

ISSN 2457-8428
ISSN-L 2457-8428

REVISTA EDUCATIA AZI

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

Toader Viorela

e-mail: viorela.toader@karinkids.ro

Grădinița Karin's Kids Academy

Lumea e formată din povești, nu din atomi

~ De ce trebuie să fie educatorii buni povestitori? ~

Rezumat: Metodologia de aplicare a planului de învățământ românesc, pentru educația timpurie, prevede desfășurarea activităților tematice, atât pentru nivelul antepreșcolar, cât și pentru nivelul preșcolar (desfășurarea activităților integrate sau pe discipline, ca parte integrantă a unor proiecte tematice), aspect care implică abordarea unor strategii didactice formative, ceea ce presupune o conduită și un comportament performant al cadrului didactic implicat.

Cuvinte cheie: învățare; motivație; predarea ca poveste, conduită și comportament performant în educația timpurie, învățare autentică.

Stadiul actual al cercetărilor

Multiple cercetări demonstrează faptul că mai mult de 51% din personalitatea viitorul adult se dezvoltă până la împlinirea vârstei de 7 - 10 ani (de unde și expresia „cei 7 ani de acasă”). Copiii reprezintă viitorul, iar felul în care noi îi creștem și îi educăm le dă acestora un sens vieții. Devine tot mai necesar să identificăm soluții pentru ca toți copiii să aibă acces la educație, să se integreze în societate și să participe la viața socială. Acesta constituie un drept al tuturor copiilor, o obligație a adulților, o misiune a socialului.

Cadrele didactice sunt cele care pot propune unele schimbări, precum cele care pot produce calitatea, de modul exercitării competențelor lor profesionale depinzând calitatea actului educațional. Acest lucru este dependent și de abilitățile acestora, de competențele pe care le solicită resurselor umane - cadre didactice, manageri, copii, părinți, decidenți.

Fiecare cadru didactic are nevoie să-și cunoască nivelul și stadiul pregătirii sale, pentru a se conecta acțional și valoric la dezvoltarea competențelor necesare desfășurării activității sale.

Dezvoltarea profesională continuă a profesorilor este extrem de relevantă, atât pentru îmbunătățirea eficienței educaționale și a performanțelor obținute, cât și pentru sporirea implicării profesorilor și oferirea unei identități și satisfacții profesionale. Competențele profesorului au un impact puternic asupra performanțelor obținute de către elevi: aproape o treime din efectele școlii asupra rezultatelor elevilor pot fi explicate prin prisma influenței pe care profesorul o exercită. (Rivkin, Hanushek & Kain, 2005).

În contextul în care ne aflăm, considerăm că, atât grădinița, cât și școala, trebuie să „sufere” o reorganizare, în care strategiile formative să fie modernizate, iar rolurile și responsabilitățile diversificate, unele chiar amplificate. Cuvintele formalism, rigiditate, uniformizare vor fi evitate, în favoarea următoarelor: interactivitate, cooperare, încredere, respect pentru diferențe, motivație, empatie, învățare vizibilă, atașament, stabilitate emoțional-afectivă, creativitate expresivă în joc și în unele manifestări aptitudinale.

În învățământul preșcolar românesc principalele dificultăți legate de reformă le-a constituit și le constituie, în continuare, asimilarea și integrarea noului curriculum, înțelegerea unor termeni, precum și unele probleme manageriale, financiare etc. Se impune, așadar, identificarea unor noi vectori de concepere a programelor destinate copiilor preșcolari, unul dintre acestea putându-l constitui chiar elaborarea unui program de intervenție pozitivă, pornind de la conceptul „predării ca o poveste”.

O poveste despre învățare

Faptele goale nu implică emoții. Puterea poveștilor este una covârșitoare, ele invitând la implicare, sunt inspiraționale, ne provoacă la acțiune.

Odată cu apropierea rapidă a noului an școlar, identificăm acest moment ca fiind unul ideal pentru a ne gândi la modul în care noi și copiii noștri putem folosi poveștile

pentru a încadra conversațiile despre formare și învățare în comunitatea noastră.

Introducând copiii în povești care pictează o imagine mai nuanțată a provocărilor și oportunităților din mediul educațional, reușim să îi angajăm pe aceștia drept „lideri” în discuție, asigurându-ne – în acest fel – că punem bazele unei învățări profunde, autentice.

Cum putem face acest lucru?

Putem începe de la formularea unor „întrebări de aprindere”, așa cum sunt ele numite în literatura de specialitate, ca preambul pentru conceperea, creionarea unor povești. Pasiunea este esențială. Mijloacele vizuale sunt un element indispensabil, iar umorul - sarea și piperul; pornind cu aceste deziderate în minte, am creat un program de antrenament pentru astronauti, denumit generic „Școala de astronauti”, un program inspirațional pentru preșcolari, ce vizează deprinderea și dezvoltarea unor abilități care stau la baza hrănirii curiozității noastre naturale, invitându-ne la joacă, explorare și descoperire. Astfel, timp de opt săptămâni, zi de zi, ne-am angajat să aflăm cum funcționează lumea, mânați deopotrivă de pasiunea pentru povești, de pasiunea pentru spațiu.

Dar, avertizăm, fiți pregătiți, înainte de a porni pe un astfel de drum! Așteptați-vă ca partenerii dvs. de joacă să aibă foarte multe întrebări de adresat. Ceea ce nu este deloc rău, dimpotrivă! Tot ceea ce trebuie să faceți este să fiți pregătiți să explorați împreună lucruri noi ... este suficient! Și luați în considerare modul în care se schimbă energia în momentul în care se folosesc astfel de întrebări. O simplă întrebare ar putea deveni intrigă pentru a da startul unui proiect grozav. Același format poate fi folosit ca parte a unui eveniment culminant, copiii având ei înșiși rolul de povestitori.

În cele din urmă, nu va fie teamă să încheiați poveștile cu un apel la acțiune, copiii fiind astfel invitați să devină parte din *Povestea noastră despre formare și învățare*.

Ne mișcăm cu viteza creativității

Cum spuneam, timp de opt săptămâni, am avut în vedere dezvoltarea câte unei abilități definitorii pentru devenirea noastră, pornind de la galaxii de întrebări care ne-au străbătut mintea de îndată ce au fost invocate anumite subiecte, întrebări care ne-au hrănit curiozitatea și care ne-au stimulat să pornim în descoperirea lumii, ne-au stimulat imaginația, ne-au ghidat să îndrăgim lumea minunată a cărților, să pătrundem într-un univers plin de mistere, cât se poate de fascinant, să ne dezvoltăm limbajul, dobândind - totodată - deprinderi pentru a realiza judecăți de valoare, pentru a ne exprima propriile sentimente într-un mod simplu.

Ascultând și contribuind la crearea propriilor povești, am cunoscut și ne-am însușit noțiuni, convingeri și sentimente morale, pornind de la principalele aptitudini necesare pentru împlinirea visului nostru comun, de a deveni astronauti: menținerea unei optime condiții fizice, dezvoltarea aptitudinilor de comunicare, de colaborare, stimularea creativității, a capacității de a rezolva probleme, a îndemânării, a perseverenței, a încrederii în forțele proprii.

☼ Săptămâna 1 - **Training** intens pentru o plimbare planetară (*Cum trec astronautii din capsulă în nava mamă?; Cât de departe este spațiul?; Putem alerga în spațiu?; Avem reguli de circulație în spațiu?; Ce își pun astronautii în bagaje?*).

☼ Săptămâna 2 - Unde astronomice de **comunicare** (*Ce discută astronautii la ședințele lor din spațiu?; Ce ai vrea să îți spui unui extraterestru?; Cum strănută un extraterestru?; Pot astronautii să sune acasă?; Cum ai organiza o petrecere spațială?*).

☼ Săptămâna 3 - Planetele - o **echipă** cosmică (*Ce văd planetele când se privesc în oglindă?; Oglindă, oglinjoară, care este cea mai frumoasă planetă?; Ce fac planetele când noi dormim?; Cum crezi că arată locuitorii de pe alte planete?; Cum se joacă astronautii în spațiu?*).

