

ISSN 2457-8428
ISSN-L 2457-8428

REVISTA EDUCATIA AZI

[Despre Revista](#)[Colegiul Redactional](#)[Arhiva Revistei](#)[Numarul Curent](#)[Anul VI](#)[Apel articole](#)[Indexari](#)[Volum Colectiv 2019](#)[Editura Educatia Azi](#)

Roșca Cristina Angela,

e-mail: rosca_angela_2006@yahoo.com

Liceul Teoretic "George Emil Palade", Constanța

LECTURA - O PROVOCARE PENTRU ELEVI

Rezumat: Prin intermediul literaturii se face educație pentru frumos și prin frumos, cititul devenind astfel o artă, arta de a citi. Profesorul este acela ce are menirea de a-l ajuta și de a-l încuraja pe elev să cunoască arta cititului. Prin lectură, copilul se îmbogățește spiritual, își dezvoltă orizontul, se deschide pentru noi experiențe existențiale, își descoperă emoțiile, sentimentele, abilitatea de a emite judecăți de valoare, pătrunde în zona delicată și misterioasă a spiritului uman.

Cuvinte-cheie: literatură, lectură, citit, elev, profesor, emoție, spirit.

Atunci când Priene urma să fie invadat de armata persană, locuitorii părăsesc în fugă orașul, încercând să ia cu ei cât mai mult din averile lor, în timp ce Bias filosoful rămâne calm, nu se grăbește și, întrebând de ce nu ia nimic cu el, răspunde: "Omnia mea mecum porto" ("Tot ce am eu port cu mine"). Înțeleptul Bias din Priene considera că bogăția unui om o reprezintă înțelepciunea, cunoștințele, bunătatea, iar viața este o călătorie de la tinerețe la bătrânețe, în timpul căreia trebuie să ne facem "provizii de înțelepciune". Asemenea filosofului din Priene, Emile Faguet ne îndeamnă să ne îndreptăm către citit, pentru că cititul ne conduce spre înțelepciune și reprezintă "patria fericii, unde îi place să-și conducă prietenii".

Noi, profesorii care am descoperit "patria fericii", plecăm la drum cu speranța că și elevii noștri o vor descoperi, dar drumul este dificil. În școală, literatura este una dintre modalitățile de realizare a educației estetice, prin intermediul ei vizându-se educația pentru frumos, dar și educația prin frumos, însă elevii au nevoie de motivație și de argumente puternice, mai ales dacă în familiile lor se citește puțin sau nu se citește. Atunci când copilului i se spune că prin citit se îmbogățește, dar cititul contribuie și la recrearea și metamorfozarea cărții, interesul crește. Lectura cărții înseamnă o altă interpretare, care se alătură pluralității interpretărilor, sensurile se adâncesc, cartea prinde viață, iar cititorul menține în viață opera respectivă, adăugându-i sensul său.

Copiii, dar și adulții sunt atrași tot mai mult de calculator și de telefonul mobil, cu ajutorul cărora aflăm rapid informații, dar cartea parcă este mai apropiată de lumea noastră lăuntrică, se adresează celui individual, descătușează forțe ale omului, dă frâu libertății spiritului, luminează stările noastre sufletești. Copiii care citesc sunt stimulați să găsească noi căi de exprimare, depășesc mai ușor barierele emoționale, se lasă mai ușor în voia imaginației, simt nevoia să comunice și să lege prietenii.

Lumea este mare, bogată, misterioasă, iar tinerii iubesc această lume, iubesc viața, libertatea, pe care literatura le exprimă artistic, dar articulat. De altfel, criticul literar Alex Ștefănescu susținea că toți avem nevoie de literatură, dar nu știm, precum cei de pe navă, sluiți de scorbut pentru că aveau nevoie de vitamina C, dar nu știau. Mulți elevi nu știu dacă au nevoie de literatură, iar unii spun că au nevoie de ea pentru că se pregătesc pentru examenul de bacalaureat. În demersul de a-i motiva să citească, trebuie să pornim de la ideea că orice om este o ființă ludic-culturală, este suma experiențelor trăite, iar experiența infantilă este chiar jocul. Prin joc, realitatea vieții obișnuite este abolită și se evadează într-o altă realitate, a aparenței, omul intră pe tărâmul libertății, care înseamnă amuzament, neangajare, uitare, dar care nu anulează ordinea, încântarea, încordarea. Înseamnă că jocul se situează în lăuntru esteticului, întrucât termenii pe care-i asociem cu acest concept sunt, în mare parte, din sfera esteticului, exprimând efecte ale frumuseții precum: echilibru, încordare, armonie, contrast, încantare, solemnitate etc. Prin urmare, procesul motivațional ar putea fi mascat sub mantia jocului, a glumei, a umorului. Simțul umorului are o componentă ludică ce-i activează pe elevi, activează interesul, destinde atmosfera, creează o stare de bine și-i apropie afectiv pe elevi de profesori, ceea ce duce la creșterea încrederii. Specialiștii spun că emoțiile pozitive sunt benefice deopotrivă pentru copii și pentru adulți și eficientizează procesul de învățare. Prin urmare, apropiindu-se afectiv, elevii sunt mai deschiși, mai atenți și mai răbdători și sunt gata să accepte propunerile profesorului de a citi ceva interesant, specific vârstei, și de a-și exprima liber punctul de vedere. Sigur, sunt importante și abilitățile profesorului, limbajul limpede și atrăgător, simțul umorului, dar și autoritatea dublată de cordialitate, care detensionează atmosfera și care-l implică pe elev în actul lecturii ca situație de învățare, fără ca acesta să se simtă forțat. Primul pas în demersul de a-i convinge pe copii să citească este greu, dar menținerea interesului pentru lectură este și mai greu. Am constatat însă, că acest interes se cultivă prin "cercetarea" textului de către elev împreună cu profesorul, care nu este imperativ, ci, dimpotrivă, îl incită pe copilul care vrea să trăiască, asemenea personajelor, experiențe inedite, aventuri, și care poate cauta o identitate complementară. Astfel, implicarea elevilor în dezbaterile problemelor izvorâte din text, prin întrebări care nu vin doar din partea profesorului, este o metodă puternică și eficientă, pe care o foloseau chiar și învățații din Grecia antică (metoda lui Socrate - prin întrebări, profesorul concentra atenția elevului și-l determina să găsească răspunsuri).

Așadar, dialogul, succesiunea întrebărilor, din rândul cărora nu pot lipsi: "Cine? Unde? Cum? Când? De ce?", oferă elevilor posibilitatea de a interpreta textul citit, de a descoperi, de a-și motiva părerile, de a interpreta și de a interioriza, elaborând judecăți. Astfel se exersează gândirea critică, dorința de a fi implicat și de a fi ascultat, spiritul de explorare și de investigație a lumii textului, dar poate și dorința de a culege "cele mai frumoase idei, cele mai frumoase povestiri, cele mai frumoase dialoguri care au

încolțit vreodată în spiritul uman”(Emile Faguet).

BIBLIOGRAFIE

- Sălăvăstru Dorina, “Psihologia educației”, Editura Polirom, Iași, 2004
Manolescu Nicolae, “Cărțile au suflet”, Casa Editorială Moldova, Iași, 1995
Faguet Emile, “Arta de a citi”, Micul Ghid Albatros, Paris, 1923

David Corina
e-mail: corinadav@gmail.com
Gimnaziul Dacia, Târgu Mureș

Aspecte pozitive ale învățării online

Rezumat: Chiar dacă mai puține la număr, există câteva beneficii majore ale predării-învățării online. E nevoie, însă, de o schimbare de perspectivă.

Cuvinte cheie: predare online, învățare online, competențe digitale, avantaje, beneficii

Deși suntem tentați să credem că predarea-învățarea online este un fenomen nou, lucrurile stau puțin diferit. Evident, predarea prin internet este relativ nouă, întrucât internetul în sine aparține vremurilor actuale, însă educația de la distanță are ceva istorie în spatele său - chiar dacă nu se întâmpla în țara noastră. Astfel, în anul 1937, în plină epidemie de polio, Chicago încearcă un experiment – lecții prin intermediul radioului, iar ceva mai devreme, prin 1918 când gripa spaniolă făcea ravagii, cei din Los Angeles, și acesta e doar un exemplu, au recurs la lecții livrate prin poștă la domiciliul elevilor. Cu siguranță nu a fost ușor sau perfect nici atunci așa cum nu e nici acum. În Africa, bunăoară, unde accesul la internet e problematic, învățământul la distanță s-a realizat și cel mai probabil se va realiza în continuare cu ajutorul emisiunilor radio.

Însă în ciuda tuturor neajunsurilor, educația continuă – uneori șontăc-șontăc, alteori prinde aripi, alteori îi sunt retezate, dar se merge mai departe.

Prezentul articol își propune, așadar, să facă cunoscute câteva beneficii pe care le-a adus și le va mai aduce școala online, respectiv să reducă puțin din numărul criticilor.

Evident, predarea online claselor din ciclul primar prezintă dezavantaje majore, fapt pentru care nu ne vom axa pe această categorie de vârstă, însă începând cu ciclul gimnazial și continuând cu cel liceal (din nou, exceptând anii terminali), școala online are și aspecte pozitive. Știm, de asemenea, dezavantajul major pe care acest tip de educație îl prezintă pentru cei care nu au acces la tehnologie, motiv pentru care nu vom zăbovi nici asupra acestui aspect. Ca să clarificăm – netratarea acestui aspect nu presupune nici neglijarea, nici ignorarea lui. Din contră, implicațiile sunt grave, însă discuția la nivel teoretic pe tema unui subiect bine cunoscut nu aduce beneficii, iar soluțiile presupun implicarea unor resurse dincolo de posibilitățile acestui material.

Așadar un prim avantaj al predării/învățării online îl reprezintă accesul la informații și materiale suplimentare, deloc plictisitoare, totul putându-se realiza rapid și confortabil. Se pot aduce obiecții, nu toate cadrele didactice și nu toți elevii sunt experți în domeniul IT. Dar, obiectiv, competențele cerute sunt de nivel mediu, iar cu puțină dorință și flexibilitate acestea se pot însuși lesne dacă sunt lacunare.

Trebuie privit mereu aspectul pozitiv – la sfârșitul zilei, chiar dacă nu au fost neaparat atinse obiectivele unei lecții standard, avem elevi și profesori care au dobândit câteva competențe digitale în plus, elevi și profesori pentru care operarea unui dispozitiv digital având alt scop decât recreerea (jocuri, rețele sociale) nu mai reprezintă un declanșator de nesiguranță. Indiferent că vorbim de matematică, limbi străine, geografie, istorie sau orice altă materie, există, fără drept de contestație, materiale de calitate, materiale inovatoare, stimulatoare.

Un alt avantaj e reprezentat de un grad sporit de confort – fie că vorbim de cel fizic, fie că vorbim de cel psihic. Există elevi care, departe de privirile colegilor, îndrăznesc mai mult, îndrăznesc să facă greșeli. Chiar și între cadrul didactic și elevi se creează o relație mai caldă, mai prietenoasă, fără a fi, însă, lipsită de respect. Elevul vede cu coada ochiului o frântură din universul fizic al profesorului, camera, o bibliotecă, un raft cu cărți, o cană de cafea. Cadrul didactic e până la urmă o persoană ca oricare alta, are și el griji, probleme, aspirații. La fel funcționează și în direcție inversă – cadrul didactic descoperă elevul într-o cu totul altă conjunctură – cu griji, probleme și aspirații, cu părinți severi, cu părinți înțelegători, cu frați și surori mai mici, cu bunici. Așadar ceea ce era văzut ca dezavantaj (lipsa interacțiunii sociale) poate fi văzut ca avantaj. Este cel mai bun prilej pentru cadrul didactic să cunoască elevul dincolo de note.

În mod paradoxal toate neajunsurile predării-învățării online se pot transforma în avantaje. Cadrele didactice trebuie să se perfecționeze, să găsească materiale noi, să-și perfecționeze abilitățile digitale, părinții trebuie să comunice mai mult și mai des atât cu cadrele didactice cât și cu proprii copii, iar elevii învață să lucreze mai mult pe cont propriu, să devină ceva mai maturi, mai responsabili.

Bibliografie:

1. Foss, A. Katherine. “Remote learning isn’t new: Radio instruction in the 1937 polio epidemic” in *The Conversation*, October, 2020. <https://theconversation.com/remote-learning-isnt-new-radio-instruction-in-the-1937-polio-epidemic-143797>
2. Tang, Emily. “While Schools Are Closed, Radio Lessons Keep Students Learning” in *Forbes*, February, 2021 <https://www.forbes.com/sites/unicefusa/2021/02/12/while-schools-are-closed-radio-lessons-keep-students-learning/?sh=6b97c09149f5>

TEORIA INTELIGENTELOR MULTIPLE

Rezumat: *Teoria inteligențelor multiple scoate în evidență o dată în plus necesitatea unei abordări variate în stilurile de predare și învățare, personalizare menită să includă și să potențeze stilul și vocațiile fiecărui elev.*

Cuvinte cheie: *teoria inteligențelor multiple, stiluri de învățare, vocație, abilitate*

În cartea sa „Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences” (Modele de gândire: Teoria inteligențelor multiple) Gardner folosește cuvântul „inteligentă” acolo unde unii psihologi sau pedagogi ar fi folosit cuvântul „abilitate”, „talent” sau „aptitudine”. El a diferențiat inteligența umană în opt mari domenii principale:

1. Verbală/ lingvistică
2. Logică/ matematică
3. Vizuală/ spațială
4. Kinestezică/ corporală
5. Muzicală/ ritmică
6. Interpersonală
7. Intrapersonală
8. Naturalistă

Această teorie a inteligențelor multiple vine în întâmpinarea elevilor și în niciun caz nu are ca scop restricționarea lor la o singură modalitate de învățare. Drept urmare, profesorii trebuie să folosească o gamă variată de resurse, strategii și activități: dezbateri, desenul, scrierea unui jurnal, rezolvarea de probleme, etc.

Orice persoană se naște cu anumite abilități, dar aceste abilități sunt în mare parte influențate de diverse experiențe, fie ele educaționale, sociale sau culturale, care vor determina ce tip de inteligență va dezvolta o anumită persoană și la ce nivel.

Asadar, educația formală, nonformală și informală joacă un rol semnificativ în identificarea, dezvoltarea și utilizarea benefică a abilităților înnăscute prin experiențe ghidate sau spontane. Profesorul trebuie să ofere elevilor șansa de a învăța folosind metoda preferată, ceea ce va scoate în evidență punctele forte ale elevului.

1. Inteligența verbală/ lingvistică

Elevii care au această inteligență dominantă dau dovadă de un vocabular variat și extins atât în formă orală cât și scrisă. Acestor elevi trebuie să li se dea șansa să prezinte în fața colegilor, să joace jocuri de cuvinte, să descrie, să completeze cuvinte încrucișate, să ia parte la dezbateri, să spună povești etc.

2. Inteligența logică/ matematică

Elevii cu acest tip de inteligență procesează informația prin rațiune, măsurători, calcule, investigații, analize și au tendința de a căuta concluzii verificabile. Găsesc plăcere în activități care includ deducția, formularea de ipoteze, găsirea unor modele, estimări, categorizări etc.

3. Inteligența vizuală/ spațială

Elevii procesează informația prin imagini, scheme și desene și excelează în a și le aminti. Au un simț excelent al distanțelor, mediului înconjurător, formelor și culorilor. Activitățile care le scot în evidență abilitățile sunt: fotografiatul, crearea de postere, desene și hărți.

4. Inteligența kinestezică/ corporală

Persoanele cu acest tip de inteligență iau contact cu lumea din jurul lor prin atingere și deplasare, așa că au nevoie de libertate de mișcare. În clasă se simt bine când li se cere să se miște cu grație și precizie, în activități precum jocul de rol, punere în scenă a unor evenimente istorice cheie, pantomimă etc.

5. Inteligența muzicală/ ritmică

Acest tip de elevi înțelege și procesează informația prin sunete, iar legătura emoțională creată duce la o mai bună înțelegere. Dintre activitățile și sarcinile care îl pun în valoare amintim: să pună versuri pe muzică, să compună/să cânte cântece, să scrie versuri despre evenimente istorice sau formule matematice sau să pună în pași de dans concepte binecunoscute.

6. Inteligența interpersonală

Elevilor cărora le place interacțiunea, să lucreze cu alții spre atingerea unui obiectiv comun, au excelente abilități de comunicare în sensul că sunt buni ascultători și participă activ la discuții, posedă acest tip de inteligență. Ei au performanțe înalte în activități de team-building, leadership, dezbateri, proiecte de grup, jocuri de rol, mentorat etc.

7. Inteligența intrapersonală

Se referă la capacitatea de introspecție care are ca rezultat o mai bună înțelegere a propriei persoane, a punctelor forte și slabe. Sunt de obicei elevi solitari cărora le place să lucreze individual fără nici un fel de distrageri din exterior. Abilitățile lor sunt puse în valoare de sarcini precum: scrierea unui jurnal, scrierea unei povești din perspectivă personală, scrierea unei autobiografii, blogging etc.

8. Inteligența naturalistică

Se referă la interesul și abilitatea unei persoane de a recunoaște elemente naturale cum ar fi: plantele, animalele, rocile etc. Se angajează îndeosebi în activități precum: ieșirile în natură, plantarea și întreținerea unei grădini, proiecte de reciclare, dezbateri pe subiecte care includ informații despre mediul înconjurător sau chiar meteorologie.

Cu toate că unele dintre aceste inteligențe pot fi înnăscute, studiile arată că ele pot fi adesea rezultatul stimulării, antrenamentului sau contextului cultural. Fiecare persoană reprezintă o combinație unică de abilități și talente care ne definesc. Inteligența logică/matematică nu exclude inteligența muzicală. Felul în care acestea ne fac unici ar trebui să fie reflectat de strategiile și activitățile diferențiate care să reprezinte stimuli pentru o gamă variată de elevi.

În timp ce conținutul este standard, felul în care el este prezentat poate fi personalizat în așa fel încât să pună în valoare vocațiile elevilor, iar aceștia să devină mai receptivi, mai productivi și mai implicați în procesul instructiv-educativ.

Bibliografie:

Gardner, H., (1983), „Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences” New York, NY: Basic Books

Ulici-Călăuz Mariana,

E-mail: ana_mari_ana7@yahoo.com

Liceul Borșa, Maramureș

Homeschooling în lume și în România

Rezumat: *În lumea modernă, tehnologizată, din prezent homeschooling-ul a devenit o practică din ce în ce mai populară mai ales în țările cu o economie dezvoltată, mulți părinți considerând că aceasta reprezintă o alternativă mult mai benefică copilului lor în detrimentul învățământului public. Cu toate că această formă de învățământ s-a dovedit a fi eficientă în majoritatea cazurilor, cu siguranță ridică o multitudine de întrebări în contextul aplicabilității ei în țara noastră. Resursele umane și materiale, dar și strategiile abordate dau consistență oricărei forme de învățământ.*

Cuvinte cheie: *homeschooling, școala acasă, meditații, cursuri, vocație,*

Termenul "homeschooling" sau "școala acasă", cum este el tradus de cele mai multe ori în limba română, poate părea ceva inovator din prisma vocabularului, însă cu siguranță nu este inovator din prisma practicii. Încă de la începuturile omenirii copiii au acumulat cunoștințe, deprinderi și valori în cadrul familiei sau al comunității din care fac parte.

În familiile regale, ale aristocrației și nobilimii multor popoare, inclusiv a României, copiii primeau educație la domiciliu, într-un cadru privat, fie de la părinții lor, fie de la unii profesori angajați pentru această sarcină. Una dintre dovezile acestui tip de școlarizare este scrisoarea lui Manase Eliade, el însuși profesor, în care arată prețuirea de care se bucura ca „profesor privat”:

„toți boierii de aici obișnuiesc să angajeze pentru casele lor profesori [...] și profesorul are numai copiii boierului, unul sau doi, să instruiască. El ia masa împreună cu boierul și are tot confortul.”

(Nicolae Iorga, Istoria Învățământului românesc, 1071, p.137)

Un alt caz binecunoscut este cel al lui Tudor Arghezi care a refuzat ca cei doi copii ai săi să urmeze cursurile vreunei școli publice. Fiica acestuia, Mitzura Arghezi spunea:

„sosind vremea școlii, tata a hotărât ca primele clase primare să le facem acasă, dând la sfârșitul anului examene în particular. El era împotriva tuturor constrângerilor și a oricăror programe.”

(Mitzura Arghezi, în „L-au cunoscut pe Tudor Arghezi”, vol I., 1981, p 12)

Din diverse rațiuni, familii din multe țări aleg homeschooling-ul ca formă de școlarizare nu doar în primii ani ai școlii primare, ci până la nivel liceal. Spre deosebire de învățământul public, în care există un timp standard alocat firecării materiei, în sistemul homeschooling părintele și copilul pot stabili de comun acord timpul alocat unei materii, în funcție de performanțele și de interesul manifestat. De asemenea, sistemul homeschooling permite învățarea în ritmul propriu și în stil propriu, făcând totul personalizat și ușor de interiorizat. Elevul devine extrem de implicat și responsabilizat în procesul propriei educări, fapt ce va crea deprinderi auto-didactice utile pe tot parcursul vieții. În locul orarului standard din învățământul public, elevul se bucură de libertate și flexibilitate. Elevul nu este „scos în față” la evaluare, lucru care pentru mulți elevi introvertiți este o adevărată dramă, și nici nu trebuie să facă paradă de cunoștințele pe care le deține.

Școala, în forma pe care o cunoaștem până în prezent, pune accentul pe competiție, ierarhizare și testare, lucruri care pot deveni extrem de frustrante deopotrivă pentru elevi și părinți. Orele multe petrecute la școală dar și numeroasele teme de casă lasă puțin spre deloc timp necesar copilului să se dezvolte în acele domenii de care se simte atras sau excelează.

Un alt fenomen experimentat de către mulți părinți este acela al îndepărtării copiilor de către ei și răcirea relațiilor odată cu integrarea lor în școala publică, fenomen la care participă o multitudine de factori, unul dintre aceștia fiind timpul limitat petrecut împreună. Se vorbește atât de mult despre „timpul de calitate” petrecut de părinți cu copiii în contextul în care atât unii cât și ceilalți dispun de puține resurse la finalul zilei și mai au încă o mulțime de sarcini de finalizat. Din această perspectivă homeschooling-ul oferă oportunitatea de a crea o legătură puternică între părinte și copil, adăugând la factorul calitate și cantitate considerabilă. Legătura dintre cei doi se întărește prin țelul comun și încrederea pe care și-o acordă reciproc. De asemenea, liniile de comunicare rămân deschise și se crează o legătură puternică care va rămâne solidă pentru tot restul vieții.

Rămân totuși câteva aspecte care ridică semne de întrebare: ce pregătire ar trebui să aibă un părinte pentru a se considera capabil să ofere copilului său școlarizare la domiciliu? Și cum se vor reintegra elevii din punct de vedere social în cazul în care părinții sau copiii își vor dori întoarcerea la învățământul public? S-a constatat că, în

general, părinții care optează pentru homeschooling sunt absolvenți de studii superioare, autodidacți și au potențial financiar necesar să plătească cursuri ținute de specialiști în domeniile în care ei nu excelează. Cum am putea face o balanță a costurilor în contextul în care tot mai mulți părinți care au elevi în învățământul public le plătesc copiilor lor meditații private costitoare și aceasta după numeroasele ore de curs? Adesea elevii se simt secătuiți de puteri, suprasolicitați și nu mai au timp fizic pentru activități extrașcolare.

Cei care optează pentru homeschooling pot planifica vizite la muzee, cluburi, workshop-uri etc., activități care acoperă nu doar necesitatea cunoașterii, ci și necesitatea socializării și relaționării cu alții. Din perspectiva socializării, adepții homeschooling-ului susțin că elevii au parte de un mediu mult mai prietenos și mai prielnic dezvoltării lor, ferii de bullying sau presiunile unui anturaj nepotrivit, de riscul drogurilor sau violențelor tot mai comune din multe școli și că le oferă un mediu mult mai apropiat realității având ocazia să socializeze cu persoane de toate vârstele. Dar să fie tocmai această protecție „călcăiul lui Ahile”? Unii psihopedagogi susțin că elevul trebuie să aibă contact nestingherit cu societatea în care trăiește, cu bune și rele, pentru a face față ca adult conflictelor și controverselor inevitabile prin care va trece.

Ce putem spune despre resursele umane și materiale? În timp ce în școlile publice există profesori dedicați și specializați într-un anumit domeniu, părinții trebuie să se asigure că acoperă o vastă gamă de materii, dintre care, la unele excelează în timp ce la altele au lacune. Cu siguranță părintele poate apela la unii specialiști sau la materiale video, audio sau scrise pentru a suplini unele lipsuri, dar chiar selecția acestora în sine ar putea crea dificultăți. Dispune o familie de resursele materiale care se găsesc în școlile publice, respectiv laboratoare, instrumente muzicale, săli de spectacole, echipamente sportive? Cei care provin pătura socială medie cu siguranță nu. Asadar, este homeschooling-ul apanajul unei elite intelectuale cu un statut financiar ridicat?

În 2016 în SUA existau peste 2,3 milioane de elevi care făceau cursuri la domiciliu. De atunci încoace numărul familiilor care aleg homeschooling este în continuă creștere putând vorbi de comunități încheiate de părinți și elevi care se sprijină reciproc în acest demers. Cât despre succesul acestei forme de școlarizare Geanne Gowen Dennis scrie:

„absolvenții școlii acasă sunt de regulă admiși la cele mai prestigioase colegii și universități din țară. De fapt, multe colegii îi recrutează de preferință pe cei care au făcut școala acasă datorită experiențelor pozitive avute anterior cu acest tip de elevi.”

Mai mult, acești „veterani ai homeschoolingului” sunt dornici să investească cunoștințele și secretele succesului lor în pregătirea altor generații.

În SUA și în alte țări homeschoolingul este legiferat și susținut atât de stat cât și de alte asociații și organizații. Părinții primesc materiale precum manuale, caiete de lucru, fișe de lucru, teste de antrenament, jocuri didactice și alte materiale suplimentare care au ca țință reducerea timpului de pregătire al părintelui și eficientizarea procesului instructiv-educativ. Dar cum stau lucrurile în România? Este homeschoolingul legalizat? Potrivit legii învățământului românesc părinții sunt constrânși să le asigure copiilor lor anii obligatorii de școlarizare, în caz contrar făcându-se pasibili de amendă sau chiar închisoare. Legea prevede că doar acei copii care sunt nedepășabili sau au anumite necesități speciale să urmeze învățământul la domiciliu. Din această perspectivă, homeschooling-ul este înafara legii în țara noastră. Totuși nu este înafara legii faptul că părintele să își înscrie copilul la o școală din străinătate.

Din 2002 există „Asociația de homeschooling din România” care încearcă să promoveze și să facă demersurile de a aduce pe făgaș legal această formă de învățământ. Potrivit raportului lor, până în 2015, numărul familiilor care au început homeschooling a ajuns la cel puțin 500.

Până la recunoașterea oficială le rămâne părinților drept opțiune să își înscrie copiii la așa-numitele „școli-umbrelă”, adică acele școli din străinătate unde homeschooling-ul este recunoscut și reglementat legal. Elevii vor urma curricula prevăzută de acea țară și vor studia materiile specifice prevăzute în ciclurile de învățământ din acea țară, curriculumul din care, evident, lipsesc materii precum limba și literatura română, respectiv istoria României.

Nici costurile unei asemenea școli nu sunt de neglijat. Ele acoperă totuși o multitudine de materiale ajutătoare precum și testarea periodică și recunoașterea legală a studiilor dovedite prin certificate sau diplome. La finalul unui ciclu de învățământ sau oricând părintele ori elevul își doresc integrarea în învățământul public există posibilitatea de a cere echivalarea studiilor în aceeași manieră ca și în cazul elevilor întorși din străinătate.

Dacă homeschooling-ul e o opțiune viabilă într-un caz sau altul e o chestiune personală, la care, probabil, va cântări și faptul că studiile la școlile publice sunt recunoscute național în timp ce studiile la „școlile umbrelă” sunt recunoscute internațional.

Bibliografie:

Iorga, N., *Istoria învățământului românesc*, București, 1971

Gowen Dennis, J., *Homeschooling High School: Planning Ahead for College Admission*, Emerald Books, 2004

<https://evz.ro/un-fan-al-homeschooling-tudor-arghezi-romania-lui-cristoiu.html>

https://adevarul.ro/educatie/scoala/dragos-dana-nalbaru-pasibili-amenda-si-au-dat-fetita-homeschooling-1_57dec3295ab6550cb8c5511b/index.html

https://adevarul.ro/educatie/scoala/educatia-acasa-versus-educatia-de-scoala-de-opteaza-parintii-pentruhomeschooling-1_553e78f5cfbc376e359de880/index.html

<https://www.descopera.ro/dnews/15725372-homeschooling-ul-metoda-de-invatamant-care-a-starnit-controverse-in-romania-ce-efecte-are-aceasta-alternativa-in-tara-cu-cei-mai-multi-copii-educati-acasa>

Ulici-Călăuz Mariana,
email: ana_mari_ana7@yahoo.com

Liceul Borșa, Maramureș

Criza valorilor morale din perspectiva pedagogică

Rezumat: În contextul socio-politico-economic actual societatea traversează o perioadă de criză pe mai multe planuri dar mai ales din perspectivă morală. Lipsa modelelor autentice, utilizarea exacerbată a tehnologiei sub toate formele ei și accentul pus în principal pe transmiterea de conținuturi a dus la dezechilibre majore în toate aspectele procesului instructiv-educativ. Drept urmare se impune ca necesitate faptul de a acorda prioritate „educării caracterului”, transmiterii de valori și principii, cunoașterii sinelui și comunicării asertive.

Cuvinte cheie: criza valorilor morale, valori, atitudini, modele, caracter

Comportamentul și atitudinea elevilor a suferit o schimbare depreciativă în ultimii ani atât în cadrul social larg, școala și societatea în general, cât și în cadrul restrâns al familiei. Fenomene comportamentale precum bullying-ul, absenteismul, dezinteresul față de materiile predate, răzvrătirea față de părinți etc. sunt o adevărată provocare pentru toți cei implicați în procesul educativ.

Sistemul educațional românesc în ansamblu pare mai degrabă orientat spre mintea elevului, spre dobândirea de cunoștințe, lăsând pe un loc secundar sufletul elevului, respectiv sentimentele lui, valorile, atitudinea și relaționarea cu ceilalți. Orice sistem de evaluare, în forma pe care o cunoaștem până acum în România, va ținti evaluarea cunoștințelor și nu a atitudinilor, caracterului și valorilor individului.

Scopul final al educației este un om care se poate integra activ în societate, un individ care s-a dezvoltat fizic și intelectual, are valori morale și estetice dezirabile relaționării sociale și care poate să-și aducă contribuția la progresul colectiv. Se impune, așadar, următoarea întrebare: putem și trebuie să facem din inculcarea unor valori precum bunătața, onoarea, decența, corectitudinea, umilința, toleranța, echilibrul etc. scopul principal al educației?

Din ce în ce mai frecvent, în urma sondajelor realizate în rândul elevilor, s-a constatat că aceștia trăiesc la școală sentimente intense de anxietate, stimă de sine scăzută, sentimentul că nu sunt ascultați sau că nu au nimic valoros de spus și frica de a deveni ținta batjocurii celorlalți. Atât în SUA cât și în alte țări din occident „educarea caracterului” a devenit o prioritate născută din necesitate în contextul crizei morale sociale generale.

Cât despre beneficiile acestui demers Pala spune următoarele: „crează școli în care copiii se simt în siguranță pentru că există o atmosferă în care se pune accent pe respect, responsabilitate și compasiune- nu pentru că există un paznic sau un detector de metale la ușă.” (Pala, 2011:26)

Chiar și după încheierea educației formale, de nivel mediu sau superior, se constată că există în societatea actuală numeroase cazuri care atestă că performanța intelectuală care nu este alăturată unui caracter puternic naște frustrare, respingere și deznădejde. Cu siguranță exemple de elevi care au performat la concursuri și olimpiade școlare dar care mai târziu nu au reușit să se integreze activ în câmpul muncii nu sunt cazuri izolate ci din ce în ce mai frecvente. Așadar, cultivarea minții trebuie neapărat să fie însoțită de cultivarea spiritului, de cultivarea unor calități precum perseverența, curajul, răbdarea, modestia, ambiția, reziliența etc.

Cu toate că acele discipline din aria curriculară „om și societate” au ca obiectiv educarea elevului pentru status-ul lui social în concordanță cu preceptele morale și culturale ale societății românești democratice putem spune că se impune educarea caracterului și însuflarea unor valori morale prin lecții interdisciplinare și prin activități extrașcolare și extracurriculare. Indiferent de cadru, formal sau informal, elevii trebuie să învețe să muncească în echipe prin participarea la sesiuni de team building, sau de ce nu să aibă posibilitatea de a alege un opțional care să-i ajute să se cunoască mai bine pe ei și să le îmbunătățească abilitățile de relaționare cu ceilalți.

În multe țări au apărut discipline care satisfac cerințele formării omului în contextul social, economic, politic și moral actual. Printre aceste discipline se numără următoarele:

- educația ecologică/ pentru protecția mediului înconjurător
- educația pentru pace și cooperare
- educația pentru comunicare și mass-media
- educația comunitară
- educația pentru o nouă ordine economică internațională
- educația nutrițională

Într-o societate aflată mereu în metamorfoză educația nu se poate limita la transmiterea de conținuturi, ci trebuie să sâdească și să cultive atitudini și trăsături precum adaptabilitatea, solidaritatea, curiozitatea, dorința de autoperfecționare, simțul civic etc. Acest demers se poate realiza prin povestioare cu morală, exemple moralizatoare, joc de rol, excursii, drumeții, vizitarea de muzee și expoziții sau prin rezolvarea unor situații-problemă.

În timp ce evaluarea conținuturilor se poate realiza în mod facil, evaluarea atitudinilor și valorilor poate părea aproape imposibil de realizat deoarece presupune o plajă temporală extinsă și contexte de viață reală variate. Profesorii au folosit cu succes o combinație dintre următoarele metode de evaluare:

- metoda chestionarului
- testul sociometric (Moreno)
- autocorectarea
- sondajul
- interviul

Deoarece dirigințele joacă un rol deosebit în inculcarea valorilor morale dar și în măsurarea progresului fiecărui elev, el va completa și actualiza fișa psihopedagogică a fiecărui elev având grijă ca aceasta să nu fie completată în grabă, sub amenințarea unui termen limită și nici nu ar trebui să fie subiectivă. Această fișă surprinde aspecte complexe ale vieții elevului, aspecte precum:

- atmosfera și climatul afectiv al familiei
- dezvoltarea psihică și starea sănătății
- afectivitate
- motivarea învățării
- trăsături de personalitate
- comportament social

Pornind de la aceste date bio-psiho-individuale, în parteneriatul școala-familie-comunitate se vor pune bazele întăririi aspectelor pozitive, tari și a remedierii aspectelor negative, slabe. Acest parteneriat va reprezenta un suport stabil în dezvoltarea personalității și caracterului elevului. Astfel elevul va fi îndrumat spre adevăratele modele, să înțeleagă cum își poate manageria propriile trăiri și că are un rol deosebit de important în crearea unui climat armonios în școală, familie și comunitate. Elevii vor putea să treacă prin filtrul propriilor valori influențele mass-media și din lumea divertismentelor.

Bibliografie:

Agabrian, M., & Milea V. (2005). *Parteneriate școală-familie-comunitate*. Iași: Institutul European.

Pala, Aynur. The need for character education. In *International Journal Of Social Sciences And Humanity Studies*. Vol 3, No 2, 2011 ISSN: 1309-8063 (Online).

<https://www.didactic.ro/materiale-didactice/documente-pentru-portofoliul-dirigintelui>

<http://www.managementmarketing.ro/pdf/articole/47.pdf>

<https://www.studocu.com/ro/document/universitatea-din-oradea/psihologia-educatiei/managementul-clasei-de-elevi/3167886>

Nedelciu Ana-Maria

E-mail: ananelciu@gmail.com

Școala Gimnazială nr. 2, București

Secretara – imaginea publică a oricărei instituții de învățământ

Rezumat: *Profesia de secretară este strâns legată de munca în echipă și contribuie la imaginea publică a oricărei instituții de învățământ preuniversitar. În spatele unui director eficient, va sta întotdeauna o secretară flexibilă, de maximă eficiență, atentă la detalii, cu tact, discreție, diplomație și cu abilitatea de a lucra sub presiune. Alături de manager, aceasta va fi creierul instituției de învățământ. Pentru a face față viitorului, secretara va trebui să se autoorganizeze, să se autoformeze și să comunice eficient.*

Cuvinte cheie: *secretară, secretariat, instituție de învățământ, echipă, comunicare*

Activitatea de secretariat

Secretariatul este interfața managerului instituției cu cadrele didactice, părinții, elevii și comunitatea, un auxiliar direct și indispensabil al conducerii. Este locul unde își desfășoară activitatea secretara. Seamănă cu o bibliotecă deschisă cititorilor, cu un atelier de lucru. Totul este construit în așa fel încât să ofere oportunitatea unei independențe, a unui cadru personalizat.

Activitatea de secretariat se desfășoară conform unor reguli clare, stabilite în concordanță cu activitățile școlare. Este o muncă solicitantă, cu termene care nu suportă amânare. Secretariatul este scheletul instituției educaționale, de care depinde coordonarea activității, în scopul realizării unui obiectiv formulat, a unui țel comun.

Secretara – sursa comunicării oficiale și neoficiale

Adesea, secretara este percepută ca o tinerică sexi, ale cărei atribuții se limitează la cafeaua de dimineață a șefului, primirea corespondenței, scrierea după dictare a unor rapoarte și vorbitul la telefon. Astăzi, lucrurile s-au schimbat. Într-o unitate de învățământ, secretara este o persoană foarte importantă, care joacă un rol esențial în buna desfășurare a activității organizației.

Meseria de secretară nu este accesibilă oricui. Dincolo de studiile universitare de specialitate, această profesie presupune foarte multă responsabilitate, abilități de comunicare, organizatorice, de gestionare a situațiilor. În societatea contemporană, a devenit unul dintre cele mai importante locuri de muncă.

O secretară poate să influențeze relațiile cu actorii educaționali dacă este prietenoasă și eficientă, amabilă și utilă, diplomată și răbdătoare, politicoasă și ordonată. De asemenea, o înfățișare agreabilă, un birou curat, ordonat și bine organizat, punctualitatea, capacitatea de a lucra rapid și precis, sunt tot atâtea atuuri în favoarea sa. De fapt, ea este managera propriei firme: a secretariatului.

O bună secretară va menține o bună funcționare a secretariatului printr-o varietate de sarcini administrative și de birou. În acest sens, este responsabilă cu evidența personalului didactic, auxiliar și nedidactic; realizează statele de plată; oferă informații părinților și elevilor; întocmește adeverințe la cerere; completează actele de studii ale absolvenților claselor a VIII-a și întocmește dosarele elevilor înscriși la Evaluarea Națională. Totodată, realizează situații școlare cerute de inspectoratele școlare sau de ministerul de resort; întocmește dosarele pentru burse și ajutor social; primește, expediază, redactează și clasează corespondența școlii; transmite mesaje telefonice sau e-mail-uri furnizorilor; îndosariază documente în baza de date a calculatorului.

Comunicarea – cheia eficienței unei secretare

Astăzi, comunicarea domină societatea. Cum ființele umane sunt biologic constrânse să comunice, este imposibil ca o secretară să nu dețină abilități de comunicare. Însă, comunicarea nu înseamnă doar a vorbi cu cineva, a răspândi informații, ci este o disciplină.

Pentru a comunica eficient, secretara trebuie să cunoască foarte bine limba română și cel puțin o limbă străină; să aibă cunoștințe de marketing, pentru că fiecare angajat este și client; să fie creativă, pentru a produce idei noi continuu. În afara faptului că trebuie să stăpânească exemplar lucrul cu calculatorul, cu pachetele de programe aferente, secretara este cea care se va informa mereu despre cele mai noi tendințe și evoluții din domeniul tehnicii, comunicațiilor și biroticii. Numai așa va înțelege contextul în care se află instituția de învățământ, unde conducerea trebuie să ia decizii, pe care le pregătește prin munca secretarei.

În societatea actuală, când tehnologia avansează într-un ritm alert, secretara trebuie să țină pasul cu noile inovații. De aceea, ea participă la cursuri de perfecționare, pentru a dobândi competențe specializate. Globalizarea, progresul științei o obligă la o învățare continuă, la o comunicare permanentă cu cei din jur, în condițiile în care restructurările o vizează din ce în ce mai mult.

Munca în echipă – secretul reușitei

În viitor, munca în echipă va însemna secretul reușitei profesionale. Prin urmare, secretara va trebui să-și creeze rețele de relații în interiorul instituției de învățământ, dar și în afara acesteia. De asemenea, va deveni imperios necesar să se angajeze în asociații profesionale sau să își creeze forumuri proprii, concepute și folosite atât ca surse

de informații, cât și ca instrumente de sprijin reciproc.

Nu în ultimul rând, funcția de secretară este legată de munca în echipă, fiind complementară cu cea a directorului. Cei doi trebuie să formeze o echipă în adevăratul sens al cuvântului, cu drepturi și obligații reciproce, să gândească, să planifice și să acționeze ca un întreg. Munca acestora este greu de separat, deoarece acțiunile lor sunt complementare, finalitatea fiind asigurarea unui învățământ de calitate, ca garanție a succesului școlar.

Bibliografie

1. Berciu-Drăghicescu, A., Tabarcea, C., Virgolici, N., 2002, *Buletinul colegiului universitar de administrație și secretariat*, Editura Universității din București, București
2. Berciu-Drăghicescu, A., (coord.), 2002, *Manual de secretariat și asistență managerială*, Editura Universității din București, București
3. Maxim, C., Lazea, H., 2001, *Secretariat și corespondență instituțională*, SNSPA, București
4. Pariza, M., 2008, *Curs de secretariat și asistență managerială*, Editura C. H. Beck, București
5. Scobeanu, I., 2002, *Manual de secretariat: organizarea, atribuții, competențe*, Editura Eficient, București
6. Țoca, Ioan, 2007, *Management educațional*, Editura Didactică și Pedagogică R. A., București

Roșca Cristina Angela ,
e-mail: rosca_angela_2006@yahoo.com
Liceul Teoretic "George Emil Palade", Constanța

Adolescentul-autocunoașterea și construirea carierei

Rezumat: *Autocunoașterea presupune înțelegerea și valorificarea propriului potențial, iar acest proces începe odată cu experiențele din copilărie, care pot însemna succese și eșecuri, deopotrivă. Școala are un rol important în descoperirea sinelui de către adolescent și îl poate orienta în alegerea unei profesii potrivite.*

Cuvinte-cheie: *adolescent, autocunoaștere, școală, adolescent, profesie, carieră.*

Dezvoltarea personală înseamnă evoluție a propriei vieți, a educației, a sănătății, a spiritualității, a relației cu sine și cu ceilalți, prin efort propriu, conștientizat. Procesul autocunoașterii nu este limitat în timp, el reprezintă un cumul de informații, de experiențe pe care omul le trăiește în fiecare etapă a vieții.

Autocunoașterea în perioada adolescenței este foarte importantă, tocmai de aceea, orele de consiliere și orientare, orele de curs, activitățile extrașcolare, colaborarea cu părinții sunt definitorii și urmăresc descoperirea calităților, a abilităților, a valorilor, dar și a limitelor fiecărui elev. Adolescenții, asemenea tuturor oamenilor, sunt unici, sunt universuri distincte, obiectivele și motivațiile lor sunt diferite. Pe de altă parte, ei se află într-o permanentă căutare a identității de sine, sunt interesați de căutarea independenței emoționale față de părinți, caută un set personal de valori, sunt intoleranți. De aceea, colaborarea dintre profesori, psihologi și părinți este esențială.

Tinerii pun foarte multe întrebări celor din jur, dar cele mai interesante sunt cele pe care, la un moment dat, și le pun lor : Cine sunt ? Ce vreau ? Care sunt slăbiciunile mele? Care sunt calitățile mele? Încotro mă îndrept? Sunt întrebări care conturează capacitatea de reflecție, care-l ajută pe adolescent să se raporteze la sine, din perspectiva integrării sale în plan social, respectiv din perspectiva alegerii unei profesii, a carierei.

Dezvoltarea personală se află în strânsă relație cu autocunoașterea, care trebuie să fie obiectivă, ceea ce înseamnă că adolescentul trebuie să poată interpreta corect reperele personalității sale, să se autoevalueze, să-și conștientizeze punctele forte și neputințele. Cu siguranță, el nu are maturitatea psihologică de a se autocunoaște, întrucât maturizarea presupune diversificarea experiențelor de viață, acumulare de informații, adaptare, conștientizarea aptitudinilor. Datoria adulților, mai ales a cadrelor didactice, este de a-l ajuta pe adolescent să înțeleagă faptul că el are mai multe dimensiuni, care înglobează ce crede adolescentul despre sine, despre felul în care gândește, despre emoții, despre valorile lui sau despre felul în care îl percepe ceilalți, colegii, prietenii. Profesorul, psihologul trebuie să îl ajute pe tânăr să-și cunoască abilitățile personale, dar și punctele slabe, să se concentreze asupra calităților, asupra resurselor interioare, să fie capabil să își asume responsabilități, sarcini, îndatoriri față de sine, față de școală, să-și cultive capacitatea de a-i asculta până la capăt pe ceilalți, de a înțelege ideile celorlalți și de a le putea exprima pe ale sale. Acestea sunt câteva competențe necesare profesiei pe care o va alege, și care vor contribui la conturarea imaginii de sine, la întărirea stimei de sine.

Procesul autocunoașterii este unul complex, de natură cognitivă, afectivă, motivațională, este un proces permanent, autocunoașterea reprezentând primul pas în alegerea profesiei. Dar factorii care determină alegerea unei profesii sunt exteriori, precum : evenimente din viața fiecăruia, oferta de forță de muncă, ceea ce înseamnă că sunt tinerii care văd profesia ca pe o îndatorire, dar care aduce avantaje, ori factori de natură educațională, precum școala.

Societatea în care trăim este una mobilă, iar factorii de natură socio-economică și psihologică au determinat o dinamică fără precedent în zonamuncii, a profesiilor, ceea ce înseamnă că se caută oameni foarte bine pregătiți, competenți. Pe de altă parte, mulți dintre semenii noștri, mai ales tinerii, își doresc un statut profesional și social, care să le aducă împliniri personale, dar și profesionale. Tocmai de aceea, tinerii care tânjesc după o carieră trebuie să înțeleagă faptul că au mai multe șanse cei competenți, deschiși, competitivi, care se pot adapta cerințelor dinamice ale societății.

Alegerea unei profesii se cristalizează în perioada adolescenței și a primei tinereți și se face în funcție de interese și de aspirații. Școala are un impact major, în ceea ce privește orientarea profesională a tinerilor, ea contribuie la definirea morală și psihică a acestora, la devenirea lor umană. În școală, tinerii nu capătă doar abilități și deprinderi, li se cultivă speranțe, visuri, dorința de a cunoaște, li se deschid drumuri spre devenirea de mai târziu. De multe ori, pasiunea pentru o profesie li se insuflă de profesori devotați, care-i inspiră și-i călăuzesc. Dar orientarea în carieră este un proces continuu, ce se datorează schimbării imaginii de sine, diversificării competențelor și chiar schimbării preferințelor profesionale, tocmai de aceea, construirea carierei este un proces de învățare și adaptare permanentă. Dedicarea se naște și se construiește

treptat, pe măsură ce profesia respectivă satisface nevoile fundamentale, care au legătură cu existența și cu securitatea, dar și pe cele superioare, ce privesc pasiunea, aprecierea, evoluția.

Tânărul trebuie sfătuit să își aleagă profesia în funcție de ce știe, de ce poate să facă, de ce-i place și de cum este el ca univers existențial unic, iar cariera să se construiască în relație cu starea sa de bine, dată, așa cum Organizația Mondială a Sănătății preciza de: acceptarea de sine, relații pozitive cu ceilalți, autonomie, control, sens și scop în viață, dezvoltare personală.

Așadar, autocunoașterea se realizează în urma experiențelor pe care omul începe să le trăiască din copilărie, un rol major avându-l părinții și profesorii, în urma aprecierilor celorlalți, dar și prin comparație socială, concepția despre sine conturându-se prin autoanaliză, autoapreciere, autocritică și autodepășire, iar construirea carierei presupune atitudine pozitivă, încredere în sine și în ceilalți, hotărâre, valorificarea oportunităților, în conformitate cu propriile valori, optimism, deschidere, creativitate

Bibliografie:

Baban Adriana, coord. , “Consiliere educațională – ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere”, Psinet, Cluj Napoca, 2003

Paul Popescu-Neveanu, DICȚIONAR de psihologie, Editura Albatros, București, 1978

Popa Corina – Laura

e-mail: cory_lora@yahoo.com

Colegiul Economic „Partenie Cosma” Oradea

TACTICI FOLOSITE ÎN CONFLICT

Rezumat: *În viața de zi cu zi ne confruntăm cu o sumedenie de conflicte. De aceea, e important să știm să le gestionăm, iar în vederea rezolvării lor, putem apela la o paletă destul de largă de tactici folosite în conflict.*

Cuvinte cheie: *conflict, tipuri de conflict, rezolvarea conflictului, tactici, negociere, mediere.*

CONFLICTUL. GENERALITĂȚI

Comunicarea este un proces pe care îl abordăm în fiecare zi, dar conflictul este și el un „ingredient” cotidian al experienței noastre de viață.

