

Ioan Neacșu
(coordonator)

PSIHOLOGIA EDUCAȚIEI

Fundamente • Procese • Mecanisme • Aplicații

POLIROM
2018

Cuprins

<i>Prezentarea autorilor</i>	9
Argument analitic pentru o altfel de perspectivă în psihologia educației.....	11
De ce? Motivări conexe	11
Ce fel de psihologie a educației dezvoltăm și promovăm ?	12
Economia simplă a caracteristicilor	15
O aplicație... așteptată	18
Bibliografie.....	19

SECȚIUNEA A CUNOAȘTERE. DEZVOLTĂRI PROFESIONALE. VALORI ADĂUGATE

1. Construcția teoretico-metodologică și statutul epistemologic	23
1.1. Context, provocări, întrebări.....	23
1.2. Statutul epistemologic și specificitatea limbajului.....	24
1.3. Ce natură și ce statut are psihologia educației?	25
1.4. Succint excurs istoric-evolutiv	29
1.5. Reconstrucția statutului academic – un model curricular explicativ	37
1.6. Pentru un cod etic al specialiștilor în psihologia educației	43
Bibliografie.....	44
2. Recurs inovativ – metodă și metodologie. Opțiuni și problematică.....	46
2.1. Specificitatea discursului științifico-metodologic	46
2.2. Metode și tehnici în cercetarea psiheducațională : descriptori	50
2.3. Obstacole și limitări în aplicațiile de ordin metodologic	62
Bibliografie.....	63
3. Educația și matricea dezvoltării umanului	65
3.1. Avertismant constructiv	65
3.2. Paradigma educabilității: concept, teorii, modele, aplicații	66
3.3. Dezvoltarea umană: concept, teorii, valori psiheducaționale	79
3.4. Teoriile dezvoltării umane	86
Bibliografie.....	95
4. Dezvoltarea cognitivă: implicații psiheducaționale	98
4.1. Principii ordonatoare	98
4.2. Stadialitate psiheducațională. Indicatori descriptivi de evoluție	100

4.3. Modelul neoconstructivist clasic al cogniției – noi ipoteze, noi alternative	115
4.4. Metacogniția, resursă pentru educație, nucleu în autoeducație.....	118
4.5. Cogniția socială și potențialitatea educațională	120
4.6. Educație cognitivă: factori, valori, strategii.....	121
Bibliografie.....	129
 5. Educația și dezvoltarea sociomorală	134
5.1. Psihopedagogia morală – istoricitate și reconstrucție.....	134
5.2. Teorii și orientări în spațiul dezvoltării socioumane	137
5.3. Repere în evoluția moral-caracterială.....	146
5.4. Valori, procese și parcursuri formative	148
5.5. Principii și valori morale – pilon al structurilor caracteriale.....	154
5.6. Programe, proiecte, modele, practici și experiențe de succes.....	161
Bibliografie.....	170
 6. Educația și dezvoltarea emoțional-afectivă. Managementul inteligenței emoționale	173
6.1. Sinergia emoțional-afectivă sau dualitatea emoționalului cu afectivul ?	173
6.2. Legitimitatea și autenticitatea emoțional-afectivului. Argumente.....	174
6.3. Caracteristicile conduitei afectiv-emoționale	179
6.4. Psihogeneza emoționalității	180
6.5. De la teorii și funcții la relații și mecanisme explicative	182
6.6. Perspectiva parapsihologică – o referință specială	187
6.7. Relația emoțional-afectivității cu structurile personalității	187
6.8. Semiotică și semantică – operatori de lucru în emoțional-afectivitate	195
6.9. Principalele categorii emoțional-affective	197
6.10. Educația emoțional-afectivă: putere, vulnerabilitate și strategii formative	213
6.11. Inteligența emoțională – paradigma reconstructivă a unității cognitiv, social și emoțional.....	233
Bibliografie.....	253
 7. Educație și psihomotricitate	257
7.1. Psihomotricitatea – abordare culturală, interdisciplinară	257
7.2. Psihomotricitatea : de la concepte, principii și funcții la conexiuni disciplinare	261
7.3. Perspective curriculare în educația psihomotricității.....	270
7.4. Învățarea motrică – Perspectiva schemelor mintale constructive	273
7.5. Evaluarea psihomotricității : psihometrie și metode practice deschise	277
7.6. Evaluarea componentelor dezvoltării psihomotrice și a performanțelor asociate	280
7.7. Inteligența psihomotrică – paradigmă în educația și dezvoltarea umană	281
7.8. Studii de caz.....	284
7.9. Studiu de caz. ADHD – tulburare combinată a psihomotricității cu atenția/conduita hiperkinetică cu deficit de atenție.....	290
7.10. Psihomotricitatea activă – perspectiva efectului de limitare a sedentarismului corporal	293
Bibliografie.....	293

