.

Reunirea resurselor educaționale pe care profesorii le au la dispoziție și concentrarea lor pe dezvoltarea inteligenței emoționale într-un mod sistematic seamănă oarecum cu modul în care medicii folosesc razele laser pentru a rezolva o problemă medicală: o rază mică, dar concentrată de "lumină emoțională" va produce efecte masive în personalitatea și dezvoltarea generală a individului.

4.2. Sfaturi și trucuri pentru profesori cu privire la gestionarea emoțiilor

Gestionarea emoțiilor este un proces complex, paralel cu obiectivele educaționale deja stabilite de curriculum și de profesori, care necesită un set specific de abilități partea profesorilor, dar odată ce începem să folosim aceste abilități, ne dăm seama că ele vin destul de natural atunci când interacționăm cu alte persoane, deoarece fac parte din repertoriul relațiilor de funcționare umană.

Iată ce pot face profesorii:

🎧 Ascultare activă:

- Acordați atenție deplină atunci când vorbește elevul.
- Mențineți contactul vizual și folosiți indicii nonverbale pentru a arăta că sunt implicați.
- Evitați să-i întrerupeți sau să le terminați propozițiile.
- Reflectați asupra a ceea ce spun ei înainte de a răspunde.

🎧 Empatizați și validați:

- Dați dovadă de empatie recunoscându-le sentimentele.
- Validați-i emoțiile, asigurându-i că este în regulă să se simtă așa cum se .

🎧 Utilizați întrebări deschise:

- Încurajați conversația prin adresarea de întrebări deschise care necesită mai mult decât un simplu "da" sau "nu"

răspuns (de exemplu, "Poți să-mi spui mai multe despre ceea ce te deranjează?").

☯ **Oferiți sprijin emoțional:**

- Fiți disponibili și receptivi atunci când elevii au nevoie să vorbească sau să își exprime sentimentele.
- Oferiți confort fizic (de exemplu, îmbrățișare, atingere liniștitoare), atunci când este cazul.

☯ **Folosiți limbajul lor:**

- Să își adapteze limbajul și stilul de comunicare la vârsta și nivelul de dezvoltare al elevilor.
- Evitați utilizarea jargonului sau a termenilor complecși care îi pot deruta.

☯ **Respectați-le ritmul:**

- Oferiți elevilor spațiu și timp pentru a se . Unii elevi pot avea nevoie de mai mult timp pentru a se simți confortabil să își împărtășească emoțiile.

☯ **Evitați judecata:**

- Abțineți-vă să judecați sau să criticați sentimentele sau reacțiile lor.
- Creați un spațiu sigur și lipsit de prejudecăți pentru ca ei să poată exprima.

☯ **Împărtășiți sentimentele personale:**

- Împărtășiți sentimente și experiențe personale, atunci când este cazul, pentru a demonstra că este normal să aveți emoții și să vă arătați vulnerabilitatea.

☯ **Modelarea expresiei emoționale:**

- Demonstrează o exprimare emoțională sănătoasă prin gestionarea constructivă a emoțiilor personale. Elevii învață adesea prin observarea adulților.

☯ **Evitați reacțiile exagerate:**

- Păstrați un comportament calm și calm, în special atunci când elevul este supărat. Calmul profesorului îi poate ajuta pe elevi să se simtă în siguranță.

☯ **Mentineți consecvența:**

- Demonstrați răspunsuri coerente și disponibilitate, astfel încât elevii să știe că se pot baza pe sprijinul profesorului.

☯ **Respectați viața privată:**

- Respectați intimitatea și încrederea elevilor, menținând confidențialitatea în cazul în care aceștia împărtășesc ceva personal.



- Verificați mai târziu cu elevul pentru a vedea cum se simte. Acest lucru arată

o grijă reală pentru bunăstarea lor emoțională.

Uneori, elevii ale căror emoții ar trebui abordate de profesori au probleme comportamentale de orice fel, care par să complice interacțiunile dintre ei. Iată câteva recomandări pentru profesori cu scopul de a-i ghida în îmbunătățirea situațiilor unor astfel de elevi:

- **construiți o relație pozitivă:** stabiliți relație pozitivă și de susținere cu elevii. Manifestați empatie, răbdare și înțelegere.
- **stabiliți așteptări clare:** comunicați clar regulile și așteptările clasei încă de la începutul anului școlar. Fiți consecvenți în aplicarea acestor reguli și oferiți reamintiri regulate.
- **utilizați consolidarea pozitivă:** recunoașteți și recompensați comportamentele bune. Oferiți laude și feedback constructiv pentru a consolida acțiunile pozitive, pentru a motiva elevii să aibă comportamentele dorite.
- **oferiți structură și rutină:** elevii cu probleme comportamentale beneficiază adesea de un mediu de clasă structurat și previzibil. Mențineți un program zilnic consecvent, cu tranziții și rutine clare.
- **oferirea de opțiuni:** oferiți elevilor posibilitatea de a alege în anumite limite (de exemplu, permiteți-le să aleagă între două sarcini sau activități). Acest lucru îi poate ajuta să simtă un sentiment de autonomie și să reducă luptele pentru putere.
- **să pună în aplicare planuri de comportament:** să colaboreze cu echipa de educație specială a școlii sau cu consilierii pentru a elabora planuri de comportament individualizate pentru elevii cu probleme persistente. Aceste planuri pot include strategii specifice pentru gestionarea și îmbunătățirea comportamentului.
- **utilizați ajutoare vizuale:** programele vizuale, graficele sau memento-urile pot fi eficiente pentru elevii cu probleme de comportament. Indiciile vizuale îi ajută să înțeleagă așteptările și să își gestioneze comportamentul.
- **învățarea autoreglării:** învățați elevii tehnici de autoreglare (de exemplu, respirația profundă, numărarea la zece sau folosind -spațiu de "răcorire"), atunci când se simt copleșiți sau frustrați.

- **oferiți feedback imediat:** abordați problemele de comportament cu promptitudine și în privat atunci când este necesar. Folosiți afirmațiile "eu" pentru a vă exprima sentimentele și observațiile, mai degrabă decât să faceți afirmații acuzatoare.
- **diferențiați instrucțiunile:** adaptați metodele de predare pentru a răspunde nevoilor individuale și stilului de învățare al elevului. Ajustarea curriculumului și oferirea de sprijin suplimentar pot reduce frustrarea și comportamentul.
- **monitorizarea progresului:** evaluați și monitorizați în permanență comportamentul și progresul elevului. Țineți o evidență a incidentelor și a îmbunătățirilor pentru a urmări schimbările în timp.
- **model de comportament adecvat:** demonstrați comportamentele și abilitățile sociale pe care le așteptați de la elevi. Elevii învață adesea prin observarea și imitarea adulților.

Iată și câteva idei despre cum să abordați un adolescent cu probleme comportamentale:

- ✓ **indicii nonverbale:** Utilizați indicii nonverbale pentru a transmite înțelegere și empatie. Mențineți contactul vizual, folosiți un ton calm al vocii și evitați încrucișarea brațelor, care poate fi percepută ca o confruntare.
- ✓ **ascultați activ:** permiteți elevilor să își exprime sentimentele și preocupările. Ascultați activ, fără să întrerupeți sau să judecați. Uneori, elevii reacționează pentru că nu se simt auziți.
- ✓ **validați sentimentele:** Recunoașteți emoțiile și sentimentele elevilor, chiar și atunci când criticați comportamentul. Validarea emoțiilor lor îi poate ajuta să se simtă înțeleși și mai puțin defensivi.
- ✓ **utilizați un limbaj pozitiv:** încadrați pozitiv instrucțiunile și feedback-ul: de exemplu, în loc să spuneți "Nu mai alergați pe holll, spuneți -"Vă rog, mergeți pe holll.
- ✓ **stabiliți limite clare:** consolidați consecvent regulile și așteptările din clasă. Prezentați clar consecințele anumitor comportamente, subliniind în același timp încrederea în capacitatea lor de a face alegeri mai bune.
- ✓ **întăriți comportamentul pozitiv:** recunoașteți și lăudați elevii atunci când au un comportament pozitiv. Întărirea îi poate motiva să continue să facă alegeri bune.

- ✓ **oferiți sprijin emoțional:** oferiți confort și reasigurare atunci când elevul este supărat. Uneori, o scurtă pauză sau câteva momente de sprijin emoțional îi pot ajuta să-și recapete controlul. Uneori este nevoie de mai mult timp pentru ca un adolescent să aibă încredere într-un adult, astfel încât este important să fiți consecvent în oferirea de sprijin.
- ✓ **abordare individualizată:** recunoașterea faptului că fiecare elev este unic și că ceea ce funcționează pentru unul poate să nu funcționeze pentru altul. Abordările ar trebui să fie adaptate pentru nevoile și schimbările specifice ale elevilor.

Profesorii pot alege din atât de multe stiluri diferite de predare și atât de multe conținuturi diferite, atât de multe metode și atât de multe resurse pe care le pot folosi, dar există un lucru care ar trebui să rămână o constantă pentru fiecare persoană care alege această poziție: *grija* pentru tinerii fragili, dar plini de potențial, care stau în fața lor și le absorb fiecare cuvânt.



www.freepik.com

Perspectiva sistemică asupra problemelor comportamentale și dezadaptative

Ființele umane dezvoltă o relație cu mediul lor fizic și social încă de când au venit pe lume. Trăiesc în sisteme sociale - familie, grupuri de prieteni, comunitate - pe care pot ajunge să le influențeze, dar care își pun amprenta și asupra comportamentului lor social, precum și asupra dezvoltării lor psihologice. Funcționarea lor psihologică este, de asemenea, un sistem intern, deoarece toate procesele și funcțiile sunt interconectate. Acest capitol abordează perspectiva sistemică asupra dezvoltării psihosociale a individului și va încerca să explice modul în care problemele comportamentale și de dezadaptare nu sunt de fapt individuale, ci sociale.

5.1. Principiile sistemice și teoria generală a sistemelor

Sistemul este o totalitate abstractă în care întregul înseamnă mai mult decât suma tuturor părților sale, deoarece aceste părți interacționează între ele. Ludwig von Bertalanffy (1968, 1969) a fost primul biolog care a arătat că dezvoltarea în timp a organismelor vii poate fi considerată sistemică și a sintetizat principiile sistemice:

După cum afirmă Bertalanffy (1969), caracteristicile sistemului sunt:

- **totalitatea nesumativă** - întregul reprezintă mai mult decât suma tuturor părților sale;
- **sistem deschis/ sistem închis** - schimburile cu mediul exterior sunt acceptate, dar filtrate pentru a menține integritatea și identitatea;

- **homeostazie** - echilibrul dintre două tendințe ale unui sistem: schimbarea și menținerea unui status quo; aceasta exprimă tendința naturală a unui sistem de a menține coerența, stabilitatea, securitatea și echilibrul în mediul fizic și social;
- **echifinalitatea (principiul impredictibilității)** - într-un sistem deschis, orice stare dată poate fi atinsă prin mai multe mijloace potențiale; două stări intermediare diferite pot conduce la aceeași stare finală; de aceea, într-un sistem deschis, starea actuală nu ne permite nici să deducem istoria sa, nici să îi prezicem viitorul;
- **mecanisme de ajustare** - pentru a menține homeostazia, un sistem poate utiliza:
 - **ajustarea liniară** - în care un eveniment A determină un eveniment B, ceea ce înseamnă că A îl influențează pe B, iar B nu are nicio influență asupra lui A; conform acestui mecanism, comportamentele umane pot fi explicate prin experiențe trecute;
 - **ajustare circulară** - evenimentele A, B și C influențează evenimentul D, care la rândul său va influența evenimentele A, B și C, rezultând o relație circulară, fără început și sfârșit, în care A, B, C, D se influențează reciproc; conform acestui mecanism, comportamentele umane pot fi explicate prin observarea directă a schimburilor relaționale;
- **tendința spre creștere, dezvoltare, schimbare** - în orice sistem funcțional apar mai multe modificări la care sistemul trebuie să se adapteze; incapacitatea de a se adapta la schimbare indică un sistem rigid și disfuncțional;
- **organizarea ierarhică** - orice sistem este organizat ierarhic, având mai multe subsisteme; în cadrul familiei putem identifica subsistemul parental (părinții), subsistemul de cuplu (relația de cuplu este diferită de relația cu părinții), subsistemul fratern (copiii), având în vedere ierarhia dintre părinți și copii.

5.2. Familia ca sistem

Membrii familiei au stabilit modele de interacțiune, iar familia este mult mai mult decât suma membrilor săi. Astfel, orice familie este un sistem alcătuit din membrii săi și din toate tipurile relaționale dintre aceștia și având toate caracteristicile generale ale sistemelor.

Experiența și comportamentul individual au loc în contextul unui sistem interpersonal, în care familia reprezintă cel mai de bază și mai puternic sistem. Tot ceea ce cineva gândește, simte sau face este legat de acest sistem (Parsons, 1951).

Fiecare comportament, oricât de irațional ar părea privit din afara sistemului, are sens într-un anumit context, iar analiza fiecărui comportament problematic poate dezvălui o anumită funcție a simptomului. Comportamentele simptomatice apar adesea în momentele în care devine necesară adaptarea sau schimbarea regulilor care au fost în vigoare până în acel moment și care nu mai sunt adecvate sau utile pentru sistem: astfel de momente pot fi reprezentate de nașterea unui copil, de începerea școlii sau de atingerea adolescenței, de separarea sau divorțul părinților, de plecarea sau dispariția unui membru al familiei etc., momente în care homeostazia familiei este zdruncinată, iar regulile și relațiile dintre membrii familiei trebuie redefinite. În acest context, fiecare comportament "rău" are un motiv "bun", adică fiecare simptom are rolul de a proteja sistemul familial de orice schimbare periculoasă și, în ciuda durerii pe care o poate provoca, aduce beneficii pentru fiecare membru al familiei. Comportamentul disfuncțional reprezintă astfel cea mai bună soluție pe care familia a găsit-o pentru a-și asigura supraviețuirea (Dău-Gașpar, Muranyi, Zamoșteanu, 2018).

5.3. Școala ca sistem

Nu de puține ori se întâmplă ca școala să fie comparată cu o familie și asta pentru că regulile care guvernează dinamica celor două sunt foarte asemănătoare. Într-o clasă de școală, de exemplu, fiecare elev își asumă un anumit rol - rebelul, tocilarul, animalul de companie al profesorului,

bufon etc. - care par să-i satisfacă nevoile emoționale și sociale prin diverse mecanisme pe care le-a învățat în propria familie și se comportă în consecință. Dacă rolul pe care îl joacă o persoană întâlnește un alt rol complementar, cele două persoane care îl interpretează vor iniția o anumită dinamică relațională care va respecta principiile sistemice. Mai departe, aceasta ar putea atrage consecutiv alte persoane, creând astfel un sistem mai larg. De exemplu, dacă un elev acționează ca un rebel, o altă persoană, posibil profesorul, ar putea acționa ca "îmblânzitor", încercând să controleze comportamentul rebelului, dar dacă metoda de reprimare a rebeliunii eșuează, alți elevi ar putea aprecia puterea pe care rebelul pare să o aibă și i se vor alătura, formând astfel un grup rebel. Alți elevi vor înceta ocazia de a se alia cu profesorul și vor deveni animalele de companie ale profesorului, turnătorii sau eroii care încearcă să situația (Dău-Gașpar, Muranyi, Zamoșteanu, 2018). Treptat, dinamica se instalează și începe să definească acel grup școlar sau acea clasă.

Dacă ne îndepărtăm de grupul școlar, ne dăm seama că, de fapt, grupul școlar este un subsistem în sistemul unei școli întregi. Dacă ar fi să identificăm unele dintre componentele școlii considerate ca sistem, am putea numi: conducerea, personalul administrativ, profesorii, elevii, asistentele medicale, consilierii etc. Toate aceste componente sunt legate între ele și orice schimbare a uneia dintre ele va afecta în cele din urmă întregul sistem. De exemplu, dacă secretara nu este prezentă timp de o săptămână, nu numai activitatea personalului administrativ și de conducere va fi perturbată, deoarece ar putea fi blocată sau supraîncărcată, ci și cea elevilor și a profesorilor, care ar putea pierde unele informații sau ar putea fi solicitați să lucreze suplimentar pentru a completa baze de date sau altele.

Iar dacă ne extindem și mai mult, vom putea vedea cum orice școală devine un subsistem în sistemul educațional al unei țări sau al unei anumite zone geografice. Principiile sistemice se aplică la fiecare nivel, chiar dacă componentele pot fi diferite. Legăturile disfuncționale dintre unele componente se vor reflecta asupra tuturor celorlalte (Jones 2015).

5.4. Gândire sistemică

Gândirea sistemică se referă la capacitatea de a vedea relațiile dintre elementele unui sistem, de a privi dincolo de fapte și de a înțelege situațiile în raport cu contextul în care au avut loc, de a identifica reguli și modele care nu sunt explicite și care au sens numai atunci când sunt privite prin prisma interconexiunii.

Fiecare individ reprezintă un element în cadrul unui sau mai multor sisteme și interacționează cu alte elemente ale acelorași sisteme - în acest sens, orice nouă interacțiune cu un element dintr-un sistem diferit creează un nou sistem, iar dacă aceste sisteme sunt incluse în altele, ne putem referi la ele ca la **subsisteme**. În practică, întreaga comunitate este un sistem mare, în care sunt incluse sistemele familiale, sistemele de sprijin (prieteni, vecini etc.), sistemele profesionale și fiecare sistem mic ar putea fi împărțit în mai multe subsisteme (subsistemul cuplului, subsistemul părinților, subsistemul copiilor, subsistemele departamentelor organizaționale, subsistemele echipelor de proiect etc.) (Minuchin et al., 2015).

Atributele care ajută la identificarea fiecărui element sunt comportamentele sale, iar comportamentele sunt declanșate de contexte, nu doar de un context, ci de mai multe în același timp. După cum se poate vedea în imagine (fig. 1.), un individ luat în orice moment în timp poate fi influențat de mai multe straturi de sisteme și subsisteme și toate aceste influențe se vor reflecta într-un gest simplu, aproape instinctiv. De exemplu, dacă un copil distruge o jucărie în grădiniță, acest lucru nu se întâmplă doar pentru că a avut chef să facă asta, iar gânditorii sistemici ar trebui să fie capabili să vadă o imagine de ansamblu pentru a înțelege motivația. Dacă ne uităm la contextul imediat al comportamentului, am putea afla că băiețelul s-a simțit frustrat pentru că jucăria cu care se juca a fost luată de o fetiță, o fetiță de care era foarte atașat. El a fost învățat în familie că ar trebui să protesteze dacă alți oameni fac lucruri care îl deranjează, așa că i-ar fi plăcut să protesteze cumva, dar a fost învățat și de învățătoarea sa că este un lucru rău să îi inimi pe oamenii pe care îi iubim, așa că nu se va descărca pe fetiță. Pe de altă parte, s-ar putea să simtă și presiunea grupului de colegi

care ar putea face mișto de el pentru că a lăsat o fată să-i ia jucăria, așa că vrea să pară puternic și să ofere o declarație de putere. De asemenea, știe că a fugi sau a părăsi camera este un semn de slăbiciune, pentru că a auzit-o pe bunica sa spunând că "în timp ce ieșurii, lupii rămân și se luptă și, de asemenea, a simțit o oarecare teamă când l-a auzit pe polițist spunându-i tatălui său despre vecinul lor, care a distrus unele lucruri din cauza furiei, că din anumite motive juridice nu poate face nimic în privința asta. Toate aceste gânduri și emoții l-au condus astfel către un comportament numai logic: să protejeze fata, dar să protesteze și să-și arate puterea, rămânând invincibil ca vecinul, prin distrugerea jucăriei. Desigur, ar fi existat diferite opțiuni de a reacționa, dar în mintea băiețelului această reacție ar fi putut fi cea care avea cel mai mare sens (Weist et al., 2017).

Alături de principiile de bază ale sistemelor, gândirea sistemică presupune o bună utilizare a anumitor concepte și termeni care apar în mod recurent în abordarea sistemic-dialectică (Lipman, 1995):

- ✓ **integralitate** - se referă la interdependența și relațiile dintre comportamentele membrilor unui sistem;
- ✓ **feedback** - reprezintă răspunsurile sau reacțiile date de sistem, de cele mai multe ori prin amplificarea sau diminuarea anumitor modele de interacțiune, ca urmare a presiunilor sau stimulilor din exterior sau din interiorul sistemului;
- ✓ **echifinalitate** - aceleași rezultate în ceea ce privește comportamentele sau emoțiile pot fi obținute prin diferite modalități sau pornind de la diferite elemente declanșatoare;
- ✓ **circularitatea** sau **interacțiunile circulare** - schimburile dintr-un sistem au o natură circulară, deoarece fiecare comportament este o reacție la acțiunile unei alte persoane (așa-numitele declanșatoare) și, de cele mai multe ori, comportamentul inițial al întregului circuit rămâne ascuns în trecutul sistemului;
- ✓ **ierarhie** - modul în care puterea este distribuită între membrii și subsistemele familiei;
- ✓ **complementaritate** - comportamentele și rolurile pe care indivizii le au în cadrul unui sistem sunt complementare cu

comportamentele și rolurile pe care le au ceilalți membri ai aceluiași sistem; dacă un membru al sistemului funcționează slab, altul ar putea deveni hiperfuncțional.

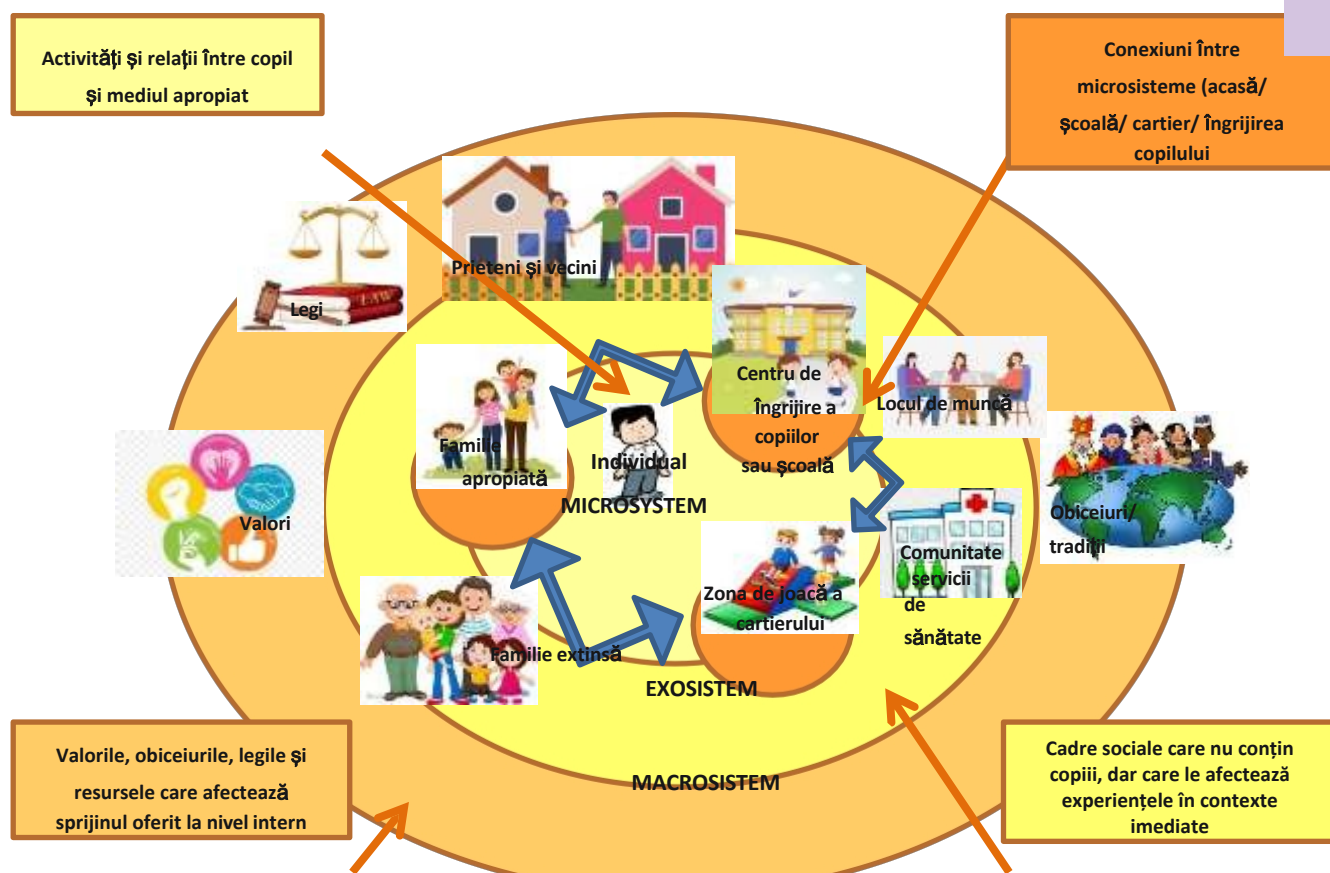


Fig. 2. Structura sistemelor și subsistemelor în mediul social

CAPITOLUL 5

5 orice profesionist care utilizează lentila sistemică pentru a analiza comportamentele altor persoane sau chiar ale copiilor ar trebui să fie capabil să extragă un model din observarea interacțiunilor persoanei respective în circumstanțe repetate și să înțeleagă modul în care comportamentele sunt legate între ele în dinamica circulară, modul în care este distribuită puterea și modul în care membrii sistemului încearcă să restabilească echilibrul.

Profesorii și educatorii de toate felurile sunt invitați să se ridice la înălțimea sarcinii de a vedea elevii, a căror educație încearcă să o ghideze, dincolo de dificultățile lor de adaptare și de neadaptare.

comportamente conformiste și să se abțină de la etichetarea acestora ca fiind "răi sau indisciplinați", deoarece aceste comportamente sunt doar încercări de adaptare la un mediu disfuncțional, iar elevii nu sunt vinovați pentru comportamentele lor, ci trebuie sprijiniți să găsească modalități noi și mai funcționale de a face față provocărilor sociale și emoționale cu care se confruntă. Perspectiva sistemică va ghida profesorii și elevii cu comportamente dezadaptative către o cale mai sigură către un proces educațional eficient.

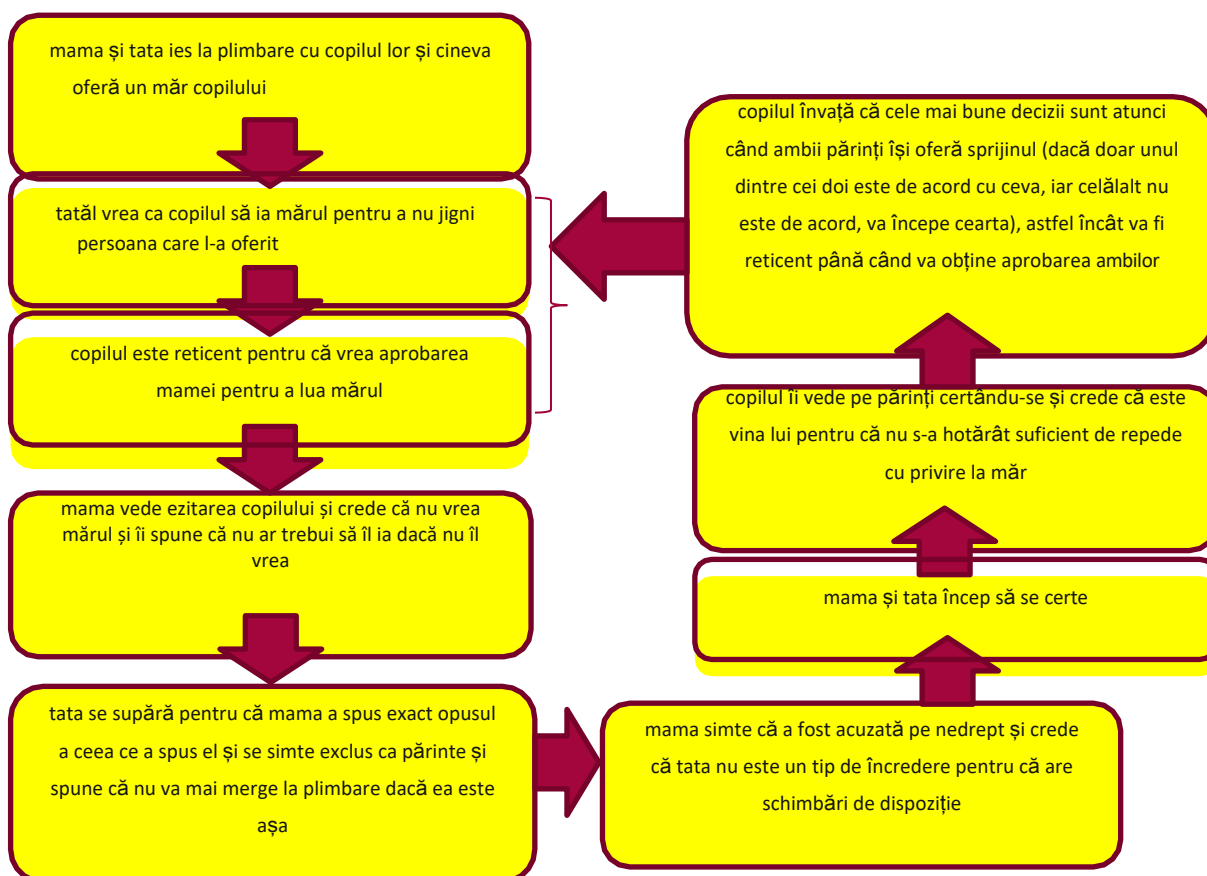


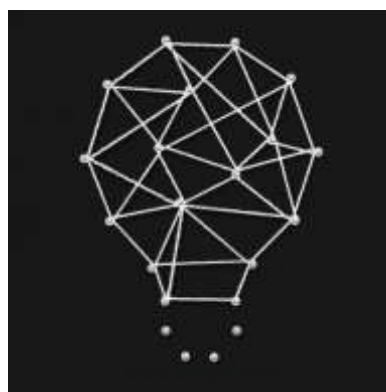
Fig. 3. Exemplu de circularitate în familie

5.5. Cum să aplicați obiectivul sistemic

Pentru a putea aplica perspectiva sistemică, iată câteva întrebări rapide pe care profesorii și educatorii și le-ar putea pune data viitoare când sunt martorii unui comportament disfuncțional la școală, acasă sau pe stradă:

- Care este vulnerabilitatea acelui copil/elev/persoană? Care este nevoia emoțională pe care el/ea ar putea să o aibă?
- Ce problemă încearcă el/ea să rezolve? Care este funcția comportamentului perturbator? Ce obține copilul/elevul/persoana prin comportamentul respectiv?
- Ce pot face pentru a-l face pe acel copil/elev/persoană să se simtă mai bine în pielea sa? Dacă aș fi eu în locul lui/ei, de ce aș avea nevoie pentru a mă simți în siguranță și iubit?
- Cum pot ajuta copilul/ elevul/ persoana să își satisfacă nevoile emoționale într-un mod diferit? Ce comportamente alternative există pe care el/ea nu le vede?

Regula de bază în toate aceste lanțuri de comportamente complicate - și uneori neadaptate - este că toate ființele umane au nevoie de ceva care să le aprecieze calitățile, care să le facă să se simtă respectate și importante și în siguranță și iubite pentru ceea ce sunt cu adevărat. Așadar, dacă apare ocazia de a eticheta un comportament ca fiind rău sau de a eticheta un copil ca fiind neadaptat, să încercăm să privim dincolo de el, la copilul vulnerabil care este "însetat" de iubire și să îi oferim pur și simplu asta.



Capitolul 6. Ghid pentru cadre didactice

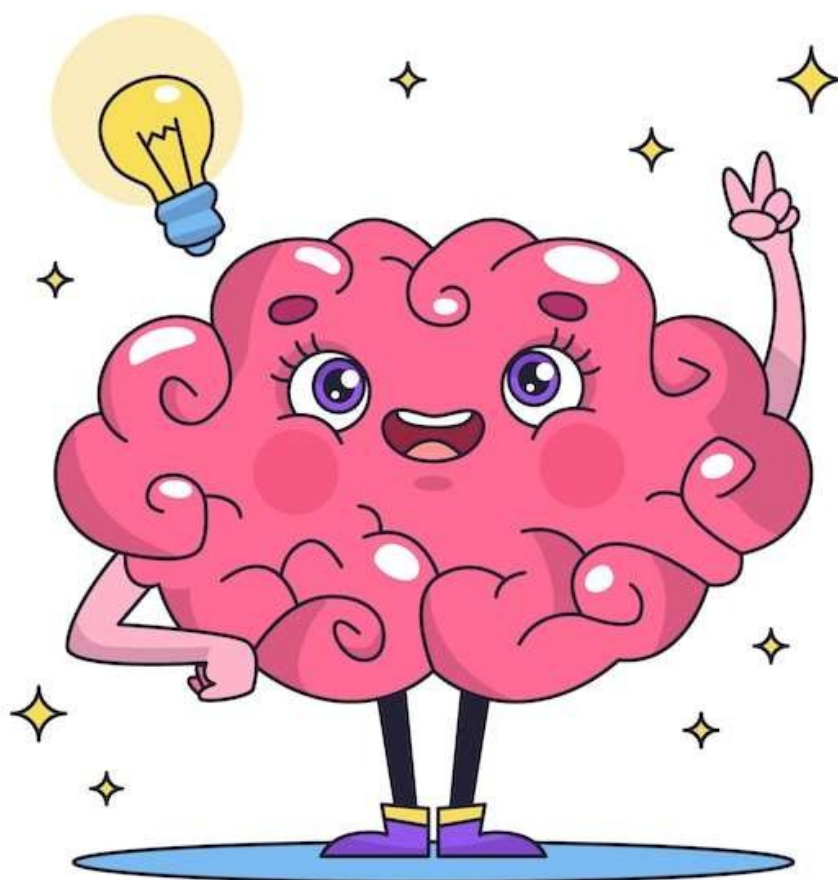
Capitolul 7. Ghid pentru specialiști privind intervenția individuală

Capitolul 8. Ghid pentru specialiști privind intervenția în grup

Capitolul 9. Sprijin pentru părinți

Capitolul 10. Cele mai bune practici interculturale

PARTEA 2



www.freepik.com

Ghid pentru cadre didactice

6.1. Principii de lucru transdisciplinar

Lucrul transdisciplinar presupune colaborarea între diferite discipline pentru a aborda probleme complexe. Studiile educaționale au demonstrat de mult timp că lucrul transdisciplinar este foarte eficient, deoarece elevii sunt capabili să facă conexiuni între diferite concepte din diferite domenii de studiu și să înțeleagă mai bine cunoștințele pe care le învață și mediul în care trăiesc. Acest lucru se datorează faptului că creierul nostru se bazează foarte mult pe procesul de asociere atunci când învață și integrează cunoștințe noi cu cele vechi, astfel încât, cu cât un elev este capabil să facă mai multe conexiuni între diferite noțiuni, cu atât va atinge un nivel mai bun de înțelegere și de învățare logică.

Iată câteva principii cheie ale lucrului transdisciplinar:

- **obiective comune** - colaboratorii ar trebui să aibă o înțelegere comună a problemei și obiective comune, concentrându-se mai degrabă asupra obiectivului general decât asupra limitelor disciplinare;
- **comunicare deschisă** - comunicarea eficientă este esențială pentru a elimina diferențele disciplinare, promovând înțelegerea și respectul reciproc;
- **expertiză diversă** - implicați experți din diverse domenii pentru a aduce perspective și cunoștințe diverse la masă;
- **flexibilitate** - să fie deschis la adaptarea metodelor și abordărilor din diferite discipline pentru a se potrivi problemei specifice în cauză;
- **integrare** - integrarea cunoștințelor și rezultatelor din mai multe discipline pentru a crea o înțelegere holistică a problemei;
- **învățarea continuă** - adoptați o mentalitate de învățare pe tot parcursul vieții și fiți dispuși să dobândiți noi competențe și cunoștințe din alte discipline;
- **abordare** centrată **pe probleme** - concentrarea pe rezolvarea problemelor din lumea reală mai degrabă decât

rămânerea în limitele limitelor disciplinare;

- **conducere interdisciplinară** - o conducere eficientă este esențială pentru facilitarea colaborării, gestionarea conflictelor și orientarea procesului transdisciplinar;
- **respectul pentru diferențe** - recunoașterea și aprecierea diferențelor de limbaj, metodologii și perspective între discipline;
- **evaluare și reflecție** - evaluarea periodică a progresului și a impactului activității transdisciplinare, efectuând ajustările necesare.

Munca transdisciplinară poate conduce la soluții inovatoare pentru probleme complexe, dar necesită angajament, flexibilitate și dorința de a depăși diferențele disciplinare.

6.2. Principiile de lucru cu elevii cu probleme comportamentale

Având în vedere că comportamentele considerate deviante de la norma socială generează probleme comunitare, afectând mediul social la o scară mai largă, corectarea și prevenirea acestora intră, de asemenea, în sfera de aplicare a educației școlare.

Probleme comportamentale specifice care apar în preadolescență și adolescență:

- **instabilitatea atenției/deficitul de atenție** - adesea asociat cu hiperkinetismul - elevul este în continuă mișcare, vorbește tare, răspunde fără a fi întrebat, perturbă atmosfera de învățare a clasei, provocând uneori indisciplină generală; acești elevi sunt incapabili să își concentreze atenția pentru perioade lungi de timp, se plictisesc repede și rezolvă sarcini de orice fel într-un mod impulsiv;
- **lenea/ tendința de a evita sarcinile** - poate avea un substrat organic, atunci când se caracterizează printr-o diminuare a capacității de a studia ca urmare a unor afecțiuni organice, defecte senzorio-motorii, suprasolicitare psihică etc., sau poate fi legată de caracter, atunci când este o tendință de a nu îndeplini în mod deliberat sarcinile școlare sau de altă natură, ca formă de opoziție față de mediul intelectual sau fizic

efort sau față de anumite situații sau reguli, considerate nedrepte;

- **minciuna patologică** - cu excepția cazurilor izolate de minciună de frică de pedeapsă, întâlnite adesea la copii - este un produs al unui autocontrol insuficient, o expresie a sărăciei emoționale a individului, a unei dezvoltări inadecvate a personalității sau a unei deficiențe mentale și este, de obicei, distructivă;
- **chiulul de la ore** - apare ca o tendință a elevului de a evada din mediul înconjurător, devenind uneori chiar o formă de protest împotriva regulilor impuse în școală: elevul care chiulește consideră că gestul său este o pedeapsă pentru profesorii care îl obligă să facă lucruri împotriva voinței sale, impunându-i reguli pe care nu le înțelege și la care nu aderă;
- **vagabondajul** - este definit ca lipsa unei reședințe permanente pentru o perioadă mai lungă de timp (cel puțin câteva săptămâni); acest fenomen poate fi cauzat de nemulțumirea față de condițiile de viață din familie (de exemplu, abuzuri fizice sau psihice, educație hiperseveră etc.) sau de alte stări psihologice conflictuale; o cauză deosebită a fugii de acasă este atitudinea supraprotectoare a părinților față de progeniturile lor, care au ajuns la adolescență și doresc mai multă independență;
- **abandonul școlar** - se datorează în mare măsură eșecului repetat la sarcinile școlare, cu o influență majoră asupra stimei de sine a elevului și o tendință de evadare dintr-un mediu în care nu se simte confortabil; comportamentul prea dur și insensibil al profesorilor și părinților contribuie, de asemenea, la abandon;
- **negativismul** - constă în exprimarea unei atitudini aparent nejustificate de refuz al îndeplinirii sarcinilor și de rezistență pasivă sau activă la solicitările externe sau interne; astfel de elevi manifestă indiferență, apatie, încăpățănare, opoziție, încăpățănare, distrugerea rechizitelor școlare sau a jucăriilor etc.;
- **agresivitatea** - este tendința unei persoane de a acționa violent și poate lua forma unor acte auto-agresive (de exemplu, smulgerea părului, roaderea unghiilor, tăierea pielii sau chiar sinuciderea) sau acte hetero-agresive

îndreptate împotriva altora (de la violență verbală la agresiune fizică); de obicei, agresivitatea elevilor este strâns legată de frustrare, cel mai adesea cauzată de lipsa de afecțiune sau de un sentiment indus al valorii de sine, care joacă, de asemenea, un rol important în actele de autoagresiune, prin care elevul încearcă să se pedepsească;

- **furt** - se caracterizează prin sustragerea frauduloasă a anumitor bunuri, de valoare mai mică sau valoare mai mare, aparținând altei persoane sau chiar școlii; furtul poate avea diverse motive: din necesitate, în scopuri de antrenament, la instigarea altora, pentru a-și testa abilitățile, ca reacție de imitație sau ca act de protest sau răzbunare;
- **dependența de droguri și alcoolismul** - sunt comportamente de dependență care implică consumul de substanțe nocive pentru organism; de cele mai multe ori, pre-adolescenții și tinerii care ajung să consume alcool sau droguri o fac inițial din curiozitate sau din dorința de a se da în spectacol pentru a se simți acceptați de un anumit grup de egali și, treptat, consumul ocazional de droguri devine un obicei, consumul devine trafic, ducând astfel, în multe cazuri, la dependență severă și, în cele din urmă, la deces dacă nu se iau măsuri în timp util; nu toți elevii care întâlnesc oportunități de consum devin dependenți, deoarece dependența este întotdeauna legată de o nevoie de atașament neîmplinită, pe care indivizii încearcă de fapt să o compenseze prin abuzul de substanțe nocive;
- **difficultăți în sfera sexuală** - sunt, pe de o parte, generate de dorința de a fi original și de a atrage atenția asupra sa, mai ales dacă elevii în cauză provin din medii familiale marcate de indiferență și abuz, iar, pe de altă parte, sunt direcționate pentru a-i răni pe cei care au fost cauza propriei lor suferințe, în special pentru a pedepsi părinții pentru că nu au fost disponibili emoțional și nu au arătat suficientă grijă.

Măsurile de prevenire și combatere a problemelor comportamentale în perioada adolescenței vizează toate eliminarea sau atenuarea factorilor de risc care determină, formează sau declanșează comportamente deviante. Aceste măsuri includ, de asemenea, asigurarea condițiilor pentru dezvoltarea armonioasă a

personalitatea și necesitatea de a promova o politică socială adecvată pentru combaterea delincvenței juvenile.

Măsurile de prevenire și combatere a comportamentelor deviante pot viza mediul familial, mediul școlar sau societatea în ansamblu. Principalele măsuri care trebuie luate împotriva comportamentelor deviante în mediul școlar sunt:

- ✍ evitarea suprasolicitării prin elaborarea unor programe analitice adaptate vârstei și stadiului de dezvoltare intelectuală a elevilor;
- ✍ respectarea vacanțelor și a perioadelor de odihnă, care sunt necesare pentru recuperarea fizică și psihologică a elevilor integrați în sistemul de învățământ;
- ✍ educarea profesorilor prin încurajarea acestora să participe la cursuri și seminarii de formare și să învețe noi metode și practici de predare;
- ✍ educație emoțională - deoarece această etapă a vieții este un teren fertil pentru emoții coplesitoare, adolescenții trebuie să beneficieze de sprijin în înțelegerea și gestionarea emoțiilor lor;
- ✍ educație sexuală - deoarece viața sexuală este un aspect natural al existenței unui individ, dar poate da naștere unor conflicte intrapsihice semnificative, este necesară informarea tinerilor cu privire la acest aspect al vieții;
- ✍ orientarea școlară și profesională - educația și viața profesională sunt, de asemenea, elemente importante ale existenței unui individ, iar eșecul în aceste domenii este un factor major de frustrare pentru tineri, care poate duce la comportamente deviante.

Trebuie remarcat faptul că toate abordările complexe necesită colaborarea specialiștilor din diferite domenii de activitate. Astfel, formarea de echipe multidisciplinare este un element-cheie pentru succesul programelor de prevenire și combatere a comportamentului deviant al minorilor.

