

## CUPRINS

<b>PREFAȚA.....</b>	<b>11</b>
<b>INTRODUCERE .....</b>	<b>13</b>
Spre o nouă pedagogie a copiilor supradotați .....	13
<b>CAPITOLUL I.</b>	
<b>FUNDAMENTE PSIHOPEDAGOGICE ȘI SOCIOLOGICE</b>	
<b>PRIVIND COPIII SUPRADOTAȚI .....</b>	<b>25</b>
I.1. Teorii privind dezvoltarea ontogenetică a copilului .....	25
<i>I.1.1. Aspecte teoretice generale .....</i>	<i>25</i>
<i>I.1.2. Teoria structuralistă asupra dezvoltării copilului.....</i>	<i>29</i>
<i>I.1.3. Teoria psihanalitică privind dezvoltarea copilului .....</i>	<i>33</i>
<i>I.1.4. Teoria psihosociologică asupra dezvoltării cognitive a copilului.....</i>	<i>35</i>
I.2. Copiii supradotați – considerații psihopedagogice .....	38
I.2.1. Supradotare, adaptare și inadaptare-delimitări terminologice .....	41
I.2.2. Domeniile psihopedagogice de manifestare a supradotării generale .....	44
I.2.2.1. Inteligența și caracteristicile ei .....	44
I.2.2.1.1. Factorii determinanți ai inteligenței .....	47
I.2.2.1.2. Componentele cognitive ale inteligenței .....	49
I.2.3. Precocitate .....	51
I.2.4. Talent .....	52
I.2.5. Dotare aptitudinală înaltă.....	57
I.2.6. Geniul. Factori determinanți ai genialității .....	59
I.3. Condiții de manifestare a copiilor supradotați.....	65
I.3.1. Condiții psihologice.....	65
I.3.2. Condiții pedagogice.....	68
I.3.2.1. Stiluri de instruire preferate de copiii supradotați.....	69
I.3.2.2. Stiluri cognitive specifice copiilor supradotați.....	69
I.3.2.3. Conduite specifice copiilor supradotați.....	70
I.3.3. Condiții materiale și legislative.....	70

<i>I.3.4. Mediul de proveniență al copiilor supradotați</i> .....	72
<i>I.3.4.1. Mediul social</i> .....	72
<i>I.3.4.2. Familia</i> .....	74
I.4. Conceptul de creativitate .....	75
<i>I.4.1. Componentele creativității</i> .....	75
<i>I.4.1.1. Creativitatea ca proces</i> .....	76
<i>I.4.1.2. Creativitatea ca produs</i> .....	76
<i>I.4.1.3. Creativitatea ca potențialitate general umană</i> .....	77
<i>I.4.2. Modalități de evaluare ale creativității</i> .....	78
<i>I.4.3. Relații între inteligență, creativitate și personalitate</i> .....	79
I.5. Fenomenul supradotării în România - o privire diacronică.....	83
I.6. Concluzii.....	85

## **CAPITOLUL II.**

### **MODALITĂȚI DE IDENTIFICARE A COPIILOR CAPABILI DE PERFORMANȚE SUPERIOARE .....88**

II.1. Necesitatea identificării copiilor supradotați.....	88
II.2. Procedee de identificare a supradotaților .....	89
<i>II.2.1. Un set de procedee subiective de identificare a supradotaților</i> .....	89
<i>II.2.2. Identificare prin performanțe școlare</i> .....	92
<i>II.2.3. Metoda “Portofoliul talentului total”</i> .....	94
II.3. Determinarea nivelului de supradotare prin metode de investigare psihodiagnostice.....	95
II.4. Metode de interpretare a datelor de investigare psihodiagnostice .....	98
II.5. Aspecte contrastante în grupul copiilor supradotați.....	99
<i>II.5.1. Copii cu dizabilități de învățare</i> .....	99
<i>II.5.2. Copii din medii culturale diferite</i> .....	100
<i>II.5.3. Tipuri de copii vizual - spațial</i> .....	100
<i>II.5.4. Implicații legate de sexul copiilor</i> .....	101
<i>II.5.5. Particularități ale identificării timpurii a copiilor supradotați</i> .....	101
II.6. Concluzii .....	102