☼ Săptămâna 4 - Cer senin(ătate) și cultivă **creativitate** astronautii (*Ce culoare are Soarele?; Cum au ajuns stelele pe cer?; De ce strălucesc stelele?; Ce mesaje descifrăm pe cer?; Unde se ascund stelele ziua?*).

☼ Săptămâna 5 - Metode de **rezolvare a problemelor**, predare de sateliți și meteoriți (*Ce miroș are Luna?; De ce nu cade Luna de pe cer?; Cum schimbăm traiectoria unui asteroid?; Când nava rachetă era în aer, o pasăre a trecut prin fața ei ... ce crezi că s-a întâmplat?; Cum este în spațiu, frig sau cald? – De ce crezi asta?*).

☼ Săptămâna 6 - Aventuri interstelare, de **îndemânare** (*Ce mănâncă astronautii?; Cum dorm astronautii?; Cum fac astronautii baie, în spațiu?; Cum se spală pe mâini astronautii, în spațiu?; Cum arată pijamalele astronautilor?*).

☼ Săptămâna 7 - Cu **perseverență**, descoperim mistere ale fenomenelor cerești (*Ce fac astronautii când plouă?; Unde se ascunde Soarele noaptea?; De ce e cerul albastru?; De unde vine curcubeul?; De ce clipește stelele?*).

☼ Săptămâna 8 - La bordul Navei Spațiale Pământ, ne pregătim să ne lansăm, având **încredere în forțele proprii** (*Cum ar arăta Pământul dacă ar fi creat de tine?; Cine le spune anotimpurilor când trebuie să seosească?; Ce comori crezi că are Pământul? – Le ține el oare și ascunse?; Cum respiră planeta Pământ? – Oare strănută atunci când sunt cutremure?; Ce sfaturi îi dai echipajului tău, înainte de lansare?*).

Soare Anda Rodica

e-mail: lucicagib@yahoo.es

Școala Gimnazială „Sfântul Ierarh Nicolae”, Bucu, Jud. Ialomița

Importanta educației online în perioada pandemică

Rezumat: Situația în care ne aflăm, datorită apariției acestui virus nou Coronavirus, este una nefavorabilă pentru omenirea întreagă. Evident este și faptul că a afectat negativ buna desfășurare a lucrurilor. Sistemul sanitar este grav afectat, viața noastră este serios avariata mult timp de acum înainte, sistemul educațional este grav afectat din toate punctele de vedere. Scopul acestui articol este de a prezenta alternativa oferită de învățământul online pentru desfășurarea actului educațional atât cât este cu putință în condițiile actuale.

Cuvinte cheie: educație, Sars-CoV-2, școală, elevi, online;

Această Pandemie de SARS-CoV-2 ne-a prins nepregătiți, ne-a tulburat echilibrul și își va lăsa amprenta mult timp de acum înainte. Ce avem de făcut în situația aceasta? Nu ne rămâne decât să încercăm să trăim cu virusul, nu să fugim de el! Cert este că pentru o bună funcționare a sistemului în care conviețuim este nevoie de o bună organizare și desfășurare, astfel încât să rezultă o funcționare optimă. Pentru aceasta este nevoie de dezbateri despre viitorul sistemului educațional într-un moment de mari provocări. În urma analizei situației, s-au descoperit câteva probleme privind educația în învățământul românesc.

-Inegalitatea de șanse la educație, identificată drept „*una dintre provocările fundamentale ale sistemului de învățământ românesc*”.

-Competențele digitale și trecerea la sistemul online de predare – învățare în legătură cu care autorii spun că dezvoltă „*o imagine generală a dificultăților asociate cu trecerea la învățământul desfășurat exclusiv în mediul online*”.

-Condițiile sanitare în unitățile școlare din România, reamintind că datele publice oficiale arată că 30% dintre unitățile școlare din România nu dispun de grupuri sanitare în incinta școlii.

-Supraaglomerarea unităților școlare reprezintă o altă provocare majoră pentru implementarea unor măsuri care să prevină răspândirea SARS-CoV-2.

Acestea, mai sus enumerate, sunt probleme reale ale învățământului românesc, drept pentru care ministerul Educației a venit cu propuneri, târziu ce-i drept, precum anularea Evaluării naționale și Examenului de bacalaureat pentru acest an școlar. O altă propunere redescoperă măsuri care vizau până acum comunitățile puternic defavorizate și anume asigurarea accesului universal la servicii medicale minimale la nivelul unităților școlare. Reactivarea și extinderea rețelei de medieri sanitari cel puțin, într-o primă fază, în comunitățile aflate în risc de sărăcie. De asemenea, o altă propunere se referă la susținerea cadrelor didactice pentru dobândirea unui nivel de bază al competențelor tehnice și de tehnologia informației necesare utilizării instrumentelor on-line.

O măsură corectă privind restricțiile în educație a fost închiderea școlilor și interzicerea accesului fizic în clădirile școlilor. Problema reală diagnosticată la nivel de țară este faptul că unele unități școlare îndeplinesc condițiile igienico-sanitare dar altele nu au condițiile necesare pentru deschiderea noului an școlar respectând normativa actuală privind măsurile de precauție contra Noului Coronavirus.

Mutarea educației în mediul online a avut un impact negativ la început deoarece timp de o lună de zile (din care două săptămâni au fost oficial „vacanță școlară”, în perioada 6-21 aprilie nefiind programate cursuri), Ministerul Educației nu a comunicat nicio decizie privind derularea activităților educaționale, în contextul suspendării acestora în varianta clasică. Singura „intervenție” a Ministerului a fost, în această perioadă, o „*Scrisoare adresată cadrelor didactice din învățământul preuniversitar*” datată 30 martie, care nu este însă un document de „politică educațională”.

În urma unei analize a situației, activitățile didactice s-au desfășurat în funcție de bunăvoința profesorilor, ad-hoc, fiind condiționate de accesul la resurse proprii precum laptop/tabletă/telefon mobil, o conexiune la internet și de nivelul competențelor digitale deținute de aceștia (nu au existat decizii unitare nici la nivelul școlilor în absența unei infrastructuri digitale care să poată fi folosite, în aceeași școală unele cadre didactice au derulat activități educaționale online, altele s-au limitat la transmiterea de mesaje prin intermediul aplicațiilor de mesagerie).

Așadar, în perioada de dinaintea vacanței de Paști, organizarea ad-hoc a educației la distanță a presupus în cvasi-totalitate (91% dintre răspunsuri) utilizarea aplicațiilor de transmitere a mesajelor scrise sau a imaginilor (de exemplu – WhatsApp), convorbiri telefonice directe între cadrele didactice și elevi, diferite site-uri cu conținut educațional și, abia pe ultimele locuri, platformele care permit organizarea conținutului educațional într-un format dedicat acestui mod de interacțiuni în procesul educațional (moodle, Google Classroom, etc.) sau platformele care permit conferințe video cu un număr ridicat de utilizatori (Zoom).

În urma unei analize, s-a ajuns la concluzia că nivelul competențelor de tehnologia informației ale cadrelor didactice din învățământul preuniversitar nu poate fi evaluat, constată raportorii, în condițiile în care doar 4% din totalul cursurilor de formare organizate de Casele Corpului Didactic în perioada 2013-2018 au vizat dezvoltarea competențelor digitale/utilizarea TIC în procesul de predare – învățare – evaluare. Potrivit unui studiu realizat la Iași, principala resursă pe care cadrele didactice au accesat-o a fost propria experiență anterioară în utilizarea instrumentelor de învățare on-line, invocată de 82% dintre respondenți, și nu o pregătire specifică în acest scop.

În ceea ce privește condițiile sanitare din unitățile școlare din România, s-a constatat că accesul la apă curentă, săpun, canalizare, existența serviciilor de salubritate adecvate, existența unor grupuri sanitare interioare clădirii, cu evacuare a dejecțiilor cel puțin într-o fosă septică, „*ar trebui să devină o normă minimă*” care să asigure igiena zilnică a elevilor și cadrelor didactice ale școlii. În urma unei analize din anul 2019 privind evaluarea condițiilor igienice și sanitare din unitățile pentru ocrotirea, educarea și instruirea copiilor și tinerilor, „*numeroase unități de învățământ nu respectă prevederile legislației*”.