Termenul de **conflict** provine din latinescul **confliġo** care înseamnă a se lupta, a se bate și din latinescul **conflictus** (participiul substantivat) care înseamnă ciocnire, șoc, ceartă, a lovi împreună cu forță. Percepția conflictului reprezintă modul în care îl înțelegem și cum îl evaluăm pe acesta.

TIPURI DE CONFLICT

Deși în practică există o multitudine de tipuri de conflict, în general, se poate vorbi de patru mari tipuri de conflict:

- *conflictul–scop*, care apare atunci când o persoană dorește rezultate diferite față de altă persoană;
- *conflictul cognitiv*, bazat pe contrazicerea unor idei sau opinii ale altor persoane cu privire la un anumit fenomen;
- *conflictul afectiv*, ce apare atunci când o persoană sau un grup are sentimente sau emoții incompatibile cu ale altora;
- *conflictul comportamental*, ce apare atunci când o persoană sau un grup face ceva care este de neacceptat pentru ceilalți.

În funcție de părțile implicate, distingem:

- conflicte interpersonale;
- conflicte intrapersonale;
- conflicte intra-grupuri;
- conflicte inter-grupuri.

Din punct de vedere al rezolvării lor, distingem (Orjan, 2003, p.111):

- conflicte soluționabile (care se manifestă îndeosebi în zona intereselor);
- conflicte nesoluționabile (care se manifestă în zona relațiilor și a valorilor).

REZOLVAREA CONFLICTULUI

Un conflict poate fi soluționat bazându-ne pe:

- putere (politică, putere fizică, sfere de influență socială);
- drepturi (instanța judecătorească);
- interese (prin negociere).

Unii autori (M. Parker-Follet, 1930, Ș. Iosifescu și colaboratorii, 2000), propun patru căi fundamentale de rezolvare a conflictelor:

- stăpânirea – soluționarea conflictului în favoarea unei părți;
- compromisul – satisfacerea parțială a ambelor părți;
- integrarea – satisfacerea completă a ambelor părți;
- separarea părților aflate în conflict.

Literatura de specialitate identifică următoarele **strategii** în funcție de importanța acordată raportului dintre obiectivele urmărite și relația stabilită între membrii grupului:

- a) Renunțarea – la obiective și la relație;
- b) forțarea – importante sunt obiectivele, relația nu contează;

- c) aplanarea – renunțarea la obiective, relația fiind importantă;
- d) compromisul – renunțarea la o parte din obiective dar și la o parte din relație;
- e) confruntarea (negocierea) – îndeplinirea obiectivelor și păstrarea relației la nivelul cel mai înalt.

TACTICI FOLOSITE ÎN CONFLICT

De cele mai multe ori este foarte bine dacă reușim să prevenim conflictele, sau dacă este prea târziu, măcar să reușim să le reducem intensitatea. Câteodată, aceste două variante nu sunt de ajuns și atunci suntem puși în situația de a apela la o serie de „jocuri de comunicare”, de tactici pentru a putea rezolva conflictele apărute.

Există o multitudine de tactici care sunt folosite în conflict, iar utilizarea acestora ține de mai multe variabile ce pot fi incluse, cum ar fi:

- stilul personal;
- desfășurarea acțiunii;
- influențele de putere;
- obiectivele urmărite;
- valoarea „recompenselor” ce urmează rezolvării conflictului.

Se poate spune că niciuna dintre tactici nu poate fi încadrată ca fiind bună sau rea, potrivită sau nepotrivită, ele pot sprijini evitarea efectelor negative ale conflictului.

Dacă ceea ce ne interesează este o relație de comunicare dezvoltată pe termen lung, atunci este important să se folosească metode care încurajează realizarea unui avantaj pentru toți cei care interacționează.

Comunicarea are întotdeauna un obiectiv. În spatele oricărui act de comunicare se află intenția, conștientă sau inconștientă, de a influența gândirea, sentimentele și comportamentul cuiva (Prutianu, 2004, p.118). Manipularea este doar o tehnică. Problema este dacă funcționează sau nu și nicidecum dacă este morală sau imorală. Doar în slujba unui scop murdar manipularea va fi o ticăloșie (Prutianu, p.80).

- **Tehnica ingrațierii** (flatarea oponentului). Orice compliment sau laudă îl poziționează pe autorul lor în ipostaza de a recunoaște valoarea celuilalt. La rândul său, cel flatat îi conferă celui care l-a complimentat o identitate de persoană demnă de a fi ascultată. Mesajele celui care fletează vor fi considerate din start valoroase.
 - **Găsirea unei modalități de a crea confuzie** – este o tactică subtilă a elaborării conflictului și constă în introducerea unei ruperi de ritm în timpul adversarului. Astfel, fiind în contratimp cu adversarul, vorbind de exemplu, rar când el se grăbește, îi inducem acestuia o rupere de ritm care atrage după sine distragerea atenției, iar noi putem fi susținuți de ceilalți participanți la discuție, creând astfel o presiune puternică asupra adversarului. În urma abordării acestei tactici se pare că dorim să ajutăm adversarul, nu să obținem un avantaj din colaborarea cu el, iar adversarul va fi convins de intenția de ajutor.
 - **Tehnica „salamului” (sau mozaicului)** – pornește de la ideea că niciodată nu veți obține tot dintr-o dată. Dacă la început cereți foarte puțin, în pasul doi/trei/patru întreg „salamul”, felie cu felie, va trece în posesia negociatorului care folosește această tehnică.
 - **Tehnica „amortizorului”** presupune o diminuare a poziției celuilalt prin folosirea unor strategii de reducere la tăcere a acestuia. Îndepărtarea personală presupune o atitudine rece față de cealaltă persoană pentru a o demoraliza, după care, este destul de simplu să fie adusă în direcția dorită prin reoferirea afectivității în momentul în care lucrurile se rezolvă. În literatura de specialitate, există un evantai larg de astfel de strategii, de exemplu: o persoană izbucnește în plâns făcând-o pe cealaltă să încerce comportamente pozitive pentru a o liniști, sau poate să simuleze o durere mare de cap sau de inimă în același scop.
 - **Metoda faptului împlinit** este un mod riscant ce poate genera conflicte. Negociatorul îi prezintă problema celeilalte părți, cerându-i să accepte condițiile sale pentru că oricum acțiunea s-a produs deja.
 - **Practica standard**, deseori întâlnită în învățământ, constă în faptul că, o parte îi cere celeilalte părți să îi accepte modul de a privi lucrurile deoarece există multe alte cazuri similare.
 - **Disimularea** presupune prezentarea altor obiective decât cele urmărite în realitate. De exemplu, o studentă îl place pe un coleg de grupă care deja are o prietenă, îi spune acestuia că de fapt nu dorește decât o relație de amicitie.
 - **Retragerea aparentă**, în aparență negociatorul simulează retragerea de la masa discuției, el rămânând în continuare interesat de problemă. Scopul este de a obține o concesie.
 - **Omul bun / omul rău (polițistul bun și polițistul rău)**. Unul dintre membrii echipei adoptă o linie dură, inflexibilă, pe când celălalt rămâne prietenos, deschis spre negociere. Atunci când „omul rău” părăsește încăperea pentru un timp scurt, „omul bun” prezintă o ofertă care pare chiar prea bună pentru a fi refuzată. Această tehnică funcționează și pe principiul invers: negocierea se începe cu „omul bun” pentru asigurarea unui climat pozitiv, pentru ca în final, încheierea contractului să se facă cu „omul rău” care va stabili condițiile concrete ale acțiunii.
 - **Frontul rusec**. Se oferă două alternative dintre care una atât de rea, încât partenerul este pus în situația de a face orice ca să o evite.
 - **Tehnica „kamikaze”** este folosită în cazul în care, negociatorul aflându-se în situație de criză, dacă cererile nu îi sunt satisfăcute, preferă să distrugă totul decât să cedeze. Filozofia lui este „nici tu, dar nici eu”.
 - **„Excursiile vinovate”**, persoana inițitoare poate face pe cineva să se simtă rău pentru că s-a comportat într-un mod care l-a rănit pe adversar, iar celălalt poate să susțină că a făcut un gest cu totul neintenționat. Partea care a fost rănită neintenționat poate obține un anumit comportament compensatoriu. Se presupune existența unei greșeli din partea partenerului de conflict, a unui sentiment de culpabilizare în urma unei erori. În acest caz, vina poate fi indusă prin trei comportamente mari:
 - a) amintindu-i unei persoane de o greșeală făcută în trecut și ispășită de mult timp;
 - b) arătându-i cuiva consecințe presupuse a fi dezastruoase;
 - c) făcând pe cineva să considere că e responsabil de un rău pe care nu l-a făcut de fapt.
- În realitate însă, culpabilizarea poate crea un sentiment de frustrare la cealaltă parte, care aduce eventual beneficii pe termen scurt, dar pe termen lung poate periclita relațiile dintre părți.
- **Persuasiunea** este privită ca fiind o tactică de rezolvare a unui conflict. Presupune ca inițiatorul conflictului să-l convingă pe adversar să își diminueze cererile, deoarece această poziție va fi avantajoasă pentru el ulterior. Ideea este să convingem cealaltă parte că este în interesul acesteia să ne permită nouă să avem un avantaj.

- **Norma de reciprocitate**, dacă cineva face un bine unei alte persoane, aceasta se va simți motivată să facă la rândul său același gest. Într-o negociere cineva face primul o concesie, cealaltă parte se va simți datoare să procedeze la fel.

- **Tehnica obligațiilor irevocabile**, ideea acestei tehnici este de a arunca întreaga responsabilitate pe umerii celuilalt, deoarece doar acesta poate face ceva ca să salveze situația. Tehnica este foarte des întâlnită în rândul elevilor și al studenților, de exemplu modul în care adolescenții preiau obiceiul fumatului poate fi o rezultată a tacticii obligațiilor irevocabile (cel care nu fumează va fi considerat un laș).

Aceste tactici și multe altele se regăsesc la nivelul a numeroaselor strategii de comunicare pe care oamenii le folosesc în special în interiorul microgrupurilor de discuție.

NEGOCIEREA

„Negocierea este un proces prin care reușim să obținem ce vrem de la cei care vor ceva de la noi.” (Kennedy, G., 1998, p. 9)

Comunicăm pentru a obține ceva de la oamenii din jurul nostru: atenție, simpatie, servicii, îndeplinirea unor obligații sociale, cooperare pentru obiective comune. În cele mai frecvente situații, se impune exercitarea unei influențe asupra celorlalți, pentru că ei nu au ceva ce ne trebuie nouă, iar noi le putem oferi ceva ce le trebuie lor.

Procesul de negociere este din ce în ce mai important în școală, atât în rezolvarea unor conflicte, cât și în pregătirea tinerilor în sensul dezvoltării de opțiuni, empatia față de celălalt, faptul că trebuie să cedezi ceva pentru a obține altceva (*Pânișoară, 2006, p.202*).

Fazele de pregătire a negocierii:

- 1) *pregătirea*, desemnând ce vrea partea care propune negocierea;
- 2) *dezbaterea*, privind ce vrea cealaltă parte;
- 3) *propunerea*, urmărind ce se poate negocia și ce nu se poate;
- 4) *negocierea propriu-zisă* sau „cu ce se poate face schimb”.

Etapele negocierii

1) *pregătirea negocierii*, având trei subetape:

- stabilirea obiectivelor negocierii;
- evaluarea cazului celeilalte părți;
- evaluarea punctelor tari și a punctelor slabe (având la bază o analiză SWOT).

2) *elaborarea unei strategii*;

3) *începerea negocierii*;

4) *clarificarea pozițiilor celor două părți*, având trei componente:

- obținerea informațiilor;
- testarea argumentelor și pozițiilor;
- folosirea intervalelor de timp și a amânărilor.

5) *negocierea*, cu alte trei etape;

- obținerea concesiilor;
- depășirea impasurilor;
- încercarea de a obține un acord.

6) *încheierea negocierii*, prezența unei atmosfere pozitive, trebuie aplicată o strategie de tipul câștig-câștig care deschide oportunități de comunicare eficientă și de colaborare ulterioară.

Este important ca într-o negociere să fie urmărite câteva caracteristici proprii unei comunicări eficiente:

- folosirea argumentelor ambelor părți;
- exprimarea concluziilor, utilizarea unui limbaj comun;
- caracteristicile de specificitate și adresabilitate folosite în comunicare;
- evitarea diluării argumentelor, folosirea argumentelor directe și categorice;
- întrebări deschise și atmosferă pozitivă de respect reciproc.

MEDIEREA

Medierea apare atunci când o terță persoană, numită mediator, încearcă să rezolve un conflict între două părți. Este întâlnită adesea și în învățământ, unde cadrul didactic joacă rolul de mediator în conflictele apărute între doi cursanți sau între grupuri diferite. Important este modul cum intervine formatorul în conflictele apărute intergrupuri, conflicte care pot să aibă la bază competiția dar și anumite fenomene ca gândirea în grup, ce pot să provoace conflicte.

Astfel, se poate vorbi de **două direcții principale de mediere** pe care cadrul didactic le poate utiliza (*Pânișoară, 2006, p.205*):

–**medierea conflictelor spontane** dintre elevi/studenți sau dintre grupurile formate din aceștia;

–**medierea conflictului provocat în scopuri didactice**, în scopul alimentării elementelor de contradicție dintre elevi/studenți sau grupuri în vederea optimizării muncii acestora în rezolvarea cerințelor unor aplicații practice la orele de laborator tehnologic (de exemplu, utilizarea jocului de rol).

Conform autorului Myers (*1990, p.506*), medierea poate avea următoarele **avantaje**:

- cererea de mediere sugerează că părțile sunt dispuse să ajungă la o înțelegere;
- faptul că mediatorul este motivat să medieze, îi oferă acestuia legitimitatea de a acționa pentru stingerea conflictului, ceea ce face mai importantă intervenția sa.

Atunci când ostilitatea dintre două părți este scăzută, este încurajat de mediator **contactul direct**, iar atunci când conflictul a luat amploare și este intens, este de recomandat **contactul indirect**. În această situație, mediatorul poate să intervină prin utilizarea contactului separat cu fiecare dintre părți, pentru a îmbunătăți situația, pentru a aplană conflictul. Pe parcursul acestor întâlniri, mediatorul poate face o prezentare favorabilă a părților, în fața celeilalte, fiind un purtător de cuvânt.

Rolul unui mediator:

- asigurarea motivației mutuale;
- realizarea unei balanțe în situațiile de putere;

- coordonarea confruntării;
- promovarea dialogului;
- menținerea unui nivel optim de tensiune.

Cadrul didactic trebuie să țină cont de parcurgerea următoarelor **etape ale medierii**:

- să fie atent la aranjarea scaunelor, posibilitatea ca oponentii să stea sau nu față în față;
- utilizarea unei table sau a unui flip-chart pentru a nota aspectele importante ale conflictului;
- stabilirea unui orar de lucru, a regulilor de bază și a rolului mediatorului;
- observarea dacă părțile sunt dispuse la un dialog primar;
- verifică dacă toată lumea a înțeles regulile;
- focalizarea conflictului pe probleme din trecut sau pe viitor (situație cel mai des abordată);
- se asigură că părțile participă în mod egal;
- stabilirea punctelor cheie sau îndemnarea părților să o facă;
- alocarea pauzelor de lucru;
- ajutarea părților să găsească posibilități noi;
- clarificarea și validarea diferențelor;
- stabilirea acordurilor între părți și alocarea unui timp suficient pentru evaluare.

În concluzie, privitor la conflict, se poate vorbi de existența a două stări de fapte:

- conflictul este prezent în mediul școlar și extrașcolar, nerezolvându-l, el poate constitui o frână în realizarea progresului școlar;
- conflictul joacă un rol important în optimizarea și dinamizarea procesului de comunicare, atunci când se desfășoară într-o manieră controlabilă și este direcționat în vederea dobândirii unor achiziții.

BIBLIOGRAFIE

- 1) Căndea, R., Căndea, D., *Comunicarea managerială-concepte, deprinderi, strategie*, Ed. Expert, București, 1996;
 - 2) Heeper, A., Schmidt, M., *Tehnici de negociere*, Ed. BIC ALL, București, 2007;
 - 3) Orțan, F., *Management educațional*, Ed. Univ. din Oradea, 2003;
 - 4) Pânișoară, I.-O., *Comunicarea eficientă*, Ed. Polirom, Iași, 2006;
 - 5) Prutianu, Ș., *Antrenamentul abilităților de comunicare-volumul I*, Ed. Polirom, Iași, 2004;
 - 6) Prutianu, Ș., *Antrenamentul abilităților de comunicare-volumul II*, Ed. Polirom, Iași, 2005;
- *** <https://anatolbasarab.ro/metode-de-rezolvare-a-conflictelor-2/>

Lăzărescu Cristina Mariana
e-mail: cristinalazarescu1@yahoo.com
Școala Gimnaziala Dumbrava

MODERNIZAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ACTUAL

Rezumat:

Cadrul didactic este cel care trebuie să găsească cele mai eficiente modalități prin care să stimuleze potențialul creativ și critic al fiecărui elev dar și să se preocupe de crearea de situații de învățare pentru elevii săi și nu doar de prezentarea unor informații. În acest context, metodele folosite sunt mijloacele prin care sunt configurate activitățile de învățare ale elevilor. Gândirea critică formează cetățeni veritabili pentru o societate deschisă, cetățeni cooperanți, capabili de a se conduce spre obținerea de satisfacții, care manifestă toleranță pentru persoanele provenite din orice mediu, dar care dau dovadă de inițiative individuale ghidate de principii și capabili să găsească soluții care să se adapteze realității.

Cuvinte cheie : gândire critică, metode, strategii, învățare autentică, interactiv.

Modernizarea metodologiei didactice

Metodele interactive stimulează și dezvoltă capacități cognitive complexe (gândirea divergentă, gândirea critică, gândirea laterală – capacitatea de a privi și a cerceta lucrurile în alt mod, de a relaxa controlul gândirii), iar munca în grup permite împărțirea sarcinilor și responsabilităților în părți mult mai ușor de realizat. În cadrul acestor activități timpul de soluționare a problemelor este de cele mai multe ori mai scurt în cazul lucrului în grup decât atunci când se încearcă găsirea rezolvărilor pe cont propriu, cu o dirijare adecvată, învățarea prin cooperare dezvoltă și diversifică priceperile, capacitățile și deprinderile sociale ale elevilor. Interrelațiile dintre membrii grupului, emulația, sporește interesul pentru o temă sau o sarcină dată, motivând elevii pentru învățare, lucrul în echipă oferă elevilor posibilitatea de a-și împărtăși părerile, experiența, ideile, strategiile personale de lucru, informațiile, iar blocajul emoțional se reduce. Grupul dă un sentiment de încredere, de siguranță, antrenare reciprocă a membrilor ce duce la dispariția fricii de eșec și curajul de a-și asuma riscul în care interacțiunea colectivă are ca efect și “educarea stăpânirii de sine și a unui comportament tolerant față de opiniile celorlalți, înfrângerea subiecți-vismului și acceptarea gândirii colective”. Modernizarea este determinată de două categorii de factori: factori externi și

factori interni.

Factorii interni includ toți acei factori ce se constituie în procesul dialectic de dezvoltare a învățământului primar, prin acumularea și generalizarea unor elemente pozitive, a căror utilitate a fost demonstrată în practica instructiv-educativă prin preluarea și adaptarea la condițiile concrete a diferitelor principii generale de organizare și desfășurare a învățământului. Se pune astfel problema relației dintre tradiție și modernizare, între care trebuie să existe un echilibru dinamic, ele fiind două momente ale unui proces unic – dezvoltarea continuă a învățământului primar. Tradiția este baza reală pentru înfăptuirea unor inovații; acestea nu se implentează niciodată pe un loc gol, iar modernizarea este chemată să valorifice elementele pozitive și să impună principii, modalități și tehnici noi de organizare și desfășurare a învățământului primar. Factorii aceștia ar putea fi exprimați cu ajutorul paradigmei „logica învățământului”.

Factorii externi se referă la condițiile sociale prezente și de perspectivă care impun anumite modificări și restructurări învățământului în ansamblul său. Deoarece acești factori se află într-o strânsă interdependență, se poate apela la paradigma „logicii sociale”. Aceasta se manifestă prin intensificarea și accelerarea ritmului de schimbare și evoluție, nu numai a diverselor sale componente, ci și a societății luate ca un tot. Componentă a logicii sociale, revoluția științifică declanșează creșterea continuă a informației stocate, învățământul selectează și prelucrează această informație. Modernizarea învățământului primar înseamnă descoperirea și aplicarea unor soluții care să contrabalanseze efectele negative ale fenomenului de „uzură accelerată a cunoștințelor”.

Condițiile și situațiile specifice care pot duce la dezvoltarea spiritului investigativ, a gândirii critice, a atitudinii creative și active în școală, pot fi considerate următoarele:

- încurajarea elevilor să pună cât mai multe întrebări;
- limitarea constrângerilor și a factorilor care produc frustrare;
- activizarea elevilor prin solicitarea lor de a opera cu idei, concepte, obiecte în vederea reconsiderării acestora și a emiterii de noi variante;
- cultivarea independenței cognitive, a spontaneității și a autonomiei în învățare;
- stimularea spiritului critic constructiv, a capacității de argumentare și de căutare a alternativelor;
- favorizarea accesului la cunoaștere prin forțe proprii, stimulând atitudinea reflexivă asupra propriilor demersuri de învățare;
- posibilitatea de a contesta “lămuritul” și “nelămuritul” în lucruri și în fapte;
- crearea unor situații de învățare și alocarea timpului necesar;
- încurajarea elevilor să gândească independent, să speculeze, să reflecteze;
- acceptarea diversității de opinii și idei;
- convingerea elevilor că nu vor fi ridiculizați pentru opiniile exprimate ;
- încrederea în capacitatea fiecăruia de a gândi în mod critic;
- aprecierea pozitivă a gândirii critice.

Învățătoarea este cea care trebuie să găsească cele mai eficiente modalități prin care să stimuleze potențialul creativ și critic al fiecărui elev în parte. Activitățile propuse elevilor în scopul sporirii gradului de implicare activă în școală, trebuie să asigure:

- stimularea gândirii productive, a gândirii critice, a gândirii divergente și laterale;
- libertatea de exprimare a cunoștințelor, a gândurilor, a faptelor. În acest sens apar ca adecvate activitățile care cer spontaneitate și contribuie la dezvoltarea independenței în gândire și acțiune;
- utilizarea talentelor și a capacităților specifice fiecărui individ în parte;
- incitarea interesului către nou, necunoscut și oferirea satisfacției găsirii soluției după depunerea unui efort de căutare de către elev;
- exersarea capacităților de cercetare, de căutare de idei, de informații, de posibilități de transfer de sensuri, de criterii de clasificare;
- dezvoltarea capacității de organizare de materiale, de idei prin întocmirea de portofolii asupra activității proprii, de colecții de cuvinte, de obiecte, de contraste;
- organizarea de discuții pe anumite teme, inițierea de jocuri, de excursii;
- educarea capacității de a privi altfel lucrurile, de a-și pune întrebări neobișnuite despre lucruri obișnuite.

Activitatea de învățare devine astfel “o aventură a cunoașterii” în care copilul participă activ, după puterile proprii, întâlnind probleme și situații dificile, examinându-le și descoperind soluții plauzibile. Rolul învățătoarei constă mai mult în cel de stimulare și dirijare, iar motivația activității reiese din implicarea dinamică a cadrului didactic.

La rândul său, elevul e implicat atât în procesul de predare, de învățare și de evaluare, iar disciplina devine autodisciplină a muncii și interesului, asigurată de satisfacția cooperării. Metodele care stimulează gândirea și creativitatea îl determină pe elev să caute și să dezvolte soluții pentru diferite probleme, să facă reflecții critice și judecăți de valoare, să compare și să analizeze situații date.

1. Metode care favorizează înțelegerea conceptelor și ideilor, valorifică experiența proprie a elevilor, dezvoltă competențe de comunicare și relaționare, de deliberare pe plan mental și vizează formarea unei atitudini active	- discuția; - dezbateră; - rețeaua de discuții; - jocul de rol etc.
2. Metode care stimulează gândirea și creativitatea, îi determină pe elevi să caute și să dezvolte soluții pentru diferite probleme, să facă reflecții critice și judecăți de valoare, să compare și să analizeze situații date	- studiul de caz; - rezolvarea de probleme; - jocul didactic; - exercițiul etc.
3. Metode prin care elevii sunt învățați să lucreze productiv cu alții și să-și dezvolte abilități de colaborare și ajutor reciproc	- mozaicul; - cafeneaua; - proiectul în grupuri mici; etc.

Învățătoarea trebuie să se preocupe de crearea de situații de învățare pentru elevii săi și nu doar de prezentarea unor informații. Învățarea devine eficientă doar atunci când îl punem pe elev să acționeze și să activeze. În acest context, metodele folosite sunt mijloacele prin care sunt configurate activitățile de învățare ale elevilor. De aceea este necesar un inventar metodologic interiorizat (adică bine învățat, mobil, care poate fi aplicat și transferat în situații noi) pentru că activitățile elevilor nu pot fi anticipate interactiv, și, cu atât mai puțin declanșate pe parcursul orelor.

Tehnicile interactive de grup au avantajul muncii în grup. Grupul definește un număr de persoane care comunică între ele, destul de des, într-o perioadă de timp. Numărul lor este mic, astfel încât să poată comunica cu toți ceilalți direct, nu prin intermediul altora. În condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă; în rezolvarea sarcinilor complexe, rezolvarea de probleme, obținerea soluției corecte e facilitată de emiterea de ipoteze multiple și variate; stimulează efortul și productivitatea individului;

Există o dinamică intergrupală cu influențe favorabile în planul personalității, subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual; este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare.

Modernizarea conținutului procesului de învățământ

A moderniza conținutul procesului de învățământ presupune restructurarea cantitativă și calitativă a informației selectate și incluse în documentele școlare (plan cadru, curriculum, manuale) ce privesc învățământul primar.

Cunoștințele ce vor fi predate trebuie să reflecte cele mai noi cuceriri ale științei și tehnicii, știind că, în cercetarea științifică, viziunea interdisciplinară se impune tot mai mult în defavoarea celei pozitivistice. Viziunea pozitivistă presupune ca totul să fie observat și descris cât mai detaliat, ceea ce duce la neglijarea interconexiunilor cauzale și funcționale. Contrastând cu aceasta, viziunea interdisciplinară vizează depășirea descriptivului în scopul descoperirii structurii interne, aceasta fiind cea care explică de fapt geneza și manifestările celor observate și măsurate. Ceea ce este specific acestei structuri interne este faptul că ea impune depășirea frontierelor dintre discipline, ca rod al multiplelor interdependențe.

La nivelul ciclului primar și în condițiile percepției globale a realității înconjurătoare, este utilă acordarea unei atenții suplimentare realizării unor legături interdisciplinare reale. Astfel, simpla lectură a programelor de științe ale naturii, geografie și istorie pentru acest nivel sugerează multiple posibilități care pot fi incluse ca atare în proiectarea instruirii. La acestea se adaugă corelațiile sugerate și de programa școlară cu alte discipline, cum ar fi matematica și educația civică.

Competențele ce se urmăresc a fi formate prin curriculumul disciplinei Științele naturii se referă la comunicare, studiu individual, înțelegerea și valorificarea informațiilor, relaționarea în mediul natural și social. La acestea se adaugă atitudini precum: grija față de mediul natural, interesul pentru aprecierea și argumentarea logică, curiozitatea și preocuparea față de fenomenele din mediu, independența gândirii, creativitatea.

Putem enumera câteva elemente de restructurare a conținutului învățământului:

- nevoia introducerii unor discipline și capitole noi, determinate de diversificarea și integrarea științelor, de acumularea de noi informații științifice;
- necesitatea asigurării unei logici interne pentru fiecare obiect de învățământ, în concordanță atât cu logica științei, cât și cu logica învățării, respectiv, cu anumite criterii pedagogice și cerințe de ordin psihologic;
- evitarea fenomenului supraîncărcării prin concentrarea și ierarhizarea cunoștințelor fiecărui obiect de învățământ în jurul unei structuri noționale fundamentale;
- orientarea conținutului fiecărui obiect de învățământ în direcția evidențierii interrelațiilor dintre cunoștințe, atât în interiorul său, cât și în raport cu celelalte obiecte;

Modernizarea tehnologiei și strategiilor didactice în învățământul primar

Privind modernizarea din acest punct de vedere, se disting două tendințe convergente: apropierea cunoașterii didactice de cunoașterea științifică și transformarea elevului în subiect activ al propriei deveniri.

În procesul de învățământ, învățătorul, ca și elevii, acționează prin intermediul unor metode de predare și învățare. Calitatea muncii lor este în funcție de aceste metode, ele constituind o sursă însemnată de creștere a capacității și eficienței învățământului. Aplicându-se metode deosebite, se obțin diferențe esențiale în pregătirea elevilor.

În ultimele decenii a crescut interesul învățătorilor pentru așa-numitele *metode activ-participative*. Sunt considerate activ-participative toate acele metode care sunt capabile să mobilizeze energiile elevului, să-i concentreze atenția, să-l facă să urmărească cu interes și curiozitate lecția, să-i câștige adevărată logică și afecțiunea față de cele nou învățate, care-l îndeamnă să-și pună în joc imaginația, înțelegerea, puterea de anticipare, memoria etc..

Clasificarea metodelor în active și pasive nu are o justificare psihologică, asocierea dintre modern și activ este de cele mai multe ori artificială. „Niciun mijloc, oricât de perfecționat ar fi el, și nicio metodă, oricât de modernă ar fi ea, nu au o forță activatoare imanentă, în sine, ele pot însă impune și determina o participare activă din partea celui care învață”. Activizarea rezultă din aportul constructiv al subiectului la procesul propriei formări, presupunând în același timp interferența dintre cei doi parametri: procesele cognitive (senzații, percepții, reprezentări, imaginație, memorie, gândire, inteligență etc.) și factorii nonintelectuali (trebuie, intenții, stări afective, interese, nivel de aspirații, atitudini, trăsături caracteriale etc.).

Referitor la apropierea cunoașterii didactice de cunoașterea științifică, putem afirma că și în acest caz se pune problema activizării, fiind necesară introducerea elevilor în mecanismele care au condus spre descoperiri, aceasta presupunând ca învățătorul să creeze ipostaza de „cercetător” pentru cel ce este în situația de învățare, obligându-l să parcurgă drumul cunoașterii pentru a descoperi sau redescoperi el însuși adevărurile științifice. Cele mai potrivite strategii didactice sunt cele de tip experimental și ele se aplică diferențiat de la un obiect de învățământ la altul.

Metodele de predare-învățare folosite vor trebui să dezvolte învățarea activă, interogativă; folosirea unor lecturi captivante (legende, mituri, povestiri), prezentarea și discutarea cu copiii a surselor orale (interviuri, anchete), a unor obiecte, produse, dosare tematice, a reprezentărilor vizuale, a vizitelor etc. pot constitui tot atâtea modalități de însușire activă a cunoștințelor și deprinderilor și de asimilare, tot atât de activă, a experienței sociale.

Gândirea critică este un proces complex care începe cu asimilarea cunoștințelor, cu dobândirea de operații și procese mintale de procesare a informațiilor și continuă cu formarea de credințe și convingeri care fundamentează adoptarea unor decizii și se finalizează prin manifestarea unor comportamente adaptative adecvate și eficiente.

Acest mod de gândire este un proces activ, coordonat, complex, asemănător cititului și scrisului, vorbitului și ascultatului, care implică procese de gândire, care încep

cu acumularea activă a informațiilor ce se termină cu luarea de decizii bine argumentate. De asemenea, gândirea critică este un produs, adică un punct la care ajunge gândirea noastră, ca o modalitate firească de a interacționa cu ideile și informațiile.

Condiție și modalitate de realizare a învățării eficiente cu rol esențial în dezvoltarea personalității individului, gândirea critică se caracterizează prin:

- formularea de către elevi a unor păreri personale, eventual originale;
- dezbateră responsabilă a tuturor ideilor și soluțiilor avansate;
- alegerea rațională a soluțiilor optime din multitudinea celor posibile;
- rezolvarea eficientă a problemelor în timp optim.

Munca la clasă trebuie proiectată și desfășurată astfel încât să genereze un climat de încredere care să determine în rândul elevilor rezolvarea eficientă a problemelor în urma investigației temeinice a dezbaterilor autentice și a găsirii răspunsului adecvat. Consecutiv cu obișnuirea elevilor de a lucra în acest mod, aceștia vor dobândi deprinderi valoroase de gândire critică și de învățare eficientă și autentică. Progresul realizat de școlari prin formarea capacității de a gândi creativ, constructiv, eficient și critic privește următorii pași:

- de la reacții personale la idei susținute public, argumentate convingător;
- de la respectul pentru ideile altora la încrederea în sine;
- de la intuitiv la logic;
- de la o singură perspectivă în abordarea unei probleme, la mai multe și presupune raționalitate și mai puțin subiectivism nefondat pe argumente pertinente.

A gândi critic înseamnă:

- a deține cunoștințe valoroase și utile și a avea convingeri și credințe întemeiate pe acestea;
- a-ți forma opinii independente și a accepta ca ele să fie supuse evaluării (criticii);
- a supune propriile idei și ideile altora unui scepticism constructiv;
- a construi argumente suficiente care să confere consistență propriilor opinii;
- a manifesta toleranță, flexibilitate și respect;
- a învăța cum să gândești eficient evaluând și testând mai multe soluții.
- a fi curios;
- a pune întrebări și a căuta sistematic răspunsuri;
- a găsi alternative;
- a ține seama de argumentele celorlalți, a le analiza logică;
- a realiza asocieri între ceea ce a fost învățat și propriile experiențe;
- a analiza cauzele și efectele, a imagina soluții.

Dacă elevii sunt receptivi, curioși, gânditori independenți, bine informați, activi mintal, vorbitori buni, profunzi, conștienți de valoarea lor, creativi, pasionați pentru nou și soluții noi, înseamnă că au șanse să devină gânditori critici.

BIBLIOGRAFIE:

- C. Bratu (coord), Tehnici ale gândirii critice aplicate în învățământul primar, Editura G. Tabacaru, Bacău, 2004
 M. Stanciu, *Reforma conținuturilor învățământului*, Editura Polirom, Iași, 1999.
 M. Zlate, *Mecanismul proceselor cognitive*, Editura Nemira, București, 2006
 V. Flueraș, *Gândirea critică*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2004

Moldovan Daniela-Elena

e-mail: daniela_moldovan68@yahoo.com

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Cluj-Napoca, jud.Cluj

Tehnici inovative folosite în cadrul aplicațiilor practice la elevii cu C.E.S.

Rezumat: *Articolul prezintă tehnici folosite în cadrul aplicațiilor practice pentru elevii cu CES și anume: tehnica pirogravării, tehnica împăslirii, tehnica răsucirii hârtiei și tehnica îndoirii și răsucirii sârmei, acestea putându-se folosi pentru realizarea unor produse decorative. Totodată, am prezentat modul în care aceste tehnici își aduc aportul la dezvoltarea motricității fine.*

Cuvinte cheie: *CES, aplicații practice, pirogravură, împăslire.*

Găsirea unor tehnici inovative a fost generată de dorința de a găsi modalități de asigurare a participării active și creative a tuturor elevilor în procesul de formare și consolidare a priceperilor și deprinderilor de muncă. Aplicațiile practice formează îndemânarea în mânăirea instrumentelor, favorizează formarea educației estetice și a spiritului de observație, dezvoltă imaginația, creativitatea și capacitatea de abstractizare și stilizare. Totodată, acestea antrenează coordonarea bimanuală, oculo-manuală și globală, conduc la formarea unor deprinderi, cresc coordonarea și deprinderile motrice fine, cresc forța musculară la degete și exersarea prehensiunii, contribuie la formarea deprinderilor de prescriere și de organizare a spațiului grafic la însușirea acțiunilor motorii succesive.

Am pornit de la ideea că dezvoltând deprinderile manuale prin activități adecvate, copiii cu CES pot depăși piedicile datorate particularităților în dezvoltarea fizică și psihică,

își pot dezvolta independența, încrederea în forțele proprii, îmbunătății atitudinea față de școală și muncă.

Tehnicile pe care le-am folosit în cadrul aplicațiilor practice din cadrul orelor de Educație tehnologică/Activități de preprofesionalizare sunt:

1. tehnica pirogravării
2. tehnica răsucirii hârtiei
3. tehnica împâslării
4. tehnica răsucirii și îndoirii sârmei.

Tehnica pirogravării constă în realizarea unor modele desenate anterior, cu ajutorul pistolului de pirogravat, prin arderea lemnului. Modelele se desenează cu creionul pe obiectul de lemn pe care dorim să-l decorăm. Se pune pistolul de pirogravat la încălzit după ce s-a fixat în suport. Când s-a atins temperatura optimă se ia de pe suport și se urmărește cu el desenul de pe obiectul de lemn. După fiecare utilizare, pistolul se fixează înapoi pe suport. Este foarte importantă respectarea NTSM deoarece vârful pistolului are temperaturi mari ce pot cauza arderi în contact cu pielea sau alte produse. Pistolul are o protecție de cauciuc/plută unde se vor ține degetele.

Această tehnică dezvoltă în mod special mușchii celor trei degete (degetul mare, arătător și mijlociu). Ca o urmare a dezvoltării musculaturii este creșterea calității tuturor muncilor ulterioare ce implică prehensiunea, adică: dezvoltarea abilităților la scris, desen, în activitățile cotidiene.

Totodată se dezvoltă coordonarea oculo-manuală și bimanuală, acest lucru având impact asupra activității ulterioare a copilului.

Tehnica răsucirii hârtiei constă în tăierea unor fâșii de hârtie colorată creponată (aproximativ 2-3 cm lățime) și răsucirea lor între degete pentru a obține "sfoară de hârtie". Cu aceasta se pot decora ulterior diferite obiecte: cutii de conservă, borcane, sticle, cutii de carton, pahare etc.

Prin această tehnică se dezvoltă toți mușchii mâinii pornind de la palmă, antebraț, braț. Acțiunile de prindere și răsucire pun accentul pe dezvoltarea motricității la degetul mare și arătător, care sunt poate cei mai importanți în motricitatea fină. Pentru o finalitate cu rezultat pozitiv, este necesar acordarea unor pauze între activități, timp în care mușchii se relaxează. În timp, se observă o dezvoltare a abilităților de scris, desen, în activitățile cotidiene dar și în mișcările corpului. Coordonarea oculo-manuală și bimanuală realizează un salt.

Tehnica împâslirii reprezintă realizarea unor obiecte decorative din fibre textile, în cazul nostru lână netoarsă, cu ajutorul acului de împâslit (filtuit). Se aleg culori de lână, se rup bucățele mici, se desfac și apoi se așează pe model. Cu ajutorul acului de împâslit se fixează pe material prin împunsături scurte și dese. Sub model este așezată o placă de polistiren care protejează acul în timpul lucrului. Se repetă această operație pentru o nouă culoare de lână. După realizarea modelului dorit se ridică produsul de pe polistiren. Este foarte importantă respectarea NTSM deoarece vârful acului este foarte ascuțit și poate cauza răni.

Coordonarea oculo-manuală are o importanță mare deoarece mâna stângă se ține pe masă, în apropierea produsului (sau pe produs în cazul tabloului) și este importantă coordonarea mâinii drepte pentru a nu răni mâna stângă. Totodată se dezvoltă abilitățile de prindere și mișcare a unui obiect, datorită prinderii acului de împâslit, dezvoltare care are efect asupra acțiunilor viitoare de scriere, desen sau activități cotidiene. Am observat o folosire mai ușoară și rapidă a tastaturii unui computer la copii care au folosit mai des această tehnică.

Tehnica răsucirii și îndoirii sârmei constă în îndoirea și răsucirea unor materiale cu rezistență mare la rupere (sârma) și introduce folosirea unor ustensile pentru realizarea produselor. Prinderea corectă și folosirea ustensilelor, astfel încât să fie un ajutor pentru obținerea produselor, este unul dintre obiectivele acestei tehnici. Tehnica constă în tăierea sârmei cu ajutorul foarfecii sau cleștelui și îndoirea cu ajutorul degetelor sau cleștelui pentru obținerea formei finale a produsului. Dezvoltarea motricității prin această tehnică are impact asupra activităților cotidiene zilnice de exemplu: deschirarea unei uși cu cheia, tăierea unor legume, prinderea unei cratițe, încheierea și deschirarea nasturilor, răsucirea unor butoane, etc.

În vederea unei cât mai bune adaptări și inserții sociale, elevii cu CES trebuie să fie motivați să în vederea achiziției unor abilități care să le permită o viață cât mai independentă din punct de vedere al autonomiei personale, trebuie motivați să comunice și de asemenea trebuie motivați și srijiniți în efortul considerabil de formare și dezvoltare a unor deprinderi de muncă, prin activități potrivite gradului lor de dizabilitate, în vederea desfășurării unor activități de muncă.

Bibliografie:

[1]	Bal C, (2007) Noțiuni de didactica specialității tehnice, UTPRES, Cluj Napoca;
[2]	Gherguț, A., (2007), Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Ed.Polirom, ISBN 978-973-46-0933-8, București;

**Des comportements cérémonieux et stratégies de communication à l'occasion de la rentrée scolaire
à L'école Secondaire no. 2 de Bucharest**

Résumé : *La rentrée scolaire peut être considérée comme un rituel, c'est un ensemble de comportements collectifs (élèves, professeurs, parents), ayant un support corporel (verbal, gestuel, postural), avec un caractère répétitif (il se produit chaque année, d'habitude le 15 septembre) et un puissant accent symbolique pour les acteurs (chaque élève a sa propre représentation). Dans la société roumaine, le rituel de la rentrée scolaire a le rôle de maintenir l'ordre de la vie, de protéger l'équilibre social.*

Mots – clés : *communication, rituel, élèves, professeurs, parents, rentrée scolaire*

Argument

J'ai choisi comme thème du travail la problématique de la rentrée scolaire parce que, pour moi-même, elle a une importance intime, une signification unique qui diffère d'un an à l'autre.

La première raison représente une provocation pour moi. J'appartiens au corps didactique et, dans plus de quinze ans d'activité, j'ai été le témoin de ces comportements rituels. Chaque année, j'ai été au centre des événements, étant en mesure de décrire tant les cérémonies formalisées et répétées, organisées par les collectifs d'élèves subordonnés, que la charge sociale et émotionnelle des acteurs/personnages.

La deuxième raison est liée au fait que j'ai enseigné à l'école générale en tant que institutrice et professeur et je suis en mesure de faire une hiérarchie distincte de la rentrée scolaire autant pour le cycle primaire que pour le lycée. J'ai été, successivement, «Madame l'institutrice », « Teacher », « Profa », « Diriga », fait qui a représenté toujours quelque chose d'inédit. La formation d'un élève pour le premier jour d'école aussi que les éléments constitutifs de son instruction peuvent être compris uniquement en interdépendance avec les autres.

Le commencement de l'année scolaire doit être traité – du point de vue ethnologique – comme une durée cyclique et ayant le caractère d'un rituel, qui se renouvelle chaque année, après l'interruption pendant les grandes vacances. C'est une triple fête : des élèves, des professeurs et des parents. Les premiers jours de l'an écolier montrent que l'école représente « quelque chose de particulier » et, pour une meilleure mise en évidence, on doit faire « quelque chose de particulier ».

Le caractère inaugural de la première journée d'école est destiné à faire inscrire un élève dans un « bain purificateur », nécessaire au renouvellement d'un type cyclique. Les préparations pour cette journée sont interprétées comme un appel à l'ordre, fait qui n'est pas en contradiction avec sa signification festive et, dans une certaine mesure, rituelle.

La structure cérémoniale de la rentrée scolaire

La séquence temporelle de l'action

La rentrée scolaire peut être considérée comme un rituel, c'est un ensemble de comportements collectifs (élèves, professeurs, parents), ayant un support corporel (verbal, gestuel, postural), avec un caractère répétitif (il se produit chaque année, d'habitude le 15 septembre) et un puissant accent symbolique pour les acteurs (chaque élève a sa propre représentation). Les habitudes (se lever à cinq heures, s'habiller avec le complet d'école, le rangement en carré, en succession deux par deux), les performances (l'allocution du directeur de l'unité de l'enseignement, la prière du prêtre, la lecture du message du président ou du ministre de ressort ou du premier ministre, selon le cas), tout cela constitue ce jour-là un rituel formel, collectif, répétitif, une fête qui, pourtant, reste moins imprégnée de sacralité.

La structure temporelle de l'action consiste en un découpage séquentiel des pas et leur partage en unités et subdivisions.

La rentrée scolaire impose l'énumération de quelques « moments » :

Moment no 1 : La cérémonie organisée, structurée et efficace constitue un moment qui introduit le changement. Il s'agit d'une période de transition dans la vie de l'élève, entre les grandes vacances et la rentrée scolaire, qui doit l'aider à passer plus facilement « d'une situation déterminée à une autre, tout aussi déterminée » (Bourdieu ; page 135)

Il s'agit du moment précurseur du 15 septembre, qui se déroule un jour auparavant et il n'est pas accidentel que le 14 septembre, dans le calendrier chrétien orthodoxe c'est un jour spécial : l'Ascension de La Sainte Croix.

Du point de vue interne, le cadre temporel est défini par la répétition des unités comportementales qui sont projetées pendant toute la journée. L'enfant est envoyé au salon de coiffure, est baigné, on lui coupe les ongles, on lui nettoie les oreilles, il essaye l'uniforme d'école, prépare soigneusement le sac d'école et les fournitures scolaires, écoute les conseils paternels.

C'est la mère qui, d'habitude, a son rôle : elle se prépare intensivement pour ce jour (les soins des mains et des pieds, aller chez le coiffeur, préparer ses « vêtements spéciaux » pour un moment « spécial »).

Moment no. 2 : Ce moment se passe au matin même de la rentrée ayant lieu avant de partir vers l'école. L'observance des exigences (le réveil de bonne heure, le lavage des mains, des dents), la correction des vêtements (l'uniforme d'école, le ruban, les nœuds, les chaussures neuves, la lingerie propre) et les derniers conseils reçus ne représentent pas d'habitudes familiales, ni la deuxième nature de celles-ci, mais ils représentent un très important événement dans la vie de chaque élève.

Moment no. 3 : La voie vers l'école signifie l'entrée dans une ambiance surchargée de valeurs et de symboles. L'élève doit renoncer aux habitudes de vacances (où il avait reçu tout, il avait sa place, il avait utilisé le temps selon son bon plaisir) et d'accepter les regards des autres. Dès maintenant, il doit apprendre de nouveaux codes de vie, de nouvelles formes de relations, de nouveaux rituels. Pour faciliter la vie en commun, il doit apprendre certaines bonnes manières qui lui faciliteront l'existence en commun pendant des jours entiers tout au long de l'année entière et même pour une période de plusieurs ans.

Moment no. 4 : L'entrée dans la cour de l'école c'est un des plus importants moments pour un élève. Le territoire où les acteurs entrent (des élèves, des parents, parfois même de petits animaux de compagnie) est marqué avec un grand banner sur lequel est inscrit : « Soyez bienvenus dans le palais de l'enseignement ». Ce territoire a un centre symbolique : la cour, le lieu de déroulement de la cérémonie de la rentrée scolaire. Pour certains âges, il représente le plus important point géographique par l'emplacement de la scène et du mât sur lequel on va hisser le drapeau du pays, c'est-à-dire, ici c'est la place d'où commence et finit l'entière spatialité de l'école. A côté des marques (le banner, les petits drapeaux, les ballons), les acteurs créent leur propre territoire (le carré) avec des valences symboliques consacrées.

Les bords sont marqués cérémonieusement par les élèves et parents, tandis que le milieu appartient aux professeurs. Ainsi, l'école devient une place, un lieu pour le déroulement d'un meeting. La spatialité de la cour se déroule par deux dimensions : en-haut (la scène) et en-bas (la cour de l'école). L'opposition constitue une antinomie évidente : au-dessus pour les dirigeants de l'école, au-dessous c'est destiné aux acteurs principaux. De haut on peut commander, en bas on exécute. L'axe haut-bas devient la voie de communication communautaire.

La cérémonie se déroule le matin après une mise en scène, une préparation préalable (des ballons, de petits drapeaux, l'arrangement de la scène, la préparation des appareils électriques, des microphones, de la musique) nécessaire à la création des unités rituelles conscientes et répétitives. L'école est un espace pédagogique ou didactique, présenté par Daniel Bougnox (2000 p. 14) comme une « antichambre de l'espace public » et comme un lieu de communication intensive. L'école prend l'enfant d'un espace domestique primaire et l'introduit dans l'autre qui est « transitionnel », qui le prépare pour l'espace public.

Moment no. 5 : Le rencontre avec « Madame / Diriga » constitue un autre moment important de cette journée. Le cérémonial collectif (auquel participent les élèves, le professeur et les parents) peut être considéré comme un mode d'intégration dans un ordre demandé, un rituel pour consolider des ordres sociaux et aussi idéologiques (il garantit l'équilibre du groupe).