**CAPITOLUL III.****EDUCAREA COPIILOR SUPRADOTAȚI .....104**

III.1. Pedagogia supradotării.....	104
<i>III.1.1. Caracteristici ale procesului instructiv-educativ cu copiii supradotați.....</i>	<i>104</i>
<i>III.1.2. Adaptarea curriculum-ului școlar pentru copiii supradotați .....</i>	<i>108</i>
<i>III.1.3. Organizarea claselor și a grupelor pentru copiii supradotați .....</i>	<i>110</i>
<i>III.1.4. Strategiile de învățare valorificabile pentru o pedagogie activă și creativă.....</i>	<i>111</i>
<i>III.1.5. Pentru o pedagogie activă și creativă .....</i>	<i>112</i>
<i>III.1.5.1. Învățarea activă pentru supradotați .....</i>	<i>112</i>
<i>III.1.5.2. Învățarea creativă adaptată copiilor supradotați .....</i>	<i>112</i>
III.2. Strategii instituționale în sprijinul copiilor supradotați .....	115
III.2.1. Centrele de excelență pentru copiii supradotați.....	115
III.2.2. Strategii de educație a copiilor capabili de performanțe superioare în contexte extracurriculare.....	116
III.3. Formarea cadrelor didactice pentru instruirea diferențiată a supradotaților .....	119
III.4. Consilierea psihopedagogică a copiilor supradotați .....	120
III.4.1. Specificul și formele consilierii psihopedagogice a copiilor supradotați.....	120
III.4.2. Rolul și comportamentul consilierului psihopedagogic în activitatea cu supradotații.....	122

**CAPITOLUL IV.****ARGUMENTE ÎN FAVOAREA UNUI PROGRAM EDUCAȚIONAL COMPREHENSIV DE INTERVENȚIE PENTRU COPIII SUPRADOTAȚI .....****.....127**

IV.1. Concepția programului de intervenție .....	127
IV.2. Descrierea programului – coordonate psihopedagogice majore.....	131
IV.3. Descrierea liniilor de forță ale programului.....	131
<i>IV.3.1. Perspectiva funcțională a programului .....</i>	<i>131</i>
<i>IV.3.1.1. Calitățile curriculum-ului.....</i>	<i>132</i>
<i>IV.3.1.2. Caracteristicile proiectării curriculare.....</i>	<i>133</i>

<i>IV.3.2. Perspectiva structurală a programului formativ</i> .....	135
<i>IV.3.2.1. Conținuturile curriculare</i> .....	135
<i>IV.3.2.2. Metodologia didactică</i> .....	136
<i>IV.3.2.3. Echipamentele moderne și TIC în avantajul supradotaților</i> .....	137
<i>IV.3.2.3.1. IAC și avantajele sale pentru supradotați</i> .....	137
<i>IV.3.2.3.2. Internet-ul, formă de învățare pentru supradotați</i> .....	138
<i>IV.3.2.3.3. Sistemul de e-Learning și supradotații</i> .....	139
<i>IV.3.3. Perspectiva operațională</i> .....	141
<i>IV.3.3.1. Abordarea incluzivă și interculturală</i> .....	143
<i>IV.3.3.2. Flexibilitatea și reutilizarea</i> .....	143
<i>IV.3.3.3. Evaluarea și reutilizarea</i> .....	144
<b>IV.4. Managementul specific al Programului personalizat de educare a copiilor supradotați la nivelul școlii</b> .....	<b>146</b>
<b>CAPITOLUL V.</b>	
<b>STRATEGII DE IDENTIFICAREA</b> .....	<b>148</b>
<b>A COPIILOR SUPRADOTAȚI</b> .....	<b>148</b>
<b>VI.1. Considerații generale</b> .....	<b>148</b>
<b>V.2 Importanța teoretică și practică a identificării și educării copiilor supradotați</b> .....	<b>150</b>
<b>V.3. Premisele teoretice</b> .....	<b>151</b>
<b>V.4. Metode, tehnici și strategii de identificare a copiilor supradotați</b> .....	<b>155</b>
<b>V.5. Identificarea copiilor supradotați prin metoda observației</b> .....	<b>157</b>
<i>V.5.1. Specificul și relevanța metodei observației la vârsta preșcolară și școlară mică</i> .....	<i>159</i>
<i>V.5.2. Conceputa și validarea unei grile de observație</i> .....	<i>161</i>
<i>V.5.3. Evaluarea observațiilor efectuate (coroborate cu opiniile cadrelor didactice)</i> .....	<i>162</i>
<b>V.6. Identificarea supradotaților prin testări psihopedagogice</b> .....	<b>163</b>
<i>V.6.2. Nominalizările realizate de către profesori</i> .....	<i>171</i>
<i>V.6.3. Nominalizările realizate de colegi</i> .....	<i>189</i>
<i>V. 6.4. Analiza rezultatelor școlare</i> .....	<i>192</i>