8. Educația și psihologia dezvoltării spirituale și religioase.....	296
8.1. Știință, spiritualitate și religie : de la confruntare, la dialogul complementarităților în psihologia educației	296
8.2. Polaritate sau dialectică : știință – spiritualitate, informație și evoluție	301
8.3. Ce este educația spirituală ? Ce este Pedagogia Spirituală ?	304
8.4. Educația spirituală – componentă a educației holistice și domeniu al transdisciplinarității	306
8.5. Stilul spiritual – indicatori formativi	308
8.6. Limbaj și gramatică în educația spirituală.....	309
8.7. De ce o psihologie a educației spirituale ?	313
8.8. Psihogeneza experienței și semantica valorilor în relația spirituală	319
8.9. Relația spirituală mentor-ucenic.....	321
8.10. Psihogeneză și modelare procesuală în formarea spirituală	323
8.11. Pentru o didactică psihologică a educației spirituale	326
8.12. Potențialitate și dezvoltare spirituală și religioasă	329
8.13. Curriculumul spiritual-religios : identitate și legitimitate	330
8.14. Inteligența spirituală – structură, valori și strategii formative	334
8.15. Pragmatica jințelor formative și logica instrumentelor investigative	336
8.16. Consiliere și terapie prin educație spirituală și religioasă	341
8.17. Sinteza complementarităților creative în educația spirituală.....	345
Bibliografie.....	345
Webbibliografie.....	350

SECȚIUNEA B

PSIHOLOGIA EDUCAȚIEI ÎN CLASA DE ELEVI. APLICAȚII, REFLECȚII FORMATIVE

9. Transferuri valorice ale psihologiei educației în predarea-învățarea limbii și literaturii române în școală	353
9.1. Perspectiva evolutivă în formarea și dezvoltarea competenței de comunicare în limba română	353
Bibliografie.....	363
10. Sensuri și semnificații psihologico-educaționale în predarea matematicii	364
10.1 Repere generale	364
10.2. Curriculumul matematic în școală	365
10.3. Psihologia în predarea, învățarea și evaluarea matematicii în școală	367
Bibliografie.....	382
11. Educația tehnologică : particularități ale învățării	384
11.1. Delimitări conceptuale : educație tehnologică	384
11.2. Educația tehnologică – dimensiune fundamentală a culturii și educației	384
11.3. Educația tehnologică – principiu de organizare și funcționare a procesului de învățământ	385

11.4. Educația tehnologică – educație și formare tehnologică și profesională.....	385
11.5. Educația tehnologică – denumirea unei discipline de cultură generală din învățământul obligatoriu	386
11.6. Legitimitate și identitate	386
11.7. Educația tehnologică – particularități ale învățării profesionale	387
11.8. Concluzii	395
Bibliografie.....	395
12. Dezvoltare personală și psihologia diferențelor individuale în educație	397
12.1 Metacogniția în învățare : experiențe, aplicații și reflectii.....	397
12.2. Starea de bine subiectivă în diada actorilor educaționali principali	406
12.3. Parentingul – complementarități psihoeducaționale	415
Bibliografie.....	418

5.6. Programe, proiecte, modele, practici și experiențe de succes

5.6.1. Centre de interes

În materie de educație, formare și dezvoltare a caracterului, perspective interesante vin din varii surse de inspirație, naționale și internaționale.