O reală problemă o constituie supraaglomerarea unităților școlare, în România, 10% dintre unitățile școlare sunt supra-aglomerate, numărul locurilor disponibile fiind insuficient prin raportare la populația teoretică de vârstă școlară. Școlile din mediul urban sunt mai afectate de această provocare, aproximativ 14% dintre școlile din mediul urban fiind supraaglomerate. O situație cu totul particulară este evidentă la nivelul municipiului București, acesta reprezentând zona cea mai extinsă în care există o majoritate absolută a unităților școlare supraaglomerate.

Acest virus a afectat la nivel mondial buna desfășurare a activităților de tot tipul, în toate domeniile de dezvoltare.

Țările europene, în contextul pandemiei de SARS-CoV-2, au optat aproape în unanimitate pentru închiderea școlilor, în încercarea de a opri răspândirea bolii, continuarea activității având loc în cele mai multe cazuri exclusiv online.

În principiu, numeroase țări au închis școlile pe termen nedefinit, restul au preconizat închiderea școlilor fie până la finalul lunii aprilie, fie până în prima parte a lunii mai, fie până la jumătatea lunii mai. Singurele excepții care au păstrat școlile primare și gimnaziale deschise, însă la o capacitate redusă, sunt Suedia, țară care a avut o altă strategie de gestionare a pandemiei și Islanda. Există însă o mare probabilitate ca mai multe țări să țină școlile închise până la finalul anului școlar, iar acest scenariu este,

începând cu 27 aprilie, valabil și în cazul României. Acolo unde cursurile au fost reluate, participarea copiilor la cursuri nu este obligatorie și este limitată la un număr redus de elevi pe clasă, în regim alternativ.

Așadar, în Uniunea Europeană și în alte state afectate de pandemie, anul școlar a continuat online până la final, activitățile educaționale fiind adaptate acestui mediu de transmitere a informației și s-a încheiat cu bine.

Ghile Lavinia Simona
e-mail:laviniaghile@yahoo.com
Școala Gimnazială nr.1 Marca,jud.Sălaj

Interactivitatea: dirigenția și limba română

Rezumat: Prin acest articol urmărim să arătăm rolul dirigenției în cultivarea lecturii în ciclul gimnazial și nu numai. Reușita acestui demers depinde în mare măsură de metodele interactive prin care implicăm elevul în activitățile didactice de la ora de limba și literatură română.

Cuvinte cheie: școală, elevi, lectură, dirigenție, literatură română;

Deși unora li s-ar părea desuete, lecturile suplimentare (dar și cele obligatorii) sunt încă (și voi fi, să sperăm) sarea și piperul formării unui copil. Trăim în epoca tehnologiei, când internetul, televizorul, gadgeturile, tabletele, ipad-urile ocupă, atât pentru cei mici cât și pentru cei mari, locul de bază în viața de zi cu zi, și, astfel, pentru un dascăl, devine din ce în ce mai greu să-i orienteze pe copii spre lectura cărților (știind că aceasta e o metodă sigură de a dezvolta creierul, metodă dovedită științific) și imposibil (uneori) să îi convingă de faptul că, adevărata libertate o regăsești în cărțile pe care le citești (literatură, beletristică, știință), că echilibrul interior se formează și se menține păstrând legătura vie cu acești prieteni de nădejde: cărțile.

Cultura cititului nu se obține din neant, nu e un dat din naștere, ci ea trebuie cultivată în familie, încă din primii ani de viață ai copilului, când micuții pot fi captivați de poveștile pe care mama le spune cu vocea ei blândă înainte de culcare sau în pauza unor activități pe care membrii familiei le întreprind împreună. Educatoarea și învățătoarea sunt pilonii capabili să-i determine pe elevi să continue să citească. Lectura model a textelor-suport, pe care dascălii le folosesc în procesul instructiv-educativ (mă refer aici la ciclul primar), nu trebuie să constituie o practică demodată, un nonsens sau o pierdere de vreme, întrucât cititul cu voce tare e o etapă importantă în procesul învățării cititului și ocupă locul cel mai important în activitatea de învățare. În ciclul gimnazial, accentul cade pe citirea independentă, în gând, care are, de altfel, cel mai mare randament, fiind și o perioadă în care, se presupune că, elevii sunt familiarizați deja cu această practică.

Odată ajunși în gimnaziu, preocuparea elevilor pentru lectură devine din ce în ce mai mică sau, ceea ce e și mai grav, lipsește cu desăvârșire. Motivele pe care aceștia le invocă sunt multe și diverse: lipsa timpului, activitățile diverse pe care copiii le practică în timpul liber și, foarte des, inutilitatea cititului. Da, cititul, pentru foarte mulți dintre ei, reprezintă o inutilitate, atâta timp cât, mass-media românească promovează nonvalori, oameni ce au devenit vedete peste noapte, fără să fi avut nevoie în spatele de ani de studii, perfecționare, chestiuni ce includ și lectura.

An de an, colega mea, profesoara de limba română începea primele ore cu o listă de cărți suplimentare, orientative, pe care le recomanda elevilor. Mi-a propus, în calitate de diriginte la clasa la care predă, să îi fiu, complice,.. Îi dădeam și eu o listă de cărți pe care le-am citit în timpul liber (pentru a fi la modă cu elevii mei). Strecuram, recunosc, și titlurile unor cărți „demodate”, „plictisitoare” pe care, copil fiind, le-am citit cu drag, dar care azi nu mai sunt pe placul învățăcelilor, dar și multe titluri noi, recomandate de alți copii și citite de mine în timpul verii, cărți ale unor scriitori străini, bestselleruri în alte țări. Unele titluri erau amuzante (*Aventurile văcuței Mu*, *Bunicuța hoțomană*, *Crăciunozaurul*), altele înspăimântătoare (*Vrăjitoarele*, *Vama fantomă*), dar interesante, ușoare la lecturare și pe gustul copiilor. Profesoara le-a cerut să-și aleagă din lista de peste 30 de titluri, zece titluri care îi atrag, să le scrie pe o foaie de hârtie separată, în ordinea preferințelor și să citească, cel puțin o carte pe lună (zilnic, minimum 5 pagini). Unii elevi i-au ascultat sfatul, dar majoritatea, din păcate, începeau cu elan și sfârșeau prin a nu mai citi zilnic și mai apoi, nici măcar la sfârșit de săptămână. (cel mult o dată pe lună și doar din lecturile obligatorii). Discutam despre lecturile lor în fiecare oră de dirigenție. Îmi rezervam 15 minute pentru a vorbi cu ei despre ceea ce au citit sau motivele pentru care nu s-au apucat de treabă.

În acest an, profesoara lor de română a venit cu o altă idee: le-a propus elevilor să citească, la fiecare început de oră, 10 minute (excluzând orele în care li se aplică teste predictive, sumative, lucrări semestriale). Toate clasele la care predau au fost entuziasmate de această provocare și, fără să ezite, la început de semestru II, fiecare elev a venit cu câte o carte în ghiozdan din care citește zilnic 10 minute. Ba mai mult de atât, când intra în clasă, liniștea e una pe care o regăsești doar în sala de lectură a vreunei bibliotecii; fiecare se concentrează pe lectură, iar eu, mă așez sfioasă (ca să nu deranjeze lectorii) la catedră, îmi iau cu grijă cartea din geantă, să nu fac vreun zgomot și mă alătur clasei. Aveam o lună de când citim zilnic 10 minute. Unii dintre noi și-au citit cartea într-o săptămână, și-au luat o alta, la recomandarea colegilor. Împrumutam cărți între noi, ne achiziționăm cărți de pe diferite site-uri, pândim reduceri, facem comanda în grup, rezumăm subiectul cărții preferate, avem apetit mai mare în a interpreta texte autonome studiate la clasă, căutam în dicționare cuvinte necunoscute, călătorim prin lumi nebănuite și, cel mai important, gustăm zilnic din cea mai de preț hrană spirituală: **LECTURA**.