**CAPITOLUL VI.****DESCRIEREA COMPONENTELOR PROGRAMULUI FORMATIV  
COMPREHENSIV DE EDUCARE A COPIILOR SUPRADOTAȚI-  
PROGRAMUL PERSONALIZAT DE EDUCARE A COPIILOR****SUPRADOTAȚI.....193**

VI. 1. Curriculum-ul îmbogățit ..... 195

*VI.1.1.Valențe educaționale ale curriculum-ului îmbogățit..... 201**VI.1.2.Sistemul standardelor de evaluare urmărite ..... 205**VI.1.3. Instrumente utilizate în cadrul metodologiei formative ..... 207**VI.1.4.Concluzii..... 231*

VI.2. Individualizarea instruirii..... 231

*VI.2.1.Specificul individualizării învățării la supradotați ..... 234**VI.2.2.Concluzii..... 237*

VI.3. Mentoratul..... 238

*VI.3.1.Ce presupune activitatea de mentorat ..... 240**VI.3.2.Cum poate mentorul să ajute efectiv supradotatul ..... 243**VI.3.3.Concluzii..... 247*

VI.4. Programul formativ și tehnologia modernă ..... 247

VI.5. Concluzii..... 249

**Capitolul VII.****CONCLUZII GENERALE .....252****BIBLIOGRAFIE.....256****REFERINȚE .....268**

**GABRIELA KELEMEN**

*PSIHOPEDAGOGIA SUPRADOTĂRII*

*- Strategii de identificare și educare a  
copiilor supradotați*



## PREFAȚA

Identificarea și educarea copiilor supradotați a fost în trecut și este în prezent o provocare pentru domeniul educației, atât la nivelul sistemelor educaționale naționale, cât și la nivelul programelor educaționale cotidiene. În timp, s-au acumulat date empirice diverse și complementare, pe baza cărora s-au elaborat sinteze și generalizări asupra dimensiunilor supradotării. Așa de exemplu, o focalizare constantă a cercetării pedagogice a constituit-o caracteristicile persoanelor supradotate în raport cu individul modal, individul obișnuit, caracteristici menite să asigure o identificare validă a supradotaților. Valoarea generală pe care o întrunește lucrarea Doamnei Gabriela Kelemen este că aceasta depășește experimental problematica deloc restrânsă a identificării și propune soluții pertinente la proiecte educaționale aplicabile în pregătirea copiilor supradotați. Lucrarea de față este una cu note speciale datorită contextului tematic special, dar și datorită modului în care autoarea a reușit să o valideze experimental și a structurat-o în final.