Din rațiuni pragmatice și de reprezentativitate, acceptând și faptul că literatura română este mai puțin cunoscută (poate și mai puțin prezentă ca impact public, în ultimii ani), vom proceda la câteva sinteze din literatura anglofonă de natură să creeze o imagine productivă asupra domeniului examinat (Piaget, 1980; Popescu *et al.*, 1987; Power *et al.*, 1989).

Mai întâi, prezentăm câteva nuclee cu orizont psihopeducational.

5.6.1.1. Probleme de interes

În educația tinerilor de azi se conturează trei mari probleme de interes major (Raportul SCANS, Huit, 1997) :

- formarea și dezvoltarea unei viziuni asupra propriei vieți, incluzând descoperirea și/sau definirea misiunii în viață și a stilului de viață dorit ;
- formarea și dezvoltarea caracterului persoanei, încorporând orientarea spre calitate a acțiunilor comportamentale ;
- formarea și dezvoltarea competenței de judecată moral-caracterială, definind puterea, adâncimea, maturitatea și nivelul persuasiv-modelator al conștiinței de sine, al sinelui integrator.

La acestea se mai poate adăuga :

- formarea unei concepții sănătoase despre lume și viață, paradigmă care, potrivit specialistului american D. Keenan (2004), s-ar putea reduce la patru mari dimensiuni : (i) un sistem de gădire academic eficient, apt să dea răspunsuri la întrebările de bază ale vieții ; (ii) un set de proiecte, orientări și viziuni asupra lumii și vieții, cu toate implicațiile lor generale și particulare ; (iii) determinarea abilităților sociale din perspectiva înțelegerii locului pe care îl ocupă omul în societate ; (iv) formarea identității de Sine, de *rol/roluri/experiențe*, în calitatea lor de compozante ale Sinelui : sinele material, personal, emoțional-adaptativ, social. Într-un asemenea context, sinele devin condiție fundamentală a balanței armoniei personalității, conferind expresivitate sintetică aptitudinilor definite prin răspunsurile la întrebarea : cine sunt eu ? Toate acestea capătă funcții specifice pentru planul sociomoral, depinzând și de cele trei componente evolutive : *sinele categorizant (self-concept)*, *sinele profund (inner self)* și *sinele psihologic (psychological self)*.

5.6.1.2. Educația pentru caracter

Sintetic formulată, sintagma reprezintă procesul care pregătește tinerii pentru gestiunea și dezvoltarea moștenirii valorilor sociomorale, a capitalului social de experiență cognitivă

(Walsh, 1990). Trei ținte cu valențe educaționale sunt importante în analiză: a) dezvoltarea cunoașterii psihologiei caracterului; b) formarea abilităților asociate caracterului mintal; c) dezvoltarea pilonilor caracteriali funcționali ai personalității.

5.6.1.3. Viziunea și competența orientativ-valorică de tip caracterial

Procesual, cele două valori care permit manifestări comportamentale specifice sunt: a) procesare informațională; b) gândire abstractă, conceptuală; c) gândire critică, evaluativă; d) conativitate (cu dominanță volitională).