De asemenea, profesorii ar trebui să țină cont de faptul că adolescenții care au demonstrat deja comportamente deviante se vor confrunta, de obicei, cu o schimbare a percepției comunității asupra lor, care, la rândul său, atrage după sine marginalizarea și excluderea. Prin urmare, este util să se înființeze o rețea de sprijin social pentru adolescentul cu

problemele comportamentale, pentru a oferi sprijinul necesar pentru a depăși această perioadă - rețelele de sprijin social pot fi un factor decisiv în succesul programelor de abordare a problemelor comportamentale. Această rețea ar trebui să includă, de asemenea, profesorii sau directorii elevilor, pentru a preveni continuarea inadaptării școlare și pentru a sprijini integrarea și funcționarea școlară a adolescenților.

6.3. Activități practice

Cu orice întrebare care provoacă reflecția, profesorul poate dezvolta inteligența emoțională a elevilor.

O metodă foarte deschisă și, în același timp, simplă de a atinge diverse obiective de dezvoltare atât în munca individuală, cât și în cea de grup este metoda propozițiilor neterminate. Profesorul începe propoziția, iar elevii trebuie să o termine.

Această metodă poate fi utilizată în diverse scopuri: rezumarea activităților, lucrul cu dificultățile, exprimarea emoțiilor, construirea unor relații bune în cadrul grupului. Ea poate fi utilizată atât în munca individuală, cât și în cea de grup, deși atunci când o folosiți în munca de grup, nu uitați să lăsați elevilor posibilitatea de a refuza să termine unele propoziții dacă, de exemplu, subiectul este prea dificil.

Profesorul invită toți elevii, unul câte unul, să termine propozițiile date. Dacă vreunul dintre elevi nu dorește să vorbească despre un subiect dat - profesorul va lăsa această posibilitate și nu va insista pentru o declarație. Dacă alți elevi doresc să adauge ceva în timpul completării propozițiilor - profesorul nu le interzice să facă acest lucru. Conversația poate căpăta un ton de exprimare liberă, iar atunci când subiectul este epuizat, atunci profesorul propune completarea unei alte propoziții.

Exemple, pe categorii de propoziții:

- **descrierea faptelor:**
 - În timpul lucrului nostru, sarcina mea a fost...
 - Treaba mea a fost...
 - În timpul executării sarcinii s-a întâmplat...
- **descrierea punctelor forte:**
 - În mea, cel mai bine realizat aspect al lucrării a fost...

- Dacă ar trebui să fac această sarcină din nou, aş repeta cu siguranță...
- Am făcut cel mai bine...
- **descrierea domeniilor de îmbunătățire:**
 - În mea, cel mai rău aspect al lucrării a fost...
 - Lucrul care a mers cel mai rău pentru mine...
 - Dacă ar trebui să fac această sarcină din nou, cu siguranță aş proceda diferit...
- **colectarea de beneficii educaționale (acest tip de propoziție poate fi folosit în situații de eșec și dificultate):**
 - Efectuarea acestei sarcini m-a învățat...
 - Cea mai evolutivă sarcină pentru mine a fost... pentru că...
 - Elementul proiectului care a fost o provocare pentru mine a fost...
 - Această dificultate m-a învățat...
- **să își planifice următoarele acțiuni:**
 - În mea, data viitoare voi face...
 - Problema pe care o voi schimba următorul proiect va fi...
 - Dacă ar trebui să aleg un lucru anume de schimbat, acesta ar fi...
- **rezumarea și deschiderea cu privire la emoții:**
 - În cele din urmă, aş dori să adaug că... (această propoziție dezvăluie de obicei ceea ce le pasă cu adevărat oamenilor și ceea ce simt)
 - Aş dori să vă mulțumesc pentru...
 - Cel mai emoționant moment a fost...
 - Cea mai mare bucurie stârnită în mine...
 - Cel mai motivant aspect al muncii a fost...
- **construirea unor relații bune în cadrul grupului:**
 - Ce nu ştii încă despre mine...
 - Îmi place foarte mult grupul nostru pentru...
 - Momentul care mi-a plăcut cel mai mult în "viața" grupului nostru a fost...
 - Aş dori să mulțumesc grupului pentru...
 - Aş dori să îmi cer scuze față de voi toți pentru...
 - Pentru ca toată lumea din grupul nostru să se simtă mai bine, mă angajez să...



www.freepik.com

CONȘTIENTIZARE DE SINE



● Concentrarea pe emoții și lumea interioară:

1. Crearea unui glosar de grup al emoțiilor și atitudinilor

Profesorul ar trebui să identifice cuvinte care reflectă emoții și atitudini semnificative pentru clasa sa și ar trebui să ia câteva minute din fiecare oră pentru a defini un astfel de cuvânt și pentru a le cere elevilor să îl noteze în caietele lor. La sfârșitul semestrului/ anului, profesorul le cere elevilor să organizeze cuvintele într-o ordine alfabetică și să le copieze într-un caiet sau repertoriu special.

Exemplu:

ADAPTARE

Cuvântul "**adaptare**" are două sensuri. Primul înseamnă **adaptarea unui lucru la o altă utilizare**, refacerea lui pentru a-i da un caracter nou. Prin urmare, este posibilă adaptarea unei opere literare, adică adaptarea acesteia la nevoile filmului, radioului, teatrului sau televiziunii. De asemenea, este posibil să adaptați o clădire și să o faceți să îndeplinească o funcție complet diferită - de exemplu, să transformați un hotel într-un spital. Al doilea sens se referă la viața umană și înseamnă **adaptarea la noi condiții sociale sau la un nou mediu**.

2. Ce îmi evocă emoțiile? Completați propozițiile

Elevii se așează în cerc. Profesorul le cere să completeze următoarele propoziții:

- Mă simt mulțumit când...
- Mă simt dezamăgit când...
- Sunt furios când...
- Mi-e teamă când...
- Sunt surprins când...

3. Când simt..., am nevoie de

Profesorul le cere elevilor să termine propozițiile:

- Când sunt trist, am nevoie...
- Când mă simt furios, am nevoie...
- Când sunt speriată, am nevoie...
- Când simt bucurie, vreau să.../mi place....

4. Emoții evocate de tema cursului

Atunci când prezintă scopul lecției sau rezumă lecția, profesorul poate cere elevilor să termine una dintre următoarele propoziții:

- Simt despre asta...
- Emoția care îmi amintește de acest lucru este...
- Când mă gândesc la asta, primul sentiment care îmi vine în inimă este...
- Senzația / emoția care m-a însoțit recent cel mai des este...

5. Ceva despre mine

La începutul sau la sfârșitul orei, profesorul adresează o întrebare (unuia sau mai multor elevi) și pune aceeași întrebare în orele următoare până când toți elevii au comentat subiectul.

Întrebările pot include următoarele:

- ✓ Activitatea mea preferată
- ✓ O persoană pe care o admir
- ✓ Cel mai nebunesc vis al meu
- ✓ Locul meu preferat
- ✓ Ideea mea pentru o după-amiază perfectă de sâmbătă
- ✓ Vacanța mea preferată
- ✓ Ceva ce îmi place să fac singur
- ✓ Ceva ce îmi place să fac cu familia mea
- ✓ Un lucru pe care îl fac bine
- ✓ Dacă mi s-ar putea îndeplini o dorință, aceasta ar fi...
- ✓ Cine mi-ar plăcea să fiu
- ✓ Ceva din cultura/ trecutul/ istoria mea pe care îl respect
- ✓ Ceva ce nu ai fi știut niciodată despre mine dacă nu ți-aș fi spus

6. În rucsacul meu

Profesorul le cere elevilor să aleagă un obiect din rucsac care spune ceva despre ei. Apoi, elevii vor spune ceva despre ei înșiși pe baza obiectului pe care l-au ales.

Exemple: Sunt punctual și organizat (caiet); pot rezolva probleme dificile (foarfece);
Îmi place să fiu în contact cu alții (telefon) etc.



● **Concentrarea pe corp:**

7. alternante

Profesorul le cere elevilor să efectueze exerciții acordând o atenție deosebită semnalelor provenite din corp¹:

- Încrucișarea brațelor întinse în fața pieptului, astfel încât mâna stângă să fie mai înaltă și apoi mâna dreaptă.
- Atingerea cotului drept cu mâna stângă și viceversa
- Atingerea urechii drepte cu mâna stângă și viceversa.
- Atingerea genunchiului drept cu mâna stângă și viceversa.
- Atingerea călcâiului drept cu mâna stângă și viceversa.

8. Poziția de calmare

Profesorul le cere elevilor să se așeze și să adopte o poziție prin efectuarea următoarelor mișcări, în ordine (fără a renunța la mișcarea anterioară)²:

- a) încrucișați-vă picioarele la glezne;
- b) întindeți mâinile în față cu degetele mari în sus;
- c) dați un deget mare în jos;
- d) încrucișați mâinile (cu degetele mari îndreptate tot timpul în jos);
- e) vă împlețiți degetele;
- f) puneți degetele împreunate sub bărbie în timp ce vă mișcați spre podea;
- g) sprijiniți-vă bărbia confortabil pe mâinile împreunate;
- h) închideți ochii;
- i) limba "se lipește" de palat;
- j) respirați liber.

exercițiului: aproximativ 2 minute. Profesorul trebuie să coboare treptat vocea în timpul exercițiului. La final, profesorul îi invită pe elevi să își relaxeze corpul.

9. Exercițiul

Profesorul îi invită pe elevi să urmeze instrucțiunile: -Întindeți brațul stâng în față, dosul palmei în sus, puneți capul pe brațul mâinii întinse, picioarele ușor îndoite, mici încălecări. Tragem în aer voluminos opturi leneșe (urechea lipită de umăr). Îndreptăm întregul corp. Apoi același lucru cu mâna dreaptă. ||

10. Desenarea cu ambele

Profesorul îi invită pe elevi să deseneze în aer cu ambele mâini, simultan, linii și forme. Fiecare mână se mișcă în direcția opusă celeilalte, ca o reflexie în oglindă a acesteia.

11. Exercițiul de bufniță

Profesorul invită elevii să urmeze instrucțiunile: -prindeți cu o mână mușchii umărului opus, întoarceți încet capul spre stânga și apoi spre dreapta ținând bărbia dreaptă. Lăsați capul să se întindă cât mai mult posibil la dreapta și la stânga pentru a relaxa mușchii cervicali. Inspirați atunci când capul este întors spre partea în care mâna ține brațul, expirați în timpul rotirii capului spre cealaltă parte. ||

¹ Exercițiu preluat din metoda Dennison; Paul și Gail Dennison au dezvoltat un set de exerciții fizice, bazate pe neuroștiință, care ar trebui să îmbunătățească capacitatea copiilor de a învăța.

² Ibidem.

AUTOGESTIONARE



1. Respirație profundă

Profesorul îi invită pe elevi să urmeze instrucțiunile: -Închideți ochii, respirați adânc și apoi lăsați aerul să iasă încet. Concentrează-te pe mișcarea pieptului și încearcă să nu te gândești la nimic altceva. Dacă aveți o cursă de gânduri în cap, recunoașteți-le, dar nu vă concentrați pe ele, lăsați-le să plece, concentrându-vă în schimb pe respirație. ||

2. Moară de vânt - exerciții de respirație

Profesorul îi invită pe elevi să urmeze instrucțiunile: -Stând drept, cu brațele întinse în lateral. Inspirați adânc aerul pentru a vă umple partea inferioară a plămânilor și lăsați diafragma să se ridice, făcând loc pentru aer. Continuați să inspirați și simțiți cum partea inferioară a coastelor și pieptul se ridică, în timp ce partea de mijloc a plămânilor se umple cu aer. Răsuciți brațele înapoi de mai multe ori. Schimbați direcția și răsuciți brațele înainte sau fiecare într-o direcție diferită, ca un evantai. Expirați profund pe gură și simțiți cum plămânii se golesc încet. || Profesorul repetă instrucțiunile de câteva ori și conduce exercițiul fără să întrerupă:

3. Pădăli

Profesorul îi invită pe elevi să urmeze instrucțiunile: "Imaginați-vă o pajiște plină de pădăli, respirați calm pentru o clipă, apoi inspirați adânc și faceți ca semințele pădăliilor imaginare să se învârtă în aer odată cu expirația. || Exercițiul se repetă de mai multe ori.

4. Elemente ale antrenamentului de relaxare al lui Jacobson³

Profesorul invită elevii să se așeze confortabil și să urmeze instrucțiunile:

- strângeți pumnii atunci când relaxați restul mușchilor corpului;
- strângeți și relaxați mușchii abdominali;
- strângeți pleoapele, încrețiți fruntea, faceți o gură din gură, apăsați limba pe palat;
- simțiți diferența dintre încordare și relaxare.

5. Scrierea în aer

Profesorul îi invită pe elevi să urmeze instrucțiunile: -Respiră adânc și întinde mâna dreaptă în fața ta sau, dacă ești stângaci, mâna stângă. Acum întindeți două degete și începeți să vă scrieți numele, încercând să faceți literele individuale cât mai mari posibil. Faceți acest lucru cu calm și atenție, încercând să respirați profund. ||

³ Exercițiu preluat din tehnicile de relaxare musculară progresivă, dezvoltate de Edmund Jacobson; ideea din spatele tehnicilor este că există o legătură între mintea și corpul unei persoane.

6. Concentrează-te pe obiect

Profesorul îi invită pe elevi urmeze instrucțiunile: -alegeți orice obiect (creion, mouse de pe computer) și concentrați-vă asupra lui timp de un minut. Prefaceți-vă că îl vedeți pentru prima dată. Vedeți-i forma, textura și construcția. Acest lucru îi va ajuta pe elevi să își limpezească mintea și să reia contactul cu toate obiectele din jurul lor.

7. Numărătoare inversă

Profesorul invită elevii să numere invers de la 100 la 10, de la 3 la 3.

Exemplu: 100, 97, 94, 91....

8. Vizualizare creativă - peisaj montan

Profesorul îi invită pe elevi să urmeze instrucțiunile: -Stați pe spate și închideți ochii. Imaginați-vă că vă aflați pe vârful unui munte. Priviți în jur și priveliștea vă taie răsuflarea. Concentrează-te pe ceea ce poți vedea, auzi și simți. Bucurați-vă de ea. ||

9. Culoarea zilei

Acest exercițiu ajută la creșterea atenției și a percepției elevilor. Dimineața, profesorul alege culoarea care va fi "culoarea zilei". Poate fi o culoare care le place elevilor sau doar una care este ușor de observat (mai ales la început). Apoi, pe parcursul zilei, profesorul le reamintește elevilor să acorde atenție obiectelor care au această culoare și să încerce să le privească suficient de mult timp pentru a observa cât mai multe dintre caracteristicile lor.

10. Ascultare atentă

Profesorul îi invită pe elevi să urmeze instrucțiunile: "Închideți ochii pentru un moment și concentrați-vă asupra sunetelor din mediul înconjurător, observați toate sunetele care vin din camera în care vă aflați, dar și cele care vin din spatele ferestrelor sau ușilor. Încercați să absorbiți sunetele cu fiecare celulă a corpului dumneavoastră. ||



CONȘTIENTIZARE SOCIALĂ



PARTEA 2

1. Încearcă să mă înțelegi

Profesorul împarte elevii în perechi. Un elev spune o poveste din viața sa. Celălalt ascultă și încearcă să numească emoțiile trăite de vorbitor în acel moment. Apoi își schimbă rolurile.

2. Ce simt, gândesc și spun oamenii reprezentați în imagini?

Profesorul îi invită pe elevi să formuleze în mod independent presupuneri cu privire la ceea ce ar putea simți, gândi și spune persoanele reprezentate în imagini (din cărțile lor de studiu). În timpul conversației, este important să se discute despre gândurile, sentimentele și afirmațiile tuturor persoanelor reprezentate în imagini.

3. Imaginați-vă

Profesorul descrie o situație din viața de zi cu zi și le cere elevilor să își imagineze că o trăiesc.

Exemple:

- elevul primește un cinci pentru test;
- elevul primește o notă proastă, deși a petrecut mult timp pregătindu-se pentru test.

Profesorul le cere elevilor să descrie:

- Ce simt ei în situația respectivă?
- Cum o exprimă (corpului, expresii faciale)?
- Cum se comportă în situația respectivă?

4. De ce este asta?!

Profesorul invită un voluntar din clasă să adopte o postură la alegerea sa (postură a corpului, expresie facială). Sarcina clasei este de a indica ce situație ar fi putut provoca o astfel de postură și de a discuta despre emoțiile și gândurile persoanei în postura dată - ideile elevilor și apoi ideea voluntarului.

5. Vorbirea limbii "ka"

Profesorul îi invită pe elevi să învețe o nouă limbă: fiecare cuvânt este împărțit în silabe, iar fiecare silabă este precedată de silaba specifică -ka|| (clasa poate, de asemenea, să-și aleagă propria silabă sau să o schimbe în diferite ocazii: de exemplu: -mell, -bull etc.).

Exemplu: ka-the-ka-day-ka-be-ka-gan-ka-slow-ka-ly

CONȘTIENTIZARE
SOCIALĂ

6. Pantomimă

Profesorul împarte clasa în 4 grupe. Fiecare grup primește o tablă cu emoții. Un reprezentant al grupului extrage dintr-o pungă un bilet aleatoriu care numește o emoție. Apoi, cu ajutorul gesturilor și expresiilor faciale, elevul arată grupului său emoția aleatorie, iar grupul trebuie să o ghicească. Dacă grupul ghicește emoția prezentată, primește un punct.

<https://kreatywnapedagogika.files.wordpress.com/2017/02/emocje.pdf>

7. Cum să o explicăm?

Profesorul îi informează pe elevi că sarcina lor este să motiveze fiecare situație:

- Un tânăr aleargă pe stradă.
- Mama îi dă o palmă copilului ei.
- Un bărbat în vârstă părăsește un magazin self-service cu un rulou pe care nu l-a plătit.
- Un elev pune un ac pe un scaun.
- În pauză, un prieten îl lovește pe spate pe un coleg.
- Proprietarul câinelui perie bine animalul în fiecare zi.
- La o petrecere, colegul tău consumă alcool.
- Un copil de șapte ani merge pe stradă și plânge.
- Într-o zi rece de iarnă, un copil fără geacă stă în de autobuz.

Elevii enumeră cât mai multe cauze posibile care ar putea explica comportamentele persoanelor din situațiile menționate mai sus.

În final, profesorul îi poate întreba pe elevi:

- ❖ dacă și ce dificultăți au avut în îndeplinirea sarcinii;
- ❖ dacă au fost surprinși de numărul de cauze potențiale ale comportamentului oamenilor;
- ❖ dacă interpretează comportamentul uman mai des printr-o singură cauză sau iau în considerare diferite posibilități;
- ❖ care este importanța capacității de a lua în considerare diferite motive ale comportamentului uman pentru relațiile dintre oameni.

8. Interpretări

Sarcina urmărește să dezvolte capacitatea de a adopta perspective diferite în interpretarea situațiilor sociale, prin prezentarea diversității motivelor comportamentului uman.

Profesorul oferă elevilor descrieri ale mai multor situații și personaje asupra cărora aceștia trebuie să reflecteze și să identifice emoții și gânduri potențiale:

- I. Este vară. Vremea frumoasă persistă timp de o săptămână. Seara, de serviciu anunță câteva zile de ploi. Cum ar reacționa la această veste următoarele persoane: un turist dintr-un oraș de la malul mării, un agricultor, un om fără adăpost, un bărbat care suferă de hipertensiune, un medic dintr-un sanatoriu pentru copii care suferă de reumatism?
- II. Un magazin privat neasigurat a fost jefuit în totalitate. Din lipsă de dovezi, ancheta a fost închisă. Cum ar reacționa următoarele persoane la această știre dacă ar citi informația în ziar: proprietarul magazinului, hoțul, polițistul care efectuează ancheta, clientul obișnuit al magazinului, directorul companiei de asigurări?
- III. Știrile televizate au anunțat că oamenii de știință au găsit un leac eficient pentru cancer. Cum ar reacționa următoarele persoane la această știre: un pacient bolnav de cancer care așteaptă chirurgie, șeful departamentului de oncologie, un bărbat care se gândește să renunțe

fumatul de frica cancerului pulmonar, ministrul sănătății, un copil de cinci ani, un membru al comitetului de acordare a Premiului Nobel, un bolnav de SIDA?

În final, profesorul îi poate întreba pe elevi:

- ❖ dacă și ce dificultăți au avut în îndeplinirea sarcinii;
- ❖ dacă au fost surprinși de percepțiile diferite ale oamenilor cu privire la aceeași situație;
- ❖ ce depinde percepția și interpretarea situației;
- ❖ care este importanța capacității de a lua în considerare diferite motive ale comportamentului uman pentru relațiile dintre oameni.

9. În locul lui/ei - dezvoltarea capacității de a se pune în locul altor persoane

Profesorul pe rând descrie situațiile individuale. Elevii reflectă individual asupra modului în care ar acționa în locul eroului situației, apoi împărtășesc cu clasa sau în grupuri ce soluții au ales și care au fost motivele deciziei lor. Împreună iau în considerare și alte soluții posibile în astfel de situații.

Exemple de situații:

- I. Eve este în ultimul an de liceu. Ea este pasionată de filozofie de mult timp. Părinții ei nu sunt de acord ca fiica lor să studieze o direcție atât de "nepractică". Ei vor ca ea să studieze dreptul sau medicina. Se apropie momentul depunerii documentelor pentru studii. Dacă ai fi în locul Evei, ce ai face?
- II. Mark a găsit un câine fără adăpost pe stradă. Știe că părinții lui nu ar fi fericiți dacă l-ar aduce acasă. Ce ai face dacă ai fi în locul lui Mark?
- III. Andrew și Paul sunt prieteni de mulți ani. Recent, nu au mai ținut legătura atât de des. Andrew a aflat din greșeală că Paul a fost văzut în compania unor consumatori de droguri. Ce ai face dacă ai fi în locul lui Andrew?
- IV. Mai mulți elevi din clasă au renunțat la ideea de a sări peste ora de matematică. Alți colegi și-au exprimat dorința de a chiuli împreună de la ora de matematică. Ania crede că ideea este stupidă - ea nu vrea să fugă de la ore. Ce ai face dacă ai fi în locul Aniei?

În final, profesorul îi poate întreba pe elevi:

- ❖ dacă au fost surprinși de multitudinea de soluții și motive posibile pentru acțiunile oamenilor în anumite situații;
- ❖ modul în care judecă de obicei acțiunile oamenilor: se ghidează după punctul lor de vedere sau încearcă mai ales să le înțeleagă motivele;
- ❖ ce consecințe poate avea emiterea de judecăți despre alte persoane doar din perspectiva propriilor experiențe și opinii;
- ❖ ce au aflat despre ei înșiși.

10. Caleidoscop de reacții - dezvoltarea capacității de a anticipa și de a înțelege reacțiile altora⁴

Profesorul împarte elevii în perechi. Sarcina lor este de a determina cum s-ar comporta partenerul în următoarele situații:

- cineva l-a înțepat pe el/ea;
- vânzătoarea nu i-a dat înapoi suma corectă de bani;

⁴Sursa: M. Chomczyńska - Miłszkiewicz, D. Pankowska "Ca la școală" Exerciții de grup pentru activitatea educativă. Editura școlară și pedagogică. Varșovia 1998.

- el/ea a primit o pedeapsă pentru că a vorbit în clasă;
- câinele său/ei a murit;
- el/ea s-a pierdut în pădure.

Elevii își confruntă presupunerile. Exercițiul poate fi repetat prin schimbarea partenerilor. Elevii își împărtășesc experiențele:

- ❖ în ce măsură ipotezele lor s-au dovedit a fi corecte; de ce a depins;
- ❖ pe ce se bazează atunci când își formulează predicțiile cu privire la reacția partenerului lor.

11. Exprimarea sentimentelor în pantomimă

Profesorul cere voluntarilor să pantomimizeze diferite sentimente (de exemplu, frică, furie, disperare, rușine, iritare, ostilitate, suspiciune). Ceilalți elevi, prin analiza mesajelor non-verbale, trebuie să ghicească despre ce emoție este vorba.

Discuția ar trebui să se axeze pe căutarea semnificațiilor universale ale semnalelor nonverbale:

- ce se întâmplă cu fața unei persoane bucuroase, îngrijorate, speriate?
- ce se întâmplă cu mâinile unei persoane intimidată, nervoase, prietenoase?
- ce se întâmplă cu trunchiul unei persoane interesate de situație, jenată?
- ce se întâmplă cu picioarele unei persoane neajutorate care vrea să intre în contact cu cineva?



www.freepik.com

GESTIONAREA RELAȚIILOR



1. Gândire creativă⁵

Profesorul invită fiecare elev să extragă o carte și să răspundă la întrebarea scrisă pe ea:

- Ce este necesar pentru descoperirea științifică?
- Ce este necesar pentru a escalada un munte înalt?
- Ce este necesar pentru a-i ajuta pe alții?
- Ce poate fi numărat?
- Ce poate fi deschis?
- Ce poate fi reparat?
- Ce se poate încurca?
- Ce poate fi epuizat?
- Ce are omul prea mult?
- Ce are omul prea puțin?
- Ce nu poate fi omis?
- Ce nu poate fi văzut?
- Ce este interesant la praf?
- Ce este interesant la frunzele uscate?
- Ce este interesant la un melc?
- Ce este roz și moale?
- Ce este galben și comestibil?
- Ce este mic și exotic?
- Ce este strălucitor și scump?
- Ce este alb, moale și comestibil?
- Ce este verde, rotund și tare?
- Ce-ar fi dacă pantofii ar prinde viață?
- Dacă toți oamenii ar arăta la fel?
- Cum ar fi dacă genele noastre ar crește la fel de repede ca părul nostru?
- Ce-ar fi dacă numărul 3 ar fi abolit de mâine?
- Ce : un astfel de lucru, cu un astfel de lucru, dar fără un astfel de lucru?
- Ce anunță tonul de apel?
- Ce ar putea fi mai dulce?
- Ce ar putea fi mai mare?
- Ce este într-o cutie de chibrituri?

2. Întrebări inversate⁶

Profesorul invită elevii să extragă cărți cu răspunsuri. Sarcina lor este să găsească întrebarea corectă pentru fiecare dintre ele sau să găsească cât mai multe întrebări pentru răspunsul selectat.

- Doctori.
- Personal, voi verifica.

⁵ Sursa: <https://drive.google.com/file/d/1rbyHXoDx8nuGQkBZwCZJ0ksMa5PCCMUM/view>

⁶ Sursa: www.eduspecialni.blogspot.com

- Absolut!
- Acesta poate fi cazul, deși depinde de vreme.
- Mare.
- Cu mea.
- După prânz.
- La bunica.
- Despre matematică.
- În clasă.
- Pe pauze.
- Sandvișuri cu brânză.
- Eu nu știu.
- Mâine
- Da.
- Foarte.
- Doar un pic.
- Îți voi spune.
- Supă și fel principal.
- Au plecat pe jos.
- Uneori se întâmplă.
- Destul.
- Pisici.
- Îmi place, dar numai atunci când sunt într-o bună.
- Cândva.
- La fiecare două săptămâni.
- În galben.
- Cu mașina sau cu trenul.
- Am ajuns sub bradul de Crăciun.
- În cea mai mare dimensiune.
- Într-un astfel de joc de bord mare.
- Ah, nu am mai fost acolo de mult timp!
- Cred că glumești!
- Niciodată în viața mea!
- Doar în jocurile pe calculator.
- Trebuie să le cer voie părinților mei.
- Am fost acolo.
- De obicei, reușesc.
- Doar cu amicul meu.
- În teatru.
- În carte.
- În film.
- Da, este preferata mea!
- Nu, niciodată în viața mea!
- Prin intermediul internetului.
- Muted.
- M-au făcut să râd până la lacrimi!
- Întotdeauna!

3. La ce mă gândesc?

Profesorul invită unul dintre elevi să aleagă (mental) un obiect din clasă (acesta trebuie să fie vizibil pentru toată lumea). Ceilalți trebuie să ghicească ce obiect este. Ei pot doar întrebări la care poate răspunde prin da/nu (de exemplu: "mare? Este o plantă?" etc.). Sarcina grupului este de a ghici obiectul cât mai repede posibil, punând cât mai puține întrebări.

4. Două adevăruri, o minciună

Profesorul invită fiecare elev să spună trei afirmații despre el/ea, dintre care două sunt adevărate și falsă. Sarcina grupului este să ghicească care propoziție este falsă. Faptele neobișnuite și minciunile pot fi foarte amuzante.

Jocul poate fi desfășurat pe parcursul mai multor lecții, selectând de fiecare dată câțiva elevi diferiți care să ofere informații despre ei înșiși.

5. Telefon pentru surzi afișat

Profesorul împarte elevii în 2 echipe. Fiecare echipă alege un lider și o parolă pe care cealaltă echipă trebuie să o ghicească. Apoi echipele se aliniază, o persoană în spatele celeilalte, cu spatele la lider. Liderului unei echipe i se spune parola și trebuie să o demonstreze (fără cuvinte) primului membru al echipei sale. Prima persoană, care stă cu spatele cel mai aproape de lider, se întoarce și urmărește demonstrația non-verbală a liderului, fără să pună întrebări. Mai departe, prima persoană demonstrează ceea ce a văzut următoarei persoane din echipa sa și așa mai departe, până la ultima persoană din rând, care trebuie să își dea seama care este parola și să o spună cu voce tare. Cealaltă echipă va confirma sau infirma dacă presupunerea a fost corectă. În continuare, a doua echipă va face aceeași sarcină. Echipele se urmăresc reciproc în timp ce îndeplinesc sarcina.

6. Parolă

Profesorul împarte clasa în 2 echipe. Fiecare echipă își alege un lider și o parolă. Echipele stau în 2 rânduri, una în spatele celeilalte. Fiecare lider îi spune liderului celeilalte echipe parola. Liderul își va lua locul cu echipa sa ca ultima persoană din rând. El/ea trebuie să parolă persoanei din fața sa scriind litere cu degetul pe spatele său/ei. Următoarele persoane vor face la fel până când parola ajunge la prima persoană din rând, care va trebui să rostească parola sau să o scrie pe o hârtie. Câștigă prima echipă care ghicește corect parola.

7. Intrați în contact

Profesorul împarte clasa în mai multe grupuri mici. Sarcina elevilor este să dezbată în cadrul grupurilor lor următoarele situații și să găsească soluții pentru a iniția contactul:

- sunteți la o petrecere unde nu cunoașteți pe nimeni în afară de gazdă;
- trebuie să distrați oaspeții/prietenii părinților dvs. în absența lor;
- ajungeți o zi mai târziu în tabăra de vară și intrați în căminul comun;

Profesorul poate organiza jocuri de rol în clasă pentru fiecare scenariu. Fiecare grup va prezenta/interpreta soluțiile găsite pentru fiecare situație (jocul de rol poate fi organizat în cadrul grupurilor mici sau în fața întregii clase). Ideea principală este ca elevii, în special în acele cazuri în care există dificultăți în inițierea contactului, să exerseze soluții model.

Următoarele aspecte pot fi abordate în rezumat:

- ❖ cum se pot simți oamenii în situația de a iniția un contact cu persoane pe care nu le cunosc;
- ❖ care sunt situațiile în care oamenii sunt principalii responsabili pentru stabilirea și menținerea contactului;
- ❖ ce comportamente facilitează conectarea.

8. Precizia exprimării

Această activitate crește gradul de conștientizare a importanței unei comunicări precise și declanșează învățarea principiilor clarității exprimării.

Materiale: două imagini diferite cu peisaje

Profesorul informează elevii că scopul activității este de a exersa comunicarea precisă. Elevii sunt împărțiți în perechi. Persoana A închide ochii. Profesorul îi arată persoanei B primul peisaj. Persoana A trebuie să deseneze un peisaj folosind doar instrucțiunile verbale ale persoanei B. Apoi, elevii schimbă rolurile și repetă sarcina folosind al doilea peisaj.

După realizarea desenelor, elevii le compară cu originalele și discută despre experiențele lor: dacă indiciile au fost clare, care mesaje și caracteristici ale mesajului (de exemplu, intonația vocii, viteza de vorbire) au ajutat cel mai mult ascultătorul și care l-au deranjat; dacă ambele părți sunt mulțumite de efect.

Întrebări pentru orientarea discuțiilor:

- ❖ ce fel de orientare a fost cea mai utilă și care a fost înșelătoare și confuză;
- ❖ care caracteristici ale mesajului au fost utile și care au fost deranjante;
- ❖ ce factori au influențat în cea mai mare măsură rezultatele finale;
- ❖ rezultatele au fost mai bune în a doua rundă decât în prima (de ce).

O alternativă care poate fi oferită în sarcină este posibilitatea de a pune întrebări (a doua rundă), spre deosebire de lipsa acestei opțiuni (prima rundă).

9. Evaluări și recenzii

Această activitate este axată pe dezvoltarea capacității de exprimare asertivă a opiniilor personale, prin transformarea evaluării în opinii.

Profesorul explică diferența dintre evaluare și opinie: opinia este comunicarea unor judecăți sau preferințe subiective, în timp ce evaluarea este o declarație care prezintă judecăți subiective ca adevăruri.

Sarcina elevilor este de a converti propoziții evaluative:

- Bluza asta este groaznică.
- Ea are o voce frumoasă.
- Bulldogs sunt formidabili.
- Este foarte frig.
- Acest videoclip este excelent.

în opinii:

- Nu-mi place această bluză.
- Vocea ei fascinează.
- Bulldogii mi se par periculoși - mi-e frică de acești câini.
- Mi-e teribil de frig.
- Mi-a plăcut foarte mult acest film - în opinia mea este grozav.

10. Propoziție în diferite intonații

Această activitate este axată pe îmbunătățirea capacității de comunicare și de citire a semnalelor non-verbale, dar și pe dezvoltarea empatiei.

Materiale: cartonașe mici cu numele diferitelor emoții - atâtea cartonașe câți elevi sunt în clasă (de exemplu, bucurie, furie, groază, durere, entuziasm, tristețe, nepăsare, surpriză, disperare etc.).

Profesorul dă elevilor/ scrie pe tablă o propoziție cu un conținut impersonal (de exemplu: "Spectacolul va începe la ora 19:00", "Ieri a fost destul de cald, deși ploua" etc.). El/ea distribuie aleatoriu elevilor cartonașele cu emoțiile scrise. Fiecare elev repetă propoziția dată, încercând în același timp să transmită emoția de pe cartonașul său cu ajutorul intonației vocii. Grupurile trebuie să ghicească care este emoția din fraza rostită.

Profesorul invită elevii să analizeze modul în care un anumit mod de comunicare (vocii, intonația, volumul etc.) afectează receptarea conținutului mesajului.

11. O poveste fără sfârșit

Profesorul invită elevii să se așeze în cerc sau stabilește o secvență în care aceștia vor vorbi. Se alege tema/ leitmotivul povestirii (de exemplu, Crăciunul, călătoria, povestea unui personaj de basm etc.). Prima persoană începe povestea (poate folosi câteva cuvinte pentru a stabili atmosfera), iar următorii adaugă câte un cuvânt pe rând. Dacă cineva consideră că cuvântul său/ei încheie o propoziție, el/ea spune "perioadă!!" și următoarea persoană începe o nouă propoziție.

Cu cât clasa joacă jocul mai mult timp, cu atât poveștile mai uimitoare.



Ghid pentru specialiști privind intervenția individuală

7.1. Principii de intervenție asupra elevilor cu probleme de comportament

Literatura științifică motivează interesul mare pentru comportamentul deviant al preadolescenților și adolescenților de astăzi prin:

- frecvența crescută a inadaptării în familie și la școală;
- incidența crescută a comportamentului deviant cu conținut antisocial în rândul preadolescenților și adolescenților;
- importanța rolului jucat de comportamentul deviant în perioada preadolescenței și adolescenței în apariția delincvenței juvenile.

Activitatea specialiștilor cu privire la problemele comportamentale este structurată în două **direcții** distincte:

- a) prevenirea comportamentelor deviante;
- b) remedierea comportamentelor problematice.

Pentru a asigura eficiența **programelor psihosociale de prevenire și remediere a comportamentelor deviante**, specialiștii trebuie să adere la un set de **principii**:

- ✓ acțiunile de prevenire și intervenție trebuie să fie integrate într-o structură specifică și bine definită, adaptată la caracteristicile psihologice și culturale ale grupului țintă;
- ✓ punerea în aplicare a programului ar trebui să fie realizată de o echipă multidisciplinară (de exemplu, psiholog, consilier școlar, asistent social, profesor, membri ai familiei etc.) și să implice, de asemenea, participanți din structurile de putere, membri ai comunității etc. pentru a susține acțiunile;
- ✓ procesele de intervenție trebuie să aibă o continuitate în timp, asigurată de programul de lungă durată-

implicarea pe termen lung a familiei și a școlii;

- ✓ Indiferent de abordarea aleasă pentru combaterea comportamentului deviant, atât beneficiarii, cât și toate părțile implicate în proces ar trebui să fie informați cu privire la beneficiile, costurile și riscurile intervenției.

La nivel individual, trebuie remarcat faptul că succesul intervenției depinde în mare măsură de buna relație terapeutică stabilită cu elevul și de modul în care specialistul interacționează cu adolescentul. Alianța terapeutică - care se referă la modul în care specialistul reușește să obțină un nivel sănătos de încredere din partea persoanei care beneficiază de intervenție - joacă aici un rol esențial. Pentru ca alianța terapeutică să fie stabilită, trebuie respectate anumite **principii de interacțiune**:

- **confidențialitatea** - păstrarea confidențialității informațiilor obținute de la elev nu este doar o regulă morală, ci și una legală și are foarte puține excepții, cum ar fi situațiile în care păstrarea lor ar pune în pericol viața sau libertatea elevului sau a altei persoane sau în care ar fi împotriva interesului superior al elevului;
- **conștientizarea propriilor limite** - specialistul trebuie să fie conștient de propriile competențe și abilități și să solicite sprijin din partea echipei multidisciplinare sau să predea cazurile în care natura complexă a intervenției depășește capacitățile sale;
- **evitarea solicitărilor excesive de detalii irelevante** - nu pierdeți timpul și nu copleșiți elevul cu întrebări inutile, deoarece anamneza nu este finală obiectivul și cererea de informații trebuie să fie echilibrate de acțiunile de intervenție;
- **atitudine de acceptare** - elevul, indiferent de vârstă sau de problema comportamentală care l-a recomandat pentru intervenție, trebuie tratat cu respect, amabilitate, onestitate și acceptare, evitând stigmatizarea și devalorizarea; vă rugăm să rețineți că atitudinea de acceptare este față de persoană și nu față de comportamentele elevului;
- **nu să dea sfaturi** - sarcina specialistului este să încurajeze elevii să descopere noi

alternative pentru a face față dificultăților vieții și nu pentru a le spune ce să facă și cum să acționeze; elevii cu probleme de comportament se confruntă de obicei cu conflicte decizionale și sentimente de blocaj în gândirea și comportamentul lor, astfel încât trebuie să li se ofere o nouă perspectivă, să fie ajutați să depășească tiparele rigide de comportament inadaptat și să găsească soluții la problema lor, astfel încât să poată deveni puternici și autonomi;

➤ **redefinirea problemei astfel încât aceasta să poată fi**

rezolvat - pe baza informațiilor furnizate de elev, specialistul va elimina vina și neputința prin reformularea problemei și a obiectivelor intervenției, astfel încât acestea să devină rezolvabile, realizabile, realiste și responsabilizante.

Măsurile de prevenire și combatere a problemelor de comportament în perioada adolescenței vizează toate eliminarea sau atenuarea factorilor de risc care determină, formează sau declanșează comportamente deviante. Aceste măsuri includ, de asemenea, asigurarea condițiilor pentru dezvoltarea armonioasă a personalității în devenire și necesitatea promovării unei politici sociale adecvate pentru combaterea delincvenței juvenile. Măsurile care pot fi luate de specialiști pentru prevenirea și combaterea comportamentelor deviante pot viza mediul familial sau comunitatea - reprezentată de toate grupurile sociale care interacționează sau au o influență asupra adolescenților.

Cele mai relevante măsuri care trebuie luate în mediul familial pentru prevenirea și diminuarea comportamentului deviant al adolescenților sunt:

- *** asigurarea, pe cât posibil, a prezenței părinților - absența unui părinte din microgrupul familial este un factor de dezechilibru al personalității, conducând la tulburări de identitate socială și tendință la modele comportamentale dezadaptative;
- *** oferirea de oportunități pentru dezvoltarea intelectuală - stimularea, supravegherea și controlul dezvoltării intelectuale a individului;
- *** oferirea de oportunități pentru maturizarea emoțională - menținerea a stabilă

mediu caracterizat prin afecțiuni, înțelegere și protecție, dar oferă și formare și stimulare pentru introspecția emoțională și dezvoltarea abilităților sociale;

- *** evitarea atitudinilor extreme - hiper-autoritatea sau hiper-protecția elevului sunt ambele extrem de nocive pentru dezvoltarea adolescenților;
- *** educația prin exemplul personal - încurajarea părinților să ofere copiilor lor modele adaptative și dezirabile din punct de vedere social;
- *** educarea și pregătirea părinților pentru sarcinile asociate acestui rol - ședințele de parenting sau ședințele de psihoterapie familială sunt adesea o bună cale de a re poziționa relațiile în familie și de a asigura o mai mare funcționalitate a întregului sistem pentru ca acesta să poată sprijini o mai bună adaptare socială a adolescenților.

Cele mai reprezentative măsuri generale recomandate a fi luate în cadrul comunității pentru a preveni și combate comportamentele deviante ale adolescenților se concentrează în principal pe formarea unor atitudini personale și sociale sănătoase. Acestea se pot referi la:

- ☉ promovarea unei alimentații raționale și echilibrate;
- ☉ atenuarea tensiunilor intrapsihice prin activități sportive;
- ☉ asigurarea unor condiții optime de sănătate și igienă;
- ☉ stimularea și optimizarea relațiilor interpersonale sănătoase;
- ☉ susținerea formării unei personalități echilibrate, capabilă să găsească un sens vieții.

Aceste măsuri se dovedesc a fi mai eficiente dacă sunt combinate și aplicate pe perioade mai lungi de timp, inclusiv după remiterea comportamentului, astfel încât să se prevină reapariția problemelor comportamentale după un timp. În acest context, este necesar să se asigure supravegherea adolescentului de la primele etape de identificare a comportamentului deviant până la recuperarea completă și reintegrarea socială a acestuia.

7.2. Sesiuni

Sesiune introductivă

SESIUNE INDIVIDUALĂ 1

Titlu/ subiect:

- Stabilirea unei relații terapeutice

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să cunoască domeniul de activitate al specialistului și modul în care acesta îi poate fi util;
- să se simtă înțeleși, în siguranță și importanți;
- să fie capabili să reflecteze asupra propriului comportament;
- să devină mai încrezător că ajutorul pe care îl primește este autentic.

Pregătire:

- Spațiul sesiunii individuale trebuie să fie prietenos și privat.
- Specialistul îl va invita pe adolescent să se facă confortabil și să exploreze spațiul.
- Specialistul va descrie domeniul său de activitate și va explica modul în care elevul va beneficia de sesiunile individuale.
- Scopul acestei sesiuni este de a vă cunoaște reciproc și de a stabili o relație de încredere.

Resurse:

- o poveste terapeutică despre utilitatea de a primi îndrumare atunci când ai nevoie;
- hârtie de scris și instrumente pentru a lua notițe.

Activitate principală:

- Specialistul îl va întreba pe adolescent dacă ceva din spațiu i-a atras atenția și dacă ar dori să își exprime opinia sau să pună o întrebare în legătură cu acest lucru. Răspunsurile specialistului trebuie să fie sincere și încurajatoare. Dacă elevul se ferește să aleagă vreun obiect, specialistul se poate oferi să împărtășească unele lucruri interesante sau se poate oferi să răspundă la întrebări despre el însuși.
- Specialistul va explora apoi hobby-urile și personalitatea adolescentului printr-o serie de întrebări, încercând să mențină o paralelă între obiectul care a atras atenția elevului și interesele, trăsăturile, dorințele acestuia etc. (de exemplu, dacă adolescentul a ales să discute despre o carte, specialistul poate întreba: *Îți place să citești? Ce citești? Ce carte te-a impresionat cel mai mult?*; dacă elevul a ales să discute despre un obiect personal, cum ar fi un telefon sau un notebook, specialistul îl poate întreba *Pentru ce folosești telefonul/ caietul? Ce stochezi/ scrii în el? Cum îl personalizezi? Cu cine împărtășești conținutul acestuia?*).
- Este foarte important să ascultați ce are elevul de spus despre orice și să răspundă la întrebările sau temerile sale într-un mod sincer.
- Spre sfârșitul sesiunii, specialistul va introduce o poveste terapeutică despre importanța îndrumării atunci când este nevoie și va cere elevului să scrie ce îi trece prin minte în timp ce ascultă. Sensul poveștii nu va fi discutat în acest moment.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Elevul poate lua cu el/ea notițele pe care le-a făcut în timp ce asculta povestea metaforică.
- În funcție de informațiile obținute în această ședință, specialistul va oferi una dintre cele două opțiuni: (a) până la următoarea întâlnire, adolescentul trebuie să reflecteze la ce fel de îndrumare își dorește de la specialist sau (b) adolescentul nu se va mai gândi, sub nicio formă, la povestea pe care a auzit-o în timpul ședinței (prescripție paradoxală).