Ca structură, lucrarea încorporează opt capitole plus trei secțiuni specifice: introducere, bibliografie și anexe. Introducerea este marcată de următorul paragraf: *De ce suntem interesați de o pedagogie a supradotaților? Se constată în ultima perioadă că tot mai mulți specialiști își îndreaptă preocupările spre problematica copiilor cu disponibilități înalte, spre identificarea lor, spre găsirea celor mai adecvate metode de dezvoltare a potențialităților lor și de creare a unui câmp legislativ în domeniu. Acest aspect este marcat de necesitatea recunoașterii diferențelor individuale și respectarea lor, pe baza drepturilor umane: copiii dotați au nevoie de ocazii educaționale adecvate, pentru a-și dezvolta potențialul aptitudinal înăscut.*

Fundamentele psihopedagogice și sociologice sunt reprezentate de principalele teorii privind dezvoltarea ontogenetică a copilului: teoria structuralistă asupra dezvoltării copilului; teoria psihanalitică privind dezvoltarea copilului și teoria psihosociologică modernă asupra dezvoltării cognitive a copilului. În raport cu teoriile prezentate, lucrarea descrie dimensiunile și condițiile de manifestare ale supradotării, cu focalizare pe condițiile pedagogice. Acest prim capitol se încheie cu o analiză diacronică a fenomenului supradotării în România. Este o primă încercare la noi de a produce o imagine articulată asupra evoluției preocupărilor psihopedagogice în domeniul copiilor supradotați.

În continuare, autoarea prezintă variate și complementare modalități de identificare a copiilor capabili de performanțe superioare: procedee subiective de identificare a supradotaților; de identificare prin performanțe școlare; metoda

“Portofoliul talentului total”; metode de investigare psihodiagnostică, precum și particularități ale identificării timpurii a copiilor supradotați. Este de remarcat grija de a construi un cadru metodologic complet, integral cu privire la identificarea copiilor supradotați, dar și de a obține un indice cât mai sporit de obiectivitate prin complementaritatea metodelor de identificare. Prima parte a lucrării se încheie cu descrierea modalităților de adaptare și optimizare a procesului instructiv-educativ la copiii supradotați. Dimensiunile adaptării și optimizării sunt multiple: curriculum-ul; formele de organizare a predării și învățării; strategiile de lucru, organizările instituționale, programele extracurriculare, formarea cadrelor didactice etc. În partea a doua a lucrării, în cuprinsul capitolelor IV – VI.

Proiectul formativ este definit astfel: *Program educațional comprehensiv de intervenție pentru copiii supradotați (program personalizat de educare a copiilor supradotați, capitolul VI)*. Accentul pedagogic în această secțiune este dat de străduința autoarei de a elabora un *curriculum îmbogățit* care să fie apoi cuprins într-un *program personalizat de educare a copiilor supradotați*, program supus verificării de teren în unități școlare. Acestea sunt de fapt și punctele tari ale lucrării sau liniile de forță cum se exprimă autoarea: dezvoltarea unui curriculum îmbogățit, saturat în oportunități formative pentru supradotați și proiectarea secvențelor individuale de formare. Cum este și firesc, capitolul VI este unul dintre capitolele cele mai dezvoltate în cuprinsul lucrării, aici condensându-se principalele date de cercetare în raport cu obiectivele de lucru. De asemenea, varietatea metodelor și instrumentelor de lucru au mijlocit realizarea obiectivelor cercetării. Ca o contribuție personală, deosebită a autoarei menționăm definirea conceptului *curriculum îmbogățit* și proiectarea acestuia în raport cu elementele de curriculum din sistemul educațional românesc. Valoarea pedagogică a acestui demers este certă, mai cu seama că autoarea articulează două entități greu de armonizat în învățământ la noi: *programul individual de formare* (aproape non-existent în practica școlară cotidiană) și *curriculum-ul îmbogățit*, o altă noutate greu de inserat în *Trunchiul comun* sau în *Curriculum-ul la decizia școlii*.