Le professeur est un potier de cœurs et de caractères, il est présent en permanence à côté des élèves. Il comprend que l'état d'agitation de ses élèves est dû à la joie de se revoir, tout à fait normal pour la rentrée scolaire. C'est la réponse des élèves au désordre qui règne en totale absence des règles, en consolidant une manière de vie, « en soulageant l'intégration des nouveaux et en fortifiant les liaisons déjà existantes » (Segré, 2000, p. 178).

Madame / Diriga doit rester toujours « le maître ». Son autorité est due tant à sa réputation qu'à sa position dans l'école. Par une habile mise en scène, elle conduit un bâtiment (la communauté des acteurs), en s'adressant à tous mais aussi à chacun en particulier. Elle ranime le groupe par sa présence en créant une régie qui prend différentes formes d'après sa personnalité. Pour être crédible, « elle doit avoir, comme le chaman, une efficacité symbolique » (ibidem, p. 182).

Moment no 6 : La festivité proprement-dite d'ouverture du nouvel an écolier peut être divisée en deux étapes : les discours et l'entrée des élèves en classes. La première est une séquence cérémonieuse statique, la deuxième est similaire à un pèlerinage.

a) Les discours

Premièrement, on entonne l'hymne d'Etat, tandis que sur le mât situé au milieu de la cour on hisse le drapeau du pays. C'est un moment solennel qui marque le commencement de l'an écolier, en réalisant en même temps un ensemble cérémonial.

Les discours du directeur, des invités et la lecture du message du président ou, selon le cas, du ministre. Chaque allocution représente un moment « spectaculaire » de type show. Ceux qui parlent (ceux de haut) disent des choses banales en usant des stéréotypes avec un ton cérémonial. Cette manifestation c'est de type cérémonieux, ennuyeuse, un mécanisme formel de reproduction des gestes « théâtraux ».

b) L'entrée des élèves en classe : Le plus émouvant moment est l'entrée des boutons dans l'école. D'une grande charge symbolique, ça dure environ deux minutes.

Brusquement, les élèves de 4ème forment un couloir en levant des bouquets de fleurs sous la forme d'un arc de cercle. Au microphone, on annonce les classes et les institutrices / professeurs en chef d'une classe. Par le couloir d'enfants et de fleurs entrent les boutons. Petits. Timides. Innocents. Les premiers ont la chance de prendre la main de « madame ». On entend dans ce moment la chanson « Un monde merveilleux » et Mihai Constantinescu qui chante :

« Un monde merveilleux dans lequel tu trouveras / des enfants

Un monde avec beaucoup de soleil et mille jouets / pour les enfants

Un monde avec des contes et des fleurs tu rencontra / des enfants

Un monde de l'innocence qui doit être gardé / pour les enfants ».

Parents et enfants applaudissent comme au stade. Les boutons rient ou pleurent avec de vraies larmes. Ils entrent deux à deux par la porte de l'école au-dessus de laquelle est inscrit : « Soyez bienvenus dans le palais de l'enseignement ». Ils sont très beaux, très petits, ils portent de grands sacs d'école sur le dos et s'efforcent d'arriver en classe avec le bouquet de fleurs intact. Les uns le perdent, aux autres se défont les bretelles des pantalons ; si quelqu'un commence à pleurer, ils pleurent tous.

Quand les boutons parcourent la distance de quelques mètres vers l'entrée, plusieurs personnes adultes courent et se pressent vers le bout du couloir à fleurs. Ils portent des appareils photo, des caméras et des cellulaires et crient : « Mon amour regarde vers moi ! Adriela, je t'en prie, souris ! Madame je vous prie de prendre la main de ma fille, elle est la seconde, avec le petit nœud de ruban. ».

Ce sont les parents des boutons qui désirent immortaliser leur enfant dans ce moment unique, le premier jour d'école. On produit un blocage, Madame ne peut plus avancer, les parents bloquent l'entrée, ils ne peuvent plus filmer ses enfants, tandis que le directeur, au microphone, annonce (en vain) que dans l'école est permis seulement l'entrée

des élèves ; les parents se trouvent déjà au premier ou même au deuxième étage, où ils doivent dépasser un autre obstacle : la phase où leurs trésors s'asseyent dans leurs pupitres, notamment le premier.

Les autres élèves entrent dans l'école en bavardant, plus pétulants, avec des fleurs, des rêves et des espoirsintacts.

D'après D. Dayan et E. Katz (1992, p. 151) cette cérémonie représente des manifestations individualisées par leur caractère festif, par les significations symboliques, en proposant un changement radical de l'ordre social et le fait d'assumer certains rôles. La manifestation et les principaux acteurs ont comme but bien défini : l'arrivée en classe, prise des manuels scolaires et des places en bancs. Les obstacles naturels (l'escalier, les parents, d'autres élèves) ne leur font pas peur, mais envahis par l'hystérie collective et l'émotion d'attente crée un pèlerinage dans un espace plein de symbolisme.

Moment no. 7 : Le moment le plus attendu pour les élèves c'est l'entrée dans les classes, divisé en trois parties distinctes : le rangement en bancs et la découverte des nouveaux manuels scolaires, le don du bouquet de fleurs et le discours de la Madame / Diriga.

a) Le rangement en bancs et la découverte des nouveaux manuels scolaires : Ce moment commence avec la bousculade en face de la porte. Pour les élèves de première année, la bousculade représente une provocation : de retenir les paroles de la mère, c'est-à-dire d'occuper le premier banc. Pour les élèves de lycée, la course dans l'escalier suppose l'arrivée les premiers et d'occuper le dernier banc. La classe – la place-cible – offre aux participants l'occasion d'être ensemble pour la première fois après trois mois de vacances. Le grouillement terrible a lieu au moment où les élèves ouvrent au hasard les livres, parlent tous en même temps, c'est-à-dire un désordre..... ordonné.

b) Le don du bouquet de fleurs : Pour une partie des élèves, l'offre du bouquet de fleurs représente un moment de résistance (les uns sont inhabiles, les autres oublient les quelques mots préparés à la maison ou se troublent), mais la plupart attend d'être embrassés par madame/diriga. Le désordre continue par une queue d'élèves, tous ayant envie d'arriver le premier.

c) Le discours de Madame / Diriga : Le message de bienvenue adressé aux élèves par Madame / Diriga met en ordre la situation. Ce discours a un caractère standardisé, formel. Pour pouvoir s'imposer, le professeur doit avoir une excellente maîtrise de soi-même, un contrôle verbal qui lui permet de maintenir une distance nécessaire vis-à-vis des élèves et de leurs attentes (Ségré, 2000 p. 182).

Moment no. 8 : A la fin du premier jour d'école, il s'impose un autre désordre. Des centaines d'élèves se dirigent joyeux vers la sortie de l'école. Les boutons sont attendus, dans la cour, par les parents qui désirent apprendre les nouveautés du début de la première année scolaire. Avec les cravates torses, les pantalons déboutonnés, les lacets rompus, ils semblent revenus d'une guerre. Les petites filles, elles ne font exception elles non plus : elles ont les queues défaits, les bas tombés, les petits tabliers détachés. Quand même leurs parents les embrassent et ils ne prennent pas en considération leur état.

Moment no. 9 : L'écho du premier jour d'école est présent aussi à la maison. Les grands-parents, les amis de famille, les voisins désirent apprendre les histoires du début de l'an scolaire, de sentir les frémissements, comme jadis quand eux-même, ils étaient les acteurs principaux.

La cérémonie de la rentrée scolaire suppose une interruption des activités journalières, du temps social grammaticalisé, « en immobilisant l'histoire dans sa marche ». Elle invite la société à découvrir qu'il y a des alternatives à ses options (Coman, 2000, p. 108). Par conséquent, l'évènement qui vient d'avoir lieu est transmis immédiatement. En fait, c'est la tradition culturelle, l'expérience et les images associées au concept de cérémonie, un remodelage de celles qui sont transmises.

Conclusions

Par sa nature-même, le cérémonial du commencement de l'an écolier est un rituel de masse, une manifestation d'envergure située sous le contrôle des autorités, par laquelle on établit une identité symbolique.

Convaincus de l'unicité de la première journée d'école, les acteurs essaient de transmettre aux membres de leurs familles (absents à la cérémonie de la rentrée scolaire), aux amis ou aux connaissances pas tellement les faits auxquels ils ont été présents, que l'atmosphère, l'intensité des expériences et l'état de fête du 15 septembre. Par conséquent, ils ne relatent pas mais ils expriment, ne décrivent pas mais ils font revivre des sentiments individuels et collectifs. En tant que témoin et en même temps acteur principal, l'élève ne se peut pas détacher du tourbillon de la cérémonie.

La rentrée est intensivement transmise à la radio et à la télé et publiée dans la presse écrite. Deux semaines auparavant, on présente l'état des écoles qui ont eu besoin de réparations, le prix des uniformes et des fournitures scolaires, les vendeurs et les acheteurs des magasins spécialisés sont interviewés. Par les actions des mass-medias, le public est mobilisé et préparé spirituellement pour une expérience qui est différente par endroits de celle de la / ou des dernières années. On essaie de suggérer que cette fois-ci les élèves participent à une expérience capable d'offrir une manière de dépasser la condition précaire de l'enseignement roumain. L'école choisie par les parents sera pour les élèves « leur deuxième maison » et madame l'institutrice, pour les boutons, leur deuxième mère.

Vue que tant la vie familiale que celle sociale sont étroitement liées, la famille représente une construction sociale avec des rites et des symboles. Les plus grands bénéfices symboliques sont obtenus quand on combine le capital culturel avec celui social. C'est très important l'aspect de l'élève au premier jour à l'école. Le renouvellement de l'uniforme scolaire (les bas, les chaussures, le chandail tricoté etc.) signifie le fait que les parents sont conscients de cet évènement. Ils se préoccupent de la manière comment leur enfant est observé, en réalisant à une échelle réduite ce qu'ils croient que la réalité devrait être (Doray, in Ségré, 2000, p. 133).

Les actions et les objets qui contribuent à la préparation de l'enfant pour le premier jour d'école sont tellement organisés que son ensemble doit acquérir une puissante dimension symbolique. L'aspect extérieur de l'enfant représente donc la connaissance des coutumes. Le vêtement du premier jour d'école agit non seulement sur l'allure de l'enfant mais peut l'influencer une longue période de temps.

Le jour de la rentrée ne devrait pas signifier quelque chose d'ordinaire, de banal, mais un temps scolaire avec un caractère cyclique, rituel, inaugural. Les préparations pour le commencement de l'année scolaire pourraient être interprétées comme un appel et un retour à l'ordre, comme une fête dans la vie de chaque élève. L'organisation des préparations pour l'ouverture de l'année scolaire montre que la réalité du fonctionnement de l'école a besoin d'une interprétation. Dans la société roumaine, le rituel de la rentrée scolaire a le rôle de maintenir l'ordre de la vie, de protéger l'équilibre social.

Bibliographie

1. Atkinson, Robert, 2006, Povestea vieții. Interviu, Ed. Polirom, Iași
2. Bougnoux, Daniel, 2000, Introducere în științele comunicării, Ed. Polirom, Iași
3. Coman, Mihai, 2003, Mass media, mit și ritual. O perspectivă antropologică, Ed. Polirom, Iași
4. Coman, Mihai, 2004, Introducere în sistemul mass media, Ed. Polirom, Iași
5. Coman, Mihai, Păun, Mihaela (coord.), 2008, Mass media, politic și divertisment. Receptarea domestică a mesajelor presei, Ed. Universității din București
6. Geraud, Marie-Odile, Leservoisier, Olivier, Pottier, Richard, 2001, Noțiuni-cheie ale etnologiei. Analize și texte, Ed. Polirom, Iași
7. Kertzer, David, 2002, Ritual, politică și putere, Ed. Univers, București
8. Laplatine, François, 2000, Scrierea etnografică, Ed. Polirom, Iași
9. Lardellier, Pascal, 2003, Teoria legăturii ritualice, Ed. Tritonic, București
10. Mihailescu, Vintilă, 2007, Antropologie. Cinci introduceri, Ed. Polirom, Iași
11. Nicolau, Irina, 2003, Talmeș-balmeș de etnologie și multe altele, Ed. Ars Docendi, București
12. Rivière, Claude, 2000, Socio-antropologia religiilor, Ed. Polirom, Iași
13. Segrè, Monique (coord.), 2000, Mituri, rituri, simboluri în societatea contemporană, Ed. Amardcord, Timișoara

Brăilescu Anita,

e-mail: anitabrailescu@yahoo.com

Colegiul Național „Alexandru Ioan Cuza”, Galați

Despre așa-zisa „limbă moldovenească”

Rezumat: *Între românii de pretutindeni a existat și există sentimentul că fac parte din aceeași spiță, prin origine și credință, prin tradiție și limbă. Nu există niciun element structural important care să separe graiul muntean de cel moldovean sau pe acesta din urmă de graiul bănățean. Calificativul „moldovenesc” format deja pe teren romanic (ca și muntenesc) cu referire la limbă a început să fie utilizat abia în a doua jumătate a secolului al XIV-lea, adică după constituirea celor două „țări românești”. „Limba moldovenească” este o limbă romanică care face parte, împreună cu româna, din grupul limbilor romanice orientale, aparținând dialectului dacoromân.*

Cuvinte cheie: *unitate, cronicari, identitate culturală, grai, dialect dacoromân, limba literară, romanic.*

Una dintre trăsăturile fundamentale ale limbii române este remarcabila ei unitate, fapt observat de multă vreme atât la noi în țară, cât și în străinătate. Din această unitate decurge aproape de la sine unitatea de neam. Prin unitatea de neam se înțelege legătura firească dintre membrii aceleiași comunități etnice. Între românii de pretutindeni a existat și există sentimentul că fac parte din aceeași spiță, prin origine și credință, prin tradiție și limbă, ca trăsături ce definesc un popor.

„A te considera de o anumită naționalitate înseamnă a-ți declara apartenența la o anumită etnie, manifestată în primul rând prin limba vorbită de părinții tăi și de tine”.

Aspectul unitar al românei poate fi subliniat în mai multe feluri. Cel mai ușor de remarcat este faptul că vorbitorii de limbă română din diverse provincii istorice românești se înțeleg între ei fără nicio dificultate. Pe lângă acest argument evident, Marius Sala adaugă și alte probe privind unitatea structurală a românei: nu există niciun element structural important care să separe, de exemplu, graiul muntean de cel moldovean sau pe acesta din urmă de graiul bănățean. Această unitate mai este evidențiată atunci când se urmărește dinamica, modul cum graiurile daco-românești evoluează - e vorba de elemente de structură, de sensul general al evoluției.

Ar fi o absurditate să se afirme că un popor care, deși vorbește aceeași limbă, are aceeași origine, aceeași istorie și cultură face parte totuși, la un moment dat, nu numai dintr-un alt stat, ci chiar dintr-o altă națiune, numai pentru că pământul pe care locuiește de veacuri a fost cotropit de o putere care silește pe cei aflați sub stăpânirea ei să se lepede de ei înșiși adică să se nege pe sine ca neam.

Adjectivul moștenit din latină *român* a fost utilizat de timpuriu pentru denumirea vorbirii populației romanizate de pe tot teritoriul balcano-carpatic. Calificativul *moldovenesc* format deja pe teren romanic (ca și *muntenesc*) cu referire la limbă a început să fie utilizat mai târziu - abia în a doua jumătate a secolului al XIV-lea, adică după constituirea celor două „țări românești”. Totuși, termenul *limbă moldovenească*, folosit astăzi constant chiar în mediile culturale din Chișinău, nu trebuie să ne surprindă, deși i se dă o conotație politică evidentă. El este folosit de cronicari; Miron Costin vorbește despre „limba moldovenească sau românească” iar Dimitrie Cantemir scrie că „valahii și ardelenii au același grai cu moldovenii”.

După anexarea în 1812 a părții dintre Prut și Nistru a Moldovei istorice (Basarabia) de către Imperiul rus, aici a fost utilizată pentru vorbirea localnicilor denumirea tradițională, *limba moldovenească*. În 1818, limba „moldovenească” este declarată chiar limba oficială, alături de limba rusă. Această situație a durat până în 1828, când ca limbă oficială este recunoscută doar limba rusă, limba localnicilor fiind scoasă din uzul oficial.

Abia spre sfârșitul secolului al XIX-lea și începutul celui următor adjectivul moldovenesc, în sintagma *limba moldovenească* reapare în unele lucrări.

În perioada sovietică, populației din aceste teritorii îi este impusă în mod oficial denumirea „limba moldovenească” care se contrapunea de acum net limbii române.

În felul acesta calificativul moldovenesc, prin atribuirea acestui al doilea sens, ar fi trebuit să aibă umătoarea structură semantică:

- „care ține de tipul de vorbire romanică nord-dunăreană, adică de grupul dialectal daco-român caracteristic pentru Moldova istorică”.
- „care ține de mijlocul național de comunicare al statului moldovenesc.”

Într-un amplu raport susținut de Congresul al V-lea al Filologilor Români, desfășurat la Iași și Chișinău, între 6 și 9 iunie 1994, Eugen Coșeriu afirma: „A promova sub orice formă o limbă moldovenească deosebită de limba română este, din punct de vedere strict lingvistic, ori o greșeală naivă, ori o fraudă științifică; din punct de vedere istoric și practic e o absurditate și o utopie; și din punct de vedere politic e o anulare a identității etnice și culturale a unui popor și, deci, un act de genocid etnico-cultural.”

Ca urmare a acestor declarații ne apare în minte, îndubitabil, întrebarea: „Care e locul pe care îl ocupă graiurile din Basarabia în peisajul dialectal românesc?”

În mod cert este meritul lui Carlo Tagliavini de a fi arătat, între cei dintâi, că pretinsa „limba moldovenească nu este decât româna literară scrisă cu un alfabet rusesc ușor modificat (adică în chirilicele moderne diferite de chirilicele vechi din paleoslava folosite timp de mai multe secole de toți românii), cu unele concesii în favoarea unor forme dialectale românești, cunoscute, de altfel în interiorul granițelor României”.

Lingvistul italian ajunge la această concluzie ca urmare a cercetărilor efectuate pe această temă, cercetări impulsionate de o afirmație care apare în volumul XXVIII al Marii Enciclopedii Sovietice, și în care se spune că „limba moldovenească” este o limbă romanică care face parte, împreună cu româna din grupul limbilor romanice orientale. „În Basarabia, care din secolul al XIV-lea pînă la începutul secolului al XIX-lea, a format partea nord-orientală a principatului Moldovei, se vorbesc dialecte dacoromâne de tip moldovenesc, întrucât Prutul nu marchează o graniță lingvistică.”

Referindu-se la „așa-zisa limbă moldovenească” Carlo Tagliavini conchide: „Rezultă deci că această nouă limbă literară moldovenească nu a acceptat în întregime dialectul vorbit de poporul din regiune, dialect care prezintă și alte fenomene fonetice, cunoscute de altfel și în alte părți ale României, ca de exemplu palatizarea labialelor și a dentalelor (cf. G. Weigand, *Die Dialekte der Buhovina und Bessarabiens*, Leipzig, 1904 și vezi aici ceva mai departe, ci folosește o formă mai mult sau mai puțin hibridă de limbă literară română cu un colorit dialectal moldovenesc. Considerând că fiecare națiune suverană și independentă are dreptul de a-și alege idiomul național pe care îl consideră potrivit, credem că s-ar fi putut foarte bine să se aleagă drept idiom național și ca limbă literară graiul de tip „moldovenesc” de pe teritoriul R.S.S. Moldovenești sau din capitala Chișinău. În felul acesta s-ar fi procedat ca în Marele Ducat de Luxemburg, mult mai mic ca teritoriu, care, alături de franceză și germană a introdus ca limbă oficială și *Letzeburgisch*, adică o varietate a franconiei din Moselle (*Mosel-fränkisch*). Dar nimănu nu-i trece prin cap, că în Luxemburg sau în alte părți, să spună că este vorba de o nouă limbă germanică diferită în grupul dialectelor germane.”

Inițiatorul lingvisticii „moldovenești”, romanistul rus M.V. Serghievski, cercetând graiurile de pe teritoriul fostei Republici Autonome Socialiste Sovietice Moldovenești, constată că particularitățile acestor graiuri se regăsesc în Basarabia, Moldova, Bucovina, Transilvania de nord și uneori chiar în Transilvania centrală și Banat.

Aprofundând această problemă, Eugen Coșeriu subliniază că la nivelul graiurilor populare, limba moldovenească ține de dialectul dacoromân și ține nu de un singur grai, ci de două graiuri din dialectul dacoromân. Partea de nord și centrul ține de așa-zisul grai moldovenesc, care ajunge pînă în Ardeal și Maramureș, și partea de sud care ține de graiul muntean, cu fonetica graiului muntean și din punct de vedere lexical, de tot ce este caracteristic pentru graiul muntean și pentru graiul din sudul Moldovei dintre Prut și Carpați.

Analizând și mai în amănunt această problemă dialectologică de la Chișinău disting, în interiorul graiurilor din Republica Moldova, patru grupe mai însemnate de graiuri:

1. grupul de graiuri centrale, care ocupă cea mai mare parte a Basarabiei și parțial a Transnistriei;
2. grupul de graiuri de sud-vest, vorbite în extremitatea sud-vestică a Basarabiei;
3. grupul de graiuri de nord-vest, răspândite în nord-vestul republicii și în regiunea Cernăuți;
4. grupul de graiuri de nord-est, vorbite în partea stîngă a Nistrului într-un număr limitat de localități din nord-estul republicii.

Ceea ce este de subliniat este faptul că grupurile de graiuri din Republica Moldova nu sunt nicidecum separate de celelalte graiuri românești nord-dunărene.

O altă încercare de a grupa graiurile din Basarabia aparține lui Grigore Brâncuș. Acesta consideră că zona Basarabiei s-ar putea segmenta în trei mari arii: de nord, de mijloc și de sud și că fiecare dintre ele se grupează cu ariile respective din dreapta Prutului. În aria de nord se întâlnesc și unele particularități maramureșene, iar în cea de sud se întâlnesc trăsături specifice Munteniei. Toate aceste arii, a căror existență e justificată și de istoria socială a Moldovei, pot reprezenta graiuri locale ale subdialectului moldovean, dar în niciun caz nu putem vorbi de Basarabia ca de un al șaselea grai dacoromân.

Nici în Atlasul lingvistic al Moldovei, întocmit de dialectologi din Chișinău, nu apar trăsături care ar izola lingvistic Basarabia de celelalte regiuni nordice ale dacoromânei. Chiar în punctele cu grai moldovenesc mult îndepărtate spre est din republică, se recunosc caractere generale ale vorbirii românești din aria de est și de nord a dacoromânei.

În unele cazuri se întâlnesc chiar trăsături din zona Transilvaniei și a Crișanei: conjunctivul cu "și", dentalele palatale *d'* provenite din *k'*, *g'* (*înt'ina < închină*).

Moldovenii din Republica Moldova și moldovenii din Moldova (România) vorbesc aceleași graiuri sau grupuri de graiuri care se subordonează aceluiași dialect dacoromân, al aceleiași limbi române, unice pentru românii de pretutindeni. Graiurile românilor de la est de Prut aparțin deci dialectului dacoromân. Ele țin de o entitate glotică comună, de limba română. Aceste graiuri nu constituie nici măcar grupuri de graiuri aparte cu trăsături relevante esențiale numai lor în cadrul dacoromânei. Caracterul universal al graiurilor românești de la est de Prut cu celelalte graiuri dacoromâne se manifestă atât în structura dialectală cât și în vocabular.

Oricâte particularități specifice ar fi căpătat și ar mai căpăta eventual, vorbirea moldovenească din Basarabia, ea n-ar fi putut înceta și nu va înceta să fie o varietate a vorbirii românești ca noțiune generică, căci elementele specifice, oricît de numeroase ar fi ele, nu pot schimba esența primordială a acesteia.

După cum se poate observa din cele expuse pînă aici, toate punctele de vedere din care a fost abordată problema „limbii moldovenești” au subliniat apartenența acesteia la dialectul dacoromân. Din punct de vedere genealogic, limba vorbită de populația băștinașă și majoritară dintre Prut și Nistru ține de dialectul dacoromân. Tot ce este caracteristic pentru dacoromână și desparte acest dialect de celelalte dialecte românești este caracteristic și pentru graiul din Basarabia. Din punct de vedere tipologic, graiul din Basarabia ține de tipul lingvistic romanic în realizarea românească a acestuia și de subtipul dacoromân. La acestea se adaugă punctul de vedere al arealului, potrivit căruia graiul basarabean e cuprins în aria dacoromână, prezentând aceleași caracteristici, inclusiv influența maghiară și constituirea limbii comune.

Teza prin care se susține că limba moldovenească s-ar fi despărțit de limba română și ar fi devenit o limbă autonomă printr-un proces de diferențiere este considerată de Eugen Coșeriu lipsită de orice temei și aduce pentru combaterea ei următoarele argumente:

1. din punct de vedere lingvistic, graiul basarabean nu s-a despărțit niciodată de limba vorbită în dreapta Prutului;
2. acest grai nu ține numai de graiul „moldovenesc”;
3. linia Prutului nu reprezintă o frontieră lingvistică;
4. graiurile din dreapta și din stînga Prutului, românești dintotdeauna, se considerau românești cu mult înainte de anexarea Basarabiei de către ruși.

Este absolut clar, prin urmare, că limba literară întrebuițată de aproape jumătate de secol în Republica Moldova este limba română. Această realitate este demonstrată cu toată evidența de orice scriere apărută în perioada respectivă. În norma într-adevăr moldovenească n-a scris și nu scrie nimeni în Republica Moldova. Toți au scris și scriu și

în prezent respectând normele limbii române literare întrucât alte norme literare nici nu există.

Practic, de la 1957 încoace, normele limbii române literare de pe teritoriul Republicii Moldova sunt identice cu cele care funcționează în România, indiferent dacă „moldoveniștii” au vrut să recunoască lucrul acesta sau nu. Aprobarea în anul 1995 de către Ministerul Învățământului din România a *Albinuței* lui Grigore Vieru în calitate de carte de învățătură și pentru copiii de la grădinițele din România (în cele din Republica Moldova ea a intrat cu mai mulți ani în urmă) este cel mai recent, dar și cel mai frumos argument că limba literară din Moldova este cea mai autentică limbă română iar micii cetățeni care îi rostesc cu gurile de înger cuvintele ei de aur simt românește și se simt români.

Bibliografie:

limba literară scrisă, în *Limba română și varietățile ei locale*, București, 1995.

- Brâncuș, Grigore, *Vitalitatea limbii române*, în *Limba română și varietățile*.

- Cantemir, Dimitrie, *Descrierea Moldovei*, București, 1973.

- Costin, Miron, *Opere*, 1958.

• Coșeriu, Eugen, *Latinitatea orientală*, în *Limba română este patria mea*.

- Munteanu, Ștefan, *Unitatea de neam și unitatea de limbă*, în *Limba română este patria mea*, Chișinău, 1996.

- Sala, Marius, *Unitatea limbii române din perspectiva romanică*, în *Limba română și varietățile ei locale*, București, 1995.

- Tagliavini, Carlo, *Originile limbilor neolatine*, versiune românească de Al. Niculescu, București, 1977.

- - - Berejan, Silviu, *Varietatea moldovenească a vorbirii orale românești și*

Brăilescu Anita,

e-mail: anitabrailescu@yahoo.com

Colegiul Național „Alexandru Ioan Cuza”, Galați

Autenticitate și anticalofilie în literatura română și în literatura universală

Rezumat: Prima formă de manifestare a autenticității literare aparține lui Montaigne care-și prezintă *Eseurile* drept o carte de bună credință. Sinceritatea literară se refugiază în jurnalul intim, autobiografia, memoriile, corespondența privată. În accepția naturistă raționalistă a secolului al XVIII-lea, **autentic** ar fi ceea ce este în armonie cu natura și cu rațiunea pură (Goethe). Autenticitatea tinde să devină adevărata realitate artistică, esența artei. Primul anticalofil român declarat a fost Macedonski, combătând prețiozitatea. Camil Petrescu va considera că autentic e scrisul omului care exprimă fără meșteșuguri lingvistice numai trăirile sale interioare. Opera de artă trebuie să fie o consecință a unei vieți autentice.

Cuvinte cheie: existențialism, observație, introspecție, autobiografie, subiectivism, adevăr, experiență umană.

Autenticitatea este definită în **Dicționarul de filozofie** drept „un termen principal în cadrul existențialismului, introdus de către Martin Heidegger, prin care este desemnată ieșirea din inautenticitate a omului în fața situațiilor limită și prin trăirea acestora”. Potrivit concepției lui Heidegger, a lui Kierkegaard, Jaspers, viața cotidiană a oamenilor este inautentică întrucât ei acționează după cum acționează ceilalți. Autenticitatea se poate căpăta în fața situațiilor care pot fi gândite numai despre sine, precum așteptarea morții, dispararea, vina, neliniștea, grija, teama. Abordarea filosofică prezintă dezavantajul de a pune autenticitatea în relație cu valori morale negative și nu cu valori pozitive, specifice idealului realizării esenței omului. De-a lungul timpului, termenul **autenticitate** a înglobat și contopit mai multe straturi semantice. Sensul prin care a fost predominant etic- în acest sens Adrian Marino apreciază că: „fii tu însuși” devine o virtute absolut tradițională, tinzând să impună în centrul atenției expresia nudă a subiectului și a trăirii sale”. Prima formă de manifestare a autenticității literare aparține lui Montaigne care-și prezintă *Eseurile* drept o carte de bună credință. Eul scriitorului devine obiect de observație introspectivă și această teorie a autenticității e întărită de capitolele **Des Vaines subtilitez** (L, I, Ch, IV), **De la Présomption** (L, II, Ch, XVI), **Considérations sur Cicéron** (L, I, Ch, XXXIX). În acest context, încă de la Montaigne, sinceritatea apare ca o condiție a creației artistice, constând în concordanța dintre atitudinea ideologico - estetică și intenția artistică a autorului. Totuși, nu putem vorbi de sinceritate ca de o condiție suficientă a valorii deoarece arta nu poate fi examinată și estimată în funcție de fidelitatea față de adevărul biografic.

Respinsă fiind de convenționalismul „marelui secol” sinceritatea literară se refugiază în jurnalul intim, autobiografia, memoriile, corespondența privată. Deși statutul literar al autobiografiei se fixează târziu, Sfântul Augustin, cu ale sale **Confesiuni**, Benvenuto Cellini cu **Viața lui Benvenuto Cellini**, Jérôme Cordon - **Viața mea** oferiseră deja biografii ale autorului scrise de el însuși. **Grand Larousse Universel** consideră că „Forma obișnuită a narațiunii apare ca povestire, la persoana a treia și prezența naratorului care spune „eu” și stabilește bilanțul vieții sale este resimțită ca o cucerire a conștiinței”. Cel puțin sub raportul sincerității, forma ideală a autobiografiei pare a fi jurnalul intim, în timp ce desfășurarea faptelor nu este exclusiv cronologică, autobiografia pornește adesea de la o figură care se impune și se opune autorului și care-și manifestă propria singularitate: Napoleon, în **Mémories d’Outre - Tombe** de Chateaubriand, David de Marrena în **Antimemoriile** lui Malraux.

Teoretizând astfel de constatări, Vasile Nicorovici autorul **Autentismului** afirmă că „Sinceritate, în fond, înseamnă capacitatea subiectului de a fi el însuși, autentic; prin subiect înțelegându-se autorul care scrie literatură de mărturisire și care e dator, în virtutea unei consecvențe elementare, să se trateze pe sine potrivit aceluiași criterii cu care tratează lumea exterioară”. Aceasta presupune că autorul de jurnal sau de epistole se scindează în obiect și subiect, gândind asupra propriilor gânduri, sentimente, senzații. Realul nu poate fi copiat, neputând astfel produce nici măcar literatură de mărturisire. Chiar subiectivă, realitatea e mijlocită prin intermediul gândului, are un caracter imediat. În această primă accepție, teoria autenticității ca sinceritate absolută, conduce la unele concluzii ca: pătrunderea în literatură a autoanalizei, scrutarea ființei morale

a scriitorului. În Renaștere, poezii sunt invitați să se dezvăluie în întregime, descoperindu-și astfel singularitatea morală. Culegeri, precum aceea a lui Percy **Reliques d'Ancient English Poetry** dovedesc că valoarea estetică și autenticitatea sunt noțiuni sinonime și direct proporționale.

De o mai mare însemnătate sunt sensurile obiective pe care le presupune cuvântul „autenticitate”. Adrian Marino consideră : „Este autentic ceea ce oferă certitudine (documente, titluri, opere), ceea ce face autoritate (acte, dovezi inatacabile)”. Biblia are în această fază a istoriei sensurilor autenticității, rolul fundamental, prin intermediul scriitorilor biblici. În Renaștere și Clasicism „autentic” înseamnă a scrie conform principiilor clasice, tradiționale, dogmatizate. Realismul va folosi ca principiu estetic fundamental faptul adevărat, bazat pe observația directă. Prin modul în care își prezintă nuvela **Paul ou la ressemblance**, Charles Nodier prezintă autenticitatea ca opunându-se ficțiunii, fabulației, impunând prin primatul faptului adevărat. Pornind de la sensul obiectiv al noțiunii avute în vedere, scriitorii încep să întrevadă valoarea documentului, document cultivat în primul rând de Stendhal și Balzac. În **Les Aventures de Télémaque** de Aragon sunt introduse prospecte, manifeste dada. Tehnica se numește „colaj”. Epica și romanul tind să se transforme în dosare de existență, secțiuni de viață, urmărite fără nici o interferență. Romanele de magazin ca **Grand Hôtel** de Vicky Baum vulgarizează metoda secționării realității. Invasia reportajului în literatură, datând de la futuriști, pleacă de la principiul superiorității înregistrării directe a vieții.

În raport cu autenticismul, celelalte modalități estetice se disting prin aceea că au drept numitor comun ficțiunea. Vasile Nicorovici enumeră și explică modalitățile estetice ce derivă din modurile existențiale: necesarul, imposibilul, posibilul, nenecesarul, imaginația, opțiunea, fabulația, semnificarea. Necesarul este modul care admite realul ca fiind adevărul și se opune irealului ca fiind fals. Modalitatea estetică a necesarului este autenticismul, genul narațiunii de tip istoric, ori explorator, care relevă esența realității ca fiind autenticul, adică adevărul. Imposibilul este modul opus necesarului prin faptul că nu admite decât falsul și exclude adevărul. El reprezintă primejdia latentă, acel dincolo al universului și al lucrurilor. Fictivismul, care-i corespunde ca modalitate estetică, postulează irealitatea ca imaginar. Posibilul este un mod care admite realul ca adevăr, deci de aceeași natură cu necesarul. Autorul lucrării **Autenticismul** evidențiază multiplele interpretări speciale ale posibilului: „în stare genuină, posibilul nu este încă realitatea, ci un cumul de posibilități care devin realitate pe măsură ce ating necesarul (...). Ca modalitate, posibilul este realismul adică un gen adaptat prin excelență fabulării, care înfățișează verosimilul ca pe o mediană între autentic și fictiv. Nenecesarul, admitând atât adevărul, cât și falsul este evoluție către posibil și realitate, dar și o decădere în fals”. Creația spirituală eliberează energii necesare pentru exprimarea libertăților realului, precum: imaginația, opțiunea, fabularea, semnificarea. A imagina înseamnă a modifica realul, aducându-l la starea de irealitate. Pentru a întemeia o lume nouă, trebuie să cunoști foarte bine ordinea lumii existente. Pe plan ontic, realul constituie măsura a ceea ce poate fi posibil sau imposibil.

În epoca modernă, conceptul de **autenticitate** este explicat în **manieră filosofică**. în accepția naturistă raționalistă a secolului al XVIII-lea, **autentic** ar fi ceea ce este în armonie cu natura și cu rațiunea pură (Goethe), iar concepția tradițional - simbolică, numenul și ideea. Modernismul de factură germanică - Paul Klee, consideră că: „Tot ce se întâmplă nu este decât simbol ... Adevărul autentic de bază este mai întâi invizibil. Autenticitatea implică întoarcerea la original, primordial. în același timp, autenticitatea exprimă realitatea fundamentală a existenței, esența, ființa. Inautenticul semnifică vidul, non existența, neantul. Bergsonismul, filosofii „vieții”, existențialismul dar și istorismul - cu formele: mitologie, etnografie, folclor, protoistorie propagă tocmai această înțelegere a autenticității. Dacă certitudinea conferă autenticitate existenței, îndoiala - dimpotrivă, o neagă. Adrian Marino subliniază faptul că: „Forma extremă a acestei mentalități avide originare este suprarealismul, întemeiat pe asociații psihice pure”. Până a se ajunge la suprarealism, sfera existenței a fost explorată în întregime: document, reportaj, revelație simbolică, lirism, trăire.

Autenticitatea tinde să devină adevărata realitate artistică, esența și specificul artei. Poezii „esteți” și mai ales „puri” ca Mallarmé cultivă în spirit, dar nu și în literă aceeași sinonimie fundamentală; poezii nu trăiesc „authentiquement” decât acolo unde există și poezia. Pentru a fi autentică, o operă literară trebuie să îndeplinească anumite condiții. Ne aflăm în fața unei opere literare autentice atunci când ea ne oferă documente de orice tip (psihologice, morale, sociale), „felii de viață”, „fapte brute”. Autenticitatea presupune existența unor conținuturi substanțiale. Ea pleacă de la experiența „concretului” semnificativ, înregistrată sub specia permanenței.

În al treilea rând e autentică orice operă literară care poate fi gândită, intuită și reconstituită mental ca sistem sau unitate funcțională. Producțiile lipsite de substanță omogenă nu sunt și nu pot fi autentice. Un alt atribut al autenticității e acela de a extrage esențe, de a ridica particularul la general. Autenticitatea este astfel, în același timp, clasică și realistă. Același Adrian Marino atrage atenția, asupra faptului că autenticitatea nu e un concept radical: „Triumful naturii asupra culturii, al eului autentic asupra eului derivat, al simultaneității asupra imposturii îl constituie autenticitatea, fără a exclude această cultură sau influențele: Bolintineanu - când afirmă: „Nu este rău să lase cineva întâia inspirație când îi vine”, Eminescu, atunci când își definește poezia „came din carnea mea (...)”, aveau conștiința necesității literare a autenticității”. Manifestarea autenticității se face totdeauna sub o formă imperativă, purtată de pasiunea lăuntrică, ca expresie a condiției creației. Domeniul de predilecție al autenticității rămâne unicatul, prototipul.

Teoria autenticității reprezintă o reacție anticalofilă. Într-o epocă de maximă artificialitate simbolistă, Gide scrie **Les Nourritures terrestres**. Primul anticalofil român declarat a fost Macedonski, combătând prețiozitatea. Consecințele anticalofilismului ce decurg de aici sunt oroarea de stil și fraze, adoptarea cultului aridității, după modelul **Codului Civil**, fuga de compoziție. În același sens cu cel dat de Macedonski anticalofiliei, Camil Petrescu va considera că autentic e scrisul omului care exprimă fără meșteșuguri lingvistice numai trăirile sale interioare, respectiv ceea ce i s-a întâmplat lui și persoanelor, obiectelor din jurul său. Pentru realizarea concretului vieții veacului trecut **Amințirile colonelului Grigore Lăcusteanu** reprezintă unicul izvor în literatura românească. Lăcusteanu povestește ceea ce a fost important în viața lui, folosind persoana întâi. Opera colonelului e potrivit concepției lui Camil Petrescu în primul rând „un document de caracterologie (...) Omul a fost sincer din orgoliu”. O pledoarie în favoarea anticalofiliei și implicit, un document al autenticității sub formă nu filosofică, ci literară o oferă Camil Petrescu prin **Scrisorile doamnei T**, inserate inițial în romanul **Patul lui Procust**. Pe lângă incursiunea autobiografică a doamnei T apare subsolul autorului, cuprinzând comentarii asupra scrisului și calofiliei, indicații de artă dramatică și adausuri la portretul eroinei. Afirmăția capitală din notele de subsol reapare în **Teze și antiteze**, fiind nu doar a personajului care o îndeamnă pe doamna T, virtuală prozatoare, să scrie fără ortographe, fără compoziție, fără stil și chiar fără caligrafie, ci a romancierului însuși, a dramaturgului, poetului, eseistului, gânditorului Camil Petrescu.

Pe lângă înclinarea sa spre anticalofilie, autorul **Ultimei nopți de dragoste** teoretizează „autenticitatea substanțială” plecând de la schimbarea de perspectivă adusă de modalitatea de creație a lui Marcel Proust. În acest context, menirea **Doctrinei Substanței** e aceea de a da o filozofie a concretului, de a marca distincția între timpul istoric și timpul concret. Realitatea, așa cum apare în tratatul filosofic, poate exista și dincolo de orizontul senzorial, psihologic și individual, ceea ce importă fiind condiția corectitudinii ei. Camil Petrescu rămâne totuși fidel științei biologice experimentale care prin progresele ei a dus lumea modernă la un dinamism organic, ce apare ca expresia însăși a vieții, a autenticității. În acest context, Hegel prin filosofia lui, se îndepărtează de context și urmașii săi, împrumutând doar intuiția sistemului hegelian, au creat o filozofie mai concretă a materialismului dialectic; ramura romantică, mergând în această direcție s-a apropiat de organicitate, aflată în contact cu biologia

contemporană. Durata bergsoniană, abordată și ea de filosoful și scriitorul român, fusese identificată de acesta din urmă cu concretul însuși. Totuși, prin lipsa ei de autenticitate, filosofia lui Bergson se relevă ca o filozofie a pseudoconcretului. „Inteligența” în context bergsonian, deși își are esența în acțiunea biologică, nu reușește să surprindă adevărul, autenticul. Mult mai concretă îi apare lui Camil Petrescu opera celor influențați de filosoful francez, în această privință fiind semnificativ cazul romancierului Marcel Proust. Faptul se explică prin aceea că Proust a operat o transpunere în practică a ideilor bergsoniene: conștiința privită drept conștiință biologică, - absolutul ei - absolutul trăirii date în intuiție.

Husserl, celălalt filosof al concretului, va opune conștiința biologicului, separând-o de psihologie și păstrând-o pentru domeniul fenomenologiei pure. Concretul e văzut ca fiind dat de „Cogito – ul” cartezian prin anularea existenței materiale și prin realizarea propriului flux interior, al vieții pure. Filosoful român încearcă să depășească sistemul husserlian deoarece se opune ideii că actul gândirii ar fi fundamental realului. În capitolul **Ontogeneza și structura istoriei**, Camil Petrescu evidențiază faptul că aspectul ontogenetic al evoluției se datorește acțiunii elanului vital, care- este o forță spirituală. Ultimele capitole din **Doctrina substanței**, intitulate **Teoria valorilor**, **Etica** și **Noocrația** reprezintă partea practică a tratatului. Pe treapta cea mai de jos a ierarhiei substanțialiste a valorilor se află valorile subiective, ce fac obiectul dorinței. În vârful ierarhiei se află valorile corespunzătoare axei devenirii universale ce sunt echivalente cu creațiile artistice, științifice, tehnice. Putem conchide că metoda substanțialistă a lui Camil Petrescu e un instrument care așează la baza cunoașterii gândirea concretă, gândirea care se conduce după criteriile adevării și substanțialității.

Pe lângă aportul lui Camil Petrescu la teoretizarea autenticității, o contribuție importantă în acest sens și-au adus și alți câțiva scriitori din generația trăiristă a epocii 1930 - 1937, autenticitatea ajungând astfel a se concretiza într-o literatură de legitimitate confesivă, în forme directe sau indirecte de jurnal intim. La obiectiile multiple care s-au adus autenticității: trăirea, experiența sunt noi forme ale unei mentalități pozitivistice, empirice, primatul concretului, tirania documentelor - rest din mentalitatea pozitivistă a secolului al XIX-lea, Mircea Eliade a răspuns că: „autenticitatea este o manifestare a tendinței proprii secolului nostru de a se da o expresie a concretului, o tehnică a realului, o reacție împotriva schemelor abstracte, a automatismelor psihologice”. Autenticitatea nu poate fi integrată mentalității secolului XIX, căci nu confundă realul cu pipăibilul. Documentelor, experiențelor le acordă importanță numai pentru că acestea participă la real. Într-un capitol special din **Ulyse** George Călinescu precizează că nu se poate face un jurnal al problemei morții cu date interioare, fără document exterior. Teoria experienței nude îi apare neviabilă întrucât ea ar autoriza pe un tânăr să aștearnă pe hârtie tot ce-i trece prin cap. Călinescu consideră că: „fundamentală rămâne capacitatea de absorbție a lumii în lumea interioară”. Autorul, în adevăratul sens al cuvântului, e acela care descoperă fapte și relații, având pe lângă îndeletniciri literare și altele ca medicale, didactice, militare. Astfel, el poate fi un foarte bun cunoscător al unei singure stări umane - starea sa. Condiția este ca viața să se subordoneze creației. Creatorul trebuie încurajat să se obiectiveze prin discuția estetică, determinat să treacă de la ținuta practică a vieții la poziția teoretică a artei.

Un alt teoretician al autenticității - Anton Holban își exprimă preferința pentru literatură în detrimentul vieților romanțate. Literatura e o modalitate de prelungire a existenței, un exemplu concludent fiind opera lui Marcel Proust, care-i învață pe autori că la observația celor din jur se poate adăuga și observația asupra propriei persoane. Holban vede în observație o primă sursă a literaturii. Din dorința de a-i surprinde pe oameni a scris **Oameni feluriți** și mai târziu **Parada dascălilor**. În ciclul romanelor lui Sandu **O moarte care nu dovedește nimic**, **Jocurile Daniei**, **Ioana** va renunța la cei din jur și se va ocupa de persoana întâi. Apărându-se de acuza ce i s-a adus - că arta la care aspiră ar fi lipsită de fantezie, Holban declară că important este numai să alegi ceea ce este caracteristic din bogăția de fapte ce ți se oferă. Modelul românesc pe care și-l alege, în paralel cu cel proustian, este H. Bonciu, în opera căruia valoarea primă o are experiența umană. Holban evită pe cât posibil, pentru menținerea adevărului uman, imaginile ca și dialogurile. Cât privește concepția sa despre jurnalul intim - afirmă că acesta trebuie refăcut: „Căci nu poți să oferi lectorului o sută de pagini și pe fiecare să scrie același lucru. Combini, dai la o parte, sublimezi o serie de procedee care, pentru cei ce caută o oglindă exactă a vieții, poartă numele de trișare. Confuzia, într-o anumită măsură, trebuie să ia locul unei înșirări cronologice a faptelor. Secretul, arta constă în a nu da niciodată toate explicațiile.

Octav Șuluțiu, un alt adept al autenticității, se opune concepției potrivit căreia autenticul sau autenticitatea ar fi un criteriu de apreciere estetică, un etalon de cântărire a valorii. Pentru Octav Șuluțiu, autenticitatea e viața, trăirea exprimată pur, nud. Preludiul temeii clasicism - romantism îl reprezintă polemica dintre vechi și modern. Istoria literară se împarte în două - într-un curent care pretinde că arta este expresia autentică a vieții și altul care pretinde că arta este expresia artificială a vieții. În primul se clasează: modernii, romanticii, realiștii, naturaliștii și recenții „autentici”, în al doilea - clasicii, parnasiienii, simboliștii, moderniștii, neoclasicii. Întrebarea esențială care apare este: „autenticitatea este un principiu justificat ca secundar, aplicabil numai literaturii?” Literatura este cea mai strâns legată de viață. Scriitorul se va putea apropia de exprimarea realității sufletești, însă nu o va realiza niciodată perfect. E posibilă, în fapt, doar iluzia autenticității. Un inconvenient de care vorbește Șuluțiu este acela că autenticii înțeleg prin autenticitate viața scriitorului, care trebuie să se întrevadă în operă. Concluzia la care ajunge Șuluțiu e: „Autenticitatea nu trebuie postulată în operă, ci opera trebuie postulată ca o consecință a ei (...). Opera de artă trebuie să fie o consecință a unei vieți autentice”.

Bibliografie:

- Călinescu, George, *Ulyse*, Editura pentru Literatură, 1967.
- Eliade, Mircea, *Fragmentarium*, Editura Humanitas, București, 2004.
- Holban, Anton, *Testament literar*, Editura Cartea Românească, București, 1971.
- Marino, Adrian, *Dicționar de idei literare*, (vol I), Editura Eminescu, București, 1973.
- Nicorovici, Vasile, *Autentismul*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1984.
- Petrescu, Camil, *Teze și antiteze*, Editura 100+ 1 Gramar, București, 2002.
- Șuluțiu, Octav, *Scriitori și cărți*, Editura Minerva, București, 1974.