CONȘTIENTIZARE DE SINE



SESIUNE INDIVIDUALĂ 2

Titlu/ subiect:

- Lumea emoțiilor unui adolescent

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să învețe despre lumea emoțiilor;
- să își dezvolte capacitatea de a identifica emoțiile și să indice ce emoții simt cel mai des;
- să învețe despre situațiile în care simt cel mai des o anumită emoție și cum să identifice factorii declanșatori ai emoțiilor lor.

Pregătire:

- Specialistul salută copilul și îl întreabă cum se simte. Întrebări posibile de utilizat: *Cum a fost ziua ta? Cum te simți? Ce s-a întâmplat astăzi sau săptămâna aceasta care te-a făcut fericit? Ce s-a întâmplat astăzi sau în această săptămână care te-a întristat? Ce s-a întâmplat astăzi sau săptămâna aceasta care te-a supărat?* Expertul adaptează întrebările la nevoile adolescentului și îl poate întreba despre diferite emoții.

Resurse:

- fișa de lucru "Jurnal de emoții" (a se vedea anexa de la pagina 57);
- fișa de lucru "Paleta de emoții" (a se vedea anexa de la pagina 58).

Activitate principală:

- Specialistul prezintă adolescentului subiectul și obiectivele sesiunii.
- Ca introducere, specialistul ține o mini prelegere despre cele 6 emoții de bază: furie, frică, bucurie, tristețe, jenă, surpriză. El/ea subliniază faptul că toată lumea simte aceleași emoții, dar există diferențe de intensitate sau de mod de exprimare a emoțiilor.
- Expertul îi înmânează adolescentului decupajele din fișa de lucru "Paleta de emoții". El/ea faptul că, pe lângă emoțiile de bază, există multe altele care sunt legate de grupul de bază. Specialistul îi cere adolescentului să sorteze emoțiile împrăștiate în 5 grupe: 1) emoții legate de furie 2) emoții legate de bucurie 3) emoții legate de frică 4) emoții legate de tristețe 5) emoții compuse (nelegate explicit de una dintre emoțiile de bază, emoțiile compuse sunt adesea legate de mai multe emoții, de exemplu, gelozia poate fi legată atât de tristețe, cât și de furie; emoțiile compuse sunt create prin combinarea mai multor emoții de bază resimțite simultan). În timpul activității, specialistul se asigură că adolescentul cunoaște fiecare emoție și le explică pe cele necunoscute. Expertul observă dacă sarcina este realizată corect și intervine dacă emoțiile sunt clasificate incorect sau dacă adolescentul întâmpină dificultăți.
- EMOȚII legate de furie: frustrare, ură, enervare, furie, mânie, iritare, nerăbdare, indignare, resentiment, răzbunare, furie, indignare, frenezie.
- EMOȚII REFERITOARE LA JOY: , fericire, amuzament, entuziasm, mulțumire, încântare, recunoștință, entuziasm, afecțiune, bunătate, satisfacție,

relaxare, animație, cordialitate, tandrețe, ușurare, nepăsare, împlinire, apreciere, plăcere, euforie, simpatie, interes.

- EMOȚII RELATIVE LA TRISTEȚE: amărăciune, disperare, durere, depresie, deznădejde, durere, rănire, dezamăgire, pierdere, tristețe, neputință, neputință.
- EMOȚII RELATIVE LA FRICĂ: anxietate, teamă, panică, teamă, incertitudine, timiditate, timiditate, suspiciune, confuzie, ezitare, îngrijorare, teroare, tensiune, îngrijorare, groază, vigilență, nervozitate.
- EMOȚII COMPREHENSIVE: rușine, vinovăție, jenă, surpriză, repulsie, dorință, disconfort, traumă, umilință, indiferență, gelozie, compasiune, nedumerire, dispreț, remușcări, nemulțumire, acceptare, dragoste, încredere, agitație, reținere, dezgust, deprimare, distragere, uimire.
- Specialistul rezumă sarcina împreună cu adolescentul.
- Specialistul îl întreabă pe adolescent despre intensitatea celor 6 emoții de bază pe care le simte (bucurie, furie, frică, anxietate, dezgust, surpriză): *Care dintre emoțiile de bază le simți cel mai des și care le simți cel mai rar?* Apoi specialistul pune la dispoziția elevului fișa de lucru "Jurnalul emoțiilor" și îi cere să enumere exemple de situații care declanșează în el/ea fiecare dintre emoțiile de bază.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Rezumatul sesiunii. Specialistul pune întrebări despre reflecțiile adolescentului după activitate: *Cum ți-a plăcut activitatea de astăzi și de ce? Ce lucruri noi ai învățat? Ce a fost dificil pentru tine? Ce ți s-a părut deosebit interesant? Ce v-a făcut deosebit de curios?*
- Specialistul îi explică adolescentului că toți avem puncte sensibile în viața noastră, declanșatoare, care, atunci când sunt "apăsate", duc la o anumită emoție: de exemplu, furie, tristețe, bucurie, frică, dezgust, surpriză. El/ea îi cere adolescentului să noteze în "Jurnalul emoțiilor" pe parcursul săptămânii următoare. El/ea trebuie să noteze în jurnal când și ce emoție a simțit și ce a declanșat-o. Scopul acestei sarcini este de a identifica persoanele și situațiile specifice care declanșează anumite emoții. Conștientizând cine și ce declanșează emoțiile specifice ale adolescentului, este posibil să se elimine efectul surpriză și să se gestioneze mai bine emoțiile care îl însoțesc pe adolescent în acel moment.



JURNAL DE EMOȚII

Data	Emoție	Situația

PALETA DE EMOȚII

scandal	frustrare	încântare	nerăbdare
dispreț	bunătate	rușine	animație
recunoștință	furie	vinovăție	cordialitate
răzbunare	fericire	jenă	tandrețe
durere	resentimente	surpriză	ușurare
entuziasm	relaxare	repulsie	nepăsare
furie	entuziasm	dor	împlinire
fericire	mulțumire	discomfort	apreciere
amuzament	satisfacție	indignare	furie
traumă	plăcere	indiferență	iritare
umilire	euforie	agitație	suspiciune
timiditate	timiditate	incertitudine	preocupare
panică	groază	nedumerire	anxietate
ură	enervare	afecțiune	îngrijorare
groază	vigilență	ezitare	pierdut
dezamăgire	rănit	durere	deznădejde
depresie	respingere	îngrijorare	tristețe
disperare	amărăciune	frenezie	nervozitate
constrângere	gelozie	teroare	dezgust
neputință	neajutorare	tensiune	simpatie
compasiune	confuzie	distragere a atenției	interes
remușcări	încredere	uimire	nemulțumire
acceptare	iubire	emoții complexe	
emoții legate de furie		emoții legate de bucurie	
emoții legate de tristețe		emoții legate de frică	

SESIUNE INDIVIDUALĂ 3**Titlu/ subiect:**

- Emoțiile și corpul

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- dezvoltarea capacității de a recunoaște în sine cele 6 emoții de bază: furie, frică, bucurie, tristețe, dezgust, surpriză prin expresia feței, gesturi, postură, poziția corpului.
- să cunoască simptomele somatice, cognitive și comportamentale care însoțesc furia, anxietatea, tristețea, bucuria, dezgustul și surprinderea.

Pregătire:

- Specialistul salută adolescentul și îl întreabă cum se simte.
- Expertul îi cere adolescentului să își prezinte "Jurnalul emoțiilor". Împreună discută despre emoțiile înscrise în acesta și despre situațiile care le-au declanșat. Specialistul atrage atenția asupra emoțiilor sau situațiilor repetitive. El/ea îi poate cere adolescentului să descrie cum a acționat în acel moment sau cum s-a încheiat situația și ce reflecții are după ce a făcut acest lucru.

Resurse:

- fișa de lucru "Jurnal de emoții" (a se vedea anexa de la pagina 57).

Activitate principală:

- Specialistul prezintă adolescentului subiectul și obiectivele sesiunii.
- Specialistul îi cere adolescentului să își amintească o situație (sau mai multe) în care s-a simțit fericit. Pot fi folosite referințe din "Jurnalul emoțiilor". Odată ce adolescentul își amintește o astfel de situație, specialistul îi cere să închidă ochii (dacă dorește) și să își amintească cum a simțit acea bucurie în corp (se recomandă ca adolescentul să țină ochii închiși și să răspundă succesiv la întrebările puse): *Ce gânduri te-au însoțit în acel moment? Ce se întâmpla în capul tău? Cum se comporta inima ta? Ce se întâmpla cu mâinile? Cum au reacționat picioarele tale? Cum era postura ta? Cum ai respirat? Ce ai simțit în abdomen/ piept? Ce a făcut vocea ta cum a sunat? Care a fost nivelul tău de energie?* După toate întrebările, adolescentul deschide ochii, iar expertul conduce un debriefing. El/ea vorbește despre importanța cunoașterii reacțiilor corpului la fiecare emoție, pentru a putea identifica corect emoțiile și a ne înțelege pe noi înșine.
- Specialistul repetă exercițiul în același mod pentru toate emoțiile de bază (tristețe, furie, frică, surpriză și dezgust). Este important să faceți o pauză după fiecare exercițiu, în special pentru emoțiile neplăcute. Emoțiile neplăcute pot fi deosebit de dificile pentru adolescenți, astfel încât merită să folosiți pauza pentru a ajuta la reglarea emoțiilor intense ale adolescentului prin conversație, dacă este cazul.
- Expertul îl întreabă pe adolescent ce altă emoție simte adesea și ar dori să o exploreze în continuare pentru a o identifica mai bine.
- Specialistul ține o mini prelegere despre importanța capacității fiecăruia de a identifica emoțiile. La urma urmei, emoțiile sunt cele care ne mișcă în interior și declanșează comportamentele. Cercetările au arătat că toți oamenii din lume simt aceleași emoții. Cu toate acestea, ei diferă în ceea ce privește modul în care își exprimă emoțiile, motiv pentru care este important ca fiecare persoană să învețe să își identifice propriile emoții.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Rezumatul ședinței. Specialistul pune întrebări despre

reflecții după activitate: *Cum plăcut activitatea de astăzi și de ce? Ce lucruri noi ați învățat? Ce a fost dificil pentru dumneavoastră? Ce vi s-a părut deosebit interesant? Ce v-a făcut deosebit de curios?*

- Specialistul îi reamintește adolescentului să completeze periodic "Jurnalul emoțiilor" și să îl aducă la următoarea ședință. De asemenea, specialistul enumeră întrebările la care elevul va trebui să răspundă, lucrurile pe care va trebui să le observe sau să le pună în aplicare în perioada următoare etc.

SESIUNE INDIVIDUALĂ 4

Titlu/ subiect:

- Emoții plăcute și neplăcute

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să fie capabili să identifice emoțiile plăcute și neplăcute;
- să identifice emoțiile plăcute și neplăcute care le însoțesc cel mai adesea.

Pregătire:

- Specialistul salută adolescentul și îl întreabă cum se simte.
- Expertul îi cere adolescentului să își prezinte "Jurnalul emoțiilor" din săptămâna precedentă. Împreună discută despre emoțiile scrise în el și despre situațiile care le-au declanșat. Specialistul atrage atenția asupra emoțiilor sau situațiilor repetitive. El/ea îi poate cere adolescentului să descrie cum a acționat în acel moment sau cum s-a încheiat situația și ce reflecții are după ce a făcut acest lucru.

Resurse:

- fișa de lucru "Jurnal de emoții" (a se vedea anexa de la pagina 57);
- fișa de lucru "Paleta de emoții" (a se vedea anexa de la pagina 58);
- 2 fișe de lucru "Piramida" (a se vedea anexa de la pagina 62);
- markere/ pixuri.

Activitate principală:

- Specialistul prezintă adolescentului tema și obiectivele sesiunii.
- Expertul înmânează adolescentului emoțiile decupate din fișa de lucru "Paleta de emoții" și îi cere să le sorteze în 2 grupuri: plăcute și neplăcute. Emoțiile sortate sunt lăsate pe masă ca ajutor pentru următoarea activitate.
- Specialistul îi înmânează adolescentului o fișă de lucru "Piramidă". Sarcina adolescentului este să o umple cu emoțiile plăcute pe care le experimentează în viața sa. La bază/ jos, el/ea scrie emoția care îl/ea însoțește cel mai des și apoi, pe măsură ce se apropie de vârf, emoțiile pe care le simte mai rar. Fiecare emoție pe care adolescentul o notează este despărțită de o linie orizontală de la o parte la alta a piramidei. Adolescentul include în piramidă doar acele emoții plăcute pe care le identifică în el însuși. El/ea se poate inspira din emoțiile decupate sau din "Jurnalul său de emoții" din săptămânile anterioare. După ce a completat piramida, specialistul îi cere adolescentului să își amintească și să enumere exemple de situații care declanșează emoțiile enumerate în viața lui/ei. Apoi, în jurul piramidei completate, adolescentul modul în care el/ea exprimă emoțiile date: *Ce spune el/ea? Cum se comportă el/ea?* Expertul poate întreba adolescentul care sunt reflecțiile sale după finalizarea acestei sarcini.
- Expertul îi înmânează adolescentului o altă fișă de lucru "Piramidă" și acesta repetă sarcina anterioară, dar de data aceasta pentru emoțiile neplăcute.

- Specialistul încheie activitatea și ține o mini prelegere despre faptul că nu există emoții rele și bune, dar există plăcute și neplăcute, greu sau ușor de exprimat. Fiecare emoție este necesară în viața noastră, deoarece transmite informații (de exemplu, furia ne informează că limitele noastre au fost încălcate; tristețea ne informează că am pierdut ceva important pentru noi; anxietatea/ frica ne protejează de pericol; rușinea ne informează că am încălcat anumite norme; bucuria ne informează că ne simțim împliniți și fericiți). Expertul subliniază că este important să ne cunoaștem modalitățile de exprimare a anumitor emoții pentru a le putea identifica și a ne înțelege astfel pe noi înșine și comportamentele/ reacțiile noastre.

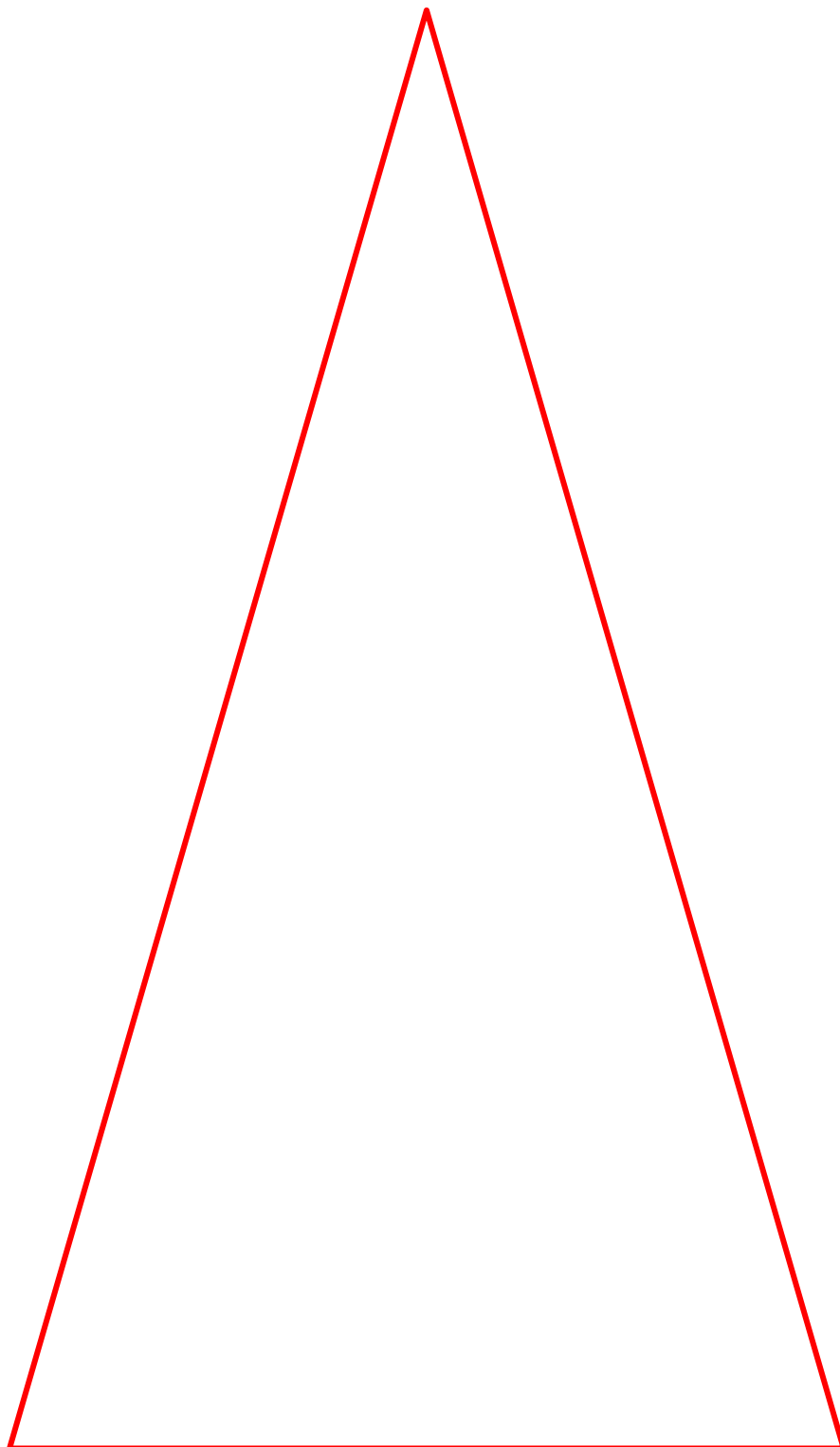
Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Rezumatul sesiunii. Specialistul pune întrebări despre reflecțiile adolescentului după activitate: *Cum ți-a plăcut activitatea de astăzi și de ce? Ce lucruri noi ai învățat? Ce a fost dificil pentru tine? Ce ți s-a părut deosebit interesant? Ce v-a făcut deosebit de curios?*
- Specialistul îi reamintește adolescentului să completeze în mod regulat "Jurnalul emoțiilor" și să îl aducă la următoarea ședință.



www.freepik.com

PIRAMIDĂ



SESIUNE INDIVIDUALĂ 5**Titlu/ subiect:**

- Instabilitate emoțională și ambivalență - cum este pentru mine?

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- învățați semnificația labilității emoționale și a ambivalenței;
- să fie capabil să recunoască labilitatea emoțională și ambivalența în propria viață.

Pregătire:

- Specialistul salută adolescentul și îl întreabă cum se simte.
- Expertul îi cere adolescentului să își prezinte "Jurnalul de emoții" din săptămâna precedentă. Împreună discută despre emoțiile scrise în el și despre situațiile care le-au declanșat. Specialistul atrage atenția asupra emoțiilor sau situațiilor repetitive. El/ea îi poate cere adolescentului să descrie cum a acționat în acel moment sau cum s-a încheiat situația și ce reflecții are după ce a făcut acest lucru.

Resurse:

- fișa de lucru "Swing" (a se vedea anexa de la pagina 65);
- fișa de lucru "Foc și apă" (a se vedea anexa de la pagina 66).

Activitate principală:

- Specialistul prezintă adolescentului subiectul și obiectivele sesiunii.
- Expertul discută cu adolescentul despre semnificația termenului "labilitate emoțională". Dacă este necesar, el/ea își completează cunoștințele sau clarifică problema. Specialistul dă exemple de labilitate la adolescenți.
- Specialistul invită adolescentul să își amintească din memorie situațiile în care a experimentat labilitate emoțională. El/ea îi înmânează fișa de lucru "Swing", pe care adolescentul descrie situația în care a experimentat un comportament labil, marchează pe ambele părți ale balanței emoțiile extreme pe care le-a experimentat în acel moment, precum și direcția trecerii de la o emoție la alta și estimează momentul în care a avut loc o astfel de schimbare. Adolescentul poate reflecta asupra a 2-3 situații și poate utiliza de fiecare dată o nouă fișă de lucru. La sfârșitul acestei lucrări, expertul îl întreabă pe adolescent ce reflecții are despre stările sale emoționale.
- Specialistul discută cu adolescentul despre ce este ambivalența emoțională. Dacă este necesar, el/ea își completează cunoștințele sau clarifică problema. Specialistul dă exemple de ambivalență emoțională la adolescenți.
- Expertul invită adolescentul să își amintească din memorie situațiile în care a experimentat ambivalența emoțională. El/ea îi înmânează fișa de lucru "Foc și apă", pe care adolescentul descrie situația în care a experimentat ambivalența, marcând emoțiile extreme pe care le-a simțit în acel moment de partea focului și de partea norului. Adolescentul poate reflecta asupra a 2-3 situații și poate folosi de fiecare dată o nouă fișă de lucru. La finalul acestei lucrări, specialistul îl întreabă pe adolescent ce reflecții are asupra stărilor sale emoționale.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Rezumatul sesiunii. Specialistul pune întrebări despre reflecțiile adolescentului după activitate: *Cum ți-a plăcut activitatea de astăzi și de ce? Ce lucruri noi ai învățat? Ce a fost dificil pentru tine? Ce ți s-a părut deosebit interesant? Ce v-a făcut deosebit de curios?*
- Specialistul încurajează adolescentul să continue să țină un "Jurnal de

Emoții" pe cont propriu. El/ea evidențiază beneficiile autodezvoltării sferei emoționale și pe cele ale unei mai bune cunoașteri/înțelegeri a propriei persoane și a propriilor emoții. Împreună cu adolescentul, expertul va enumera adulții de încredere din anturajul său la care acesta se poate adresa dacă are nevoie să discute despre o anumită situație/ emoție.

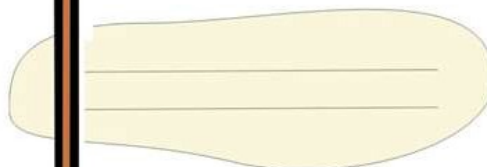
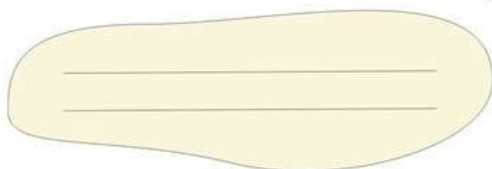
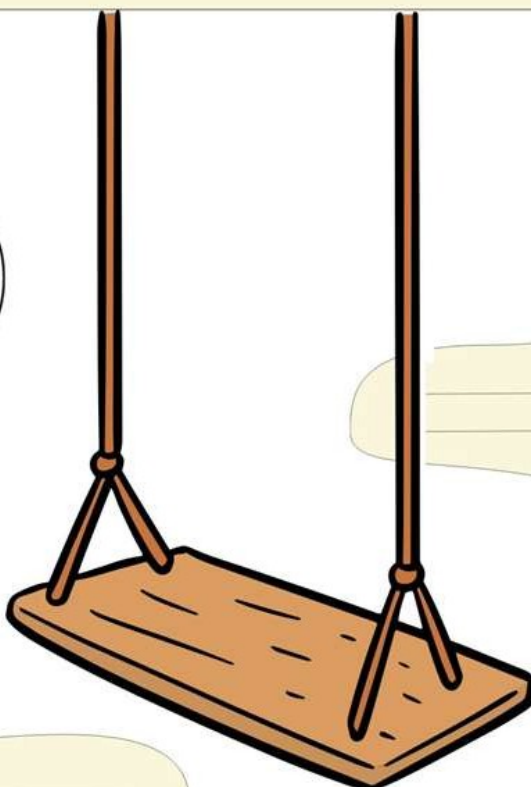
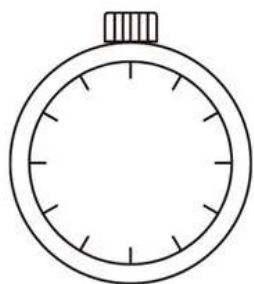


www.freepik.com

LEAGĂN

Descrieți o situație:

☐	
☐	
☐	
☐	
☐	



FOC ȘI APĂ

Descrieți o situație:

☐	
☐	
☐	
☐	
☐	
☐	

PARTEA
2

CONȘTIEN
ȚIZAREA DE
SINE

CAPITOLUL 7



AUTOGESTIONARE



SESIUNE INDIVIDUALĂ 6

Titlu/ subiect:

- -"Cercul meu de control" - Introducere în autogestionare și în domeniul de aplicare al controlului individual

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să înțeleagă conceptul de autogestionare.
- să fie capabili să își identifice resursele personale care le pot fi de folos în autogestionare;
- să fie capabili să identifice lucrurile care se află sub controlul lor și cele care nu sunt;
- să aplice strategii utile în adaptarea la situații care nu depind de ei.
- să fie mai deschise la noutate.

Pregătire:

- Verificare rapidă cu adolescentul. Întrebări posibile: *Cum a fost ziua ta? Cum te simți astăzi? Ce s-a întâmplat astăzi sau săptămâna aceasta care te-a făcut fericit? Ce s-a întâmplat astăzi sau în această săptămână care v-a întristat? Ce s-a întâmplat astăzi sau în această săptămână care v-a supărat?* Specialistul adaptează întrebările și întreabă despre diferite emoții.

Resurse:

- Foaie A4;
- pixuri/ creioane/ markere.

Activitate principală:

- Specialistul prezintă adolescentului subiectul și obiectivele sesiunii. El/ea îl întreabă pe adolescent dacă știe ce înseamnă și ce presupune autogestionarea și clarifică conceptele. Adolescentul este apoi rugat să ofere câteva exemple în care poate demonstra autogestionarea (sugestii: respectarea instrucțiunilor și a rutinelor, capacitatea de a se abține de la a face lucruri pe care nu ar trebui să le facă, autocontrolul, capacitatea de a se calma atunci când se confruntă cu emoții dificile, de a rezolva probleme sau de a lua decizii etc.). Specialistul poate discuta și ajuta la identificarea acestor abilități pe care adolescentul le posedă.
- Expertul explică apoi că, deși este important să ne gestionăm și să ne controlăm, există întotdeauna lucruri care nu depind de noi. Elevul este rugat să explice cum înțelege el/ea să fie în control și în afara controlului și ce emoții însoțesc fiecare situație. Apoi, i se cere să deseneze un cerc pe o foaie de hârtie. Acesta reprezintă cercul controlului, cuprinzând toate lucrurile care cad la îndemâna și sub controlul nostru. Adolescentului i se cere să scrie astfel de lucruri în interiorul cercului și lucruri care sunt în afara controlului său în afara cercului. Specialistul poate ajuta cu câteva promptere dacă adolescentul are probleme în a găsi unele (promptere: atitudinea mea, emoțiile mele, starea mea de spirit, vremea, părerea altcuiva, opinia mea reacțiile la anumite situații, cum reacționează ceilalți, cuvintele pe care le spun, înălțimea mea

emisiunea preferată a prietenului, limbajul corpului meu etc.).

- Specialistul explică apoi că, deși multe lucruri nu depind de noi, putem controla modul în care răspundem la situație, precum și propria atitudine. Specialistul procedează cerându-i adolescentului să se gândească la modul în care ar putea reacționa la situațiile scăpate de sub controlul său pe care le-a notat. Specialistul poate începe cu un exemplu (de exemplu: -Am plănuț să merg într-o excursie de o zi duminică, dar va ploua. Așa că, în schimb, am decis să-mi invit prietenii și să luăm prânzul împreună!).
- Specialistul subliniază faptul că a nu deține controlul ne face adesea să ne simțim neputincioși și ne provoacă emoții neplăcute. Este important să învățăm să ne adaptăm la aceste situații și să le înfruntăm cu flexibilitate și deschidere, astfel încât, chiar dacă nu putem controla situația, putem controla cum ne simțim față de ea și până unde o vom lăsa să ne afecteze.
- Adolescentul poate păstra cercul de control și îl poate așeza într-un loc vizibil, ca amintire a lucrurilor pe care le poate controla.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Rezumatul activității. Specialistul pune întrebări despre reflecțiile elevului după activitate: *Cum ți-a plăcut activitatea de astăzi și de ce? Ce lucruri noi ai învățat? Ce a fost dificil pentru tine? Ce ți s-a părut deosebit de interesant? Ce veți face diferit data viitoare?*

SESIUNE INDIVIDUALĂ 7

Titlu/ subiect:

- Confruntarea cu îngrijorarea, stresul și anxietatea

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să fie capabili să identifice factorii sau situațiile care provoacă îngrijorare, stres, teamă, anxietate;
- reușesc să se calmeze și să facă față situațiilor dificile.

Pregătire:

- Specialistul salută adolescentul și îl întreabă cum se simte. Întrebări posibile: *Cum a fost ziua ta? Cum te simți astăzi? Ce s-a întâmplat astăzi sau săptămâna aceasta care te-a făcut fericit/ trist/ furios? Cum descurcat? Ce ați fi putut face diferit?* Specialistul adaptează întrebările și întreabă despre diferite emoții și comportamente.

Resurse:

- Foi A4;
- pixuri/ creioane/ markere.

Activitate principală:

- Specialistul prezintă adolescentului subiectul și obiectivele sesiunii. El/ea explică faptul că adolescența este o perioadă de tranziție în care au loc multe schimbări în interiorul și în exteriorul corpului adolescentului: medii școlare noi, mai multe responsabilități, schimbări în relații, lupta pentru independență și o construcție a sinelui, corpul în dezvoltare etc. Toate aceste situații și schimbări noi ar putea provoca sentimente de îngrijorare, stres, teamă și anxietate. Aceste emoții, deși neplăcute, sunt foarte importante, deoarece ne pot îndemna la acțiune. În acest moment, specialistul poate împărtăși o experiență personală a unui factor de stres și modul în care el/ea a abordat-o.

- Apoi, specialistul îi cere adolescentului să se gândească și să scrie o listă de situații sau lucruri care l-ar putea face să se simtă îngrijorat, stresat sau temător. Adolescentul este rugat să spună câteva cuvinte despre fiecare factor de stres identificat, cum ar fi cât de des se întâmplă, intensitatea acestuia, cum îl face să se simtă și cum îi face față, dacă îi face față.
- Pornind de la lecția anterioară despre cercul de control, adolescentul este apoi rugat să plaseze în cerc acele lucruri asupra cărora ar putea avea control (de exemplu, dacă raportează îngrijorări cu privire la performanțele sale școlare, ar putea intra sub controlul său să studieze mai mult sau să caute meditații pentru ajutor suplimentar). Ca și înainte, el/ea plasează în afara cercului lucrurile care nu depind de el/ea (de exemplu, dacă familia trece printr-o perioadă dificilă). Pentru lucrurile care se află sub controlul său, specialistul și adolescentul caută împreună modalități prin care acesta le poate gestiona, soluții care pot fi găsite pentru a atenua emoțiile neplăcute asociate cu aceste situații. Același lucru se face și pentru lucrurile care nu depind de el/ea. Se gândesc împreună cum poate fi schimbată perspectiva sau atitudinea față de aceste situații, astfel încât acestea să aibă un impact mai mic asupra adolescentului.
- În acest moment, ar putea fi, de asemenea, o idee bună să îi cereți adolescentului să evalueze intensitatea a acestor situații stresante, înfricoșătoare sau generatoare de anxietate, de la cea mai mică la cea mai mare. În acest fel, elevul poate, de exemplu, să fie încurajat să își înceapă călătoria de adaptare cu situația de cea mai mică intensitate, să prindă încredere în abilitățile sale de adaptare și să obțină o oarecare ușurare sau confort și, de acolo, să urce.
- Un alt exercițiu care poate urma este de a evalua probabilitatea ca aceste situații să se întâmple. Există o mulțime de lucruri care provoacă emoții de stres sau frică la care ne gândim, dar care, în cele din urmă, nu se întâmplă niciodată. Dacă acest lucru poate fi aplicat situațiilor pe care adolescentul le-a identificat în timpul acestei sesiuni, ar putea fi un bun exercițiu de raționalizare și de gestionare a stresului, astfel încât atenția să poată fi apoi mutată în altă parte.
- Spre sfârșitul ședinței, ar fi util ca specialistul să discute despre câteva tehnici de calmare pe care adolescentul le poate folosi atunci când se simte stresat sau temător, cum ar fi să își ia timp să se calmeze, să facă o activitate care îl face fericit, să caute ajutor și să vorbească cu cineva în care are încredere, să facă o formă de exercițiu sau sport etc.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Rezumatul activității. Specialistul îi cere elevului să reflecteze asupra sesiunii: *Cum plăcut activitatea de astăzi și de ce? Ce lucruri noi ai învățat? Ce a fost dificil pentru dumneavoastră? Ce vi s-a părut deosebit de interesant? Ce veți face diferit de acum încolo?*

SESIUNE INDIVIDUALĂ 8

Titlu/ subiect:

- Stabilirea obiectivelor cu intenție

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să fie capabil să stabilească și să planifice în mod eficient obiectivele dorite.

Pregătire:

- Verificare rapidă cu adolescentul cu privire la sentimentele sale din ultima săptămână. Întrebări potențiale: *Ce s-a întâmplat astăzi sau săptămâna aceasta care te-a făcut fericit/ trist/ furios? Cum descurcat? Crezi că ai fi putut face ceva*

diferite? Specialistul adaptează întrebările și verifică dacă există comportamente diferite legate de autogestionare.

Resurse:

- Fișa de lucru "Stabilirea obiectivelor SMARTII" (a se vedea anexa de la pagina 71);
- pixuri/ creioane.

Activitate principală:

- Specialistul prezintă adolescentului subiectul și obiectivele sesiunii și îl întreabă cum se împlinesc visele și scopurile după părerea sa, dacă este vorba doar de noroc sau există și alți factori în joc.
- Specialistul întreabă apoi adolescentul despre câteva dintre visele, obiectivele și aspirațiile sale. Acestea pot fi cele de o viață, mari sau mici, care urmează să fie realizate în viitorul apropiat sau îndepărtat. Specialistul poate apoi să împărtășească un vis sau un obiectiv propriu, fie unul care a fost realizat, fie unul la care aspiră. Specialistul poate povesti cum a fost realizat acest vis sau cum urmează să fie realizat în viitor. El/ea explică apoi adolescentului că obiectivele trebuie planificate și gândite cu atenție pentru a putea fi realizate. O modalitate de a face acest lucru este de a împărți obiectivul în pași mai mici, ușor de realizat (exemple). O altă modalitate este de a planifica în conformitate cu orientările SMART privind stabilirea obiectivelor.
- Specialistul prezintă apoi adolescentului fișa de lucru "Stabilirea obiectivelor SMARTII". El/ea îi cere elevului să aleagă un obiectiv pe care ar dori să îl realizeze în următoarea lună, de exemplu, și să îl redefinească în conformitate cu fișa de lucru SMART. Specialistul explică ce înseamnă acronimul SMART - Specific, Measurable, Attainable, Relevant and Time-bound (specific, măsurabil, realizabil, relevant și limitat în timp) și îl ajută pe adolescent în fiecare etapă a procesului, deoarece acesta va fi ceva ce elevul probabil nu a mai făcut niciodată.
- După ce fișa de lucru a fost completată, specialistul și adolescentul pot lucra împreună pentru a stabili următorii pași care trebuie făcuți pentru ca acest obiectiv să fie atins. Acești pași ar trebui să fie clari și relativ ușor de realizat. Elevul ar trebui să păstreze fișa de lucru și să o consulte des, pentru a-și putea verifica progresul, dar și pentru a face ajustări și modificări dacă este necesar.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Rezumatul activității. Specialistul îi cere elevului să reflecteze asupra sesiunii: *Cum ți-a plăcut activitatea de astăzi și de ce? Ce lucruri noi ai învățat? Ce a fost dificil pentru dumneavoastră? Ce vi s-a părut deosebit de interesant? Ce veți face diferit de acum încolo?*



STABILIREA INTELIGENTĂ A OBIECTIVELOR

S

Specific

M

Măsurabile

A

Realizabil

R

Relevant

T

Termen limită

PARTEA 2

Care este
obiectiv?Cum va
tu
măsurăți-o?Ce vă va
ajuta
să o
realizeze?Cât de
relevant
este
este?Cât timp va
dura să
să o
realizeze?AUTOGESTI
ONARE

SESIUNE INDIVIDUALĂ 9

Titlu/ subiect:

- Recunoașterea și aprecierea punctelor forte individuale

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să fie capabili să își recunoască punctele forte și să se gândească la modul în care le-ar putea folosi.
- să dobândească o mai bună înțelegere de sine.

Pregătire:

- Verificare rapidă cu adolescentul. Întrebări posibile: *Cum a fost săptămâna ta? S-a întâmplat ceva care te-a făcut fericit/ trist/ furios etc.? Cum descurcat? Ce ai fi putut face diferit? Doriți să mai discutați ceva de la ultima noastră ședință?* Specialistul adaptează întrebările și verifică dacă există semne de abilități de autogestionare în răspunsuri.

Resurse:

- tipăriți "Norul de cuvinte privind puterea caracterelor" (a se vedea anexa de la pagina 73);
- laptop sau smartphone cu acces la internet;
- coli A4 și pixuri/ creioane.

Activitate principală:

- Specialistul prezintă adolescentului subiectul și obiectivele sesiunii. El/ea îi explică adolescentului că, deși este mai ușor să identifici și să evidențiezi "defectele" sau "slăbiciunile" din caracterul cuiva, este la fel de important să îi identifici punctele forte, ceea ce uneori ar putea fi mai greu de făcut. Astfel, această sesiune se va axa pe identificarea de către elev a propriilor puncte forte și acesta va fi provocat să își amintească situațiile în care le-a utilizat (dacă se consideră adecvat, se poate proiecta următorul videoclip: <https://www.youtube.com/watch?v=U3nT2KDAGOc>).
- Specialistul îi înmânează adolescentului documentul tipărit -Character strengths word cloud. Specialistul explică faptul că punctele forte ale caracterului sunt calități personale care îi fac pe oameni ceea ce sunt și care ajută o persoană să avanseze în viață. Unii oameni sunt mai puternici în aceste caracteristici decât alții, fără a însemna că sunt superiori altora. Fiecare persoană posedă puncte forte și virtuți diferite, iar cunoașterea acestora va ajuta o persoană să fie mai fericită și să se simtă mai puternică. Elevul este rugat să se uite la norul de cuvinte și să aleagă care dintre aceste caracteristici îl descriu cel mai bine sau rezonază cel mai bine cu el/ea și care ar dori să le posede.
- În continuare, pentru fiecare punct forte pe care adolescentul l-a identificat (sau dacă sunt multe, poate alege primele 5), specialistul îi cere să se și să pe o foaie de hârtie o situație în care l-a folosit și care au fost rezultatele.
- Dacă se consideră oportun, specialistul îl poate invita pe adolescent să răspundă la VIA Character Strengths Survey (<https://www.viacharacter.org/survey/account/register>), care îl poate ajuta să își identifice punctele forte ale caracterului său după ce răspunde la o serie de întrebări. Rezultatele pot fi descărcate, iar adolescentul poate păstra o copie a acestora pentru a avea o imagine completă a celor mai puternice caracteristici ale sale (pentru ca adolescentul să poată completa sondajul, specialistul trebuie să aibă în prealabil un cont înregistrat cu un nume, un e-mail și o parolă; apoi, specialistul trebuie să aleagă sondajul pentru tineri, să introducă datele adolescentului și apoi să acorde 10-15 minute elevului să completeze chestionarul cât mai onest și veridic posibil).

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Rezumatul activității. Expertul pune întrebări cu privire la reflecțiile adolescentului după activitate: *Cum ți-a plăcut activitatea de astăzi și de ce? Ce lucruri noi ai învățat? Ce a fost dificil pentru tine? Ce ți s-a părut deosebit de interesant?*

NOR DE CUVINTE PRIVIND PUNCTELE FORTE

Creativitate Perspectivă
 Judecată Curiozitate
 Onestitate Curaj Fairness Zest
 PERSEVERANȚA Humor Teamwo
 Dragoste BUNĂTATE Leadership
 Inteligența socială Dragostea de a învăța
 IERTARE SPERANȚĂ Prudență
 Aprecierea frumuseții și a excelenței
 AUTOREGLEMENTA Umilință
 RE
 Recunoștință SpirituALITATE

CONȘTIENTIZARE SOCIALĂ



SESIUNE INDIVIDUALĂ 10

Titlu/ subiect:

- ||Simt ceea ce văd||

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să înțeleagă conceptele de conștiință socială și empatie;
- să fie capabili să se concentreze și să recunoască gândurile și emoțiile celorlalți.

Pregătire:

- Specialistul salută adolescentul și îl întreabă cum se simte, mutând în același timp accentul pe sentimentele celorlalți. Întrebări posibile de utilizat: *Cum a fost ziua ta? Cum te simți? Cum s-au simțit ceilalți în prezența ta? Cum i-ai făcut pe ceilalți să se simtă? Cum te-au făcut alții să te simți?* Expertul adaptează întrebările la elev, luând în considerare toate informațiile colectate până acum despre acesta.
- Înainte de a mentaliza excesiv ceea ce vedem în comportamentele celorlalți și în relațiile unui grup, ar trebui să încercăm să identificăm ce se întâmplă în interiorul nostru în raport cu mediul înconjurător, astfel încât să activăm nu un nivel cognitiv, ci unul emoțional: "cum ne-am simți noi în acea situație?". Prin urmare, începem să construim relații sociale conștientizare, prin concentrarea pe empatie.
- Specialistul prezintă obiectivul următorului ciclu de ședințe (dezvoltarea abilităților sociale), pentru a oferi adolescentului o hartă simplă și clară a procesului trecut și viitor și pentru a-l împuternici să cunoască și să gestioneze locul în care se află.

Resurse:

- un grup de personaje: figurine de acțiune/ Legos, în număr suficient pentru a simula dinamica perechilor sau a grupurilor mici, 3-5 componente (pentru a fi utilizate în cazul în care adolescentul trebuie să utilizeze un obiect mediator de confruntare și/sau conversație);
- 5 imagini cu fețe care exprimă cele 5 emoții de bază (modelul lui Ekman): bucurie, frică, furie, dezgust și tristețe.

Activitate principală:

- Expertul introduce conceptele de conștiință socială (*Cum se simte prietenul meu? Ce fac prietenii mei?*) și empatie (*Cum m-aș simți eu în situația respectivă?*).
- Specialistul va iniția o discuție în timp ce prezintă cele 5 imagini cu fețe care exprimă emoții și invită adolescentul să își amintească situațiile care declanșează de obicei aceste emoții (dacă este necesar, cu ajutorul personajelor).
- Sunt împărtășite două sau trei situații, caracterizate tocmai de una dintre aceste emoții, cât mai asemănătoare cu contextul adolescentului (de exemplu, școala, sportul pe care îl practică, o petrecere, o ieșire cu prietenii). De exemplu, expertul poate povesti despre o ieșire cu prietenii în care grupul nu este hotărât unde să meargă și ce să facă, dar află că unul dintre prieteni nu are suficienți bani pentru a merge să mănânce într-un anumit loc. Adolescentul va fi invitat să participe și să adauge detalii la poveste.
- La un moment în care elevul pare complet implicat în povestire, specialistul

va ridica următoarele întrebări: *Cum se simte persoana respectivă? Cum te-ai simți tu în acel moment? Cum se face că? Ce credeți că a gândit el/ea? Ce a făcut el/ea vrea ea? Cum ar vrea el/ea să se simtă? Ce ți-ar plăcea să se întâmple?*

- Discuția va fi însoțită de utilizarea cardurilor de emoții sau, cel puțin, acestea ar trebui să fie ținute la îndemână.
- La momentul potrivit, cu câteva cuvinte, folosind în special limbajul adolescentului, specialistul încapsulează și face explicit sensul conștiinței sociale și al empatiei.
- Expertul facilitează, la sfârșitul poveștii, o posibilă soluție co-construită cu adolescentul, în care există o situație de satisfacție și de încheiere a evenimentelor.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Expertul poate utiliza carduri de ieșire/ flash carduri (o metodă de gamificare a reflecției asupra unei experiențe care poate fi achiziționată sau personalizată) pentru a încheia sesiunea, solicitând copilului să împărtășească gândurile și sentimentele despre experiența din timpul sesiunii:
 - Un cuvânt nou pe care l-ați învățat.
 - Cel mai dificil moment.
 - Un lucru pe care încercați să îl .
 - Cel mai amuzant moment.
 - Cum te simți acum.
 - Un sunet care reprezintă cum a fost experiența împreună.
 - Faceți o statuie care să reprezinte cum a fost experiența împreună.
- Fie că este vorba despre o carte, un joc sau o solicitare directă, specialistul trebuie să ofere elevului posibilitatea de a oferi feedback.
- Adolescentului i se va da o sarcină de observare pentru săptămâna următoare: să observe cum se simt oamenii din jurul său și care sunt nevoile lor.