În încheiere, vă propun să citiți câteva rânduri ale copiilor, după o lună de citit zilnic. **B.A.** (clasa a V-a): „*Cele 10 minute de lectură sunt foarte importante pentru mine, chiar dacă citesc si acasă, întrucât îmi place atmosfera creată, seriozitatea colegilor, consecvența noastră.*” **B. D.** (clasa a V-a): „*Înainte de a citi în acele 10 minute din fiecare oră, eu nu citeam acasă deloc, pentru că nu îmi plăcea și mi se părea plictisitor. Acum, după ce am început să citim în clasă (eu în mod forțat, supunându-mă majorității), mi-am dat seama că cititul poate fi distractiv. Citesc și acasă peste 20-30 de pagini zilnic.*” **Z. P.** (clasa a V-a): „*De o lună de când citim mă simt mai puternică la oră, adică e total diferit. Nu pot explica acest sentiment, pentru că nu știu cum să o fac, dar știu sigur că mă exprim mult mai bine, e clar, înțeleg textele, mi-am îmbogățit vocabularul, am început să discutăm în pauze despre subiectul cărților pe care le citim. E un altceva de care am avut nevoie.*” **L. A.** (clasa a V-a): „*De când citim la fiecare început de oră, a început să-mi placă să citesc și am ajuns să îmi cumpăr cărți în locul altor obiecte pe care nu le-aș fi refuzat înainte.*” **M.S.** (clasa a V-a): „*Consider că, cele 10 minute de citit sunt benefice, fiindcă înainte nu îmi plăcea deloc să citesc, dar acum o fac zilnic și îmi dau seama cât am pierdut în anii în care nu am făcut-o. E o idee foarte bună și sper să o continuăm.*”

Suntem la început de drum însă cu fiecare zi ce trece realizez că elevii încep să aibă o altă atitudine față de lectură, sunt mult mai interesați să dezvolte anumite idei,

preocupați să povestească ceea ce au citit, entuziasmați de cărțile pe care le au. Stima lor de sine e una crescândă, vor să fie evidențiați când se exprimă, sunt mult mai atenți la detalii, pun preț pe exprimare.

Așadar, trebuie să găsim mijloacele necesare pentru a-i determina pe elevi să citească. E de datoria noastră să-i atragem de partea lecturii, să le formăm gustul pentru carte, discutând despre cărțile pe care le-au citit; să ne manifestăm interesul citindu-le și noi, provocându-i la discuții pe baza subiectelor textelor, să le fim prieteni, să le deschidem calea. Simțindu-ne aproape, copiii se deschid și au curajul să se exprime, au curajul și puterea să creadă în ei.

Conduita (normele de conduită) reprezintă, de fapt, lucrul cel mai de preț pe care copilul îl poate descoperi în cărțile pe care le citește. Să le fim exemplu personal. Nu ne constă bani, ci timp! Iar timp trebuie să ne facem, stă în puterea noastră!

Călin Loredana-Andreia
e-mail: loredana.loghin@yahoo.com
Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza”, Iași

Conflictul dintre profesori

Rezumat: Pornind de la premisa că ne confruntăm inevitabil atât în viața personală cât și profesională cu diferite conflicte, consider că este foarte important să învățăm să le gestionăm deoarece o dispută nerezolvată, profundă și prelungită poate escalada în timp și poate avea consecințe grave pentru cei implicați.

Studiul prezintă definiții din perspectiva a mai multor autori și aduce în discuție cauzele acestuia, tipurile, cât și importanța rezolvării conflictelor în instituția școlară.

Cuvinte cheie: conflict, stres, violență, satisfacție profesională.

Introducere:

Termenul „conflict” provine din verbul latinesc *confligo, ere-*, a se lupta, a se bate între ei, având sensurile decioanire, șoc, ceartă, luptă împotriva cuiva. Multe dicționare definesc conflictul prin termeni similari violenței, ca dispută, scandal, ceartă, luptă, război. În dicționarul de psihologie elaborat de Palul Popescu-Neveanu se observă la conflict exclusiv latura violentă, chiar dacă este vorba de conflictul intern: „ciocnire și luptă între motive, tendințe, interese, atitudini opuse și de forțe relativ egale și greu de conciliat sau ireconciliabile” (Popescu-Neveanu, 1978, p. 133).

Cauze și tipuri de conflicte

În declanșarea și perpetuarea conflictelor, pe lângă o mulțime de cauze generatoare, o contribuție importantă o are latura emoțională a părților implicate.

În funcție de cauzele care le generează, conflictele pot fi:

- De viziune, de opinii, de divergențe ireconciliabile în privința soluționării unor probleme.
- De competență, de autoritate în exercitarea unor atribuții între diferitele catedre, compartimente între actorii procesului educațional.
- De evitare a responsabilității.
- De distorsionare a comunicării între actorii procesului educațional/ angajați.
- De putere, generate din dorința unora de a ocupa cu orice preț funcții de conducere.
- De interese între participanții la procesul educațional.

Importanța rezolvării conflictelor în instituția școlară

Conflictul este un fapt inevitabil, iar dacă nu este rezolvat poate avea un impact negativ asupra succesului unei instituții/ organizații. Liderii/ directorii ar trebui să înțeleagă și să aplice diferite tehnici de gestionare a conflictelor și stiluri de rezolvare a conflictelor pentru a forma relații puternice cu subordonații.

Studiul realizat de arată că există mai multe tipuri de conflicte care au fost denumite de autori diferiți, din perspectiva lor. De asemenea, consecința unui conflict nerezolvat poate afecta satisfacția profesională și loialitatea angajaților în orice organizație dată (Huan, 2012, p. 142).

Stilurile de rezolvare a conflictelor

Potrivit lui Robinson (2010), Pruitt și Rubin (1986), în studiul lor despre modalitățile pe care oamenii le folosesc în mod obișnuit pentru a rezolva conflictele, au identificat cinci tipuri:

1. *Stil pasiv-agresiv* - persoanele cu comportament pasiv-agresiv pot fi pasive un minut și agresive în secunda următoare. Ei fac și spun lucrurile în mod indirect, acționează neputincios pentru a forma ostilitate și apoi se plâng altora sau acționează în moduri subversive, de exemplu uită să aducă date importante unei întâlniri atunci când este promis.
2. *Stil de evitare* - persoanele care stau mereu departe de conflict. De exemplu, ei pretind că totul este bine, ignorând conflictul (Rahim, Antonioni și Psenicka, 2001). Stilul de evitare este răspândit în cultura din Asia de Est, culturile chineze preocupă principală în menținerea relației. Ei folosesc de obicei acest stil pentru a menține o situație de armonie.
3. *Stilul de compromis* - aceasta implică o situație de acordare și luare în care ambele părți vor renunța la ceva după negocieri pentru a ajunge la un acord. Va crea secțiunea *I-win și I-lose* pentru a crea un compromis. Acești oameni își schimbă propria opinie fie pentru că au găsit motive suficiente pentru a face acest lucru, fie pur și simplu

pentru a evita o confruntare continuă.

4. *Stilul de colaborare* - persoanele care rezolvă conflictul cu cea mai bună soluție agreabilă pentru toate părțile. Este numit în mod obișnuit ca stil de rezolvare a problemelor. Ei participă la chestiune deschis, sincer și neutru prin comunicarea cu cealaltă parte.

Studiul anterior a arătat că există o relație pozitivă semnificativă în folosirea stilului colaborativ și satisfacerea sarcinilor, a supravegherii și a activității lor în general.

5. *Stilul forțat* - Persoane care folosesc un comportament agresiv pentru a rezolva conflictul. Ei îi obligă pe ceilalți să-și atingă obiectivele. Ei folosesc autorități, amenințări pentru a forța părțile să fie de acord cu aceasta.

6. *Stilul de adaptare* - Persoanele care folosesc intervenții ale altor părți pentru rezolvare, nu sunt asertivi, ci cooperativi.

Resurse bibliografice:

1. Yin, H., Huang, S., & Chen, G. (2019). The Relationships between Teachers' Emotional Labor and Their Burnout and Satisfaction: A Meta-Analytic Review. *Educational Research Review*, 100283
2. Makaye, J., & Ndofirepi, A. P. (2012). Conflict resolution between heads and teachers: the case of 4 schools in Masvingo Zimbabwe. *Greener Journal of Educational Research*, 2(4), p105-110.
3. Neveanu, P. P. (1978). *Dicționar de psihologie*. Editura Albatros, București.