Toate puse împreună, aceste sinteze statistice validează cercetarea întreprinsă și îi asigură de reușită pe cei care doresc să realizeze programe educaționale pentru elevii supradotați. Autoarea a rezervat un spațiu de sinteză și de concluzii parțiale la fiecare capitol al lucrării, ceea ce oferă cititorului o cheie de control asupra pătrunderii mesajului. Dar capitolul VII, destinat exclusiv concluziilor finale oferă și tabloul final al contribuțiilor autoarei în domeniul cercetat.

**Prof. univ. dr. Vasile Chiș**  
**Universitatea Babeș - Bolyai Cluj-Napoca**

# INTRODUCERE

## MOTO:

*"Intelectul uman are foarte puține lucruri de făcut pe drumul descoperirilor. Apare o dezvoltare a cunoștinței, numită intuiție sau cum dorești să îi spui și soluția vine de la sine și nu știi de unde și de ce toate marile descoperiri au fost realizate astfel.*

(A. Einstein)

## **Spre o nouă pedagogie a copiilor supradotați**

De ce suntem interesați de o pedagogie a supradotaților? Se constată în ultima perioadă că tot mai mulți specialiști își îndreaptă preocupările spre problematica copiilor cu disponibilități înalte, spre identificarea lor, spre găsirea celor mai adecvate metode de dezvoltare a potențialităților lor și de creare a unui câmp legislativ în domeniu. Acest aspect este marcat de necesitatea recunoașterii diferențelor individuale și respectarea lor, pe baza drepturilor umane: copiii dotați au nevoie de ocazii educaționale adecvate, pentru a-și dezvolta potențialul aptitudinal înnașcut. Intervențiile educaționale pentru elevii dotați își fac loc printre preocupările forurilor acreditate să se ocupe de învățământ și se constată că s-a format o opinie și se acordă un spațiu special în cadrul actualului sistem de învățământ excelenței, prin înființarea în cadrul tot mai multor județe a unor centre de excelență. Implementate la nivel de politică educațională reglementările bine precizate de lege<sup>1</sup> sunt admirabile, privind problematica copiilor cu disponibilități înalte. Dezvoltarea strategiilor educaționale și elaborarea curriculum-ului suport, precum și elaborarea materialelor didactice pentru educatori reprezintă necesități imperative în pedagogia copiilor cu abilități înalte. Pregătirea educatorilor pentru procesul instructiv-educativ cu elevii dotați reprezintă o altă necesitate esențială, aceștia pe lângă vocație au nevoie și de competențe în proiectarea unui curriculum diferențiat, care să vină în sprijinul elevilor cu disponibilități aptitudinale înalte. În formarea inițială și continuă a cadrelor didactice, ar trebui să se întreprindă transformări în sensul introducerii unor cursuri specializate de formare în acest domeniu. Cercetarea aplicativă este necesară în special în domeniul identificării și cultivării talentelor.

---

<sup>1</sup> Legea educației tinerilor supradotați și capabili de performanță înaltă a fost adoptată pe 13 decembrie 2006.

Încă de la începuturile civilizației umane, învățații au fost preocupați de factorii care ar putea influența formarea omului ca personalitate, în așa măsură ca să-și poată dezvolta potențialitățile naturale, biologice. Aristotel în lucrările sale “*Despre memorie și reamintire*”, “*Despre simțire și cele sensibile*”, “*Despre vise*”, se situează pe poziția unui observator. John Locke,<sup>2</sup> în cartea sa “*Eseuri asupra intelectului uman*”, susține că ideile umane provin din experiență, iar ideile complexe ar rezulta din combinarea celor simple, fiind preocupat de modul cum funcționează gândirea și descriind principalele operații ale gândirii. Orice individ, oricare ar fi el, reprezintă o individualitate aparte formată printr-un amalgam de trăsături ce poartă amprenta genotipului și fenotipului. Pe lângă moștenirea genetică, mediul socio-cultural în care s-a format reprezintă un factor definitoriu. Individul împletește într-un mod unic toate acele trăsături care îi dau identitate, definindu-l ca o persoană distinctă și originală, după cum accentua Allport: “*...Organizarea vieții individuale este, în primul rând, în ultimul rând și tot timpul, un fapt principal al naturii umane.*”<sup>3</sup>