SESIUNE INDIVIDUALĂ 11

Titlu/ subiect:

- Recunoașterea diferențelor dintre emoții

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să recunoască diferite niveluri de expresie emoțională (față, postură și voce).

Pregătire:

- Specialistul salută copilul și îl întreabă cum se simte.
- Sesiunea se va axa pe trei niveluri de exprimare emoțională:
 - față: principalele forme care pot fi trasate (gura și linia sprâncenelor) folosind o față stilizată pentru a muta liniile.
 - postura: identificarea macrostructurilor fizice (macrosemnale de disponibilitate/respingere și tensiune/relaxare) prin activități de simulare cu propriul corp.
 - voce: recunoașterea principalelor intonații ale lui Ekman legate de emoții prin activități de simulare cu ochii închiși și utilizarea vocii.
- Trei faze trebuie să fie pregătite pentru lucrările pe față:
 - prima etapă cu emoticoane reprezentând emoții simple, cum ar fi cele fundamentale conform lui Ekman, 6 cărți cu emoticoane.
 - a doua fază: o foaie albă cu ochii imprimați/desenați și cărți decupate care pot fi mutate și așezate pe foaie. Cărțile trebuie să fie: două drepte linii reprezentând sprâncenele și o linie curbă, în formă de arc,

reprezentând gura.

- a treia fază cu fotografii ale fețelor adolescenților/adulților care simt emoții (există multe pe web), inclusiv cele de bază, dar și emoții mixte și mai sofisticate.
- Pentru lucrul asupra posturii, specialistul poate reutiliza emoticoanele sau imaginile adolescenților/adulților.
- Pentru lucrul vocal, nu sunt necesare materiale sau imagini ale fețelor adolescenților/adulților.

Resurse:

- 6 carduri cu emoticoane (consultați anexa de la pagina 78);
- foi cu ochi imprimate/desenate și cartonașe decupate cu sprâncene și guri;
- imagini cu fețe de adolescenți/ adulți care simt emoții.

Activitate principală:

- Expertul introduce lucrările sesiunii prin prezentarea în câteva cuvinte clare a lucrărilor privind trei aspecte ale recunoașterii emoțiilor. De asemenea, el/ea oferă un spațiu pentru întrebări sau schimburi de opinii cu privire la reuniunea anterioară.
- Partea 1: Emoțiile prin intermediul feței. Expertul explică cum funcționează acest joc și de ce: *Descoperiți emoțiile uitându-vă la expresiile feței și imaginați-vă cum vă simțiți.* Folosind materialele descrise mai sus și în ordinea convenită, specialistul începe prin a prezenta emoticoane și prin a juca "ghicește cum te simți cu fața în expresia respectivă, încercând să imite. Este important să se atragă atenția asupra a două detalii, forma sprâncenelor și a gurii, și să se studieze diferențele pe imagine și pe propria față pe măsură ce se imită.
- A doua etapă a exercițiului: specialistul demonstrează cum se joacă cu cărțile și comentează efectele și schimbările transformării feței pe foaia de hârtie. Specialistul va încerca să mențină un ritm bun urmărind dorința și atenția adolescentului.
- A treia fază a exercițiului este reprezentată de prezentarea imaginilor cu adolescenți/adulți care simt diferite emoții și invitarea elevului să își imagineze ce spun sau gândesc personajele din imagini în acel moment.
- Partea 2: Emoții prin intermediul întregului corp. În acest caz, specialistul reutilizează emoticoanele și apoi, într-un mod mai complex, imaginile, pentru a-i cere adolescentului să se joace cu corpul pentru a personifica statui reprezentând o emoție. Întrebările călăuzitoare sunt: *Cum ar arăta poziția corpului acestei expresii faciale? Cum ar merge el/ea? Dacă gests dificil de implicat adolescentul, specialistul îl poate întreba cum ar sta/ sta în picioare în timp ce simte o anumită emoție.*
- După ce experimentează prin joc, specialistul îl invită pe copil să revină la anumite posturi, explorând modul în care este corpul: *Care parte a corpului este tensionată și care este relaxată?* Se poate da exemplul unei mâini deschise sau al unei mâini închise pentru a diferenția tensiunea și relaxarea. *Descrieți ce simt umerii/ brațele în acea poziție. De ce ai nevoie când te afli în această situație? Încercarea de a să vă imaginați rezultatele posibile.*
- Partea 3: Emoțiile prin voce. În acest moment, specialistul invită adolescentul să se așeze din nou și să se joace cu vocea, explicându-i că acum scopul este să încerce să afle dacă este posibil să înțeleagă emoțiile cu ochii închiși. Specialistul va încerca împreună cu adolescentul să aleagă o frază pe care acesta/aceasta ar putea să o spună întâmplător unui coleg, profesor sau membru al familiei: de exemplu, "Împrumută-mi telefonul!", "Pot să merg baie?" etc. Expertul și adolescentul fac cu rândul, având ochii închiși, încercând să ghicească ce fel de emoție poate însoți diferitele fraze sau alegând un emoticon/ o imagine care reprezintă cel mai bine vocea.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Ca și în sesiunea precedentă, specialistul oferă adolescentului posibilitatea de a oferi feedback/își împărtăși experiența cu ajutorul unor fișe, întrebări directe sau orice alt instrument considerat mai util.
- Posibilă sarcină pentru următoarea ședință: specialistul invită adolescentul să acorde atenție prietenilor și colegilor săi de clasă în următoarea săptămână pentru a identifica emoțiile pe care le simt, explicând că emoțiile sunt ca marea și nu stau niciodată pe loc, se schimbă des precum hainele, dar și că uneori purtăm aceleași haine timp de mai multe zile. Dacă adolescentul dorește, el/ea poate să împărtășească dacă unii prieteni fac adesea o anumită expresie cu fața lor sau se mișcă sau vorbesc adesea într-un mod care a fost explorat în timpul sesiunii.



www.freepik.com

	DISTRACȚIE
	TRISTEȚE
	MÂNIE
	FRICA
	DEZGUST
	SURPRIZĂ

SESIUNE INDIVIDUALĂ 12

Titlu/ subiect:

- Numirea diferențelor dintre emoții cu intensități diferite

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- descrie cu detalii și diferențiază emoțiile recunoscute;
- se familiarizează cu conceptul de intensitate emoțională.

Pregătire:

- Specialistul salută adolescentul și îl întreabă cum se simte și cum a reușit să observe emoțiile celuilalt.
- Materialele din sesiunea anterioară (emoticoanele) pot fi reutilizate. Ar trebui adăugate două exemplare suplimentare pentru fiecare emoticon.
- Pot fi adăugate și alte emoticoane, care sunt mai complexe și mai sofisticate decât interpretat, dar totuși definibile emoțional cu precizie.
- Dacă este posibil, în funcție de capacitatea adolescentului, expertul va introduce variabila de intensitate emoțională (mare/ mică).
- Ar trebui pregătite carduri separate cu numele emoțiilor pentru fiecare emoticon. De asemenea, pentru fiecare emoție, ar trebui pregătite carduri cu o emoție mai intensă și una mai puțin intensă. De exemplu: fericire, ca emoție de intensitate medie; entuziasm de intensitate mare și plăcere de intensitate mică. Faceți referire la studiile lui Ekman și la platforma științifică www.atlasofemotions.org.

Resurse:

- 2 seturi de carduri cu emoticoane și 1 set de carduri cu nume de emoții - 3 cuvinte de emoție pentru fiecare emoticon corespunzând la 3 intensități diferite ale emoției.

Activitate principală:

- Specialistul prezintă subiectul sesiunii. De asemenea, el/ea oferă spațiu pentru întrebări sau pentru împărtășirea gândurilor despre sesiunea anterioară.
- Partea 1: Specialistul prezintă emoticoanele și introduce cartonașele cu denumirile fiecărei emoții, descriindu-i totodată adolescentului particularitățile fiecărei imagini. Înainte de a trece la pasul următor, specialistul alege sau îl pune pe elev să aleagă cu ce emoție să înceapă și eliberează masa/spațiul de lucru de celelalte imagini, lăsând doar emoticonul de referință.
- Partea 2: Specialistul propune să se scadă puțin intensitatea acelei emoții, ca și cum s-ar da volumul mai încet și să avem, de exemplu, o "mică" fericire, dar totuși fericire. Pot fi folosite întrebări-cheie: *Ce s-ar întâmpla cu fața? Cu corpul? Cu vocea?* Adolescentul se poate juca cu aceste variabile și poate modifica emoticonul (unul dintre exemplare este folosit pentru acest lucru), în timp ce expertul introduce cardul de intensitate mai mică care descrie acea emoție pregătită anterior, de exemplu "plăcere". Modificarea poate fi foarte creativă: un semn anume, o schimbare în poziția unui element, inserarea unui cuvânt.
- Același proces va fi repetat prin creșterea intensității emoției, folosind a doua copie a emoticoanelor și cardurile pregătite în prealabil.
- Exercițiul va fi repetat cu toate emoțiile care sunt cele mai interesante pentru adolescent și nu neapărat cu toate emoțiile.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul oferă adolescentului posibilitatea de a oferi feedback / de a-și împărtăși experiență în cadrul sesiunii, folosind un card, întrebări directe sau orice alt instrument este cel mai

utile.

- O posibilă sarcină pentru următoarea ședință poate fi aceea de a-i cere adolescentului să își observe prietenii sau colegii de clasă în ceea ce privește intensitatea emoțiilor pe care le experimentează.

SESIUNE INDIVIDUALĂ 13

Titlu/ subiect:

- Lecții învățate

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să își poată consolida înțelegerea conceptelor și a progreselor.

Pregătire:

- Expertul introduce lucrările sesiunii prezentând în câteva cuvinte clare o imagine de ansamblu asupra conștientizării sociale. De asemenea, el/ea oferă un spațiu pentru întrebări sau schimburi de opinii cu privire la sesiunea anterioară.

Resurse:

- carduri cu emoticoane;
- fișa de lucru cu roata emoțiilor (a se vedea anexa de la pagina 81);
- imagini cu fețe de adolescenți/ adulți care simt emoții;
- reviste vechi, foarfece, lipici.

Activitate principală:

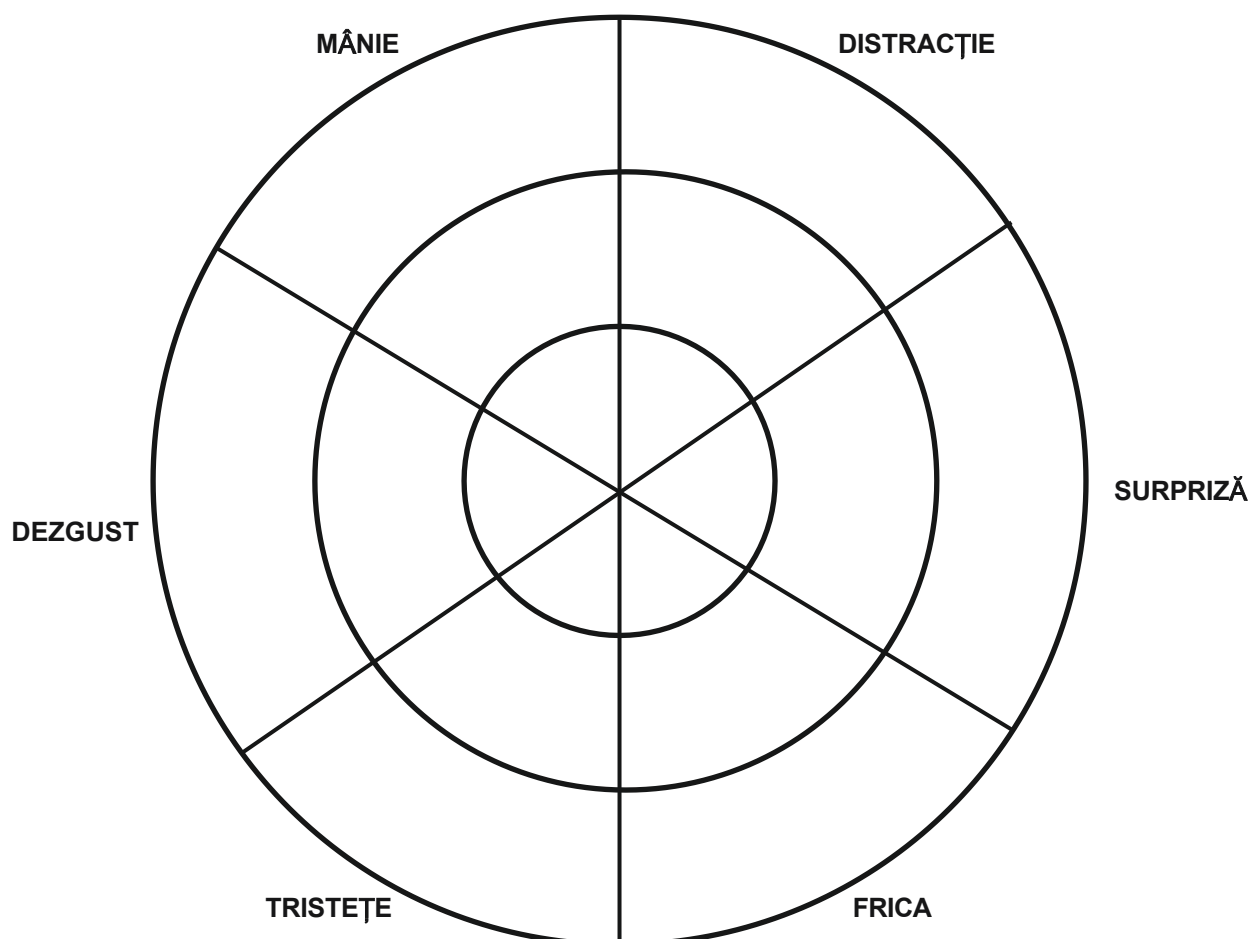
- Specialistul invită adolescentul să reflecteze asupra progresului său în ceea ce privește conștientizarea socială: *Ce ai învățat?*
- Pentru a oferi adolescentului această oportunitate de a se concentra asupra a ceea ce s-a făcut în întâlnirile anterioare, specialistul reamintește activitățile și subliniază observațiile despre elev, de exemplu, *am văzut că te-ai distrat când...* sau *acest joc în schimb a fost mai dificil și ai reușit să...*
- Expertul ghidează reflecția elevului asupra narațiunii prin încurajarea interacțiunii și, dacă se consideră necesar, va oferi posibilitatea de a reveni la experiențele de învățare, prin revizuirea materialelor/activităților realizate în cadrul sesiunilor.
- Specialistul propune adolescentului o activitate axată pe construirea **emoțiilor**/ flori/ ținte a emoțiilor (se poate folosi metafora cea mai potrivită). El/ea îl instruește pe adolescent să decupeze din niște reviste vechi imagini ale unor fețe cu expresii emoționale perceptibile și să le lipească pe fișa de lucru, în interiorul celor trei cercuri concentrice. Fiecare ramură aparține unei familii emoționale de bază: fericire, tristețe, furie, surpriză, dezgust, frică, în timp ce din interior spre exterior există o creștere a intensității: cercul cel mai interior va conține imagini ale unor fețe cu emoții atenuate; cercul din mijloc pe cele cu intensitate medie; cercul cel mai exterior, pe de altă parte, va avea emoții cu expresivitate puternică.
- Scopul este de a crea o înțelegere integrată a coordonatelor emoționale de bază, fără obligația de a finaliza întregul colaj. Un rezultat bun va fi comentarea imaginilor selectate și a contextelor de origine ale acestora, dar și pe modul în care acestea sunt legate anumită măsură de propria experiență socială.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul oferă adolescentului oportunitatea de a oferi feedback/ de a-și împărtăși experiența în cadrul sesiunii și evidențiază progresul adolescentului pe plan social conștientizarea și aspectele care necesită încă practică.

ROATA EMOȚIILOR

PARTEA 2

CONȘTIENȚIZARE
SOCIALĂ

GESTIONAREA RELAȚIILOR



SESIUNE INDIVIDUALĂ 14

Titlu/ subiect:

- Ce este managementul relațiilor?

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să înțeleagă ce este managementul relațiilor;
- să fie capabili să comunice sentimentele în mod clar.

Pregătire:

- Activitățile se vor desfășura într-o cameră liniștită, cu lumină naturală și scaune confortabile, care permit specialistului să nu stea în fața elevului, în spatele unui birou, ci lângă el / ei și la același nivel cu elevul.
- Toate materialele trebuie să fie pregătite în avans. Conexiunea la internet este necesară pentru vizionarea videoclipului propus.
- Specialistul salută adolescentul și îl întreabă cum se simte. Se poate iniția o conversație suplimentară, folosind informațiile deja colectate, pentru a crea o atmosferă de lucru relaxată.

Resurse:

- fișa de lucru și fișele (a se vedea anexele de la paginile 84-85);
- bucăți albe de hârtie;
- creioane, colorate, cauciuc, ascuțitoare, radieră, markere;
- conexiune la internet.

Activitate principală:

- Specialistul explică faptul că subiectul următoarelor sesiuni va fi gestionarea relațiilor și îl întreabă pe elev ce crede el/ea că înseamnă acest lucru.
- Pentru mai multe detalii, specialistul poate opta pentru prezentarea următorului videoclip: <https://www.youtube.com/watch?v=ELLAMPiPqPM>.
- Specialistul continuă apoi cu activitatea "Piramida valorilor": elevul este rugat să se uite la cartonașele care conțin diferite valori și să își aleagă primele șase valori. *Notă:* în alegerea sa, adolescentul trebuie să se gândească la cine este el/ea ca persoană și la ceea ce dorește de la ceilalți. Apoi, adolescentul va crea piramida valorilor, organizându-și cele șase valori în funcție de importanța lor (cea mai importantă va fi deasupra) și scriindu-le pe piramida inclusă în fișa de lucru. Scopul este ca elevul să reflecteze asupra propriilor valori și să le comunice.
- Mai departe, specialistul îi oferă adolescentului câteva scenarii și îl întreabă cum el/ea s-ar simți în aceste situații și cum ar reacționa, în funcție valorile pe care le-a distins anterior. Scenarii:
 1. *L-ați rugat pe prietenul dvs. să vă împrumute laptopul lui/ei pentru a realiza un proiect, dar acum se pare că s-a blocat.*
 2. *Aveți un telefon mobil nou și prietenul dvs. vă întreabă dacă îl poate folosi pentru a face fotografii.*
 3. *Sunteți la mall și prietenului dvs. îi este foarte rău la stomac.*

4. *Profesorul tău îți cere să rezolvi o problemă de matematică foarte dificilă pe tablă.*
 5. *Mama ta ți-a spus că te poate duce acasă la prietenul tău mai târziu în cursul zilei. Ți-a spus ora exactă la care vei pleca de acasă.*
- Ai întrebat-o deja pe mama ta dacă poți merge mai devreme, dar ea a spus că are alte lucruri de făcut mai întâi. Tu chiar vrei să pleci acum.*

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul îl întreabă pe elev ce crede el/ea că ar trebui să facă sau cum ar putea folosi piramida în viața și relațiile sale de zi cu zi.
- Expertul îi cere elevului să dea exemple de momente în care valorile sale au fost respectate și de momente în care nu au fost respectate. Expertul îi cere să descrie cum s-a simțit și ce a făcut în ambele cazuri.
- Specialistul îl ajută pe adolescent să realizeze că valorile sale, cine este el/ea persoană și ce are nevoie de la ceilalți reprezintă fundamentul tuturor relațiilor.
- Următoarea sarcină poate fi dată pentru următoarea sesiune: adolescentul este invitat să comunice în mod clar ceea ce simte și de ce are nevoie cel puțin o dată pe zi cu o persoană din familie, un coleg de clasă/un prieten, profesorul său. Elevul trebuie să împărtășească în sesiunea următoare despre trei cazuri în care a comunicat în mod clar ceea ce simte și de ce are nevoie în conformitate cu valorile sale.



CAPITOLUL 7

ACCEPTARE

COMPASIUNE

COOPERARE

CURAJ

EMPATIE

EGALITATE

GENEROZITATE

GRATITUDINE

ONESTITATE

JUSTIȚIE

PERSEVERENȚĂ

RESPECT

RESPONSABILITATE

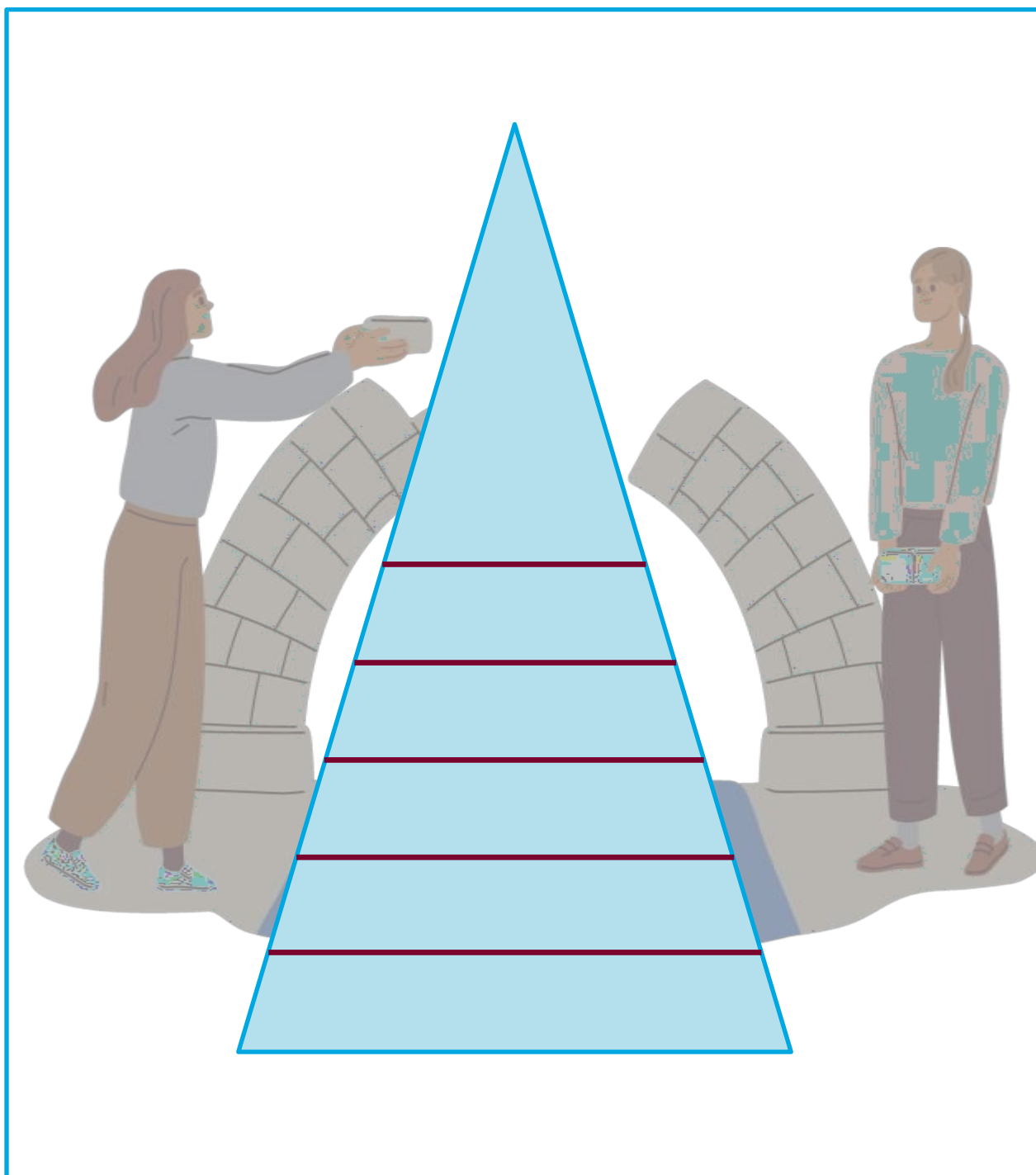
AUTOCONTROL

ÎMPĂRTĂȘIRE

PARTEA 2

GESTIONAREA
RELAȚIILOR

PIRAMIDA MEA DE VALORI



PARTEA 2

GESTIONAREA
RELATIILOR

SESIUNE INDIVIDUALĂ 15

Titlu/ subiect:

- -Să ne conectăm!

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să fie capabili să recunoască și să acorde atenție sentimentelor celorlalți;
- să înțeleagă că toate emoțiile valide și acceptabile, dar nu și toate comportamentele;
- să se conecteze cu ceilalți în moduri care îi ajută să se simtă înțeleși și sprijiniți.

Pregătire:

- Specialistul salută adolescentul și îl întreabă cum se simte și ce progrese a făcut cu sarcina din sesiunea anterioară.

Resurse:

- fișa de lucru și fișele (a se vedea anexa de la pagina 87);
- foi albe de hârtie;
- creioane, colorate, cauciuc, ascuțitoare, radieră, markere.

Activitate principală:

- Specialistul îi arată elevului cartonașele cu emoticonuri și îl invită să potrivească etichetele emoțiilor cu emoticonurile. Specialistul îi poate cere adolescentului să deseneze un nou emoticon și să scrie o etichetă pentru acesta.
- Mai departe, expertul invită elevul să își folosească imaginația pentru a descrie cum ar acționa în anumite situații: *Fiți atenți la sentimentele celorlalți și acționați cu empatie și compasiune, dar fără a vă dezonora valori.*
- Scenarii:
 1. Într-un autobuz, un bătrân te întreabă dacă vrei să schimbi locul cu soția lui, ca să poată sta împreună. Ați venit mai devreme pentru a obține un loc la fereastră și nu vă place locul soției sale. Ce trebuie să faceți?
 2. Prietenul tău nu vrea să iasă cu tine în weekend și pare să aibă prieteni noi. Ce trebuie să faceți?
 3. Vă dați seama că ați rănit sentimentele unui prieten împărtășindu-i secretele sale private cu un alt prieten. Ce faceți?
 4. Sunteți la mall și un prieten de-al dvs. a uitat să ia bani cu el/ea pentru a plăti pentru mâncare. Aveți ceva, dar nu este suficient pentru amândoi. Ce faceți?
 5. Prietenul tău și-a pierdut telefonul, iar alți elevi spun că tu îl ai, deși nu este adevărat. Acești alți elevi insistă că tu au telefonul. Tu ce faci?

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul va discuta răspunsurile adolescentului cu privire la scenarii și va explica că toate emoțiile sunt valide și acceptabile, dar nu toate comportamentele sunt.
- Se poate da o sarcină pentru săptămâna următoare: expertul va stabili obiectivul ca elevul să ajute 3 persoane aflate în dificultate (prieteni, colegi de clasă, membri ai familiei) să treacă printr-un sentiment dificil, fie întrebându-i dacă au nevoie de ajutor, fie direct făcând ceva frumos pentru ei. Această sarcină îl ajută pe adolescent să exerseze recunoașterea emoțiilor celorlalți și să se conecteze cu ceilalți în moduri care îl ajută să se simtă înțeles și sprijinit.

EMOTICOANE ȘI ETICHETE PENTRU EMOȚII

MÂNIE

TRISTEȚE

FRICA

DISTRACȚIE

IUBIRE

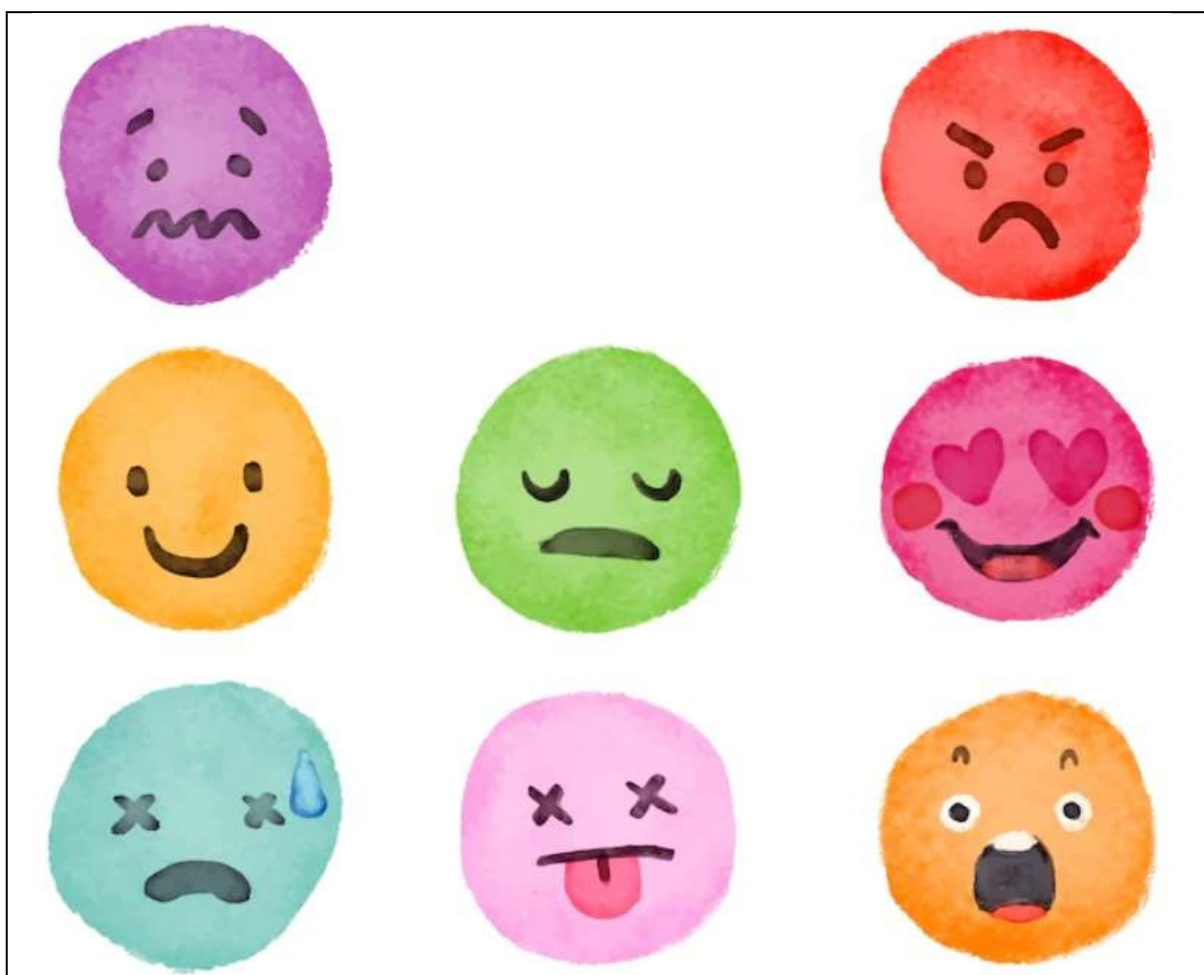
SURPRIZĂ

DEZGUST

RUȘINE

PARTEA 2

CAPITOLUL 7



GESTIONAREA
RELAȚIILOR

SESIUNE INDIVIDUALĂ 16**Titlu/ subiect:**

- -"Lucruri pe care să le spui și lucruri pe care să nu le spui" - Stabilirea sănătoasă a limitelor

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să fie capabili să stabilească limite în relațiile cu ceilalți;
- să respecte și să onoreze aceste limite.

Pregătire:

- Specialistul salută adolescentul și îl întreabă cum se simte și ce progrese a făcut cu sarcina din sesiunea anterioară.

Resurse:

- fișa de lucru și fișele (a se vedea anexele de la paginile 89-90);
- foi albe de hârtie;
- creioane, de colorat, ascuțitoare, radieră, markere.

Activitate principală:

- Specialistul explică faptul că limitele personale sunt limitele și regulile pe care ni le stabilim în cadrul relațiilor. O persoană cu limite sănătoase poate spune "nu" celorlalți atunci când dorește. Limitele ar trebui să se bazeze pe valorile cuiva sau pe lucrurile care sunt importante pentru fiecare persoană.
- Expertul îi dă elevului cartonașele cu "Lucruri de spus" și îi cere să le clasifice astfel:
 1. lucruri de spus care ajută la stabilirea unor limite clare și
 2. lucruri de spus care nu ajută prea mult la stabilirea unor limite clare.
- Specialistul prezintă apoi elevului câteva situații (poate citi folosind "fișele cu situații-limită") care pun în discuție limitele și îl întreabă cum ar reacționa. Elevul va descrie ce ar face și ce ar spune el/ea în această situație.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul va discuta răspunsurile elevului cu privire la scenariile discutate și va sublinia limitele sănătoase și procesul de stabilire a limitelor.
- Se poate da o sarcină pentru săptămâna următoare: expertul va stabili obiectivul ca adolescentul să stabilească limite clare în 3-5 cazuri în timpul interacțiunilor zilnice. Elevul va trebui să împărtășească experiența sa în stabilirea limitelor la următoarea sesiune.
- O altă opțiune este de a stabili obiectivul adolescentului de a respecta limitele altor persoane în cel puțin 3-5 situații și de a împărtăși experiența în următoarea sesiune.

LUCRURI DE SPUS

-Nu sunt confortabil cu acest lucru.||

-"Nu pot face asta pentru tine.||

"Te rog, nu face asta.||

-Acest lucru nu funcționează pentru mine.||

-"Am decis să nu o fac.||

-"Acest lucru nu este acceptabil.||

-O voi face dacă tu vrei ca eu să.||

-Poate.||

-"Vom vedea.||

"Nu voi avea timp să mă odihnesc, dar să mergem.||

"Îmi pare foarte rău, dar nu pot.||

-O, nu! Mă simt atât de vinovată că nu vin.||

SITUAȚII DE STABILIRE A LIMITELOR

Ai invitat un prieten la tine acasă pentru a viziona un film, dar acum se face târziu. Ai vrea să te pregătești de culcare, dar prietenul tău nu pare conștient de cât de târziu este.

Ai lipsit câteva zile de la școală din cauza unei probleme acasă. Când vă întoarceți, un coleg vă întreabă ce s-a întâmplat. Credeți că această informație este personală și nu doriți să o împărtășiți.

Prietenii tăi au mâncat bucățele din gustările pe care le aduci la școală în pauzei. Nu ați discutat niciodată planurile de a împărți mâncarea și nu vreți ca ei să mănânce ceea ce ați adus cu voi.

Colegul tău de clasă este supărat că a pierdut la un concurs. El/ea începe să țipe și să bată cu pumnul în masă. Acest lucru vă face să vă simțiți foarte incomfortabil.

Colegul tău de clasă îți cere în mod constant să faci favoruri. De exemplu, îți cere să îi iei haina în clasă sau să te duci să îi aduci niște apă. Nu vrei să te porți ca servitorul lui/ei.

SESIUNE INDIVIDUALĂ 17

Titlu/ subiect:

- Gestionarea conflictelor

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să fie capabili să gestioneze conflictele.

Pregătire:

- Specialistul salută adolescentul și îl întreabă cum se simte și ce progrese a făcut cu sarcina din sesiunea anterioară.

Resurse:

- fișa de lucru și fișele (a se vedea anexele de la paginile 92-93);
- foi albe de hârtie;
- creioane, colorate, cauciuc, ascuțitoare, radieră, markere.

Activitate principală:

- Specialistul discută cu adolescentul despre modalitățile sănătoase și nesănătoase de a face față conflictelor. El/ea folosește cartonașele "Moduri de a face față conflictelor" și îi cere elevului să le clasifice ca fiind sănătoase sau nesănătoase, discutând în continuare despre alegerile sale.
- Expertul inițiază apoi o discuție despre problemele mari versus problemele mici și îi cere adolescentului să facă legătura între dimensiunea unei probleme și diferitele modalități de abordare a conflictului.
- Strategiile de soluționare a conflictelor includ **negocierea, medierea și arbitrajul**.
- În funcție de tipul de conflict cu care se confruntă elevii, pot fi capabili să rezolve conflictul singuri (probleme mici) sau pot avea nevoie de implicarea unui adult în situație (mediere/ arbitraj pentru probleme mari).
- Specialistul pune la dispoziția adolescentului fișa de lucru "Probleme mari vs probleme mici". Elevul poate scrie exemple de probleme. Pentru partea referitoare la modul de abordare a acestora, elevul poate utiliza strategiile de rezolvare a conflictelor discutate anterior sau poate explica cum s-ar comporta el/ea. El/ea poate scrie strategia corespunzătoare.
- Idei de rezolvare a conflictelor: cereți ajutor, negociați, faceți compromisuri, evitați problema.
- Expertul ar trebui să sublinieze importanța evitării violenței în abordarea conflicte.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul discută răspunsurile elevului cu privire la modul potențial de rezolvare a problemelor sale mici, medii și mari. El/ea face sugestii și solicită reflecții cu privire la rezultatele fiecărei situații.
- Expertul îi cere adolescentului să procedeze la filtrarea gândurilor atunci când vine dincolo de conflict. Iată câteva întrebări pentru a ghida reflecția: *De ce mă gândesc la asta? Este dureros pentru mine? Este dureros pentru cealaltă persoană? Funcționează pentru mine? Oare funcționează pentru cealaltă persoană? Ce funcționează pentru amândoi? Pot/ ar trebui să fac un compromis?*

MODALITĂȚI DE ABORDARE A CONFLICTELOR

CAPITOLUL 7

PARTEA 2

Nu ar trebui să se gândească la punctul de vedere al celeilalte persoane.

Renunțați la ceva care este important pentru dumneavoastră.

Acțiunile emoționale intense, cum ar fi furia, strigătul, insultarea, teatrul, sunt recomandate.

Nu promiteți niciodată.

Țineți ranchiună

Să fie interesat de le ceilalți punct de vedere.

Folosiți-vă vocea calmă și asertivă pentru a vă exprima sentimentele.

Nu luați lucrurile prea personal.

Learn to fogive.

Deveniți capabili să œmpomisezi.

Wo&to găsi soluții care pot satisface ambele sida (negociere).

Căutați o persoană neutră care să ofere o opinie și să ajute la obținerea consensului (mediaûon).

GESTIONAREA RELAȚIILOR

PROBLEME MARI VS. PROBLEME MICI ȘI CUM SĂ LE ABORDĂM

TIPUL DE PROBLEMĂ	EXEMPLE	CUM SĂ TRATEZE CU THEM
MARI PROBLEME		
PROBLEME MEDII		
PROBLEME MICI		

Sesiunea finală

SESIUNEA 18

Titlu/ subiect:

- Extrageți lecții importante și înțelepciune pe care să le preluați pentru viitor

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să fie capabili să reflecteze asupra a ceea ce au învățat și să evalueze nivelul în care s-au schimbat;
- să poată extrage lecții importante pentru comportamentul lor în viitor;
- să se simtă împuterniciți și responsabili pentru relațiile lor.

Pregătire:

- Specialistul va crea o atmosferă confortabilă și va anunța că aceasta va fi ultima ședință.
- Pentru a promova siguranța și responsabilizarea, specialistul își va reafirma disponibilitatea în viitor, dacă vor apărea situații dificile.
- Scopul acestei sesiuni este de a ajuta elevul să rezume ceea ce a învățat în timpul sesiunilor și să se simtă împuternicit să pună în practică aceste lecții.

Resurse:

- hârtie de scris și instrumente pentru a lua notițe.

Activitate principală:

- Specialistul facilitează reflecția asupra dezvoltării elevului, ajutându-l să își amintească cum s-a comportat sau ce a spus în timpul primelor ședințe.
- Specialistul îi cere apoi elevului să își exprime opinia cu privire la momentul prezent în comparație cu momentul inițial al relațiilor lor. Elevul poate fi încurajat să noteze cele mai importante concluzii. Iată câteva întrebări care pot fi utilizate:
 - *Cum vă simțiți acum față de atunci?*
 - *Cum vi s-au viața/ comportamentul/ relațiile? S-au îmbunătățit? Cum puteți explica acest lucru?*
 - *Ce concluzii ați tras din munca noastră? Unde și cum le puteți aplica?*
 - *Cum vă veți menține evoluția? Cum veți preveni recăderea în vechile obiceiuri/ comportamente nu atât de sănătoase?*
 - *Care sunt domeniile pe care credeți că mai trebuie să le îmbunătățiți/dezvoltați?*

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Elevul poate lua cu el/ea notițe cu reflecții.
- Specialistul va rezuma reflecțiile și va oferi un mesaj motivațional elevului, pentru a-l încuraja să aplice lecțiile învățate și să își asume responsabilitatea pentru propria dezvoltare.

Ghid pentru specialiști privind intervenția în grup

8.1. Principii de lucru cu un grup/ o clasă

La fel ca în cazul lucrului individual, pentru a progresa și a-și spori abilitățile, membrii unui grup de formare/învățare trebuie să se simtă în siguranță și ascultați. Nivelul de încredere pe care îl au în formator și în ceilalți membri ai grupului de învățare îi va stimula pe elevi să stabilească și să atingă obiectivele de învățare. Astfel, regula de bază atunci când se lucrează cu un grup sau o clasă este de a **facilita crearea unui spațiu sigur pentru învățare și dezvoltare.**

Termenul "spațiu sigur" definește o comunitate, o locație fizică sau o etapă psihosocială a unui grup de indivizi în care persoanele cu medii culturale, sociale și/sau psihologice diferite pot vorbi liber despre identitatea lor și despre problemele care le afectează viața.

Crearea unui spațiu sigur pentru un grup de adolescenți implicați în activități de dezvoltare personală este o necesitate, deoarece elevii cresc și învață cel mai mult atunci când se simt în siguranță și se mișcă într-o atmosferă de toleranță. De asemenea, această sarcină poate prezenta unele provocări și limitări: cu cât grupul conține mai mulți membri și cu cât aceștia sunt mai eterogeni, cu atât mai mult timp este necesar și cu atât mai dificilă se poate dovedi crearea spațiului sigur.

Pentru a crea un spațiu sigur într-un grup de învățare pentru adolescenți, există câteva linii directoare care ar trebui luate în considerare:

- Elevii ar trebui să simtă că își pot împărtăși experiențele, poveștile, punctele forte și dificultățile în cadrul grupului, unde colegii și mentorii lor îi ascultă și respectă confidențialitatea.
- Formatorii și facilitatorii pot juca un rol important prin modelare și coaching.
- Confidențialitatea este discutată, convenită și menținută pe tot parcursul grupului

sesiuni. Participanții trebuie să înțeleagă că ceea ce spun ei și ceea ce spun mentorii și colegii lor trebuie să rămână în cadrul grupului, în special atunci când sunt împărtășite detalii foarte personale.