Călin Loredana-Andreia
e-mail: loredana.loghin@yahoo.com
Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza”, Iași

ECHILIBRUL DINTRE VIAȚA PERSONALĂ ȘI VIAȚA PROFESIONALĂ ÎN DOMENIUL EDUCAȚIONAL

Rezumat: Dificultatea stabilirii unui echilibru între viața profesională și viața personală, incapacitatea de a menține un echilibru între aceste domenii sunt fenomene din ce în ce mai recunoscute. Studiul prezintă istoria acestui concept (*work-life balance*), factorii perturbatori, efectele, cât și strategiile de menținere a echilibrului viață profesională-viață personală.

Cuvinte cheie: viață profesională, viață personală, familie, bunăstare psihologică, stres, conflict.

Introducere:

Chiar dacă dihotomia viață personală-viață profesională a ridicat probleme de mai demult, abia în anul 1986, în America, a fost utilizat pentru prima dată termenul de *echilibru muncă – viață personală* pentru a descrie tendința oamenilor de a acorda mai mult timp sarcinilor legate de viața profesională decât altor aspecte din viața personală (Jeffrey, 2003, p. 302).

Greenhaus și ai săi colegi au definit balanța viață personală-viață profesională ca „măsura în care un individ este implicat în mod egal și e satisfăcut atât în ceea ce privește rolul său de la muncă, cât și cel de acasă”.

Într-un articol de al său, M.C. Clarke, subliniază faptul că echilibrul dintre rolurile asociate familiei și rolurile asociate muncii sunt corelate pozitiv cu bunăstarea psihologică, stima de sine ridicată, satisfacția individului și sentimentul general de armonie (Clarke, 2004, p.122).

Echilibrul muncă - viață personală nu este un concept fix, acesta cunoscând multiple accepții care depind de percepțiile și de prioritățile fiecărui individ și de cadrul în care acesta își desfășoară activitățile.

Un alt cercetător, S. Singh susține faptul că echilibrul muncă - viață personală a căpătat notorietate deoarece a reprezentat un punct cheie pentru prosperitatea socială, pentru împlinirea și realizarea fiecărui individ din orice companie. De aceea, fenomenul este pus deseori în legătură cu calitatea vieții, satisfacția la locul de muncă, competitivitatea organizației etc.

Există trei aspecte care descriu balanța dintre viața profesională și cea de familie: timpul investit în sarcinile de muncă și în cele de familie, implicarea emoțională în aspectele profesionale și cele familiale și nivelul de satisfacție la locul de muncă și în familie.

Katherine Smith abordează această temă a echilibrului privind generația Y. Deși concepția asupra echilibrului diferă de la o generație la alta, pentru individul modern acesta constituie un element definitoriu în ceea ce privește cariera lor, având un efect pozitiv asupra satisfacției, performanței în muncă și asupra deciziilor ce urmează să fie luate. (Smith, 2010, p. 434).

În concluzie, echilibrul între viața profesională și cea personală este descris ca fiind acea situație caracterizată prin satisfacție, conflict de rol minim, funcționare optimă a angajatului atât în sarcinile și rolurile de la locul de muncă cât și în cele din viața personală.

Factorii perturbatori ai echilibrului dintre viața personală și cea profesională

Într-o societate dominată de conflictul produs de acest dezechilibru dintre viața profesională și cea de familie, sunt tot mai vizibile cauzele ce au determinat apariția lui. În rândul acestora, există trei direcții principale ce generează efecte și împiedică atingerea balanței *work-life*.

Una dintre exigențele majore, în România, constă în implementarea unui sistem de tip after-school. Totodată este necesară introducerea unui plan de îngrijire a celor cu vârsta de 0-3 ani, întrucât părinții sunt constrânși să renunțe la programul de la job pentru că trebuie să se ocupe de copii.

O altă cauză ce generează frecvent înclinarea balanței către viața profesională constă în inflexibilitatea și prelungirea programului de muncă. S-au efectuat studii ce au ilustrat faptul că cele mai multe dintre femeile din Portugalia și Estonia au subliniat că orarul rigid de la serviciu le împiedică să afirme că au un echilibru între viața profesională și cea personală.

De o semnificativă importanță în realizarea echilibrului amintit este distribuirea echitabilă a sarcinilor în familie. În Cehia s-a realizat un studiu ce indică faptul că femeile ce au copii afirmă că sarcinile familiale se suprapun cu cele de la serviciu, (26%), pe când bărbații supuși aceluiași studiu nu spuneau același lucru decât în procent de 8%.

Efectele conflictului dintre viața personală și cea profesională

Din cauza modificărilor semnificative de paradigme referitoare la îndatoririle de la serviciu și reponsabilitățile familiale din ultimele decenii, conflictul muncă-familie produce efecte în mai multe direcții dintre care: grad ridicat de stress, motivație slabă, carențe privind starea de sănătate fizică și psihică, comportamente de risc (consum de alcool, droguri), satisfacție scăzută în plan profesional sau performanță scăzută (Aydemir, 2016, p. 123).

Strategii de promovare a echilibrului dintre viața personală și cea profesională

Cele mai fericite persoane nu sunt cele care nu au nicio grijă, acestea sunt plictisite. Conform studiilor, cele mai fericite persoane sunt cele care au multe de făcut, dar nu sub presiune constantă.

Obiectivul principal vizat de organizații este reprezentat de obținerea performanței, ori performanța în muncă scade pe zi ce trece întrucât este influențată de starea emoțională și factorul stres. Văzând acestea, organizațiile au gândit strategii de promovare a echilibrului dintre viața personală și viața profesională pentru a putea face performanță.

Un prim pas în regăsirea acestui echilibru este reprezentat de conștientizarea, în mod echitabil, a cerințelor de la serviciu, cât și a celor din viața personală. Este necesară stabilirea unui set de reguli care să permită ajungerea la performanță la serviciu, fără a fi stresant, și, simultan, să rămână timp liber pentru familie.

În rândul celor mai vizibile strategii sau politici se numără flexibilizarea orarului de muncă, dar și introducerea unor programe de asistență de tip training. Politicile ce promovează flexibilizarea programului de muncă, pe lângă orarul adaptabil, ore comprimate, zile libere, vin cu noi variante. Astfel angajatul poate opta pentru a munci de acasă, variantă agreată de angajații cu copii mici, sau poate alege job part-time.

În ceea ce privește soluțiile din instituția de învățământ, soluțiile sunt: **crearea unei comisii responsabile de păstrarea echilibrului vieții personale și al vieții profesionale, care ar putea propune strategii de derulare a diverselor programe compatibile cu nevoile profesorilor; distribuirea echitabilă a sarcinilor prevenind stresul provocat de multitask-uri, management riguros al timpului**, realizarea unui mediu educațional stimulativ pentru profesori și elevi prin menținerea în clasă a unei atmosfere care să asigure un climat plăcut, solicitarea sprijinului psihologului școlar în vederea **detașării de probleme și scăderii stresului**.

Resurse bibliografice:

1. Aydemir, M., Dinc, S., Caglar, M., *How Work-Life Balance and Work Values Differ From Generation to Generation: An Exploratory Study*, Annual International Conference on Social Science, 2016, 2, 77-89.
2. Clarke, M.C., *The Work – Family Interface: Differentiating Balance and Fit*, Family and Consumer Sciences Research Journal, vol. 33, nr. 2, 2004, p. 121–140.
3. Greenhaus, Jeffrey H., Collins, Karen M., Shaw, Jason D., *The relation between work – family balance and quality of life*, Journal of Vocational Behavior, vol. 63, nr. 3, decembrie 2003, p. 513
4. Smith, Katherine, *Work-Life Balance Perspectives of Marketing Professionals in Generation Y*, Service Marketing Quarterly, 31(4), 434-447

Ghile Lavinia Simona

e-mail:laviniaaghile@yahoo.com

Școala Gimnazială nr.1 Marca,jud.Sălaj

DIRIGINTELE- AL DOILEA PĂRINTE AL ELEVULUI

Deși nu am o experiență de foarte mulți ani în învățământ,(9ani) citez acum să vorbesc despre importanța pe care o are dirigintele/ profesorul în educarea și modelarea unui elev. Prin această lucrare aș vrea să împărtășesc colegilor mei din țară, câteva din experiențele mele din domeniul în care, cu mândrie și cinste, îmi desfășor activitatea. Zic, cu mândrie și cinste, pentru că , de-ar fi să mi se ceară să-mi aleg o nouă meserie, aș alege-o tot pe cea de « modelator de suflete » , pe aceea de dascăl.În fiecare zi, în fiecare oră, la școală și-n afara ei, te întreb mereu dacă ai făcut ceea ce trebuia la clasă, dacă azi esti mulțumit de ceea ce ai transmis sufletelor în formare.