5.6.1.4. Caracterul – zonă centrală „fierbinte” a personalității umane

Conceptului de caracter i se pot ataşa variate tipuri de accepțiuni:

- a) *normativă* – vizează angajarea subiectului într-o conduită morală relevantă, bazată pe o analiză teoretică de fond privind suspendarea (abținere) acestuia de la o anumită conduită apreciată ca indezirabilă sau de la o analiză teoretică superficială (vezi: Wynne, Walberg, 1984);
- b) *explicativă* – bazată pe un set complex de calități relative persistente ale unei persoane, având în general „o conotație pozitivă când este folosit într-o discuție despre educația morală” (Pritchard, 1988);
- c) *semantică* – probată de o sinergie de elemente calitative, orientativ-acționale și relaționale, regăsibilă în termeni precum: calitate, valoare, standard, cultură, comunicare cu sine și cu alții, motivație, rădăcină a lucrurilor, putere lăuntrică, focalizată, relativ durabilă, status distinctiv, determinare, acord fin cu sinele, proiect, perspectivă, model/exemplaritate, reușită, dezvoltare, evidență, selectivitate, progres, simplitate, expresivitate, precum și acțiune, răspuns, organizare, construcție, obiectiv, consecință, rezultat, disponibilitate, studiu, creație și autocreație.

5.6.1.5. Caracterul, o structură de personalitate observabilă sau inferată

În oricare din ipostazele lui, caracterul este în general considerat ca exprimându-se într-un comportament observabil (Wynne, Walberg, 1995).

5.6.1.6. Caracterul este o structură a personalității definită valoric, motivațional, relațional, proiectiv și acțional

Valorile acestuia sunt, de fapt, orientări și dispoziții, temeiuri ale construcției atitudinale, simbioză de elemente psihologice, axiologic-cognitive, afective, spirituale, volitive etc., exprimate comportamental, a reglărilor și autoreglărilor volitive.

Caracterul implică, în mod cert, echilibrul între acțiune, activarea cunoștințelor, stabilitatea programelor mintale și a valorilor, a comportamentelor, a autoreglărilor volitive.

5.6.1.7. Precursori

Din punct de vedere istoric, educația caracterului uman, dezvoltarea și formarea lui datează mult abordărilor și dezbatelerilor gândite de: Aristotel în *Etica nicomahică*, Socrate în *Menon*, mai târziu de J. Locke (secolul al XVII-lea), J.S. Mill (secolul al XIX-lea), ca soluție la problemele sociale și ca ideal educațional, de H. Spencer – educația are ca obiect formarea caracterului – sau de J. Dewey (secolele XIX-XX), pentru care educația morală este centrul misiunilor școlii și a.

5.6.1.8. Semnificația sintagmei „caracter bun, sănătos”

Recent, experții definesc sintagma *caracter bun* prin: responsabilitate morală, capacitatea de (auto)disciplină, sens moral dat valorilor, scopurilor și proceselor specifice unei societăți libere, standarde morale pentru ideile și concepția despre lume, viață și sine.

5.6.1.9. Formarea profilului educatorului de caracter

Pe lângă rolul de transmițător al valorilor sociale și personale, în profilul educatorului se vor regăsi și valori care asigură eficacitate activității formative: tehnici de predare-influențare, strategii, modele și abilități (Nucci, 2014), valori filosofice și religioase, care se întâlnesc fericit cu cele ale psihologiei educației prin unificarea lui „ce”, cu „de ce” și „cum”.

Prezența competenței cultural-educaționale vine în sprijinul conduitei psihosociomorale de tip caracterial sau o completează. Aceasta se manifestă în forme înalte, având putere persuasiv-valorică, independență în acțiune, persistență în cooperare și autodisciplină, preuire pentru acțiuni serioase, temeinice, recunoaștere pentru rezultate corecte la probe cognitive (Kagan, 1981; Wynne, Walberg, 1985), mai puțină frustrare și stres.

Pe un asemenea temei s-au conturat valorile unui proiect de anvergură al Departamentului pentru Educație al SUA, la inițiativa Asociației Naționale a Consiliilor Școlare.

Implicând peste 15.000 de școli, proiectul a focalizat politicile educaționale publice pe obiective precum: intensificarea conștientizării la nivel național a programelor de dezvoltare a caracterului în școlile publice, cu efecte la nivelul succesului continuu, al stabilității societății americane; încurajarea eforturilor de asigurare a stabilității și o îmbunătățire a proiectelor de dezvoltare a caracterului în școlile elementare și secundare.