Brăilescu Anita,

e-mail: anitabrailescu@yahoo.com

Colegiul Național „Alexandru Ioan Cuza”, Galați

Rezumat: *Tradiționalismul interbelic nu se poate sustrage manifestărilor profunde ale spiritului, sensibilității moderne. Termenul de tradiționalism își are originea în cuvântul tradiție care se referă la obiceiuri, datini, credințe ce se transmit de la o generație la alta. Tradiționalismul este o mișcare ce cuprinde orientările culturale și literare din prima jumătate a secolului al XX-lea, opuse mișcării modernismului. Cele două mișcări funcționează în antiteză, tensiunea dintre ele generând dinamica valorilor umanității. Tradiționalismul derivă, în literatura română, din romantismul pașoptist care exaltă valorile naționale, dar și din ideile naționaliste eminesciene ce idealizau trecutul neamului.*

Cuvinte cheie: *tradiționalism, modernism, autenticitate, interbelic, avangardă, pluriperspectivism, colaj.*

Perioada interbelică a avut un rol important în literatura noastră deoarece a contribuit la dezvoltarea și modernizarea ei, în primul rând, prin apariția unor reviste, dar și a unor tendințe în evoluția culturii. Ceea ce este specific vieții culturale românești pentru acest interval de timp caracterizat de o eferescență spirituală deosebită este coexistența celor două direcții: tradiționalismul și modernismul. După Primul Război Mondial, ziarele și revistele literare sporesc ca număr, fiind evidentă unitatea de idei și viziunea comună. „Coeziunea unor grupări precum cele constituite în jurul revistelor *Semănătorul* și *Viața românească* se bizuie mai mult pe afinitățile ideologice decât artistice.” Aceste reviste își propun să promoveze o literatură cu un pronunțat caracter național.

De inspirație mai ales rurală, *Viața românească* (Iași, apoi București, 1906-1916, 1920-1940) a orientat atenția majorității scriitorilor asupra lumii țărănești. Constantin Stere și Garabet Ibrăileanu, doctrinariii revistei, au încercat să găsească în operele literare tipul „țaranului sărac”, țăranul care are nevoie de reforme, de ridicare, de transformare.” În acest mod ia naștere așa-zisul „poporanism literar”, curent teoretizat de Stere și susținut de Garabet Ibrăileanu. Principalii reprezentanți ai acestui curent literar sunt: M. Sadoveanu, O. Goga, I. Agârbiceanu, Gala Galaction. Creația acestor scriitori de seamă exprimă principiile artei reale animate continuu de principiile umanismului și democratismului.

Ideii similare cu cele evidențiate de *Viața românească* au direcționat și preocupările cărora le-a dat curs revista *Luceafărul* care, prin exponenții săi - Octavian Goga și Ion Agârbiceanu - a contribuit la o evoluție spectaculoasă a literaturii de orientare realistă. Legat atât de publicațiile de orientare tradițională, cât și de curentele de acest tip, se asociază numele unora dintre personalitățile de seamă ale literaturii române de la începutul secolului al XX-lea. Un reprezentant al sămănătorismului, Nicolae Iorga, a scris - pe lângă articolele de doctrină - istorie și critică literară. Stilul său e spontan, fără prea multe artificii, deoarece el nu „scrie”, ci „vorbește”, relatează fapte și nu emite judecăți. Introducerea reprezentantului curentului poporanist Garabet Ibrăileanu la *Opera literară a d-lui Vlahuță* (1912), intitulată *Literatura și societatea*, evidențiază un alt mod de gândire conform căruia orice artist - susține criticul - „exprimă cu sau fără intenție, o stare de spirit în care contemporanii se regăsesc sau nu, pe care o acceptă sau o resping.”

Putem vorbi despre un tradiționalism interbelic care nu se poate sustrage, însă, manifestărilor profunde ale spiritului, sensibilității moderne. Termenul de tradiționalism își are originea în cuvântul tradiție care se referă la obiceiuri, datini, credințe ce se transmit de la o generație la alta. Tradiționalismul este o mișcare ce cuprinde orientările culturale și literare din prima jumătate a secolului al XX-lea, opuse mișcării modernismului. Cele două mișcări funcționează în antiteză, tensiunea dintre ele generând dinamica valorilor umanității. Tradiționalismul derivă, în literatura română, din romantismul pașoptist care exaltă valorile naționale, dar și din ideile naționaliste eminesciene ce idealizau trecutul neamului. Se caracterizează printr-o diviziune idilică asupra satului românesc și asupra istoriei, accentul pus pe etic, etnic și social - de multe ori - în defavoarea esteticului.

Acest curent reprezintă continuarea vechilor curente tradiționale, preluându-le ideea: istoria și folclorul sunt domeniile relevante ale specificului unui popor. Revista tradițională este *Gândirea*, care apare la Cluj în anul 1921, sub conducerea lui Cezar Petrescu. În anul următor, revista se mută la București și trece sub conducerea lui Nechifor Crainic. Dintre scriitorii tradiționaliști se pot face trimiteri la: Lucian Blaga, Ion Pillat, Vasile Voiculescu, Cezar Petrescu, Mateiu Caragiale. Atât Mihail Sadoveanu, cât și alți reprezentanți ai acestui curent au abordat teme dintre cele mai variate: natura, istoria, civilizația rurală, cu tradiții și obiceiuri proprii. Atât romancierii tradiționali despre care discutăm, cât și cei moderni sunt biografic contemporani, deși unii continuă a se inspira din romanul realist sau naturalist al secolului al XIX-lea, iar alții au descoperit psihologismul proustian, sau tehnica lui Joyce.

„Tradiționalismul este un stil, o formulă inventată de poeții moderni, ieșiți din școala simbolismului. El reprezintă înlăuntrul poeziei moderne, una din tendințele acesteia - tendința de autoconservare - ce se opune evoluției prea rapide în alte direcții a poeziei moderne. Așa încât tradiționalismul este mai degrabă un program decât o sensibilitate reală; sensibilitatea este una sigură, poezia însăși nu este altfel decât modernă; unii poeți, cu bună știință, se opun schimbării, cultivând o atitudine ostilă față de nou, redescoperind tradiția.”

La începutul secolului al XX-lea, romanul românesc își diversifică tematica prin faptul că acesta are - ca fundal - și medii sociale destul de diferite. Punctele de reper pentru proza românească pot fi considerate romanele: *Ion* (1920) al lui Liviu Rebreanu, dar și creațiile lui M. Sadoveanu - în special - *Frații Jderi* și *Neamul Șoimăreștilor*. În ceea ce privește tematica lui Rebreanu, vom lua în discuție satul și pământul stratificat social.

În cele din urmă, vom observa cum romanescului întâmplărilor lui Liviu Rebreanu, îi corespunde - în cazul Hortensiei Papadat Bengescu - un romanesc mai mult psihologic. Scriitoarea ciclului Halippa (patru romane scrise între anii 1926-1938) se corelează unei estetici mult mai moderne: la bază nu mai stau evenimente propriu-zise ca la Rebreanu, ci trăirile unor personaje concrete ce devin, deopotrivă, martori și eroi în povestire. În altă ordine de idei, în ceea ce privește poetica romanelor ei, putem evidenția faptul că este mai nouă decât cea a lui L. Rebreanu, ea conturând, totodată, epoca romanului tradițional. Cel ce reprezintă motorul de pornire pentru noul roman este Camil Petrescu. Alți reprezentanți care se orientează spre un nou fâgaș, sincronizându-se cu literatura europeană în care se utilizează noi tehnici narative, iar personajul se confruntă cu probleme de conștiință identificate cu cele ale unei societăți traumatizate de război, dezamăgiți de prăbușirea idealurilor și valorilor morale sunt: A. Holban, M. Sebastian, M. Blecher și M. Eliade. În acest moment, romanul ia calea modernității, subliniind apariția romanului de tip subiectiv cu următoarele caracteristici: narațiunea se realizează la persoana I, focalizarea întotdeauna internă, eul narativ plasat mereu în centru, introspecția și memoria involuntară - de asemenea - prezente, la fel și tehnica jurnalului, colajul și pluriperspectivismul. Pe lângă aceste tehnici, demn de luat în seamă este și finalul deschis deoarece și acesta se poate regăsi în paginile prozatorilor mai sus menționați.

Acestea fiind spuse, putem afirma faptul că modernismul este un curent cultural și reprezintă o manifestare a modernității aplicate, de obicei, în sens larg celor mai recente forme de expresie ale unui spirit nou în planul creației artistice. Acesta apare ca un opus al tradiționalismului și se manifestă ca un fenomen de „ruptură”, diferit față de vechile forme estetice și însumează toate curentele post-romantice: simbolism, expresionism, suprarealism, neomodernism, toate fețele modernității, după spusele lui M.

Călinescu.

Conceptul de modernism a fost folosit pentru prima dată în anul 1890 de scriitorul Ruben Dario pentru a evidenția o mișcare literară în America latină. Cel care definește termenul de modern ca pe un concept estetic este Charles Baudelaire, autorul *Florilor Răului*. Modernitatea este tranzitoriu, jumătatea artei, a cărei cealaltă jumătate este eternul. Putem observa cum artistul modern caută întotdeauna frumosul, preluând viziunea lui James Joyce și a Virginiei Woolf în ceea ce privește autenticitatea, tipologia personajelor și structurile narative.

Chiar dacă sunt tratate teme frecvent întâlnite în literatura română (dragostea, războiul, călătoria, familia), acestea marchează deplasarea de la obiectiv spre subiectiv, trecând prin filtrul conștiinței experiența de viață, spre a surprinde autentic trăirile complexe ale eroilor. În literatura română este evidentă trecerea de la sursa de inspirație axată pe rural, spre citadin, după cum se poate lesne observa în opera Hortensiei P. Bengescu, a lui Anton Holban, Mihail Sebastian, Max Blecher, Mircea Eliade și Camil Petrescu.

Evoluția societății românești pe drumul său către modernitate reprezintă un drum lung, ca, de altfel, toate progresele care au loc în cultura românească. Contopirea civilizației românești cu modernitatea din Apus a dus la o asimilare a formelor de cultură. Fără o bază solidă a unor modele apusene, evoluția nu se putea produce, tradiționalul nu ar fi putut suferi metamorfozări spre modern. Ideologia modernistă a avut o importanță covârșitoare în evoluția literaturii interbelice, în literatură dominante fiind tendințele umaniste democratice.

Tendința modernistă susține mai multe principii, dintre care menționăm: a) sincronizarea literaturii naționale cu literatura Europei; b) promovarea scriitorilor tineri; c) teoria imitației; d) cultivarea prozei obiective; e) evoluția poeziei de la liric la epic. În literatura română, Eugen Lovinescu teoretizează asupra modernismului în revista *Sburătorul* și în cenaclul cu același nume. Dintre colaboratorii revistei amintim pe: Ion Barbu, Ilarie Voronca, Tristan Tzara. Tot în aceeași perioadă, apare și o formă exagerată de manifestare a modernismului - avangarda. Scriitorii avangardiști le sunt comune ruptura cu tradiția, experimentul ca practică estetică, dorința de a forța limitele literaturii până la absurd.

Dadaismul european, care are ca denumire un cuvânt francez provenit de la „dada, idee fixă”, a luat naștere prin inițierea revistei *Simbolul* (1912) la București, de către Tristan Tzara, Ion Vinea și Marcel Iancu. S-a impus odată cu mișcarea organizată la *Cabaretul Voltaire* din Zurich, unde Tristan Tzara și Marcel Iancu organizează lecturi de poezie, resping tradiția în toate formele ei și optează pentru experiment, hazard și oniric. Dadaismul este unul dintre cele mai nihiliste curente ale avangardei, care s-a autodizolvat în 1922.

Constructivismul, promovat de revistele *Contemporanul*, *Unu*, *Integral* - susține o artă eliberată de constrângerile tradiției și aspiră către abstract. „Poezia devine pictopoezie, versul este o asociație arbitrară de cuvinte, avangardiștii susținând că se poate face literatură tăind cuvintele dintr-un ziar, amestecându-le într-un recipient și alăturându-le la întâmplare, în funcție de hazard.” „Vântul e pătrat invers 50 lei util gazometru.” (Ilie Voronca)

Odată cu grupul suprarealist - Gherasim Luca, Gellu Naum, Virgil Teodorescu - care se sincronizează cu suprarealismul european inițiat de André Breton, poezia își descoperă inconștientul, visele, suprarealitatea care nu mai păstrează legile unei lumi logice, reale. Principalul mijloc de creație este dicteul automat, scrierea în funcție de fluxul liric care transcrie o percepție a vieții, fără intervenții ulterioare ale automatului, fără intervenții ulterioare ale conștiinței creatoare. Gellu Naum este considerat unul dintre marii poeți suprarealiști ai lumii, iar spiritual negator și experimentalist al avangardei este o manifestare a unei dorințe de libertate. Prin avangardă, modernitatea și-a consumat propria negație și propriile percepții asupra lumii.

Punând în practică conceptul de „traditionalism” prezentat anterior, constatăm că romanul *Ion* de Liviu Rebreanu, este o monografie a satului din Transilvania, iar conflictul acestuia reprezintă lupta acerbă pentru avere. Averea reprezintă o sursă a conflictelor, o cauză a violenței, iar posesia devine scop al existenței. Pentru spațiul sadovenian, un titlu demn de amintit este al romanului mitic *Baltagul*, un adevărat poem al naturii și al sufletului omului simplu, o *Miorița* în dimensiuni mari. Aici luăm cunoștință cu lumea arhaică a satului românesc. Cei din Măgura Tarcăului, valea Bistriței, sau ținutul Dornelor respectă „rânduiala”, înțeleg semnele ce li se arată, contopiți cu natura ale cărei ritmuri îi poartă în viața pe care o trăiesc cu rost, ancorați în tradiții. Și George Călinescu cu *Enigma Otiliei*, aduce în prim-plan o temă cunoscută, frecvent întâlnită în literatura realistă de tip balzacian: e vorba de cea a familiei, pe marginea căreia iau naștere o serie de conflicte și trăiri, toate provocate fie de motivul banilor, fie din cauza iubirii.

„Pe de altă parte, realismul tradițional se eliberează de servituțile ideologice în opera lui Liviu Rebreanu (1885-1944) și a Hortensiei Papadat Bengescu (1876-1955), romancierii importanți care constituie, cum ar zice Thibaudet, doricul și ionicul romanului românesc din deceniile interbelice.” Deși l-am amintit mai sus, constatăm că apariția romanului *Ion* reprezintă un moment de cotitură în literatura română. Metoda realistă utilizată aici este și cea a marilor romancieri din a doua jumătate a secolului al XIX-lea. Destinul personajului principal este hotărât încă de la început, iar conflictul dintre individ și grupul social se agravează tot mai mult. „Revolta personajului e încă inconștientă, ca și a autorului; personajul simte că e victima manipulării, de către grup, de către convențiile și regulile lui, romancierul simte că romanul lui este, la rândul său, manipulat de convenții vechi”. În romanul următor, *Pădurea spânzuraților*, conflictul rămâne de sorginte psihologică, drama războiului sfârșind sufletul între datorie și conștiință. Drumul deschis de L. Rebreanu este continuat de H. P. Bengescu nuanțând relația personajului cu mediul în care trăiește.

În ceea ce privește noua tipologie a personajelor din lumea modernă, amintim pe jurnalistul Ladima, aviatorul Fred Vasilescu din *Patul lui Procust*, dar și pe pictorița din romanul *Accidentul* de Mihail Sebastian. În acest moment, personajele feminine nu mai apar în ipostaze casnice ca Ana, sau chiar doamna Herdelea din romanul *Ion*, Vitoria Lipan din *Baltagul*, ci sunt acele tinere care, după ce termină studiile (Adriana din *Orașul cu Salcâmi* și Ela Gheorghidiu din *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*), sunt interesate de împlinirea lor profesională.

Tudor Vianu a investigat timp îndelungat avatarurile subiectivității. În *Paginile de memorialistică* se găesc judecăți literare care iau forma confesiunii: „Din câte răstimpuri este făcută viața noastră, prin ce evenimente se articulează ea în fragmente mai mult sau mai puțin distincte?” Răspunsul este edificator pentru structura romanului psihologic: „Există, de fapt, două tipuri de memorii: unele care au o structură oarecum spațială, arhitecturală, altele care au o factură pur temporală, muzicală. Prima varietate este mai des reprezentată. Cea de-a doua este aceea a lui Marcel Proust în *À la recherche du temps perdu*, cea mai de seamă operă memorialistică a vremii noastre.” Vianu are perspectiva psihologizării gândirii moderne, pornind de la idealismul post-kantian.

Format la școala lui Nietzsche, Bergson și Brentano, Vianu apreciază romanul de investigație interioară al lui Thomas Mann. Vianu este și cel care a realizat prima interpretare filosofico-estetică a romanelor Hortensiei Papadat-Bengescu. Titlul recenziei din 1919, la romanul *Ape adânci – O ideologie feminină* stă la baza viziunii lovinesciene asupra autoarei, considerată inițiatoră a unei „ideologii pasionale”. În ceea ce privește analiza romanului *Sfinxul*, de aceeași scriitoare, Vianu diferențiază stilul analitic al H. P. Bengescu de cel al lui Bourget și al lui Stendhal. Astfel apare „tehnica dispozițiilor”: „Chiar datorită faptului că d-na H.P.-B. nu organizează niciodată

caractere sau acțiuni, ci prezintă numai dispozițiuni, opera sa se caracterizează muzical. Dispozițiunea este o stare vagă, difuză, aparținând exclusiv timpului, și ca urmare apropiată de inspirația și emoțiunea muzicală.”

Pentru estetica prozei de analiză, rămân fundamentale cele două sinteze din volumul *Ideii și forme literare*, cu titlul *Din psihologia și estetica literaturii subiective și Sinceritatea în literatura subiectivă*, unde Vianu realizează o monografie a eului pe care se clădește introspecția. Autorul clasifică formele de individualism confesiv în funcție de cauzalități, urmărind opera de periodizare a eului pe care romanul de analiză o preia de la alte tipuri de scriere, precum : memoriile, autobiografia, confesiunile, jurnalul intim. Formele superioare de investigație psihologică sunt studiate din perspectiva stilistică, în capitolele dedicate romancierilor dintre cele două războaie mondiale în *Arta prozatorilor români*. În opera Hortensiei Papadat-Bengescu, criticul remarcă abundențele analize în stilul lui Marcel Proust; în *Patul lui Procust* al lui Camil Petrescu, Vianu vede „prima influență identificabilă a lui Marcel Proust.”

Pompiliu Constantinescu îl încurajează pe prozatorul roman să recurgă la confesiuni și sinceritate, echivalente cu luciditatea : „Ispita de a idealiza într-o confesiune nu este un criteriu legitim de a condamna un gen anatomizat de Brunetiére ca o falsă literatură personalistă. E o eroare de dogmă clasicizantă și un scrupul de moralist care confundă confesia artistică cu un act de ispășire creștină.” Șerban Cioculescu, la rubrica sa din revistele *Adevărul și Revista Fundațiilor Regale*, dedica studii minuțioase scriitorilor Hortensia Papadat-Bengescu, Camil Petrescu, Anton Holban, Gib Mihăescu, Mircea Eliade, Octav Șuluțiu, Ion Biberi, ceea ce echivalează cu întreg romanul românesc de analiză psihologică. Criticul afirma „Rostul literaturii nu este acela de a proiecta automatismul vieții morale, ci de a descoperi mijloacele inconștiente ale comportărilor, rațiunilor ascunse ale actelor și simțirii omenești.” Ceea ce îi unește pe toți analiștii interbelici este efortul comun de a determina romanul românesc să depășească etapa de „împotmolire” pe care o traversează la începutul secolului al XX-lea. Prin acest fapt, Camil Petrescu și Hortensia Papadat-Bengescu, Anton Holban și Mircea Eliade, Mihail Sebastian și Ticu Archip sunt toți niște „lovinescieni.”

H. P.-Bengescu este un cititor al romanului modern aproape nul ca didact, Camil Petrescu este un teoretician mai fantezist în convingeri decât în propria creație literară, Mihail Sebastian dedicându-se, înainte de toate, criticii, ajunge epuizat la romanul care nu mai prezenta pentru el niciun secret, iar Anton Holban se lasă dominat de sensibilitatea excesivă, în detrimentul inteligenței eseistului și a romancierului. Putem conchide că teorema romancierului este puternic influențată de personalitatea sa artistică și de contribuția sa originală la profilul literar al romanului modern.

Revenind la eroul Proust și celebra madlenă, putem sublinia faptul că aceasta își găsește echivalentul în prezența pe front a lui Ștefan, rememorând, sub amenințarea morții, întâlnirea cu Ela. Virginia Woolf o surprinde pe doamna Dalloway pregătindu-se pentru o petrecere, cumpărând flori, în timp ce retrăiește momente importante din viața sa; aici clipele actuale se rostogolesc contopindu-se cu trecutul, precum valorile. Rememorarea e întâlnită nu numai la Camil Petrescu, ci și la Anton Holban. Iubirea pentru Ioana sau Dania înseamnă ore de demult retrăite intens care vor redeștepta pasiunea, condensând, totodată, trecutul în prezent.

Concluzionând asupra celor prezentate mai sus, după ce am analizat caracteristicile tradiționalismului și ale modernismului cu toate transformările aferente acestora, constatăm că traseul spre romanul de tip subiectiv e deja deschis și favorabil scrierilor lui Camil Petrescu.

Bibliografie:

Călinescu, George, *Istoria Literaturii Române de la origini până în prezent*, Ed. Academiei Republicii Socialiste România, București, 1979.

Călinescu, Matei, *Eseuri despre literatura modernă*, București, 1970.

Constantinescu, Pompiliu, *Romanul românesc interbelic*, Editura Minerva, București, 1977

Manolescu, Nicolae, *Arca lui Noe*, Ed. Gramar, București.

Protopopescu, Alexandru, *Romanul psihologic românesc*, Editura Eminescu, București, 1978.

Brăilescu Anita,

e-mail: anitabrailescu@yahoo.com

Colegiul Național „Alexandru Ioan Cuza”, Galați

Jurnalul ca specie literară sau despre cum se scrie trăind

Rezumat: De la preromantism și romantism încoace, jurnalul capătă proporțiile unei adevărate specii literare. Jurnalul intim european începe cu *Meditațiile lui Marc Aurelius*, în care descoperim motivul perfecționării morale. Rousseau ar putea fi socotit un punct de plecare în genul diaristic prin subiectivitate și prin prezența lui în confesiune. În secolul XX, jurnalul intim ajunge să fie cultivat datorită unui gust accentuat pentru autenticitatea documentului psihic. Primul jurnal intim propriu-zis îl scrie în literatura română C. A. Rosetti în anii '40 ai secolului al XIX - lea. Jurnalul se transformă în cazul lui Steinhardt în literatură; textul dă seamă despre felul cum se scrie trăind sau cum se trăiește scriind.

Cuvinte cheie: confidențialitate, calendaritate, dedublare, meditație, autenticitate, refugiu, conștiință.

Jurnalul, scrisorile, biografiile, memoriile redau un model de viață impus de marile stiluri literare - clasicismul, romantismul, simbolismul, chiar dacă viețile creatorilor sunt de neconfundat. Biografia prefigurează un destin inimitabil, cercetând actele lui de existență. În *Discours du récit* Gérard Genette spune că există o discordanță între

ordinea istoriei - a timpului, faptelor povestite și ordinea povestirii - a timpului când sunt narate faptele. Genette consideră că există mereu o distanță ce variază de la un narator la altul; între istoric și povestire, treapta zero nu poate fi atinsă decât într-un jurnal care consemnează evenimentele pe măsură ce se desfășoară. Termenul **jurnal** provine din francezul **journal** care are sensurile: „publicație cotidiană și, prin extensie, și periodică urmărind să informeze publicul asupra a tot ce se întâmplă în actualitatea imediată, respectiv carnet de însemnări intime în care cineva își ține zi de zi evidența existenței”. De la preromantism și romantism încoace, jurnalul, în cea de-a doua accepție, capătă proporțiile unei adevărate specii literare.

Privitor la originea jurnalului, Gustav René Hocke dovedește într-un studiu de specialitate că acesta apare în Antichitate, odată cu cronicile de război și cu registrele de bord ale navigatorilor. Potrivit concepției lui Tudor Vianu, în studiul **Din psihologia și estetica literaturii subiective**, jurnalul intim european începe cu **Meditațiile** lui Marc Aurelius, **Meditații** în care descoperim motivul perfecționării morale, cel dintâi care justifică actul de a ține un jurnal intim. Voga propriu-zisă a acestei specii literare datează din secolul al XIX-lea Pepys notase timp de zece ani în registrele lui secrete aceste însemnări având caracteristicile unui jurnal intim: respectă confidențialitatea și calendaritatea, nu lasă deloc impresia de a fi lucrate stilistic, vorbesc cu precădere despre viața celui care scrie. Rousseau ar putea fi socotit un punct de plecare în genul diaristic prin subiectivitate și prin prezența lui în confesiune. Un loc aparte îl ocupă și memorialiști ca M^{me} de Genlis care în **Souvenirs de Félicité** arată o mare grijă pentru formarea personalității sale și formulează principiul calendarității: „voi scrie în fiecare zi câteva rânduri”. Mai apropiate de formula intimismului sunt însemnările lui Joubert și cele lăsate de M^{me} de Stael. Până în 1800, jurnalul se va afla sub tutela genurilor înrudite: autobiografii, memorii, roman epistolar, roman personal.

Scopul principal al autobiografiilor îl reprezintă descrierea de sine. Acest tip de lucrări nu constituie o artă a Antichității. Cicero, Seneca, Epictet arată în autoportretele lor cum se extinde spiritul asupra obiectelor exterioare, în loc de a-l înfățișa introvertit. Sfântul Augustin își propune să facă viața sa interioară accesibilă, inteligibilă altor oameni. În această accepție a sa, jurnalul este suspectat de intenția de a substitui imaginea reală cu măști ale unui eu excesiv. În jurnalul existențialist este fundamentală construcția existenței în sensul pe care i-l atribuia Valéry și, anume că a trăi înseamnă a avea o imagine incompletă despre sine. În acest context, construcția ar implica condițiile unei existențe care nu e neapărat cea proprie. În toate împrejurările, esențială este posibilitatea dedublării, distanțarea eului de sine însuși. Dedublarea ține de „literatură” jurnalului și de mecanica relației sociale: „celălalt” nu este un termen al raportului de adversitate cu „eu”, ci suprafața sa reflectorizantă - publicul este oglinda care reproduce chipul „actorului”, contribuind la conturarea dublei existențe a acestuia. Eul, autoexprimându-se prin scris, se distanțează de sine însuși, publicul - lector fiind cel care apropie nivelul istoriei de cel al povestirii, descoperind autenticitatea oricărei confesiuni.

Prin comparație, jurnalul și textul autobiografic își relevă o serie de trăsături distincte. A scrie jurnal presupune a deveni conștient de viața actuală, în succesiunea clipelor ei. A scrie un text autobiografic înseamnă a prezenta existența spirituală anterioară în funcție de succesiunea etapelor creației. După cum afirmă Ioan Holban „imperfectul autobiografiei dizolvă irevocabil prezentul operei. Textul autobiografic compune ființa, descompunând opera, în vreme ce jurnalul descompune o existență pentru a compune o operă”. În cazul jurnalului, realul poate lua forme multiple; în cel al autobiografiei, cunoașterea de sine este certitudine. Proiectul textului autobiografic este reconstruirea identității eului risipit într-o operă; jurnalul înseamnă construirea identității. Ceea ce a alimentat identificarea, până în secolul XIX, a jurnalului cu autobiografia a fost faptul că ambele relevă o criză a identității.

De memorii, jurnalul s-a putut desprinde prin conștientizarea faptului că în genul diaristic lipsește imaginația, singura capabilă să pună în ordine, să confere unei opere sau unei fraze sfârșitul și strălucirea sa. De asemenea, avem de-a face cu intenții diferite; memorialistul, chiar dacă a suferit un eșec, îl repară cu sentimentul că va reuși ulterior. Intimistul, în schimb, chiar dacă are succes, îl ignoră pentru că nu e niciodată prezent pe de-a-ntregul la ceea ce face. Autorul **Memoriilor** se simte în largul său în societate, diaristul se simte străin de aceasta. Sinceritatea autoexprimării, regășibilă în cazul jurnalului, autobiografiei sau memoriilor, apare și la prima specie autentică produsă de epoca industrială - epistola. Sunt și situații în care corespondența se arată a fi un depozit al experienței umane, pentru a lăsa să se contureze imaginea unui personaj autentic precum în cazul lui Balzac, reflectat în corespondența lui către doamna Hanska. Totuși, capacitatea de a crea personaje din fragmente dispartate și contradictorii nu definește o caracteristică a epistolei, ca specie autonomă. De specia jurnalieră, corespondența se diferențiază în primul rând prin aceea că se adresează unei persoane definite. În timp ce într-o epistolă e imperios necesară explicația, dezvoltarea ideilor, în jurnal e suficientă o simplă notație. Dacă dispozițiile în care un jurnal sau o scrisoare încep pot fi aceleași, ele se schimbă de la primele cuvinte, jurnalul putând să semene cu o scrisoare netrimisă. În fine, în jurnal tinde să fie exprimat conținutul conștiinței în sânul singurătății, opunându-se net rupturii de solitudine pe care o operează corespondența, ca instrument de comunicare între două conștiințe.

Opunându-se romanului „din scrisori”, la modă în secolul XVIII, roman în care existența însăși a persoanei era consacrată prin aceea a altuia, romanul sub formă de jurnal prezintă o persoană ce se percepe ca solitară. Chiar dacă demersul ultim este același, asistăm în primul caz la un conflict între două persoane ce reușesc sau nu să se înțeleagă; în al doilea caz sunt mai degrabă două singurătăți care ar vrea să se confunde. Există și tipul de roman autobiografic, având în comun cu jurnalul studiul continuu al eului, ca agent și pacient; prezentarea celorlalți ca niște creaturi ce nu-și trăiesc o viață proprie, ca niște proiecții ale spiritului eroului. Regulat și cotidian precum cronicile îndreptate spre prezentarea evenimentelor sociale, centrat pe persoana autorului și mai mult sau mai puțin apologetic, cum sunt memoriile, privat sau confidențial, dar avid de comunicare ca o scrisoare; căutând să extragă din aspecte noi trăsăturile unui model exemplar ca un roman autobiografic, jurnalul intim este toate acestea, simultan sau pe rând.

În 1800, jurnalul va reuși să se elibereze de sub tutela genurilor înrudite, ca urmare a formării unei filosofii despre om, a crizei romanului epistolar, a apropierei confesiunii de experiența interioară. De-a lungul secolului XIX, apar, la cincizeci de ani de la scrierea lor, jurnalele lui Benjamin Constant, Amiel, Stendhal, Kierkegaard, jurnalul fraților Goncourt. În secolul XX, jurnalul intim ajunge să fie cultivat mai mult decât oricând datorită unui gust accentuat pentru autenticitatea documentului psihic. Viața însăși se relevă mai interesantă decât ficțiunea la scriitorii precum Jules Renard, André Gide, Kafka, Ernest Jünger. Jurnalul însuși implică ficțiunea, „tematizează viața; protagonistul lui este omul construit. Jurnalul devine astfel un mod de a se crea pe sine, de a se elabora - persoana devine personaj, omul se activează, figura din carte se îndepărtează vizibil de cea din viață pentru că suprafața reflectorizantă a textului de identificare înșeală, ascunde mai mult decât dezvăluie, între „eu” și „celălalt” stabilindu-se raporturi specifice codului literar”.

Pentru a-și analiza trăirile, diaristul se eliberează de spațiu, de timp, de trup și de viață, afundându-se în obscuritatea ființei primare. „Partea vie” într-un jurnal este constituită de meditația pe care a creat-o. Autorul unui jurnal intim nu caută să cunoască noutățile din afară, ci se caută pe sine: „el nu prezintă decât rarele momente în care s-a găsit în legătură directă cu emoția, ce singură îi dă o anumită consistență. Tot restul, oricât de lungi ar fi notațiile sale sau durata, nu evocă decât ceva iremediabil pierdut”. Jurnalul apare ca instrumentul de fortificare a subiectului în sentimentul solitudinii sale și al particularității, ca locul unde nu consemnează decât ceea ce-i aparține lui însuși - emoții amoroase, neliniște filosofică, comuniune cu natura. A citi și chiar a scrie jurnalul echivalează unei încercări de regăsire a clipelor, de multiplicare a lor, de definire a sa însuși, de verificare a sa pe diferite paliere ale timpului. Scriitura cotidiană nu apare astfel ca un semn al infirmității persoanei care se caută precum Narcis și se

pierde în imaginea reflectată; e din contră demersul cel mai autentic, instrumentul salvării, mijlocul de a se cuceri pe sine, prin sine.

Primul jurnal intim propriu-zis îl scrie în literatura română C. A. Rosetti în anii '40 ai secolului al XIX - lea. Timotei Cipariu, cam în aceeași perioadă va reda în **Jurnalul** său sursele literaturii jurnaliere în spațiul cultural românesc: „De mult mi-am fost propus să încep a scrie una specie de memoriu din viața mea și din cele ce am ajuns și cunoscut io; nu că doară acestea ar fi cu totul demne de neuitare, cu toate că vor fi într - însele unele nu numai de interes istoric, ci chiar și fiziologic, ci ca să dau, de se poate, oareșcare impuls conaționalilor mei la asemenea scrieri originare, a căror preț la toată timpulărea pentru istoria și literatura popoarelor este prea însemnat”... Tema de lungă tradiție e aceea a silniciei scrierii jurnalului, silnicie pe care o vor acuza și modernii. Cu „plângerea” neputinței de a scrie, cu disperarea de a nu ajunge la operă, literatura română dobândise o nouă specie. Octav Șuluțiu va vorbi despre necesitatea scriitorului de a ține un jurnal, distingând între jurnalul trucat menit să impună lumii pe creatorul său - Barrés, Gide și jurnalul adevărat, care închide cercul intimității și presupune identificarea diaristului cu opera sa, precum în cazul lui Amiel și Renard. Tudor Mușatescu va considera și el că scriitorul este dator să-și țină evidența gândurilor, oamenilor și întâmplărilor de la o zi la alta. Această evidență devine un exercițiu de sinceritate dozată.

În viața reală, categoriei ființării i se substituie cea a aparenței. „Eu” nu descoperă celorlalți imaginea sa profundă, ci una fugitivă, mutilată. Contradicția apare între o imagine nelimitată a sinelui, corespunzând unei aspirații înalte, fondate pe un sentiment intim și reprezentarea sinelui, așa cum o vede subiectul în privirea celorlalți. Căutându-se pe sine, diaristul se confruntă cu problema: e vorba de a se cunoaște pe sine, ca persoană separată sau de a cunoaște în sine omul la modul general? Se pare că o experiență morală făcută asupra unui individ poate conduce la constatări despre masă. Julien Green consideră că prin cuvântul „eu” se pot spune multe lucruri, se poate ajunge la esențial, la o eliberare. Narațiunea personală este un mediu unificator al lumii cu eul, al totului cu fragmentul. Ființa, prin extinderea sa, structurează lumea. O modalitate de reprezentare a unei lumi prin sine este aceea a erijării sale în purtător de cuvânt al unei națiuni. Este de pildă cazul lui Titu Maiorescu ce, aflat la studii la Viena începe un jurnal intim. Românii încep să scrie jurnale intime sub influența spiritului vremii și în condiții speciale. Mai toți diariștii, aflați la studii în străinătate, simt nevoia să marcheze existența lor printre străini. Genul diaristic a evoluat lent și s-a afirmat greu în cultura română din cauza neîncrederii criticilor în valoarea acestui gen. Odată cu generația lui Mircea Eliade, în sfera literaturii subiective vor apărea capodopere, ce spulberă orice scepticism anterior. Mircea Eliade vede în autenticitate - o manifestare a tendinței proprii secolului nostru în toate planurile de a se da expresiei concretului, o reacție împotriva schemelor abstracte, a automatismelor psihologice.

Pentru mulți scriitori jurnalul a constituit o formă de eliberare, o formă de păstrare în stare pură a amintirilor sau o încercare de a aplica propriei persoane un alt tip de terapie. Au scris oare evreii un altfel de jurnal? Cu siguranță că nu pentru că și-a spus cuvântul condiția lor de oameni, în primul rând. Poate că altul era „suflu” jurnalului în momentele de restriște, în anii când condiția de om le era pusă la îndoială de cei din jur și sensibilitatea le devenea astfel dureroasă, gândurile deveneau istorie. Cu sau fără voia autorului, jurnalul devine un loc de refugiu; ritualul scrisului e cel care salvează, având rolul unui factor compensator, de echilibru lăuntric. Jurnalul scriitorilor evrei trebuie înțeles drept vulnerabilitatea unei personalități frustrate de împrejurări și asumarea condiției etnice de evreu, pentru a înfrunta agresivitatea istoriei. E, în aceste condiții firească întrebarea: „Este eroul jurnalului un exponent al unei elite intelectuale în general sau evreiești, în special? Eroul jurnalului, ca și omul care-l scrie, își creează și afirmă el însuși, statutul de ființă și de singurătate - aceasta din urmă fiind un atribut al condiției iudaice.

Jurnalul politic - intelectual e inferior scrierilor produse de cei care au trăit drama deportărilor sau au fost victime ale Holocaustului. Literatura universală aduce ca mărturie în acest sens **Jurnalul** micuței Anne Frank, victima Holocaustului din Olanda. Jurnalul ei nu e altceva decât un semn de întrebare, o mare rană deschisă în ochii și inima unui copil. În adăpostul secret din Bergen-Belsen va scrie despre relațiile de familie, experiența vieții în ascunzătoare, despre eforturile celor ce-i ascundeau pe evrei de a-i apăra. Va realiza, în ciuda vârstei fragede, că evreii nu vor putea niciodată să fie doar olandezi sau englezi, căci religia lor va prima asupra apartenenței la un popor. Astfel, într-o vreme când erau citite cu pasiune notațiile zguduitoare ale luptătorilor, capabili să redacteze senini, în zorii zilei de execuție, mesajul către urmași, jurnalul Annei Frank a stârnit un puternic ecou datorită intensității majore a întrebărilor răscolitoare.

Scriitorul român Emil Dorian notează și el din mijlocul evenimentelor suferința unui om și implicit, a unui popor hulit. Jurnalul său reprezintă o scriere de literatură subiectivă care ia forma unei cronici dramatice a suferințelor îndurate de populația evreiască din decembrie 1937, de la instalarea guvernului Goga - Cuza până după 23 august 1944. Paginile despre programul legionar sunt atât un cutremurător document de epocă, cât și un tablou de gen. Autorul **Jurnalului din vremuri de prigoană** notează de asemenea trăirile sale sufletești, sentimentele, gândurile. El constată că tristețea e starea unică ce copleșește: „Casă, oameni, prieteni, totul se amestecă într-o pastă cețoasă care îmi apasă sufletul, îmi asfixiază gândurile și îmi usucă viața”. La 4 august 1944, după ce descrie evenimentele de pe terenul războiului, notează: „e din ce în ce mai consistentă impresia generală că trăim ultimele clipe ale încordării militare”. Jurnalul lui Emil Dorian devine unul de front, în care evenimentele petrecute în decurs de 6-7 ani, sunt consemnate și comentate. Frontul nu e însă linia întâi din primul război mondial, ci atmosfera Bucureștilor.

Un alt autor evreu de „Jurnal” va reuși să depășească propriile limite și limitele unui neam, căutând liniștea într-o altă credință pe care apoi o împărtășește și celor din jur în calitate de călugăr. În ciuda titlului și a datării paragrafelor, **Jurnalul fericirii** nu este un jurnal, ci o carte scrisă „post factum”, un fel de memorii privind evenimentele de conștiință. Cei care au refuzat să înțeleagă ce se petrecea în România au fost condamnați la trezire. Monahul de la Rohia evocă mizeria, boala, frigul, frica resimțită de deținuții politici, considerând că nicio închisoare nu este mai grea decât cea care duce la nebulie. **Jurnalul fericirii** se îndepărtează și de formula clasică a memoriilor și de aceea a autobiografiei tradiționale. Autorul prezintă experiența capitală pe care o trăiește - detenția și temeiurile convertirii sale religioase. Poetica spontaneității este primejduită în **Jurnal** deoarece între eveniment și discursul relatând evenimentul este o perioadă de timp confortabilă. între cele două momente apare o nouă scriitură. Steinhardt, născut evreu, trece în închisoare la ortodoxie și, când iese, laudă detenția pentru că l-a ajutat să-l cunoască pe Dumnezeu. Modelul posibil al convertirii sale poate fi considerat Sfântul Augustin. Ca evreu creștinat, judecă oamenii în maniera lui Hristos și nu după păcatele lor. El afirmă că doctrina creștină este în esența ei veselă. Iisus și-a pus la încercare ucenicii, surprinzându-i prin faptul că a lăudat nepăsarea Măriei, a spus că celui care cere i se va da.

Potrivit lui Dan C. Mihăilescu „scopul smereniei lui Steinhardt a fost acela de a se umple de Dumnezeu, de a se recunoaște prin cărțile celorlalți - Eliade, Cioran, de a-și recupera adevărata identitate printr-un exercițiu de alterizare”. **Jurnalul fericirii** pornește dintr-o vocație a iertării. În cazul lui Steinhardt se împlinește vorba lui Malraux: „omul trebuie să facă în așa fel încât să-și transforme viața în destin”. Destinul și-l va scrie evreul creștinat neacceptând să devină martor al acuzării și deci să rămână în libertate. Eugen Simion va conchide: „Cartea sa devine jurnalul unui spirit frumos și autentic, cu deschidere intelectuală și cu morala omului religios, trecând prin suferință și vrând să iasă din ea fără resentimente”. Jurnalul, ca document, se transformă în cazul lui Steinhardt, în mod special, în literatură; mărturia devine un discurs despre ficțiunea eului, autorul întorcându-se în propriul text care dă seamă despre felul cum se scrie trăind sau cum se trăiește scriind.

Bibliografie:

-
- Apostol, Pavel, Dicționar de filozofie, Editura Politică, București, 1978.
-
- Cipariu, Timotei, Jurnal, Editura Dacia, 1972.
-
- Girard, Alain, Le journal intime, Presses Universitaires de France, Paris, 1963.
-
- Holban, Ioan, Literatura subiectivă, I, Editura Minerva, București, 1989.
-
- Merlant, Joachim, Le Roman personnel de Rousseau à Fromentin, Paris, Hachette.
-
- Mihăilescu, Dan, Literatura română în postceaușism, I, Editura Polirom, Iași, 2004.
-
- Simion, Eugen, Ficțiunea jurnalului intim, Editura Univers Enciclopedic, București, 2001.

Leonte Roxana-Elena

e-mail: roxanalconte95@yahoo.com

Grădinița cu Program Prelungit nr.8/structură Grădinița cu Program Normal nr. 20, Iași

Tulburări de limbaj la vârsta preșcolară

Rezumat: Dezvoltarea capacității de exprimare orală la vârsta preșcolară constituie un scop fundamental, fiind urmărit în majoritatea activităților educative. În acest context, identificarea defectelor de vorbire ale copiilor este facilitată de specificul activităților didactice din grădiniță, precum și de o bună cunoaștere a particularităților copilului de către educator. Articolul de față prezintă principalele categorii ale tulburărilor de limbaj și caracteristicile fiecăreia, precum și factorii care pot determina apariția lor. Pentru depistarea acestor tulburări de timpuriu, este important ca educatorul să cunoască particularitățile acestora, pentru ca ulterior să orienteze părinții spre colaborarea cu un specialist.

Cuvinte cheie: limbaj, tulburări de limbaj, factori declanșatori, prevenire.

Înșușirea limbajului se realizează în timp, stimulând dezvoltarea celorlalte procese psihice, care, la rândul lor, influențează dezvoltarea limbajului (Mititiuc, 2010). Limbajul se dezvoltă în strânsă legătură cu gândirea și are anumite caracteristici care depind de nivelul de dezvoltare al gândirii, iar particularitățile acesteia din urmă se datorează și stadiului atins de limbaj. Este necesar ca educația limbajului și a comunicării să înceapă foarte devreme și să se realizeze atât de către părinți, cât și prin instituțiile de învățământ (Slama-Cazacu, 1999).

Vârsta preșcolară se caracterizează prin dezvoltarea intensă a limbajului copiilor, sub toate aspectele sale: fonetic, lexical, semantic, gramatical. Copiii își dobândesc limba și tehnica vorbirii în mod treptat, imitând modelele de vorbire ale celor care se ocupă de creșterea și educația lor și ale celor cu care intră în contact. Astfel, copiii nu își pot însuși dintr-o dată formele corecte de vorbire, deoarece aceștia au capacitate articulatorie restrânsă, iar atenția și memoria se află în curs de dezvoltare (Cîrstea, 2011).

Devierile de la evoluția normală a limbajului se pot observa încă din primele luni de viață, însă datorită varietăților condițiilor de viață și de dezvoltare generală a copiilor, este dificil să se diferențieze particularitățile de vorbire și tulburările de vorbire (Mititiuc, 2010). Pot fi considerate tulburări de limbaj acele deficiențe care se mențin după vârsta de 4 ani și care prezintă tendințe de agravare (Panaitescu, 2013).

Copiii cu tulburări de limbaj întâmpină greutăți în vorbire, care pun în pericol transmiterea gândurilor, precum și perceperea corectă a informațiilor (Panaitescu, 2013). De asemenea, acestea îl împiedică pe copil să învețe, profesorul fiind nevoit să aplice niște măsuri speciale de îndreptare a vorbirii. Astfel, acestuia îi revine sarcina de a „determina dacă tulburările de limbaj sunt de natură motrică, adică de pronunțare, sau auditivă” (Cîrstea, 2012, p. 71). De asemenea, tulburările de limbaj influențează în mod negativ întregul comportament uman (Panaitescu, 2013).

Tulburările de limbaj nu dispar singure, de aceea, în funcție de natura și specificul fiecărei tulburări de limbaj sunt necesare exercițiile logopedice speciale (Panaitescu,

2013).

Apariția tulburărilor de limbaj este determinată de mai mulți factori, pe care C. Păunescu (1976, apud Panaitescu, 2013) îi grupează în patru categorii: factori neurogeni, factori somatogeni, factori psihogeni și factori constituționali. *Factorii neurogeni* sunt factorii care determină o leziune cerebrală, micro- sau macro-sechelară. Ei acționează în timpul sarcinii, la naștere sau post-natal: boli ale mamei, asfixii sau traumatisme obstetricale, encefalite și alte îmbolnăviri ale creierului în primii ani de viață. *Factorii somatogeni* sunt constituiți de bolile cronice cu evoluție îndelungată, bolile infecțioase care se succed la scurt timp în cursul primei copilării, infecțiile repetate. Factorii psihogeni pot fi clasificați la rândul lor în trei categorii: factori dimaturativi (lipsa de îngrijire și de stimulare); factori nevrozanti (suprasolicitaarea verbală, pretențiile exagerate, atitudinile brutale sau de răsfăț ale părinților față de copii); factori constitutivi (deficitul intelectual). *Factorii constituționali* se referă la „debilitatea de limbaj” întâlnită sub diferite forme: întârziere în vorbire la 3-4 ani, dislalie prelungită și, după 5 ani, dificultăți în însușirea scris-cititului la vârsta școlară (Păunescu, 1976, apud Panaitescu, 2013).

Alți autori au clasificat cauzele apariției tulburărilor de vorbire în (Sima, I. & Sima M., 2006): (1) *cauze organice de natură centrală sau periferică* – care cuprind traumatisme mecanice ce afectează dezvoltarea sistemului nervos central sau sistemul auditiv; infecții, intoxicații cu substanțe chimice, medicamentoase, meningita, TBC, rujeola, pojarul; (2) *cauze funcționale* - care pot afecta atât sfera receptoare cât și cea motorie (efectoare) și oricare dintre componentele pronunțării: expirație, insuficiențe ale auzului fonematic, inhibiție etc.; (3) *cauze neurologice* - se întâlnesc de obicei la cei cu tulburări de memorie și de atenție, la cei cu tulburări ale reprezentărilor optice și acustice; (4) *cauze psiho-sociale* - metodele greșite din educație, stimularea insuficientă a vorbirii copilului, încurajarea copilului mic pentru folosirea unei vorbiri incorecte pentru amuzamentul părinților, stări conflictuale, stresul, suprasolicitaările.

O altă cauză a declanșării tulburărilor de limbaj o reprezintă bilingvismul. În acest sens, părinții trebuie să cunoască faptul că învățarea unei limbi noi de către copil trebuie să se realizeze numai după ce acesta deține limba maternă (Panaitescu, 2013). Bilingvismul reprezintă una dintre cele mai complexe probleme și poate fi determinat de următorii factori: familia, cercul de prieteni, contactul între limbi, mediul școlar, migrațiile. Acesta nu constă doar în simpla însușire a două limbi, ci mai ales în apariția îndoielilor în utilizarea acestora. De asemenea, bilingvistul poate produce greșeli, interferențe între cele două limbi (Slama-Cazacu, 1999).

Tulburările de limbaj au fost clasificate în patru mari categorii și anume: (1) tulburări de articulație/ de pronunție; (2) tulburări în ritmul vorbirii; (3) tulburările de voce; (4) tulburările polimorfe (Panaitescu, 2013), prezentate în continuare.

Tulburări de articulație/ de pronunție constituie cea mai răspândită formă a tulburărilor de vorbire (Sima, I. & Sima M., 2006) și cuprinde:

1. *Dislalia*, care constă în pronunțarea greșită a unui sunet sau înlocuirea unui sunet prin altul (Panaitescu, A. M., 2013). Aceasta este cu atât mai des întâlnită cu cât vârsta subiecților este mai mică (Sima, I. & Sima M., 2006). Cauzele apariției dislaliei sunt diverse: imitarea unor modele greșite de pronunție, metode neadecvate de educație, anomalii anatomo-funcționale ale aparatelor periferice și ale sistemului nervos central, insuficiența dezvoltării psihice (Panaitescu, 2013), implantarea defectuoasă a dinților, diferite anomalii ale aparatului bucal (Sima, I. & Sima M., 2006).