Așadar, noi avem înăscută arta de a forma și instrui, arta de „ a conduce un copil pe drumul ce-l duce la maturitate”. În contextul actual al învățământului, rolul „managerului” clasei de elevi e esențial. Clasa, la prima aproximare, apare ca o formațiune psiho-socială structurată în funcție de criteriul particularităților de vârstă ale componentelor ei (elevii), având implicații multiple asupra procesului instructiv-educativ. În cadrul acestei formațiuni se nasc diferite relații și interacțiuni educaționale(relații de intercunoaștere, relații socio-afective și relații de influențare) iar, toate acestea, dau naștere la existența unui manager corespunzător al clasei de elevi. În lucrarea mea mă voi referi doar asupra relațiilor interpersonale profesor-elev. Potrivit lui Floyen și Iverson „managementul relațiilor interpersonale profesor-elev are ca obiect aptitudinile manageriale în domeniul relațiilor interpersonale pe care profesorul/conducătorul de grup le exercită în raport cu elevii percepuți ca grup.” Cei doi propun problematizarea, ca soluție a problemelor disciplinare:

- Implicarea profesorului în problemele elevilor;
- capacitatea profesorului de a stăpâni comportamentul elevului la un moment dat;
- direcționarea elevului către autoevaluarea comportamentului;
- ajutorul acordat elevului pentru palnificarea schimbării comportamentului;

- obținerea angajamentului de respectare a planului de schimbare a comportamentului ;
- refuzul profesorului de a accepta scuze pentru eșecul planului de remediere a comportamentului;
- profesorul nu trebuie să pedepsească elevul pentru întreruperea planului;

Ce presupune implicarea profesorului în problemele elevilor? Simplu: în calitate de profesor trebuie să-mi exprim preocuparea pentru elev văzut ca persoană, construind, astfel, o relație cu acesta. Pot să-mi ajut elevul să reflecteze asupra propriilor dorințe și planuri pentru a înțelege opțiunile lui. Dacă elevul a făcut o alegere iresponsabilă, îl pot întreba: "De ce ai nevoie? Ce dorești, de fapt? Cum ai vrea să fie la școală?"

Ce înseamnă a stăpâni comportamentul elevului la un moment dat? Dascăl fiind, trebuie să am această capacitate de a stăpâni elevul, într-un moment de criză, fără să-i reamintesc greșelile făcute. Voi aprecia onestitatea lui, faptul că a reușit să vorbească deschis despre problemele sale, faptul că mi-a oferit încredere. El are nevoie de susținerea mea, are nevoie să-i deschid drumul, nu să i-l închid.

De exemplu: În clasa a V-a (copilul avea 14 ani) a venit în clasa mea un elev din sudul țării. Provine dintr-o familie dezorganizată. A ajuns în școala noastră în urma divorțului părinților săi, bunica fiind cea care se ocupă acum de creșterea și de educația lui. În sudul țării, doi ani de zile nu a frecventat școala, din motive imposibile de înțeles: "Tata nu m-a dat, nu m-a întrebat dacă merg sau nu la școală". A uitat să scrie și să citească. În plus, se simțea inferior colegilor, era indiferent, se simțea respins. Ca să iasă în evidență, se juca cu elevi mai mari, cu elevi ce puneau probleme comportamentale în școală. Notele sale erau foarte mici, așa încât, i-am cerut bunicii să vină la școală.

Direcționarea elevului către autoevaluarea comportamentului? DA. Profesorul trebuie să-l ajute pe elev să emită singur o judecată de valoare asupra propriului comportament, să ofere reguli comportamentale explicite și repetate consecvent, să-l ajute pe elev să înțeleagă implicațiile sociale pe termen lung ale comportamentului său, fără să impună un sistem unic de valori.

De exemplu: L-am întrebat pe A.D. dacă e mulțumit de rezultatele pe care le are, dacă merită să aibă aceeași atitudine în continuare, dacă n-ar fi mai bine să schimbe ceva, decât să se mulțumească cu ceea ce nu are, de fapt.

E nevoie să-i ajutăm pe elevi să-și schimbe comportamentul? Răspunsul este DA. Datoria noastră este să-i ajutăm pe elevi să-și planifice schimbarea comportamentului, adică să transpună problemele teoretice în practică. Dând, astfel, diverse sarcini elevilor, acestea îi vor ajuta să identifice și să aprecieze în mod pertinent propriile obținuturi comportamentale. Planul trebuie continuat, extins după obținerea primului succes.

Exemplu: I-am prezentat situația bunicii lui A. apoi l-am întrebat pe acesta dacă e decis să se schimbe, dacă îl putem ajuta în acest sens, dacă vede vreo soluție de ieșire din această problemă. Am apelat la profesorul de sprijin din școală și, evident, m-am implicat, fiind și diriginta lui. Am discutat cu toții copiii din clasă și am hotărât să-l ajutăm. A.D. a fost încântat. Are un program aparte pe care trebuie să-l urmeze. Fiind navetist, stă în școală până la ora 14. Între 13-14 rămâne în clasă cu mine sau cu un coleg și-și efectuează temele pentru ziua următoare, iar acasă are un program făcut de bunica, în colaborare cu mine și cu el, program pe care trebuie să-l respecte.

Trebuie profesorul să obțină angajamentul elevului că va urma planul de schimbare a comportamentului? Răspunsul este tot unul pozitiv. Odată întocmit programul, acesta trebuie „peceluit” dând mâna cu elevul sau punându-l să semneze un contract scris în acest sens. Totul este definitivat, așa că, elevul trebuie să-l pună în practică imediat. Profesorul poate verifica periodic eficiența acestuia.

Am avut momente când, atât eu cât și colegii lui am dorit să spunem STOP. Dar nu i-am spus-o niciodată...Am continuat să-l susținem. A vrut și el să renunțe, a căutat scuze, a căutat să-și găsească alte activități, s-a făcut și bolnav. L-am luat și i-am spus însă că nu accept scuze: „Azi m-ai dezamăgit, Andrei, dar nu ma descurajez. Azi nu ai reușit să-ți respecti programul. Ce zici, mâine va merge? Mâine vei reveni asupra lui?” Nu am acceptat să renunțe la program. Nu am acceptat nicio scuză.

Astfel, v-am răspuns și la întrebarea: *Trebuie profesorul să refuze scuzele elevului care nu-și urmărește cu strictețe planul de remediere a comportamentului?*

Trebuie să-i pedepsim pe elevi pentru nerespectarea planului de remediere? Răspunsul este: NU. Nu trebuie să-i pedepsim sau să-i criticăm pentru întreruperea programului de reabilitare a comportamentului. Pauza poate fi, după caz, un mijloc eficient de implementare a măsurilor de management al clasei: „Nu pot accepta așa ceva! Haide să-ți analizăm comportamentul și să-ți găsim un alt plan în cadrul regulilor noastre.”

Lui A. nu i-am schimbat programul. Este fidel acestuia, întrucât nu am găsit o altă posibilitate, atâta timp cât el locuiește la țară și nu am cum să-l ajut decât în timpul cât el stă în oraș. Vorbesc de câte ori e nevoie cu bunica lui la telefon și, când aceasta vine în oraș, mă vizitează la școală.

Sunt un bun manager al clasei de elevi? N-aș putea să vă răspund. Aș fi subiectivă. Mă declar însă un profesor ce-și iubește elevii, un profesor ce speră că valoarea va fi recunoscută și susținută în această țară, un profesor ce crede încă în onestitate, corectitudine, muncă, dăruire, exigentă și respect. Nu vreau să întorc anii, dar, sincer, mi-aș dori ca tinerii de azi să aibă parte de acei dascăli pe care eu i-am avut, dascăli ce și-au pus amprenta asupra formării mele. Ce nobilă meserie!