5.6.1.10. Impactul dezvoltării valorilor și atitudinilor caracteriale

În mod esențial, un asemenea impact depinde de calitatea răspunsurilor date la trei întrebări majore (Campbell, Bond, 1982):

- Ce înseamnă un caracter bun? (reluat de mai sus).
- Cum poate fi el estimat/măsurat, astfel încât eforturile destinate îmbunătățirii acestuia să poată oferi un feedback corectiv, de bună calitate, facilitator pentru identificarea a ceea ce ar putea preveni evoluții negative?
- Cum poate fi caracterul dezvoltat sustenabil, mai eficient, mai dezirabil și puternic din punct de vedere psihologic?

Răspunsurile sunt relative, corespunzătoare dificilelor întrebări lansate, dar care pot fi, în principiu, deduse din analiza următoarelor considerații:

- a) Un „caracter bun” este cel care se autodefinește în termenii predictibilității acțiunii, ai promovării valorilor adecvate vîrstei, contextului sociocultural și nucleului stabil al tablei de valori constituit din: adevăr, onestitate, integritate, responsabilitate personală, înțelepciune, justiție, „frumusețe”.

Potrivit experților educaționali americanii, factorii cu impact asupra comportamentului și dezvoltării morale specifice tineretului (Campbell, Bond, 1982) sunt: ereditatea, experiența primei copilării, modelarea operată de adulți și vîrstnici apropiati, influența celor de vîrstă subiectului. Le adăugăm valențele mediul înconjurător, în general, și

cultural, în special, alături de cel fizic și social (indicatori ai acestuia se regăsesc, se afirmă, și în mărimea volumului din PIB cheltuit pentru educație sau pentru programe sociale). Se pot adăuga comunitățile media (numărul de ore destinate urmăririi TV, alocat lecturilor și.a.), situațiile specifice și rolurile care solicită comportamente caracteriale explicite. O asemenea factorialitate include, totodată, și familia, școala, cultura și civilizația comunității și societății (Huitt, 1999).

- b) Un caracter bun poate fi greu de măsurat, devenind o întreprindere dificilă din câteva motive: implică frecvent comportament valoric, definit în termeni de trăsături (de exemplu, onestitate, integritate); are conexiuni colaterale cu sfera personalității, cu rata comportamentelor de risc (de exemplu, rata violenței) sau cu rata activităților de voluntariat.
- c) Un caracter bun implică și continua *dezvoltare a ceea ce conține răspunsuri alternative pozitive încadrabile într-un registru larg*. Sunt de reținut:
 - i) oferirea unui curriculum moral-valoric adecvat;
 - ii) clarificarea și apărarea proprietății valorilor, însotite de furnizarea unor ferestre de oportunități, în raport cu posibile mișcări în ierarhizarea valorilor;
 - iii) oferta analitică a unor procese, rute (scheme, seturi de programe simple), semi-algoritmi de luare a deciziilor și de punere în practică a deciziilor bune;
 - iv) angajarea tinerilor în dezbaterei sociomorale comportamentale sau virtuale/scenarii relevante, cu situarea analizelor în jurul unor poziții valorice (Kohlberg, 1984; Piaget, 1965);
 - v) asigurarea unei instruiriri adecvate a tinerilor privind resorturile psihologice și axiologice ale domeniului orientării concepției și stilului de raportare la sine, la alter, la comunitate, pe fondul unui *acompagnement* acțional adecvat, în final ajungându-se la conturarea unei table de valori relativ stabile și puternice;
 - vi) crearea unor (inter)relații pozitive, manifestate într-o atmosferă armonioasă, calitativă, în grupul diadic, mic sau mare.