Dislaliile prezintă următoarele tipuri:

- *rotacismul și pararotacismul* - constă în deformarea, omisiunea, inversiunea și înlocuirea sunetului „r” (Sima, I. & Sima M., 2006); sunt identificate mai multe tipuri de rotacism: rotacism apical (limba este lipită de alveole, fapt ce nu îi permite să vibreze), rotacism palatal (vârful limbii alunecă spre vălul palatin și vibrează vălul palatin), rotacism uvular, rotacism polivibrant (atunci când se produc mai multe vibrații decât este necesar), rotacism monovibrant, rotacism nazal, rotacism bucal, rotacism laringian (Mititiuc, 2010);
- *sigmatismul* - constă în articularea greșită a sunetelor: s-z; ș-j; ce, ci, ge, gi, -ț, și prezintă următoarele forme: sigmatismul interdental, sigmatismul lateral, sigmatismul palatal, sigmatismul șuierător, sigmatismul nazal, sigmatismul faringian (Mititiuc, 2010);
- *capacismul (c); gamacismul (g) și dislalia vocalelor (a, e, i, o, u, ă, î)* (Panaitescu, 2013).

2. *Rinolalia* este o formă asemănătoare dislaliei și constă într-o varietate de malformații ce sunt localizate la nivelul vălului palatin sau insuficiențele dezvoltării acestuia, ca urmare a unor boli infecțioase (Panaitescu, 2013). Rinolalia reprezintă nazalizarea suplimentară sau uneori insuficientă a vorbirii. Cu alte cuvinte, aceasta constă în „vorbirea pe nas” (Sima, I. & Sima, M., 2006, p. 77). Se poate clasifica în:

2. *Rinolalie deschisă* (apperta) - tulburările de voce determinate de insuficiența dirijare de către vălul palatin a undeii respiratorii, ceea ce va duce la deformarea consoanelor și vocalelor (Sima, I. & Sima, M., 2006). Aceasta se datorează în cea mai mare parte despicăturilor congenitale ale aparatului fonator. Unii copii rinolalici prezintă despicături incomplete, fiind afectată buza superioară, sau complete, fiind afectate buza, creasta alveolară (Mititiuc, 2010).
2. *Rinolalie închisă* (clausa) – presupune insuficiența nazalizare pentru sunetele „m” și „n” semănând foarte mult cu un guturai (Sima, I. & Sima, M., 2006);
2. *Rinolalie mixtă* – unda expiratorie nu respectă caracteristicile articulării sunetelor, scurgându-se astfel când pe cale nazală, când pe cale bucală (Mititiuc, 2010).

3. *Dizartria sau dislalia centrală* – este o tulburare de vorbire deosebit de gravă, în care latura expresivă a limbajului este puternic afectată, ceea ce are ca efect scăderea gradului de înțelegere a vorbirii. Aceasta se manifestă printr-o „vorbire confuză, disritmică, disfonică” (Sima, I. & Sima, M., 2006).

Pot constitui cauze ale dizartriei: infecții virotice în primele trei luni de sarcină, incompatibilitatea RH-ului, boli grave ale mamei din timpul sarcinii, naștere grea, prematuritatea (Sima, I. & Sima, M., 2006). Copilul dizartric este conștient de dificultățile pe care le întâmpină în realizarea unor mișcări fonico-articulatorii și, cu toate că știe ce mișcări trebuie să facă, el nu le poate realiza (Mititiuc, 2010).

Au fost identificate cinci tipuri de dizartrie (Mititiuc, 2010):

3. *Dizartria corticală* – este o formă relativ mai ușoară și se caracterizează prin tulburări ale ritmului și fluenței vorbirii și tulburări de articulare;
3. *Dizartria subcorticală* – constă în tulburări grave în dezvoltarea vorbirii la copii, articularea incorectă a cuvintelor, repetarea unor părți din cuvinte, vorbirea accelerată, uneori până la o bolboroseală de neînțeles, tulburări de voce: slabă, șoptită sau puternică;
3. *Dizartria cerebeloasă* – este determinată de leziuni ale cerebelului, ceea ce conduce la o pronunție sacadată. Copilul dizartric vorbește prea încet sau prea tare, întâmpinând greutăți în pronunțarea silabelor;
3. *Dizartria bulbară* – constă în articularea incorectă a sunetelor, prin voce instabilă care devine afonă; monotonia vocii;
3. *Dizartria pseudobulbară* – vorbirea este monotonă, încetinită, articularea imprecisă a consoanelor, prezintă nazalizare;

Tulburările în ritmul vorbirii - care poate fi lent (brodilalic) sau rapid (tahilalic), cuprind următoarele tipuri (Panaitescu, 2013):

1. *Bălbăiala* – „este un handicap mai grav în comparație cu dislalia și se manifestă prin contracții, perturbări spastice de diferite grade și forme ale ritmului de vorbire și care antrenează modificări în sfera personalității, îndeosebi în sfera voinței și a afectivității” (Cîrstea, 2011, p. 39). De cele mai multe ori, bălbăiala debutează în jurul vârstei de 3-5 ani, când copilul începe să folosească propoziții mai dezvoltate (Mititiuc, 2010). Bălbăiala este întâlnită sub următoarele forme (Cîrstea, 2011):

1. *Bălbăiala clonică* - presupune repetarea unor silabe la începutul și mijlocul cuvântului, făcând pauze între acestea;
1. *Bălbăiala tonică* – se repetă un singur sunet de mai multe ori;
1. *Bălbăiala mixtă (clono-tonică)* – atunci când se împletesc cele două tipuri;
1. *Bălbăiala fiziologică* – se manifestă în jurul vârstei de trei ani și este legată de stadiul de dezvoltare al limbajului, de modalitatea de formulare a propozițiilor. În cazul în care adulții încearcă să grăbească formularea verbală a copiilor, aceasta se poate transforma în bălbăială patologică (Mititiuc, 1999).
1. *Bălbăiala precoce* este diferită de bălbăiala fiziologică. În acest caz simptomele variază, de la cele mai ușoare, până la cele mai severe. Copilul cu bălbăială precoce prezintă toate formele clasice ale bălbăielii – tonică, clonică, clono-tonică (Mititiuc, 1999).
2. *Aftagonia* – reprezintă o manifestare a bălbăielii și se produce în momentul în care „în mușchii limbii se produce un spasm tonic de lungă durată” (Cîrstea, 2011).
3. *Tahilalia* – se caracterizează printr-un ritm accelerat de vorbire, fiind o nevroză a vorbirii mai rar întâlnită. Tahilalicul poate pronunța 20-30 de sunete într-o secundă. Tahilalia apare de obicei la copiii cu instabilitate nervoasă, cu un sistem nervos slab și atenție scăzută (Cîrstea, 2011).
4. *Bradialia* – se opune tahilaliei și constă într-o vorbire rară, extrem de încetinită, iar cuvintele sunt adesea pronunțate silabisit (Cîrstea, 2011). Aceasta constă în dereglarea ritmului și a fluenței vorbirii, caracterizându-se printr-o vorbire greu de urmărit și este specifică oligofrenilor (Sima, 2006).

Tulburările de voce - „sunt tulburări care perturbă melodicitatea, intensitatea și timbrul vocii, întâlnite la afoni” (Panaitescu, 2013, p. 50).

1. *Răguseala* – se manifestă prin pierderea expresivității și forței vocii; constă în modificarea timbrului vocal și poate persista pe durata întregii vieți, în cazul în care nu se intervine în corectarea acesteia (Cîrstea, 2011).
2. *Disfonia* – se caracterizează printr-o voce falsă, monotonă, tușită, scăzută în intensitate (Cîrstea, 2011).
3. *Afonia* – constituie una dintre cele mai grave tulburări de voce. Ea apare în îmbolnăvirile puternice ale laringelui, ca pareze ale mușchilor, iar vocea dacă nu dispăre total, se produce numai în șoaptă (Cîrstea, 2011).

În cea de a patra categorie - *tulburările polimorfe* este inclusă *alalia*, ce reprezintă o tulburare gravă de limbaj, ce se caracterizează prin incapacitatea comunicării verbale, în condițiile în care intelectul și auzul sunt destul de dezvoltate pentru a permite însușirea limbii și a tehnicii vorbirii (Cîrstea, 2011). Alalia este o tulburare congenitală, ce constă într-o neintegrare a limbajului, greșelile din vorbirea orală asemănându-se cu greșelile copiilor mici. În alalie alterările de vorbire sunt mai grave și mai persistente, uneori ireversibile. Nedevelopării limbajului i se adaugă neîncrederea în sine, asociabilitatea, susceptibilitatea. În ceea ce privește evoluția alalicii, limbajul apare treptat, dar rudimentar și concret, se mențin greuții în pronunțarea cuvintelor, vocabularul este redus, întâmpină greuții în însușirea scris-cititului care nu vor putea fi niciodată corecte (Mititiuc, 1999).

Prevenirea și combaterea defectelor de vorbire. Pentru prevenirea și combaterea tulburărilor de vorbire sunt recomandate exerciții și activități al căror scop este formarea unor deprinderi care să ușureze dezvoltarea calitativă a limbajului, deprinderi de respirație corectă, instituirea cât mai timpurie a terapiei logopedice (Cîrstea, 2011). Introducerea terapiei logopedice trebuie să se realizeze după o cunoaștere detaliată a copilului, din punct de vedere biologic și psihologic, precum și influența mediului social asupra lui (Mititiuc, 2010).

Bibliografie

- Cazacu, T. S. - *Psiholingvistică*, Editura All Educațional, București, 1999;
 Cîrstea, G. L. - *Tulburările de vorbire la preșcolari*, Editura Else, Craiova, 2011;
 Mititiuc, I. I. – *Ghid practic pentru identificarea și terapia tulburărilor de limbaj*, Editura Cantes, Iași, 1999;
 Mititiuc, I. I. – *Incursiune în universul copiilor cu tulburări de limbaj*, Editura Alfa, Iași, 2010;
 Sima, I., Sima, M. – *Tulburările de limbaj și terapia lor*, Editura Psihomedica, Sibiu, 2006

Condache Gabriela
 e-mail: gabriela_condache@yahoo.com
 Școala Gimnazială nr. 2

Interdisciplinaritatea – o provocare a sistemului de învățământ românesc

Rezumat: Prin progresul spectaculos al științei, tehnicii și tehnologiei, societatea contemporană ne obligă – mai ales pe noi, profesorii – să ne adaptăm acestor provocări, a căror principală finalitate este pregătirea elevilor pentru adaptabilitate în viața socială. Așadar, o învățare dincolo de disciplinele clasice, de rigiditatea canoanelor

academice tradiționale, poate fi mult mai eficientă din perspectiva omului contemporan. Prin urmare, interdisciplinaritatea nu va conduce la desființarea disciplinelor clasice, ci va stabili relații între domenii ale științei, între competențe și conținuturi interdependente, între două sau mai multe discipline.

Cuvinte cheie: interdisciplinaritate, cooperare, competențe, strategii, comunicare

Interdisciplinaritatea – necesitate a lumii contemporane

Ne naștem slabi, avem nevoie de putere; neajutorați, avem nevoie de ajutor. Tot ce ne lipsește la naștere, tot ce avem nevoie la maturitate este darul educației. (Jean Jacques Rousseau)

Educația este o activitate, în care continuitatea este mai importantă decât schimbarea. Datorită progresului tehnologic și deschiderii sporite atât la cunoaștere, cât și la resurse, s-a schimbat și modul în care se gândește viitorul educației pentru generațiile de elevi viitoare. În acest sens, noi, profesorii, nu mai putem permite o educație de tip „muzeu”, orientată spre trecut, ci una care pregătește elevii spre viitor, care pune accent pe competențele sociale și de comunicare.

De aceea, interdisciplinaritatea se impune ca direcție principală a activității din învățământul românesc și – mai cu seamă – în conținutul acesteia și în strategiile de lucru aplicative. Mai mult decât atât, tratarea interdisciplinară favorizează identificarea unicității elevului, cultivarea aptitudinilor sale creative, iar corelarea dintre discipline stimulează interesul elevilor pentru cunoaștere. Prin urmare, interdisciplinaritatea poate deveni un nou mod de organizare a învățării.

În organizarea unui învățământ centrat pe elev, profesorul devine coparticipant alături de acesta la activitățile desfășurate. Dascălul îl însoțește pe drumul spre cunoaștere, punând accent pe inteligența lui emoțională și nu pe inteligență academică. Astfel, utilizarea metodelor interactive de predare-învățare contribuie la îmbunătățirea procesului instructiv-educativ, având un caracter activ-participativ și o valoare activ-formativă asupra personalității elevului.

Activitățile interdisciplinare sunt foarte antrenante, nu plictisesc elevii, cultivă mobilitatea gândirii, garantează reținerea cunoștințelor, antrenează întreaga clasă. Printr-un fir nevăzut, interdisciplinaritatea leagă două-trei activități care, la prima vedere, nu au legătură între ele, având drept finalitate receptarea de către elevi a cunoștințelor înmagazinate și consolidarea lor. Așadar, interdisciplinaritatea este o metodă nouă, modernă, în pas cu cerințele progresului, cu stadiul actual al societății, cu lumea contemporană.

Interdisciplinaritatea – formă de cooperare între disciplinele școlare

Cel mai puternic argument pentru interdisciplinaritate este chiar faptul că viața nu este împărțită pe discipline. (J. Moffet)

Interdisciplinaritatea crește calitatea învățării ca experiență și a randamentului școlar, dezvoltă competențe de comunicare și de studiu individual, îi ajută pe elevi să-și formeze o imagine unitară a realității și o gândire integratoare. O astfel de educație presupune nu atât experiența de învățare, ci mai ales ceea ce face elevul cu această experiență de învățare. Prin urmare, crearea unui mediu de învățare adecvat este crucială, pentru ca elevii să trăiască experiențele de învățare, în așa fel încât acestea să devină premise pentru rezolvarea problemelor din viață de zi cu zi.

Profesorul cotidian trebuie să-și adapteze predarea lecțiilor noilor realități, să fie inventiv, să-și educe elevii în acest sens. Un cadru didactic pregătit și aflat mereu în actualitate reprezintă condiția succesului procesului educativ. În acest sens, profesorul trebuie să utilizeze calculatorul, să consulte site-uri specializate, forumuri profesionale, platforme de învățare, să-și formeze elevii în direcția selectării judicioase a surselor pe care le au la dispoziție.

De exemplu, interdisciplinaritatea **matematică-fizică-chimie-biologie** se realizează în planul conținuturilor, având matematica drept instrument de lucru, întrucât aceasta dezvoltă logica, raționamentul și oferă un bagaj de noțiuni, care pot fi aplicate în aproape orice domeniu de activitate. Astfel, sunt vizate noțiuni **matematice** precum: proporții, procente, șiruri de rapoarte, regula de trei simplă, pentru înțelegerea și însușirea corectă a noțiunilor de **fizică** (fenomene optice, acustice, termice); de **chimie** (masă atomică, masă moleculară, compoziție procentuală, amestecuri de soluții solide, lichide, gazoase); de **biologie** (circulația sângelui, vederea și auzul, schimbul de căldură realizat între ființa vie și mediu).

Un exemplu elocvent propune interdisciplinaritatea **limba română-psihologie-istorie-geografie-matematică**. Pornind de la faptul că **literatura** dezvoltă atitudini pozitive interpersonale și interculturale, sunt vizate noțiunile de **psihologie** (identificarea psihologiei individului, a psihologiei mulțimii, a conflictului); de **istorie** (menționarea contextului istoric, a legilor și valorilor sociale ale epocii, a tipurilor de conflicte: revoluție, război, război); de **geografie** (aflarea unor repere geografice, a ocupațiilor locuitorilor dintr-o regiune); de **matematică** (ordonarea unor acțiuni/ani, utilizarea în comunicare a unor termeni și concepte specifice, numărarea părților de vorbire dintr-un text literar).

Interdisciplinaritatea – un nou mod de organizare a învățării

Aportul la cultura generală a fiecărei discipline școlare se exprimă nu prin ceea ce este specific, ci prin ce are comun, generalizabil, transferabil. (Louis Cros)

Interdisciplinaritatea a apărut ca necesitate a depășirii limitelor creatoare de cunoaștere, care a pus granițe artificiale între diferite domenii ale ei. Argumentul care pledează pentru interdisciplinaritate este cel potrivit căruia această metodă inovativă oferă o imagine integrată a lucrurilor care sunt analizate separat. În mod tradițional, conținutul disciplinelor școlare a fost conceput cu o accentuată independență a unora față de altele, cunoștințele acumulate de elev ducând la o cunoaștere statică a lumii, motiv pentru care interdisciplinaritatea rezolvă acest aspect, prin legături care asigură o percepere coerentă a fenomenologiei existențiale.

Azi, în cadrul școlii on-line, calculatorul este extrem de util atât elevului, cât și profesorului, însă folosirea acestuia trebuie realizată astfel încât să îmbunătățească calitativ procesul instructiv-educativ. Totodată, poate fi utilizat pentru a urmări achiziționarea unor cunoștințe și formarea unor deprinderi, care să permită elevilor să se adapteze cerințelor unei societăți aflate într-o permanentă evoluție. Deci, introducerea în școală a internetului și a tehnologiilor moderne duce la schimbări importante în procesul de învățământ.

Utilizarea calculatorului în învățare este, în această perioadă, indispensabilă, pe de o parte – datorită informatizării societății și pe de altă parte – datorită mediilor de instruire bazate pe informatică, ce oferă un puternic potențial educativ. Considerând calculatorul un instrument didactic, îl putem folosi: ca suport al unei sinteze, imagini, figuri ce pot fi proiectate în scopul transmiterii de cunoștințe; realizarea unor bănci de date, modalitate care permite ulterior regăsirea informațiilor după anumite criterii; învățarea unui limbaj de programare; realizarea unor laboratoare asistate de calculator. Pe site-ul educațional creat în limbajul HTML sunt puse la dispoziția elevilor rebusuri, hărți conceptuale, filme și jocuri educative, teste interactive, prezentări Power Point, care permit exersarea învățării, deoarece informațiile sunt redade vizual, auditiv și practic.

Ca atare, elevii sunt mai atenți și mai motivați la ore, datorită animațiilor și conținutului multimedia, iar exemplele din viața reală și simulările virtuale le captează atenția și îi ajută să rețină mai ușor informațiile din materia școlară. Învățarea devine activă, predarea noțiunilor abstracte este mai ușoară, datorită suportului vizual, lecția este interactivă. Întrucât fiecare elev este unic, fiecare cadru didactic trebuie să opteze pentru tratarea diferențiată a elevilor în procesul de predare-învățare-evaluare.

Ca o concluzie generală, predarea interdisciplinară pune accentul simultan pe aspecte multiple ale dezvoltării elevului: intelectuală, emoțională, socială, fizică, estetică. Acest aspect presupune viziune globală și spirit de echipă, dar în același timp, identificarea personalității copilului, cultivarea aptitudinilor sale creative, ieșirea din tipare. Interdisciplinaritatea asigură formarea sistematică și progresivă a unei culturi comunicative, necesare elevului în învățare, pentru interrelaționarea cu semenii, pentru parcurgerea cu succes a treptelor următoare de învățare, pentru învățarea permanentă.

Bibliografie:

1. Breben, Silvia, Goncea, Elena, Ruiu, Georgeta, Fulga, Mihaela, 2002, *Metode interactive de grup. Ghid metodic*, Editura Arvers, Craiova
2. Bucos, M., 2007, *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist*, ediția a II-a revăzută, Editura Paralela 45, Pitești
3. Ciolan, Lucian, 2008, *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași
4. Dumitrana, M., 2008, *Învățarea bazată pe cooperare*, Editura V&I Integral, București
5. Dumulescu, Daniela, Matei, Carina, 2017, *Adolescența explicată*, Editura Alpha MDN, Buzău
6. Niță, Zoe, Diana, Cișmilianu, Mihaela, Neagoe, Alina, Mihaela, 2019, *Metode și tehnici interactive de autocunoaștere și dezvoltare personală utilizate în lucrul cu copiii și adolescenții*, Editura Catharsis, București
7. Oprea, C., L., 2008, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică R-A, București
8. Pânișoară, Ion, Ovidiu, 2006, *Comunicarea eficientă*, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași
9. Sâmișian, Florentina, Norel, Mariana, 2011, *Didactica limbii și literaturii române. Formarea profesională a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar pentru noi oportunități de dezvoltare în carieră*, Editura Universității Transilvania, Brașov
10. Winnicott, D., W., 2013, *Copilul, familia și lumea exterioară*, Editura Trei, București

Condache Gabriela

e-mail: gabriela_condache@yahoo.com

Școala Gimnazială nr. 2, București

Ia românească, simbol național

Rezumat: *Ia – piesa centrală a costumului popular românesc – spune o poveste. Este povestea miracolului, a sărbătorii și a farmecului pe care aceasta o produce celor care o poartă. Și din acest motiv, ziua de 24 iunie a devenit Ziua Universală a Iei. De-a lungul timpului, bluza tradițională românească a căpătat valențe identitare pentru români, a condus la universalitatea ei, a devenit simbol național.*

Cuvinte cheie: ia românească, simbol național, identitate națională, costum popular, tradiție

Cămașa tradițională femeiască – simbol internațional în cultura română

La românească are ceva majestuos, ceva regesc. Și în același timp – ceva misterios. E ca un spectacol în care aștepti cu sufletul la gură deznodământul din ultimul act. (Berchină, 2013: 9)

Începând cu anul 2013, comunitatea „La Blouse Roumaine” a propus ca ia sau „cămașa cu altită” – piesa principală a costumului popular românesc – să devină brand de țară. Inițiativa a fost preluată de peste 100 de orașe din 60 de țări. Așadar, prin promovarea culturii și tradiției românești, a fost celebrată și ideea de feminitate, deoarece termenul „ie” este atribuit exclusiv al cămășii populare femeiești.

Cu acest prilej, data de 24 iunie a devenit Ziua Universală a Iei, iar bluza românească a fost recunoscută ca simbol internațional al culturii române și ca sursă de inspirație pentru **creatorii de modă** din întreaga lume. În anul 1981, la Paris, Yves Saint Laurent a creat o întregă colecție haute couture, intitulată „La blouse roumaine”, pornind de la tabloul omonim semnat de Henri Matisse, pictorul francez, care a făcut celebră ia românească în 1940. Bluza albă, cu broderii roșii și negre, ori albe și negre, inspirată de ia românească, a adus în discuție, mai mult decât oricând, un statut național transfigurat în stil vestimentar (Burgehele, 2019:19).

În 2016, Jean Paul Gautier a promovat în colecțiile runway obiecte vestimentare stilizate după ia românească, arătând faptul că această cămașă, brodată cu paiete este outfitul perfect pentru un eveniment de seară. Exemplul său a fost urmat de Oscar de la Renta, care în anul 2008 a introdus bluza inspirată de portul popular într-o formă stilizată. Colecția de primăvară-vară, semnată de Tom Ford, din 2012, a avut la bază ia românească din zona Sibiului, cu broderii negre. În același an, cântăreața Adele a purtat cămașa românească tradițională în numărul american al revistei Vogue, care a rămas în istoria modei (Olaru et al., 2013:35).

În **pictura românească**, ia a contribuit la definirea identității naționale. În 1850, Daniel Rosenthal a pictat tabloul „România Pitorească”, în care țara, în plină luptă de eliberare, e reprezentată de o femeie (modelul a fost Maria Rosetti), îmbrăcată în ie, care stărnește sentimente patriotice. Theodor Aman a făcut din ie simbolul Unirii Principatelor din 1859. Lucrarea prezintă două femei îmbrăcate în splendide costume populare românești, ce întruchipează Moldova și Tara Românească (Berchină, 2013: 15).

Pasionat de lumea satului românesc, Nicolae Grigorescu a plasat costumul popular femeiesc într-o lume idilică, în picturi precum „Țărancă din Muscel” ori „Țărancă torcând”. Registrul tematic rural a scos în evidență reprezentarea ieii în opera lui Nicolae Tonitza („Țărancă cu copil în brațe”), Camil Ressu („Două țărânci”, „Țărânci în biserică”) sau Ion Theodorescu-Sion („Compoziție cu motive românești”). Așadar, în bluză tradițională românească este investit spiritul feminin și aspirația femeii române către fericire și iubire, dar și siguranța de sine, care vine din conștientizarea frumuseții costumului popular tradițional românesc.

În **cinematografie**, „modelul exotic” de bluză sexy și subțire a ajutat vedete precum Agnetha Fältskog (ABBA), Jane Birkin, Brigitte Bardot sau Jane Fonda să o introducă în repertoriul lor vestimentar. Actrița Rita Wilson, soția lui Tom Hanks, cunoscută din filmele „M.A.S.H.” sau „Sleepless in Seattle” a purtat o ie în celebra emisiune „Ellen Show”. Le-am admirat purtând ii în filme pe Kirsten Dunst, în „All Good Things”, pe Katie Holmes în „The ice storm”, pe Liv Tyler în „Robot and Frank”. (Berchină, 2013: 32). De un real succes s-a bucurat actrița Ioana Crăciunescu în „Ion - Blestemul pământului, blestemul iubirii”, când în rolul Anei, la hora din Pripas, a jucat îmbrăcată în costum popular românesc. De asemenea, actrița Manuela Hărăbor, în „Pădureanca” a purtat o ie de o frumusețe aparte, din zona Aradului. Totodată, în „Moromeții”, actrița Luminița Gheorghiu, interpreta Catrinei, soția lui Ilie Moromete, a îmbrăcat bluză tradițională atât la muncă, cât și în zilele de sărbătoare.

Ia românească – de la tradiție la modernitate

Ia conservă parfumul arhaic, se adaptează la vârstă, situație, ceremonial, epocă și este un cumul de meșteșug, pricepere, originalitate, inspirație, creativitate. (Berchină, 2013: 21)

Ia este piesa centrală a costumului popular românesc, o cămașă tradițională de sărbătoare, scurtă până în talie, confecționată din pânză albă de in, cânepă, bumbac sau mătase. Ia românească autentică este creată din pânză potrivit de rară – așa numita pânză de casă sau „pânză nălbită” – țesută la războiul cu două ițe și cusută cu amici sau mulineuri, fluturi și mărgelă, fir metalic alb sau galben și beteală (Lobonț et al, 2016: 18). Este croită în formă de cruce, dintr-o singură bucată și are forma unui dreptunghi, tăiat rotund în jurul gâtului și întărit cu șnur răsucit.

Atât fața, cât și spatele cămășii poartă denumirea de „stan”, iar partea inferioară se numește „poale”, ambele fiind confecționate din două foi de pânză. Mâneca este croită dintr-o singură foaie. Sub braț este prevăzută cu o „pavă”, brodată cu același model existent pe partea din față, care oferă comoditate în timpul mișcării (Secoșan, 1984: 63).

Indiferent de regiunea geografică din care provine, ia spune o poveste. În conceperea ei, femeile investesc o parte din spiritul lor, aspirația spre frumusețe, bunătate și înțelegere. Are o unitate remarcabilă: țesătura fluidă, decorațiuni plasate simetric, modele specifice, după reguli nescrise, dar cu conținut sacru. Traversând generații și secole în același tipar, cu un bogat repertoriu decorativ și coloristic, bluză tradițională românească a căpătat valențe identitare pentru români, conducând la universalizarea ei (Birău, 2015: 81).

Atât prin conservarea, până în prezent, a cămășii tradiționale românești, cât și prin capacitatea românilor de a asimila noi materiale în procesul dezvoltării societății, spiritul identitar va continua să alimenteze crearea acesteia, dimensionându-i semnificațiile mai ales în sfera sărbătorescului (Dăncuș, 2016: 23). De o sensibilitate aparte este cromatică acestei vechi cămăși. Culorile de bază – roșu și negru – sugerează inevitabil vechimea. Fetițele și fetele tinere nemăritate poartă pe fondul alb broderii cusute cu galben-auriu și portocaliu; pentru femeile care au copii, culoarea predominantă este albastru; femeile recent căsătorite poartă roșu; femeilor văduve le corespunde albastru închis; ansamblul costumului popular se concentrează, în mod special, pe contrastul alb/negru, în cazul femeilor mai în vârstă (Burgele, 2019: 73).

Cămașa concepută acasă, la războiul de țesut, e purtată atât de femeile măritate, cât și de cele tinere, fiind considerată un obiect vestimentar de mare preț, fie în zilele de sărbătoare, fie în cele de muncă (Ghergheș, 2016: 59). Măiestria artizanilor țărani este raportată la obârșia propriei îndeletniciri și probată prin argumente tehnice, în care îndemânarea și cunoștințele sunt îngemănate în fluxul productiv al artizanatului ca proces. Fiecare are propria „semnătură”, iar aceasta asigură particularități de execuție pentru cămașa tradițională românească (Marin, 2008: 273).

Arta coaserii cămășii de sărbătoare este moștenită din generație în generație, pentru ca tradiția – alături de rugăciunile care se spun obligatoriu înaintea începerii torsului lânii, a țesutului sau a împletitului firelor – să nu se piardă. De asemenea, toate simbolurile cusute cu grijă, fiecare împunsătură de ac, au menirea de a proteja purtătoarea ieii de spiritele malefice, de farmede ori de soarta rea. Totodată, ia determină poziția ornamentală a costumului popular, restul pieselor fiind asociate cu cămașa, cu care trebuie să fie în concordanță ca epocă, vârstă, ornamente și cromatică (Constantin, 2008: 66). A îmbrăca un astfel de obiect vestimentar, precum ia, presupune atât provocare și mândrie, cât și respect și înțelegere deplină față de cultura arhaică.

Ia românească – simbol al identității naționale

Ia românească are finețe, suplețe, farmec și o bogată încărcătură spirituală. E ca o simfonie. (Berchină, 2013: 36)

O femeie înveșmântată în costum de sărbătoare convertește zestrea moștenită în sursă de creativitate culturală. Dăruiește experiența acumulată oamenilor din jur – parteneri de credință, trăire și iubire – pentru a-și împlini misiunea de „grădinar al pomului tradiției” (Olaru et al, 2013: 109). Este convinsă că ia pune în evidență talentul și sensibilitatea ei pentru frumos, autentic, tradițional, ca simbol al identității naționale.

Transparentă sau mai plină ca țesătura, vapoasă sau grea de dantele și volane, ia românească este într-o permanentă căutare a rădăcinilor, pe drumul definirii propriei identități. Broderiile delicate sau dense, stufoase sau netede țes în jurul purtătoarelor fel și fel de povești (Lupșan, 2006: 43). Azi, cămașa tradițională românească este o emblemă a unui mod de viață arhaic, ușor de adaptat la contemporaneitate.

În funcție de croiala ieii, distingem (Berchină, 2013: 8-9):

1. **cu alțiță** – caracterizată prin prezența unor zone ornamentale pe guler, piept și mânecă, este întâlnită în Bucovina, Moldova, Oltenia, Muntenia, zona Branului, Covasna
2. **cu tăblie** – specifică regiunii Hunedoara, în zona Pădurenilor, în împrejurimile Aradului

3. cu ciocănele – cunoscută drept ia de Săliște
4. cu umăr – întâlnită în sudul Transilvaniei, zona Sibiului și Făgărașului
5. cu lăncez – este, de fapt, o cămașă cu volan, fiind prezentă în sudul și estul Transilvaniei, în Valea Bistriței, partea nordică a zonei Neamț și în Bucovina
6. cu chiept/ chipet/ ciupag – are o bogată ornamentație geometrică pe întreaga zonă a încrețiturii pieptului și este specifică Văii Arieșului
7. cu platcă – ornamentul de pe umăr seamănă cu niște faguri și se întâlnește în Maramureș și Bihor.

Cele trei elemente prin care ia se deosebește de orice alt articol vestimentar sunt: tipul

de deschidere a gulerului, modul de tăiere și structură a tiparului și metoda de inserție a mânecilor. Astfel, distingem (Lobonț et al, 2016: 92):

1. ia dreaptă sau încrețită la gât – care se leagă cu nasturi sau cu șnur, folosită la sărbători
2. ia simplă – din patru foi drepte, fără răscoală, întrebuințată zilnic.

Motivul folcloric întâlnite frecvent pe ie sunt geometrice și florale, redată în forme

stilizate. Brodate pe față, pe spate sau pe mâneci, aceste simboluri învâluie protector persoanele care le poartă, ținând răul și ghinionul departe. Dintre simbolurile folosite, întâlnim (Florescu et al, 2015: 123):

1. crucea – simbol solar stilizat, poziționat central, simbolul credinței în Dumnezeu
2. soarele – reprezintă legătura omului cu divinitatea, cu roadele pământului, fiind dătător de viață
3. copacul/ ramurile – simbolul trăinicieii, al vieții durabile, al renașterii anuale
4. spirală dreaptă – simbolizează eternitatea, trecerea timpului, viața și perenitatea
5. liniile drepte orizontale – sugerează moartea, întreruperea unei etape a vieții
6. liniile drepte verticale – reprezintă viața
7. liniile ondulate – ne trimit cu gândul la apă, la curățenie și purificare.

Ia va rămâne partea de rezistență a costumului popular românesc, cu o multitudine de semnificații în rândul femeilor: acoperirea goliciunii trupesti, transmiterea unui mesaj pentru comunitate (statut social, meserie, vârstă), sacralitate (prin motive, cromatică și lucrătură). Ea leagă istoria veche de cea actuală, reușește să exprime stări sufletești, evenimente importante ale vieții, apartenența la o comunitate, la o regiune. Este într-o permanentă căutare a rădăcinilor pe drumul definirii propriei identități.

Bibliografie:

1. Berchină, Doina, 2013, *Povestea iei*, Editura Paideia, București
2. Birău, Petru, Ilie, 2015, *Arhetip și expresie artistică în costumul popular românesc – surse în creația populară*, Editura Universității de Vest, Timișoara
3. Bălea, Ovidiu, 1981, *Folclorul românesc. Momente de sinteză*, Editura Minerva, București
4. Burghel, Camelia, 2019, *Costumul popular tradițional – un antidot pentru globalizare*, Editura Institutului European, Iași
5. Constantin, Marin, 2008, *Artizanatul țărănesc în România anilor 2002-2008*, Editura Etnologică, București
6. Dăncuș, Ioana, Maria, 2016, *Portul popular din zona etnografică Maramureș*, Editura Valea Verde, Sighetul Marmăției
7. Florescu, Elena, Buzenschi, Florentina, 2015, *Portul tradițional de sărbătoare din județul Neamț*, Editura S. C. „C. M. IMAGO” Ltd., Neamț
8. Gherghes, Ilie, 2016, *Cămașa tradițională – o distincție identitară națională*, Editura Cromatica Press SRL, Baia Mare
9. Ionescu, Daniela, 2011, *Portul popular românesc din Moldova și Muntenia*, Editura Revers, Craiova
10. Lobonț, Pușcaș, Mara, Dobreanu, Adela, 2016, *Costumul popular între realitate și perspectivă*, Editura Solpress SRL, Satu Mare
11. Lușan Elena, 2006, *Portul popular: ghid*, Editura Didactică și Pedagogică, București
12. Olaru, Milica, Chirilă, Cristina, Diaconu, Luminiță (coord.), 2013, *Portul popular românesc de ieri, de azi și de mâine*, Editura Sfântul Ierarh Nicolae, Brăila
13. Reinhardt, Alexander, 1999, *Povețele maicii Sofronia*, Editura Anima Mundi, București
14. Secoșan, Elena, Petrescu, Paul, 1984, *Portul popular de sărbătoare din România*, Editura Meridiane, București
15. Voiculescu, V., 1938, *Cartea Satului, Toate leacurile la îndemână*, Editura Fundația Culturală Regală „Principele Carol”, București

Condache Gabriela

e-mail: gabriela_condache@yahoo.com

Școala Gimnazială nr. 2, București

De ce (nu) citesc elevii noștri?

Rezumat: Într-o lume, în care tehnologia avansează cu o viteză covârșitoare, cartea clasică nu mai este prima opțiune a elevilor noștri. Cartea electronică, dar mai ales audio-book-ul câștigă din ce în ce mai mult teren. Nici temele clasice nu mai sunt la modă, deoarece elevilor le place să fie puși să gândească, să își asume riscuri, nu să fie atenți la scriitura perfectă ori la valoarea estetică a cărții. Așadar, la vremuri noi, pentru noile generații de elevi ai secolului al XXI-lea, ar trebui să creăm și cărți noi, „cărți libere”.

Cuvinte cheie: elevi, cărți, educație, profesor, programă, familie

„Cărțile libere” – posibilități de evadare în actualitate pentru „citorii liberi”

Unii spun că suntem ceea ce mâncăm. Dar e sigur că suntem și ceea ce citim. Prin ființa noastră circulă nu numai sânge, ci și cuvinte. Iar cele mai bine alese cuvinte sunt în cărți. (Cordoș, 2004: 51)

Cărțile libere sunt repere ale timpului în care trăim, cărți deschise către ceilalți, cărți cu priză la publicul tânăr, chiar foarte tânăr, lipsit de instinctele folositoare ale cititorului de cursă lungă. Neconvenționale, cu personaje imprezvizibile, ce creionează o lume actuală, care intrigă, iese din tipare, cărțile libere sunt cele care îi schimbă pe cititori, îi pun pe gânduri, îi confruntă cu teme contemporane. Sunt povestiri despre o lume nefuncțională, mai apropiată de lumea de azi, mai puțin ideală, dar totuși reală.

Timpul trăit în cărțile libere reprezintă prețul șansei irosite: toate întâmplările la care cititorii nu au luat parte, toate lucrurile pe care nu au avut șansa să le facă sunt iluzii în fiecare viață de hârtie (Cordoș, 2004: 72). Ele au rolul de a invita cititorii la implicare civică, la dezbateri pe teme incomode, care le stârnesc curiozitatea, provoacă schimbări de atitudine, anticipează realități. Sunt cărți ce pun la bătaie complementaritatea, diversificarea, inteligența publicului-țintă, deoarece tinerilor le place să fie derutați, să își asume riscuri, să fie puși în situații-limită, să gândească.

Temele cărților libere s-ar putea concentra în jurul familiilor monoparentale, al Instagram-ului ori al fenomenului selfie, al sportului urban, al bunicilor activi, care folosesc telefoane sofisticate și merg de trei ori pe săptămână la sală pentru a trage „de fiare”. Totodată, sexul, comunitatea LGBTQ+, pandemia COVID-19, cărțile motivaționale de tipul „How-to?”, „pop culture” (entertainment, fashion, muzică, artă), „Big Brother”, cu limbaje la limita dintre vulgar și colocvial, ar putea fi tot atâtea subiecte actuale, pe care cititorii tineri le-ar putea descoperi în cărțile libere. De asemenea, aceste cărți formează profiluri morale convingătoare, fără rețete transparente sau tonuri moralizatoare, cu abordări pragmatice, referitoare la comportamentul adecvat în situații uzuale.

E nevoie ca cititorii liberi să citească cărți libere, de o realitate complexă, multiculturală, globală, realitate în care își desfășoară activitatea zilnică (Pennac, 2008: 26). Ar fi corect să-i lăsam să aleagă, cu sinceritate, ceea ce vor să citească, să se regăsească în paginile pe care le parcurg, să fie în armonie cu personajele despre care citesc, să își permită luxul să decodifice pasaje, scene, fragmente, să își pună întrebări și să își dea singuri răspunsuri. Cărțile libere ar trebui să-i învețe pe cititorii liberi că nu sunt mai puțin importanți decât eroii cărților, că pot face rău fără să vrea; că li se poate face rău intenționat, dar că sunt cititori contemporani, care pot satiriza oricând curente educaționale ori probleme sociale actuale.

De ce nu citesc elevii noștri?

Nu știu și n-am știut probabil niciodată ce înseamnă să citești de dragul de a citi. Aceasta este o infirmitate. (Manolescu, 2006: 14)

Pentru a începe să citești o carte, dar mai ales pentru a putea să treci de primele pagini, este nevoie de o stare, de acel „ceva” care să te atragă, să te încite, să fii curios. De fapt, este esențial să ai o trăire suficient de puternică pentru a depune un efort constant de a citi și mai ales de a înțelege ce ai citit. Așadar, vorbim despre un proces, prin care cititorul se transpune în locul, timpul și acțiunea din carte, intră în lumea personajelor, se sperie, este neliniștit, se bucură și se revoltă odată cu ele (Salinger, 2001: 71).

Este vorba despre antrenament, perseverență, ambiție, dublate de voință și puțină. Prin urmare, elevii noștri consideră că pentru a reuși performanța de a citi o carte trebuie să fie „zen”, să deslușească rând cu rând, pagină cu pagină realități despre care nu au auzit. Cauzele pentru care cititul nu mai este o prioritate sunt multiple.

1.

1. Tarele sistemului educațional românesc constituie o altă cauză a eșecului lecturii în

rândul elevilor. Astfel, este impardonabilă greșeala de a le induce acestora dorința de a fi vioara întâi, în loc să fie membri ai unei orchestre. În locul unor înșiruiți de rânduri terne, de simple cuvinte, elevii vor opta întotdeauna pentru ecranizarea unei cărți sau prezentarea acesteia cu ajutorul imaginilor de pe platformele de specialitate.

2. Este adevărat că programele școlare stipulează „cultivarea interesului pentru lectură, a

plăcerii de a citi și a gustului estetic în domeniul literaturii”, însă aceste „valori și atitudini” rămân în plan secundar în cadrul evaluărilor realizate la examenele naționale (Evaluarea Națională, Bacalaureat), întrucât notele obținute de elevi nu le vizează deloc. În acest sens, învățământul public preuniversitar românesc riscă să piardă curând cititorii de literatură, care nu mai regăsesc bucuria sinceră de a căuta și de a se căuta în cărțile literaturii, reducând-o doar la o materie obligatorie.

3. O cauză importantă pentru care elevii nu citesc este lipsa unei biblioteci/ unui CDI în

școală. Într-o bibliotecă școlară, orice elev ar trebui să vadă, în cele mai „prăfuite” cărți, o promisiune a unui nou început. Misiunea bibliotecarului devine extrem de importantă, deoarece el trebuie să prezinte, într-o manieră actuală, oferta de carte, să poarte discuții cu elevii și să le intuiască personalitatea, pentru a le sugera cărțile potrivite. Chiar și locul unde există biblioteca a rămas, din păcate, în cele mai multe cazuri, neactualizat, neinvitant, nemodernizat și cu un stoc de carte neadus la zi. Centrul de Documentare și Informare (CDI) le-ar conferi elevilor independență, studiu nedirecționat, neimpus, ci personalizat și consiliat (Pamfil, 2007: 103). Este un spațiu școlar, unde au loc proiecții de filme, întâlniri cu personalități, simpozioane, sesiuni de comunicări, unde poți discuta despre cărți, poți naviga pe internet și ai tihna de a citi pe săturate. Dar, câte din școlile românești dispun de un astfel de centru?

4. O parte din responsabilitate revine și profesorului de limba și literatura română, care

insistă prea puțin asupra aspectelor de acest gen, oferind strict informațiile cerute de programa școlară, fără să încerce să-și apropie elevii prin discuții captivante despre anumite lecturi ori despre modul în care ei pot avea acces la carte. Metodele de predare-învățare utilizate de profesorul de limba și literatura română sunt – în multe dintre situații - cele tradiționale, acesta fiind un alt impediment în calea atragerii elevilor spre lectură. De asemenea, interdisciplinaritatea rămâne un concept mai mult teoretic, destul de rar sau deloc pus în practică (Petcu et al., 2021: 596). Fără a face eforturi consistente, coerente și consecvente de promovare a lecturii, totul rămâne. Menirea Dascălului este să pună în mâna elevului **cartea** și în mîntea acestuia **instrumentele** pentru înțelegerea ei pentru „mai târziu”, cu scopul de a forma cititori pe termen lung, pentru viață, nu elevi cu rezultate foarte bune la examenele finale. Prin urmare, profesorul de limba și literatura română trebuie să-și facă meseria profesionist, să repună atât lectura (cu voce tare) în centrul orelor, cât și povestirea orală, să o cultive cu bunăvoință, cu răbdare, cu bunățate. Totodată, acesta are sarcina de a le arăta elevilor că în literatură este vorba despre lume și viață, nu despre concepte și teorii; că cititul se învață, este o plăcere și nu doar o modă de odinioară, care azi nu mai are ce căuta pe podium.

5. Elevii nu mai citesc din cauza lipsei modelului în familie. Nici părinții lor nu citesc și

nici nu sunt preocupați de lecturile propriilor copii, fiindcă cei mai mulți sunt încărcăți cu problemele zilnice, au câte doua-trei locuri de muncă și timp insuficient pentru a face un feedback al lecturii. Sunt atenți la cerințele copiilor, le cumpără cărți, adică le oferă hrana trupească, însă sunt deficitari la cea spirituală. Un cadou pentru orice aniversare poate fi o carte, dar nu orice carte citită de părinți în urmă cu 30 de ani, ci o „carte liberă”. Mai mult decât atât, nu toți elevii au șansa unor familii care să le ofere repere corecte în viață. În acest caz, calea le este dată de eroii lecturilor: unii și-ar dori să fie un „Cireșar”, alții, să navigheze pe o corabie, cu „Toate pânzele sus!” ori să devină un muschetar curajos, care să lupte pentru onoare, precum d'Artagnan.

6. Lectura nu intră în sfera preocupărilor prietenilor elevilor, care nu sunt cititori activi

și care nu au impresii de împărtășit despre o temă, o idee, un mesaj (Scheen, 1995: 31). Nici dialogul dintre elevii de diverse vârste, din clase diferite, din școli distincte despre lecturile preferate nu mai este „la modă”, câtă vreme lectura se prezintă ca o temă pentru acasă și nu ca un prieten bun, alături de care poți petrece clipe minunate.

7. Factorul media le fură copiilor o mare parte din timp, fiindcă nu le mai atrage atenția

asupra bucuriei de a răsfoi o carte, ci asupra lucrurilor perisabile: reality-show-uri, concursuri de supraviețuire, cu așa-zise vedete „de carton”. Din pricina bombardamentului media, elevii digeră greu sau eronat temele propuse. De aceea, consider că – mai ales - prezentarea cărții trebuie adusă în contextul actual.

8. Rețelele de socializare limitează comunicarea și relațiile interumane, aducând în prim

plan falsele modele. Din cauza lor, cititul a rămas cumva opțional sau, mai grav, desuet. Prin

urmare, tinerii citesc azi – cât e ziua de lungă – postări, comentarii, însă toate acestea au o natură efemeră. Totodată, au la îndemână sute de alte portaluri, softuri educaționale, cu mult mai comode, cu feed-back rapid.

9. Elevii noștri nu mai sunt interesați de cărțile existente. Ei nu mai doresc să citească un

best-seller, deoarece caută răspunsuri la întrebările care îi frământă. Pentru ei, o carte „bună” este cea care le schimbă viața. Nu valoarea estetică primează, nu este apreciată scriitura, originalitatea ei, ci ceea ce le spune acea carte.

De ce citesc elevii noștri?

Căci mai era și lectura. Pe atunci nu știam că ea mă va salva. Citind, m-am instalat fizic într-o fericire care durează și acum. (Pennac, 2008: 19)

A nu citi dăunează grav sănătății, minții, sufletului. O minte care nu exersează continuu, oricât de strălucită ar fi nativ, devine, în cele din urmă, lentă, greoaie, înceată. Citind, provoci nevoia de schimbare (Grünberg, 2008: 7), îți asumi textul și îl transformi într-un text al tău, pentru că senzațiile trăite sunt incomparabile.

1. Elevii noștri citesc atunci când nu sunt îngrădiți, au șansa de a citi liberi, neconstrânși

de niciun fel de canoane, restricții sau rigori impuse de profesorul de limba și literatura română, de părinți sau de rude. Orice, oricum și oriunde. Cititul le transformă viața, le dă un nou sens, le creează un flux de adrenalină, o senzație, o emoție, îi ajută să gândească cu mai multă prudență înainte de a lua o decizie, îi bucură, le dă soluții și răspunsuri, îi amuză sau îi liniștește. Din cărți, cititorii neîngrădiți află o mulțime de lucruri despre lumea în care vor trăi, observă cum „vorbesc” între ele, cărțile, dincolo de spațiu și timp, le descifrează, în diverse registre de lectură, de la simple aventuri la ample filozofii de viață (Petcu et al. 2021: 468). Personajele cărților vor fi îndrăgite de cititori datorită capacității lor de a face față provocărilor, datorită suspansului acțiunilor obișnuite, care ajung să presupună răsturnări de situație.

2. Deprinderea cititului se formează prin exercițiu și emoție. Elevii ajung să citească din sete de mister, deoarece sunt plămădiți din taine nespuse, neliniștiți și tranziții. Își caută importanța în mediul pe care îl acceptă în lectură, care pare enigmatic, neînțeles și totuși atât de apropiat de nevoile lor.

3. O carte se adresează, în primul rând, spiritului, așadar trebuie citită cu plăcere. Plăcerea lecturii este un sprijin, un drum pe care elevii pot vedea lumina salvatoare. Ei își construiesc o atmosferă de sărbătoare, departe de locurile comune. Fără catalog, fără note, intră în pielea personajelor, care se potrivesc naturii lor interioare.

4. Dacă trăiesc într-un mediu în care se citește, elevii noștri vor adopta, prin imitație, un comportament de cititor, pentru că așa au văzut în familie. De aceea, părinții-cititori – cu respect pentru carte și învățătură – dau alt ritm vieții copilului.