- Limitele și regulile de bază sunt stabilite în mod clar de către formatori, dar și de către elevii înșiși, deoarece în acest fel elevii vor înțelege și își vor asuma limitele și regulile de bază.
- Un aspect deosebit de important într-un grup de adolescenți este stabilirea unor linii directoare privind modul în care va funcționa grupul pentru a preveni comentariile opresive și pentru a încuraja comunicarea, rezolvarea problemelor și abilitățile de soluționare a conflictelor. Este recomandabil să stabiliți aceste orientări împreună cu elevii și să stabiliți modul în care acestea vor fi aplicate. Afișați liniile directoare într-un loc vizibil în timpul fiecărei sesiuni.
- Obligați participanții să respecte standarde concepute special pentru ei. Acestea pot varia de la un grup de adolescenți la altul.
- Asigurarea faptului că experiența este accesibilă și incluzivă, indiferent de nivelul de capacitate, situația economică, varianza de gen, orientarea sexuală sau cultură. Luați în considerare diferențele elevilor, inclusiv abilitățile lor, rasele, religia religioasă, statutul socioeconomic, identitatea de gen și orientările sexuale atunci când planificați activitățile și facilitați discuțiile.
- Permiteți participanților să renunțe la participarea la o activitate sau la o discuție dacă nu se simt confortabil să împărtășească anumite gânduri, sentimente etc.

Crearea unui spațiu sigur poate fi un proces continuu. Spațiul sigur trebuie menținut în permanență, iar realitatea este că uneori nu putem decât să creăm spații mai sigure. Este important ca grupurile să fie blânde, dar și vigilente, verificând în permanență.

Spațiul sigur pentru învățare și dezvoltare este creat reciproc de către toți membrii grupului, iar această idee trebuie întărită constant în rândul adolescenților participanți, pentru ca aceștia să își asume responsabilitatea pentru comportamentele lor în cadrul grupului și să contribuie la propriul proces de învățare și la cel al colegilor lor.

Atunci când lucrezi cu o clasă în care există elevi cu probleme de comportament, cele mai importante principii sunt **incluziunea și integrarea**. Indiferent cât de eterogen este grupul, clasa trebuie abordată ca un întreg și elevii cu probleme de comportament nu trebuie diferențiați în niciun fel de ceilalți membri ai grupului. Tratarea lor într-un mod egal și echitabil este prima premisă pentru a-i ajuta să se simtă în siguranță și incluși.

Iată câteva strategii care îi pot ajuta pe adolescenții cu probleme comportamentale să se simtă integrați în clasa lor:

- ❖ **creșterea supravegherii** - în perioadele cu risc ridicat sau în sesiunile de lucru în grup, supravegherea suplimentară poate fi un pas util în prevenirea problemelor sau a escaladărilor;
- ❖ **faceți ca sarcinile să fie ușor de gestionat** - asigurați-vă că toate sarcinile care le sunt atribuite le pot oferi elevilor mici fragmente de informații la un moment dat; prin împărțirea unei lecții în bucăți, mai puțin probabil ca elevii să fie copleșiți și să-și piardă concentrarea;
- ❖ **să ofere opțiuni ori de câte ori este posibil** - mai degrabă decât să creeze o rutină strictă în clasă, formatorul ar trebui să le ofere elevilor posibilitatea de a alege (de exemplu, lăsându-i pe elevi să aleagă la ce proiect lucrează sau în ce grup de lucru se alătură pentru a-i face să se simtă acceptați și împuterniciți);
- ❖ **să se asigure că elevii solicită ajutor** - în unele cazuri, apar probleme de comportament pentru că elevul nu știe cum poate primi ajutor sau pentru că, din anumite motive, nu simte că poate primi ajutor; adolescenții trebuie să fie asigurați că pot cere ajutorul de care au nevoie;
- ❖ **instruirea mnemonică** - instruirea mnemonică s-a dovedit eficientă în predarea elevilor cu probleme de învățare și comportament, dar este adecvată și pentru elevii cu rezultate normale sau avansate; instrumentele de îmbunătățire a memoriei sunt foarte utile în predarea adolescenților, în special a celor cu tulburări emoționale și comportamentale;
- ❖ **să prevină blamarea, rușinarea și intimidarea** - elevii care sunt semnificativ diferiți de restul membrilor grupului pot fi în răs, intimidați, respinși sau învinovați

pentru comportamentul sau caracteristicile lor; formatorul ar trebui să fie un model de toleranță pentru elevi și să-i învețe cum să accepte diferențele dintre ei fără violență și să-și ofere sprijin reciproc atunci când au nevoie; programele școlare integrate în care elevii învață alături de persoane cu handicap și-au dovedit de mult beneficiile pentru elevii cu rezultate normale, făcându-i mai toleranți, mai solidari și mai implicați în activitățile comune.

Este important să ne amintim că nevoile fiecărui elev sunt diferite și necesită atenție și îngrijire individuală. Formatorii ar trebui să învețe cum să evite situațiile care îi pot enerva pe acești elevi și să se asigure că planul de lecții al clasei este explorat pe deplin și că toți elevii primesc aceeași atenție.



www.freepik.com

8.2. Sesiuni de grup

Sesiune introductivă

SESIUNE DE GRUP 1

Titlu/ subiect:

- Stabilirea unui grup sigur pentru creștere și dezvoltare

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să învețe lucruri noi despre ceilalți membri ai grupului;
- să fie capabili să participe la elaborare și să accepte regulile grupului;
- să se simtă integrați ca parte a unui grup;
- să se simtă motivați să își asume responsabilitatea pentru co-construirea grupului sigur pentru învățare și dezvoltare.

Pregătire:

- Sala de clasă care găzduiește lecțiile de grup trebuie să fie prietenoasă și să permită reorganizarea frecventă a spațiului pentru a facilita interacțiunea între membri.
- Specialistul îi va invita pe membrii grupului să se așeze în cerc, astfel încât să se poată vedea unii pe alții.
- Specialistul se va prezenta și va explica scopul sesiunilor de grup pe care le încep împreună, subliniind, de asemenea, modul în care elevii vor beneficia de aceste lecții de grup.
- Scopul acestei sesiuni este de a vă cunoaște reciproc și de a stabili o relație de încredere.

Resurse:

- un buchet de diverse imagini decupate din reviste sau cărți cu diverse imagini metaforice;
- flipchart și markere.

Activitate principală:

- Specialistul îi va instrui pe membrii grupului să aleagă cel puțin două imagini din grămada cu care vor răspunde la două întrebări: *Ce este, în opinia ta, un spațiu sigur pentru învățare și dezvoltare personală?* și *Ce resurse personale ești dispus să aduci în actualul grup de formare pentru a facilita un spațiu sigur pentru învățare și dezvoltare personală?*. Toți elevii vor oferi răspunsuri și vor împărtăși imaginile cu ceilalți.
- După ce toate răspunsurile au fost date, specialistul va rezuma punctele principale și va sublinia că oamenii trebuie să se simtă în siguranță pentru a putea învăța și crește, că spațiul sigur pentru învățare include atât aspecte fizice, cât și psihologice și că fiecare membru al grupului este responsabil pentru crearea unui spațiu sigur pentru învățare și dezvoltare personală.
- Specialistul va provoca apoi grupul să stabilească regulile de bază care vor reglementa sesiunile și implicarea lor în cadrul grupului de învățare, scriindu-le în același timp pe o foaie de flip-chart. Specialistul se asigură că toți membrii își oferă contribuția și opiniile.
- De asemenea, specialistul trebuie să observe dinamica grupului și să evidențieze

nevoia de siguranță (a sta împreună cu persoane pe care le cunosc deja etc.) și co-crearea mediului de învățare (oamenii se ajută reciproc, conduc etc.).

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Următoarele întrebări pot fi folosite pentru a ghida discuția de grup: *Ce înseamnă pentru dumneavoastră "un spațiu sigur care să favorizeze creșterea și dezvoltarea"? Ce sunteți pregătit să faceți în cadrul acestui grup pentru a ajuta grupul să atingă acest obiectiv? Ce aspecte personale*
Resursele pe care sunteți dispus să le aduceți acestui grup și să le folosiți pentru a-l servi?
- Sesiunea se încheie cu un rezumat al regulilor grupului și cu un mesaj motivațional pentru a inspira adolescenții să aibă grijă unii de alții și să faciliteze o atmosferă prietenoasă.



www.freepik.com

CONȘTIENTIZARE DE SINE



SESIUNE DE GRUP 2

Titlu/ subiect:

- Lumea emoțiilor - emoții plăcute și neplăcute, emoții care sunt ușor sau greu de exprimat

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- descoperiți lumea emoțiilor;
- identificarea emoțiilor plăcute și neplăcute;
- să identifice emoțiile care sunt ușor sau greu de exprimat.

Pregătire:

- Specialistul se așează cu adolescenții într-un cerc și salută.
- Expertul cere fiecărui participant, procedând în sensul acelor de ceasornic, să completeze propoziția *Astăzi mă simt ca...* Specialistul indică faptul că sentimentele trebuie descrise într-un mod metaforic/ ilustrativ și că este important să se folosească pentru comparație primul lucru care le vine în minte elevilor.
- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele întâlnirii.

Resurse:

- 2 foi de flipchart și markere;
- 2 seturi conținând: baloane colorate, paie, bețe, bandă adezivă, plastilină, mingi de tenis de masă, sfoară, markere colorate.

Activitate principală:

- Specialistul îi invită pe tineri să lucreze în două grupuri. Fiecare grup primește propriul set: baloane în diferite culori, paie, bețe, bandă adezivă, mingi de ping-pong, plastilină, sfoară, markere colorate. Sarcina ambelor grupuri este de a construi sistemul solar pornind de la premisa că fiecare planetă este o emoție. Rugați elevii să dea un sens mărimii și distanței de la soare a planetei-emoție. După finalizarea sarcinii, fiecare grup prezintă aranjamentul său de emoții. Expertul încheie exercițiul luând în considerare următoarele întrebări (dacă răspunsurile nu au fost deja date în timpul prezentării sistemelor construite de grupuri): *Ce emoții au fost utilizate și care lipsesc? Ce emoție se află în centrul sistemului și care este cea mai îndepărtată de Soare? De ce? Care emoție este cea mai mare și care este cea mai mică? De ce? Care sunt diferențele și asemănările dintre sistemele grupurilor?*
- Expertul invită din nou adolescenții să lucreze în două grupuri (este important să nu fie aceleași grupuri ca mai devreme). Fiecare grup primește o foaie de flipchart și markere. Sarcina unui grup este să noteze cât mai multe emoții plăcute și ușor de exprimat, iar a celuilalt să noteze emoții neplăcute și greu de exprimat. După ce își termină munca, grupurile fac schimb de postere create, având astfel posibilitatea de a adăuga propriile idei, dacă acestea nu au apărut deja pe posterul celuilalt grup. Când sarcina este finalizată, specialistul discută ambele postere, completându-le cu emoții care nu au fost menționate.

- Specialistul ține o mini prelegere în care explică faptul că emoțiile nu sunt bune sau rele, ele pot fi clasificate doar ca fiind plăcute sau neplăcute și ușor sau greu de exprimat. El/ea încheie lecția.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Expertul le cere adolescenților să formeze grupuri în mod independent (pe baza conversațiilor individuale dintre ei sau a discuțiilor în cadrul întregii clase), în funcție de cum se simt la sfârșitul orei: bucuroși, triști, furioși, plictisiți, curioși (specialistul poate introduce un set diferit de emoții - adecvat grupului). Odată ce clasa este împărțită în subgrupuri, membrii fiecărui grup stau împreună și prezintă strigătul grupului în conformitate cu emoția grupului: 1) *Ne simțim bucuroși!* 2) *Ne simțim triști!* 3) *Ne simțim furioși!* 4) *Ne simțim plictisiți!* 5) *Ne simțim curioși!*
- Expertul informează grupul cu privire la subiectul următoarei sesiuni de grup. El/ea le cere elevilor să încerce să răspundă la următoarea întrebare în următoarea săptămână: *Ce situații vă fac fericiți/ temători/ furioși/ triști/ dezgustați/ surprinși?*

SESIUNE DE GRUP 3

Titlu/ subiect:

- Emoțiile în adolescență

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să învețe mecanismul de formare a emoțiilor;
- să fie conștienți de specificitatea dezvoltării emoționale în adolescență;
- să înțeleagă rolul emoțiilor în viața umană.

Pregătire:

- Specialistul se așează cu adolescenții într-un cerc și salută.
- Expertul cere fiecărui elev, procedând în sensul acelor de ceasornic, să completeze propoziția *Astăzi mă simt ca...* Specialistul indică faptul că sentimentele trebuie descrise într-un mod metaforic/ ilustrativ și că este important să se folosească pentru comparație primul lucru care le vine în minte elevilor.
- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele întâlnirii.

Resurse:

- 10-12 foi de flipchart;
- marcate.

Activitate principală:

- Specialistul ține o mini prelegere despre mecanismul formării emoțiilor (neuro-mecanica emoțiilor, structuri cerebrale corticale și subcorticale responsabile de formarea emoțiilor). Pe această bază, elevii lucrează în grupuri pentru a realiza un desen/un grafic pe foile de flipchart pentru a vizualiza mecanismul de formare a emoțiilor.
- Într-o discuție cu adolescenții, specialistul descrie specificitatea dezvoltării emoționale în adolescență (este important ca discuția să implice impactul modificărilor hormonale asupra emoționalității adolescentului, instabilitatea emoțională, ambivalența emoțională, tranziția către controlul matur al emoțiilor).
- Expertul inițiază un brainstorming: *De ce avem nevoie de emoții?* El/ea scrie Scrieți ideile adolescenților pe tablă.

- Specialistul invită apoi adolescenții să lucreze în 6 grupuri. Fiecare grup primește foaie de flipchart și markere. Fiecare grup primește o emoție de bază (bucurie, furie, tristețe, frică, dezgust, surpriză). Sarcina fiecărui grup este de a enumera cât mai multe exemple de situații care evocă o anumită emoție. După finalizarea sarcinii, fiecare grup își prezintă posterul. După prezentarea fiecărei emoții, expertul conduce o sesiune de brainstorming cu privire la ceea ce ne spune emoția dată. Pe baza situațiilor indicate pe poster sau a propriei experiențe, adolescenții încearcă să răspundă la întrebarea de mai sus (de exemplu, furia ne informează că limitele noastre au fost încălcate; tristețea ne informează că am pierdut ceva important pentru noi; anxietatea/ frica ne protejează de pericol; rușinea ne informează că am depășit anumite norme; bucuria ne informează despre sentimentul de împlinire și fericire).

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Expertul le cere adolescenților să formeze grupuri în mod independent (pe baza conversațiilor individuale dintre ei sau a discuțiilor în cadrul întregii clase), în funcție de cum se simt la sfârșitul orei: bucuroși, triști, furioși, plictisiți, curioși (specialistul poate introduce un set diferit de emoții - adecvat grupului). Odată ce clasa este împărțită în subgrupuri, membrii fiecărui grup stau împreună și prezintă strigătul grupului în conformitate cu emoția grupului: 1) *Ne simțim bucuroși!* 2) *Ne simțim triști!* 3) *Ne simțim furioși!* 4) *Ne simțim plictisiți!* 5) *Ne simțim curioși!*
- Expertul informează grupul cu privire la subiectul următoarei sesiuni de grup. El/ea le cere elevilor să se uite bine la ei înșiși în săptămâna următoare, atunci când experimentează una dintre emoțiile de bază (bucurie, tristețe, furie, plictiseală, curiozitate). Adolescenții ar trebui să acorde atenție modului în care corpul lor reacționează la o anumită emoție.

SESIUNE DE GRUP 4

Titlu/ subiect:

- Cum pot să-mi identific emoțiile?

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să fie capabili să își recunoască propriile emoții;
- să fie capabili să își eticheteze propriile emoții.

Pregătire:

- Specialistul se așează cu adolescenții într-un cerc și salută.
- Expertul cere fiecărui elev, procedând în sensul acelor de ceasornic, să completeze propoziția *Astăzi mă simt ca...* Specialistul indică faptul că sentimentele trebuie descrise într-un mod metaforic/ ilustrativ și că este important să se folosească pentru comparație primul lucru care le vine în minte elevilor.
- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele întâlnirii.

Resurse:

- 6 de hârtie flipchart;
- marcaje.

Activitate principală:

- Specialistul îi invită pe adolescenți să lucreze în 2 grupuri. Sarcina fiecărui grup este de a realiza o sculptură a emoțiilor cu propriul corp. Expertul oferă un emoție: de exemplu, bucurie. Grupurile au la dispoziție câteva minute pentru a pregăti prezentarea

sculptura lor de bucurie, folosindu-și corpul, gesturile și expresiile faciale corespunzătoare unei anumite emoții. Apoi, unul dintre grupuri își prezintă sculptura, iar celălalt grup răspunde în același timp la întrebările expertului: *Ce părere aveți despre sculptura prezentată? Cât de adecvată este ea pentru emoția exprimată?* (justificați-vă răspunsurile). Apoi, grupurile schimbă locurile - grupul care a

- și-au prezentat doar ceasurile și comentariile despre sculptura celuilalt grup.
- Exercițiul se repetă pentru toate cele 6 emoții de bază: furie, frică, bucurie, tristețe, dezgust și surpriză. Este recomandabil să se schimbe componența grupului.
- Specialistul invită adolescenții să lucreze în 6 grupuri. Fiecare grup primește o foaie mare de flipchart și markere. Specialistul distribuie aleatoriu cele 6 emoții de bază între grupuri. Sarcina fiecărui grup este să ofere cât mai multe exemple despre cum să recunoască faptul că un adolescent trăiește o anumită emoție. Elevii se pot referi la exemplele oferite în jocul de sculptură a emoțiilor, precum și la propriile experiențe. Odată ce sarcina este finalizată, fiecare grup prezintă rezultatele cooperării lor. După discutarea tuturor posterelor, specialistul îi întreabă pe toți dacă pot adăuga ceva care nu a fost menționat pe postere. Specialistul poate oferi, de asemenea, exemple suplimentare.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Expertul le cere adolescenților să formeze grupuri în mod independent (pe baza conversațiilor individuale dintre ei sau a discuțiilor în cadrul întregii clase), în funcție de cum se simt la sfârșitul orei: bucuroși, triști, furioși, plictisiți, curioși (specialistul poate introduce un set diferit de emoții - adecvat grupului). Odată ce clasa este împărțită în subgrupuri, membrii fiecărui grup stau împreună și prezintă strigătul grupului în conformitate cu emoția grupului: 1) *Ne simțim bucuroși!* 2) *Ne simțim triști!* 3) *Ne simțim furioși!* 4) *Ne simțim plictisiți!* 5) *Ne simțim curioși!*
- Expertul informează grupul cu privire la subiectul următoarei sesiuni de grup. El/ea le cere elevilor să se uite bine la ei înșiși în săptămâna următoare, atunci când experimentează una dintre emoțiile de bază. Adolescenții trebuie să fie atenți la modul în care reacționează, la felul în care își exprimă furia/ bucuria/ frica/ tristețea/ dezgustul/ surpriza.

SESIUNE DE GRUP 5

Titlu/ subiect:

- Cum îmi pot exprima emoțiile?

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să fie capabili să-și exprime propriile emoții în fața unui grup;
- să fie capabili să își exprime emoțiile atât verbal, cât și nonverbal, prin mișcare, gesturi, expresie facială.

Pregătire:

- Specialistul se așează cu adolescenții într-un cerc și salută.
- Expertul cere fiecărui elev, procedând în sensul acelor de ceasornic, să completeze propoziția *Astăzi mă simt ca...* Specialistul indică faptul că sentimentele trebuie descrise într-un mod metaforic/ ilustrativ și că este important să se utilizeze pentru comparați primul lucru care le vine în minte elevilor.

- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele întâlnirii.

Resurse:

- sfoară - se taie în 10 bucăți - unele pot fi scurte (câțiva centimetri), altele lungi (aproximativ 50 cm); se combină sforile într-un mănunchi;
- 6 de hârtie flipchart;
- note lipicioase;
- marcaje.

Activitate principală:

- Specialistul pune la dispoziția elevilor bilețele adezive și markere. El/ea agață foaie de flipchart cu una dintre emoțiile de bază (furie, frică, bucurie, tristețe, dezgust, surpriză). Sarcina fiecărui elev este să găsească o modalitate constructivă/ matură de exprimare a unei emoții date și să își noteze ideile pe bilețelele autocolante, care sunt apoi atașate la flipchart (un bilețel = o modalitate de exprimare a unei emoții; elevii pot oferi mai multe exemple). Când toate notițele sunt la locul lor, expertul le citește clasei. În același timp, el/ea atrage atenția asupra repetabilității modalităților de exprimare a unei anumite emoții, adaugă alte modalități pe flipchart, dacă acestea nu au fost deja menționate, dar sunt acceptate/ împărtășite de către clasă.
- Expertul repetă același exercițiu pentru fiecare dintre cele 6 emoții de bază (furie, frică, bucurie, tristețe, dezgust, surpriză).
- Specialistul ține mănunchiul de corzi în mână. El/ea invită elevii să culeagă o sfoară și le oferă o emoție (alegând din emoțiile de bază discutate în exercițiul anterior). Fiecare adolescent alege o bucată de sfoară și, înfășurând-o încet în jurul degetului, enumeră modurile în care exprimă emoția furnizată de specialist. Cei care aleg bucăți relativ scurte vor putea prezenta doar un număr limitat de moduri, însă cei care aleg o bucată lungă vor trebui să menționeze destul de multe.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Expertul le cere adolescenților să formeze grupuri în mod independent (pe baza conversațiilor individuale dintre ei sau a discuțiilor în cadrul întregii clase), în funcție de cum se simt la sfârșitul orei: bucuroși, triști, furioși, plictisiți, curioși (specialistul poate introduce un set diferit de emoții - adecvat grupului). Odată ce clasa este împărțită în subgrupuri, membrii fiecărui grup stau împreună și prezintă strigătul grupului în conformitate cu emoția grupului: 1) *Ne simțim bucuroși!* 2) *Ne simțim triști!* 3) *Ne simțim furioși!* 4) *Ne simțim plictisiți!* 5) *Ne simțim curioși!*



AUTOGESTIONARE



SESIUNE DE GRUP 6

Titlu/ subiect:

- Ce înseamnă autogestionare?

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să fie capabili să exploreze numeroasele forme de autogestionare în adolescență;
- simt încurajat să identifice comportamente specifice de auto-management prin cooperare și joc educativ.

Pregătire:

- Grupul poate continua exercițiul de împărtășire a emoțiilor într-un mod metaforic, stând în cerc (a se vedea planurile sesiunilor de autocunoaștere în grup), deoarece acesta poate stabili un ton relaxat pentru următoarele activități.
- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele întâlnirii.

Resurse:

- foi de flipchart;
- markere/ evidențiere;
- cartonașe bingo de autogestionare tipărite (una diferită pentru fiecare elev) - pot fi generate și tipărite aici: <https://bingobaker.com/view/2499283>.

Activitate principală:

- Specialistul împarte elevii în grupuri. Fiecare grup primește propria foaie de flipchart și markere. Elevii, lucrând în grupurile lor, sunt rugați să scrie ce cred ei că este/înseamnă autogestionarea. Ei pot organiza aspectul foii după cum doresc și pot folosi cuvinte-cheie, exemple specifice de zi cu zi sau abilități pentru a le descrie.
- După finalizarea exercițiului, fiecare grup își prezintă pe rând constatările și definiția, iar la final specialistul le rezumă și le completează, astfel încât să aibă o noțiune completă a ceea ce presupune autogestionarea în adolescență.
- În continuare, expertul înmânează fiecărui elev o carte de bingo, precum și un marker. El/ea explică modul de desfășurare a jocului: fiecare cartonaș conține fraze relevante pentru comportamentele de autogestionare (în ordine diferită). Specialistul acționează ca un apelant, strigând diferite fraze de pe cartonaș în ordine aleatorie. Elevii trebuie să marcheze fraza respectivă atunci când o aud. Primul care marchează o linie completă (pe verticală, orizontală sau diagonală) trebuie să strige BINGO! și câștigă jocul. Spațiul "LIBER" poate fi marcat chiar de la început de către toți, deoarece nu este nevoie ca expertul să îl strige.
- După joc, clasa poate discuta care dintre frazele din joc ar constitui comportamente eficiente de autogestionare și care nu. De asemenea, ei pot veni cu alte exemple de ceea ce nu constituie un astfel de comportament.
- Specialistul repetă ceea ce s-a discutat în timpul sesiunii și, de asemenea, îi poate întreba pe elevi ce li s-a părut cel mai interesant sau ce li s-a părut cel mai important.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul propune o provocare pentru săptămâna următoare: să încerce să își exercite autocontrolul asupra unei tentații, de exemplu, să se abțină de la a verifica TikTok sau Instagram în mod constant sau să reziste la a mânca ciocolată în loc de mâncare adevărată etc. Fiecare elev își poate identifica cea mai puternică "slăbiciune" sau tentație și poate încerca să exercite control asupra acesteia și să vadă cum se simte. Elevii pot fi încurajați să își noteze progresele sau constatările într-un jurnal, deoarece acesta constituie o metodă bună de a ține evidența gândurilor, realizărilor, emoțiilor etc. și de a se referi la ele cu ușurință.
- La sfârșitul sesiunii, dacă există timp, expertul cere grupului să se auto-selecteze (fie în conversații individuale între ei, fie într-o conversație comună a întregului grup) în grupuri în funcție de ceea ce simt la sfârșitul activității: bucurie, tristețe, furie, plictiseală, curiozitate (expertul poate indica un set diferit de emoții - adecvat specificului grupului). Atunci când grupul se împarte în subgrupuri, fiecare grup stă unul lângă altul și strigă împreună în funcție de apartenența la grup: 1) *Simțim bucurie!* 2) *Ne simțim triști!* 3) *Ne simțim furioși!* 4) *Noi ne simțim plictisiți!* 5) *Ne simțim curioși!*

SESIUNE DE GRUP 7**Titlu/ subiect:**

- Cum sunt deciziile? - Luarea de decizii responsabile în adolescență

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- explorați regulile și morala care stau la baza procesului de luare a deciziilor;
- să învețe despre luarea deciziilor în situații ambigue;
- învățați să aveți în vedere atât consecințele pozitive, cât și pe cele negative atunci când luați decizie.

Pregătire:

- Grupul poate continua exercițiul de împărtășire a emoțiilor într-un mod metaforic, stând în cerc (a se vedea planurile sesiunilor de autocunoaștere în grup), deoarece acesta poate stabili un ton relaxat pentru următoarele activități.
- Alternativ, specialistul poate întreba dacă există cineva care ar dori să împărtășească "victoria" sa personală asupra unei tentații, un moment în care a reușit să dea dovadă de autocontrol sau autogestionare.
- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele sesiunii.

Resurse:

- foi de flipchart;
- marcaje;
- scenarii de luare a deciziilor (a se vedea anexa de la pagina 107).

Activitate principală:

- Specialistul inițiază o discuție despre morală și despre modul în care aceasta ne afectează procesul de luare a deciziilor. El/ea le cere elevilor să împărtășească câteva principii morale personale sau larg acceptate în societate. Apoi, clasa discută pe scurt despre reguli și ce se întâmplă atunci când acestea sunt încălcate. Expertul și elevii pot împărtăși câteva exemple personale sau cunoscute (de exemplu, dacă omori pe cineva, mergi la închisoare). Întrebări orientative pentru elevi: *În ce cazuri este greu să respectați regulile? Este vreodată bine să încalci o regulă?*
- Expertul spune că unele alegeri sunt mai dificil de făcut în comparație cu altele.

El/ea împarte apoi elevii în grupuri (maximum 5, în funcție de numărul de membri ai grupului). El/ea prezintă un scenariu fiecărui grup și le spune să discute despre cum ar face față fiecărei situații, ce ar face, ce decizie ar lua și de ce. De asemenea, li se cere să ia în considerare consecințele fiecărei decizii luate. După ce au discutat timp de 5 minute în grupurile lor, specialistul cere apoi fiecărui grup să își prezinte scenariul, decizia pe care au luat-o, motivul și consecințele care o însoțesc. El/ea le poate reaminti elevilor să recunoască și să respecte faptul că alegerile pot fi diferite atunci când răspunsul nu este clar.

- Apoi, expertul împarte clasa în 2 grupuri, oferind fiecăruia un flipchart foaie și markere. El/ea le citește următorul scenariu:

-Faceți parte din comitetul electoral pentru alegerile consiliului de administrație al școlii. Numărați voturile care vor determina președintele elevilor și constatați că elevul A îl învinge pe elevul B cu un singur vot! Deși elevul B pare dezamăgit, cei doi își strâng mâinile și anunțul câștigătorului este făcut în școală. Mai târziu, în timp ce faceți ordine, găsiți două voturi care nu au fost luate în considerare și care dau victoria elevului B. Ce faceți? Care vor fi consecințele alegerii tale?||.

- O echipă este responsabilă de luarea deciziei de a semna greșeala și de a schimba rezultatele, iar cealaltă de a nu face nimic. Ambele trebuie să evalueze consecințele pozitive și negative ale alegerii lor și să le noteze. Apoi, fiecare grup își prezintă cazul și are loc o discuție de sinteză.
- Specialistul repetă apoi ceea ce s-a discutat despre luarea de decizii dificile. El/ea reamintește elevilor că sunt la o vârstă la care vor trebui să înceapă să ia decizii din ce în ce mai dificile pentru ei înșiși. O modalitate bună de a se asigura că iau decizii în mod responsabil este să încerce să cântărească toate aspectele și consecințele, bineînțeles atunci când situațiile o permit și să încerce să își bazeze deciziile pe codul lor moral (care va fi diferit pentru fiecare).

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Ca sarcină pentru perioada următoare, elevii sunt încurajați să scrie în jurnalul lor despre un moment (sau mai multe momente) în care s-au confruntat cu o decizie sau o situație dificilă și cum au gestionat-o. De asemenea, dacă o situație le-a cerut să meargă împotriva codului lor moral sau a regulilor, ei ar putea scrie cum s-a simțit.
- Dacă se preferă, la sfârșit, expertul poate cere grupului să se auto-selecteze (fie în conversații individuale între ei, fie într-o conversație comună a întregului grup) în grupuri în funcție de ceea ce simt la sfârșitul activității: bucurie, tristețe, furie, plictiseală, curiozitate (expertul poate indica un set diferit de emoții - adecvat specificului grupului). Atunci când grupul se împarte în subgrupuri, fiecare grup stă unul lângă celălalt și prezintă o exclamație comună în funcție de apartenența la grup: 1) *Simțim bucurie!* 2) *Ne simțim triști!* 3) *Ne simțim furioși!* 4) *Ne simțim plictisiți!* 5) *Ne simțim curioși!*

SCENARII DECIZIONALE

Scenariul 1: Te întorci acasă cu prietenul tău după școală. Aveți un antrenament de fotbal peste puțin timp și trebuie să mergeți repede acasă pentru a vă pregăti. Dintr-o dată, prietenul tău începe să plângă și te întreabă dacă poți rămâne puțin să vorbești cu el. Tu ce faci?

PARTEA 2

Scenariul 2: Prietenul tău și-a uitat gustarea acasă și nu are suficienți bani pentru a cumpăra ceva de la cantină. Ai luat cu tine o gustare mare, dar vi s-a spus să nu împărțiți mâncarea în caz de alergii sau viruși. Ce trebuie să faceți?

AUTOGESTI
ONARE

Scenariul 3: Mama ta ți-a spus să te duci direct acasă după școală pentru a avea grijă de fratele tău mai mic cât timp părinții tăi nu sunt acasă. Cu toate acestea, câțiva prieteni de-ai tăi decid să ieșiți după școală și să mergeți într-un loc pe care ți l-ai dorit foarte mult. Tu ce faci?

Scenariul 4: Mergeți coridor și auziți un grup de elevi mai mari spunându-i lucruri urâte unui elev mai mic. Elevul mai tânăr pare supărat, dar nu spune nimic în timp ce ceilalți se îndepărtează. Ce faceți?

Scenariul 5: Spargi din greșeală un pahar acasă, dar părinții tăi nu sunt acolo să observe. Tu cureți paharele înainte să ajungă cineva acasă. Ce trebuie să faci? Le spui sau nu când se întorc?

SESIUNE DE GRUP 8

Titlu/ subiect:

- Cum să vă atingeți obiectivele - Stabilirea obiectivelor în adolescență

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să se simtă încurajați să se gândească la strategii de stabilire a obiectivelor pentru a avea mai mult succes în atingerea obiectivelor lor;
- să fie capabili să elaboreze un plan pentru un obiectiv actual pe care îl au și să se gândească la pașii de urmat pentru atingerea acestuia.

Pregătire:

- Grupul poate continua exercițiul de împărtășire a emoțiilor într-un mod metaforic, stând în cerc (a se vedea planurile sesiunilor de autocunoaștere în grup), deoarece acesta poate stabili un ton relaxat pentru următoarele activități.
- Alternativ, specialistul poate întreba dacă există cineva care ar dori să împărtășească povestea personală a unei decizii dificile pe care a trebuit să o ia, cum a luat-o, care au fost consecințele, cum s-a simțit după aceea etc.
- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele sesiunii.

Resurse:

- Foi A4;
- pixuri/ creioane.

Activitate principală:

- Specialistul îi întreabă pe adolescenți despre obiective și noroc: *Cum își ating oamenii obiectivele? Sunt norocoși? Muncesc pentru ele?* Grupul poate, de asemenea, să aleagă câteva persoane celebre de succes care și-au realizat obiectivele (de exemplu, Messi sau Taylor Swift) și să se gândească la modul în care au făcut-o: *Au fost doar norocoși? Și-au stabilit un plan în vederea atingerii obiectivelor lor?*
- Expertul explică faptul că, deși norocul este un factor important, cel mai bun mod de a-și atinge obiectivele este de a le planifica. Cel mai clar mod de a face acest lucru este, în primul rând, să se clarifice care este obiectivul exact. Acesta poate fi ceva "mic", cum ar fi promovarea examenului de limba engleză sau "mai mare", cum ar fi admiterea la universitatea/ departamentul visurilor proprii. În continuare, se recomandă împărțirea obiectivului în pași mai mici, realizabili, care pot fi îndepliniți unul câte unul până la atingerea obiectivului final. Apoi, specialistul le cere elevilor să se gândească fiecare la un obiectiv pe care ar dori să îl atingă în următoarele zile, săptămâni sau luni și să deseneze o scară reprezentând pașii pe care trebuie să îi parcurgă pentru a -"să urcel până la obiectivul lor, care ar trebui să fie situat în vârful scării. Elevul se află, desigur, baza scării, iar sarcina sa este de a defini următorii pași care trebuie făcuți: *Ce trebuie să facă sau cu ce au nevoie de ajutor pentru ca visul lor să devină realitate?* Pot exista atâția pași câți dorește fiecare elev.
- După ce adolescenții și-au dat seama care sunt pașii către obiectivul/ visul lor, specialistul le cere să reflecteze și să scrie (în spațiul din jurul scării) despre obstacolele cu care s-ar putea confrunța în urmărirea obiectivului lor. Acestea ar putea fi unele temeri sau slăbiciuni personale sau unii factori externi.
- După finalizarea exercițiului individual, specialistul îi poate încuraja pe elevi să își împărtășească obiectivele și pașii necesari pentru a le atinge, precum și eventualele obstacole cu care s-ar putea confrunța. Specialistul le reamintește că toți ne confruntăm cu adversități atunci când ne urmărim obiectivele, dar este important să ne revenim și să găsim modalități de a le depăși sau de a ne ajusta planul și pașii în consecință.
- Expertul rezumă ceea ce s-a discutat în timpul sesiunii și încurajează adolescenții să folosească această strategie de a împărți pașii către obiectivele lor/

pentru toate eforturile lor viitoare, deoarece chiar și satisfacția de a avansa pas cu pas către un obiectiv îi poate motiva și mai mult.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Ca provocare/ sarcină pentru perioada următoare, expertul poate alege din următoarele posibilități:
 - elevii pot începe să facă primul pas către obiectivul lor (să se gândească la ce trebuie să facă, cum o pot face, dacă vor avea nevoie de sprijin, cât timp le va lua etc.);
 - elevii pot repeta procesul de defalcare a etapelor și de identificare a obstacolelor posibile pentru un alt vis/obiectiv pe care l-ar putea avea;
 - elevii pot aprofunda reflecția asupra atingerii obiectivului lor prin identificarea modalităților de măsurare, prin argumentarea relevanței acestora și prin stabilirea unui termen limită (poate fi utilizată fișa de lucru de la pagina 71).
- Expertul poate cere grupului să se auto-seleceze (fie în conversații individuale între ei, fie într-o conversație comună a întregului grup) în grupuri în funcție ceea ce simt la sfârșitul activității: bucurie, tristețe, furie, plictiseală, curiozitate (expertul poate indica un set diferit de emoții - adecvat specificului grupului). Atunci când grupul se împarte în subgrupuri, fiecare grup stă unul lângă altul și prezintă o exclamație comună în funcție de apartenența la grup: 1) *Simțim bucurie!* 2) *Ne simțim triști!* 3) *Ne simțim furioși!* 4) *Ne simțim plictisiți!* 5) *Ne simțim curioși!*

SESIUNE DE GRUP 9

Titlu/ subiect:

- Adaptarea la schimbare (și la alte emoții neplăcute)

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să identifice schimbările care au avut loc în viața lor, intensitatea acestora și cum i-au făcut să se simtă;
- să învețe câteva tehnici pentru a-și regla emoțiile atunci când acestea tind să fie prea intense.

Pregătire:

- Grupul poate continua exercițiul de împărtășire a emoțiilor într-un mod metaforic, stând în cerc (a se vedea planurile sesiunilor de autocunoaștere în grup), deoarece acesta poate crea un ton relaxat pentru următoarele activități.
- Alternativ, specialistul poate întreba dacă există cineva care ar dori să își împărtășească reflecțiile sau experiențele cu privire la urmărirea unui obiectiv/ vis.
- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele sesiunii.

Resurse:

- Foi A4 sau jurnal individual;
- pixuri/ creioane/ evidențiere;
- foi de flipchart;
- marcaje;
- note lipicioase.

Activitate principală:

- Specialistul explică faptul că schimbarea face parte din viață și are loc în mod natural și frecvent, dar aceasta nu este întotdeauna binevenită sau ușor de gestionat. El/ea poate continua să ofere o

exemplu de schimbare personală care a avut loc, modul în care a fost primită această schimbare și ce emoții a declanșat. Expertul le cere apoi elevilor să dea exemple de schimbări din viața lor și să împărtășească emoțiile lor în acele situații.

- Expertul îi invită pe adolescenți să reflecteze și să noteze (în jurnalul lor sau pe hârtie de scris) unele schimbări pe care le-au observat în viața lor în ultimii ani, luni, săptămâni. Pentru fiecare schimbare identificată, elevii sunt rugați să noteze dacă a fost una binevenită sau nedorită, cum le-a afectat viața, precum și ce emoții le-a indus. Apoi, elevii sunt rugați să evalueze aceste schimbări, de la cele mai mici sau mai puțin importante la cele mai mari sau mai importante.
- Pe o foaie de flipchart, specialistul desenează o scară de la 1 la 10. El/ea solicită fiecărui elev să aleagă una dintre schimbările pe care le-au notat și să o scrie pe un post-it. Apoi, elevii sunt invitați să așeze post-it-ul pe scară, în funcție de cât de mare sau mică a fost schimbarea. Ei pot, de asemenea, să spună câteva cuvinte despre aceasta, dar nu trebuie să fie forțați să facă acest lucru dacă nu doresc.
- Expertul explică faptul că există o mare diversitate în ceea ce privește modul în care o schimbare este percepută, deoarece același lucru care poate fi mic pentru cineva, poate fi mare pentru altcineva și același lucru este valabil și pentru emoțiile declanșate de schimbări.
- Elevii sunt apoi împărțiți în grupuri și fiecare grup primește o foaie de flipchart și markere. Grupurile trebuie să lucreze împreună și să găsească modalități, strategii sau tehnici pe care le pot folosi pentru a face față atunci când schimbarea este neplăcută sau evocă emoții dificile. Ei pot trage concluzii din experiența lor personală sau din cunoștințe generale. De asemenea, li se cere să se gândească în ce alte cazuri pot fi utilizate aceste tehnici (prompt: când cineva se simte furios, îngrijorat, trist, stresat etc.). După ce și-au notat ideile, fiecare grup de lucru le prezintă și le discută împreună cu clasa. Specialistul poate adăuga tehnici sau strategii care s-ar putea să nu fi fost menționate.
- Spre sfârșitul lecției, clasa poate exersa împreună o tehnică de calmare la alegere (de exemplu, respirație sau exercițiu senzorial).

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul rezumă ceea ce s-a discutat pe parcursul sesiunii și îi încurajează pe elevi să noteze câteva tehnici de calmare care rezonază cel mai mult cu ei și să încerce să le folosească data viitoare când se confruntă cu emoții dificile sau neplăcute. De asemenea, aceștia sunt invitați să continue să își actualizeze jurnalul cu schimbările pe care le observă și cu efectele acestora, de asemenea (desigur, ar trebui încurajați să își folosească jurnalul pentru a continua să țină evidența tuturor abilităților de autogestionare abordate în lecțiile anterioare).
- Expertul poate cere grupului să se auto-selecteze (fie în conversații individuale între ei, fie într-o conversație comună a întregului grup) în grupuri în funcție ceea ce simt la sfârșitul activității: bucurie, tristețe, furie, plictiseală, curiozitate (expertul poate indica un set diferit de emoții - adecvat specificului grupului). Atunci când grupul se împarte în subgrupuri, fiecare grup stă unul lângă celălalt și prezintă o exclamație comună în funcție de apartenența la grup: 1)
1) *Ne simțim bucuroși!* 2) *Ne simțim triști!* 3) *Ne simțim furioși!* 4) *Ne simțim plictisiți!* 5) *Ne simțim curioși!*

CONȘTIENTIZARE SOCIALĂ



SESIUNE DE GRUP 10

Titlu/ subiect:

- Promovarea conexiunii emoționale

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- îmbunătățirea interacțiunilor lor în clasă;
- dezvoltarea empatiei;
- să fie motivați să dedice mai mult timp persoanelor care au nevoie de sprijin.

Pregătire:

- Specialistul se așează cu adolescenții în cerc și îi salută. El/ea cere fiecărui elev, procedând în sensul acelor de ceasornic, să pună o mână pe umărul persoanei care stă lângă el/ea și să completeze propoziția *Astăzi colegul meu se simte ca...* Specialistul indică faptul că sentimentele trebuie să fie descrise într-un mod metaforic/ ilustrativ.
- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele întâlnirii.

Resurse:

- de scris, ;
- orice tip de dispozitiv de redare a muzicii, difuzoare.