5.6.1.11. Educația caracterului prin modele proiective

Subsumate ideii generale de educație, formarea caracterului la elevi și tineri angajează structurile învățării profunde, asimilează viziunea proiectiv dinamică a trei componente ale personalității subiectului: a) mentalul prosocial (cognitiv-afectiv-conativ); b) comportamentul stabil relațional; c) contextul favorizant/stimulativ.

Sunt de luat în considerare, totodată, și:

- i) evoluțiile în înțelegerea stărilor de spirit ale comunității, grupului de apartenență și de referință;
- ii) specificitatea filosofiei sociale, a limbajului și practicilor spiritual-religioase, chiar și ideologice;
- iii) modurile în care se exercită autoritatea morală și academică (fermă, pozitivă și.a.);
- iv) claritatea cu care personalul didactic formulează solicitările față de elevi/studenți;
- v) maniera în care se proiecteză, structurează, organizează și evaluatează valoric mediul social;
- vi) relevanța reperelor de recunoaștere a conduitelor apreciate ca „bune”, în contextul unei anumite identități a culturii organizaționale – simboluri, sloganuri, ceremonii, practici democratice și.a.;
- vii) stilul, fermitatea și flexibilitatea cu care școala promovează strategiile pentru menținerea autorității reale, a disciplinei (coduri, regulamente);
- viii) calitatea instrucțiunilor care pregătesc elevii pentru îndeplinirea sarcinilor de muncă și conduită;

- ix) calitatea orientării conduitei caracteriale a copiilor spre zona sensibilizării la nevoia de a-și dezvolta loialitatea față de activitățile de educație nonformală sau din timpul liber;
- x) puterea de inducție a conduitei empatice față de valorile „societății adulților”, preocupație sau „interesate” de problemele caracteriale ale tinerilor;
- xi) deschiderea practicilor educaționale spre *consiliere psihoeducatională profesionistă*, spre schimburi constructive în relațiile educaționale cu părinții, caracterizate prin sensibilitate la „valorile caracterului bun”, definit în termeni adecvați, clari și tradiționali.

5.6.2. Programe și proiecte de educare a caracterului

Există un larg, divers și provocator portofoliu de programe și proiecte destinate formării caracterului. Prezentăm câteva dintre cele mai cunoscute în literatura de specialitate :

5.6.2.1. Proiectul „Dezvoltarea copilului” (CDP)

- a) Inițial, proiectul a fost conceput și proiectat de experții americani Solomon *et al.* (2000), la Oklahoma City, SUA (*Character Trainig Institute*).
- b) *Scopul* : să ajute profesorii și părinții în promovarea și dezvoltarea comportamentelor și atitudinilor prosociale.
- c) *Ipotezele de bază* : adulții joacă un rol activ și important în modelarea dezvoltării caracterului copiilor ; caracterul se dezvoltă din interiorul copilului, pe baza gândirii și experiențelor proprii, dacă există un mediu familial adecvat. Copiii vor fi dispuși să se concentreze asupra propriului Eu, precum și al altora.
- d) *Natura și destinația intervențiilor/experiențelor educaționale* :
 - i) influențarea relațiilor între subsistemele cognitiv, afectiv și comportamental ;
 - ii) formarea unor seturi de valori prosociale relevante – cinste, considerație, ajutor, responsabilitate socială, precum și a unor abilități sociale care facilitează punerea în aplicare a valorilor menționate ;
 - iii) orientarea experiențelor centrale și a conduitelor aferente spre :
 - relații suportive adult-copil (copiii sunt tentați să provoace adulții cu care se află în relație) ;
 - expunerea la valori sociale, la modele prosociale și explicarea motivelor reale ale acțiunii morale ;
 - oferirea de oportunități pentru interacțiunea între *egali* în situații de exersare a controlului de sine ;
 - exersarea creșterii capacității de înțelegere a valorilor conduitei sociomorale a celor din mediul apropiat ;
 - crearea unor ocazii destinate să exerceze gândirea în dezbaterea de probleme moral-caracteriale dintr-o perspectivă sistematică, reflexivă, motivată pozitiv și intrinsec, cultural și istoric ;
 - promovarea unor experiențe specifice, destinate manifestării capacității de a-i înțelege pe alții (conduită empatică).
- e) *Indicatori de evaluare a rezultatelor*.
 - Subiecții integrați în proiect pot face dovada că :
 - sunt mai sensibili la oferirea ajutorului, la cooperare, au disponibilitate afectivă și sunt reciproc stimulativi ;