5. Pe elevii noștri nu îi interesează ideile generale, ci viziunea individuală a cărții, pe care să o împărtășească cu prietenii, pentru că acest lucru înseamnă dialog (Pamfil, 2006: 87). Cărțile nu au solemnitatea textelor obligatorii din manual și dau frâu liber discuțiilor. Totodată, elevii au prilejul să vorbească liber, cu persoane de vârsta lor, despre ceea ce au citit, fără complexe, au posibilitatea de a-și împărtăși opiniile, părerile, ideile, ca de la cititor la cititor, nu ca de la elev la profesor.

6. Elevii citesc din constrângere: pentru a obține o notă mare, un punct în plus, pentru a plăcea profesorului. În acest sens, lectura devine un cumul de cunoștințe, iar cititorul nu este afectat real de ceea ce află din paginile cărții și nu are nicio satisfacție sufletească. Uneori, elevii parcurg un număr mare de texte, chiar dacă înțelegerea lor nu este integrală, ci lacunară (Pamfil, 2007: 62).

7. Sunt și situații în care elevii noștri citesc din interes, pentru a afla lucruri noi, interesante, atractive, unde ar putea să-și petreacă vacanțele (tabere, excursii), ca stimulente oferite de către părinți.

8. Totodată, elevii citesc doar ce se cere obligatoriu la școală. Pentru realizarea proiectelor și portofoliilor, pentru a face față unor olimpiade școlare, ei citesc, conspectează, selectează. Uneori au termene precise, sarcini date de profesori, pe care le rezolvă citind, într-un timp relativ scurt, sute de pagini.

9. Un alt motiv pentru care elevii noștri citesc este pentru a-și putea exprima corect emoțiile, pentru a înțelege și a fi înțeleși, pentru a putea trece peste trăirile intense sau pentru a nu interpreta greșit sentimente, intimități. Înțeleg că a citi înseamnă a trăi experiențe multiple de viață. Aceste cărți au forța de a emoționa, de a fi ținute minte ori recitate periodic.

10. Nu în ultimul rând, elevii citesc fiindcă au timp liber, fără ca nimeni să le ceară acest lucru, cu discreție, sensibilitate și maturitate. Pornind de la îndemnul lui Goethe - „Să nu lași să treacă o zi fără să auzi, să vezi sau să citești ceva.”, elevii care citesc astfel sunt curioși, iubesc provocările, investesc pe termen lung.

În concluzie, în avalanșa de informații pe care internetul le oferă, în actuala eră digitală, cititul unei cărți nu mai reprezintă o prioritate pentru elevii noștri, deoarece lectura documentară, de informare câștigă teren în fața lecturii de plăcere. Acest lucru se datorează accesului rapid și eficient al informației, pe care îl pot obține cu un singur click. În acest context, profesorul de limba și literatura română are menirea de a realiza strategia de promovare a lecturii, care să ajute elevii să-și dezvolte încrederea în ei, să se inițieze, să ia decizii alături de personajele cărții, să se transforme în cititori avizați.

Bibliografie

1. Allende, Isabel, 2000, *Povestirile Evei Luna*, Editura Humanitas, București
2. Cordoș, Sanda, 2004, *Ce rost are să mai citim literatura?*, Editura Compania, București
3. Grünberg, Laura, 2008, *Istorie cu copii și Pârș, mătă, frunză de gutuie*, Editura Compania, București
4. Manolescu, Nicolae, 2006, *Lectura pe înțelesul tuturor*, Editura Aula, București
5. Pamfil, Alina, 2006, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, ediția a III-a, Editura Paralela 45, Pitești
6. Pamfil, Alina, 2007, *Studii de didactica literaturii române*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
7. Pennac, Daniel, 2008, *Necazuri cu școala*, Editura Polirom, Iași
8. Petcu, Irina-Elena, Cojocca, Magda, Petcu, Speranța, 2021, *Profesor VIZIBIL, profesor INVIZIBIL; Portret de dascăl*, Editura Asociația Europeană a Profesioniștilor în Educație EDUMI, București
9. Salinger, J., D., 2001, *De veghe în lanul de secară*, Editura Polirom, Iași
10. Scheen, Roland, 1995, *Învățătorul, un uriaș printre pitici*, Editura Vizual, București

Raț Florentina-Valentina
e-mail flory_77ro@yahoo.com
G.P.P.Nr 7,Satu Mare

Integrarea noilor educații în învățământul preșcolar

Rezumat: *Noile educații sunt adaptabile, școala/grădinița trebuie să găsească un punct de echilibru între grija reală față de cei implicați în procesul educațional și promovarea autonomiei sale creatoare și a competenței cadrelor didactice. Prin socializare – copilul se integrează într-un nucleu social, altul decât familia. Și părinții și nașii nutresc speranțe pentru copiii lor și își pun întreaga încredere în educatorul care îl are în grijă. Așadar, când spunem noile educații, ne gândim la socializare, sănătate, la moral-civic, intercultural, estetic, muzical, profesional.*

Cuvinte cheie: *educație, învățământ, noile educații, elevi;*

„Noile educații” reprezintă, de fapt, noi conținuturi specifice, raportabile la oricare din cele cinci conținuturi generale ale activității de formare-dezvoltare: morală, intelectuală, tehnologică, estetică, psihofizică a personalității umane.

Platon definea educația ca fiind „arta de a forma bunele deprinderi sau de a dezvolta aptitudinile native pentru virtute ale aceluia care dispune de ele”.

„Noile educații” sunt adaptabile la nivelul fiecărei dimensiuni a educației, în funcție de particularitățile acestora dar și de „ciclurile vieții” și de condițiile sociale specifice fiecărui sistem educațional. Metodologia valorificării „noilor educații” vizează toate dimensiunile (intelectuală, morală, tehnologică, estetică, fizică) și formele (formală, nonformală, informală) a educației. Procesul declanșat stimulează trecerea de la demersurile specifice la abordările globale, interdisciplinare, care permit aprofundarea unor probleme sociale care cer soluții concrete: pacea, democrația, justiția socială, dezvoltarea, mediul, alimentația, sănătatea, protejarea copiilor și a tinerilor, promovarea învățământului și a cercetării științifice.

În momentul de față, școala românească trebuie să se adapteze rapid mutațiilor sociale, să fie conectată la realitățile școlii europene, contribuind la cristalizarea a ceea ce înseamnă conștiința apartenenței la cetățenia europeană și la spațiul cultural european. Pentru a răspunde așteptărilor societății, școala trebuie să găsească un punct de echilibru între grija reală față de cei implicați în procesul educațional și promovarea autonomiei sale creatoare și a competenței cadrelor didactice. Statistica unui climat de înaltă exigență în toate unitățile școlare are un rol important în ridicarea calității actului didactic. Pregătirea copiilor pentru viață înseamnă educarea lor în armonie cu principiile, normele și idealurile poporului român. Grădinița ca primă treaptă de învățământ, este implicată afectiv în această acțiune de formare a omului, prin socializare – integrarea copilului într-un nucleu social, altul decât familia. Acest lucru îl realizăm simplu sau dificil în funcție de o serie de factori: gradul de deschidere a copilului spre relația cu ceilalți, temperamentul său, gradul de independență în acțiune, competența educatoarei și deschiderea spre colaborare cu familia, calitatea estetică afectivă a mediului ambiant din grădiniță.

Iată câteva din aceste noi educații puse în practică în grădiniță și la grupă:

- realizată în grădiniță, reprezintă pasul spre a învăța copii să respecte regulile de igienă personală și să se obișnuiască cu un regim rațional de viață și alimentație. Copilul trebuie ajutat să cunoască schema corporală proprie, să cunoască reguli de igienă și conduită sănătoasă, să cunoască alimentele de bază din hrana omului, să manifeste curiozitate față de mediul înconjurător, să-și dezvolte nevoia de a avea și menține o ambianță plăcută, sănătoasă, să practice exerciții fizice de călire a organismului și de sporire a capacității la efort, să înțeleagă și să respecte igiena programului zilnic (somn, joc, activitate). Pentru a transforma deprinderile în obișnuințe și pentru a stimula interesul copiilor pentru menținerea sănătății, vom implementa opționalul „Mici și sănătoși”. Sperăm că anul viitor școlarii își vor consolida cunoștințele și deprinderile igienico-sanitare.
- **Educația moral-civică** este realizată în grădiniță prin activități instructiv-educative precum educația pentru societate (D.O.S.). Aceasta în promovarea simțului moral al preșcolarului. Copilul trebuie ajutat să cunoască principalele noțiuni morale pozitive și conținutul lor (bine, adevăr, frumos, disciplinat, corect); să asculte și să respecte cerințele părinților și ale educatorului; să folosească formulele de politețe „vă rog”, „mulțumesc”, „cu plăcere”, să salute frumos, să poată folosi obiectele proprii, iar ale altora numai după ce au cerut voie, să ofere ajutor celor mai slabi, sau celor care au nevoie, să dovedească bună cuviință în toate împrejurările: familie, grădiniță, pe stradă, în parc, la cofetărie, în autobuz, să deosebească între „trebuie” și „nu trebuie”, „e voie” și „nu e voie”, între „se poate” și „nu se poate”.

- **Educația interculturală** promovează atitudinea de deschidere, de acceptare și înțelegere firească a raportului dintre un individ și ceilalți, respectarea diferențelor culturale prin valorificarea pozitivă a relațiilor de egalitate între oameni. Grădinița este principalul spațiu al învățării pluralității culturale prin prețuirea diversității, a notei distincte aduse de cultura fiecărui actor social participant. Uneori este necesară modelarea orgoliului etnic al majorității și întărirea încrederii în sine al minorității
- **Educația estetică** îndeplinește multiple funcții educative, pentru a le înțelege mai bine, să ne referim la natura și specificul artei, precum și la categoria de bază a esteticii-frumosul. Artă este principala modalitate prin care se înfăptuiește relația estetică dintre om și realitate. Conținutul specific activităților din grădiniță, cu predominarea jocului, includ sintetic și într-o structură accesibilă vârstei, valori artistice din literatură, muzică, arte plastice, dans, teatru, film. Acestea sunt asimilate într-un cadru natural sau artificial adecvat realizării integrale a educației artistice.
- **Educația literară** are un rol important în educația estetică prin mesajul artistic și limbajul artistic. Prin literatură, la preșcolari un loc de seamă îl ocupă creația populară (basme și cântece populare, proverbe și zicători), în care s-a concretizat înțelepciunea, simpatia, patriotismul. Prin literatura accesibilă preșcolariilor educatoarele caută să le dezvolte acestora receptivitatea față de expresivitatea și frumusețea limbii, priceperea de a se exprima în mod corect, plastic și viu, dorința și străduința de a compune mici povestiri, poezii sau alte încercări literare.
- **Educația muzicală** ocupă o bună parte din timpul rezervat procesului instructiv-educativ și activităților extracurriculare. Multe activități din grădiniță sunt însoțite de cântec.

Educația fizică urmărește dezvoltarea armonioasă a organismului, întărirea sănătății și cultivarea unor calități fizice necesare muncii, activităților sportive. În cazul preșcolarilor se accentuează aspecte precum menținerea și întărirea sănătății copiilor, dezvoltarea lor armonioasă din punct de vedere fizic și moral, formarea unor deprinderi sănătoase de muncă și viață. La nivelul învățământului preșcolar, educația fizică se realizează în cadrul activităților comune (A.D.E.) cu întreaga grupă, diferențiat, în funcție de nivelul grupei. Conținutul educației fizice constă în învățarea mișcărilor de bază, respectarea unor reguli de igienă în practicarea diferitelor jocuri de mișcare.

- **Educația rutieră** își propune ca obiective înțelegerea și asimilarea normelor de legislație rutieră, respectarea regulilor de circulație, asimilarea unor roluri în acțiuni de educație rutieră, dezvoltarea unui comportament responsabil ca participant la trafic.
- **Educația profesională** urmează să asigure pregătirea omului pentru exercitarea acestor profesii. Din perspectivele sarcinilor acesteia la vârsta acesteia la vârsta preșcolară, avem de-a face cu introducerea primelor elemente de muncă cu scopul exersării și formării unor capacități, priceperi și aptitudini practice. Deoarece jocul constituie activitatea de bază al preșcolarului, îmbinarea celor două, constituie calea principală de realizare a educației profesionale. Aceasta se manifestă când preșcolarul este solicitat în efectuarea unei sarcini, aceasta nu e impusă din exterior ci din interior, rezultată din logica desfășurării jocului, a regulilor și cerințelor acestuia. Aceste activități au un rol deosebit de important în îmbogățirea culturii copiilor, în educarea socio-afectivă și distractiv - recreativă. Pentru părinți copilul este o sursă de bucurie, pentru națiune este o promisiune de viitor. Și părinții și națiunea nutresc speranțe pentru copiii lor și își pun întreaga încredere în educatorul care îl are în grijă. Toate aceste noi educații pot fi folosite în cadrul A.D.E.-urilor, activităților extracurriculare, pe parcursul unui an școlar. Educatorul este cel care conduce buna desfășurare a activităților.

Bibliografie:

1. Cucuș C., Pedagogie, București, Editura Polirom, 2004
2. Gheorhe Tomșa, Psihopedagogie preșcolară și școlară, Editura M.E.C. București, 2005,
3. Ioan Nicola și Domnița Fărcaș, Pedagogie generală pentru clasa a IX, Editura didactică și pedagogică, R.A. București, 1992
4. Pîslaru Crenguța și Cazacu Oana, Instruire și educație modernă în învățământul preșcolar contemporan, Editura Grafic, Bacău, 2005

Raț Florentina-Valentina
e-mail flory_77ro@yahoo.com
G.P.P.Nr 7, Satu Mare

Impactul tehnologiei, a învățământului online asupra profesorilor

Rezumat: Pandemia de coronavirus a adus cu ea o criză, care afectează și educația, aceasta fiind pusă în fața unei noi provocări: cea digitală. Școala/grădinița, cu toți factorii implicați: elevi, profesori, autorități și părinți, încearcă să se adapteze la noua realitate, cea a distanțării sociale, în care procesul educațional trebuie să continue în mediul online. Procesul a fost testat din mers, profesorii s-au adaptat situației într-un timp foarte scurt, iar elevii și-au folosit propriile telefoane, tablete sau laptopuri, sau pe cele ale părinților, pentru a putea urma lecțiile/activitățile online

Cuvinte cheie: coronavirus, învățare digitală, efecte pozitive, efecte negative, izolare, profesorii viitorului;

Procesul de învățare definește oamenii la orice vârstă. Existența umană în sine este condiționată de învățare; pentru a supraviețui suntem nevoiți să învățăm: să cunoaștem mediul, să ne cunoaștem apropiații și, forma cea mai profundă, să ne autodepășim.

Cea mai nouă tendință în învățământ, cunoscută și apreciată ca cea mai eficientă și de dorit de până acum, este învățământul electronic. Cunoscut ca „e-learning” sau, mai nou, ca „e-education”, conceptul de învățământ electronic (sau virtual) este reprezentat de interacțiunea dintre procesul de predare – învățare și tehnologiile informaționale. E-learning este în acest moment mai mult decât un concept, este parte din învățământul actual, tinzând să devină tot mai căutat prin economia de timp pe care o implică. E-learning semnifică, într-o definiție neconsacrată, șansa omului de a se informa facil, rapid, în orice domeniu, nefiind condiționat de un suport fizic (cărțile din hârtie) sau de

un intermediar (profesorul). Acest concept permite flexibilizarea procesului de învățământ până la a oferi cea mai largă gamă de cărți electronice, sfaturi, imagine și text. Dezvoltarea profesională și învățarea în modelul tradițional devin deja istorie. Nu există experți în clase, lucrurile se mișcă rapid, iar profesorii și elevii trebuie să facă echipă pentru crearea unui mediu de învățare prin utilizarea tehnologiilor moderne. Astăzi, cel mai bun și cel mai important canal de distribuție este cel online. Mediul online sprijină abilitățile secolului XXI precum colaborarea, comunicarea și creativitatea. ONLINE- cuvânt pe buzele tuturor din luna martie. Nu am crezut că ne va afecta profund și pe o perioadă atât de îndelungată, dar iată că am fost gata să începem și anul acesta școlar cam tot în aceleași condiții cum l-am terminat pe cel anterior. Incertitudinile legate de : condițiile din școală/grădinița, împrejurimile ,numărul de elevi din școală/ clasă, siguranță , servicii, platforme folosite, rapiditatea deplasării pentru a susține eventual și elevii care nu au ,, avut șansa ”să se afle în sala de clasă/grupă. În această teribilă perioadă am constatat o utilizare în exces a verbelor: a fi, a avea, a iubi, a încuraja. Oportunitățile de învățare online și utilizarea resurselor educaționale deschise și a altor tehnologii pot reduce costurile asociate cu materialele necesare instruirii și permit utilizarea mai eficientă a timpului profesorului. Astăzi, putem vorbi despre o învățare combinată care îmbină oportunitățile de învățare față în față cu oportunitățile de învățare online. Gradul în care are loc învățarea online și modul în care este integrată în curriculum pot varia în funcție de școli/grădinițe. Strategia de combinare a învățării online cu instruirea școlară față în față este utilă pentru a adapta diversele stiluri de învățare ale elevilor/prescolariilor și pentru a le permite fiecăruia să studieze în ritmul propriu. Pentru mine personal, fiind profesor pentru învățământ preșcolar și primar, dar profesand mulți ani în învățământul preșcolar, aș putea să definesc câteva din aspectele pozitive dar și negative ,care și-au lăsat ,,amprenta” asupra mea ca și cadru didactic, în urma impactului învățământului online. Așadar, *dintre efectele pozitive aș aminti* : o mobilizare enormă în transmiterea informațiilor utile către copiii și părinții acestora, în condițiile date de situația pandemică în care ne aflăm, am învățat să lucrez pe platforme educaționale, m-am apropiat nespus de mult de copiii, am devenit mai empatică : ,,am simțit în glasurile lor deznădejde și mi-am deschis urechile să aud și sufletul să simt”, mi-am dezvoltat competențele digitale, folosesc mai ușor platforme și aplicații online, am învățat metode noi de predare, posibilitate de a desfășura activități mai atractive (atât de predare cât și de consolidare), lejeritatea programului, ocotirea familiei de boală, timp mai mult petrecut cu familia ,mai multe cursuri de formare, satisfacția că am reușit să învăț lucruri noi și am reușit să-mi depășesc limitele, am experimentat învățarea sincron, am fost mai protejată de virusul Covid-19, distribuirea rapidă a materialelor didactice, am avut ocazia să folosesc multe instrumente online, aplicații și jocuri, am reușit să folosesc platforma google classroom după multe încercări de adaptare; iar *dintre efectele negative amintesc* : starea emoțională și stresul au fost factori care m-au afectat negativ, deoarece mi-a lipsit interacțiunea fizică cu preșcolarii, socializarea, fiind sigură că ei, nu vor putea răspunde cerințelor mele la finalul fiecărei activități, fără ajutorul unui părinte ,frate sau bunica, un efort mai mare, necunoscut , am simțit o reală barieră emoțională în desfășurarea activităților online, suprasolicitare, defectarea laptopului ,petrecerea prea mult timp în fața calculatorului ceea ce mi-a indus o stare de agitație, senzația muncii în van, probleme de vedere, programul meu devenise oarecum dezordonat, lipsa experienței în domeniul PC a făcut să mă descurc la început destul de greu, lipsa materialelor didactice pe care le dețin la grădiniță, schimbul direct de opinii cu colegii, volumul de muncă mai mare pentru pregătirea unei activități, în evaluarea copiilor am întâmpinat greutăți :unii copiii nu erau atenți, alții aveau probleme tehnice, altora le șoptea părintele ce răspuns să dea, oboseală accentuată, dorul de copiii din grupa, dependență de calculator, izolarea-lipsa conexiunii directe, senzația că ,,vorbesc cu pereții ”, temele trebuiau să fie accesibile și la îndemână oricui, părinții prea ocupați;

Școala are nevoie de schimbare și de adaptare la meseriile viitorului, iar schimbarea trebuie să înceapă acum, cu schimbarea mentalității profesorilor. Cum reușesc să se adapteze este o revoluție a mentalității profesorilor. Sunt profesori care își dau seama că transformarea începe cu ei. Vedem o masă critică de profesori cu vocație, care vor să facă saltul spre a devenii profesorii viitorului.

Profesorii trebuie să descopere metodele și instrumentele concrete prin care își pot schimba în mod pozitiv stilul de predare și modul de a relaționa cu copiii. Menirea profesorului este aceea de a descoperi și dezvolta măreția din fiecare copil. Nimic mai mult! Trebuie să vadă că acești copii au daruri diferite și să potențeze aceste daruri. Trebuie să creadă că online-ul este un mijloc, nu un scop în sine, încercând să fie creativi și mai ales flexibili cu programul și cu nevoile copiilor. Profesorul/educatorul nu numai în perioada online trebuie să fie un model, să-și controleze nemulțumirile și frustrările, să încurajeze punctele forte ale elevului, să-l responsabilizeze pe elev, să nu-l compare cu alt coleg, să-l laude, să nu-l critice, să-l aprecieze.

Predarea online înseamnă interacțiune, mișcare, schimb de activități, joacă, învățarea sa fie regândită și să fie pusă întrebarea: Ce este învățarea și cum se poate întâmpla atât în clasă, cât și în mediul de acasă?

Experimentele pe care le traversează sistemul de educație românesc în timpul acestei crize ar trebui să ne ajute să construim un sistem hibrid: online și offline. Desigur sunt necesare și resurse pentru a implementa un astfel de sistem de predare online și de adaptare la meseriile viitorului. Este nevoie de un plan strategic, de finanțare, de un management performant, de o programă adaptată și să fie urmărit pe o perioadă de câțiva ani acest obiectiv. Se va schimba și modul de pregătire al profesorilor

Bibliografie:

<https://www.danailies.ro/activitate-pentru-acasa-construieste-o-poveste-amuzanta?https://pentruprieteni.com/util/cele-mai-bune-motoare-de-cautare-educationale-studii-carti-si-resurse-de-calitate-pentru-profesori-elevi-si-studenti/>

<https://stiri.md/article/social/s-au-inchis-scolile-nu-si-cartile-modalitati-de-invatare-la-distantahttps://classroommagazines.scholastic.com/support/learnathome.html?>

Raț Florentina-Valentina
e-mail flory_77ro@yahoo.com
G.P.P.Nr 7, Satu Mare

ORIENTAREA PROSPECTIVA A EDUCAȚIEI

Rezumat: Educația era considerată, încă din antichitate, o determinantă importantă pentru umanitate și dezvoltarea societății, fapt pentru care a căutat să răspundă unor comenzi sociale, politice, economice, prin conturarea specificului idealului educațional, în funcție de schimbările care se produceau într-o anumită perioadă istorică. Ca acțiune, educația se plasează între societate și individ, mijlocind transferul de valori de la un pol la celălalt, astfel asigurând cele două laturi complementare: socializarea și individualizarea, care înscriu ființa umană pe traiectoria ascendentă a formării și umanizării sale.

„Totul se schimbă și totul se află în mișcare” (Hegel)

Cuvinte cheie: educație, școală, elevi, societate, individ;

Educația are un rol determinant în evoluția societății, atât din perspectiva formării unei personalități apte, nu doar, pentru cerințele pieții muncii în prezent, ci și pentru viitor, cât și respectarea intereselor și aspirațiilor celor implicați în procesul instructiv-educativ. Așadar, educația este o activitate anticipativă, orientată spre viitor, această caracteristică este determinată de faptul că generația aflată la un moment dat în perioada de formare, va ajunge la vârstă maturității peste 10-15 ani, de aceea formarea (în prezent) trebuie să se realizeze din perspectiva exigențelor viitoare.

Termenul „criză a educației” a fost lansat de Ph. Coombs în 1968 și reflectă un dezechilibru în învățământ, afirmă Sorin Cristea. Unul dintre factorii acestui dezechilibru este: inadecvarea absolvenților, care, pe de o parte, „nu corespund cererilor epocii și ale circumstanțelor în evoluție foarte rapidă”, pe de altă parte, „nu sunt utilizate corect ... într-un efort de dezvoltare autentică”, blocat pe scara „ideilor relative la ierarhiile sociale”

Într-unul din cele mai aprofundate studii privind educația la sfârșitul sec. al XX-lea, Edgar Faure (1975) consideră că „pentru prima dată în istorie educația își propune să formeze tipuri de personalitate pentru societari care încă nu există”.

Sistemele de educație trebuie modernizate, iar calitatea educației trebuie îmbunătățită permanent. Globalizarea și schimbările tehnologice creează noi posibilități, atât pentru educație, cât și la locul de muncă. Transformarea digitală aduce schimbări pe piața forței de muncă și impune noi seturi de competențe. Tehnologiile digitale vor oferi, de asemenea, noi moduri de învățare cu condiția să existe un acces corespunzător la aceste tehnologii. Pentru a profita de beneficiile oferite de aceste tendințe, sistemele de educație și de formare trebuie să răspundă mai bine la aceste realități în schimbare. Educația de înaltă calitate este esențială pentru a înzestra tinerii cu cunoștințele, atitudinile, competențele și mentalitățile de care au nevoie pentru a-i ajuta să profite de noile oportunități.

Elaborarea și implementarea strategiilor de dezvoltare a personalității prospective, reprezintă soluții optime pentru realizarea obiectivelor de restructurare a învățământului, precum și pentru dezvoltarea durabilă a societății. Nevoile de reactualizare și învățare continuă sunt în creștere, de aceea și problemele în continuu revendică alte soluții. Astfel, apare necesitatea de a lua în considerare atât evoluția posibilă a persoanei în ansamblul situației sale, cât și evoluția probabilă a exigențelor mediului cărora va trebui să se raporteze în viitor. Este evident că, în condițiile unei evoluții rapide a cunoașterii și a societății, unele cunoștințe și practici, apreciate azi ca fiind valabile, mâine pot fi considerate depășite, învechite. Din aceste considerente, în contextul actual educația dobândește, din ce în ce mai mult un accent prospectiv. Ca urmare a acestor transformări esențiale ale epocii noastre –ce țin de introducerea și utilizarea unor noi metode, a unor noi principii (prospective) și tehnologii, însoțite de noi forme de organizare a procesului de învățământ –dezvoltarea prospectivă a personalității, devine un factor strategic pentru orice instituție educațională și țară în ansamblu.

Dacă, tradițional, educația a reprezentat mecanismul de conservare și reproducere a trecutului, în condițiile în care schimbările se produceau lent, în ultimele decenii este din ce în ce mai evidentă necesitatea ca educația să anticipeze viitorul.

Numai astfel educația va reuși să satisfacă nu numai cerințe de integrare socială ci și nevoile de progres ale societății.

Raporturile dintre educație și viitor generează mai multe categorii de schimbări, care privesc:

- a) rolurile pe care educația trebuie să le îndeplinească în viața socială - „viitorul educației”.
- b) dimensiunile, caracteristicile și modurile de realizare „educația în viitor”
- c) realizarea ei astfel încât să răspundă unor cerințe viitoare „educația pentru viitor”.

În condițiile societății contemporane, caracterizată prin accelerarea ritmurilor de evoluție a vieții socio-profesionale caracterul prospectiv al educației se accentuează.

Viitorul educației are în vedere schimbările posibile ale educației în etapele viitoare ale dezvoltării societății „mai ales în ceea ce privește funcțiile pe care le îndeplinește precum și raporturile cu celelalte subsisteme sociale și cu societatea, în ansamblul ei. Studiile de prospectare a viitorului estimează că, educația va îndeplini un rol din ce în ce mai important în dezvoltarea societății, manifestându-se ca factor de progres prin formarea resurselor umane necesare tuturor activităților sociale.

Educația viitorului privește schimbările probabile ce se vor produce în domeniul principalelor componente ale educației: finalități, structuri, organizare, curriculum etc.

La început de mileniu în fața educației se pun probleme noi, precum:

- evoluții foarte rapide în toate domeniile: economic, politic, social, cultural;
- schimbări politice și economice ca efecte ale valorilor democrației;
- progrese ale științei și tehnicii care vor deschide perspective și exigențe noi față de pregătirea oamenilor,
- efectele negative ale dezvoltării științei și tehnicii în planul deteriorării mediului care vor solicita măsuri corespunzătoare;
- diferențe economice și culturale din ce în ce mai accentuate între state și regiuni ale lumii care vor putea fi rezolvate prin intervenții specifice ale domeniului educațional.

Educația pentru viitor privește educația prezentă, realizată din perspectiva unor cerințe viitoare, astfel încât, indivizii să se adapteze cât mai ușor și mai rapid la cerințele societății. Educația pentru viitor se construiește cu mijloacele prezentului. Valorile perene ale trecutului servesc pentru construirea viitorului.

În ceea ce privește curriculumul disciplinar la modulul „Probleme actuale ale didacticii preșcolare”, procesul educațional este abordat în diversitatea sa. Modulul este fundamental pentru formarea profesională a viitorilor manageri și a educatorilor de profesie. Acest modul oferă cunoașterea dimensiunilor fenomenului educațional și formează convingerea că într-o epocă a diversității fiecare personalitate are dreptul la un demers educațional pe potrivă așteptărilor, în acest sens punându-se accent pe procesul de învățământ din instituția preșcolară. (Formarea premiselor activității de învățare la copii de vârstă preșcolară. Principiile didacticii preșcolare. Tehnologiile de instruire a preșcolarelor.)

Metodele de învățământ preșcolar, tehnologiile moderne de predare, compatibilizarea ofertei de educație cu cererea de educație este un deziderat al perioadei pe care o traversăm.

În sens larg, pedagogia prospectivă reprezintă un domeniu fundamental al științelor educației cu caracter teoretic, praxiologic și prospectiv, care studiază și dirijează procesul de schimbare și adaptare valorică și are drept finalitate formarea unei personalități integral dezvoltate și prospective, capabile să facă față transformărilor sociale, valorificându-și pe deplin potențialul și competențele, contribuind la atingerea idealului educațional. În sens îngust, pedagogia prospectivă studiază procesul instructiv-

educativ organizat și proiectat de dezvoltare a personalității pentru viitor, de formare a conștiinței și comportamentului proactiv de integrare activă în viața socială în continuă schimbare.

În plan funcțional, pedagogia prospectivă constituie totalitatea strategiilor, orientate spre asigurarea unui confort psihosocial, sensibil la schimbare și orientarea personalității spre anticiparea și planificarea viitorului.

Bibliografie:

- 1.Albu G.Introducere într-o pedagogie a libertății.–Iași: Editura Polirom, 1998.
- 2.Bîrnăsescu Ș.Unitatea pedagogiei contemporane ca știință. –București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976.
- 3.Bîrzea C.Reforme de învățămînt contemporan. Tendințe și semnificații. –București:Ed.Didactică și Pedagogică,1976.
- 4.Cojocariu V.Educația pentru schimbare și creativitate.–București: Editura Didactică și Pedagogică, 2003.
- 5.Cristea S.Fundamentele pedagogice ale reformei învățămîntului. –București:Editura Didactică și Pedagogică,1994.
- 6.Lungu V.,Conceptualizarea educației prospective în cadrul universitar. Teza dedoctor în pedagogie. Chișinău 2012.

Lungescu Violeta-Cristina

e-mail : violetalungescu@gmail.com

Colegiul Național Pedagogic «Regina Maria » Municipiul Ploiești, Prahova

LUVRU ON-LINE

Rezumat: *Un tur virtual al muzeului Luvru din Paris prin intermediul Internetului oferă atât informațiile despre istoria Luvrului cât și abordarea ce permite o vizită în interiorul muzeului. Mai mult, această incursiune virtuală apropie două domenii diferite, precum arta și informatica.*

Cuvinte cheie: *muzeul Luvru, on-line, tur virtual*

Aparent o contradicție, această sintagmă proprie două domenii diferite, arta și informatica, dar accesul la primul domeniu se face prin intermediul celui de-al doilea și, pentru a fi mai precisă, printr-un tur virtual care oferă atât informațiile despre istoria Luvrului cât și abordarea ce permite o vizită în interiorul muzeului. Acest tur virtual este o plimbare ce invită la explorare și la o participare activă din partea utilizatorului site-ului.

De ce Luvru? Voi fi întrebată. Pentru că istoria sa este ca un film: fortăreață în secolul al XIII-lea, el devine, sub domnia lui Francisc I o reședință modernizată și un palat în timpul lui Ludovic Soare.

Istoria Luvrului este cea care ne interesează, drumul făcut de umanitate de la reședință- fortăreață pentru a împiedica dușmanii să intre, până ce devine simbol al luxului și al regalității, este drumul schimbării mentalității ilustrat de istorie: era timpul propice artelor, era un timp al gândirii în vederea schimbărilor ce fac din Luvru un palat la început și apoi un muzeu.

Am tot folosit noțiunea de tur virtual. Să vedem când a apărut și ce este un tur virtual.

În 1994 apare termenul de tur virtual pentru a descrie experiențele vizitatorilor muzeului castel Dudley din Anglia, apoi experiența este aplicată și la alte muzee și monumente de artă cu scopul de a atrage mai mulți vizitatori, de exemplu: Capela Sixtină, muzeul Sankt-Petersburg, British Museum, muzeul Grigore Antipa, Muzeul Tăranului Român, etc.

Evoluția rapidă a informaticii duce la evoluția conceptului de tur virtual care, la începuturile sale, presupunea din partea utilizatorului o acțiune pasivă, ca să ajungă în zilele noastre să propună aceluiași utilizator o acțiune mai activă prin construirea unui tur virtual cu imagini interactive panoramice de 360 de grade. I se oferă astfel utilizatorului posibilitatea de a avea o percepție completă asupra spațiului, putând să se apropie sau să se depărteze, să privească la dreapta sau la stânga, în funcție de interesele și gusturile sale.

Datorită acestui tur virtual, oamenii interesați de cultură puteau avea acces la tot ceea ce le trezea pasiunea. Trebuie de asemenea adăugat că muzeele și monumentele istorice au creat site-uri accesibile în care se găseau informații utile pentru persoanele cu handicap, pentru cei care nu cunoșteau drumul, pentru cei pasionați de ateliere și de restaurare, etc. Site-ul este făcut ca și cum utilizatorul on-line se afla deja în fața ușii, atât de reală a devenit realitatea virtuală a acestor ultime transformări ale unui tur virtual.

Pentru a face lucrurile mai atrăgătoare și mai ușoare, acest tur virtual a introdus hotspot-urile ce permit utilizatorului trecerea într-o altă sferă panoramică pentru a putea vedea alte detalii desigur mai captivante, vizitatorii on-line putând să se găsească ca într-un fel de laborator în care calculatorul juca rolul de microscop.

Prin intermediul acestui tur virtual ce creează o realitate, utilizatorul de Internet poate privi la dreapta sau la stânga, poate să se apropie sau să se îndepărteze pentru a privi mai bine, poate să se comporte ca un adevărat vizitator de muzeu. Să traverseze sălile, să urce etajele este la fel de simplu ca în realitate, dar acum folosește mouse-ul, respiră ușurat că totul este atât de ușor și începe să se documenteze despre istoria muzeului, despre picturile expuse și de artiștii renumiți.

Este fascinant ce se poate face cu tehnologia, deoarece se poate astfel pregăti un periplu în Luvru : să se vadă, de exemplu, doar pictura italiană sau flamandă pentru că acest muzeu este unul la care te reîntorci pe urma pașilor pentru a descoperi alte lucruri, inclusiv pe noi înșine, ca vizitatori, ca pasionați de cultură în căutarea altei lumi.

Astfel putem intra în Luvru folosind site-ul oficial al muzeului, <http://www.louvre.fr/>, și putem să ne îndreptăm spre sălile care ne interesează, săli care adăpostesc expoziții tematice deoarece Luvru apare în ochii utilizatorilor site-ului ca un muzeu cu mai multe muzee, în care sălile de vizitat reprezintă lumi de descoperit.

Ceea ce este bine cu acest tur virtual, este că începi vizita de unde vrei fără să fie necesar să te urmeze mulțimea, fiind doar suficient să-ți urmezi ritmul. Tot o calitate a acestui tur virtual este și înțelegerea perspectivei spațiale ce ne ajută la înțelegerea perspectivei tabloului sau a sculpturii. A fi atent la detaliile așezării oferite de site-ul oficial al Luvrului permite o mai mare conștientizare a așezării tablourilor în funcție de tematica lor și/sau de lumină. Deoarece sunt tablouri mai bine puse în evidență într-o sală mică, dar bine luminată sau, din contră, într-o sală întunecată, ceea ce permite vizitatorului real sau virtual posibilitatea de a le admira în cele mai avantajoase condiții.

Navigând pe site, am putut admira vederea panoramică a muzeului, grădina, piramida. O dată intrați în muzeu am început să căutăm ce propunea Luvru vizitatorilor în acel moment, și am ajuns la o interfață care permitea o bună orientare în sălile de expoziție, în cafenele, în magazinele de suveniruri folosind imagini 3D.

Ceea ce atrage la site-ul oficial la Luvrului este rapiditatea căutării și introducerea într-o atmosferă de vizită de muzeu ceea ce determină utilizatorul online să caute în agenda site-ului pentru a vedea ce expoziții mai sunt în timpul anului.

De la expoziții și minuni ale artei, am navigat și la programul de vizită de muzeu pentru a descoperi ce alte expoziții am putea « vizita » în timpul orei de franceză sau de informatică, am găsit atelierele în care se pot vedea cum se restituie operele de artă, cum studenții fac crochiuri la operele de artă ale muzeului Luvru.

În timp ce ne făceam propriul program de intrare în muzeu, am remarcat evenimente importante desfășurate la Luvru, putând astfel să dăm vizitei noastre on-line un caracter mult mai personal învățând de fiecare dată când accesăm site-ul ceva mai mult despre cultura și civilizația franceză și străină pe care le adăpostește muzeul.

S-a observat în acel moment că există expoziții care poartă numele colecționarilor ce-și oferiseră colecțiile muzeului, lucru care ne-a emoționat datorită devotamentului pentru artă de care au dat dovadă acești oameni. Devotamentul lor a fost răsplătit printr-o expoziție care le este dedicată.

Astfel s-a deschis cutia Pandorei făcându-ne să facem noi și noi cercetări pentru ca într-un final să ne găsim în fața sinelui nostru.

Ceea ce este interesant la site-ul oficial al Luvrului este ușurința de a-l accesa, posibilitatea de a alege limba străină pentru informațiile oferite, precum și posibilitatea de « a vizita » unul din cele mai celebre muzee din lume.

Ar trebui menționată și atracția între joc și descoperire pe care o dobândește această călătorie imaginară atrăgându-ne atenția din ce în ce mai mult, astfel încât la sfârșitul acestui tur virtual începi să vorbești franceza fără să mai fii atent la regulile gramaticale, ci doar folosind propoziții simple ca și cum te-ai afla deja la Luvru plimbându-te prin sălile sale. Este uimitor că vizualul poate face o limbă străină mai ușor de înțeles și de învățat. Internetul devine deci o unealtă indispensabilă pentru o mai bună derulare a unei ore de franceză, interdisciplinaritatea dintre franceză și informatică depășește cele două domenii, continuând și cu aspecte legate de istorie și geografie. Se dă astfel posibilitatea elevilor de a-și lărgi orizontul de cunoaștere printr-un simplu clic, de unde și interesul lor pentru disciplina informatică care are atât de multe trimiteri și aplicații.

Lungescu Violeta-Cristina

e-mail : violetalungescu@gmail.com

Colegiul Național Pedagogic «Regina Maria » Municipiul Ploiești, Prahova

LECȚIA ... din perspectiva constructivistă

Rezumat: *Un exemplu de bună practică care reflectă perspectiva constructivistă de organizare și implementare a unei activități didactice.*

Cuvinte cheie: *lecție, profesor, elev, interacțiune*

Din punct de vedere organizatoric, lecția este o activitate cuprinsă în orarul școlii, care se desfășoară sub îndrumarea profesorului pe baza unei programe școlare într-un loc bine determinat (sală de clasă, laborator, cabinet, atelier), într-un interval de timp bine stabilit.

Fiecare cadru didactic trebuie să țină cont de câteva aspecte în proiectarea și realizarea lecției, astfel încât activitatea să își atingă obiectivele propuse:

5. Să cunoască conținutul științific;
5. Să cunoască nivelul elevilor, a particularităților lor și direcției de formare a personalităților;
5. Să stabilească scopul și obiectivele operaționale ale lecției;
5. Să stabilească strategia didactică (metode, mijloace, procedee);
6. Sa identifice modalitățile de evaluare;
5. Să elaboreze tehnologia de instruire care să asigure desfășurarea logică a lecției, să valorifice la maximum timpul alocat și capacitățile elevilor.

Proiectarea lecției este o etapă importantă în demersul didactic ce-l pune pe profesor în a înțelege el fenomenul pe care îl va explica elevilor într-o nuanță cât mai clară.

Activitate propusă: Limbajul HTML – aplicații

Clasa: a XII-a, filiera vocațională, profil pedagogic

Disciplina: Tehnologia Informației și a Comunicațiilor

Scopul activității: Utilizarea corectă a aplicațiilor software pentru realizarea paginilor web

Durata lecției: 50 min.

Tipul lecției: Lecție de fixare și sistematizare

Obiective operaționale: Pe parcursul lecției și la sfârșitul ei, elevii trebuie să fie capabili:

- Să definească noțiunile de etichete, atribute, valori ale atributelor;
- Să-și însușească modul de editare a elementelor scrise în pagini și de formatare a acestora;
- Să-și însușească corect modul de realizare a listelor, a tabelor, a imaginilor în paginile Web;
- Să scrie corect legăturile către hiperspațiu.

Mijloace și procedee folosite: explicația, conversația, metoda mozaicului, studiu de caz

Metode de evaluare: chestionare orală, verificare prin lucru în echipă (plan de sistematizare și calculatorul), observare sistematică a elevilor

Desfășurarea activității:

1. Moment organizatoric
2. Introducere în noua lecție

3. Stabilirea conținuturilor și a planului de sistematizare

Profesorul prezintă și schitează pe tablă „Planul de sistematizare” și dă indicații pentru completarea acestuia.

Eticheta	Atribute	Valori ale atributelor	Semnificație

Profesorul împarte clasa în 5 grupe:

Grupa I: Stiluri de scriere; formatarea textului în HTML

Grupa II: Tabele în HTML

Grupa III: Liste ordonate și neordonate în HTML

Grupa IV: Imagini în HTML

Grupa V: Legături în HTML

Fiecare elev primește o fișă de lucru care cuprinde planul de sistematizare, pe care îl va completa lucrând în echipă.

4. Sistematizarea conținuturilor

5. Realizarea unor lucrări pe baza conținuturilor

După completarea planului de sistematizare, fiecare elev va realiza o pagină Web care va exemplifica noțiunile prezentate în planul de sistematizare. În final, fiecare grupă decide care este aplicația care va fi prezentată celorlalte grupe.

6. Aprecierea activității elevilor

Concluzii:

Din perspectiva constructivistă, predarea unei lecții implică:

5. învățarea prin înțelegere, adică explicarea unui concept prin referire la alte concepte;
5. învățarea se bazează pe experiențele anterioare de învățare a elevilor și pe propriile experiențe ale actorilor implicați în activitate;
5. învățarea este un proces activ, este centrată pe elev, se bazează pe sarcini de lucru care trebuie stabilite de către profesor eșalonat de la simplu la complex;
5. activitatea în grup cere elevilor să coopereze, să construiască concepte, având loc și inter-evaluarea;
6. realizarea interacțiunii profesor-elev, elev-elev.

Lungescu Violeta-Cristina

e-mail : violetalungescu@gmail.com

Colegiul Național Pedagogic «Regina Maria » Municipiul Ploiești, Prahova

CAUZELE COMPORTAMENTULUI PERTURBATOR AL ELEVILOR ÎN TIMPUL ORELOR DE CURS

Rezumat: Această lucrare identifică câteva dintre cauzele care determină un comportament perturbator al elevilor în cadrul orelor de curs. De asemenea, oferă cadrelor didactice soluții de ameliorare și prevenire a acestor comportamente ale elevilor.

Cuvinte cheie: comportament perturbator, indiferență, școala

Comportamentul perturbator interferează cu menținerea unor relații sociale pozitive în clasă. În același timp, un asemenea comportament are consecințe negative asupra elevului și asupra celorlalți, punându-i în pericol.

Comportamentul perturbator este necompliant, nu răspunde așteptărilor adultului, cadrului didactic, face dificilă activitatea de predare în clasă.

Într-o situație reală, în clasă, profesorul este singura variabilă care poate fi cu adevărat controlată. Pentru a regla comportamentul clasei trebuie să reglăm comportamentul nostru.

Cauzele comportamentului perturbator care țin de elev sunt variate. Astfel, acesta poate manifesta indiferența față de ceea ce se predă, acest aspect fiind cauzat de conjunctura sau de situația din familie, aspecte medicale, etc. Profesorul trebuie să manifeste în acest caz tact pedagogic și răbdarea de a analiza situația. Numai așa va putea reacționa în mod corespunzător și va putea elimina comportamentul perturbator. De cele mai multe ori, agresivitatea elevului este limitată la competiție, la adresări neadecvate, la ostilitate, exprimându-se prin injurii, dispreț, răutăți etc. Dacă profesorul nu cunoaște tendința elevului de a se afirma, de a câștiga aprecierea adulților, se creează o tensiune puternică, care, în loc să-l apropie de profesor, îi poate produce o supărare, un sentiment de dușmănie. În școală, pentru a atrage atenția colegilor, există elevi care, nereușind să se impună în planul performanței școlare, se exprimă într-un mod agresiv. Teamă unor elevi pentru o anumită notă, pentru a nu-și deprecia în ochii celorlalți imaginea despre sine, poate avea ca efect o emoție, care duce la un comportament perturbator.

Un alt aspect ține de lipsa de motivație a elevilor. Aceasta este determinată fie de percepția familiei asupra școlii ca instituție, fie de propriile constatări ale elevilor, și de lipsa de atractivitate a materiei, a metodelor folosite, de antipatia față de profesor sau față de școală. Întrucât nu face parte din anticipările lor, școala devine mai puțin importantă pentru unii elevi, iar uneori, chiar săcătoare. În astfel de circumstanțe, profesorul nu poate recurge la metodele tradiționale deoarece, în cazul elevilor aflați în această situație, pedepsele devin irelevante în plan educativ. În acest caz, profesorul trebuie să ofere, prin exemplul propriu, un model pentru comportamentele dorite. De pildă, acesta poate arăta entuziasm pentru obiectul de studiu pe care îl predă și pentru lucrul cu elevii. Entuziasmul este molipsitor și se va transmite și elevilor.

Este recomandabil ca profesorul să comunice elevilor scopurile pe care le urmărește, mijloacele și strategia pe care intenționează să le utilizeze în acest scop, pentru a-i implica atât în procesul de fixare a obiectivelor, cât și în acela de proiectare a mijloacelor și a strategiei adecvate. Această implicare determină asumarea de responsabilități

din partea elevilor și creșterea semnificativă a întăririlor pozitive, ca urmare a atingerii obiectivelor propuse. Profesorul trebuie să stabilească o atmosferă pozitivă, de empatie pentru fiecare elev în parte, să implice elevii în mod activ, utilizând astfel disponibilitatea lor naturală de a face ceva.

O altă cauză ar putea fi transferul afectiv. În relația familială poate exista un anumit context în care elevul să vadă în profesor o proiecție a unui părinte cu care are o relație defectuoasă. Acesta poate fi cauzat de lipsa stimei de sine, ceea ce atrage după sine frustrarea, manifestată în comportamentul perturbator respectiv.

Lipsa unor valori morale în care să creadă elevul sau familia sa, mediul socio-familial în care s-a dezvoltat, pot produce astfel de derapaje. O soluție pe care o poate găsi profesorul ar fi crearea unei legături cu familia pentru o privire din interior asupra problemelor apărute.

O cauză a comportamentului perturbator al elevului poate fi profesorul însuși. Astfel, acesta nu are reguli de grup pe care să le fi negociat în prealabil și nu să le fi impus. El poate să fie inconsecvent în respectarea regulilor și aplicarea de sancțiuni când acestea sunt încălcate. Fie, metodele folosite de profesor nu sunt atractive, fie acesta greșește în abordare din cauza lipsei de experiență sau a lipsei de înzestrare pedagogică. La fel de grav este și atunci când prietenia profesor-elev este greșit înțeleasă sau granițele ei sunt depășite nepermis. Indulgența exagerată este la fel de distructivă ca și exigența exagerată.

Pot fi utilizate o serie de soluții de ameliorare sau de prevenire a tuturor acestor cauze. Astfel, trebuie stabilite de la începutul relației profesor-elev reguli și trebuie ca aplicarea acestora să fie monitorizată permanent. Relația de comunicare trebuie să fie optimă, bazându-se pe valorizare, evitarea ironiei, un ton ferm, dar încurajator. Profesorul trebuie să găsească mereu modalități de gestionare a situațiilor de criza și consecvență în tot ceea ce face. Acesta trebuie să stabilească un echilibru între respect și exigență, să recunoască progresele, oricât de mici ar fi acestea și meritele. Să se bazeze pe ascultare, empatie, cooperare și colaborare. El trebuie să se ferească de prejudecăți și să își gestioneze potrivit propriul comportament.