BIBLIOGRAFIE: Froyen, L.A. & Iverson, A.M. „Schoolwide and classroom management”, 1999;

Drd. Nicoleta Alexandra Ungureanu

e-mail: unguoreanualexandra@gmail.com

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” Chișinău

De la biblioteca naturii, la biblioteca clasică

Rezumat: Prin acest articol ne propunem să arătăm cum a evoluat umanitatea de-a lungul timpului, începând cu cunoștințele dobândite prin experiențele avute cu natura, interpretarea acestora și felul în care ulterior toate cele cunoscute de om au ajuns în cărți, apoi în biblioteci. Dacă doriți, este o scurtă trecere în revistă a evoluției spirituale a umanității.

Cuvinte cheie: bibliotecă, natură, om, evoluție, cărți;

Biblioteca este percepută în spațiul public ca un loc al cunoașterii. Un loc unde înțelepciunea lumii își găsește locul printre copertile cărților, așteptând răbdătoare să o descoperim. Mulți suntem cei care am trecut pragul bibliotecilor pentru a găsi răspunsuri la cele mai diverse întrebări. Și da, consider că biblioteca ne-a ajutat să ne

cunoaștem mai bine atât pe noi, cât și complexitatea universului uman. Pentru că lumea cărților este un tărâm al tuturor posibilităților, unde putem explora absolut tot ce dorim să știm și să cunoaștem. Și o putem face în siguranță, în liniște, fiecare în ritmul său. De altfel, Adrian Pinteau avea un aforism care sintetizează poate cel mai bine tot ce am scris în rândurile anterioare. El considera că „există o carte pentru fiecare moment de cumpănă în existența fiecăruia dintre noi. Nefericit cel care nu găsește cartea potrivită la momentul potrivit.”[1]

Totodată, trebuie să fim conștienți că „Definiția unei biblioteci este în continuă schimbare. Bibliotecile sunt spații de învățare, consum, împărtășire, creare și experimentare; bibliotecile în anii informației promovează un public ce se îndreaptă spre cunoașterea accesată; bibliotecile viitorului vor fi hiperconectate, cu accent pe social-media, conținut și baze de date deschise. Biblioteca, în viitor, va fi locul în care oamenii, și nu cărțile, sau chiar informația, vor fi în centrul atenției. Se știe, angajații sunt cea mai bună sursă de inovație într-o organizație. Implicarea mai mult se găsește, decât se obține. Oamenii cred în scopul, în misiunea instituției și sunt atrași de ea sau nu. Pentru a atrage oamenii și a-i ține implicați, trebuie să le oferim un scop valoros.”[2] Și nu cred să existe un scop mai bun pentru un bibliotecar, decât acela de a-și ajuta semenii punându-le la dispoziție cea mai importantă resursă educațională, anume cartea. Dar în același timp, nu trebuie să uităm de unde vine sursa cunoașterii închise între copertile cărților, sau care este cea mai importantă sursă de inspirație pentru scriitori și aici cred că putem fi de acord că natura este poate cea mai prolifică muză a tuturor timpurilor. Din acest motiv, voi încerca în paginile următoare să fac o scurtă paralelă între biblioteca clasică și biblioteca naturii, încercând să arăt cum au evoluat acestea, deseori mână în mână, de-a lungul istoriei.

Mentionez că nu voi reuși în acest demers dacă nu fac apel la opinia dlui Ioan Milică, care în articolul „Biblioteca naturii: realitate și metaforă în clasificarea botanică” tratează pe larg acest subiect.

Potrivit domniei sale, ca artefact cultural de importanță cardinală în perpetuarea tradițiilor istorice ale scrisului, cartea constituie nucleul unor reflecții metaforice străvechi. Din moștenirea antichității greco-latine, creștinismul a preluat o însemnată zestre intelectuală pecarea îmbogățit-ocu un remarcabil cult al cărții și al interpretării. Deși nu există teme pentru a crede că asemănarea lumii naturale cu o carte ar avea rădăcini exclusiv creștine, știm că ideea străbate literatura creștină timpurie.[3] Mai precis, după cum observă Crease, în creștinism „s-a încetățenit de secole ideea că lumea este înfățișată în două cărți fundamentale. Prima dintre acestea, *natura* (subl. n.), e o lume de semne care își dezvăluie sensurile atunci când e interpretată în acord cu *scriptura* (subl. n.), cea de-a doua carte, din care aflăm înțelesul suprem sau gramatica semnelor naturii. Cele două cărți se citeș nedespărțite, trecând de la una la cealaltă, de la ceea ce există în natură la ceea ce se zice în scriptură”[4]. Altfel spus, în viziune creștină, „cele două cărți ne-au fost date de același Dumnezeu; pe cea dintâi am primit-o prin facerea lumii, cea de-a doua a fost scrisă mai apoi. Cunoașterea pe care o avem despre cartea naturii precedă și confirmă Scriptura, fiind ca o poartă deschisă către Biblie și ca o iluminare a cuvintelor acesteia”[5] Mai mult decât atât, în viziunea unor autori creștini prerenascentiști, *liber naturæ* și *liber scripturæ* coexistă fără contradicții, astfel că tot ceea ce se află în prima carte, se regăsește și în cea de-a doua. Natura dezvăluie alfabetul sacru al creației, Scriptura subliniază voința și puterea universal creatoare a autorului divin. Citind în armonie cele două cărți, omul înțelege că el însuși reprezintă cel mai important cuvânt din marea carte a Creației.[6]

În Renaștere, consemnarea observațiilor empirice și experimentelor care au permis formularea unor legi ale naturii a deschis o nouă perspectivă asupra legăturii dintre cartea naturii și cartea scripturii, fără a sfida ideea că Dumnezeu atotputernicul este arhitectul și ziditorul lumii, învățați precum Galileo Galilei sau Johannes Kepler au arătat că, pentru a desluși tainele universului, omul trebuie mai întâi să deprindă limba tehnică în care a fost scrisă marea carte a lumii. În contrast cu tradiția timpurie, conform căreia oricine poate citi semnele din cartea naturii (Sf. Augustin), scrierile unor cărturari din epoca Renașterii prevestesc opoziția instituită ulterior între *liber naturæ* și *liber scripturæ*[7]. Mai exact, opera divină devoalează existența unui conflict între limbajele și cititorii cărților creației și, după cum arată, această tensiune devoalează o ruptură în interpretarea condiției celor două cărți simbolice: „Pentru a înțelege natura nu mai era nevoie ca cineva să recurgă la ajutorul alegoric al Bibliei, astfel că observarea naturii a fost concepută ca activitate independentă, desfășurată de o categorie distinctă de învățați. Prin urmare, cartea naturii a fost considerată ca text primar sau ca prototip scris în limbaj tehnic, pe când scriptura a fost privită ca manual pe înțelesul tuturor, scris în limbaj popular”.[8]

În rezonanță cu această perspectivă, în secolul al XVII-lea se instaurează și o schimbare în regimul de lectură al celor două cărți. Din unghiul limbajului tehnic în care este scrisă, cartea naturii presupune o descifrare mai cu seamă rațională, întemeiată pe observație. În lumina mesajului transmis, scriptura are un înțeles inspirat de divinitate. Între cunoașterea bazată pe demonstrație și credința întemeiată pe revelație se instaurează o opoziție dialectică. Pe teren cultural, acest proces de raționalizare a cunoașterii semnalează o schimbare de paradigmă și de accent în economia valențelor atribuite observației, pe de o parte, și interpretării, pe de altă parte. Pe măsură ce cununa de lauri trece de pe fruntea teologului ori a literatului pe cea a geometrului ori a naturalistului, străvechii echilibru dintre *liber naturæ* și *liber scripturæ* va fi conceput și înfățișat metaforic în termenii unei inegalități: expansiunea unui univers rațional, ordonat, inteligibil implică o dislocare a lumii în care domină revelația, credința și interpretarea alegorică a scripturii. De aceea, în epoca Luminilor, asimetria dintre explicit și implicit, dintre denotație și conotație, dintre noțiune și imagine va conduce către o și mai netă profilare a specificului gândirii științifice în raport cu religia sau cu artele.