Putem încadra oamenii în tipologii, dar nu trebuie să uităm de unicitatea individului, a fiecăruia. Fiecare om este diferit de celălalt, în primul rând ne diferențiem ca sex, apoi fiecare dintre noi suntem unici dobândind o anumită originalitate prin faptul ca ne-am născut într-o anumită zi sau epocă istorică, într-o anumită familie, într-un anumit mediu social și am parcurs un anumit drum în viață marcat de diferite influențe. În cadrul creației identificăm speciile, iar în cadrul speciilor există o mare diversitate din care derivă individualitățile, o persoană este o ființă unică și nerepetabilă.

G.W.Allport observa că: *No door should be closed in the study of personality*<sup>4</sup>. Teoretic, o parte din ceea ce se transmite ereditar provine de la mamă și o parte provine de la tată, într-un procentaj aleatoriu. Deci, nu pot exista două ființe omenești la fel sau mai exact cu același potențial de dezvoltare (excepție făcând gemenii monoziagoți, dar și aici este loc de discuție și interpretare).

Pentru a înțelege unicitatea personalității umane trebuie să observăm că un om este:

- identic cu ceilalți oameni ca specie (umană);
- asemănător cu unii oameni (grup socio-cultural);
- unic ca individualitate nerepetabilă și originală.

<sup>2</sup> Lowe, E.J., (1995), *Lock on Human Understanding*, London, Rutledge Publishing Co.

<sup>3</sup> Allport, G.W., *Structura și dezvoltarea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București, p. 57, 1991.

<sup>4</sup> Nici un aspect nu trebuie neglijat în studiul personalității.

Fiecare om este identic cu ceilalți prin simpla lui apartenență la specia umană, are caracteristici asemănătoare cu oamenii din grupul său social, cultural, de exemplu vorbește o anumită limbă (limba maternă) prin tot ceea ce reprezintă el este unic, diferit de toți ceilalți. Prin drumul parcurs de fiecare om în viața sa se distinge de ceilalți prin destinul său unic. Indiferent de variabilele metafizicii destinului, existența lui este o certitudine, ce se distinge prin particularități diferite pentru fiecare individ în parte, viața personală urmează o anumită cale. În marea varietate umană se întâlnesc oameni care se diferențiază prin trăsăturile fizice, psihice, morale, unii oameni sunt înalți alții scunzi, unii oameni sunt harnici, alții sunt leneși, unii sunt vioi, alții apatici, sensibili și insensibili, genii și idioți. Dar nu vom putea spune niciodată că doi copii sunt la fel pentru că în mod sigur unul se distinge de celălalt prin trăsături specifice. La fel și copiii cu abilități intelectuale înalte se diferențiază unii de alții: unul este preocupat de fizică, altul de matematică, altul de artă și exemplele ar putea continua foarte mult prin diferențieri tot mai subtile între grupuri și tipuri de oameni. În această mare diversitate a speciei umane, identificăm excelența umană, acei indivizi care se deosebesc de marea masă prin talent, aptitudini speciale, dotare intelectuală înaltă care depășește media și care necesită o atenție deosebită din partea comunității, școlii, factorilor decidenți, astfel încât aceste dotări datorate naturii biologice și eredității<sup>5</sup> să găsească cele mai prielnice medii de dezvoltare la capacitatea lor maximă.