Hofnăr Rodica Magdalena
e-mail: magdahofnar@yahoo.com
Colegiul Național "B. P. Hasdeu", Buzău

Rolul instituțiilor de învățământ în implementarea schimbării în societatea contemporană

Rezumat: *Societatea omenească este fondată pe educație deoarece educația este cea care aduce prosperitate economică și socială. Dobândirea educației nu oferă doar un loc respectat în societate ci și un mediu în care cultura și valorile societății sunt dezvoltate. Din acest punct de vedere, educația în era modernă reprezintă un forum în cadrul căruia o societate își poate examina problemele și poate identifica soluții. Creșterea din punct de vedere economic și social se realizează, prin urmare, doar prin educație. Membrii unei societăți dobândesc prin educație perspective noi asupra vieții care duc la convingeri și opinii noi cu privire la viața economică și socială. Astfel, educația permite unui individ să interpreteze corect lumea în care trăiește, dar și să găsească noi mijloace prin care să inoveze mediul social și economic.*

Cuvinte cheie: *educație, școală, elevi, societate, învățământ;*

Educația este un instrument important în obținerea succesului în lumea contemporană, deoarece poate reduce provocările cu care un tânăr se confruntă. Cunoașterea câștigată prin educație permite utilizarea optimă a potențialului unui individ datorită exersării minții umane, oferind oportunități și perspective variate pentru dezvoltarea personală și dezvoltarea carierei. În consecință, educația joacă un rol esențial în lumea modernă, industrializată și informatizată. Tânărul care dorește să obțină un loc de muncă pe piața muncii actuală trebuie să aibă nu doar calificările potrivite pentru a stăpâni tehnologia modernă ci și deprinderile mentale.

Unul dintre motivele cele mai importante pentru care educația este esențială în momentul de față, este faptul că dezvoltă deprinderile de gândire logică și independentă. Educația este cea care permite achizițiile de noi cunoștințe și deprinderi precum cele care presupun luarea de decizii și rezolvarea de probleme. Secolul 21 a adus un număr uimitor de tehnologii, dispozitive și instrumente de calcul, prin urmare, capacitatea de a lucra cu tehnologia informației și comunicării devine esențială în lumea modernă, justificând importanța educației în societatea contemporană. Trecerea la o economie din ce în ce mai însetată de cunoaștere, prin comparație cu nivelul manual/industrial al economiei în trecut, necesită abilități de gândire critică și de adaptare rapidă la schimbare.

Dacă una dintre cele mai importante funcții ale școlii este aceea de a-i învăța pe elevi să învețe și să rezolve probleme, atunci este logic să ne întrebăm ce anume sunt învățați copiii și tinerii pentru a atinge aceste obiective și dacă tehnicile pe care le învață le vor fi de folos pe măsură ce își asumă responsabilități ca membri adulți ai societății. Prin urmare, este important ca școlile și instituțiile abilitate ca factori de decizie să se adapteze eficient la cerințele în continuă schimbare ale societății și să abordeze astfel de responsabilități cât mai eficient. În final, responsabilitatea școlii de a pregăti tinerii pentru astfel de situații implică mai mult decât transmiterea de cunoștințe tehnice și de tradiții. Cel mai important este să învețe generația tânără cum să folosească talentele, deprinderile și cunoștințele pe care le-au dobândit. Responsabilitatea educatorului nu-i permite în acest caz să ignore modalitățile în care tinerii sunt învățați să rezolve probleme și să asimileze noi cunoștințe. Tehnica în abordarea noilor informații pe care copilul o dobândește pe parcursul experiențelor sale școlare se dovedește a fi, din acest punct de vedere, cea mai importantă parte a procesului instructiv-educativ.

Deși funcția primară a instituțiilor de învățământ este transmiterea de cunoștințe și de tradiții, ele joacă de asemenea un rol important în implementarea schimbării de atitudine, de perspectivă, dar mai ales de mentalitate a societății. Instituțiile de învățământ devin astfel centre de cercetare și sursa inovațiilor care au produs și încă produc schimbări rapide în societate.

Evident că acest curent are și va continua să aibă un impact asupra procesului educațional. Încurajând activitățile de tip creativ în rândurile elevilor precum și inculcând valori sociale care susțin progresul bazat pe știință și alte domenii ale cunoașterii, școala joacă un rol esențial în influențarea ratei schimbării în societate.

Instituțiile de învățământ nu au doar responsabilitatea de a pregăti generația tânără pentru viața într-o societate în schimbare rapidă, în care vor trăi ca adulți, ci și de a-i pregăti să devină indivizi care vor putea prelua sarcina de a dezvolta și de a aprofunda cunoașterea și tehnologiile moderne. Pe măsură ce moștenirea culturală pe care se bazează tehnologia actuală se extinde, pregătirea necesară unui individ pentru ca acesta să își poată aduce contribuția în societate crește. Complexitatea tehnologică tot mai înaltă a societății, prin urmare, are un efect profund asupra educației. Chiar din clasele primare, de exemplu, se fac eforturi pentru revizuirea conținuturilor curriculei, mai ales în matematică și științe, pentru a răspunde măcar în parte cerințelor societății care a acceptat schimbarea ca pe un ideal.

Tehnologia în dezvoltare din societatea modernă a creat situația în care a devenit din ce în ce mai important ca indivizii să ocupe poziții care le sunt potrivite din perspectiva cunoștințelor și abilităților. Având în vedere faptul că o societate funcționează cu atât mai bine cu cât membrii acesteia sunt mai potriviți rolurilor și statuturilor lor sociale, cerințele pentru ocuparea unui loc de muncă în zilele noastre au devenit mai complexe, necesitând nu doar formare, ci și abilități superioare.

Deoarece școala a preluat de la familie mare parte din responsabilitatea socializării tinerilor, ea a devenit în aceeași măsură punctul focal al celor mai multe dintre activitățile lor. Modul în care tinerii evoluează pe parcursul școlii devine așadar unul dintre cele mai importante criterii de măsurare a abilităților lor, a energiei și a succesului lor. În consecință, instituțiile de învățământ funcționează ca parte integrantă în procesul de alocare a statutului social în patru moduri: a) oferă un context în care individul își poate demonstra abilitățile, b) realizează orientarea profesională, c) asigură deprinderile și abilitățile necesare pentru a îndeplini cerințele necesare ocupării unui loc de muncă, d) transferă către individ prestigiul școlii înseși.

În concluzie, școala operează ca arbitru în determinarea succesului școlar și profesional. Pe măsură ce generația tânără evoluează în sistemul educațional, deciziile cu privire la tipurile de școlarizare, formare, precum și oportunitățile de dezvoltare personală sunt lăsate în mare parte în seama instituțiilor de învățământ. Copilul și părintele pot influența aceste decizii, dar școala joacă totuși rolul cel mai important. Este evident că în acest proces școala exercită cea mai mare influență, contribuind nemijlocit la schimbarea societății. Pe măsură ce societatea devine din ce în ce mai complexă din punct de vedere tehnologic, progresul în asigurarea de facilități educaționale este și va rămâne un factor important în menținerea ritmului de dezvoltare al societății.

Bibliografie:

1. V., Chiș, Evoluția transdisciplinară a educației în mileniul 3, Didactica, No. 1, 2006, p. 5-17
2. S., Toma, M. Goga, Education facing contemporary world issues, Editura Universitatea din Pitești, 2010
3. S., Toma, (coord.), Instruirea în societatea cunoașterii: Impactul programului Intel Teach în România, Editura Agata, 2009
4. G., Văideanu, Educația la frontiera dintre milenii, Editura Politică, București, 1988

Prof. înv. preșc. GORDON IOANA MIHAELA

Grăd. P.P. „Ștrumfii”
Bistrița, Jud. Bistrița -N

Prof. înv. preșc. SÂRB MARCELA MARIA

Grăd. P.P. „Ștrumfii”
Bistrița, Jud. Bistrița -N

ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE ȘI GÂNDIREA CRITICĂ

Rezumat: Cele două concepte încearcă să demonstreze într-una dintre secțiuni, necesitățile psihologice, legătura dintre crearea organizărilor cognitive și contextul cooperării dintre elevi, iar altă secțiune este că învățarea prin cooperare reprezintă o necesitate socială. Pentru a putea identifica modalitățile prin care putem realiza dezideratele formării gândirii critice la elevi este nevoie de ambiție și interes. Dimensiunea socială a învățării reprezintă formarea abilităților intelectuale de ordin superior. Trebuie specificat faptul că doar lucrând într-un grup putem identifica o dezvoltare a gândirii critice, îndemănare care nu poate fi accentuată fără a face apel la cooperare.

Cuvinte cheie: abilități cognitive, învățare prin cooperare, colaborare, competiția între grupuri, producerea concurenței;

Învățământul românesc se confruntă cu probleme din ce în ce mai complexe, care necesită un nou mod de gândire, idei noi și bineînțeles, un nou mod de a învăța. Analfabetul de azi nu va mai fi cel care nu știe să citească, ci cel care nu a învățat cum să învețe. După spusele lui Dewey: „Societatea este compusă dintr-un anumit număr de indivizi, uniți printr-o activitate cu un scop, o direcție și un spirit comun. Obiectivele, necesitățile comune pretind schimburi din ce în ce mai frecvente și eficiente de idei și puncte de vedere, precum și creșterea forței sentimentului comunitar. Motivul principal pentru care școala de azi nu se poate transforma într-o comunitate socială firească este lipsa activității creatoare comune, a elementelor muncii comune. Privită din punct de vedere etic, marea greșală a școlii contemporane este că încearcă să educe membrii viitoarei societăți într-un mediu în care lipsesc cu desăvârșire condițiile spiritului social.”

Copiii trebuie să aibă activități în care fiecare să primească câte o responsabilitate și să emane rezultate ale respectării sau nerespectării lor, activități în care să se poată manifesta liber, să fie deschiși față de sine și față de ceilalți, față de procesul instructiv-educativ. Este destul de complicat să crezi gândire critică dacă ometem interacțiunile dintre elevi, dintre elevi și cadrele didactice. Atunci când elevul se situează în relație cu altul pentru a-și valoriza propriile opinii, explicații, analize este nevoie de ascultare activă.

Pentru a-l motiva pe copil să intre în activități de cooperare de apreciere a partenerului, de autocritică și autocorectare este ca părerea acestuia să fie acceptată și împărtășită de ceilalți, dar constrâns discuției și ezitării, că nu va fi neglijat în grup și astfel poate învăța și progresa.

Dialogul reprezintă un procedeu obligatoriu fiecărei ore de curs și efectuat în situații reale, avantajează cooperarea, dezvoltarea gândirii critice, creativitatea și capacitatea elevilor de a fi atenți. Elevii pot fi dirijați să-și alcătuiască propriile simboluri asupra noțiunilor prezentate și poate fi îmbunătățit stilul lor de a trata judecăți și raționamente cu reprezentările asimilate. Abilitățile intelectuale pot fi puse în practică prin schimbul de idei și intrajutorându-se pot să procure și să aprecieze propriul mod de a gândi.

Poziția cadrului didactic în corelație cu elevul trebuie să fie de coparticipant la activitate pentru a-l îndruma pe elev în intervențiile sale de învățare, în factorii unei instruiți organizată pe concepțiile cooperării. Autorizația dominației informative către elev îl încadrează pe acesta în analiza, în redactarea de întrebări care „pun în mișcare motorul intelectual” (Paul, R. 1993) și care îi aprobă să cerceteze veridicitatea, ci și să chibzuiească asupra ei prin cunoașterea celui alt.

Învățarea prin cooperare deține un punct apreciabil în formarea și dezvoltarea gândirii critice, fiind autentică și reciprocă. Pe o direcție, componentele constitutive ale

gândirii critice sunt direct legate de dimensiunea socială, iar pe o altă direcție, relațiile interpersonale și schimbul de păreri ușurează și dau sens abilităților intelectuale. Cerința elaborării unor situații de învățare prin cooperare în clasă este fundamentată prin multe schimbări aduse de modernizarea societății. Instituția școlară din zilele noastre este diferită de cea a uneia dintr-o societate tradițională și trebuie descoperite metode de a o înlocui în total.

Cercetătorul Spencer Kagan a identificat trei sectoare marcate de relația dintre școală și societate: socializarea tinerilor, schimbările demografice și economia.

Familia reprezintă primul element care se implică în dezvoltarea tinerilor, dar cu timpul au început să apară schimbări în familie, în sensul că au crescut numărul familiilor monoparentale, drept pentru care s-a ajuns la reducerea contactelor cu părinții. Copiii/tinerii au activități care nu sunt tocmai potrivite pentru ei, ci le reduc nivelul de cunoștințe, capacități și nu își dezvoltă limbajul conform nivelului de vârstă. Aceștia sunt total nepregătiți pentru relaționarea, socializarea cu ceilalți și nu sunt motivați să contribuie la binele altora. Toate aceste lucruri ne îndrumă la nevoia integrării învățării prin cooperare în programele școlare în cauza acoperirii golului lăsat de noile practici în socializarea tinerilor.

Situația demografică reprezintă aspectele care au condus la modul de a trăi și a contribuit la erodarea valorilor comunitare. Variația etnică a crescut în societățile moderne ceea ce a mobilizat multiple legături cu persoane de diferite culturi. Divizările și întinderile interrasiale multiplică pe măsură la nivelele de școlaritate. Pentru a reduce nivelul de abandon școlar este nevoie de programe specifice.

Schimbările din economie reprezintă al treilea sector care impune transformări în interiorul instituției școlare. Înainte a fost o economie bazată pe industrie, acum există o economie bazată pe informatică, ceea ce solicită dezvoltarea gândirii și comunicării.

Organizarea muncii se bazează pe munca în echipă și pe o structură democratică pe o anumită implicație în administrarea muncii. Dacă vrem ca școala să formeze persoane competente de a-și urmări scopurile în viață și să răspundă nevoilor pieței este nevoie de o dezvoltare a deprinderilor posibile. Persoanele tinere trebuie să știe când să își însușească un comportament cooperant și competitiv, depinde de situație. Cele două forme trebuie să funcționeze în stabilitate, deoarece „cooperarea este motivantă în măsura în care facilitează coordonarea eforturilor pentru atingerea unor obiective imposibil de realizat în mod individual, în timp ce competiția generează și întreține un climat stimulant în cadrul colectivului.” (Adriana Nicu, editura Aramis 2010).

Dacă una dintre acestea două: cooperarea și competiția este mai mult valorificată, tindem să producem apariția unor aspecte negative cum ar fi: pasivitatea, invidia, conformism, tendințe de dominare, superficialitate în asimilarea cunoștințelor. Atribuția cadrului didactic este de a observa și a evita aspectele precizate.

Pentru a putea forma elevilor abilități de cooperare, de socializare de muncă în echipă trebuie să oferim elevilor ocazii multiple și variate de viață interdependentă. Obținerea abilităților sociale care avantajează „referirea la altul” necesită un scop al actului educativ.

Încercările de tip cooperativ se fundamentează pe o motivație intrinsecă generată de factorii interpersonali care intervin în lucrul în grup și de dorința generală de a executa un obiectiv anume.

Noțiunile de cooperare și colaborare sunt frecvent confundate. Ca să le putem deosebi este nevoie să observăm nuanțele relative la autonomie și control, la instrumentele folosite pentru obținerea și realizarea cerinței. Deosebirea dintre cooperare și colaborare se efectuează la stadiul relațiilor dintre fiecare individ și membrii grupului, respectiv la sarcinile fiecăruia raportate la faptele parcurse și la priceperea de a marca definirea și alcătuirea obiectivelor grupului. Cooperarea reprezintă o disciplină care constituie o introducere necesară în studiul altei discipline, a colaborării.

În activitate, prin colaborare nu se află o alcătuire înainte de orice experiență a rolurilor: persoanele își însușesc progresiv rolurile într-un grup care devine un conținut de sine stătător. Demersul colaborativ valorifică o legătură universală asociativă, în sensul că pentru membrii săi este important să fie la un loc, să își adune toate ideile și creațiile pentru a exista sprijin și ajutor din partea grupului, dar fiecare execută sarcina de unul singur.

Intervențiile cooperative sunt mai organizate și mai bine încadrate, pentru că acestea fac referire la învățarea unor noțiuni și extinderea autonomiei celor care învață. O asemenea intervenție este utilizată pentru tinerii care urmează să asimileze strategii de învățare. Demersurile de colaborare necesită un anumit nivel de seriozitate și capacitatea de a munci în mod liber.

„Cooperarea și competiția sunt două modele de bază ale cogniției sociale care necesită o dublă monitorizare, a acțiunilor proprii și ale celorlalți și implică manifestări mentale specifice.” (Adriana Nicu, Editura Aramis 2010)

Cooperarea este echilibrată la unii factori de sănătate psihică, de exemplu: maturitatea emoțională, relațiile sociale adecvate/corect prelucrate, identitatea personală rezistentă, posibilitatea de a face față dificultăților, competențele sociale, încrederea și optimismul în ceea ce privește relația cu persoanele. Implicarea în efortul de cooperare avansează puterea eu-lui, încrederea în capacitățile proprii, autonomia și socializarea, pe când atitudinile individualiste tind să fie legate de un număr de indici de patologie psihică, cum ar fi imaturitate emoțională, adaptare socială defectoasă, autorepingere, înstrăinare. Practicele de cooperare sunt niște trebuințe pentru o dezvoltare sănătoasă.

În procesul instructiv-educativ regăsim mai multe forme ale învățării competitive: competiția persoanei cu sine însăși, competiția cu un coleg, competiția dintre grupuri de elevi.

Învățarea competitivă reprezintă nevoia de autoafirmare a fiecărui elev și a grupului. Elevul pătrunde în competiție cu creațiile sale, cu standarde socio-profesionale, ceea ce arată o ipostază bună a competiției, aspirația de autodepășire și executare.

Competiția între grupuri de elevi sau competiția cu un coleg duce la producerea concurenței, a aspirației de a egala sau de a depăși pe altcineva, în situațiile prezentării cerințelor de învățare. Dacă concurența duce la o poziție competitivă, este vorba despre întrecere pozitivă, dacă întrecerea conduce la un comportament care reflectă rivalitatea, invidia și manifestare a orgoliului, atunci emulația/ întrecerea se disociază de competiție. Copiii care găsesc soluții pentru sarcinile comune, dar cu nivel de dificultate diferit consolidează, încurajează și determină comportamentele de învățare ale colegilor.

Între cooperare și competiție trebuie să fie mereu o stabilitate optimă. Acesta poate fi garantat de cadrul didactic, care va elabora momente de învățare centrate pe activitățile în grup ce avantajează cooperarea și menține competiția constructivă, indicatoare caracteristice pentru formarea abilităților sociale. Circumstanțele situațiilor de învățare organizate cooperativ sunt mai eficiente decât cele organizate competitiv, în măsura în care facilitează coordonarea eforturilor pentru obținerea unor ținte imposibil de executat de unul singur. Cooperarea are o influență pozitivă în privința mai multor dimensiuni ale comportamentului: strategii de raționament, percepția celui alt, motivație.

Termenul de **grup** reprezintă două sau mai multe persoane care vorbesc în mod regulat pe baza unor idei, scopuri comune. Un grup are o influență asupra comportamentului membrilor acestuia și este mai mult decât totalul comportamentelor individuale. Dispozițiile și atribuțiile din cadrul grupului solicită diferite măsuri de adaptare. Apare acest „noi”, iar fapta în comun acordă membrilor grupului siguranță și forță.

Învățarea în grup sporește atenția. Verbalizarea conceptelor și explicarea materialului și altor colegi de grupă ajută elevul să-și consolideze ideile în memorie și să îmbunătățească forma conținutului stocat. Cu cât elevul repetă mai mult niște informații, cu atât mai bine vor fi stocate în memorie. Prin repetare, informațiile trec din memoria de scurtă durată, în memoria de lungă durată. Învățarea în grup oferă oportunitatea de a auzi informația și de la alte persoane, aspect care este foarte util în situații în care există un volum mai mare de informații care trebuie înțelese și învățate.

Învățarea în grup facilitează și extinde accesul la informație. Aceasta permite mai multe puncte de vedere, opinii, iar informația este împărtășită în același spațiu. Această împărtășire permite discuții libere bazate pe subiect și întărește abilitățile de logică și argumentare ale elevului. Elevii care învață împreună tind să împartă notițe și alte materiale de studiu constrind și mărindu-și sfera de cunoștințe și de înțelegere asupra unui subiect dat, fără a depune un efort prea mare. Această bogăție a cunoștințelor poate însemna mai mult timp pentru concentrarea pe concepte cheie și mai puțin pe idei care pot bloca sau împiedica progresul.

Învățarea în grup întărește motivația. Timpul alocat învățării în grup este o oportunitate excelentă pentru a primi feedback eficient. Acest tip de feedback este mai ușor de acceptat, fiind primit de la un coleg cu care elevul a avut de împărtășit dificultățile în învățare. Se oferă teste de verificare, se întrebă unii pe alții sub formă de concursuri cu scopul de a verifica cunoștințele acumulate, stimulând astfel o competiție pozitivă. Se oferă ajutor unde este nevoie. A avea o echipă sau o grupă care depinde un coleg sau se bazează pe el în cadrul a mai multor sarcini poate să determine creșterea motivației acestuia de a se concentra pe studiu individual, mai mult poate determina creșterea concentrării în grup.

Noțiunea de echipă este sinonimă cu cea de grup, respectiv, colectiv de persoane care muncesc împreună sub îndrumarea unui lider. Această idee se aplică pentru a constitui formațiuni de muncă sau formațiuni sportive, dar și pentru a indica moduri de învățare în cadrul unui grup-clasă de elevi. O echipă poate fi determinată ca un grup de indivizi aflate în legătură pentru realizarea unui obiectiv comun, care necesită împărtășirea cerințelor și convergența eforturilor membrilor acesteia. Activitatea în echipă este un mod de activitate în grup utilizată în societate în general și în lumea muncii în toate zonele, deci și în educație.

Munca în echipă se definește prin aplicarea unui anumit fel de funcționare. Există păreri care cred că între cele două concepte, grup și echipă, sub identificarea caracteristicilor, pot fi precizate câteva informații.

Fiecare membru dintr-o echipă trebuie să asimileze tot ceea ce a precizat cadrul didactic și să ajungă o persoană pregătită pentru a putea participa activ și eficient la țintele și atribuțiile comune. Fiecare persoană este răspunzătoare de realizarea țintelor comune și ajunge să fie un fond pentru partenerul său, contribuind la sprijinirea echipei de lucru prin motivația sa, silința, cunoștințele, valorile și priceperile sale.

Din ideile prezentate mai sus, putem constata că între persoanele din grup se ivesc conflicte cognitive în care părerile fiecăruia intră în contradicție unele cu altele, ceea ce rezează o intervenție care merge de la dezacord la conflict conceptual și la analiza noilor referințe, până la formularea concluziilor care sunt superioare cunoștințelor anterioare.

Grupurile pot fi omogene sau eterogene sub aspectul nivelului de pregătire. Membrii grupului își avansează reciproc reușita prin:

- „Acordarea și obținerea de sprijin și ajutor atât academic cât și personal;
- Schimbul de resurse și de informații care duce la organizarea și prelucrarea cognitivă a datelor, la raționament de nivel superior, la introspecție și atașament față de atingerea obiectivelor de grup;
- Oferirea și primirea de feedback asupra progresului academic și a evoluției comportamentului de grup, care asigură monitorizarea imediată a performanței și remedii, atunci când se impun;
- Punerea în dezbatere reciprocă a raționamentului, ceea ce promovează curiozitatea, motivația de a învăța, reconceptualizarea, capacitatea de a lua decizii;
- Încurajarea efortului sportiv pentru învățare sporește propriul interes pentru activitate;
- Influențarea reciprocă a modului de relaționare și a comportamentului apare când un alt membru al grupului are un mod mai bun de a duce la îndeplinire sarcina, sugestia sa fiind imediat acceptată;
- Motivația intrinsecă de a învăța și de a acționa în direcția beneficiului reciproc crește prin efortul conjugat în vederea realizării unui țel comun;
- Crearea și menținerea unui alt nivel al încrederii, ceea ce oferă individului suportul necesar pentru asumarea riscului în procesul de îmbogățire a cunoștințelor și competențelor;
- Găsirea de soluții pentru a face față anxietății și stresului, legate de propria performanță și a grupului” (Adriana Nicu, editura Aramis 2010)

Fiecare grup trebuie să manifeste spirit de echipă și munca în grup să genereze cooperare, ceea ce reprezintă un cadru de deschidere și de aprobare a celuilalt, inducând fiecărui copil o senzație de integrare, un moment de competiție, dublat de siguranța în sine și colegii săi.

Învățarea în grup reprezintă acțiunea de instrucție școlară care analizează ca grupul să povestească în fața clasei rezultatul muncii sale. Învățarea în grup este o formă de organizare caracteristică muncii în echipă, aceasta este stăpânită de dinamica socială.

Învățarea prin cooperare reprezintă folosirea grupurilor mici de elevi, astfel încât ei să-și remedieze reușitele proprii și să ajute la dezvoltarea reușitelor celorlalți membri ai grupului.

Cele două noțiuni învățarea în grup și învățarea prin cooperare sunt folosite ca și sinonime. Învățarea în grup constituie munca de studiu a unui grup de elevi, iar învățarea prin cooperare constituie o ipostază de învățare în care elevii lucrează în grupuri cu abilități și informații și sunt răsplățiți pentru munca depusă în grup.

Învățarea prin cooperare este utilă pentru membrii grupului, mai exact fiecare membru ajutat pe celălalt ca să învețe. Pentru a avea o cooperare eficientă trebuie aplicate cerințele solicitate și nu doar rezultatul muncii individuale a mai multor persoane. Pentru a învăța este nevoie de munca în cooperare. Aceasta le propune elevilor să împărtășească idei, păreri, concepții pe care le-au învățat și au ocazia să le schimbe între ei. Această formă de pedagogică mărește motivația elevilor de a avea responsabilități și de a studia, în timp ce învățarea în grup lasă elevii nemotivați să intre cât de cât în interiorul grupului și să își spună punctul de vedere, dar aceștia simțindu-se oarecum lipsiți de imaginație.

Cel mai important lucru este că această formă de învățare este de a-l motiva pe copil să lucreze împreună cu alții. Fiecare copil este responsabil de echipa lui și contribuie la dezvoltarea acesteia. Copiii trebuie ajutați să muncească între ei, deoarece fiecare este diferit și necesită timp pentru o bună desfășurare a muncii.

Învățarea prin cooperare are ca scop îmbunătățirea reușitelor școlare ale elevilor, ea pune accent pe activitatea în grupuri limitate de elevi, unde competențele și aptitudinile lor diferite contribuie la realizarea obiectivelor comune. Activitățile sunt alcătuite în așa fel încât fiecare copil să aibă câte o sarcină de lucru. Bazele învățării prin cooperare

fundamentează o vastă varietate de forme de socializare, la ajutorarea colegului de către cineva mai priceput, până la grupurile cooperative organizate de către cadrul didactic după o anumită structură educațională.

Pedagogia cooperării îndrumă cadrele didactice spre amplificarea asistării elevilor avantajându-se succesul lor, ceea ce le permite să interacționeze în clasă în situații pedagogice. Cu sprijinul acesteia, elevii își pun în comun cunoștințele anterioare, își fixează legături și reflectează asupra propriului mod de a studia și a lucra în echipă. Succesul activității prin cooperare este un proces pe termen lung.

Cooperarea reprezintă o modalitate de dezvoltare personală și socială care propune persoanei de a învăța să-și cunoască forțele proprii, de a învăța să aibă responsabilități față de ceilalți, de a urmări și de a cerceta opiniile celorlalți. Învățarea prin cooperare implică munca în grup, dar în așa fel încât să fie activitate de cooperare. O atribuție în cooperare trebuie să fie redactată în așa fel încât copilul nu o poate clarifica singur, ea solicită o relație între membrii grupului. Valoarea cerinței și scopul acesteia determină elevii să sistematizeze încrederea acestora în capacitatea de a învăța.

Unii cercetători Paris și Turner au identificat patru însușiri ale unor cerințe motivante și le-au numit 4C: *CHOICE, CHALLENGE, CONTROL COOPERATION*.

Choice, prin traducere în limba română, reprezintă căutarea, alegerea care prezintă calitatea sarcinii și face referire la motivația intrinsecă a elevului. Alegerile sarcinii variază, în sensul că acesta poate să fie caracteristică dintr-un anumit număr de sarcini, are un demers de efectuat. În funcție de scopurile urmărite, cadrul didactic este cel finalizează alegerea stabilind și locul desfășurării.

Challenge reprezintă crearea, provocarea. Aceasta face apel la calitatea și dificultatea sarcinii. O sarcină prea ușoară poate să reprezinte indiferență, nepăsare, iar o sarcină prea grea poate să reprezinte părăsirea acesteia. Sarcinile trebuie să fie echilibrate.

Control reprezintă controlul care fixează o legătură bună între libertatea copiilor cu motivația sa de a persevera în sarcină. Cadrul didactic trebuie să stabilească foarte bine regulile, țintele prevăzute, în cadrul activităților.

Cooperation sau cooperarea intensifică motivația elevilor, deoarece cadrul social aprobă asumarea de primejdii și a unui nivel mare de responsabilitate pentru propria învățare. Se dezvoltă capacitățile sociale dobândite în grup când sarcina nu este efectuată de unul singur.

O preocupare cu cerințe motivante pentru copii trebuie să fie: *potrivite în plan personal, social și profesional, de nivel înalt cognitiv, interdisciplinară, productivă, interactivă, producătoare pentru elevi*.

BIBLIOGRAFIE

1. Bocoș, M. (2002), Instruire interactivă, Repere pentru reflecție și acțiune, Ediția aII-a, revăzută, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;
2. Fluieraș, Vasile, (2007), Teoria și practica învățării prin cooperare. Casa Cărții de Știință, Cluj Napoca;
3. Nicu Adriana, Contiu, Elena-Raveca (2010)-Instrumente pentru învățarea prin cooperare - Editura Aramis.
4. Șeicaru Mioara, Învățarea în echipă-premisă a educării elevilor prin cooperare, colaborare, comunicare, Revista Învățământul primar nr. 3-4 1999, București, Editura Discipol;
5. Ungureanu, D. (1999), Fundamentele educației, note de curs, Timișoara, Editura Mirton.

Prof. înv. preșc. DRĂGHICI ALEXANDRA

Grăd. P.P. „Ștrumfii”,
Bistrița, jud. Bistrița -N

Prof. înv. preșc. MORAR ANDRA CORINA

Grăd. P.P. „Ștrumfii”,
Bistrița, jud. Bistrița -N

ELEMENTELE SITUAȚIEI DE COMUNICARE

Rezumat: *Comunicarea, este definită ca un proces prin care un emițător transmite o informație receptorului prin intermediul unui canal, cu scopul de a produce asupra receptorului anumite efecte.*

Cuvinte cheie: *comunicarea, emitere, recepție, mesaj, feedback, canal, cod, context,*

Actul de comunicare se constituie ca un proces de transmitere a informațiilor, ideilor și sentimentelor, atitudinilor, opiniilor, de la un individ la altul, de la un individ către un grup social și de la acesta la altul. Comunicarea este procesul prin care se face un schimb de semnificații între persoane.

Comunicarea poate să aibă ca obiecte un număr de definiții lingvistice, psihologice și psihosociale, filosofice, matematice, pedagogice etc. Așa cum observăm la Lohissecând se referă la termenul de comunicare: "fiecăredomeniu al cunoașterii, are definiții sau definiții ale lui care accentuează, după caz, schimbul, contactul, transferul, transportul, energia, informația ...".

Comunicarea presupune interacțiunea componentelor sale: roluri de emitere și recepție, construcția mesajului, apariția feedback-ului, canalul și contextual comunicării.

Procesul de comunicare este o relație de interdependență care există între elementele structurale enumerate mai sus. Această relație de interdependență face ca orice proces de comunicare să se desfășoare astfel: există cineva care inițiază comunicarea - emițătorul, și altcineva cărui așteptat este mesajul - receptorul. Acest mesaj este o componentă complexă a procesului de comunicare, datorită faptului că presupune etape precum codificarea și decodificarea, presupune existența unor canale de transmitere, este influențat de dependența modului de recepționare a mesajului, de deprinderile de comunicare ale emițătorului și receptorului.

Emițătorul reprezintă un individ, un grup sau o instituție care posedă o informație mai bine structurată decât receptorul, presupune o stare de spirit, o motivație, un scop explicit (alături de mesajul) și unul implicit (motivul transmiterii mesajului, uneori necunoscut receptorului).

Emițătorul reprezintă entitatea care transmite mesajul și care, în majoritatea situațiilor, le și produce. Această distincție este necesară deoarece există cazuri în care emițătorul comunică un mesaj produs de o altă entitate. Înciuda acestei distincții, chiar și în cazul în care rolul emițătorului este de a transmite un mesaj produs de către o sursă, el contribuie creativ la transmiterea și înțelegerea elementelor paralingvistice (timbrul vocii, ritmul, pauzele, intensitatea vorbirii, tonul etc.) care însoțesc respectivul mesaj. Ținând cont de faptul că, privitor la originalitatea mesajului, sunt transmise de fapt și ideile în alte contexte, de terți, contemporani sau nu, instituția emițătorului lasă deschisă posibilitatea comunicării cu emisie polifonică.

Emițătorul joacă rolul specific de inițiere a comunicării. Pentru a comunica eficient, emițătorul trebuie să folosească tehnici verbale, dar și nonverbale. Să vorbești și să scrii clar, organizându-ți punctele pentru a face mai ușor de urmărit și de înțeles, menținerea contactului vizual, folosirea gramaticii corespunzătoare și oferirea informațiilor potrivite sunt esențiale în eficiența mesajului transmis. Îți vei pierde audiența dacă nu vești cum anume să le captezi atenția.

Receptorul este la rândul său, un individ, un grup sau o instituție cărora le este adresat mesajul sau înrăin posesia lui în mod întâmplător, primesc mesajul în mod conștient sau subliminal. Pentru ca procesul de comunicare să aibă loc, mesajul trebuie să fie decodificat. După ce a primit semnalele verbale și nonverbale, receptorul le procesează în memoria de căutare, astfel încât semnalele să fie transferate în sistemul de limbaj al receptorului. Acest mesaj decodificat nu va fi identic cu cel codificat de către emițător, deoarece sistemul de simboluri al fiecărei persoane este creat de setul unic de percepții. Receptorii mesajelor diferă între ei prin receptivitatea față de sursă sau mesaj, prin abilități și interes. De aceea trebuie avute în vedere atât particularitățile emițătorului, cât și motivația sau orientarea receptorului, care-l fac sensibil la influența emițătorului.

Mesajul presupune un mozaic de informații obiective, judecări de valoare care privesc informațiile (subiectiv) și judecări de valoare și trăiri personale în afara acestor informații. Mesajul acoperă un teritoriu complex în cadrul procesului de comunicare, constituind „conținutul” transmis între cei doi actori ai comunicării. Mesajul conține elementele de legătură între aceste și poate fi studiat în funcție de intențiile lui. În transmiterea unui mesaj poate prima fi latura informativă, fie latura privitoare la capacitatea de influențare. Pentru transmiterea unui mesaj sunt necesare canalele de comunicare și coduri comune de interpretare. Odată codificat în semnale, la emisie, mesajul necesită o decodificare. Ceea ce se transmite în mod real între actorii comunicării sunt seturile de semnale în bază unor coduri unanim acceptate, nu mesajele în sine. Mesajele intră în contact direct cu fiecare dintre cei doi parteneri ai comunicării, dar din perspectiva semantică, între mesajul emis și mesajul recepționat există diferențe (de experiențe, de cunoaștere, de stare emoțională etc). Uneori mesajele trimise pot fi contradictorii (fie că provin din diferite surse, fie că provin de la aceeași sursă, dar din forme de comunicare diferite). De aceea, în momentul în care emițătorul își gândește mesajul, este important că acesta să fie generat dintr-o perspectivă empatică, în sensul că este utilă o proiecție în care respectivul ascultător va recepționa mesajul când acesta va fi transmis efectiv. Decodarea presupune descifrarea sensului mesajului primit fiind operațiunea corespunzătoare codării, la nivelul receptorului de această dată. Pentru a se produce o decodare corectă, receptorul trebuie să se afle în posesia codului adecvat. Dacă unele mesaje sunt clare și permit o unică interpretare, altele dimpotrivă, sunt destul de ambigue. Formele mesajului sunt: mesajul care există în mintea emițătorului, mesajul care este transmis de emițător, mesajul care este interpretat (decodat de receptor) și mesajul care este reamintit de acesta.

Feedback-ul include toate mesajele verbale și nonverbale pe care o persoană le transmite în mod conștient sau inconștient ca răspuns la comunicarea altei persoane.

Canalul de comunicare reprezintă calea care permite difuzarea mesajului. Acesta presupune o coerență de comunicare între emițător și receptor. Este principalul spațiu pentru factorii perturbatori. Canalul constituie mijlocul fizic prin care pachetul de semnale rezultă în urma codificării mesajului este transmis la receptor. Mijloacele de comunicare reprezintă suportul fizic de convertire a mesajului în pachete de semnale, astfel încât acestea să poată fi transmise prin intermediul canalului. În funcție de depărtarea spațială sau temporală a emițătorului față de mijloacele de comunicare, acestea pot fi clasificate în trei mari categorii:

- mijloace de comunicare prezentaționale, care presupun prezența fizică a emițătorului; acesta se va constitui un mijloc de comunicare prin intermediul vocii, feței, corpului etc. și va produce acte de comunicare;
- mijloace de comunicare reprezentative, care nu impun prezența emițătorului; ele conțin mesajul „înregistrat” în baza unor convenții și își pot transmite indiferent de emițător; amintim, în acest sens, operele de comunicare, transmis prin intermediul picturii, arhitecturii, cărților, decorațiilor interioare etc.;
- mijloace de comunicare mecanice, care diferă de cele reprezentative ca urmare a constrângerilor de natură tehnică; amintim, spre exemplu, telefonul, radioul, televiziunea, internetul etc.

Codul reprezintă un sistem de semnificare specific unui grup social sau unei culturi și presupune, în egală măsură, un sistem de semne și un sistem de norme în bază cărora respectivele semne se combină. Problematika acestui element este complexă și necesită o interpretare diferită, prin apel la perspectiva semiotică a supracomunicării.

Contextul comunicării reprezintă cadrul (fizic și psihopedagogic) în care se produce comunicarea, fiind definit de trei caracteristici: proximitatea, similaritatea și apartenența la grup.

Dimensiuni ale contextului sunt:

- dimensiunea fizică - ansamblul elementelor din mediul înconjurător;
- dimensiunea psihosocială - rolurile participanților, elemente de cultură socială, apartenență la diferite grupuri, mentalități;
- dimensiunea temporală - include timpul istoric și timpul zilei.

Suportul principal al comunicării umane este limbajul în toate diversitatea și sursele sale de expresivitate. Cadrul general al formării limbajelor îl reprezintă limba. Ea formează o realitate socială obiectivă, istoric constituită în evoluția colectivității și inițiată pentru a întregi colectivitatea – grup etnic, popor, națiune. Prin intermediul limbii se fixează, se prelucrează și se transmite experiența socială a comunității, sub formă de cunoștințe, credințe, valori, norme și modele culturale, fiind în același timp, atât mijlocul socializării și formării noilor generații, cât și instrumentul de comunicare interumană în contextul tuturor acțiunilor umane.

BIBLIOGRAFIE

1. Băban, A. – Consiliere educațională, Cluj-Napoca, 2001;
2. Cosmovici, A., Iacob, L. – Psihologie școlară, Editura Polirom Iași, 1999;
3. Cucuș, C. - Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2002;
4. Chiș, V. – Pedagogia contemporană – Pedagogia pentru competențe, Cluj-Napoca, Ed. Casa, 2002;

5. Dumitrana, Magdalena - Educarea-limbajului-Învățământul-preșcolar-vol-II-Comunicarea-scrisă-reeditare- EdituraCompania, București, 2002;
6. Drăgan, Ion - Paradigme ale comunicării de masă, EdituraȘansa, București, 1996.

Prof. inv. preșc. ANDA MONICA SÎRB

Grăd. P.P. „Ștrumfii”
Bistrița, Jud. Bistrița -N

Prof. inv. preșc. VIORICA CONEA

Grăd. P.P. „Ștrumfii”
Bistrița, Jud. Bistrița -N

CREATIVITATEA LA PREȘCOLARI

Rezumat: *Educația creativă la vârsta preșcolară presupune un ansamblu coerent, organizat de acțiuni educative, care dezvoltă spontaneitatea, independența gândirii, receptivitatea față de probleme și motivația creativă. Potențialul creativ al preșcolarului se manifestă în activitățile sale cotidiene: în joc (activitate fundamentală), în desen sau pictură și în limbaj (o activitate de intercomunicare umană realizată cu mijloacele limbii).*

Cultivarea spiritului creator a personalității constituie o necesitate obiectivă determinată de particularitățile epocii contemporane.

Cuvinte cheie: *creativitate, personalitate, talent, inventivitate ideatică, originalul, valorile socio-culturale, acțiuni educative;*

Trăim în mijlocul unei Uniuni Europene care vibrează de o bogată diversitate și care debordează de energie creativă, de idei inovatoare.

Creativitatea ca trăsătură general-umană poate să se manifeste în decursul vieții personalității în mod spontan, întâmplător. Creativitatea este implicată în producerea ideilor noi, originale și valoroase, este capacitatea esențială și integrală a persoanei. Ea este rezultatul activității tuturor funcțiilor psihice (intelectuale, afective și volitive), conștiente și inconștiente, native și dobândite de ordin biologic, psihofiziologic și social.

Pentru a asigura progresul uman și bunăstarea materială și spirituală a oamenilor, este nevoie de multă creativitate, de depistarea, stimularea și finalizarea ei în inventivitate ideatică și practică, în toate domeniile.

Prin educație, potențialul creativ poate deveni, în timp, trăsătura de personalitate care va produce noul, originalul, valorile socio-culturale.

Perioada de 6 – 7 ani ca bază a formării personalității copilului o constituie relațiile, atitudinile ce se formează în activitatea de joc, perioadă când se dezvoltă intens atitudinile față de sine, ce sunt determinate de activitatea independentă de îndeplinire a sarcinilor date de adulți.

Prin joc, copilul activează împreună cu adulții, în cadrul căruia se reproduc atitudinile sociale.

În perioada preșcolară copilul începe să se îndepărteze de adulți și astfel apare necesitatea de a activa independent, se dezvoltă intens capacitățile de autoeducație:

- a se privi pe sine însuși,
- a se autoaprecia,
- autocompara,
- autoanaliza,
- autoîncuraja.

În această perioadă se formează atitudinile față de bine și rău, atitudinile datoriei și responsabilității, atitudinile față de sine.

Formarea și dezvoltarea potențialului creativ este formată de logica formării relațiilor fundamentale în societate: personalitate – colectiv (grup de copii) – societate, familie.

La construirea potențialului creator acționează numeroși factori:

- Psihologici (subiectivi)
- Sociali (obiectivi), sau ereditari
- Naturali (G. W. Allport, Coh C., Bruner F., Vîgotskii L. S., Mirescu M., Bontaș I., Cosmovici A. etc.)

Factorul ereditar este evidențiat de la nașterea copilului.

Elementele potențiale de creativitate pot fi: expresivitatea, flexibilitatea, fluența, sensibilitatea cerebrală, calitățile analizatorilor, caracteristicile temperamentale care au un rol important în declanșarea, dezvoltarea și manifestarea creativității.

Imaginația constituie funcția esențială a procesului de creație, fiind componenta cea mai importantă a creativității și vizează interacțiunea dintre operații (cunoaștere, memorie, gândire convergentă – divergentă, apreciere critică), conținuturi exprimate: complementar, semantic, simbolic, imagistic, produse proiectate realizate ca: elemente, clase, relații, sisteme, transformări, predicții.

Factorii operaționali sunt angajați la nivelul procedeelelor specifice creativității sintetizate în două categorii de tehnici:

1. Tipice metodei brainstorming-ului (asaltul de idei), care presupune respectarea următoarelor reguli: anularea criticismului, libertatea de producere a ideilor, combinarea ideilor, perfecționarea lor.
2. Tipice gândirii creative: tehnica sintezelor morfologice, tehnica metaforei și analogiei.

Funcțiile creativității determină structura tridimensională a creativității, reflectă cerințele funcționale ale creativității la nivel de produs, proces, personalitate.

a) Funcția socială a creativității reprezintă modul de realizare a produsului creator, stimulând și dirijând acele comportamente ale personalității semnificative din perspectiva perfecționării raportului cognitiv, afectiv, motivațional asumat față de realitatea economică, politică, culturală. În această accepție, produsul creativ este

cu atât mai relevant cu cât este mai extinsă și mai profundă structurarea posibilităților personalității de înțelegere a realității sociale.

Funcția socială a creativității urmărește calitatea imediată a produsului creator precum și efectele optimizante ale acestuia care au o sferă de acțiune din ce în ce mai largă, la nivel temporal și spațial.

Societatea are o influență deosebit de importantă în dezvoltarea spiritului creativ într-un domeniu sau altul.

b) Funcția psihologică a creativității determină modul de realizare a procesului creator angajând toate resursele existente la nivelul sistemului psihic uman, cu unele accente evidente care vizează:

- inteligența ca aptitudine generală, care asigură premiza sesizării, rezolvării, inventării de probleme și de situații-problemă;
- gândirea ca produs de cunoaștere logică, proiectată multifazic, pe baza unității informațional - opțională, realizabilă în sens convergent, divergent;
- imaginația – ca de proces de cunoaștere logică, specializat în (re)producerea noului prin (re)combinarea informațiilor dobândite anterior, aptitudinile speciale, în calitate de "vectori" ai acțiunii eficiente, reglatori în anumite domenii de activitate;
- atitudinile (afective, motivaționale, caracteriale), în calitate de "vectori" ai acțiunii eficiente, autoreglatori în orice domeniu de activitate.

Toate elementele sistemului psihic uman pot evolua ca însușiri generale ale personalității creatoare implicate de-a lungul întregului proces creator.

c) Funcția pedagogică a creativității determină modul de comportare a personalității creatoare, angajată în proiectarea unor acțiuni educaționale, didactice, realizabile în condiții de transformare continuă a raporturilor subiect-obiect. Structura creativității pedagogice evidențiază anumite caracteristici specifice, dezvoltate la nivelul: produsului creator, procesului creator, personalității creatoare.

Creativ e cel ce se caracterizează prin: originalitate, expresivitate, imaginație bogată, generativ, deschizător de drumuri, inventiv, inovativ.

Un rol important în declanșarea și dezvoltarea creativității îl au elemente, ca: flexibilitatea, noutatea și originalitatea, fluența, senzitivitatea (sensibilitatea senzorială), ingeniozitatea, expresivitatea.

Fluiditatea – prezintă posibilitatea de a-ți imagina în timp scurt numeroase imagini sau idei, unele fără utilitate, dar printre ele găsiți și cele adecvate soluții căutate.

Plasticitatea – prezintă ușurința de a schimba punctul de vedere, modul de abordare a unei probleme, când un procedeu se dovedește inoperant.

Originalitatea – prezintă expresia noutății, a inovației; când vrem să testăm această calitate la cineva, ea poate determina prin rapiditatea statistică a unui răspuns. Aceasta garantează valoarea rezultatului muncii creatoare.

Disocierea – prezintă capacitatea combinatorie a două sau mai multe lucruri și fenomene pe care alții nu au avut curiozitatea sau abilitatea de a le asocia.

O aptitudine importantă este imaginația creatoare care are la bază predispoziții ereditare, mai mult sau mai puțin dezvoltate. Dezvoltarea ei presupune multă muncă, exercițiu care realizează rolul altei funcții în structura creativității – al memoriei care este numai aparent antagonică imaginației, dar ideile noi se sprijină totdeauna pe acțiunile acumulate în prealabil.

Factorii aptitudinali includ în sine aptitudinile speciale, nivelul gândirii și inteligenței. Factorii nonintelectuali pot fi explicați prin factori motivaționali, aptitudinali, temperamental și caracteriali.

Cu efort de pregătire și investigație creativitatea ajunge la nivele ridicate de performanță, spiritul de născocire, pasiunea pentru un domeniu etc. și motivele extrinsece, recompensele dinamizează creativitatea. Factorii aptitudinali sprijină omul pentru a ajunge la nivele ridicate de performanță.

Factorii temperamental și caracteriali au o influență deosebită în dezvoltarea creativității, predispozițiile și capacitățile bazate pe o motivație, o dorință, o aspirație creatoare sprijină un inventator sau creator de artă care devin animați de sentimente trainice, de veritabile pasiuni care le domină preocupările, aspirațiile de fiecare zi.

În decursul vieții, creativitatea ca trăsătură general-umană poate să se manifeste în mod spontan, întâmplător.

Dezvoltarea psihică este un concept fundamental pentru psihologia copilului, pentru că de conținutul și valoarea lui explicativă și interpretativă depinde abordarea tuturor celorlalte probleme. Factorii dezvoltării psihice pot fi externi și interni.

Între factorii interni și condițiile care intervin, trei sunt considerați fundamentali, în sensul că lipsa lor ar face imposibilă sau ar compromite dezvoltarea psihică: ereditatea, trăsăturile psihosociale ale personalității (calități ale proceselor psihice, trebuințe și motive interne ale acțiunii), apoi experiența personală nemijlocită și concretă dobândită de ființa umană în cursul evoluției sale.