Activitate principală:

- Specialistul împarte grupul în perechi. Membrii fiecărei perechi stau unul în fața celuilalt, răspândiți în cameră (pentru fiecare pereche trebuie alocat suficient spațiu pentru mișcare). Sarcina elevilor este să imite mișcările celuilalt, așa cum se vede într-o oglindă, fără să vorbească. Fiecare membru al perechii poate să conducă mișcările sau să fie oglinda; rolurile dintre cei doi participanți trebuie să fie schimbate fără întreruperi. După câteva minute, toți se așează în cerc, iar expertul îi invită să își împărtășească experiența: *Cum v-ați simțit? Cum ați decis cine conduce mișcările și cine este oglinda? Care a fost cel mai dificil și care a fost partea ușoară? Ce ați observat?*
- Pentru următoarea activitate, expertul poate decide să păstreze aceeași organizare a grupului sau să invite adolescenții să își schimbe partenerii și să lucreze într-o altă pereche. Membrii fiecărei perechi stau față în față, împrăștiați prin cameră. Timp de un minut, partenerii sunt invitați să se privească atent unul pe celălalt, să observe cât mai multe despre aspectul celuilalt. După expirarea timpului, se întorc, spate în spate, și sunt invitați să schimbe ceva la înfățișarea lor, ceva mic, care nu poate fi observat cu ușurință (de exemplu, să dezlege un șiret, să schimbe inelele/ brățările de la o mână la alta, să închidă/deschidă un buzunar etc.). Când toată lumea a schimbat ceva, se întorc din nou către partenerul lor. Fiecare dintre ei trebuie să ghicească ce s-a schimbat în înfățișarea celuilalt. După activitate, specialistul îi invită pe adolescenți să se așeze și să își împărtășească experiența: *Cum v-ați simțit? Ați reușit să ghiciți ce s-a schimbat? Care a fost partea dificilă și care a fost partea ușoară? Ce ați observat?*

- Pentru următoarea activitate, expertul poate decide să păstreze aceeași organizare a grupului sau să invite adolescenții să își schimbe partenerii și să lucreze în perechi diferite. Membrii fiecărei perechi stau față în față. Exercițiul are două părți: în prima parte, unul dintre adolescenții din pereche joacă rolul A, iar celălalt joacă rolul B, în timp ce în a doua parte își schimbă rolurile. Specialistul explică rolurile: în timp ce se aude muzică (de preferință instrumentală, fără versuri/ cuvinte și cu o durată de aproximativ 3-5 minute), A trebuie să își amintească și să se gândească la un moment din viața sa în care lucrurile au fost dificile (alternativ, elevii se pot gândi la ceva din trecutul lor cu un impact emoțional ridicat, indiferent dacă situația a fost plăcută sau neplăcută; muzica aleasă pentru acest exercițiu poate predispune adolescenții să reflecteze la momente mai fericite/ triste/ furioase din viața lor), în timp ce B trebuie să urmărească emoțiile lui A și să îi ofere sprijin în așa fel încât A să se simtă înțeles și susținut. Nu li se permite să vorbească, dar pot să se atingă dacă aleg să o facă. După finalizarea primei părți a exercițiului, specialistul poate acorda grupului 1 minut de liniște completă înainte de a începe partea a doua, pentru ca elevii să își regleze emoțiile și să revină la o stare de spirit mai calmă. După activitate, specialistul invită adolescenții să se așeze în cerc și să își împărtășească experiența: *Cum v-ați simțit în rolul A? Cum v-ați simțit în rolul B? Care a fost partea dificilă și care a fost partea ușoară? Ce ați observat?*

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul rezumă sesiunea și invită adolescenții să reflecteze și să își împărtășească gândurile cu privire la conexiunea emoțională non-verbală, subliniind în același timp aspectele importante ale sesiunii care trebuie preluate mai departe (importanța acordării de atenție limbajului non-verbal: mimică, gesturi, postură; importanța observării micilor schimbări în comportamentul celuilalt; nevoia umană de sprijin emoțional și elementele de bază ale oferirii de sprijin/ simțirii sprijinului).
- Expertul îi poate invita pe adolescenți să extragă dintr-o pungă/cutie o bucată de hârtie pe care este scris numele unui coleg de clasă (pregătit în prealabil): sarcina lor este să aibă grijă în secret de acea persoană pe parcursul săptămânii următoare, exact cum ar face un înger păzitor, încercând să fie cât mai discreți posibil.

SESIUNE DE GRUP 11

Titlu/ subiect:

- Ascultare activă

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- învățați principiile de ascultare activă;
- să își îmbunătățească abilitățile de ascultare activă;
- să dezvolte toleranța și înțelegerea față de semenii.

Pregătire:

- Specialistul se așează cu adolescenții în cerc și îi salută. El/ea cere fiecărui elev, procedând în sensul acelor de ceasornic, să pună o mână pe umărul persoanei care stă lângă el/ea și să completeze propoziția *Astăzi colegul meu se simte ca...* Specialistul indică faptul că sentimentele trebuie să fie descrise într-un mod metaforic/ ilustrativ.
- Alternativ, expertul ar putea invita adolescenții să își împărtășească experiențele ca îngeri păzitori și ca persoane păzite.

- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele întâlnirii.

Resurse:

- flipchart, markere;
- post-its;
- creioane, stilouri.

Activitate principală:

- Specialistul împarte grupul în perechi. Membrii fiecărei perechi stau față în față. Exercițiul are două părți, a câte 2 minute fiecare: în prima parte, unul dintre adolescenții din pereche joacă rolul A, iar celălalt joacă rolul B, în timp ce în a doua parte își schimbă rolurile. Specialistul explică rolurile: A va povesti un film sau o carte care i-a plăcut timp de 2 minute, în timp ce B va asculta cu atenție narațiunea lui A timp de 1 minut și se va gândi la altceva și nu va mai asculta povestea lui A timp de încă un minut; B gest să decidă singur ordinea acestor sarcini de 1 minut. După finalizarea primei părți a exercițiului, elevii din perechi pot discuta despre experiența lor. Apoi își schimbă rolurile. După activitate, specialistul îi invită pe adolescenți să se așeze în cerc și să își împărtășească experiența: *Cum v-ați simțit în rolul A? Cum v-ați simțit în rolul B? Care a fost cel mai dificil și care a fost partea ușoară? Ce ați observat?*
- Expertul invită fiecare elev să spună trei afirmații despre , dintre care două sunt adevărate și una falsă. Sarcina grupului este să ghicească care propoziție este falsă. Adolescenții sunt încurajați să amestece minciunile cu fapte adevărate neobișnuite despre ei înșiși pentru a crește nivelul de dificultate. După activitate, specialistul invită adolescenții să împărtășească experiența lor: *La ce ați fost atenți în timp ce încercați să ghiciți minciuna? Care a fost partea dificilă și care a fost partea ușoară? Ce ați observat?*
- Specialistul invită elevii să se așeze în cerc și să joace "Telefonul fără nume": sarcina elevilor este să ceară să vorbească la telefon cu un coleg care corespunde unei anumite descrieri și fără a-i folosi numele; ei trebuie să adauge cât mai multe detalii necesare pentru ca respectivul coleg să se recunoască în descriere și să răspundă la telefon. Expertul începe jocul: *Aș dori să vorbesc la telefon cu o persoană care...* Adolescenții sunt încurajați să folosească informațiile pe care le știu unul despre celălalt din jocul anterior, dar și din interacțiunile lor zilnice. Persoana care se recunoaște continuă jocul.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul rezumă sesiunea și invită adolescenții să reflecteze și să își împărtășească gândurile și sentimentele cu privire la ascultarea activă, subliniind totodată importanța și principiile ascultării active (nu folosim doar urechea pentru a asculta activ, ci și ochii, gura, mâinile etc.). Fiecare elev poate scrie o idee pe un post-it și o poate lipi pe o foaie de flipchart care rămâne într-un loc vizibil în clasă. Alternativ, expertul poate nota pe o foaie de flipchart ideile principale ale elevilor și concluziile privind ascultarea activă.
- Expertul îi poate invita pe adolescenți să practice ascultarea activă în mod conștient pe parcursul săptămânii următoare și să țină evidența rezultatelor acestor situații în jurnalele lor.

SESIUNE DE GRUP 12

Titlu/ subiect:

- Dezbateri - construirea de argumente și abilități de vorbire în public

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- învățarea principiilor de argumentare;
- exersarea argumentării și a vorbirii în public;
- să dezvolte respect și înțelegere pentru opiniile celorlalți.

Pregătire:

- Dezbateri este o metodă eficientă de predare care favorizează învățarea într-o manieră autentică și situată: este autentică deoarece elevii sunt responsabili pentru construirea conceptelor și raționamentelor utilizate în discursurile lor; este situată deoarece elevul învață prin participarea activă într-un context specific: contextul dezbaterii. Dezbateri este, în mod generic, o confruntare reglementată între echipe, pe teme controversate, realizată prin schimbul de argumente și contraargumente în fața unui juriu. Dezbateri promovează la elevi cele mai nobile și civilizate aspecte și aptitudini ale ființei umane: respectul pentru opiniile opuse propriei opinii și pentru cei care exprimă aceste opinii; însușirea tehnicilor care conduc la gândirea critică; prezentarea argumentată a propriilor poziții.
- Regulile sunt un element esențial al dezbaterii, deoarece ele determină funcția schimburilor, durata fiecărui discurs și succesiunea intervențiilor în fiecare dezbateri, asigurând un parcurs liniar, progresiv și concludent, spre deosebire de unele schimburi mai puțin structurate, cum ar fi o discuție.
- Un element fundamental al dezbaterii este argumentarea. Elevii trebuie să aplice anumite modele la care trebuie să se conformeze raționamentul pentru a ajunge la concluzii coerente cu premisele și să își coreleze discursurile cu cele ale membrilor echipei lor pentru a nu se contrazice între ei. De asemenea, ei trebuie să se adapteze interlocutorului și audienței prin selectarea celor mai potrivite argumente și să țină cont de criteriile după care judecătorii își evaluează discursurile.
- Următoarele resurse pot fi utilizate pentru documentație suplimentară:
 - <https://www.youtube.com/watch?v=1TSkxu8on0>
 - <https://www.youtube.com/watch?v=F84Y0jQwG0w>
 - <https://www.youtube.com/watch?v=GJkF1OYncfw>

Resurse:

- reguli de dezbateri;
- de scris, ;
- acces la cărți, informații online etc. (care vor fi utilizate pentru documentare și dovezi).

Activitate principală:

- Acest specialist împarte adolescenții în 3 grupuri: Grupul YES (care dezbate pentru mișcări), grupul NO (care dezbate împotriva mișcării), grupul MAYBE (juriul). Grupurile se vor așeza împreună, fiecare într-o zonă desemnată din sală (de preferință, echipele adverse se vor afla față în față, iar judecătorii vor avea o vedere laterală bună asupra ambelor echipe). Pe podea, va fi marcată o zonă, în care elevii se vor așeza (fizic, vor sta în zona marcată). Expertul va explica regulile (sau ar putea fi pregătit în prealabil un manual):
 - Elevii (din grupurile DA și NU) trebuie să își aleagă echipa înainte de anunțarea mișcării sau sunt distribuiți în grupuri, indiferent de opinia lor personală cu privire la subiectul discutat.
 - Elevii (din grupurile DA și NU) vorbesc pe rând, câte unul pe echipă.

○ Fiecare elev își exprimă opiniile scurte, succinte, într-un interval scurt de timp stabilit de la început (1 minut, de exemplu). ○ Fiecare elev oferă cel puțin un argument pe tema discutată. ○ Elevii pot interveni de mai multe ori, cu condiția ca intervenția să fie un răspuns la intervenția echipei adverse sau ca urmare a intervenției propriiei echipe. ○ Fiecare echipă are la dispoziție câteva minute (5-6 minute) înainte de dezbateră pentru a-și pregăti linia de argumentare (în acest timp pot consulta cărți, resurse de pe internet etc.), dar își completează argumentele și pe parcurs, în vedere firul discuției (nu au voie să consulte resurse în timpul dezbaterii propriu-zise). ○ Ordinea vorbitorilor din cadrul aceleiași echipe este stabilită de echipe (alternativ, elevii ridică mâna pentru a cere cuvântul, iar expertul alege cine va vorbi). ○ Fiecare vorbitor încearcă, prin argumentele oferite, să convingă judecătorii. ○ Dezbateră se încheie după ce toți elevii au prezentat cel puțin un argument sau după o anumită perioadă de timp. ○ Juriul analizează principalele argumente prezentate și decide care dintre echipe a prezentat argumente mai convingătoare, pentru a fi declarată câștigătoare a dezbaterii. Ei trebuie să își motiveze alegerea. ➤ Specialistul prezintă moțiunea care urmează să fie dezbătută: o frază controversată la care adolescenții se pot raporta: <i>Muzica pop/ muzica clasică ar trebui să fie interzisă pentru adolescenți. Adolescenții ar trebui să aibă acces la dispozitive electronice doar începând cu 18 ani</i>. . <i>Vârsta minimă pentru obținerea permisului de conducere ar trebui stabilită la 12 ani.</i> Grupul DA susține moțiunea așa cum este, în timp ce grupul NU se opune.
Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare: ➤ Specialistul rezumă sesiunea și invită adolescenții să reflecteze și să își împărtășească gândurile și sentimentele cu privire la dezbateră, subliniind în același timp importanța și principiile argumentării, ale ascultării active a vorbitorilor și ale observării audienței, ale conștiinței de sine și ale autogestionării în timpul discursului. Iată câteva întrebări orientative care pot fi utilizate: <i>La ce ați fost atent în timp ce vorbeați/ ascultați? Ce decizii ați luat în cadrul echipei pentru a schimba argumentare sau pentru a o păstra? Care a fost partea dificilă și care a fost partea ușoară? Ce ați observat? Ce ați învățat? Ce ați face diferit?</i>

SESIUNE DE GRUP 13

Titlu/ subiect:

- Empatie - teatru forum

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să își îmbunătățească stilurile și experiențele de învățare, cunoștințele și competențele;
- să fie mai implicați în schimbul de opinii;
- dezvoltarea abilităților de comunicare, cooperare și gestionare a conflictelor;
- dezvoltarea autonomiei personale, a capacității de a planifica, de a lua decizii și strategii.

Pregătire:

- Arta teatrală este strâns legată de munca privind emoțiile, intervențiile psihologice și neuroștiința (a se vedea experiența lui Jacob Levi Moreno, considerat a fi părintele psihodramei ca formă de psihoterapie, care a folosit tehnici dramatice în

munca sa cu persoanele cu probleme mentale și emoționale; sau experiența și munca lui Giacomo Rizzolatti și a echipei laboratorului de neurofiziologie de la Universitatea din Parma: descoperirea neuronilor oglindă, considerați a fi la baza interacțiunii sociale și a empatiei).

- Punerea în aplicare a activităților teatrale, cum ar fi jocul de rol, implică colaborare, atenție și sprijin reciproc, înțelegere personală, abilități de conștientizare de sine și socială.
- Tehnica dramatică prezentată în această sesiune este inspirată din teatrul forum, în care toți participanții pot deveni actori, regizori, spectatori. Situația de stimulare poate fi inspirată din experiențele reale ale grupului sau poate fi fictivă.
- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele întâlnirii.

Resurse:

- laptop, videoproiector, boxe, conexiune la internet.

Activitate principală:

- Specialistul le arată adolescenților câteva fotografii ale fețelor oamenilor (extrase din fotografii mai mari) fără niciun context și îi invită să facă presupuneri cu privire la ceea ce simt sau gândesc.
- Alternativ, pot fi prezentate scurte extrase video din filme artistice, în timp ce adolescenții sunt invitați să facă presupuneri cu privire la ceea ce simt sau gândesc personajele în acea situație.
- După această activitate, expertul subliniază importanța contextului atunci când face presupuneri și ține o mini prelegere despre empatie (dacă se consideră adecvat, se poate difuza următorul videoclip privind diferența dintre empatie și simpatie: <https://www.youtube.com/watch?v=1Ewvgu369Jw>).
- Mai departe, specialistul descrie o situație potențială din viața unui adolescent (de exemplu, un adolescent care dorește să meargă la un concert/un festival de muzică cu prietenii săi, iar părinții săi se opun de teama riscurilor consumului de alcool/droguri în acel context. O victimă a violenței domestice care devine un bătaș la școală etc.) și le cere elevilor să o recreeze într-un joc de rol, ca într-un proiect de teatru: fiecare personaj va fi interpretat de un elev voluntar. Ceilalți elevi, care nu au fost distribuiți ca personaje, vor acționa ca public, dar pot interveni în piesă atunci când sunt invitați. După ce elevii își joacă rolurile pentru prima dată, specialistul invită alți elevi să joace : *Cum ați juca acest rol? Ar dori cineva să joace acest rol într-un mod diferit?* Elevii repetă jocul de rol în diferite moduri, fără a schimba firul narativ. Apoi, expertul îi invită pe elevi să joace rolurile în așa fel încât întreaga situație să aibă un deznodământ diferit de cel anterior: *Ce credeți că ar trebui să facă personajele pentru a obține un rezultat diferit/ pentru a să se înțeleagă mai bine între ei? Cine vrea să încerce să fie regizorul piesei?*
Elevii joacă rolul după indicațiile unuia sau mai multor regizori.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul rezumă sesiunea și invită adolescenții să discute despre experiența lor în jocul de rol, subliniind în același timp importanța empatiei și a adoptării de noi perspective în interacțiunile zilnice și în relațiile umane în general. Iată câteva întrebări orientative care pot fi utilizate: *Ce a gândit/ simțit fiecare personaj în situația respectivă? Cum s-au schimbat gândurile/ sentimentele lor în timpul diferitelor interpretări ale rolurilor? Ce au adus noile perspective personajelor? Ce a fost dificil și ce a fost ușor? Ce ați observat? Ce concluzii putem trage? Ce se poate aplica în viața reală?*

GESTIONAREA RELAȚIILOR



SESIUNE DE GRUP 14

Titlu/ subiect:

- Stimularea cunoștințelor interpersonale - prima condiție a inițierii relațiilor

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să își îmbunătățească cunoștințele privind gestionarea relațiilor;
- să fie capabili să sintetizeze informații despre colegii lor;
- să fie capabili să reflecteze asupra imaginii/ reputației pe care o au în grupurile lor sociale;
- să simțiți mai curioși să cunoașteți alți oameni;
- să se simtă mai încrezători în inițierea de relații.

Pregătire:

- Specialistul se așează cu adolescenții într-un cerc și îi salută. El/ea le cere să împărtășească orice informații sau experiențe noi legate de subiectele abordate în timpul sesiunilor de sensibilizare socială: comunicare non-verbală, ascultare activă, dezbateri și argumentare, empatie.
- Alternativ, expertul cere fiecărui elev, procedând în sensul acelor de ceasornic, să pună o mână pe umărul persoanei care stă lângă el/ea și să completeze propoziția *Am aflat că unul dintre punctele forte ale colegului meu este...* Specialistul indică faptul că elevii se pot referi la activitățile realizate împreună în timpul sesiunilor de grup sau la informațiile anterioare pe care le dețin despre colegii lor.
- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele sesiunii.

Resurse:

- tablă albă/ flipchart, markere;
- hârtie de scris;
- stilouri, creioane, colorate, cauciuc, ascuțitoare, radieră, markere.

Activitate principală:

- Specialistul scrie cuvântul "relații" pe tablă/ flipchart și extrage cuvintele relevante pe care adolescenții le asociază cu acest cuvânt. El/ea conduce discuția spre ceea ce construiește o relație bună, precum și spre ceea ce o distruge.
- Expertul împarte grupul în perechi, încurajând de preferință adolescenții să lucreze cu colegi pe care nu îi cunosc foarte bine sau cu care au lucrat rar împreună. Membrii fiecărei perechi stau împreună, față în față. Elevilor li se acordă ceva timp pentru a împărtăși informații unul despre celălalt (5 minute fiecare, de exemplu) - pentru o dificultate sporită, necesară într-un grup în care membrii se cunosc foarte bine, elevilor li se poate da un anumit subiect (de exemplu, să împărtășească informații despre copilăria lor, să împărtășească o situație stânjenitoare, să împărtășească amintiri de la prima lor întâlnire romantică etc.) sau posibilitatea de a pune întrebări între ei. Luarea de notițe nu este permisă. După ce ambele părți au împărtășit informații partenerului lor, adolescenții se așează împreună într-un cerc (membrii perechilor stau unul lângă celălalt) și specialistul le cere să se prezinte reciproc, folosind informațiile pe care le-au împărtășit anterior, ca și cum ar fi cealaltă persoană (de exemplu, A va prezenta informațiile colectate despre B ca și cum el/ea ar fi B și va începe: *Numele meu este B și*

l...)). După această activitate, expertul invită adolescenții să își împărtășească experiența cu privire la exercițiu: *Cum v-ați simțit când v-a prezentat colegul? Cum v-ați simțit când v-ați prezentat colegul?*

- În mod alternativ, expertul poate împărți clasa în grupuri de câte 3 elevi. Sarcina elevilor este de a găsi 3 lucruri pe care le au în comun și 3 diferențe (1 lucru care îi diferențiază pe fiecare dintre ei de ceilalți doi). Adolescenții sunt invitați să evite să se refere la asemănări și diferențe fizice și să se refere mai degrabă la trăsături psihologice, valori morale și interese. Pentru o dificultate sporită, elevii pot fi împărțiți în grupuri mai mari și li se poate da un număr mai mare de asemănări și diferențe pe care să le găsească între ei (de exemplu, 5 elevi, 5 asemănări, 5 diferențe). După ce micile grupuri de lucru și-au atins obiectivul, un reprezentant al fiecărui grup de lucru împărtășește cu clasa lista lor de puncte comune și diferențe.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul rezumă sesiunea și invită adolescenții să discute despre experiența lor în cadrul activităților, subliniind în același timp importanța de a împărtăși informații despre noi înșine și de a fi curioși la ceea ce împărtășesc ceilalți pentru a construi relații. Iată câteva întrebări orientative care pot fi utilizate: *Ai aflat lucruri noi despre colegii tăi? Cum v-ați simțit în timpul discuției? Ce v-a crezi? Ce a fost dificil și ce a fost ușor? Ce ați observat? Ce concluzii puteți trage din această activitate?*
- Pentru a sublinia ideea de bază a relației, expertul poate sublinia și analiza elementele de interacțiune și atitudinile care au apărut în timpul prezentărilor/ discuțiilor (protecție, ajutor, îmbunătățire etc.).
- Dacă se consideră adecvat, specialistul poate invita elevii să joace din nou "Telefonul fără nume", folosind noile informații pe care adolescenții le-au adunat unii despre alții.
- O posibilă sarcină pentru săptămâna următoare poate fi aceea de a-i invita pe adolescenții să fie curioși cu privire la colegii lor sau la membrii familiei și să pună întrebări sau să inițieze relații cu persoane pe care nu le cunosc foarte bine (de exemplu, elevi mai mici/mari, profesori noi etc.)

SESIUNE DE GRUP 15

Titlu/ subiect:

- Importanța valorilor în menținerea relațiilor interpersonale

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să înțeleagă ce sunt valorile;
- să fie capabili să reflecteze asupra propriei ierarhii de valori;
- se simt motivați să nu-și compromită valorile pentru a-i mulțumi pe ceilalți.

Pregătire:

- Specialistul se așează cu adolescenții într-un cerc și îi salută. El/ea le cere să împărtășească orice idei sau experiențe noi legate de curiozitatea față de ceilalți și de inițierea de relații.
- Alternativ, expertul cere fiecărui elev, procedând în sensul acelor de ceasornic, să pună o mână pe umărul persoanei care stă lângă el/ea și să completeze propoziția *Am aflat că unul dintre punctele forte ale colegului meu este...* Specialistul indică faptul că elevii se pot referi la activitățile realizate împreună în timpul sesiunilor de grup sau la informațiile anterioare pe care le dețin despre colegii lor.

- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele sesiunii.

Resurse:

- flipchart/ tablă albă, markere;
- fișa de lucru "Piramida mea de valori" (a se vedea anexa de la pagina 84);
- hârtie de scris;
- pixuri, creioane, de colorat, ascuțitoare, gumă de șters;
- conexiune la internet, videoproiector, laptop, boxe.

Activitate principală:

- Specialistul deschide discuția pentru a defini ce sunt valorile și care este funcția lor și, de asemenea, diferitele valori necesare pentru a construi o relație bună. Contribuțiile adolescenților sunt scrise pe flipchart/ tablă. Dacă se consideră adecvat, se poate proiecta și discuta următorul videoclip: <https://www.youtube.com/watch?v=He9JqYX85qU>.
- Expertul pune la dispoziția adolescenților fișa de lucru "Piramida mea de valori". Elevii trebuie să completeze pe fișa de lucru cel puțin 6 valori, într-o ordine ierarhică, de la foarte importante (vârful piramidei) la importante (baza piramidei). Apoi, specialistul împarte clasa în grupe de câte 3 elevi și oferă fiecărei grupe o nouă fișă de lucru. Adolescenții trebuie să discute despre valorile lor personale în cadrul grupului și să identifice un nou set de 6 valori, care definesc întregul grup. Atunci când le definitivează, le prezintă clasei (sau doar primele 3), iar specialistul îi invită să își împărtășească experiențele legate de exercițiu: *Cum v-ați simțit în timpul discuțiilor? Valorile dvs. personale din fișa de lucru inițială sunt bine reprezentate în ierarhia grupului de lucru? Ați simțit că trebuie să faceți compromisuri pentru a ajunge la un teren comun? Ce a fost dificil și ce a fost ușor? Ce ați observat? Ce concluzie puteți trage din această activitate?*
- Specialistul conduce discuția spre importanța valorilor comune în menținerea relațiilor, precum și spre nevoia de a nu-și compromite propriile valori pentru a evita un conflict sau pentru a mulțumi o altă persoană.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul analizează împreună cu clasa primele 3 valori ale fiecărui grup de lucru și le selectează pe cele pe care toate/ majoritatea grupurilor le au în comun, facilitând alegerea de către grup a primelor 3 valori comune ale întregii clase (ulterior, acestea pot fi imprimate și agățate în clasă).
- O posibilă sarcină pentru săptămâna următoare poate fi dată adolescenților pentru a observa modul în care valorile lor le dictează comportamentul.

SESIUNE DE GRUP 16**Titlu/ subiect:**

- Gestionarea conflictelor

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să învețe strategii de gestionare a conflictelor;
- să fie capabili să gestioneze conflictele;
- să se simtă motivați să coopereze pentru a gestiona conflictele.

Pregătire:

- Specialistul se așează cu adolescenții într-un cerc și salută. El/ea

le solicită să împărtășească orice informații sau experiențe noi legate de legătura dintre valori și comportamente.

- Alternativ, expertul cere fiecărui elev, procedând în sensul acelor de ceasornic, să pună o mână pe umărul persoanei care stă lângă el/ea și să completeze propoziția *Am aflat că unul dintre punctele forte ale colegului meu este...* Specialistul indică faptul că elevii se pot referi la activitățile realizate împreună în timpul sesiunilor de grup sau la informațiile anterioare pe care le dețin despre colegii lor.
- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele sesiunii.

Resurse:

- flipchart/ tablă albă, markere;
- liste cu situații/ scenarii (a se vedea anexele de la paginile 121-122);
- hârtie de scris;
- pixuri, creioane, de colorat, ascuțitoare, gumă de șters.

Activitate principală:

- Specialistul deschide discuția pentru a defini ce este conflictul și ce riscuri și valori aduce el într-o relație. Contribuțiile adolescenților sunt scrise pe flipchart/ tablă și sintetizate.
- Expertul prezintă elevilor diferite situații, invitându-i să reflecteze și să noteze emoțiile pe care le pot declanșa aceste situații. El/ea conduce discuția pentru a compara răspunsurile și a evidenția tensiunea pe care conflictul o aduce într-o relație, dar și pentru a sublinia faptul că conflictele au potențialul de a rearanja ordinea unei relații.
- Specialistul împarte clasa în grupuri de câte 3 elevi și le pune la dispoziție scenarii de conflict. Elevii trebuie să coopereze pentru a-și da seama cum pot rezolva problema descrisă în scenariu. Ei își pot scrie ideile pe o foaie de hârtie, iar un membru din fiecare grup de lucru prezintă ideile clasei. Specialistul conduce discuția pentru a rezuma strategiile de gestionare a conflictelor și pentru a sublinia faptul că niciuna dintre strategii nu se potrivește tuturor tipurilor de conflicte și că particularitățile fiecărei situații trebuie luate în considerare atunci când se decide cum să se procedeze.
- Expertul prezintă elevilor o tehnică de feedback în trei pași, care poate ajuta la reducerea tensiunii emoționale și la prevenirea escaladării conflictelor, în același timp stabilirea tonului pentru un mod sănătos de a căuta soluții. Fiecare dintre cei trei pași se referă la o anumită componentă (comportamente, gânduri, emoții) și constă într-o frază care trebuie completată cu specificul fiecărei situații:
 - Văd.../ Aud... (indiciu comportamental);
 - Îmi imaginez... (indiciu cognitiv);
 - Simt... (indiciu emoțional).

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul rezumă sesiunea și invită elevii să monitorizeze modul în care obișnuiesc să gestioneze conflictele și să pună în aplicare și alte strategii nou învățate.
- O sarcină potențială care poate fi dată pentru săptămâna următoare este ca elevii să aplice tehnica feedback-ului în 3 etape și să observe efectele.

Situații care pot declanșa emoții diferite pentru discuții

Scenariul 1:

V-ați rugat prietenul să vă împrumute laptopul pentru a realiza un proiect, dar acum acesta pare să se fi blocat.

Scenariul 2:

Ai un telefon mobil nou nouț și prietenul tău te întreabă dacă îl poate folosi pentru a face fotografii.

Scenariul 3:

Prietenul tău pare foarte rănit de un comentariu făcut de un alt elev.
Ei plâng.

Scenariul 4:

Profesorul tău îți cere să rezolvi o problemă de matematică foarte dificilă pe tablă.

Scenariul 5:

Mama ta ți-a spus să te pregătești pentru că te conduce la mall pentru a-ți vedea prietenii.

Scenariul 6:

Părinții tăi te surprind cu un cadou pe care ți l-ai dorit cu adevărat de ziua ta.

Scenariul 7:

Ați înmănat telefonul mobil nou-nouț prietenului dvs. pentru vedea, dar acesta l-a scăpat din greșeală.

SCENARII DE CONFLICT PENTRU DISCUȚII

Scenariul 1:

Prietenul tău cel mai bun petrece jumătate din timpul în care sunteți împreună trimițând mesaje altor prieteni. Te gândești să îi trimiți prietenului tău un mesaj în care să îi spui: "Lasă jos telefonul %#\$& și vino cu mine!!", dar poate există o soluție mai bună. Care este aceasta?

Scenariul 2:

Prietenii tăi sunt grozavi unul câte unul. Dar când se adună, sunt ca niște huligani grosolani. Te deranjează foarte tare când fac mișto de persoanele cu handicap. Cum poți aborda această problemă fără să fii tu însuși tras pe sfoară?

Scenariul 3:

Unul dintre prietenii tăi mestecă mereu cu gura deschisă. Este scârbos - toate acele bucățele de mâncare mestecate, lipite de salivă, pline de viermi. (Ți-am spus că este scârbos.) Cum ai putea să abordezi acest subiect delicat cu prietenul tău?

Scenariul 4:

Un prieten a postat pe rețelele de socializare o fotografie cu tine care salivezi în somn. Ești furios și umilit. Gândeți-vă la un mod nepolitic de a răspunde și apoi la un mod politic. Care este mai bună și de ce?

Scenariul 5:

Prietenul tău întârzie în mod cronic și întotdeauna ridică din umeri cu scuze jalnice. Ați putea să-i dați o parte din propriul medicament, lăsându-l în pace, dar asta nu face decât să aducă și mai multă grosolanie în lume. Care este o modalitate mai bună de a rezolva această problemă?

Scenariul 6:

Prietena ta se invită mereu la tine acasă și apoi nu mai pleacă. În afară de a țipa, "INCOMING MISSILE!!" și de a încuia ușile după ce se aruncă pe fereastră, care ar fi o modalitate politicoasă de a face față acestei situații?

Scenariul 7:

Un prieten vă inundă cu sute de mesaje nedorite pe zi. Gândeți-vă la un mod nepolitic și la unul politic de a răspunde. Care credeți că ar funcționa mai bine și de ce?

Scenariul 8:

Prietena ta a renunțat să meargă la film cu tine, spunând că este bolnavă. Mai târziu afli că a ieșit cu altcineva. În loc să vă răzbunați dându-i rujeolă, cum ați putea să tratați această situație în mod politic?

SESIUNE DE GRUP 17

Titlu/ subiect:

- Gestionarea conflictelor și sprijinul interpersonal

Obiective terapeutice/rezultate așteptate: prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să înțeleagă aspectele negative și pozitive ale relațiilor;
- învățați că toate emoțiile sunt valabile, dar nu toate reacțiile sunt valabile;
- să fie capabil să îi ajute pe ceilalți în gestionarea situațiilor dificile.

Pregătire:

- Specialistul se așează cu adolescenții într-un cerc și îi salută. El/ea le cere să împărtășească orice idei sau experiențe noi legate de gestionarea conflictelor.
- Alternativ, expertul cere fiecărui elev, procedând în sensul acelor de ceasornic, să pună o mână pe umărul persoanei care stă lângă el/ea și să completeze propoziția *Am aflat că unul dintre punctele forte ale colegului meu este...* Specialistul indică faptul că elevii se pot referi la activitățile realizate împreună în timpul sesiunilor de grup sau la informațiile anterioare pe care le dețin despre colegii lor.
- Expertul prezintă adolescenților subiectul și obiectivele sesiunii.

Resurse:

- liste cu situații pentru jocuri de rol (a se vedea anexa de la pagina 124);
- hârtie de scris;
- pixuri, creioane, de colorat, ascuțitoare, gumă de șters, markere.

Activitate principală:

- Specialistul împarte grupul în perechi și le cere elevilor să scrie o listă cu lucrurile negative/ ceea ce nu le place într-o relație și o listă cu lucrurile pozitive/ lucrurile frumoase dintr-o relație. Specialistul explică faptul că relațiile au momentele lor bune și momentele lor dificile.
- Expertul împarte clasa în grupuri de câte 5 elevi și îi invită să joace jocul "Gândește în afara cutiei". Fiecare grup primește o situație pe care trebuie să o joace: unul dintre membrii grupului este cel care se confruntă cu situația descrisă, în timp ce ceilalți, își asumă rolul de a sprijini, de a "gândi în afara cutiei" și de a-și ajuta colegul, nu doar cu idei, ci cu sprijin real în jocul de rol. Elevii trebuie să coopereze pentru a-și da seama cum pot rezolva problema. Ei își pot scrie ideile pe o foaie de hârtie și apoi pot juca rolul întregii situații (inclusiv soluția) în fața clasei.
- Specialistul facilitează discuțiile cu privire la soluțiile comune și încurajează exprimarea opiniilor, sentimentelor și gândurilor cu privire la jocul de rol, indicând în același timp modalități sănătoase de validare a emoțiilor și de oferire a sprijinului.
- Expertul reamintește elevilor tehnica feedback-ului în 3 pași din sesiunea anterioară, subliniind faptul că aceasta poate fi utilizată și pentru oferirea feedback-ului pozitiv, nu doar pentru cel negativ.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Specialistul rezumă sesiunea și subliniază faptul că toate emoțiile sunt valide și acceptabile, în timp ce nu toate reacțiile sunt acceptabile. Eliberarea emoțiilor intense este sănătoasă dacă se face într-un mod adecvat și dacă nu rănește alte persoane. Nu este acceptabil să țipi la ceilalți, ci, în schimb, adolescenții trebuie să își transmită emoțiile într-o manieră care să îi ajute să rezolve problemele, în loc să creeze altele.
- O sarcină potențială care poate fi dată pentru săptămâna următoare este ca elevii să valideze emoțiile altor persoane în anumite contexte.

SITUAȚII PENTRU JOCUL DE ROL

Scenariul 1:

Într-un autobuz, un copil mai mare îți cere să schimbi locul cu prietenul său pentru a putea sta împreună. Ai venit mai devreme pentru a obține un loc la fereastră și nu-ți place locul prietenului său.

PARTEA 2

Scenariul 2:

Prietenul tău nu vrea să iasă cu tine și pare să aibă prieteni noi și să te lase în pace.

Scenariul 3:

Un prieten v-a rănit sentimentele împărtășind secretele dvs. private cu un alt prieten.

Scenariul 4:

Te afli la un restaurant cu prietenii tăi și ai uitat să iei bani cu tine. Vă este foarte foame.

GESTIONAREA
RELAȚIILOR

Scenariul 5:

Prietenul tău și-a pierdut telefonul mobil și alți copii spun că tu i l-ai luat, deși nu este adevărat. Acești copii insistă că tu ești cel care îl are.

Scenariul 6:

Mama ta spune că nu te poți întâlni cu prietenii tăi în acest weekend.

Sesiunea finală

SESIUNE DE GRUP 18

Titlu/ subiect:

- Autoevaluarea progresului și lecțiile învățate

Obiective terapeutice/rezultate așteptate prin participarea la/ realizarea acestei activități, adolescenții vor:

- să învețe cum să evalueze și să rezume experiențele lor de învățare;
- să fie capabili să reflecteze și să își recunoască progresul;
- să vă simțiți motivați să vă dezvoltați și să creșteți în continuare.

Pregătire:

- Specialistul anunță grupul că aceasta este sesiunea finală și că scopul acesteia este a reflecta asupra progresului și de a trage concluzii cu privire lecțiile învățate.

Resurse:

- fișa de lucru (a se vedea anexa de la pagina 126);
- hârtie de scris, , creioane, colorate, markere.

Activitate principală:

- *Scala/ termometrul progresului.* Elevii sunt rugați să își amintească momentul în care au început sesiunile de grup și nivelul lor de expertiză privind inteligența emoțională de atunci și modul în care au progresat prin participarea la sesiunile de grup și nivelul lor actual de cunoștințe și abilități privind componentele inteligenței emoționale. Specialistul le cere să își exprime reflecțiile folosindu-și corpul în , ca și cum corpul lor ar fi un termometru sau o scală verticală și să indice cu mâinile nivelul trecut de cunoștințe și competențe și apoi cel actual.
- Mai departe, expertul le cere elevilor să noteze pe fișa de lucru impresii și sentimente cu privire la ceea ce au învățat și experimentat și idei cu privire la modul în care intenționează să își folosească nivelul actual de cunoștințe și abilități. Specialistul trebuie să încurajeze elevii să își traseze obiective de învățare/dezvoltare.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- *Rucsacul pentru viață.* La sfârșitul sesiunii, specialistul îi invită pe elevi să își imagineze că în mijlocul sălii se află un rucsac pe care fiecare dintre ei îl va lua pe parcursul călătoriei lor prin viață și fiecare dintre ei ar putea pune înăuntru un lucru important pe care dorește să și-l amintească și să continue să îl aplice din sesiunile de grup privind inteligența emoțională.
- Ca o continuare a reflecției asupra progresului și a lucrurilor pe care le-au învățat, elevii ar putea fi instruiți să:
 - să creeze un poster individual/de grup cu reguli sau lucruri pe care ar trebui să le facă în continuare pentru a-și menține conștiința de sine și socială și pentru a-și gestiona emoțiile și relațiile;
 - să creeze o pagină de jurnal (pot folosi desene, simboluri, cuvinte, autocolante etc.) pentru a-și aminti de lucrurile pe care le-au învățat și de abilitățile pe care le-au dezvoltat;
 - faceți un colaj de fotografii cu emoții dificile și idei potențiale despre cum să le faceți față într-un mod sănătos și funcțional.

CAPITOLUL 8

PARTEA 2



CE AM ÎNVĂȚAT?



CUM AM CRESCUT?



CE MI-A PLĂCUT?



CE AȘ SCHIMBA?



CE VOI APLICA?

CE AM DE GÂND SĂ FAC ÎN
CONTINUARE?

Sprijin pentru părinți

9.1. Rolul părinților în dezvoltarea inteligenței emoționale

Familia reprezintă primul "laborator social", în care individul experimentează primele sale relații cu lumea socială și își testează primele abilități sociale. Toate lucrurile învățate despre relații în timpul copilăriei în mediul familial vor fi ulterior puse în aplicare și testate cu colegii, cu alți adulți, cu partenerii romantici etc. Dar nu tot ceea ce învățăm în familie funcționează în "lumea socială exterioară" și nu tot ceea ce este funcțional va funcționa imediat. De cele mai multe ori, procesul de dobândire a abilităților sociale este unul sinuos și presărat cu experiențe emoționale grele și uneori dureroase și necesită repetiții și reglaje fine de-a lungul copilăriei și adolescenței, capacitatea de a înțelege și gestiona emoțiile jucând un rol crucial în acest proces.

Emoțiile pot fi definite în linii mari ca răspunsuri interioare care reflectă starea noastră în raport o situație sau un stimul. Emoțiile sunt tri-dimensionale, deoarece au trei componente distincte: o experiență subiectivă, o reacție fiziologică și un răspuns comportamental. În funcție de asemănarea dintre emoțiile diferitelor persoane în situații similare, am reușit să le înțelegem și să le categorizăm, dar ele rămân în esență personale și subiective. Cu toate acestea, suntem capabili să ne recunoaștem propriile emoții datorită indicilor fiziologici pe care le primim de la corpul nostru în timp ce simțim o anumită emoție și, în același timp, suntem capabili să recunoaștem emoțiile altor persoane, prin prelucrarea reacțiilor lor comportamentale.

Emoțiile sunt numeroase, multifacetate și complexe - unii autori afirmă că există până la 28 de emoții distincte, în timp ce alții vorbesc despre mii emoții diferențiabile. Oricum ar fi, tinerii nu sunt capabili să le identifice și să le clasifice fără ajutor; ei au nevoie de îndrumare în recunoașterea și gestionarea lor

pe cont propriu, la fel cum facem în mod normal atunci când încercăm să-i învățăm să citească și să scrie.

Astăzi știm că, pentru a trăi o viață satisfăcătoare din punct de vedere emoțional, este esențial să înțelegem care emoție se manifestă și este util să recunoaștem care dintre ele se manifestă pe deplin, atât pentru emoțiile plăcute, cât și pentru cele neplăcute. Recunoașterea și abordarea emoțiilor la copii este esențială pentru dezvoltarea și bunăstarea lor emoțională, iar părinții sunt persoanele cele mai potrivite pentru a face acest lucru, deoarece ei sunt cei care petrec cel mai mult timp în preajma copiilor lor și sunt martorii emoțiilor și contextelor lor.

Recunoașterea și gestionarea propriilor emoții ne ajută să înțelegem mai bine modul în care funcționăm și ne ghidează către procese de autoreglare interioară și de adaptare comportamentală care sunt benefice atât la nivel psihologic, cât și la nivel social. Gestionarea emoțiilor nu înseamnă controlul, reprimarea sau mascarea acestora, ci recunoașterea emoțiilor și asigurarea faptului că acțiunile rezultate sunt adecvate situației.

Familia este un sistem de membri și relații care funcționează împreună ca un întreg, la fel ca componentele unei biciclete - orice piesă este importantă pentru funcționarea completă și dacă o singură piesă își schimbă forma sau locul sau modul de funcționare, atunci întregul sistem va fi afectat. Astfel, nu este greu de ghicit că schimburile emoționale dintr-o familie sunt influențate de oricare dintre membrii acesteia, chiar și în situațiile în care aceștia nu sunt vizati direct de comunicarea efectivă. În acest context, capacitatea de a gestiona eficient emoțiile este de o importanță crucială pentru bunăstarea tuturor și pentru bună funcționare a întregii familii.

Gestionarea emoțională este o componentă a conceptului mai larg de inteligență emoțională, care a fost pus pe harta dezvoltării psihologice de Daniel Goleman (1995) și a fost abordat de atunci de mulți alți cercetători și practicieni deopotrivă.

În timp ce gestionarea emoțională este o călătorie pe tot parcursul vieții, rădăcinile sale sunt ferm stabilite în timpul copilăriei și adolescenței, iar părinții au un rol esențial în cultivarea capacităților emoționale ale copiilor lor și în furnizarea acestora de

instrumentele necesare pentru a naviga eficient în peisajul complex al emoțiilor.

În ceea ce privește rolul părinților în gestionarea emoțională și impactul acesteia asupra dezvoltării copilului, cercetările din diverse domenii, inclusiv psihologie, neuroștiințe și sociologie, oferă informații valoroase cu privire la acest aspect crucial al educației parentale. Un studiu interesant recent a arătat că reglarea emoțională parentală influențează în mod semnificativ modul în care copiii fac față emoțiilor, deoarece aceștia învață prin modelarea emoțională (Edvoll et. Al, 2023), astfel încât părinții care modelează comportamente sănătoase de reglare emoțională tind să aibă copii care sunt mai buni în gestionarea propriilor emoții.

De asemenea, teoria atașamentului, dezvoltată de John Bowlby, subliniază importanța atașamentelor sigure între părinți și copii. Cercetările efectuate de Mary Ainsworth (1965, 1978) au arătat că copiii cu atașamente sigure față de îngrijitorii lor au mai multe șanse să dezvolte abilități mai bune de reglare emoțională.

Progresele recente în domeniul neuroștiințelor au arătat că dezvoltarea creierului este puternic influențată de experiențele timpurii, iar cercetările sugerează că educația parentală hrănitoare și de susținere emoțională poate avea o influență pozitivă asupra creierului, în special în zonele legate de reglarea emoțiilor. În schimb, experiențele nefavorabile din copilărie, precum neglijarea sau abuzul, pot avea efecte negative de lungă durată asupra gestionării emoționale.

Știința a stabilit cinci fundamente principale pe care se bazează managementul emoțional și toate acestea sunt legate de modul în care părinții acționează și aleg să educe:

1. **Modelarea emoțională.** Copiii învață observând comportamentul celor din jurul lor, în primul rând al părinților. Părinții servesc drept modele emoționale pentru copiii lor. Atunci când părinții manifestă o gestionare emoțională sănătoasă, copiii sunt mai predispuși să imite aceste comportamente. Dimpotrivă, părinții care se luptă cu reglarea emoțională pot transmite involuntar aceste provocări copiilor lor.
2. **Validarea emoțională.** Validarea emoțională a unui copil este esențială. Părinții ar trebui să creeze un mediu în care lor

copiii se simt în siguranță exprimându-și sentimentele fără a fi judecați. Recunoscând emoțiile unui copil și discutând deschis despre acestea, părinții ajută copiii să își înțeleagă și să își accepte sentimentele, reducând astfel probabilitatea suprimării sau negării emoțiilor.