- au abilități cognitive în rezolvarea problemelor, utilizează strategii de abordare deschisă a valorilor conducei democratice ;
- probează angajament în asumarea responsabilităților affirmative, în participare egală, cu încredere în decizii și activitățile de grup ;
- devin un mediu bun pentru aplicarea și dezbaterea unor situații care implică valori moral-caracteriale în clasă, acasă, în comunitate.

Concluzie : proiectul are impact semnificativ în zona formării sensibilității la practicarea valorilor moral-caracteriale în situații de educație formală și nonformală, permitând o combinatorică eficientă între instruirea morală, practică și reflectivă, precum și formarea unui stil de învățare/formare temeinică, profundă.

5.6.2.2. Proiectul „Educația caracterului, mai întâi”

- a) Inițiat, conceput și aplicat în SUA de reprezentanții Organizației Character Solutions International (CSI), cu dezvoltări asigurate de Institutul pentru Formarea Caracterului.
- b) *Scopuri :*
 - adoptarea unui program special de educare a caracterului elevilor din ciclul primar cu extensie și la gimnaziu (unele variante vizează și formarea celor care lucrează în mediile de afaceri, în familie, în armată) ;
 - schimbarea culturii instituționale școlare, din perspectiva valorilor caracterului, prin discipline introduse în cadrul CDS sau în activități extrașcolare destinate evenimentelor, experiențelor și schimburilor de experiențe ;
 - utilizarea complementară a unor metodologii de instruire specifice – tehniciile de memorare, povestirea, exercițiul, seminarul, dezbaterea, studiul de caz.
- c) *Motivarea proiectului :* educația la nivel instituțional se confruntă adesea cu o ruptură între așteptările școlii și oferta educațională, între valorile informative, competențele cognitive, cele formativ-atitudinale și de conduită, între focalizările pe rezultate/performanțe ca atare și unele consecințe negative ale acestei orientări, cu efecte perverse ale unora dintre practicile educaționale, printre care lipsa de disciplină, de responsabilitate, de dirijare/orientare pedagogică ; la acestea se adaugă, uneori, manifestările negative ale conduitelor cu risc (drog, alcool, violență, jocuri de noroc).
- d) *Curriculum :* valorile curriculare sunt constituite dintr-un număr de 49 de trăsături de caracter specifice și relevante pentru istoria cultural-educațională și etnopsihologică a poporului american. Acestea li se pot adăuga și elemente extracurriculare. Potrivit documentelor existente (Rethorst, 1997), cele 49 de calități de caracter sunt grupate în 5 serii (S1-S5), după cum urmează :
 - S1* – atenție, ascultare, adevăr, recunoștință, generozitate, ordine, iertare, sinceritate, virtute ;
 - S2* – responsabilitate, răbdare, inițiativă, autocontrol, punctualitate, ingeniozitate, discreție, toleranță, creativitate ;
 - S3* – hărnicie, loialitate, ospitalitate, sensibilitate, entuziasm, flexibilitate, discernământ, prudență, curaj ;
 - S4* – conștiinciozitate,meticulozitate, chibzuință, disponibilitate, respect, compasiune, elocvență, înțelepciune ;
 - S5* – bucurie, vigilență, hotărâre, rezistență, blândețe, bunăvoiință, siguranță, mulțumire, smerenie, dreptate, bunătate, credință, onoare.