Influența pe care o exercită societatea asupra individului este colosală. Personalitatea umană este considerată de către unii cercetători individul socializat<sup>6</sup>. Cercetările lui Malinowski și lui Margaret Mead<sup>7</sup> au demonstrat că, în fapt, cea mai mare parte a conduitei, care este descrisă ca expresie categorică a naturii umane permanente, nu este în fapt decât un produs al culturii. Literatura sociologică și antropologică distinge, în formarea personalității, două seturi de variabile în afară de factorul ereditar, cultura și societatea. Uzual, termenul de cultură vizează o realitate obiectuală care cuprinde valorile, credințele și concepțiile despre lume, cunoștințele, legile, obiceiurile, arta și limba. Termenul de societate se referă mai degrabă la instituții și la relațiile sociale pe care le implică activitatea în cadrul acestora.

---

<sup>5</sup>Sir Fr. Galton, *Heredity genius*. 1869. (În studiul său analiza corelația dintre ascendența genealogică și performanțele în activitate ale unor personalități eminente ale secolului XX din Anglia).

<sup>6</sup>Antonesei, Liviu, *Paideia. Fundamentele culturale ale educației*, Editura Polirom, Iași, 1996.

<sup>7</sup>Bronislaw Malinowski; *Malinowski Collected Works*, Volume I: *Malinowski Among the Magi. The Natives of Mailu*/ Edited and with an Introduction by Michael W. Young; Margaret Mead, *Primitive Heritage: An Anthropological Anthology*, ed. with Nicholas Calas (1953), *The Scientific Theory of Culture* (1922).

Este greu de despărțit cultura de societate, deoarece ele se determină una pe alta și acționează împreună asupra individului. Indivizii se adaptează la societatea și cultura pe care fiecare epocă o dezvoltă. Durkheim<sup>8</sup> observă că însuși mediul fizic al unui individ este în întregime culturalizat în raport cu societatea din care face parte. Individul interacționează într-un câmp spațial culturalizat social, sunt modele culturale preluate de fiecare epocă istorică și care își lasă amprenta asupra conduitei indivizilor. Supunându-se acestor modele culturale, oarecum impuse de adaptarea socială, indivizii își uniformizează conduita. Cei care nu se supun acestor modele și reguli sociale ies din normalitate și sunt considerați antisociali. De aceea se impune ca societatea cu mecanismele ei pertinente să intervină cu un program coerent pentru educarea copiilor supradotați, un sistem de educație orientat către dezvoltarea capacităților lor excepționale și care vor avea impact în nevoile acute de dezvoltare națională și de rezolvare a unor probleme de prioritate socială și culturală. Necesitatea unei astfel de inițiative este evidentă, aceste sisteme educaționale moderne fiind deja implementate cu succes în țările dezvoltate, iar rezultatul se relevă în contribuția ulterioară a acestor copii la dezvoltarea, economică, tehnologică culturală a respectivelor țări.

Prin educație, în principal, omul trece de la starea de existență pur biologică la aceea de existență socială. Funcția fundamentală a educației este aceea de a vehicula, selecta, actualiza și valorifica experiența socială în vederea asigurării unei integrări eficiente și rapide a individului în societate și prin aceasta, în vederea creării premiselor autodeterminării individului ca factor de progres social.<sup>9</sup> Dacă omul ar fi la naștere înzestrat, prin ereditate, cu posibilitățile adultului, nu ar fi necesară educația, acesta ar fi argumentul forte în favoarea educației, ca aspect esențial în modelarea personalității umane înspre zona maximei potențialități<sup>10</sup>. În ceea ce privește procesul devenirii omului ca ființă socială nu este nici o deosebire între copilul născut într-o mare metropolă și cel născut într-un trib primitiv, întrucât amândoi trebuie să învețe totul, pornind de la ceea ce înzestrarea genetică i-a oferit și parcurgând etapele dezvoltării epigenetice<sup>11</sup>. Rezultatul formării omului ca ființă preponderant socială este rezultatul contactului spontan al omului cu diferitele aspecte ale vieții sociale, dar cea mai

---

<sup>8</sup> Emile Durkheim (1858-1917) este considerat părintele sociologiei. Una dintre cele mai cunoscute dintre lucrările sale este *Diviziunea muncii* (1933).