3. **Predarea reglării emoțiilor.** Părinții joacă un rol crucial în a-i învăța pe copii cum să își regleze eficient emoțiile. Acest lucru implică strategii precum respirația profundă, mindfulness și rezolvarea problemelor. Prin transmiterea acestor abilități, părinții le dau copiilor posibilitatea de a face față emoțiilor provocatoare într-un mod constructiv.
4. **Empatie și înțelegere.** Empatia, capacitatea de a înțelege și de a împărtăși sentimentele unei alte persoane, este un componentă a inteligenței emoționale. Părinții pot cultiva empatia la copiii lor ascultând activ, punând întrebări deschise și încurajându-și copiii să se gândească la cum s-ar putea simți alții în diferite situații.
5. **Rezolvarea conflictelor.** Conflictul este o parte firească a vieții, iar părinții își pot învăța copiii abilități valoroase de rezolvare a conflictelor. Demonstrând o comunicare sănătoasă și rezolvarea problemelor în timpul conflictelor de familie, părinții le oferă copiilor instrumente esențiale pentru a gestiona dezacordurile din viața lor.

Rolul părinților în modelarea abilităților de gestionare emoțională ale copiilor lor se extinde dincolo de copilărie. Pe măsură ce copiii devin adulți, fundația emoțională pusă de părinți le influențează capacitatea de a se dezvolta în diverse aspecte ale vieții. Persoanele cu capacități ridicate de gestionare emoțională sunt adesea mai rezistente în fața adversității, construiesc și mențin mai bine relații sănătoase și sunt mai eficiente în carieră. Astfel, rolul părinților în gestionarea emoțională este unul crucial și durabil, cu implicații profunde pentru dezvoltarea generală și fericirea copiilor lor.

9.2. Părinții sunt schimbarea pe care doresc să o vadă în universul familiei lor

A fi părinte este o călătorie complexă și multifacetată, care se extinde mult dincolo de elementele de bază ale îngrijirii și susținerii. Ea implică modelarea caracterului, a valorilor și a inteligenței emoționale a unui copil. Dintre diferitele elemente ale unei educații parentale eficiente, conceptul de modelare emoțională a părinților se evidențiază ca o forță fundamentală și puternică în dezvoltarea și bunăstarea emoțională a unui tânăr.

Modelarea emoțională parentală se referă la procesul prin care părinții își demonstrează și își exprimă propriile emoții în fața copiilor lor. Copiii sunt observatori inteligenți și învață cum să își înțeleagă și să își gestioneze propriile emoții observând modul în care părinții lor le gestionează pe ale lor. Această modelare poate cuprinde o gamă largă de emoții, de la fericire și entuziasm la frustrare, furie și tristețe.

Influența modelării emoționale parentale este prezentă pe mai multe niveluri în ceea ce privește dezasamblarea emoțiilor:

- **conștientizarea emoțiilor** - tinerii învață să recunoască și să numească emoțiile urmărindu-și părinții; atunci când părinții își exprimă deschis sentimentele și le etichetează (de exemplu, mă simt frustrat acum), este mai probabil ca tinerii să dezvolte un vocabular emoțional bogat și o conștientizare a propriilor stări emoționale;
- **exprimarea emoțională** - părinții servesc drept modele pentru modul în care emoțiile pot fi exprimate și gestionate; copiii care văd cum părinții își gestionează emoțiile în mod constructiv au mai multe șanse să adopte ei înșiși modele sănătoase de exprimare emoțională; dimpotrivă, tinerii care văd cum părinții își reprimă sau își exprimă emoțiile în mod exploziv se pot strădui să găsească modalități eficiente de a face față;
- **reglarea emoțiilor** - modelarea emoțională parentală joacă, de asemenea, un rol semnificativ în învățarea copiilor cum să își regleze

emoțiile; atunci când părinții demonstrează strategii pentru a face față stresului sau pentru a gestiona calm furia, tinerii interiorizează aceste tehnici, sporindu-și propriile abilități de reglare emoțională;

- **empatie și înțelegere** - observarea modului în care părinții reacționează la emoțiile celorlalți poate stimula empatia la copii; atunci când părinții dau dovadă de compasiune și înțelegere față de sentimentele celorlalți, tinerii învață importanța empatiei și cum să ofere sprijin celorlalți în momente de nevoie emoțională;
- **rezolvarea conflictelor** - părinții modelează adesea abilitățile de rezolvare a conflictelor atunci când se confruntă cu dezacorduri sau conflicte în familie; copiii care observă cum părinții abordează conflictele cu respect și găsesc soluții reciproc satisfăcătoare sunt mai predispuși să imite aceste abordări de rezolvare a problemelor în propriile relații.

Pornind de la aceste linii de influență, copiii care cresc într-un mediu emoțional expresiv și suportiv tind să aibă o inteligență emoțională mai ridicată, o sănătate mintală mai bună și relații mai sănătoase la vârsta adultă. Ei au mai multe șanse să navigheze prin complexitatea vieții cu reziliență și empatie, atât în mediul personal, cât și în cel profesional.

Pentru a oferi un model emoțional personal sănătos și constructiv, părinții ar trebui să se concentreze pe următoarele aspecte cheie:

- ✓ **conștiința de sine** - părinții trebuie mai întâi să își dezvolte propria conștiință de sine prin înțelegerea propriilor emoții, a factorilor declanșatori și a tiparelor de exprimare emoțională, ceea ce implică recunoașterea sentimentelor lor, atât pozitive, cât și negative; conștiința de sine este fundamentul modelării emoționale eficiente;
- ✓ **reglarea emoțională** - părinții ar trebui să demonstreze modalități sănătoase de a-și gestiona emoțiile, inclusiv tehnici precum respirația profundă, mindfulness și vorbirea de sine pozitivă;
- ✓ **exprimarea emoțiilor** - părinții ar trebui să încurajeze exprimarea deschisă și sinceră a emoțiilor în cadrul familiei și ar trebui să se simtă confortabil discutând despre sentimentele lor și, atunci când este cazul, împărtășindu-le cu

copiii lor; acest lucru îi ajută pe tineri să vadă că este normal și sănătos să exprime o gamă largă de emoții;

- ✓ **manifestarea empatiei** - părinții ar trebui să manifeste empatie față de ceilalți, inclusiv față de copiii lor; atunci când copiii sunt supărați, părinții ar trebui să le recunoască sentimentele și să le valideze experiențele, iar această practică îi învață pe copii importanța înțelegerii și susținerii emoțiilor celorlalți;
- ✓ **rezolvarea eficientă a conflictelor** - modelare soluționarea eficientă a conflictelor în cadrul familiei include ascultarea activă, utilizarea afirmațiilor "eu" pentru exprimarea sentimentelor și căutarea de soluții reciproc avantajoase; comunicarea respectuoasă în timpul dezacordurilor constituie un exemplu pozitiv pentru copii;
- ✓ **îngrijirea de sine** - părinții ar trebui să sublinieze importanța îngrijirii de sine și să acorde prioritate bunăstării lor fizice și emoționale, arătând astfel copiilor că îngrijirea de sine este esențială pentru menținerea unui echilibru emoțional sănătos;
- ✓ **solicitarea de ajutor atunci când este necesar** - este important ca părinții să recunoască atunci când au nevoie de ajutor pentru a face față propriilor provocări emoționale; solicitarea terapiei sau a consilierii atunci când este necesar oferă un exemplu valoros că solicitarea de sprijin este un mod sănătos de a aborda dificultățile emoționale;
- ✓ **consecvență** - este crucială în domeniul emoțional modelarea, deoarece copiii învață din comportamente și observații repetate în timp; prin urmare, părinții ar trebui să se străduiască să mențină un model emoțional consecvent și pozitiv în viața lor de zi cu zi;
- ✓ **predarea strategiilor de coping** - părinții ar trebui să își învețe în mod activ copiii strategiile de coping pentru gestionarea emoțiilor dificile, explicându-le cum își gestionează ei emoțiile și implicându-i pe tineri în practici adecvate vârstei; acest lucru îi ajută pe copii să își dezvolte setul de instrumente emoționale;
- ✓ **comunicarea** - părinții ar trebui să promoveze o comunicare deschisă și eficientă în cadrul familiei și să își încurajeze copiii să pună întrebări despre emoții și să ofere explicații adecvate vârstei; părinții ar trebui să creeze un mediu sigur

spațiu în care copiii lor pot discuta liber despre sentimentele lor.

Modelarea emoțională parentală este o forță puternică și durabilă în dezvoltarea copilului. Părinții care își recunosc rolul de modele emoționale au posibilitatea de a modela pozitiv inteligența emoțională și bunăstarea copiilor lor. Concentrându-se în primul rând asupra propriului comportament, părinții pot crea un mediu propice din punct de vedere emoțional, care să le permită copiilor să-și dezvolte instrumentele esențiale pentru o viață de succes și împlinită. Recunoașterea semnificației modelării emoționale a părinților subliniază importanța cultivării unor gospodării sănătoase din punct de vedere emoțional, care promovează creșterea emoțională și reziliența generației următoare.

Chiar dacă părinții joacă un rol crucial în dezvoltarea inteligenței emoționale, aceștia nu ar trebui să fie blamați sau rușinați dacă uneori nu reușesc să își joace rolul într-un mod constructiv. Țineți cont de faptul că părinții doresc tot ce este mai bun pentru copiii lor, iar deciziile pe care le iau sunt menite să îi protejeze și să îi hrănească și, chiar dacă uneori supraprotejarea și insistența prea mare pentru dezvoltarea într-o anumită direcție ar putea aduce mai mult rău decât progres, ei nu acționează astfel intenționat. Părinții sunt și ei oameni și uneori fac greșeli, dar pot fi ajutați să-și regăsească drumul, oferindu-le informații corecte și acces la sprijin specializat pentru parenting și dezvoltare personală.

9.3. Instrumente pentru părinții care doresc să crească copii inteligenți din punct de vedere emoțional

Principalele sarcini ale părinților atunci când își ajută copiii să își recunoască emoțiile sunt să îi ajute să facă diferența între gama largă de emoții trăite și să legitimeze toate emoțiile.

Pentru a rezolva eficient prima sarcină și a-i ajuta pe adolescenți să facă diferența între emoții, părinții pot urma următorii pași:

- **Observați indiciile nonverbale.** De cele mai multe ori, adolescenții copii sunt fie

exprimându-și verbal sentimentele, fie evita comunicarea directă și transmit mesaje emoționale prin comportamentele lor rebele sau retrase. Astfel, părinții ar trebui să fie atenți la comportamentul lor și să observe schimbările lor de dispoziție, care pot oferi informații valoroase despre emoțiile lor.

- **Puneți întrebări cu final deschis.** Punând întrebări care necesită mai mult decât un simplu răspuns "da" sau "nu", părinții vor încuraja comunicarea deschisă și pot afla mai multe despre contextul interior al tânărului. De exemplu, părinții pot întreba: "Cum te simți astăzi?" sau "Poți să-mi spui ce te supără?" sau "Care a fost punctul culminant al zilei tale?".
- **Utilizați tehnici de ascultare activă.** Atunci când un adolescent își exprimă emoțiile, ascultați cu atenție, fără a-l întrerupe sau imediat oferind soluții. Părinții ar trebui să dea dovadă de empatie și înțelegere spunând lucruri de genul: "Văd că te simți trist. Poți să-mi spui mai multe despre motivul pentru care te simți așa?". Tehnicile de ascultare activă pot fi utilizate nu numai pentru a se conecta cu adolescenții, ci și pentru a-i ajuta să reflecteze asupra evenimentelor din viața lor: "Cum te-a făcut acest fapt să te simți?".
- **Etichetați emoțiile.** Adolescenții au uneori nevoie de ajutor pentru a-și identifica și denumi emoțiile. Părinții pot folosi termeni adecvați, dar și analogii sau metafore pentru a evidenția sau explica emoțiile. De exemplu: "Se pare că fierbi pe dinăuntru, dar încerci din răputeri să ții totul sub capac.!!

Pentru a contribui la dignificarea și legitimarea tuturor emoțiilor, părinții pot alege să acționeze după cum urmează:

- **Normalizați emoțiile.** Părinții trebuie să le transmită copiilor că toate emoțiile sunt valide și reprezintă o parte normală a ființei umane. Ei ar trebui să evite judecata sau rușinarea pentru exprimarea emoțiilor, chiar dacă acestea sunt negative.
- **Utilizați exemple personale.** Părinții pot găsi în viața lor situații similare în s-au simțit într-un mod asemănător, în special pentru emoțiile vulnerabile sau negative. În acest fel, adolescenții vor înțelege

că sentimentele nu sunt rușinoase și că ar trebui să își permită să le simtă.

- **Vizionați filme împreună.** Vizionarea de filme împreună cu adolescenții poate oferi oportunități de a discuta despre diferite sentimente. Părinții pot pune întrebări despre emoțiile personajelor pentru a iniția conversații despre emoții.
- **Învățați strategii de adaptare.** Odată ce emoțiile sunt identificate, părinții ar trebui să se concentreze pe învățarea unor modalități sănatoase de a le face față. Aceștia pot încuraja respirația profundă, luarea unei pauze sau implicarea într-o activitate calmantă, cum ar fi desenarea sau scrierea unui jurnal. Aceste practici vor trage de la sine concluzia că emoțiile trebuie trăite și că singurul lucru care trebuie gestionat este cum să le exprimăm într-un mod adecvat și nevătămător.
- **Modelarea expresiei emoționale.** S-a subliniat anterior faptul că tinerii învață foarte multe urmărindu-i pe adulți. Părinții ar trebui să încerce să fie modele pozitive prin exprimarea propriilor emoții într-un mod sănătos și constructiv. Acest lucru îi poate ajuta pe adolescenți să învețe cum să își gestioneze sentimentele.
- **Creați un mediu sigur.** Părinții ar trebui să se asigure că copiii se simt în siguranță și confortabil discutând cu ei despre emoțiile lor. Ei ar trebui să promoveze un mediu în care adolescenții să știe că nu vor fi judecați sau pedepsiți pentru că își împărtășesc sentimentele.

Amintiți-vă că a-i ajuta pe adolescenți să-și recunoască și să-și numească emoțiile este un proces care durează toată viața. Încurajarea comunicării deschise și oneste despre sentimente poate contribui la inteligența lor emoțională și la bunăstarea generală. Dacă adolescenții se luptă în mod constant cu gestionarea emoțiilor lor, manifestă reacții emoționale extreme sau dacă părinții sunt îngrijorați de sănătatea lor mintală, aceștia ar trebui să ia în considerare solicitarea îndrumării unui psiholog sau consilier.

Inteligența emoțională nu înseamnă că oamenii simt doar fericire și satisfacție sau doar emoții pozitive! A fi inteligent emoțional înseamnă a fi capabil să reglementeze toate emoțiile negative și să prevină perturbarea echilibrului emoțional.

9.4. Planuri de atelier

Atelier introductiv

WORKSHOP 1

Titlu/ subiect:

- De ce ar trebui părinții să-și dorească copii inteligenți din punct de vedere emoțional și cum să realizeze acest lucru?

așteptate: prin participarea la această activitate, părinții vor:

- să învețe despre conceptul de inteligență emoțională și componentele sale;
- să fie conștienți de rolul lor în dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor lor;
- să fie capabili să aplice instrumente și tehnici pentru a-și recunoaște și gestiona propriile emoții;
- să fie capabili să aplice instrumente și tehnici pentru a-și sprijini copiii adolescenți să își recunoască și să își gestioneze propriile emoții;
- să se simtă motivați să se angajeze în strategii și măsuri educaționale pentru dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor lor adolescenți.

Pregătire:

- Formatorul ar trebui să aleagă o sală spațioasă în care spațiul poate fi ușor reorganizat, iar participanții pot sta în cerc, astfel încât să se poată vedea unii pe alții.
- Formatorul urează bun venit participanților, se prezintă și solicită participanților la atelier să facă același lucru.
- Formatorul solicită grupului de părinți să împărtășească modul în care se simt în prezent și notează numele diferitelor emoții pe flipchart. Variabilitatea emoțiilor va fi punctul de plecare al atelierului.

Resurse:

- foi de tablă/ flipchart și markere;
- note adezive, coli A4;
- pixuri/ creioane;
- videoproiector, laptop.

Activitate principală:

- Formatorul va face o scurtă prezentare despre emoțiile umane și despre conceptul de inteligență emoțională, subliniind necesitatea dezvoltării acestei abilități la adolescenți și rolul părinților în acest demers.
- El/ea le cere participanților să noteze pe un bilețel adeziv cea mai mare frică a lor ca părinți (biletele vor fi anonime). Apoi, formatorul le cere să lipească notițele pe o foaie de flipchart sau pe un perete și să le citească cu voce tare, înainte de a se adresa acestora subliniind cât de comune sunt unele temeri, cum dragostea pentru cineva ne face să ne temem să nu pierdem acea persoană etc.
- Formatorul deschide o discuție solicitând participanților să împărtășească modul în care fac față temerilor lor ca părinți. Soluțiile lor vor fi notate pe flipchart. Formatorul discută fiecare soluție și atrage atenția asupra necesității de a fi conștienți de sine și de a se autonomiza înainte de a aborda dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor.
- Grupul va fi împărțit în perechi, iar participanții sunt rugați să împărtășească cu parteneri o dificultate actuală pe care o au cu copiii lor și modul în care o abordează

acesta. Partenerul ar trebui, de asemenea, să împărtășească un punct de vedere și o soluție pe care le-ar putea aplica dacă ar avea aceeași dificultate. Apoi ar trebui să schimbe rolurile. După finalizarea acestei faze a exercițiului, fiecare pereche se va alătura alteia (formând astfel grupuri de patru) și își vor împărtăși ideile despre abordarea dificultăților cu copiii. Grupurile de patru vor rezuma apoi discuția și își vor împărtăși concluziile cu grupul mare (poate fi oral sau într-o formă scrisă - pe o foaie de flipchart).

- Formatorul rezumă toate concluziile și subliniază importanța comunicării ca instrument de identificare a soluțiilor și de responsabilizare.
- Părinții sunt apoi rugați să își scrie o notă pe un bilețel adeziv, completând fraza: "Sunt un părinte bun, deoarece...||

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Formatorul le va cere participanților să își imagineze că există un coș mare în mijlocul sălii și să pună acolo o idee importantă cu care pleacă de la atelier (poate fi și un cuvânt care reflectă experiența lor sau ceea ce au învățat).
- Formatorul va încheia sesiunea oferind un mesaj motivațional pentru a inspira părinții să acționeze ca dezvoltatori de inteligență emoțională pentru ei și copiii lor.
- Ținerea unui jurnal al emoțiilor, al experiențelor semnificative cu copiii lor și a perspectivelor importante privind dezvoltarea inteligenței emoționale ar putea fi, de asemenea, o sarcină inspirată și motivantă pentru părinți, oferind în același timp documentarea încercărilor, erorilor și succeselor lor în ghidarea dezvoltării copiilor lor și ar putea constitui subiecte pentru ateliere și discuții ulterioare.



CONȘTIENTIZARE DE SINE



WORKSHOP 2

Titlu/ subiect:

- Autocunoașterea - rolul părinților în identificarea emoțiilor adolescenților

așteptate: prin participarea la această activitate, părinții vor:

- să se familiarizeze cu conceptul de inteligență emoțională și cu cele patru dimensiuni ale sale;
- să se familiarizeze cu lumea emoțiilor și cu rolul lor în viața umană;
- să înțeleagă specificitatea dezvoltării emoționale în adolescență;
- să poată sprijini adolescenții să își recunoască emoțiile.

Pregătire:

- Formatorul urează bun venit participanților.
- Formatorul prezintă gama tematică a atelierelor pentru părinți și conținutul atelierului curent.

Resurse:

- foi de tablă/ flipchart și markere;
- note adezive, coli A4;
- pixuri/ creioane;
- videoproiector, laptop.

Activitate principală:

- Formatorul ține o mini-lecție despre conceptul de inteligență emoțională și cele patru dimensiuni/ componente ale sale.
- Formatorul prezintă o definiție a emoțiilor, apoi împarte participanții în grupuri formate din 2-3 persoane și distribuie bilețele adezive, cerându-le să noteze emoțiile exprimate de copiii lor adolescenți - o emoție pe un bilețel. Apoi, participanții citesc numele emoțiilor și lipesc bilețelele pe tablă - creând un spectru de emoții. Formatorul completează cu alte emoții pe care participanții nu le-au menționat.
- Este important ca următoarele emoții de bază să fie indicate: bucurie, tristețe, furie, frică, surpriză, rușine și dezgust. Pot fi evocate următoarele: Roata emoțiilor de Robert Plutchik sau Roata sentimentelor de Kaitlin Robbs.
- Formatorul ține o mini prelegere despre cum se formează emoțiile - neuro-mecanica emoțiilor, structurile cerebrale corticale și subcorticale responsabile formarea emoțiilor. Apoi, în cadrul unei discuții cu participanții, formatorul definește rolul emoțiilor de bază în viața umană.
- Este important să subliniem faptul că emoțiile apar în mod automat și că ele constituie reacții la ceea ce trăim - ele ne furnizează rapid informații. Trebuie subliniat faptul că emoțiile nu pot fi clasificate ca fiind rele sau bune, chiar dacă unele sunt mai plăcute, în timp ce altele sunt neplăcute, și că fiecare emoție este importantă - de exemplu, furia informează cu privire la încălcarea limitelor noastre; tristețea ne informează că am pierdut ceva important pentru noi, ne permite să ne odihnim și să primim sprijin; anxietatea/ frica ne protejează de pericol; rușinea ne informează că am încălcat anumite norme; bucuria ne informează de un sentiment de

împlinirea și fericirea, ne dă multă energie și ne apropie de ceilalți oameni.

- Formatorul ține o mini prelegere despre dezvoltarea emoțională în adolescență, concentrându-se pe perioada cuprinsă între 11 și 15 ani. Adolescența este o perioadă destul de dificilă pentru adolescenți și pentru persoanele din mediul lor (părinți, profesori). Adolescenților le este greu să definească cine sunt - nu mai sunt copii, dar nu sunt încă adulți. Adolescența este caracterizată de schimbări fizice și psihologice rapide. Este o perioadă a emoțiilor intense, situațiile întâlnite sunt trăite într-un mod foarte intens: tristețea este foarte profundă și bucuria/ furia foarte puternice. Volatilitatea emoțională este naturală în această perioadă. Un adolescent poate fi trist/ cu inima frântă și plin de îndoieli, iar în momentul următor poate fi plin de încredere în sine - "Sunt invincibil!!!". Starea de spirit a adolescenților se schimbă ușor de la una la alta: de la tristețe la bucurie, de la bucurie la furie. În același timp, ei experimentează emoții extreme - dragoste și ură. În prima etapă a adolescenței, emoțiile neplăcute predomină la adolescenți. Acest lucru se datorează anxietății adolescenților cu privire, printre altele, la propria identitate: cine sunt, dacă se vor descurca, care va fi viitorul lor, teama de contactele cu ceilalți, în special cu colegii, deoarece adolescenții au o nevoie puternică de acceptare și de a face parte dintr-un grup.
- Este important ca mini-conferința să includă informații impactul schimbărilor hormonale asupra emoționalității, volatilității emoționale, ambivalenței emoționale și tranziției către un control emoțional matur.
- Formatorul împarte participanții în grupuri de câte patru. Fiecare grup primește o foaie mare de flipchart și i se cere să discute despre rolul părinților în sprijinirea adolescenților în recunoașterea și numirea emoțiilor trăite și să își noteze ideile. Apoi, fiecare grup își prezintă concluziile tuturor participanților. Formatorul trebuie să sublinieze ideile importante pe care părinții trebuie să le aibă în vedere, completând prezentările grupurilor de lucru cu informații relevante.
- La sfârșitul atelierului, formatorul invită participanții la o rundă de debriefing: gânduri și reflecții care însoțesc participanții după acest atelier.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Formatorul sugerează utilizarea unui jurnal al emoțiilor: lucrați cu adolescentul pentru a crea o hartă a emoțiilor sale. Va exista o pagină separată dedicată fiecărei zile de exercițiu - jumătate din pagină ar trebui să fie umplută cu situațiile și emoțiile trăite de adolescent, iar cealaltă jumătate cu emoțiile pe care părintele le-a recunoscut în copilul său adolescent în acel moment. La sfârșitul fiecărei zile, părintele și adolescentul ar trebui să vorbească despre emoțiile resimțite de adolescent în ziua respectivă și să își compare observațiile. Amândoi pot participa sau doar părintele va fi cel care va completa jurnalul emoțiilor, care poate fi păstrat timp de aproximativ o duzină de zile.



AUTOGESTIONARE



WORKSHOP 3

Titlu/ subiect:

- Autogestionarea - ajutarea părinților să înțeleagă abilitățile de autogestionare ale adolescenților lor

așteptate: prin participarea la această activitate, părinții vor:

- să înțeleagă specificul autogestionării în timpul adolescenței;
- să fie conștienți de importanța de a fi modele pentru adolescenții lor;
- să poată sprijini adolescenții în recunoașterea și gestionarea emoțiilor lor.

Pregătire:

- Formatorul urează bun venit participanților.
- Formatorul discută gama tematică a atelierelor pentru părinți și detaliază tema atelierului curent.

Resurse:

- fișa de lucru "Reglarea emoțiilor pentru adulți (a se vedea anexa de la pagina 138);
- foi de tablă/ flipchart și markere;
- note adezive, coli A4;
- pixuri/ creioane;
- videoproiector, laptop.

Activitate principală:

- Formatorul reiterează conceptul de inteligență emoțională al lui Daniel Goleman și descrie cele patru dimensiuni ale sale, concentrându-se în special pe conceptul de autogestionare în adolescență.
- Va fi util ca formatorul să abordeze dificultățile emoționale cu care se confruntă adolescenții în această perioadă a vieții lor, precum și provocările cu care se confruntă și adulții din jurul lor în această perioadă. Adolescența se caracterizează prin schimbări rapide de dispoziție și emoționale; astfel, adolescenților le poate fi dificil să își recunoască și să își regleze emoțiile și comportamentele. Formatorul ar putea vorbi, de asemenea, despre aspecte importante ale autogestionării în timpul adolescenței, cum ar fi gestionarea stresului și a timpului, stabilirea obiectivelor, organizarea și abilitățile decizionale, gestionarea sănătății etc.
- Formatorul formator poate schița câteva de bază de auto-management de bază predominante în adolescență, precum punctualitatea, moderația, menținerea, gândirea critică, disciplina, asertivitatea, implicarea, colaborarea, inițiativa etc. (mai multe idei pot fi găsite la acest link: <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/surviving-your-childs-adolescence/201503/adolescent-self-management-successful-independence>). Apoi, părinții, individual sau în grupuri, notează bilețelele adezive competențele respective de autogestionare pe care le-au observat la copiii lor adolescenți - sau lipsa acestora (ceea ce înseamnă că și deficitul ar trebui aduse în discuție).
- Ar fi bine să urmați acest exercițiu cu o scurtă discuție despre modul în care părinții gestionează aceste abilități sau lipsa lor (de exemplu, își laudă adolescenții copiii pentru succese și abilități dorite? Se concentrează doar pe probleme?

Cum încearcă să își ajute copiii adolescenți să își dezvolte sau să își perfecționeze abilitățile de autogestionare?).

- Formatorul înmânează fișa de lucru "Reglarea emoțiilor pentru adulți și invită participanții să se gândească la o situație în care au trebuit să își gestioneze propriile emoții și să completeze individual întrebările. Acest exercițiu urmărește să îi ajute să reflecteze asupra propriului comportament și a abilităților de autogestionare. Poate urma apoi o scurtă discuție despre ceea ce a fost notat (de exemplu, găsirea unor comportamente sau reacții comune, discutarea celor mai bune modalități de a gestiona situațiile dificile etc.).
- Este important să se sublinieze faptul că acest exercițiu ar putea genera emoții dificile pentru părinți și că, dacă cineva nu dorește să împărtășească ceea ce a scris, nu este obligat să o facă. De asemenea, este important ca formatorul să reamintească tuturor să nu-și judece colegii, ci să manifeste deschidere și înțelegere reciprocă.
- Formatorul abordează apoi pe scurt subiectul modelării în adolescență ca instrument de parenting. Chiar dacă adolescența este o perioadă de tranziție pentru adolescenți, în care aceștia încearcă să își stabilească propria identitate și să se distanțeze de părinți, ei încă îi admiră și învață de la ei. Ca atare, părinții ar trebui să fie un bun exemplu pentru copiii lor adolescenți, prin reglarea propriilor emoții, dar și prin discutarea a ceea ce fac ei pentru a-și menține calmul, astfel încât copiii lor adolescenți să poată învăța de la ei. Întrucât adolescenții au o mai bună înțelegere a emoțiilor decât mai tineri, va fi benefic atât pentru părinți, cât și pentru ei să poarte discuții deschise despre recunoașterea și gestionarea emoțiilor, recunoscându-le în egală măsură pe cele plăcute și pe cele neplăcute.
- Formatorul împarte apoi participanții în grupuri. Fiecare grup primește o foaie de pe o foaie de flipchart și ar trebui să discute și să noteze idei despre cum își pot ajuta părinții copiii adolescenți să-și îmbunătățească abilitățile de autogestionare și să-și regleze emoțiile. Fiecare grup își prezintă apoi concluziile în cadrul forumului. Formatorul poate adăuga strategii concrete care nu au fost menționate.
- La sfârșitul atelierului, formatorul invită participanții la o rundă de bilanț: participanții ar trebui să reflecteze asupra modului în care se simt după atelierul de astăzi, asupra a ceea ce au învățat, asupra a ceea ce au remarcat cel mai mult.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- Încurajați de ideile și discuțiile despre strategiile de autogestionare pentru a-și ajuta copiii adolescenți să-și îmbunătățească abilitățile de autogestionare, părinții sunt încurajați să aleagă una sau mai multe care cred că ar funcționa pentru ei și pentru copiii lor adolescenți și să le pună în aplicare acasă. Astfel de strategii ar putea fi:
 - stabilirea unui timp de "check-in" pentru a discuta cu copiii lor adolescenți despre problemele care îi preocupă și despre posibilele soluții;
 - realizarea unei liste de "lucruri de făcut", ceea ce le va ajuta să își gestioneze timpul și să își dezvolte abilitățile organizatorice;
 - să stabilească obiceiuri sănătoase, prin crearea unor liste de mese care să includă opțiuni alimentare sănătoase sau prin introducerea activităților fizice în viața copiilor lor adolescenți;
 - crearea unui borcan cu afirmații zilnice pentru a-și începe ziua într-o notă bună și pentru a se simți susținuți etc.

REGLAREA EMOȚIILOR PENTRU ADULȚI

Această fișă de lucru este concepută pentru a vă ajuta să vă recunoașteți emoțiile. Folosind un exemplu din viața ta, completează următoarea fișă de lucru și exersează-ți analiza emoțiilor din situația respectivă.

Ce s-a întâmplat?

De ce s-a întâmplat această situație?

Cum v-ați simțit, atât fizic, cât și emoțional?

Ce gânduri ați avut în acele momente?

Cum ați fi vrut să reacționați la această situație?

Cum ați reacționat?

A fost clar din reacțiile dvs. pentru cei din jur ce ați simțit și ce ați gândit?

Cum te-au afectat mai târziu emoțiile și acțiunile tale?

CONȘTIENTIZARE SOCIALĂ



WORKSHOP 4

Titlu/ subiect:

- Conștientizarea socială - cum să ajutați adolescentul să o dezvolte

așteptate: prin participarea la această activitate, părinții vor:

- învățați elementele de bază despre conceptul de conștiință socială;
- să fie conștienți de mediul lor social și să învețe cum să îl folosească ca exemplu și instrument de învățare pentru a forma conștiința socială a adolescenților;
- obțineți idei pentru încurajarea conștiinței sociale acasă.

Pregătire:

- Formatorul urează bun venit participanților.
- Formatorul discută gama tematică a atelierelor pentru părinți și detaliază tema atelierului curent.
- Poate fi util să recapitulăm secvența de lucru și să petrecem câteva minute cu privire la conținutul anterior, și anume conceptele de autocunoaștere și automanagement.

Resurse:

- foi de tablă/ flipchart și markere;
- note adezive, coli A4;
- pixuri/ creioane;
- videoproiector, laptop.

Activitate principală:

- Formatorul explică conceptul de conștiință socială.
- Înainte de a preciza în detaliu conceptul de conștiință socială, formatorul va stimula grupul de părinți să împărtășească semnificația posibilă a termenului de *conștiință socială*. Ar putea fi util să solicitați unui părinte să vină și să noteze pe tablă ceea ce se spune, încercările de definire a conștiinței sociale.
- După ce au avut loc câteva schimburi de opinii, se propune definiția de referință: capacitatea de a observa cu acuratețe emoțiile celorlalți și de a "citi" situațiile în mod adecvat. Este vorba despre simțirea a ceea ce gândesc și simt alte persoane, despre capacitatea de a le lua perspectiva și de a utiliza propria capacitate de empatie; este vorba despre capacitatea de a simți, înțelege și reacționa la emoțiile celorlalți în situații sociale.
- Formatorul întreabă grupul dacă definiția extinde ceea ce au împărtășit și dacă ceva care îi frappează. Dacă există o atmosferă de încredere creată în cadrul grupului, care favorizează împărtășirea experiențelor, formatorul poate încerca să aducă în discuție situația părintelui care a fost invitat anterior să scrie pe tablă/ flipchart și să îl întrebe cum s-a simțit și cum crede grupul că s-a simțit.
- Alternativ, formatorul poate pregăti o fotocopie a definiției și poate ruga o persoană din grup să se ridice și să vină în fața camerei și să o citească în fața tuturor. Apoi, formatorul se poate folosi de experiența cititorului pentru a stimula grupul de părinți să întrebe cum s-a simțit acea persoană.
- În orice caz, ideea centrală a acestei sarcini este de a permite grupului să experimenteze acolo și apoi conceptul teoretic de conștiință socială.

- Empatia este cheia înțelegerii situațiilor sociale. Formatorul va face tranziția teoretică de la conștientizarea socială la empatie - aceasta din urmă fiind capacitatea de a ne pune în locul celuilalt, de a gândi și simți "ca și cum" am fi cealaltă persoană. Formatorul subliniază utilitatea și importanța acestei abilități în toate contextele, private și profesionale (de exemplu, în cuplu, în sport, în afaceri etc.).
- Formatorul solicită grupului să împărtășească câteva exemple de situații în care participanții au folosit empatia pentru a se conecta la alte persoane sau în care au observat că o altă persoană a folosit abilitățile empatice pentru a se conecta la ei.
- Formatorul împarte grupul în perechi, favorizând împerecherea cu necunoscuți/persoane cu care nu s-a mai interacționat până acum. Participanții sunt rugați să povestească pe rând, în 3-5 minute, despre un film, un serial TV sau o carte pe care au citit-o, subliniind părțile care au avut cel mai mare impact emoțional asupra lor. Ascultătorul poate pune întrebări pentru a obține mai multe detalii despre aspectele pe care le consideră mai importante. După ce naratorul a terminat, ascultătorul va expune care crede el/ea că au fost emoțiile predominante pe care le-a trăit naratorul (de exemplu, el/ea poate începe prin a spune "Dacă aș fi ascultat bine..."). După ce ambele persoane din perechi au fost atât naratori, cât și ascultători, participanții pot împărtăși cu întregul grup câteva reflecții cu privire la experiențele lor.
- Formatorul ar trebui să sublinieze ideea că este important să se acorde atenție nu numai conținutului sau evenimentelor dintr-o anumită situație, ci și experiențelor emoționale ale participanților și, pentru a face acest lucru, trebuie să ne amintim și să ne conectăm cu propriile experiențe anterioare similare.
- Următoarea secvență a atelierului se concentrează pe utilizarea empatiei pentru a se conecta cu emoțiile adolescenților. Formatorul va prezenta o selecție de exemple în care actul adolescentului de a împărtăși informații despre viața lui/ei este întâmpinat de părinte cu fraze precum: "Nu-i nimic!" (subestimare), "Este groaznic! Doamne, cum ai de gând să faci asta!?" (amplificare), "Mă ocup eu de aici!" (reducerea autonomiei), "La vârsta ta eu...!" (poziționare superioară), "Tu faci lucrurile greșit!" (critică). Formatorul supune discuției toate aceste exemple, solicitând părinților să se pună în locul adolescentului și să încerce să identifice ce ar putea gândi sau simți acesta/aceasta în timp ce aude aceste replici.
- Mai , formatorul va explica particularitățile emoțiilor adolescenților și că manifestările emoționale sunt mesaje, adresate propriei persoane și/sau celorlalți, despre cum se simte persoana respectivă într-un anumit moment. A înțelege emoțiile înseamnă a înțelege nevoile și acțiunile personale și a acționa în consecință. Empatia are de a face mai puțin cu anumite cuvinte și mai mult cu a ne acorda unii la alții și a simți împreună. Un părinte capabil să se acordeze cu copilul său adolescent și să-i valideze emoțiile va deveni o figură de referință importantă pentru procesul de învățare al adolescentului în vederea dezvoltării abilităților empatice. Dacă se consideră oportun, formatorul poate conduce discuția către reacții sănătoase și nesănătoase în anumite situații care implică emoții.
- Direcții suplimentare pentru îndrumarea părinților în vederea cultivării conștiinței sociale și empatie la copiii lor adolescenți:
 - să dea un bun exemplu, arătându-se interesat de emoțiile celorlalți și având o atitudine empatică, în special în raport cu adolescentul însuși, dar și în raport cu ceilalți;
 - crearea de oportunități de comunicare deschisă și de confruntare, dacă este cazul, fără a supraîncărca restricțiile și regulile organizațiilor;
 - punându-se la dispoziție într-o manieră deschisă și fără prejudecăți și abținându-se de la intervenții nesolicitate;
 - urmând ritmul de învățare al adolescenților;
 - utilizarea întrebărilor deschise pentru a stârni curiozitatea și dorința de a analiza aspecte legate de emoțiile celorlalți (de exemplu, "cum crezi că el/ea trebuie să se fi simțit în acel moment?", "dacă aș fi fost eu în acea situație

- cred că aş fi simţit... Dar tu?");
- oferirea de explicaţii pentru presupunerile privind emoţiile celorlalţi şi atragerea atenţiei adolescentului asupra observării semnalelor emoţionale ale feţei, corpului sau vocii acestora (de exemplu, "ai văzut cum arăta faţa lui?", "vocea lui era...");
 - evitarea adoptării unei atitudini de expert şi menţinerea unor interacţiuni distractive şi semnificative cu adolescenţii, prin menţinerea rolului de părinte.

Reflecţie/ discuţie/ sarcini pentru perioada următoare:

- La sfârşitul atelierului, formatorul invită participanţii să împărtăşească ceea ce au reţinut din sesiune.
- De asemenea, formatorul poate împărţi din nou grupul în grupuri mici de lucru şi le poate cere să discute despre ceea ce au învăţat şi ceea ce cred că vor aplica mai departe şi să scrie concluziile acestor reflecţii pe o foaie de flipchart.



www.freepik.com

GESTIONAREA RELAȚIILOR



WORKSHOP 5

Titlu/ subiect:

- Managementul relațiilor - o cale către succes

așteptate: prin participarea la această activitate, părinții vor:

- să fie capabili să comunice eficient verbal și non-verbal;
- să își sporească capacitatea de a lua decizii în grup;
- să își îmbunătățească abilitățile de negociere.

Pregătire:

- Formatorul urează bun venit participanților.
- Formatorul discută gama tematică a atelierelor pentru părinți și detaliază tema atelierului curent.
- Va fi util să se utilizeze o sală spațioasă și să se dispună scaunele în cadrul circular, astfel încât participanții să se poată confrunta între ei.

Resurse:

- foi de tablă/ flipchart și markere;
- note adezive, coli A4;
- pixuri/ creioane;
- videoproiector, laptop;
- portocale.

Activitate principală:

- Formatorul explică faptul că abilitățile de comunicare, negociere și cooperare, precum și atitudinile grijului și tolerante sunt caracteristici esențiale pentru a iniția și menține relații funcționale la orice vârstă. De asemenea, aceste aptitudini și atitudini joacă un rol important în consolidarea încrederii adolescenților că contribuția lor contează și că pot face diferența în viața lor și în comunitatea lor.
- Formatorul împarte grupul în grupuri mici de lucru și invită participanții să facă brainstorming cu cât mai multe idei despre cum să implice copiii adolescenți în activități în care ar putea învăța cum să aibă grijă de alții. Toate ideile vor fi notate pe foi de flipchart și prezentate grupului. Formatorul va rezuma ideile și le va evidenția pe cele mai eficiente sau pe cele mai inovatoare.
- Formatorul explică principiile atașamentului și importanța sentimentului de siguranță pentru dezvoltarea generală a adolescentului și în special pentru structurarea unor abilități puternice de cooperare, comunicare și luare a deciziilor.
- Mai , formatorul împarte grupul în perechi și îi invită să joace -Exercițiul "portocală". Fiecare pereche primește o portocală, iar partenerii trebuie să își argumenteze dreptul de a poseda portocala. Ei sunt încurajați să fie cât de creativi pot și să ia o decizie cu privire la cine ar trebui să dețină portocala într-un anumit interval de timp (10-15 minute). Pentru mai multă complexitate, participanților li se poate spune că nu au voie să împartă portocala între ei. La sfârșitul exercițiului, se face o trecere în revistă rapidă a experienței participanților pe parcursul acestui exercițiu, în timp ce trainerul va sublinia importanța abilităților de negociere. Negocierea este un proces prin care

prin care se ajunge la un acord, evitându-se în același timp conflictul. Cu toate acestea, abilitățile de negociere nu se rezumă doar la capacitatea de a câștiga un argument. De fapt, negocierea de succes îi ajută pe oameni să construiască relații mai puternice cu ceilalți și, prin urmare, să își îmbunătățească inteligența emoțională. Negocierea favorizează bunăvoința în ciuda unei diferențe de interese și îi învață pe oameni să respecte preocupările tuturor părților implicate într-un conflict. De asemenea, ajută la evitarea conflictelor viitoare, lăsând ambele părți la fel de mulțumite, fără bariere în calea comunicării.

- Formatorul va împărți grupul în grupe mici de 6-8 persoane. Fiecare grup primește o mătură de mătură. Sarcina participanților este să folosească fiecare câte un deget arătător pentru a ține mătura la nivelul trunchiului și pentru a o lăsa jos împreună. Toți trebuie să coopereze pentru a împiedica degetele să piardă contactul cu mătura; dacă unul sau mai mulți membri ai grupului de lucru pierd contactul cu mătura, chiar și pentru o clipă, echipa trebuie să o ia de la capăt. Ideea exercițiului este de a crea o experiență de colaborare pentru a inspira părinții să predea cooperarea acasă. După ce toate grupurile de lucru au reușit să finalizeze sarcina, formatorul va invita participanții să împărtășească experiența lor de lucru în grup mic, întrebându-i despre sentimentele lor, gândurile lor, impresiile lor cu privire la dificultatea sarcinilor, modul în care și-au organizat echipele, ce pot aplica etc.
- Alternativ, sarcina fiecărui grup poate fi de a găsi patru cuvinte care să descrie un anumit subiect (de exemplu, ilustrat într-o imagine). Apoi, două grupuri se vor combina și sarcina lor va fi să ajungă la un acord cu privire la cele patru cuvinte care trebuie utilizate. Acest exercițiu îi va ajuta să vadă că, deși un punct de vedere comun nu este de obicei prezent la începutul unei sarcini, acesta poate fi creat dacă toate părțile lucrează împreună. La sfârșitul activității, după ce toate cuvintele au fost prezentate, formatorul va invita participanții să împărtășească experiența lor de lucru în grupul mic, întrebându-i despre sentimentele lor, gândurile lor, impresiile lor cu privire la ceea ce a fost ușor sau dificil, modul în care și-au organizat sarcina, ce pot aplica etc.
- Activitatea finală este axată pe deciziilor. Formatorul citește cu voce tare perechi de obiecte similare sau complementare, iar participanții trebuie să decidă individual ce obiect ar dori să fie (de exemplu: *Ai fi un ciocan sau un cui? Un șoarece sau o pisică? Un cartof sau o roșie? O ușă sau o fereastră? O casă sau o curte? Un pod sau un perete?*). În fiecare rundă, formatorul va invita câțiva participanți să împărtășească și să explice alegerile lor.