Factorii externi sunt constituiți din totalitatea acțiunilor și influențelor ce se exercită din exterior asupra dezvoltării și formării personalității umane (mediul și educația).

Factorii externi și interni, în procesul dezvoltării psihice, se intercondiționează, creează o anumită fuziune, o întrepătrundere care sporește potențialul existent al individului și determină o permanentă restructurare a formelor de reacție, realizând schimbări continue, imperceptibile, dar care se acumulează în întreaga structură a vieții psihice. Pe parcursul activității, factorii interni și externi se integrează în sisteme funcționale unitare, dând naștere unor produse și structuri operaționale cu calități noi și cu eficiență sporită.

Creativitatea, în teoriile savanților (Kubie, Piercon, Bejan, Piaget, Richard, R. Muchielli, Vîgotskii), a pedagogilor români I. Bontaș și I. Nicola, este o capacitate (proprietate, dimensiune) complexă și fundamentală a personalității, care sprijinindu-se pe date sau produse anterioare, în îmbinarea cu investigații și date noi, produce ceva nou, original, de valoare și eficiență științifică și social-utilă, ca rezultat al influențelor și relațiilor factorilor subiectivi și obiectivi – a posibilităților (și calităților) persoanei și a condițiilor ambientale ale mediului socio-cultural.

Creativitatea poate fi considerată ca aptitudine, dispoziție a intelectului de a elabora idei, teorii, modele noi originale. Gândirea este procesul cognitiv cel mai important, fiind apreciat îndeosebi prin creativitate. E. Kant, preciza că „Gândirea ca o capacitate de prim ordin a personalității – există ca gândire umană numai prin creativitate”.

În afară de faptul că este o capacitate și aptitudine (dispoziție) a personalității, a intelectului, este în același timp, un produs și un proces. Este un produs pentru că se dobândește ca realitate de a realiza ceva nou (idee, teorie, model, metodă, tehnologie etc.) prin activitate, prin experiență, necesitând foarte multă muncă.

Edison spunea: "În creație este nevoie de 99% transpirație și 1% inspirație".

Creația este un proces, fiindcă necesită evoluție în timpul dezvoltării și uneori retrageri a factorilor și elementelor noi, necesită învingerea unor obstacole, etc.

Creativitatea propriu-zisă, conform opiniei lui Bontaș, Piaget, necesită înzestrări și capacități intelectuale deosebite, care să se realizeze în produse noi, originale, nemaîntâlnite până acum și care determină schimbări calitative (de valoare și eficiență) într-un domeniu anumit, precum și în toate domeniile cunoașterii și vieții sociale:

știință, tehnică, economică, artistică, organizatorică (management), pedagogică etc.

Fiecare individ normal posedă o doză de creativitate, care poate fi cunoscută, măsurată și stimulată.

Ca rezultat al stimulării și activității, creativitatea, înseamnă acumulări de capacități, abilități și posibilități de realizare a ceva nou, original, în plan ideal – abstract ca și după caz, în plan practic, deci inventivitatea ideatică și practică.

La naștere copilul posedă doar o anumită potențialitate creativă, evidențiată de o anumită flexibilitate, fluentă și sensitivitate (sensibilitate) a scoarței cerebrale (și a sistemului nervos în general), apoi în procesul educației și activității, al rezolvării unor probleme ridicate de viață, crește potențialitatea menționată (flexibilitatea, fluența, expresivitatea, sensitivitatea) desigur, în funcție de dezvoltarea și manifestarea factorilor intelectuali, aptitudinali, caracteriali și de mediu, dezvoltându-se alte niveluri ale creativității – cum sunt originalitatea și inventivitatea.

Trebuie cunoscut, stimulat și valorificat potențialul creativ iar vârsta cea mai productivă în creativitate este între 25-40 ani.

Creativitatea, din punct de vedere al produsului creativ, poate manifesta următoarele tipuri (trepte, niveluri sau paliere):

- Expresivă – manifestată prin soluții eficiente de producție, cu valențe de perspicacitate;
- Productivă – manifestată ca urmare a unor combinații și recombinații, asocieri de date și soluții existente, cunoscute;
- Inovativă – aduce o soluție nouă care sporește simțurilor productivitatea;
- Inventivă – produce o idee, soluție, tehnologii noi, originale ce dinamizează progresul teoretic sau practic într-un anumit domeniu tehnico-științific etc. Invențiile reprezintă inteligența creativă de specialitate foarte valoroasă a indivizilor și ale unui popor.
- Emergență – revoluționează diversele domenii ale cunoașterii sau practicii – chimie, medicină, biologie, matematică, literatură, economie, artă plastică, tehnică, etc., ca de exemplu: teoria relativității a lui Albert Einstein, aceasta reprezintă idei, teorii, soluții, tehnologii, etc. cu caracter de invenții sau descoperiri excepționale.

Sunt remarcate anumite etape interdependente în desfășurarea procesului creativ, astfel: preparția (pregătirea) creativității nu pornește de la nimic, ea se bazează pe un fond ideatic și acțional aperceptiv, ea înseamnă și învățare (pregătire) nouă, prin documentare și experimentare (analize, raționamente, sinteze, calcule, prelucrări, formulare de ipoteze "modele", de date noi etc.), care se restructurează cu cele aperceptive.

- Incubația (dezvoltarea "naturală") asocieri, bisocieri, combinații, recombinații, restructurări de date, structuri, modele etc. în mod inconștient, subconștient, preconștient și conștient, care creează datele, ideile, structurile, modelele, soluțiile noi, etc., cu asigurarea condițiilor interne și externe.
- Inspirația (iluminarea), apariția bruscă a creației, a noului, a noilor idei, modele, sisteme, structuri, teorii, tehnologii etc., în mod inconștient, subconștient, preconștient, (în vise) și conștient.

Verificarea (controlul) creației fiind un rezultat al factorilor subiectivi și obiectivi, are nevoie de: controlul veridicității, autenticității valorii, aplicabilității și eficienței în plan teoretic și aplicativ. Controlul, este realizat prin experimentări pe pilot, eșantioane, clase, înlătură unele erori sau neconcordanțe cu cerințe reale, evitând cheltuielile, eșecurile în condițiile generalizării creațiilor.

Există interacțiune între creativitate, inteligență, randament (preșcolar, școlar), conținutul învățământului și rezultatele învățării.

Inteligența a cunoscut numeroase definiții:

- capacitatea de adaptare mintală la situații noi (Claparede și Stern);
- capacitatea ce exprimă nivelul dezvoltării mentale ca factor de disponibilitate și operativitate, în cadrul unor situații noi;
- capacitatea intelectuală sintetică a persoanei la baza căreia stă gândirea flexibilă, posibilitatea de adaptare la situații noi etc.

Inteligența este o condiție de creativitate, prin elementele de adaptare la situațiile noi, fapt de altfel remarcat la factorii creativității.

În procesul învățării, instruirii, randamentul preșcolar reprezintă nivelul, calitatea, valoarea și eficiența teoretico-aplicativă la care a ajuns copilul la un moment dat, îndeosebi în momente finale.

Randamentul preșcolar depinde de un sistem de condiții care favorizează ca atare și creativitatea:

- dezvoltarea gândirii independente și creative în învățare, evitând gândirea stereotipă;
- metodologii problematizate;
- metodologii euristice – descoperiri și redescoperiri;
- învățarea prin investigare, cercetare, rezolvarea de probleme concrete, legate de practică etc.

Nu este întotdeauna concordantă deplină între randamentul preșcolar, inteligență și creativitate, evidențiază cercetarea pedagogică, unele cadre didactice apreciază pe cei inteligenți și mai puțin pe cei creativi, dar se constată că cei inteligenți nu obțin, în mod obligatoriu și randament maxim la învățătură, mai ales dacă nu depun și eforturi de învățare.

Cercetarea și viața au arătat când inteligența este îmbinată cu eforturile de învățare, de aflare, căutare, creativitatea are un rol foarte important.

Capacitatea creatoare se dezvoltă și crește în eficiență pe măsură ce este folosită. Imaginația creativă presupune interacțiunea cu celelalte procese și fenomene psihice:

- motivația puternică;
- voința, trăirile afective de nivel înalt; gândirea convergentă și divergentă;
- aprecierea critică;
- realizarea de proiecte cu stabilirea de elemente, sisteme, relații, clasificări, exprimări imagistice, simbolice, semantice.

Imaginația creatoare este orientată spre util, nou și posibil.

Progresul omenirii nu este posibil fără activitate creatoare, teoretică și practică. Din acest motiv, este firesc ca activitatea creativă să fie considerată drept forma cea mai înaltă a activității omenești. Tocmai de aceea, creativitatea trebuie să devină un atribut esențial al tuturor realizatorilor de valori materiale și spirituale.

BIBLIOGRAFIE

1. Bontaș, I. Pedagogie. Editura Didactică și pedagogică, București, 1996;
2. Cosmovici A., Iacob L., Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași, 1999;

3. Cucoș C., (coord.) Psihopedagogie, Editura Polirom, Iași, 1998;
4. Roșca, Al.. Creativitatea generală și specifică, Ed. Academiei, București, 1981;
5. Șchiopu, U., Psihologia copilului, E.D.P., Bucuresti, 1977.

Prof. înv. preșc. MOLDOVAN LIANA

Grăd. P.P. nr. 6, Bistrița,
Jud. Bistrița – Năsăud

Prof. înv. primar NECHITI LAURA MARIA

Șc. Gimnazială Avram Iancu, Bistrița,
Jud. Bistrița – Năsăud

CONȘTIINȚA ȘI CONDUITA MORALĂ

Rezumat: *Noțiunea obișnuită de morală este formulată în două sensuri. Ea nu constă în sarcina de a realiza un scop, nici chiar în perspectiva îndepărtată ci în starea interioară a omului care încearcă să realizeze ceva. Sensul moralității nu constă, cum declară Sartre, în efortul de „a fi”, de a deveni ceva, ci în a „face”, a întreprinde și a săvârși ceva.*

După Camus, ea constă în a te afla veșnic în stare de împotrivire, de autoverificare, în a fi gata oricând să accepți eșecul și să începi totul de la început.

N. Cooper deosebește două noțiuni de morală corespunzător cu două moduri de folosire a limbajului: „interior” și „exterior”.

Cuvinte cheie: *morală, educație, virtuți, reprezentări, profilul moral.*

Educația în spiritul moralei constituie activitatea sistematică, organizată, desfășurată de familie și de grădiniță, precum și de alți membri ai societății pentru a pune bazele conștiinței și conduitei moral-sociale a copilului preșcolar.

Ea vizează întregul mod de viață al copilului preșcolar, toate sferile raporturilor sale interumane, universul său senzorial și cognitiv. De aceea, tot ceea ce înconjoară copilul la această vârstă, tot ceea ce îl solicită, este purtător al unor mesaje pozitive sau negative din punct de vedere al formării lui spirituale, al devenirii lui morale.

Jean - Paul Sartre își exprimă propriile convingeri, apreciază și prescrie prin prisma punctului său de vedere, iar Camus constată numai prezența unei morale într-o societate dată (judecă ca un observator și nu ca un agent moral).

Înțelesul moral este legat de „structurarea operațională a conștiinței de sine”. Copilul începe odată cu înfririparea conștiinței eu-lui său, să descopere în contactul cu exigențele lumi externe, o conformare la anumite norme sau reguli, din care desprinde acel „trebuie” ce formează esența psihologică a datoriei morale.

În inteligența logico-positivistă a naturii moralei desprindem următoarele interpretări:

- **Morală reprezintă:**

- sfera psihicului, (a înclinațiilor, a expresiilor lor și a acțiunii afectiv-volitive);
- rezolvarea problemei comportamentului individual este lipsit de conținut, importantă este problema tehnicii, manipulării, a mijloacelor și a metodelor de a trezi emoții;
- morală nu constă în relația dintre indivizi, dintre individ și societate și reprezintă un fenomen pur lingvistic.

Morală reprezintă pe de altă parte „mecanismul” comportamentului, cauza acțiunilor și motivelor umane, explică de ce indivizii se comportă într-un mod determinant și împărtășesc convingeri corespunzătoare. Dacă moralitatea reprezintă un mijloc real, eficace de reglementare a comportamentului individului în societate, atunci ea trebuie să fie un mecanism de constrângere exterioară a voinței individului.

A. Montefiore ajunge la concluzia că: „cinstea, dragostea de adevăr, fidelitatea” și altele pot fi aprobate de toți cu comportament social corespunzător.

Pot fi principii morale și cele care nu sunt în concordanță cu modelele sociale general acceptate.

Nici o societate n-ar putea exista dacă în cadrul ei n-ar fi stimulate virtuți, ca: cinstea, dragostea de adevăr și principiile corespunzătoare constituie o condiție necesară pentru existența societății și a moralei însăși.

Conținuturile semantice ale cuvântului morală sunt:

1. „Tot ceea ce se referă la obiceiuri sau deprinderi, dar mai ales la reguli de conduită admise și practicate într-o anumită societate; avem deci atitudine, conștiință, lege morală și un simț moral, adică înzestrați cu capacitatea de a discerne binele de rău”.
2. „Ceea ce face parte din studiul filozofic al moralei (teoria morală sau etică)”.
3. „Care este conform cu morală, deci ceea ce este subordonat acesteia”.
4. „Ceea ce se referă la spirit și gândire, în opoziție cu ce este material, fizic (exemplu: durere morală, forță morală)”.

Profilul moral al preșcolarului constituie un tot unitar, format din reprezentări clare (potrivit gradului său de înțelegere) despre normele morale, atitudinea față de ele, ca și trebuința lui intimă de a acționa în conformitate cu acestea, într-o motivație corectă.

Educația morală cuprinde totalitatea cerințelor, a măsurilor care vizează formarea sensibilității față de acțiunile morale și sociale a unor emoții și sentimente, a unor reprezentări simple despre bine și rău, despre cinste și necinste, despre adevăr și minciună etc.

Dintre obiectivele educației morale sunt vizibile, la vârsta preșcolară, următoarele:

- formarea unor reprezentări morale intense, clare, precise, bogate în conținut (reprezentările morale sunt imaginile intuitive a ceea ce este caracteristic unui complex de situații, fapte morale);
- formarea unor premise ale judecăților morale;
- formarea unor deprinderi morale și a premiselor pentru viitoarele calități morale de viață și caracter.

Toate acestea sunt realizabile din integrarea copilului prin situații morale și prin valorificarea experienței morale personale.

În lucrarea „Personalitatea și idealul moral”, autorii Rodica și Mircea Cristea, arată că procesul de devenire a personalității morale, de integrare în structurile sale intelectuale, afective și volitive - a valorilor, principiilor și normelor morale se realizează prin intermediul unor modalități și forme instructiv educaționale, în care un rol important îl are educația morală.

Pentru a se realiza actul educațional, este necesară parcurgerea a două etape:

- etapa informațională în care are loc transmiterea, comunicarea cunoștințelor;
- etapa formativă cu valențe educative deosebite pe parcursul căreia se ajunge la dezvoltarea capacităților persoanei și modelarea atitudinilor.

Cele două etape reprezintă un tot unitar, manifestat prin însuși caracterul procesual al educației.

Privită din perspectiva formării personalității umane, educația morală îndeplinește un rol și funcții distincte în ansamblul procesului educațional.

Elementul esențial și totodată hotărâtor în realizarea educației morale îl constituie instruirea morală, definită ca „un ansamblu de acțiuni orientate nemijlocit spre formarea conștiinței și a conduitei morale”. Formarea conștiinței morale presupune ca procesul instruirii morale să țină seama atât de ponderea crescută a factorului afectiv, în apariția și modelarea conștiinței și conduitei morale, cât și rolul important al nivelului cognitiv asupra celui afectiv.

Instruirea morală îndeplinește anumite funcții în procesul instructiv-educativ:

1. Însușirea unui sistem de cunoștințe morale necesare clarificării atitudinii subiectului educațional față de faptele și manifestările morale.
2. Însușirea morală constituie în mare măsură la grăbirea proceselor de interiorizare și individualizare a conștiinței morale.
3. O altă funcție a instruirii morale o constituie și dirijarea conduitei morale în direcția transunerii în viața morală a idealului, valorilor și principiilor etice însușite în mod sistematic în procesul instructiv-educativ.
4. Instruirea morală urmărește în ultima instanță atingerea obiectivului fundamental al educației morale și anume – formarea personalității morale, ca valoare supremă, presupune însușirea idealului etic existent în societate, încât aceasta, să devină ghidul teoretic al tuturor activităților, faptelor și manifestărilor morale.

Informația morală este eficientă numai în măsura în care, pe baza informației morale bogate, echilibrate întreprinsă în mod constant, oferă orientare fermă în direcția formării conștiinței și conduitei morale.

Procesul formării conștiinței și conduitei morale a copiilor este un proces deosebit de complex.

El se interferează într-un fel sau altul cu toate componentele educației, ceea ce sporește dificultatea realizării lui.

În același timp, rolul cu totul deosebit al informației morale în formarea conștiinței și conduitei morale creează frecvent ideea falsă că, în condițiile în care, copii sunt bine informați, cu întreaga problematică a educației morale, este ca și rezolvată. Acest fenomen se explică prin faptul că e mai simplu de comunicat anumite cunoștințe decât de organizat întreaga lor experiență morală. Utilitatea informației morale nu poate fi apreciată în principiu decât dacă se are în vedere felul și măsura în care informația morală se transformă în conduită morală; ea se înfățișează uneori numai prin componenta ei informativ-cognitivă, nu prin finalitatea ei manifestată în comportamentul copiilor.

Punctul de pornire în procesul formării conduitei morale îl constituie informațiile, cunoștințele morale. În procesul de învățământ, aceste informații își au sursa lor în conținutul activității ce se desfășoară cu copiii.

De aici și teza unanim acceptată, că educația (în sensul ei restrâns) se realizează prin instrucții, teză care are ca temei faptul că toate cunoștințele (informațiile) indiferent de domeniul din care își extrag esența, au în conținutul lor, într-o măsură mai mare sau mai mică, resurse educative.

Trebuie reținut că aceste resurse se află în conținutul informațiilor într-o stare „latentă” și nu se transformă în comportament civic corespunzător „de la sine”, prin simpla lor repetare.

Prin urmare, nu trebuie înțeles că odată însușite niște cunoștințe, acestea se răsfrâng automat și în comportamentul copiilor, chiar dacă ele exercită, oricum o influențează pozitiv.

Datele psihologiei copilului, precum și practica educativă ne ajută să înțelegem nu numai că este posibilă educația morală de la cea mai fragedă vârstă, dar mai ales este necesară.

Datorită plasticității sistemului nervos și receptivității care caracterizează vârsta preșcolară, copiii dobândesc impresii vii și puternice despre evenimentele din jur, despre atitudinea adulților cum sunt: părinții, educatoarea. Copilul se străduiește să se identifice cu părinții.

Identificarea cu modelele parentale are două efecte:

- primul constă în dezvoltarea de conduite considerate ca atribute sexului căruia aparține în conformitate cu modelele din mediul de cultură;
- al doilea constă în formarea conștiinței.

Impresiile pe care copiii le înregistrează și le păstrează cu multă ușurință, vor constitui materialul din care se vor plămădi reprezentările și sentimentele morale și vor lăsa urme pentru toată viața.

În multitudinea de fapte și atitudini ce se manifestă în jurul lui, nu putem lăsa copilul să se orienteze singur ci este necesar să organizăm o ambianță optimă, din care copilul, să se alimenteze cu impresii pozitive.

Grădinița, educatoarea are posibilitatea să-i îndrume pe copii, să diferențieze de mici binele de rău, adevărul de minciună, ceea ce este permis de ceea ce este interzis, atât în viața trăită zi de zi la grădiniță, cât și din exemplele oferite de literatură.

Începând cu vârsta preșcolară, copilul este inclus treptat într-un sistem tot mai complex de relații social-morale cu cei din jur

Copilul începe să înțeleagă realitatea înconjurătoare, începe să-și însușească părerile celor din jurul lui și cu atât mai mult ale celor ce-i fac educația - treptat devenind conștient de acțiunile sale.

Întrebările copiilor: „Așa-i că astăzi am fost cuminiți?” sau „Este bine așa?”, constituie de fapt confruntarea criteriilor morale – obiective stabilite de adulți, cu propria lor experiență.

Preșcolarul are prin urmare, toate posibilitățile să-și însușească în mod intuitiv și practic, categoriile morale, atât în familie cât și în grădiniță. Necesitatea de a începe însușirea categoriilor morale, cât de timpuriu, este justificată și de faptul că la vârsta preșcolară se formează cu cea mai mare ușurință automatismele ce stau la baza deprinderilor de comportare. Proverbul românesc: „Îi lipsesc cei 7 ani de acasă!” se referă la acei oameni care nu știu să se comporte în împrejurări obișnuite de viață, reflectă realitatea constatată de popor și anume că până la 7 ani se formează principalele deprinderi de comportare civilizată.

Printr-o muncă educativă, aceste deprinderi se transformă în obișnuințe, copilul face o faptă bună nu numai pentru că așa trebuie, ci pentru că simte o necesitate lăuntrică, un îndemn care-i aduce satisfacții. Un copil de 6 ani care îl ajută pe unul de 3 ani să se îmbrace, fiind întrebat de ce face acest lucru, el răspunde: „Pentru că așa îmi place mie”.

La vârsta preșcolară, după cum atestă datele cercetărilor, reprezentările și noțiunile morale elementare se caracterizează prin anumite particularități specifice.

Conținutul acestor reprezentări și noțiuni se dezvăluie în aprecierile și judecățile morale ale preșcolariilor. Se constată că aceste aprecieri și judecăți au un caracter concret situativ (curajos, este acel care nu se teme de întuneric; harnic este copilul care o ajută pe mama; bun este nenea care cumpără jucării copiilor, etc.). de aici se poate vedea și judecățile lor, preșcolarii cooperează cu fapte și acțiuni concrete. Ei nu s-au ridicat încă până la generalizarea faptelor și relațiilor social – morale dintre oameni.

Datoria noastră este de a forma la copii capacitatea de a aprecia just faptele proprii în raport cu regulile și cerințele morale.

Dezvoltarea noțiunilor și judecăților morale la vârsta preșcolară parcurge câteva etape psiho-genetice de la situații concrete se face trecerea la primele realizări ale anumitor însușiri morale; de la aprecierea faptelor altora – spre aprecierea conduitei proprii (deci de la apreciere – spre autoapreciere).

Procesul acestei dezvoltări nu se produce de la sine, ci numai sub acțiunea educației în grădiniță și familie.

Pe măsură ce experiența de vârstă a copilului se îmbogățește și au reprezentări tot mai clare despre familie, dragoste și respect față de părinți și frați, prietenie, viața în colectiv și cu atât mai mult atunci, când educatoarea le valorifică și le canalizează în scopul educativ pe care și-l propune.

Odată cu formarea acestor reprezentări, copilul începe să manifeste atitudine de simpatie sau dezaprobare, în funcție de faptele, întâmplările pozitive sau negative pe care le trăiește.

Parcursând procesul formării conduitei morale a copiilor, trebuie spus că problema cea mai spinoasă a acestuia o constituie transformarea informației, a reprezentărilor morale în acte de comportament.

Pentru a-și exercita funcționalitatea lor operațională practică în plan psihologic, informațiile morale trebuie să fie trăite afectiv, să devină convingeri. De aceea se pune întrebarea – „Cum se transformă aceste cunoștințe în convingeri?”.

Convingerile morale nu sunt simple reprezentări și noțiuni referitoare la cerințele morale. Ele sunt idei care au pus stăpânire pe sentimente și voința copilului, devenind pentru el adevărate principii de acțiune, instrucțiuni pedagogice de lucru. În același timp, convingerile exprimă acceptare, aderare totală, participare la diversele valori sociale. Relația dintre cunoștințe, convingeri și comportament, poate fi redată prin formula: prin cunoștințe la convingeri și apoi la comportament, cunoștințe. Prin urmare, relația dintre cunoștințe, convingeri și comportament este reversibilă.

În întregul proces de formare al copiilor un rol cu totul de excepție îl au sentimentele morale, iar formarea și cultivarea lor constituie o sarcină de prim ordin.

Grija manifestată pentru transmiterea și receptarea informațiilor cu mari resurse afective rămân nevalorificate: mulți copii și nu numai copiii trec pe lângă realitățile vieții sociale, ale naturii, ale gândirii umane, fără să trăiască emoții, sentimente de dragoste, de admirație față de ceea ce este frumos, măreț, nobil și întâmplător.

Cultivarea sentimentelor morale nu este doar o problemă de conținut, ci și de ordin metodologic, deoarece procesul formării sentimentelor este deosebit de cel al formării noțiunilor științifice. Dacă o noțiune, indiferent de domeniul din care este extrasă, se învață pe baza unei scheme metodice adecvate, sentimentele nu se cultivă, nu se dezvoltă prin „învățarea propriu-zisă”. Trăirea unui sentiment nou se realizează prin crearea unei ambianțe specifice, bazată pe anumite cunoștințe care au în conținutul lor resurse educative și care au menirea de a dezvolta sentimente corespunzător secvenței respective de conținut.

Pentru învățarea unei noțiuni se poate repeta, copiii au sarcina de a o memora, cu sentimentele nu se întâmplă același lucru. Procesul reproducerii unui sentiment e mult mai complex. Retrăirea unor sentimente presupune recrearea unei situații similare cu o altă, care a generat acel sentiment și care a mai determinat trăiri identice. Cu toate acestea, un educator nu poate fi absolut sigur că transmițând informațiile generatoare de profunde sentimente, copiii le vor trăi ca atare. Sentimentele nu pot fi declanșate „la comandă”, nu se poate cere copilului să iubească țara, într-un anumit moment stabilit, să admire anumite personaje, fapte, evenimente, locuri, să fie mândru de ele.

Formarea și cultivarea sentimentelor ține atât de conținutul cunoștințelor care încorporează în ele valori educative, cât și modul în care acestea sunt dezvăluite copiilor atât sub raportul înțelegerii lor intrinsece, cât și al reacțiilor pe care le pot genera.

Este limpede că nu pot fi separate și utilizate ca atare, tehnici didactice care să vizeze pe de o parte înțelegerea unor noțiuni științifice, iar pe de altă parte cultivarea unor sentimente.

Educatoarea trebuie să selecteze asemenea metode și să le utilizeze de o asemenea manieră încât să poată asigura într-o unitate perfectă ambele obiective ale unui proces unitar – proces de învățământ.

Valorificarea potențialului educativ al conținuturilor informaționale impune în primul rând, dezvoltarea resurselor educative respective, delimitarea și formularea lor în obiective a căror finalitate, să vizeze un anumit act comportamental.

Se poate spune că nu există texte literare, indiferent de genul și specia lor, în care să nu fie încorporate elemente ale educației morale.

Textele care înfățișează frumuseți ale naturii țării, au un rol cu totul aparte în sensibilizarea copiilor la frumos, în crearea sentimentelor naturii. Educatorul trebuie să găsească formule metodice care să-i ajute pe copii să înțeleagă mesajul unor asemenea conținuturi atât cu mintea, cât și cu sufletul.

Așadar trebuie susținută ideea trecerii de la informații la comportamente morale, prin intermediul sentimentelor, al convingerilor apelând la o cugetare al cărei înțeles trebuie transferat în planul acțiunii: „un gând devine liric dacă se spune pe jumătate și apoi se suspendă” (L. Blaga).

Sentimentele nu se învață ele se trăiesc, de aceea este bine că în trăirea lor copiii să nu fie tulburați, să nu se introducă adevărați „paraziți care să estompeze din intensitatea emoțiilor”.

În receptarea categoriilor morale, un rol deosebit îl are afectivitatea prin faptul că ea îi condiționează acțiunile, le stimulează sau le frânează.

Referindu-mă la cultivarea dragostei și respectului față de părinți, am observat că influența deosebită îl are în acest sens exemplul educatoarei oglindit în atitudinea ei de respect față de părinții copiilor, în limbajul și tonul pe care îl folosește.

Valoarea educativă a exemplului la vârsta preșcolară este determinată de caracterul concret intuitiv al gândirii, al judecăților copiilor de 3-7 ani, de tendința lor de imitație, de încredere pe care o au față de cei mari, de ușurința cu care acceptă părerile și sugestiile lor. Preșcolarii mici disting cu greu exemplele pozitive de cele negative și astfel ei aplică în propria comportare tot ceea ce văd la adulți, și bun și rău.

Atitudinea lor critică față de faptele oamenilor este slab dezvoltată. Din această cauză răspunderea educatoarei și a părinților cu privire la exemplul pe care-l oferă este foarte mare.

Copiii acționează nu numai în sensul sfaturilor date de adulți, ei reproduc gesturile, atitudinile, modul de a gândi, de a vorbi, de a aprecia și chiar de a se îmbrăca.

Exemplul se folosește în practica educativă sub mai multe forme: exemplul personal al educatoarei, exemplul părinților, exemple din viața copiilor. Toate aceste forme de exemple pot să acționeze în mod direct asupra copilului prin contactul nemijlocit al acestuia cu cei din imediata lor apropiere.

Exemplul se poate folosi și pe cale indirectă prin intermediul artei în special al literaturii, precum și al ilustrațiilor al căror conținut cuprind diferite modele de urmat. Prin rolul pe care-l exercită în viața copiilor, prin sentimentele pe care le nutrește față de cei pe care-i educă, prin autoritatea pe care și-au câștigat-o educatoarele și părinții sunt imitați de copii în orice împrejurare.

De multe ori întâlnim în discuțiile copiilor drept argument hotărâtor: „Așa a spus doamna educatoare”, „Așa a spus tata”. În folosirea exemplului din viața copiilor, educatoarea va fi atentă, în primul rând să releve exemplele cele semnificative, pe care copiii de multe ori nu le observă.

În prezentarea exemplurilor, este nevoie de mult tact, pentru a nu lăuda prea mult pe unii copii, pe de o parte deoarece poate să trezească la ceilalți invidia – sentimentul opus admirației – iar pe de altă parte, să dezvolte la copilul lăudat, îngâmfaarea.

Grija deosebită trebuie avută în direcția diminuării sau a prevenirii influenței pe care o exercită asupra copiilor, exemplele negative.

Copiii vin în contact nu numai cu aspecte pozitive, ci văd și manifestări negative care-i impresionează, de multe ori atât de puternic, ca și exemplul pozitiv. Uneori chiar educatoarea este nevoită să atragă atenția asupra faptelor negative ale copiilor și atunci când exagerează în acest sens se poate întâmpla să apară la copii plăcerea de a urma exemplul negativ, pentru a se situa în centrul atenției celorlalți. În aceste situații, educatoarea trebuie să găsească cea mai potrivită intervenție, fie un exemplu pozitiv impresionant, fie printr-o lămurire sau explicație concludentă și convingătoare.

Discuțiile individuale pe care educatoarea le poartă cu copiii, prilejuite de unele abateri ale acestora, sunt cu adevărat eficiente, atunci când trezesc încrederea copiilor în educatoarea lor, când provoacă sentimente de rușine, de regret și mai ales dorința de a-și îndrepta faptele.

Exercițiul are o pondere atât de mare în influențarea copiilor ca și exemplul, pe când exemplul acționează în mod direct asupra conștiinței și prin intermediul acesteia asupra conduitei, exercițiul influențează în primul rând asupra comportării.

Prin repetarea în practica zilnică, de către copii, a diferitelor acțiuni, vom contribui la consolidarea și stabilizarea în comportarea copiilor a anumitor fapte pozitive, la transformarea lor în norme stabile de conduită disciplinată și civilizată. În formarea deprinderii de a fi politicoși cu cei din jur, educatoarea și părinții trebuie să prilejuiască copiilor posibilitatea de a-și exersa această manifestare de respect.

Cuvintele întărite prin fapte și acțiuni dobândesc o mare eficiență, iar faptele și acțiunile săvârșite sistematic generează obișnuințe de comportare morală. Faptele și acțiunile copiilor vor dobândi, pentru ei, o semnificație social-morală mai clară, dacă vor fi apreciate în mod sistematic de educatoare, ca fiind pozitive sau negative.

Se impune însă ca variatele forme de aprecieri, pe de o parte lauda, aprobarea, încurajarea, iar pe de altă parte dezaprobarea, dojana, să fie apreciate diferențiat. Este incontestabil că lauda, aprobarea, încurajarea aplicate adecvat posibilităților copiilor îi mobilizează la eforturi noi și-i fortifică însușirile morale.

Dimpotrivă, dojana, dezaprobarea frecvent aplicate, generează timiditatea „închiderea în sine”, o atitudine negativă față de îndemnul și cerințele adulților.

Nu întâmplător se recomandă ca în modelarea însușirilor psihice să ne bazăm pe laturile pozitive ale copilului. Copilul devine ceea ce „vedem” în el, ceea ce valorificăm în persoana lui drept însușiri pozitive chiar dacă acestea nu sunt clar exprimate.

Folosind aceste mijloace educatoarea și părinții vor asigura unitatea necesară între cuvintele și faptele copilului, între ceea ce știe că este „bine” sau „rău” și ceea ce face sau nu face în consecință.

Faptul că formarea morală, trebuie și este posibil să înceapă din primii ani ai vieții o confirmă și marele pedagog ceh, J. Amos Comenius: „Este o proprietate a tot ce se naște, faptul că se poate foarte ușor îndoi și forma când se află la o vârstă mai fragedă, pe când cele întărite refuză ascultarea. Copăcelul trebuie plantat, răsădit, tăiat și încovoiat încolo și îndoace, copacul însă în nici un chip...”

Vrem ca cineva să aibă deprinderi frumoase, atunci trebuie crescut pentru aceasta de la vârsta cea mai fragedă”.

BIBLIOGRAFIE

1. Chiș, V. (2005), *Pedagogia contemporană - Pedagogia pentru competențe*. Cluj-Napoca, Editura Casei Cărții de Știință;
2. Cosmovici A., 1996, *Psihologie generală*, Polirom, Iași;
3. Mihăilescu, Ioan, *Sociologie generală. Concepte fundamentale și studii de caz*. Iași, Polirom, 2003;
4. Safran, O, *Instruirea morală*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1971,
5. Șchiopu, U., Verza, E. 1997, *Psihologia vârstelor*, EDP, București;

Prof. inv. preșc. VIOLETA MOLDOVAN

Grăd. P.P. „Ștrumfii”,
Bistrița, jud. Bistrița -N

Prof. inv. preșc. POP LOREDANA CRISTINA

Grăd. P.P. „Ștrumfii”,
Bistrița, jud. Bistrița -N

ABORDĂRI ALE EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Rezumat: *Conceptul “Educație pentru toți”, a fost lansat în cadrul Conferinței internaționale în domeniul educației, ce a avut loc la Jomtien, Thailanda (5-8 martie 1990), a fost reafirmat în cadrul Conferinței mondiale “Acces și calitate”, organizată de UNESCO la Salamanca, Spania (7-10 iunie 1994). Conferința a adoptat două documente importante: Declarația de la Salamanca și Cadrul de Acțiune care au la bază principiul recunoașterii necesității de a acționa pentru crearea școlilor pentru toți – a*

instituțiilor care să includă toți copiii, să respecte diferențele dintre aceștia, să sprijine copiii în activitatea lor de învățare și să răspundă cerințelor individuale.

Cuvinte cheie: *educație incluzivă, principiu fundamental, servicii educaționale, școala incluzivă, relevanță, eficiență, eficacitate, adecvare*

Motto: “Educația nu este pregătirea pentru viață, educația este viața însăși” John Dewey

Evoluția socială din ultimii ani a adus din ce în ce mai mult în actualitate ideea de diversitate umană, de unitate în diversitate, de valorizare a diversității și a oportunităților oferite educației și culturii universale de diversitatea experiențelor, tradițiilor și modelelor apărute în decursul timpului, fără a face ierarhii și judecăți de valoare subiective asupra lor.

Școala de azi trebuie să își proiecteze cu claritate scopurile și formele de sprijin adecvate pentru a primi toți copiii, a le asigura acoperirea nevoilor lor educaționale și a oferi astfel posibilitatea germeilor unei societăți bazată pe accesibilitate, participare social responsabilă și colaborare.

Apariția și fundamentarea teoriilor și practicilor referitoare la integrarea și adaptarea școlară a tuturor categoriilor de elevi au permis o nouă abordare a activităților educaționale în școală, fapt determinat de necesitatea asigurării șanselor egale de acces la educație pentru toți membrii unei comunități, de necesitatea satisfacerii cerințelor de instruire și educație în funcție de potențialul intelectual și aptitudinal al fiecărui copil inclus în programul educațional al unei școli.

Problematica educației copiilor cu cerințe educative speciale a devenit în ultimii ani o preocupare aparte în rândul specialiștilor. Apariția conceptelor de educație integrată și școala incluzivă a determinat modificări fundamentale în percepția actului educativ.

Analizând particularitățile specifice procesului de învățare a copiilor cu diferite tipuri de deficiență, se ajunge la concluzia că una dintre calitățile esențiale ale curriculum-ului școlar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare.

Educația incluzivă este un proces complex, de durată, care necesită analize, schimbări și construcții continue pentru a realiza politici și practici incluzive și a asigura bazele unei culturi incluzive.

O atitudine pozitivă a cadrelor didactice reprezintă un predictor important al unei educații de calitate a copiilor cu cerințe educative speciale (deficiențe cognitive, fizice, senzoriale, tulburări de comportament, copii care provin din medii defavorizate, tulburări polimorfe). Severitatea și caracterul pervaziv al acestor deficiențe determină o abordare complexă a educației integrate. Chiar și profesorii cu o vastă experiență profesională în acest domeniu întâmpină de multe ori dificultăți în activitatea educativă cu această categorie de elevi.

România ține cont de legislația creată de organisme internaționale cu privire la educația persoanelor cu CES (cerințe educaționale speciale), legislație la care și România a aderat prin semnarea acestor documente :

- Convenția ONU cu privire la drepturile copilului;
- Declarația de la Salamanca;
- Regulile standard privind educația a specială;
- Declarația Mondială asupra educației pentru toți.

Respectarea și aplicarea conținutului documentelor internaționale privind educația specială au determinat elaborarea unei legislații românești care să coreleze direcțiile de dezvoltare a acestui tip de educație cu realitatea românească în domeniu.

Conceptul educație incluzivă a luat naștere ca răspuns la abordările tradiționale și perimate, conform cărora anumite categorii de copii au fost excluși din școlile de masă din motivul dizabilității, dificultăților/problemelor de învățare, vulnerabilității familiei sau din alte motive.

Conceptul incluziunii își are originile în Declarația Universală a Drepturilor Omului (ONU, 1948), care recunoaște că toate ființele umane se nasc libere și egale în demnitate și drepturi. Această declarație induce ideea că incluziunea este acceptarea tuturor oamenilor, independent de diferențele dintre ei. Este vorba despre aprecierea persoanelor pentru ceea ce sunt și competențele lor, mai degrabă decât despre felul în care merg, vorbesc sau se comportă. Incluziunea permite oamenilor să valorifice diferențele dintre ei, prin aprecierea că fiecare persoană este unică în felul său. Ulterior, conceptul a fost completat, îmbogățit, fiindu-i atribuite diferite nuanțe semantice.

Organizații internaționale cu notorietate, precum UNESCO, UNICEF, Banca Mondială și altele, au lansat viziunea lor asupra EI și a conceptelor ce derivă din aceasta.

UNESCO declară că educația incluzivă se bazează pe dreptul tuturor copiilor la o educație de calitate care satisface necesitățile de bază de învățare și îmbogățește viața. Cu accent deosebit asupra grupurilor vulnerabile și marginalizate, educația incluzivă urmărește să dezvolte întregul potențial al fiecărui individ. De asemenea, UNESCO a lansat termenul educația cerințelor speciale, acesta însemnând adaptarea, completarea și flexibilizarea educației pentru anumiți copii, în vederea egalizării șanselor de participare și incluziune. Principiile-cheie cu impact asupra educației incluzive sunt prezentate în Liniile Directoare UNESCO privind Incluziunea în Educație (2009), care constată că EI este un proces de consolidare a capacității sistemului de învățământ de a ajunge la toți copiii. Un sistem educațional incluziv poate fi creat doar în cazul în care școlile obișnuite, devin mult mai incluzive, cu alte cuvinte – când acestea devin mai bune pentru educarea tuturor copiilor din comunitățile în care sunt amplasate.

UNICEF promovează modelul școlii prietenoase copilului –un concept holistic (cu contribuție-cheie în asigurarea calității educației), care se referă la un mediu sigur, sănătos și protector de învățare. Școala prietenoasă copiilor este incluzivă, efektivă, sănătoasă și protectoare, încurajând participarea copiilor, familiilor și comunităților; se bazează pe respectarea drepturilor copilului, dă prioritate celor mai dezavantajați copii.

În viziunea UNICEF, școala prietenoasă copiilor:

- identifică copiii excluși și îi înrolează; recunoaște educația ca drept al fiecărui copil;
- contribuie la supravegherea (monitorizarea) drepturilor și bunăstării fiecărui copil din comunitate;
- nu exclude, nu discriminează și nu stereotipizează copiii în bază de diferențe;
- oferă educația obligatorie gratuită, accesibilă, în special pentru familiile și copiii în situații de risc;
- respectă diversitatea și asigură egalitatea în învățare pentru toți copiii;
- răspunde necesităților copiilor și diversității bazate pe gen, probleme sociale, etnice și pe nivel de abilitate.

Banca Mondială susține că principiul fundamental al școlii incluzive este că toți copiii trebuie să învețe împreună, ori de câte ori este posibil, indiferent de orice dificultăți sau diferențe pot avea.

Școlile incluzive trebuie să recunoască și să răspundă necesităților diverse ale elevilor, să asigure o educație de calitate pentru toți, prin programe de studiu adecvate, aranjamente organizaționale, strategii de predare, utilizarea resurselor și parteneriatelor cu comunitățile lor. În fiecare școală trebuie să existe servicii de sprijin potrivit necesităților speciale ale elevilor.

Incluziunea nu ar trebui să fie privită ca ceva adăugat la o școală convențională, ci ca parte intrinsecă a misiunii, filozofiei, valorilor, practicilor și activității școlii.

OCDE atenționează asupra unui aspect foarte important al promovării și asigurării implementării EI –cel legat de finanțare. Astfel se acreditează ideea că pentru abordarea adecvată a CES ale copiilor este necesară alocarea resurselor suplimentare care să sprijine educația atunci când elevii au anumite dificultăți de acces la curriculumul general. Respectarea cerințelor speciale ale copiilor este o parte a dezvoltării unei societăți echitabile și incluzive, în care sunt recunoscute și protejate drepturile individuale.

AECSEI consideră că misiunea sistemelor educaționale incluzive este de a asigura că toți elevii, de orice vârstă, beneficiază de oportunități educaționale semnificative, de înaltă calitate în comunitatea lor locală, alături de prietenii și colegii lor. Pentru ca această misiune să fie pusă în aplicare, legislația care orientează sistemele educaționale incluzive trebuie să fie susținută de angajamentul fundamental al asigurării dreptului fiecărui copil la oportunități educaționale incluzive și echitabile.

Schimbarea filozofiei și viziunii în ceea ce privește cerințele diferite și speciale ale indivizilor a condus spre schimbări profunde și în retorica educațională. Sub presiunea noilor abordări (inclusiv după aprobarea de către OMS a CIF, 2001), termeni de tipul invalid/handicapat/needucabil și educație corecțională au fost înlocuiți cu termenii copil cu cerințe educaționale speciale și educația cerințelor speciale. Identificarea/constatarea diferențelor specifice ambelor concepte oferă posibilitatea evidențierii unor aspecte principial importante.

Integrarea constă în asimilarea copilului în cadrul învățământului general, proces prin care se adaptează școlii, în timp ce aceasta rămâne, în cea mai mare parte, neschimbată, iar incluziunea presupune ca instituțiile și sistemul educațional, în general, să se schimbe și să se adapteze continuu necesităților copiilor.

În context incluziv, are loc trecerea de la învățarea bazată pe performanțe academice la învățarea bazată pe satisfacerea necesităților, însemnând achiziționarea de valori, atitudini, competențe pentru viața independentă și inserția socio-profesională.

La Salamanca a fost adoptată viziunea asupra educației incluzive și au fost făcute recomandări care au rămas de referință pentru UNESCO și întreaga comunitate internațională, în toată perioada ulterioară:

- școlile trebuie să includă în procesul educațional toți copiii, indiferent de condițiile fizice, intelectuale, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură ale acestora;
- școlile trebuie să includă în egală măsură copiii cu dizabilități și pe cei supradotați, copiii străzii și pe cei încadrați în muncă, copiii aparținând populațiilor locuind în zone greu accesibile sau ducând o viață nomadă, copiii aparținând minorităților lingvistice, etnice sau culturale, precum și copiii provenind din alte zone sau grupuri dezavantajate sau marginalizate;
- persoanele cu cerințe educaționale speciale trebuie să aibă acces în școlile obișnuite, care trebuie să se adapteze unei pedagogii centrate pe cel care învață, capabile să vină în întâmpinarea acestor cerințe.

Școlile obișnuite, cu orientare incluzivă, sunt cele mai utile mijloace de combatere a atitudinilor discriminatorii, creând comunități primitive, construind o societate incluzivă și oferind educație pentru toți; mai mult, ele furnizează o educație utilă pentru majoritatea copiilor, cresc eficiența și, în ultimă instanță, rentabilitatea întregului sistem educațional.

Principiul fundamental al școlii incluzive este acela că toți copiii trebuie să învețe împreună, oricând acest lucru este posibil, indiferent de dificultățile pe care le au sau de diferențele dintre aceștia.

Școala incluzivă trebuie să recunoască și să reacționeze la diversele cerințe ale elevilor, armonizând, pe de o parte stiluri și ritmuri diferite de învățare, iar, pe de altă parte asigurând o educație de calitate pentru toți, prin programe de învățământ adecvate, bună organizare, strategii de predare, folosire optimă a resurselor și parteneriate cu ceilalți membri ai comunităților în care funcționează. Trebuie să se asigure sprijin, servicii pentru cerințele speciale în fiecare școală. Șase ani mai târziu, Forumul mondial al educației, organizat de UNESCO la Dakar, Senegal (26-28 aprilie 2000), a mobilizat întreaga comunitate internațională în jurul unui program comun de dezvoltare a educației. 164 de țări au aprobat atunci un cadru comun de acțiune și s-au angajat să realizeze obiectivele educației pentru toți. Statele semnatare au convenit asupra faptului că trebuie întreprinse măsuri pentru asigurarea accesului la educație fiecărei categorii de persoane cu dizabilități, ca parte integrantă a sistemului de învățământ.

Recunoscând faptul că toți copiii pot să învețe, educația incluzivă de calitate se concentrează pe cei ce învață și se asigură că:

- toate acțiunile desfășurate în mediul educațional sunt ghidate de interesul superior al copilului;
- toți copiii sunt respectați ca indivizi.

Punctele forte, abilitățile și diversitatea necesităților educaționale sunt recunoscute ca bază pentru proiectarea procesului educațional:

- provocările în învățare sunt identificate, înțelese și adaptate;
- toți copiii au dreptul să învețe într-un mediu pozitiv, prietenos;
- mediul comun de învățare, inclusiv curriculumul și instruirea, este structurat și adaptat astfel încât toți copiii să își valorifice întregul potențial;
- evaluarea învățării copiilor se realizează prin diverse modalități, este autentică, adecvată, relevantă și suficient de frecventă pentru a furniza informații privind evoluția copiilor;
- personalul care lucrează cu copiii deține abilitățile, atitudinile și cunoștințele necesare pentru a asigura performanțe în învățarea copiilor, se dezvoltă profesional și respectă standardele profesionale stabilite;
- toți copiii beneficiază de un spectru larg de programe, servicii, resurse, care respectă obiectivele individuale și cerințele lor educaționale, contribuie la dezvoltarea cognitivă, socială, psihologică, culturală;
- sunt construite parteneriate cu părinții și grupurile comunitare;
- expertiza acestor grupuri este valorificată;
- sunt puse în aplicare măsuri sistematice ce au ca scop prevenirea, evaluarea și identificarea timpurie a cerințelor speciale, precum și intervenția bazată pe dovezi;
- agențiile de stat colaborează pentru a oferi servicii responsive, integrate la toate nivelurile de educație.

Educația incluzivă este o abordare strategică desemnată pentru a facilita succesul învățării pentru toți copiii și presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției

școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități.

Educația incluzivă de calitate presupune relevanță, eficiență, eficacitate și adecvare la nevoile și așteptările beneficiarilor.

BIBLIOGRAFIE:

- Dunăreanu , I. (2001). *Antropologia și sociologia familiei*. Târgu Mureș: Editura Tipomur.
 - Gherghuț, A. (2006). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive*. Iași: Ed. Polirom.
 - Ionescu, M. (1998). *Educația și dinamica ei*. București: Editura Tribuna Învățământului.
 - Ispas, C. (2011). *Consilierea integrativă educațională*. Timișoara: Editura Mirton.
 - Mitrofan, I., & Mitrofan , N. (1991). *Familia de la A... la Z*. București: Editura Științifică.
 - Neculau , A., & Ferreol, G. (1996). *Minoritari, marginali, excluși*. Iași: Editura Polirom.
 - Vrajmaș, Ecaterina -, „Educația copilului preșcolar”, Editura ProHumanitas, București, 1999;
 - Vrajmaș, Ecaterina -, „Introducere în educația cerințelor speciale”, Editura Credis, București, 2004.
-