<sup>9</sup> Vezi Miron Ionescu, *Educație și instrucție*, Editura University Press Arad, 2005.

<sup>10</sup> Vigotski, L.S. Introduce paradigma *zona proximei dezvoltări* susținând că învățarea și dezvoltarea reprezintă o activitate socială, colaborativă (în *Constructivismul social. Opere psihologice alese*, E.D.P., București, vol. I - 1971, vol. II - 1972).

<sup>11</sup> Piaget, Jean, Inhelder, Bärbel, *Psihologia copilului*, Editura Cartier, Chișinău, 2005.

consistentă parte a învățării se acumulează prin instruire în forme organizate și sistematice. Asupra legăturii dintre instruire și formare a adus precizări importante ilustrul pedagog J. Piaget<sup>12</sup>. Rolul educației nu este rezultatul unei simple instruirii, școala trebuie să fie concepută ca un centru de activități reale, practice, desfășurate în comun în așa fel ca inteligența logică să se formeze în funcție de acțiunea și de schimbările sociale. Acțiunea educațională este o acțiune finalistă, iar subiecții esențiali ai acestei acțiuni sunt educatorul și individul care învață, ambii implicați într-un sistem care include numeroși factori din mediul extern<sup>13</sup>. În cadrul dezvoltării psihice și a formării personalității adulte, învățarea ocupă un loc central, datorită faptului ca prin învățare individul dobândește noi comportamente. Începând cu deprinderile și priceperile și terminând cu cunoștințele și operațiile intelectuale, toate se dobândesc prin activitatea de învățare. Învățarea este procesul dobândirii experienței intelectuale de comportare<sup>14</sup>, înțelegând prin aceasta asimilarea de informații și mai mult decât atât, formarea și dezvoltarea proceselor gândirii, a sferei afective, a voinței, deci formarea sistemului de personalitate. Dată fiind importanța învățării, în desfășurarea ei sunt implicate și celelalte procese și activități psihice, existând relații de interdependență: pe de o parte toate procesele și funcțiile psihice sunt antrenate în cadrul învățării, iar pe de altă parte ele însele sunt construite și structurate prin actul de învățare. Se poate spune deci, că învățarea antrenează întreg psihicul și are un rol generativ, formativ și constructiv față de acesta, fiind orientată în plan social de un scop precis-idealul educațional. Educarea copiilor supradotați implică conceptul de instruire diferențiată, concept vizat de idealul educațional.

Ca finalitate a educației, idealul educațional exprimă cerințele și aspirațiile unei societăți aflată într-o anumită etapă istorică sub forma unui model dezirabil de personalitate umană, idealul educațional este un credo. Omul rațional, personalitatea în devenire nu acționează până nu înțelege și nu crede în ceva. Credința orientată spre un scop alimentează spiritul, organizează forțele, conduce în fața neprevăzutului, învinge obstacole și dă rezistență. Literatura pedagogică<sup>15</sup> menționează că în istoria gândirii pedagogice s-au manifestat două orientări: a) cea potrivit căreia omul trebuie să fie cineva, cunoscută sub numele de „tradiția socratică”, susținută de Comenius<sup>16</sup> și adepții

<sup>12</sup> J. Piaget, *Où va l'éducation*, Danöel - Gauthier, Paris, 1972.

<sup>13</sup> Ionescu, M; Chiș, V., *Strategii de predare și învățare*, Editura Științifică, București, 1992.

<sup>14</sup> Norton, W.W. (1997, August). The life cycle completed [www document]. <http://www.wnorton.com/catalog/spring96/003934.htm>

<sup>15</sup> Suchodolski, Bogdan, (fără an), *Pedagogia și marile curente filosofice*, E.D.P., București.

<sup>16</sup> Comenius (Komensky), JA, 1921, *Didactica magna*. Editura România nouă, București.