Reflecție/ discuție/ sarcini pentru perioada următoare:

- La sfârșitul atelierului, formatorul oferă participanților posibilitatea de a-și împărtăși impresiile, lecțiile învățate din cadrul atelierelor și ceea ce cred că vor aplica acasă - individual sau în grupuri mici, oral sau în scris, pe fișe de post sau pe coli de flipchart.



Cele mai bune practici interculturale

Ultimul capitol al acestui model este dedicat celor mai bune practici de dezvoltare a inteligenței emoționale în Europa și în întreaga lume, oferind referințe pentru documentarea ulterioară. Acest capitol nu este conceput doar pentru profesori, profesioniști sau părinți, ci și pentru toate părțile interesate implicate în sistemele de educație și pentru întreaga comunitate care putea organiza în jurul valorilor dezvoltării inteligenței emoționale.

CELE MAI BUNE PRACTICI 1

ȚARĂ:  ITALIA



Titlu/ subiect:

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ CA METODĂ EDUCAȚIONAL-RELAȚIONALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL LA DISTANȚĂ: ACTIVITATEA DESFĂȘURATĂ DE ELEVII CLASELOR I B ȘI I C DE LA ȘCOALA PRIMARĂ CAMPORA

Descriere:

În învățământul primar, povestirea și imaginația basmelor joacă un rol fundamental în învățare și în dezvoltarea inteligenței emoționale. Acesta este motivul pentru care Institutul Comprehensiv -Campora S.G. - Aiello C. II de la Amantea a folosit tehnica basmului ca activitate terapeutică în ateliere desfășurate atât în clasă, cât și la distanță. Prin utilizarea metaforei dualismului protagonist/antagonist - bun/ rău, copiii au putut dezvolta alfabetizarea emoțională necesară pentru dezvoltarea empatiei. În special, elevii au fost să creeze și să inventeze povești astfel încât să se poată identifica cu evenimentele personajelor prezentate.

Activitatea a fost desfășurată într-un proces în trei etape. Prima fază implică, prin utilizarea platformei adoptate de școală pentru lecțiile video, ascultarea poveștii tematice despre Covid-19 (mai bine cunoscut sub numele de Coronavirus) descris ca un rege malefic care a devenit parte covârșitoare din viața noastră. Acesta este incipitul basmului care dă startul celei de-a doua faze, în care elevii și-au creat propria poveste, transformând-o într-un puternic instrument de învățare. A treia și ultima fază se ocupă cu transpunerea limbajului metaforic prezentat de elevi în conținut disciplinar, devenind un instrument de dezvoltare armonioasă a personalității. În diferitele etape de construire a poveștii împreună cu copiii, au fost utilizate diverse tehnici de lucru, precum învățarea prin cooperare și brainstorming-ul, pentru a crește sprijinul reciproc și apropierea emoțională a elevilor, pentru a învăța să comunice cu empatie.

Scopul principal al atelierului a fost, prin urmare, de a facilita dezvoltarea empatiei. De fapt, învățarea la distanță a permis elevului mai inteligent din punct de vedere emoțional să dezvolte o reziliență puternică, iar celui cu mai multe dificultăți să se deschidă mai mult. S-a demonstrat cum, prin intermediul atelierelor experiențiale și al utilizării diferitelor tehnici de învățare, elevii au fost motivați să depășească suferința emoțională exprimată la începutul anului. Foarte important este rolul expertului care, stimulând emisfera creativității, a adaptării și a gândirii divergente, s-a asigurat că elevii își mențin atenția asupra proiectului.

Link:

<https://www.comprehensivocampora-aiello.edu.it/attivita-alunni/1161-intelligenza-emotiva-come-metodo-educativo-relazionale-nella-didattica-a-distanza-lavori-eseguiti-dagli-alunni-della-1-b-e-1-c-della-scuola-primaria-di-campora.html>

CELE MAI BUNE PRACTICI 2

ȚARĂ:  ITALIA

Titlu/ subiect:

ACTIVITĂȚI PRIVIND COMPETENȚA EMOȚIONALĂ ȘI EMPATIA - O FURTUNĂ DE EMOȚII (RECUNOAȘTEREA EMOȚIILOR PRIMARE ȘI SECUNDARE)**Descriere:**

Activitatea a fost desfășurată de Institutul Comprehensiv -Bastiano Genovesell din Messina pe elevii de gimnaziu pentru a-i ajuta să înțeleagă diferența dintre emoțiile primare și cele secundare. Activitatea poate fi desfășurată în clasă, precum și cu alte grupuri sociale relevante pentru vârstă.

Elevii au fost împărțiți în grupuri mici și li s-a cerut să noteze toate emoțiile care le vin în minte într-un timp limitat (aproximativ 5 minute). Profesorii i-au oprit apoi și i-au îndrumat spre următoarea etapă a temei: pentru fiecare emoție de pe hârtie li s-a cerut să adauge un moment/ o situație în care au simțit-o (aproximativ 10-15 minute). Apoi, fiecare grup a ales un purtător de cuvânt, care a vorbit în numele tuturor, iar profesorul a cerut apoi fiecărui grup să împărtășească ceea ce au notat. Pornind de la ceea ce au raportat copiii, profesorul a condus discuția spre diferențierea tipurilor de emoții (de exemplu, fericirea, tristețea, teama, furia, dezgustul și surpriza sunt emoții primare) și a stimulat elevii să vină cu o definiție a emoțiilor secundare (de exemplu, rușinea, gelozia, jena, vinovăția etc.). Emoțiile primare sunt mai naturale (și sunt primele care apar la copiii mici) și de cele mai multe ori inconștiente, în timp ce emoțiile secundare necesită conștientizarea de sine, ceea ce implică conștiință, un "simț al meu" și conștientizarea celorlalți. Această activitate îi ajută pe elevi să recunoască și să înțeleagă diferențele dintre emoțiile primare și cele secundare

Activitatea implică elevii și profesorii în formularea unor întrebări și teme de reflecție precum:

- În ce situații simțiți emoții?
- Puteți trăi emoții diferite în același moment? De ce/ de ce nu?
- Există situații similare care stârnesc emoții diferite? De ce/ de ce nu?
- Care sunt diferențele dintre emoțiile primare și cele secundare?

Aceeași activitate poate fi propusă și elevilor mai mici, dar adaptând-o, de exemplu prin utilizarea de imagini cu fețe care exprimă emoții primare și prin utilizarea unui limbaj mai simplu, adecvat vârstei.

Legături:

<https://www.icgenovese.it/>

<https://www.icgenovese.it/Attivit%C3%A0%20su%20competenza%20emotiva%20ed%20emipatia.pdf>

CELE MAI BUNE PRACTICI 3

ȚARĂ:  CIPRU

Titlu/ subiect:

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ A EDUCATORILOR NUMIȚI ÎN ȘCOLILE SECUNDARE PUBLICE CIPRIOTE ȘI TEHNICILE DE GESTIONARE A CONFLICTELOR ÎN ȘCOALĂ
Descriere:

În zilele noastre, inteligența emoțională a devenit din ce în ce mai crucială și relevantă pentru profesia didactică. Cu toate acestea, rolul său în gestionarea incidentelor conflictuale din cadrul școlii în care sunt implicați educatorii nu a fost suficient investigat, nici în școlile secundare grecești, nici în cele cipriote. Această teză a examinat inteligența emoțională a educatorilor numiți în școlile secundare publice cipriote, precum și tehnicile de gestionare a conflictelor în cadrul școlii, atât la nivel teoretic, cât și în ceea ce privește cercetarea. Ulterior, aceasta a explorat corelația dintre gradul de inteligență emoțională al educatorilor și tehnica aleasă de aceștia pentru gestionarea eficientă a unui incident conflictual. Apariția conflictelor între membrii personalului școlar nu este un fenomen evitabil și nici rar. Astfel, emoțiile, precum tehnicile utilizate pentru gestionarea unor astfel de izbucniri sunt extrem de importante în vederea soluționării cu succes a acestora.

Conform literaturii științifice, conflictele în școală se disting în diferite tipuri, sunt cauzate de diverși factori, urmează anumite etape de dezvoltare și sunt gestionate prin tehnici precum evitarea, dominarea, colaborarea, compromisul și aplanarea. Indiferent de abordarea sa teoretică, impactul inteligenței emoționale este considerat decisiv de către cercetători atât în ceea ce privește procesul de înțelegere, gestionare și normalizare a emoțiilor celorlalți în timpul conflictului, cât și în ceea ce privește alegerea unei tehnici adecvate de gestionare a conflictelor, astfel încât consecințele pentru părțile implicate și pentru școală să nu fie nefavorabile, ci, mai degrabă, avantajoase.

În primul rând, această teză, prin intermediul chestionarelor de autoreferință, a oferit o evaluare a inteligenței emoționale a educatorilor, a studiat frecvența, intensitatea și cauzele care duc la conflicte în cadrul școlii și, în cele din urmă, a evaluat tehnicile de gestionare utilizate de educatori pentru a-și rezolva diferendele. În plus, a fost stabilită o legătură între gradul de inteligență emoțională al educatorilor și alegerea tehnicii de gestionare a conflictelor. IV Prin analiza statistică a datelor colectate, s-a constatat gradul ridicat de inteligență emoțională al educatorilor, femeile surclasând bărbații. În plus, s-a stabilit că educatorii consideră conflictul ca un fenomen frecvent în mediul școlar, pe care îl descriu ca fiind ușor și susțin că cea mai frecventă cauză a acestuia este comunicarea deficitară. În plus, studiul a arătat că tehnica cooperării este prima alegere pentru majoritatea educatorilor care se ocupă de gestionarea și soluționarea conflictelor în mediul școlar. În plus, s-a arătat că educatorii mai în vârstă și mai experimentați sunt mai inteligenți din punct de vedere emoțional decât cei mai tineri și mai puțin experimentați. În ceea ce privește alegerea tehnicii de gestionare a conflictelor, s-a stabilit că vârsta și anii de serviciu ai unui educator influențează modul în care acesta alege să gestioneze conflictele din cadrul școlii. În cele din urmă, conform datelor cercetării, a existat o corelație pozitivă între inteligența emoțională și tehnica de colaborare.

Link:
<http://hephaestus.nup.ac.cy/handle/11728/11446>

CELE MAI BUNE PRACTICI 4

ȚARĂ:  CIPRU

Titlu/ subiect:

**ELEVII SELF EVALUARE PE EMOȚIONALĂ INTELIGENȚĂ ȘI
CONȘTIINȚA DE SINE****Descriere:**

Baza de date oferă o serie de articole științifice referitoare la cercetările efectuate privind inteligența emoțională a elevilor, subliniind rolul vital pe care inteligența emoțională îl joacă în dezvoltarea unor personalități sănătoase și echilibrate ale copiilor, precum și în succesul, dezvoltarea și fericirea lor viitoare. Studiile subliniază, de asemenea, importanța părinților și a educatorilor în dezvoltarea abilităților emoționale ale copiilor și a calităților persoanelor cu inteligență emoțională ridicată, cum ar fi empatia, abilitățile sociale, autonomia și beneficiile persoanelor adecvate din punct de vedere emoțional.

Articolele prezintă cadre teoretice și perspective diferite asupra inteligenței emoționale, tehnici de evaluare, programe de educație socială și emoțională care pot fi implementate de profesori, consilieri sau chiar părinți.

Adulții în general și părinții în special joacă cel mai important rol în dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor, datorită faptului că sunt adesea considerați modele. Sunt furnizate dovezi științifice în sprijinul ideii că părinții care acționează ca „mentori emoționali” și vizează punerea în aplicare a educației emoționale sunt capabili să dea valoare tuturor emoțiilor pe care le experimentează copiii lor, identificându-și în același timp emoțiile și folosind exprimarea emoțiilor ca modalitate de legătură cu copiii lor și de sprijinire a acestora prin intervenții consultative.

Legături:

<https://gnosis.library.ucy.ac.cy/handle/7/65083>

<https://gnosis.library.ucy.ac.cy/handle/7/65025>

<https://gnosis.library.ucy.ac.cy/handle/7/65028>

<https://gnosis.library.ucy.ac.cy/handle/7/65217>



CELE MAI BUNE PRACTICI 5

ȚARĂ:  GRECIA

Titlu/ subiect:

LEGĂTURA DINTRE PERFORMANȚA ȘCOLARĂ, CLIMATUL DIN CLASĂ ȘI INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ**Descriere:**

Inteligența emoțională, ca trăsătură de personalitate, se referă la predispozițiile comportamentale ale unei persoane și la evaluările personale ale propriilor abilități. Scopul prezentei cercetări a fost de a studia inteligența emoțională ca o caracteristică a copiilor preadolescenți care frecventează ultimele două clase din învățământul primar. Mai precis, se investighează modul în care două dimensiuni ale vieții școlare a copiilor - performanța școlară (dimensiunea cognitivă) și climatul din clasă (dimensiunea emoțională) - sunt legate de inteligența emoțională ca o caracteristică a copiilor.

La studiu au participat 499 de elevi (276 de fete și 223 de băieți) din 17 elementare publice din zona extinsă a centrului Atenei, dintre care 224 studiau în clasa a V-a și

275 în clasa a 6-a. Elevii au completat (a) Chestionarul de cunoaștere a inteligenței emoționale ca trăsătură caracteristică pentru copii - versiunea scurtă, care este traducerea-adaptare greacă a chestionarului Trait Emotional Intelligence-Child Short Form (Petrides personal website, <http://www.psychometriclab.com>) și (b) Chestionarul "Life in the School Classroom", care este traducerea-adaptare greacă a chestionarului Classroom Life Measure (Johnson & Johnson, 1983. Johnson, Johnson, Buckman, & Richards, 1985. Vogiatzoglou & Galanaki, 2008. Galanaki, 2005. Babalis, 2009. Babalis, Galanaki, & Stavrou, 2007). Profesorii au completat Scala de performanță școlară, care evaluează performanța școlară a elevilor la materiile matematică, limbă și istorie.

Copiii aveau o inteligență emoțională generală ridicată ca caracteristică, se descurcau bine la lecții și evaluau pozitiv climatul din clasa lor. În mod specific, ei au raportat că profesorul lor de clasă îi sprijină atât din punct de vedere academic, cât și personal și că nu se simt înstrăinați de clasă. Inteligența emoțională globală ca trăsătură nu s-a dovedit a fi legată de performanța școlară a copiilor. S-a constatat că este probabil ca copiii cu o inteligență emoțională ridicată ca trăsătură să raporteze niveluri ridicate de cooperare, iar copiii care frecventează o clasă caracterizată prin niveluri ridicate de coeziune sunt susceptibili de a avea o inteligență emoțională ridicată ca trăsătură. Constatările sunt discutate în contextul literaturii internaționale relevante privind inteligența emoțională a copiilor și relațiile acestora cu viața școlară a copiilor. În cele din urmă, sunt formulate propuneri pentru aplicații pedagogice, pe baza constatărilor acestei cercetări.

Link:

<https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/39119>



CELE MAI BUNE PRACTICI 6

ȚARĂ:  GRECIA

Titlu/ subiect:

EFFECTUL UNUI PROGRAM DE ÎNVĂȚARE SOCIALĂ ȘI EMOȚIONALĂ ASUPRA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE A ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR**Descriere:**

Scopul prezentului studiu a fost de a investiga efectul unui program de învățare socială și emoțională asupra inteligenței emoționale a elevilor din învățământul primar. În plus, acest studiu a investigat efectul programului asupra climatului din clasă, a rezilienței mentale și a performanței școlare a elevilor, precum și diferențierea în funcție de clasă și gen.

Cercetarea a implicat o sută patruzeci și cinci (145) de elevi din clasele a patra și a șasea din școlile primare din Attica, care au fost împărțiți în două grupuri: grupul experimental cu șaptezeci și cinci (75) de elevi, care au participat în contextul cursului de limbă greacă la un program de intervenție numit "Eumenides", și grupul de control cu șaptezeci (70) de elevi. Toți elevii au completat în trei administrări (pre-test, post-test și follow-up) următoarele chestionare: a) Trait Emotional Intelligence Questionnaire: Child Form (TEIQue-CF), b) Classroom Life Measure (CLM), c) Classroom Maps și d) Chestionarul de Caracteristici Demografice. În plus, au fost luate în considerare scorurile elevilor.

Rezultatele au arătat diferențe semnificative din punct de vedere statistic și corelații între variabile. Inteligența emoțională a elevilor din grupul experimental s-a îmbunătățit semnificativ, ceea ce, de asemenea, a îmbunătățit climatul clasei și rezistența lor mentală și performanța academică. Programul a avut un impact mai mare asupra elevilor de clasa a șasea și asupra fetelor, care a rămas semnificativ din punct de vedere statistic chiar și în momentul monitorizării. Aceste constatări trebuie luate în considerare de către cei implicați pe scena educațională pentru crearea unor elevi responsabili și echilibrați psihosocial.

Link:

<https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/44173>



CELE MAI BUNE PRACTICI 7

ȚARĂ:  GRECIA

Titlu/ subiect:

PROGRAM PSIHOEDUCAȚIONAL CREATIV, INTERACTIV PENTRU COPIII DIN ȘCOALA PRIMARĂ, PENTRU A SPORI ACȚIUNEA ROBUSTĂ ȘI FORMAREA REZILIENȚEI LOR EMOȚIONALE

Descriere:

Conceptul de prevenire a îngrijirii sănătății mintale este o componentă a studiului și cercetării în domeniile științelor sociale în ultimele decenii. Adulții, care lucrează cu copiii în calitate de profesioniști, acordă o atenție deosebită factorilor, care nu se limitează doar în domeniul dobândirii de cunoștințe, ci se extind la cultivarea acelor abilități, care îi vor ajuta pe tineri să se dezvolte în adulți puternici din punct de vedere mental. Cultivarea virtuților cuprinse în semnificația inteligenței emoționale le va oferi elevilor posibilitatea de a descoperi trăsături pozitive de personalitate, precum și emoții pozitive, inerente atât lor, cât și semenilor lor.

Acest studiu examinează aplicabilitatea și gradul de eficacitate al unui program psihoeducational creativ și interactiv pentru copiii din școala primară, pentru a spori acțiunea robustă și formarea rezilienței lor emoționale. La program, care a durat aproape un an și jumătate (faza pilot și ancheta principală), au luat parte 362 de copii în total, cu vârste cuprinse între 9 și 10 ani. Programul a fost livrat în clasa școlii o dată sau de două ori pe săptămână (intervenție) și a durat o oră de școală. Fiecare intervenție a constat în exerciții ludice și activități creative originale bazate pe principiile terapiei cognitiv-comportamentale și au fost concepute special pentru a îndeplini obiectivele fiecărei intervenții și pentru a fi gestionabile de către elevi în raport cu vârsta lor. În plus, conținutul programului de intervenție a fost adaptat la programul fiecărei școli primare, a fost aplicat. Analiza rezultatelor susține eficiența programului și demonstrează adecvarea acestuia pentru copiii din școala primară.

Link:

<https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/39286>



CELE MAI BUNE PRACTICI 8

ȚARĂ:  POLONIA

Titlu/ subiect:

PROGRAME DE PREVENIRE ȘI TRATAMENT PENTRU COPII ȘI TINERI DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ**Descriere:**

În Polonia, s-a înregistrat o creștere notabilă a publicării de cărți cu programe preventive și terapeutice gata pregătite pentru copiii de vârstă școlară. Profesioniștii/învățătorii au din ce în ce mai mult acces la planuri de lecții gata făcute care dezvoltă, printre altele, inteligența emoțională. Cărțile sunt împărțite în lecții individuale, care includ: obiectivele lecției, teoria subiectului discutat, precum și o descriere a exercițiilor (pas cu pas).

În plus față de cărți, în același timp se eliberează dosare cu fișe de lucru gata făcute, pe care profesioniștii/profesorii le pot utiliza conform descrierii din carte sau le pot introduce ca instrument pentru propriile planuri de lecții. Este demn de remarcat faptul că fișele de lucru sunt imediat adaptate pentru a fi utilizate la clasă (fișele de lucru pentru elevi sunt pe hârtie moale, astfel încât să poată fi ușor fotocopyate, în timp ce fișele de lucru pentru prezentare sunt realizate pe hârtie rigidă, laminată).

Exemple:

- "Acceptarea comunicării emoțiilor - un program de prevenire și terapie pentru copiii de vârstă preșcolară și școlară". Autori Agnieszka Lasota și Dominika Jońca SM. Editura Difin. Cartea, publicată în 2021, conține scenarii care implementează tema - lumea emoțiilor și a sentimentelor. Exemple de capitole:
 - "În țara emoțiilor - ce simt eu? ce simți tu?"
 - "În țara emoțiilor - sentimentele se schimbă".
 - "În țara emoțiilor - ferestre ale emoțiilor"
 - "În țara emoțiilor - jucăm cu emoții".
 - "În țara emoțiilor - o pălărie de sentimente".
- -"Formarea abilităților emoționale și sociale pentru copii - Carduri de terapie și fișe de lucru, publicat în 2021. Autor Agnieszka Lasota. Editura Difin. Publicația conține fișe de lucru și fișe demonstrative. Carduri de exemplu:
 - Emoții. Carte demonstrativă
 - Cum arăt când mă simt trist/înfuriat/ bucuros? Cărți de prezentare
 - Tristețe/înfuriere/ bucurie - cauze
 - Furie/ bucurie/tristețe - Emoții - Comportamente
 - Ce simte corpul meu atunci când îmi este frică/înfuriere/plăcere
 - Ce pot face atunci când mi-e frică/înfuriere/tristețe/plăcere? Carte demonstrativă

Link:

CELE MAI BUNE PRACTICI 9

ȚARĂ:  POLONIA

Titlu/ subiect:

JOCURI DE SOCIETATE PENTRU DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE**Descriere:**

Pe piața poloneză apar din ce în ce mai multe jocuri de societate care au ca temă emoțiile. Jocurile sunt din ce în ce mai utilizate nu numai de părinți, ci și de profesioniști/învățători. Cel mai mare avantaj al acestor jocuri este posibilitatea de a învăța prin joc. Emoțiile sunt de foarte multe ori un subiect dificil de discutat, în special în timpul adolescenței, dar și la o vârstă mai fragedă, când discutăm cu copiii despre emoțiile neplăcute. În astfel de momente este util să vorbim despre emoții în timpul jocului.

Exemple:

- "Muntele de sentimente" - un joc pregătit de psihoterapeutul Dagmara Teczek. Editura Heim.
Este un joc terapeutic și educațional care sprijină activitatea profesioniștilor, precum și a părinților care doresc să își cunoască mai bine copilul. Scopul jocului este de a împărtăși sentimente, emoții și experiențe într-un mod sigur și confortabil. Setul include o tablă, 50 de cărți împărțite în două grupuri, un zar, pioni și instrucțiuni. Este un instrument educațional excelent și o scuză ideală pentru a avea conversații serioase despre emoții.
- "Jocul cu emoțiile" - Autor Victoire de Taillac. Publicată de Nasza Księgarnia.
Jocul conține mai mult de 100 de cărți cu pictograme cu ajutorul cărora jucătorii vor reprezenta diferite emoții. Fiecare poate fi asociată cu multe lucruri, garantând o distracție pe cinste. Jucătorul pune o întrebare care începe cu CUM MĂ SIMT CÂND... (de exemplu, Cum mă simt când întârzii la prima întâlnire?) ceilalți jucători pun fiecare câte o carte pictogramă - cea care cred că se potrivește cel mai bine cu răspunsul la întrebare. Persoana care pune întrebarea o alege pe cea crede că reprezintă cel mai bine emoția sa. Persoana a cărei carte este aleasă primește un punct. Întrebarea este acum pusă de următorul jucător. Prima persoană care înscrie 3 puncte câștigă jocul. În plus față de cele peste 100 de cartonașe cu pictograme menționate anterior, setul de joc include: cartonașe goale pentru crearea propriilor pictograme, cartonașe cu întrebări pregătite CUM MĂ SIMT, CÂND..., precum și cartonașe goale pregătite pentru scrierea propriilor întrebări.

Link:www.freepik.com

CELE MAI BUNE PRACTICI 10

ȚARĂ:  ROMÂNIA

Titlu/ subiect:

COLECȚIE DE METODE ȘI TEHNICI PENTRU DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE LA COPIII MICI (PUBLICATĂ SUB TITLUL -COPII FERICIȚI - ADULȚI DE SUCCES||)

Descriere:

Este un ghid metodologic conceput în special pentru educatorii și profesorii care lucrează cu copii mici și își propune să îi ghideze și să îi motiveze să aplice diferite metode și tehnici în activitatea lor zilnică pentru dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor.

Ghidul este destul de consistent (peste 200 de pagini) și oferă informații teoretice bine documentate cu privire la dezvoltarea inteligenței emoționale, precum și o varietate de tehnici eficiente, deja încercate și dovedite, de lucru cu copii de diferite vârste în mediul școlar din care se poate alege. De asemenea, conține recomandări pentru părinți și membrii familiei. Este disponibil pentru descărcare gratuită în limba română.

Link:

https://www.isj-db.ro/static/files/RED/1.PRESCOLAR/aprilie/prescolar_Patrascu_Tocan_Copii_fericii_a_duli_de_succes.pdf



CELE MAI BUNE PRACTICI 11

ȚARĂ:  ROMÂNIA

Titlu/ subiect:

PROGRAM PILOT PENTRU DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI SOCIALE ȘI EMOȚIONALE A ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR DE LA LICEUL "RADU PETRESCU" (PRUNDU BÂRGĂULUI, BISTRIȚA-NĂSĂUD) (2016-2018)

Descriere:

Liceul a implementat un program educațional pentru dezvoltarea inteligenței sociale și emoționale a elevilor din ciclul primar între 2016 și 2018. Programul a fost axat pe două componente principale: (1) recunoașterea emoțiilor și (2) gestionarea acestor emoții și a vizat îmbunătățirea autocontrolului emoțional, facilitarea adaptării la mediul școlar, dezvoltarea abilităților de ascultare activă, dezvoltarea empatiei, îmbunătățirea conștiinței de sine și a responsabilității față de ceilalți, dezvoltarea relațiilor, îmbunătățirea strategiilor de rezolvare a conflictelor, reducerea agresivității fizice și verbale, creșterea stimei de sine și a înțelegerii de sine.

Metodele de intervenție utilizate în cadrul atelierelor au fost: povestirea, colajul, jocurile structurate, experimentele mentale ale situațiilor potențiale, dialogul tematic, jocul de rol, auto-reflecția, prezentarea, brainstorming-ul, lucrul cu metafore etc.

Exemple de activități din cadrul programului:

- **Cutia cu emoții** - fiecare elev scrie pe o bucată de hârtie cum se simte la un moment dat (anonim) și toate bucățile de hârtie sunt adunate într-o cutie. Profesorul extrage apoi bilețelele cu emoții și le citește cu voce tare, profitând de ocazie pentru a vorbi despre o anumită emoție (cum să o recunoaștem, situațiile în care o simțim etc.), solicitând totodată elevilor din clasă să ofere soluții pentru reglarea emoției respective. Validarea tuturor emoțiilor ca fiind naturale este foarte importantă.
- **Tărâmul emoțiilor** - o activitate în care elevii învață despre varietatea de emoții și diferitele lor intensități (se pot folosi imagini sau cadouri), cum să le recunoască în propriul corp și la alții. Emoțiile negative sunt abordate și evidențiate ca fiind normale, fiind prezentate, de asemenea, unele mecanisme de coping.
- **Sunt ceea ce fac cu bucurie și recunoștință** - elevii sunt orientați să își găsească punctele forte și talentele, precum și să își stabilească obiective de învățare. De asemenea, ei sunt învățați să fie recunoscători pentru ceea ce au și sunt în prezent.
- **Călătoria mea** - elevii sunt provocați să experimenteze o atitudine optimistă față de viitorul lor și să elaboreze un plan de viață care îi va aduce mai aproape de visul/obiectivul lor, prin identificarea și formularea obiectivelor, identificarea acțiunilor și resurselor necesare, evaluarea periodică a stadiului în care se află în raport cu visul/obiectivul lor și a modului de ajustare a acțiunilor.
- **Tu și cu mine** - elevii exersează prin joc de rol oferirea și primirea de complimente, strategii de rezolvare a conflictelor și gestionarea anxietății și a furiei. Ei vor fi capabili să își antreneze rezistența la stres și să aplice soluții la situațiile din viața de zi cu zi.
- **Linia vieții mele** - elevii învață despre axa vieții și despre matricea identității, care îi ajută să se cunoască mai bine pe ei înșiși și să îmbunătățească capacitatea de decizie cu privire la viitorul lor. Ei sunt invitați să călătorească zece ani în viitorul lor și să proiecteze cum se văd atunci. Apoi sunt invitați să reflecteze asupra a ceea ce trebuie să facă acum pentru a-și atinge obiectivele.
- **Micul scriitor și misiunea vieții** - metaforele sunt folosite pentru a crea o poveste în care sunt rezumate principalele tehnici și lecții învățate și care îi va ajuta pe elevi să continue să aplice ceea ce au învățat și exersat.

Link:

<https://sutliana.wordpress.com/pagina-elevilor/scolari-2/dezvoltarea-inteligentei- emotionale-si- sociale-la-scolarii-din-invatamantul-primar-liceul-radu-petrescu-prundu- bargaului-program-pilot- 2016-2018/>

CAPITOLUL 10



INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ	Set de abilități specifice care permit unei persoane să recunoască, să înțeleagă și să își exprime în mod adecvat propriile emoții, dar și să recunoască, să înțeleagă și să sau să influențeze emoțiile celorlalți. Dacă inteligența este o abilitate generală care permite rezolvarea problemelor, inteligența emoțională este o abilitate generală axată pe rezolvarea problemelor emoționale și sociale, cum ar fi înțelegerea apariției emoțiilor la sine și la alții, găsirea unor modalități funcționale de exprimare a emoțiilor în diverse situații, inițierea și menținerea relațiilor, aderarea la grupuri, rezolvarea conflictelor etc.
COEFICIENTUL DE INTELIGENȚĂ EMOȚIONALĂ (EQ)	O cuantificare, un număr care reflectă nivelul de inteligență emoțională măsurat cu ajutorul unor teste standardizate și raportat la o normă în cadrul populației pentru care a fost conceput testul. Este adesea utilizat în opoziție cu coeficientul de inteligență (IQ), care se referă la nivelul de inteligență utilizat pentru rezolvarea problemelor.
EMPATIE	Capacitatea de a înțelege ce și de ce simt ceilalți și de a se conecta cu aceste emoții la un nivel personal. Aceasta implică diferite niveluri de profunzime: (1) empatia cognitivă reprezintă capacitatea de a înțelege logica emoțiilor celuilalt, (2) empatia emoțională reprezintă capacitatea de a simți ceea ce simte celălalt, (3) empatia compasivă se referă la capacitatea de a avea o imagine de ansamblu clară situației celuilalt și asupra pașilor care trebuie făcuți pentru a face față situației respective.
INTELIGENȚĂ	O abilitate generală, determinată parțial de genetica unui individ și determinată în principal de procesul de interacțiune cu propriul mediu, care permite individului să dobândească și să le aplice pentru a rezolva probleme și a se adapta mai bine la propriul mediu.
RELAȚIE	Legătură între două persoane care implică interacțiuni repetate și schimburi emoționale. Relațiile pot fi pe termen scurt sau lung (în funcție de nivelul angajamentului reciproc), pozitive sau negative (în funcție de polaritatea schimbului emoțional), funcționale sau disfuncționale (în funcție de nivelul angajamentului reciproc, de polaritatea schimbului emoțional și de nivelul de cooperare în vederea atingerii obiectivelor și stimulării creșterii).
GESTIONAREA RELAȚIILOR	Capacitatea de a folosi emoțiile pentru a intra în contact cu alte persoane și de a utiliza limbajul și comportamentul nonverbal pentru a regla sau influența emoțiile celorlalți. Utilizarea competentă a acestei abilități conduce la relații funcționale și pe termen lung, de unde și numele său.
CONȘTIINȚĂ DE SINE	Capacitatea de a fi conștient de propria stare fizică și de propriile emoții și de a lega senzațiile corpului și manifestările psihologice la situațiile de viață și

	stimuli sociali care i-au declanșat sau i-au influențat într-un fel sau altul.
AUTOGESTIONARE	Capacitatea de a exprima toate emoțiile într-un mod funcțional și adecvat situației, gestionând reacțiile verbale și non-verbale. De asemenea, include capacitatea de a verbaliza și de a descrie emoțiile dificile și negative pe care le simte o persoană într-un mod clar și ușor de înțeles și de a solicita sprijin.
SENSIBILIZARE SOCIALĂ	Capacitatea de a procesa limbajul corporal, indiciile vocale și expresiile verbale ale celorlalți pentru a identifica emoțiile pe care le simt și a le corela cu situațiile de viață care le-au declanșat. Aceasta include, de asemenea, capacitatea de a simți emoții similare.



- Asociația Internațională de Educație prin Dezbateri (2002). *Manual de dezbateri academice*. Iași (România): Editura Polirom.
- Bamber, John (coord.) (2014). *Dezvoltarea potențialului creativ și inovator al prin învățare non-formală în moduri relevante pentru capacitatea de inserție profesională*. World Wide Web: http://ec.europa.eu/assets/eac/youth/news/2014/documents/report-creative-potential_en.pdf. Retrieved: Septembrie 2018.
- Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (2012a). Inventarul coeficientului emoțional: Versiunea pentru tineri. *Set de date PsycTESTS*. <https://doi.org/10.1037/t04980-000>
- Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (2012b). Inventarul coeficientului emoțional: Versiunea pentru tineri. *Set de date PsycTESTS*. <https://doi.org/10.1037/t04980-000>
- Barsade, S. G. (2002). Efectul Ripple: Contagiunea emoțională și influența sa asupra comportamentului de grup. *Administrative Science Quarterly*, 47(4), 644-675. <https://doi.org/10.2307/3094912>
- Boda, G. (2001). *Life skill e peer education: strategie per l'efficacia personale e collettiva*. La Nuova Italia.
- Boisvert, Jacques (1999). *Le développement de la pensée critique. Théorie et pratique*. Quebec (Canada): De Boeck Université.
- Chang, K. (2006). Can We Teach Emotional Intelligence. *Can We Teach Emotional Intelligence*, 45.
- Cherniss, C. (2002). DISCURSUL PREZIDENȚIAL AL DIVIZIEI 27 DIN 2001: Inteligența emoțională și comunitatea bună. *American Journal of Community Psychology*, 30(1), 1-11. <https://doi.org/10.1023/a:1014367914754>
- Ciarrochi, J., Chan, A. H. Y., & Bajgar, J. (2001a). Măsurarea inteligenței emoționale la adolescenți. *Personality and Individual Differences*, 31(7), 1105-1119. [https://doi.org/10.1016/s0191-8869\(00\)00207-5](https://doi.org/10.1016/s0191-8869(00)00207-5)
- Ciarrochi, J., Chan, A. H. Y., & Bajgar, J. (2001b). Măsurarea inteligenței emoționale la adolescenți. *Personality and Individual Differences*, 31(7), 1105-1119. [https://doi.org/10.1016/s0191-8869\(00\)00207-5](https://doi.org/10.1016/s0191-8869(00)00207-5)
- Ciarrochi, J., & Mayer, J. D. (2013). *Aplicarea inteligenței emoționale: A Practitioner's Guide*. Psychology Press.
- Cosmovici, Andrei, Iacob, Luminița (2005). *Psihologie școlară*. Iași (România): Editura Polirom. Cucuș, Constantin (2006). *Pedagogie* (ediția a II-a). Iași (România): Editura Polirom.
- Delquadri, J., Greenwood, C. R., Whorton, D., Carta, J. J., Hall, R. V. (1986). Tutoriatul între colegi la nivelul clasei. *Exceptional children*, 52(6), 535-542.
- Eemeren, Frans van, Grootendorst, Rob (1996), *La nouvelle rhétorique*. Paris (Franța): Editions Kimé.
- Ennis, Robert H. (1987). ||A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities|| în Baron, J. B., Sternberg, R. J. (coord.). *Predarea abilităților de gândire: Teorie și practică*. New York (S.U.A.): W.H. Freeman.
- Epstein, S. (1998). *Gândirea constructivă: Cheia inteligenței emoționale*. Greenwood Publishing Group.
- Edvoll, Maud, Kehoe, Christiane E., Stigum Trøan, Anna, Harlem, Thora Elise, Havighurst, Sophie S. (2023). Relațiile dintre părintele și reglementarea emoțiilor copilului mic. *Sănătate mintală și prevenire*, vol. 30. <https://doi.org/10.1016/j.mhp.2023.200266>

- Falahat et al (2014). Inteligența emoțională și intenția de turnover. *International Journal of Academic Research*, vol. 6, nr. 4, iulie. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/306231482_Falahat_et_al_2014
- Fardella, G. (2013). *Programul de educație pentru sănătate: "Educație emoțională"*. Retrieved from: <https://slideplayer.gr/slide/2557015/>
- Freshman, B., & Rubino, L. (2002). Inteligența emoțională. *The Health Care Manager*, 20(4), 1-9. <https://doi.org/10.1097/00126450-200206000-00002>
- Gagliardini, I. (2010). L'aiuto reciproco in classe: esperienze di Peer tutoring. *Psicologia e scuola*, ianuarie-februarie, 11-18.
- Gardner, H., Print, O. O. (1983). *Frames Of Mind*.
- Gaustad, J. (1993). Peer and Cross-Age Tutoring. *ERIC Digest*, nr. 79.
- Goleman, D. (1996). *Inteligența emoțională: Why it Can Matter More Than IQ*. Bloomsbury Publishing.
- Goleman, D. (2012). *Inteligența emoțională: Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam.
- Guidena: Jurnal Ilmu Pendidikan, Psikologi, Bimbingan dan Konseling. (n.red.). <https://ojs.fkip.ummetro.ac.id/index.php/bk>
- Educație pentru sănătate (n.red.). Retrieved from http://ebooks.edu.gr/info/cps/29deppsaps_AgogiYgias.pdf. Accesat la 28/03/2023
- Hendrick, S. S., & Hendrick, C. (1992). *Romantic Love*. SAGE Publications, Incorporated.
- Howard, P. J. (2006). *Manualul proprietarului pentru creier: Aplicații de zi cu zi din cercetarea minți-creier*. Wildcat Publishing Company.
- Jones, Elsa (2015). *Terapia sistemului familial - dezvoltări ale terapiilor sistemice Milano*. București (România): Editura Mica Valahie.
- Kalkowski, P. (1995). Tutoriatul între colegi și între vârste. *School Improvement Research Series*, 18, 1- 27.
- Kourakos, M., Papoutsis, D., Tzitoridou, M. (2021). *Inteligența emoțională în educația și practica moașelor practică*. Arhivele de Hellenic Medicine, 38(1):28-34. Retrieved de la: https://www.researchgate.net/profile/Michael-Kourakos/publication/349042705_Emotional_intelligence_in_midwifery_education_and_practice/links/601c468292851c4ed54bcbe4/Emotional-intelligence-in-midwifery-education-and-practice.pdf
- Lipman, Matthew (1995). *À l'école de la pensée*. Bruxelles (Belgia): De Boeck Université.
- Mayer, J. D. (s.f.). *Ce este inteligența emoțională?* University of New Hampshire Scholars' Repository. https://scholars.unh.edu/personality_lab/8/?fbclid=IwAR2d5lpVPWid4Rms40CA6SjAm4UZmAc sX0zuRzscBFR39soDivGGx7ZaTLU
- Mayer, J. E., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). ARTICOLE ȚINTĂ: -"Inteligența emoțională: Theory, Findings, and Implications." *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02
- Mba, C. M. P. (2023, 17 februarie). *Abilitățile de inteligență emoțională și cum să le dezvolti*. PositivePsychology.com. <https://positivepsychology.com/emotional-intelligence-skills/>
- Minuchin, Salvador, Nichols, Michael P., Lee, Wai Yung [2007] (2015). *Evaluarea familiei și cuplului - de la simptom la sistem*. București (România): Alianța pentru Copil și Familie.
- Pappa A. (2019). Inteligența emoțională și dezvoltarea emoțională a elevilor supradotați. *Panhellenic Conference of Education Sciences*, 1, 1023-1044. <https://doi.org/10.12681/edusc.1705>

- Parsons, Talcott (1951). *The Social System*. Anglia (Marea Britanie): Routledge.
- Paul, Richard W. (1992). -Critical Thinking: What, Why and How|| în *New Directions for Community Colleges*, nr. 77 (S.U.A.).
- Platsidou, Maria (2010). *Inteligența emoțională: Modele teoretice, metode de măsurare și aplicații în educație și muncă*. Gutenberg. Retrieved from <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/13928>
- Centrul Psy (2018, 9 octombrie). *Testul de inteligență emoțională Mayer-Salovey-Caruso - Cercetarea tinerilor Versiune - (MSCEIT-YRV), Psihologie Resurse Centre.* <https://psycentre.apps01.yorku.ca/wp/mayer-salovey-caruso-emotional-intelligence-test-youth-research-version-msceit-yrv/>
- Rosenthal, R. (1979). *Măsurarea sensibilității la comunicarea nonverbală: testul pons*. Elsevier EBooks, 67-98. <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-761350-5.50012-4>
- Salovey, P. (s.f.). *Coping intelligently: Inteligența emoțională și procesul de coping*. University of New Hampshire Scholars' Repository. https://scholars.unh.edu/psych_facpub/410/
- Salovey, P., Mayer, J. E. (1990). Inteligența emoțională. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg>
- Salovey, P., Mayer, J. E., Goldman, S. R., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Atenție emoțională, claritate și reparație: Explorarea inteligenței emoționale cu ajutorul Scalei Trait Meta-Mood. *American Psychological Association EBooks*, 125-154. <https://doi.org/10.1037/10182-006>
- Sălăvăstru, Dorina (2009). *Psihologia învățării - teorii și aplicații educaționale*. Iași (România): Editura Polirom.
- Shapiro, L. E., PhD. (2010). *How to Raise a Child with a High EQ: Ghidul părinților pentru inteligența emoțională*. Harper Collins.
- Steele, Jeannie L., Meredith, Kurtis S., Temple, Ch. (1998). Un cadru pentru dezvoltarea gândirii critice la diferite materii de studiu. În *Ghidul 1 al proiectului -Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice||*.
- Syaiful Sagala, H. (2003). *Konsep dan makna pembelajaran : untuk membantu memecahkan problematika belajar dan mengajar / oleh*. Bandung, Indonezia: Alfabeta. OPAC Perpustakaan Nasional RI. (s.f.). <https://opac.perpusnas.go.id/DetailOpac.aspx?id=26492>
- Tasiopoulou, G. (2013). *Programul de educație pentru sănătate: "Mă joc, râd, mă distrez||*. Retrieved from: <https://slideplayer.gr/slide/2557030/>
- Vaughn, Robert H. [2005](2008). *Manualul trainerului profesionist - planificarea, livrarea și evaluarea programelor de instruire*. București (România): Editura Codecs.
- Verza, E., Verza, F., E. (2000). *Psihologia vârstelor*. București: Ed. Pro Humanitate.
- Wahyu, E. S., S., & Ginting, E. M. (2017). Efectul modelului de învățare bazat pe probleme (PBL) asupra gândirii critice a elevilor și a capacității de rezolvare a problemelor în liceu. *American Journal of Educational Research*, 5(6), 633-638. <https://doi.org/10.12691/education-5-6-7>
- Weist, Mark D., Garbacz, Andrew, Lane, Kathleen Lynne, Kincaid, Don (2017). *Alinierea și integrarea implicării familiei în intervențiile și suporturile comportamentale pozitive (PBIS) - Concepte și strategii pentru familii și școli în contexte cheie*. Oregon (S.U.A.): Universitatea din Oregon.