În același timp, începând cu ultimul deceniu al secolului trecut, asistăm la o schimbare radicală a relației omului cu natura, ca urmare a ceea ce a fost numit „revoluția tehnologico-științifică”. În era științei și a tehnologiei generalizate la scară planetară apar probleme noi, radical deosebite de cele cu care se confruntam în trecut. Contextul social în care se află astăzi omenirea lărgeste limitele dezbaterilor etice. Astfel că, de la provocările morale impuse relațiilor interumane, ajungem la polemici generate de relația complexă a omului cu societatea și cu mediul înconjurător, toate acestea datorându-se locului ființei umane în cadrul entităților sistemice vaste numite Terra.

În lumina celor prezentate mai sus, putem afirma că „biblioteca naturii” a dat lumii „biblioteca clasică” în sensul că natura a fost mereu o sursă de cunoaștere și inspirație pentru mințile luminate care au marcat istoria umanității de-a lungul timpului. Acei oameni vedeau în „cărțile” puse la dispoziție de natură ce înseamnă evoluția, frica, forța, greutatea, durerea, etc. și răsfoind „pagina cu pagina” experiențele puse la dispoziție de mediul înconjurător, reușeau să explice fenomenele respective și să le transforme în cărțile clasice pe care le recunoaștem cu toții și care au umplut odată cu trecerea timpului, rafturile bibliotecilor din universități, școli, personale, etc.

Evoluând, cunoașterea pe care cărturarii au extras-o din așa zisa „biblioteca a naturii” (în sensul că putem privi natura ca pe un depozit de informații), au condus la evoluția tehnologică și socială a umanității până într-ocolo încât în ultimii ani părem să fi uitat de importanța naturii pentru umanitate și ne axăm existența îndeosebi pe aspectele tehnologice, artificiale puse la dispoziție de noile tehnologii. Ne-am îndepărtat de natură atât de tare încât trebuie să o redescoperim și deseori facem asta apelând la informațiile avute în „biblioteca clasică”, folosind cărți care ne reamintesc rostul și rolul naturii pentru umanitate. Am convingerea că în această evoluție, tot mai mulți am pierdut contactul cu noi înșine și am uitat cea mai importantă lecție a naturii, care ne învață zi de zi că trebuie să existe măsură în toate și că acolo unde măsura lipsește, apare imediat un dezastru.

În consecință, pentru a găsi o sursă de echilibru în viașa noastră, propun să ne întoarcem în biblioteci. Atât în biblioteca clasică cât și în biblioteca naturii. Pentru că dacă în biblioteca clasică fiecare carte este pusă la locul ei, în biblioteca naturii fiecare lucru are locul lui iar această ordine, firească în ambele cazuri, ar trebui să fie prezentă și în viața noastră, pentru ca atunci când avem nevoie de ceva, să știm unde să căutăm.

Bibliografie:

1. Crease, R. P. *The book of nature*, în „Physics World, 2006, p. 16;
2. Despre Adrian Pintea, articol accesat pe 12.-7.2020 pe <https://oltenitainfo.ro/exista-o-carte-pentru-fiecare-moment-de-cumpana-in-existenta-fiecaruia-dintre-noi-nefericit-cel-care-nu-gaseste-carte-potrivita-la-momentul-potrivit/>;
3. Milică I., *Biblioteca naturii: realitate și metaforă în clasificarea botanică*, în revista Diacronia, iunie, 2020;
4. Tanzella-Nitti, G. . *The Two Books prior to the Scientific Revolution*, în „Perspectives on Science and Christian faith”, 2005, p. 241;
5. Zanet E, *Provocările bibliotecii în societatea contemporană*, articol accesat pe 12.07.2020 pe site-ul <https://bjiasi.ro/editura/provocarile-bibliotecii-in-societatea-contemporana-elena-zanet/>

- [1] Despre Adrian Pintea, articol accesat pe 12.-7.2020 pe <https://oltenitainfo.ro/exista-o-carte-pentru-fiecare-moment-de-cumpana-in-existenta-fiecaruia-dintre-noi-nefericit-cel-care-nu-gaseste-carte-potrivita-la-momentul-potrivit/>
- [2] Zanet E, *Provocările bibliotecii în societatea contemporană*, articol accesat pe 12.07.2020 pe site-ul <https://bjiasi.ro/editura/provocarile-bibliotecii-in-societatea-contemporana-elena-zanet/>
- [3] Milică I., *Biblioteca naturii: realitate și metaforă în clasificarea botanică*, în revista Diacronia, iunie, 2020.
- [4] Crease, R. P. *The book of nature*, în „Physics World, 2006, p. 16
- [5] Tanzella-Nitti, G. . *The Two Books prior to the Scientific Revolution*, în „Perspectives on Science and Christian faith”, 2005, p. 241
- [6] Milică I, op cit.p 12
- [7] ibidem
- [8] ibidem

Florin CHEIA,
e-mail: florincheia@yahoo.com,
Școala Gimnazială „Cristofor Simionescu”

STATUTUL ȘI FUNCȚIILE ÎNVĂȚĂTORULUI DE SPRIJIN ÎN REALIZAREA INSTRUIRII INDIVIDUALIZATE A ELEVILOR CU C.E.S

Rezumat: În opinia specialiștilor români, un standard profesional are o structură complexă și poate cuprinde elemente ca: activitățile ce se așteaptă a fi desfășurate de către un profesor, caracteristicile pe care trebuie să le îndeplinească aceste activități, motivarea necesității de a realiza aceste activități sau rațiunea realizării lor, criteriile utilizate pentru evaluarea acelor activități, modul sau formele de apreciere al acelor activități.(statut, funcții, învățător de sprijin, instruire individualizată, C.E.S);

Cuvinte cheie: educație, școală, învățător, elev, C.E.S;

„Statutul se caracterizează printr-o colecție de reguli și de obligații.El exprimă o poziție a persoanei în structura socială[4]. În acest context, statutul învățătorului de sprijin, reprezintă, poziția individului în fiecare dintre celelalte sisteme, sens în care, aici se referă la funcțiile, competențele, responsabilitățile, drepturile și obligațiile specifice. Regulile și obligațiile sunt prevăzute în normele juridice, aplicabile sistemului de învățământ, baza fiind Legea educației naționale nr.1 din 2011 cu modificările și completările ulterioare, Ordinul Ministerului Învățământului nr.4831/2018 privind aprobarea Codului-cadru de etică a personalului didactic din învățământul preuniversitar, publicat în Monitorul Oficial al României și intrat în vigoare de la 4.IX.2018.Codul de etică a fost fundamentat pe dispozițiile Legii nr.477/2004, privind Codul de conduită a personalului contractual din autoritățile și instituțiile publice, în conformitate cu prevederile art. 10 lit. a) din Regulamentul de organizare și funcționare a Consiliului național de etică din învățământul preuniversitar, aprobat prin Ordinul ministrului educației, cercetării, tineretului și sportului nr. 5.550/2011, în baza art. 12 alin. (3) din Hotărârea Guvernului nr. 26/2017 privind organizarea și funcționarea Ministerului Educației Naționale, cu modificările ulterioare.

„Profesorul învățător de sprijin își asumă o multitudine de roluri: expert al actului de predare, agent motivator, creator al situațiilor de învățare, lider, model, manager, consilier, a căror exercitare este dependentă de personalitatea lui. Pe lângă activitatea didactică, desfășoară și o activitatea extrașcolară. Dintotdeauna profesia de învățător a fost una socială; din această perspectivă cadrul didactic este un pedagog social preocupat pentru ridicarea gradului de cultură și civilizație.”[3.]Multitudinea rolurilor pe care învățătorul de sprijin și le asumă, are la bază câteva „principii și modele în formarea pentru educație, dintre care exemplific: profesorii competenți sunt devotați elevilor și învățării realizate de aceștia, profesorii competenți cunosc disciplinele pe care le predau și modul în care să predea acele discipline elevilor, profesorii competenți sunt responsabili pentru managementul și monitorizarea modului în care elevii învață, profesorii competenți gândesc sistematic modul în care predau și învață din experiența proprie, profesorii competenți sunt membrii ai unor comunități care învață.”[6, p.297,298,299,300]. „Imaginea învățătorului de sprijin, din standardul prezentat anterior, este un rezultat așteptat al proceselor de schimbare și transformare inițiate în sistemul de învățământ. Pentru a fi și reală această transformare, este nevoie de o nouă perspectivă asupra formării inițiale și continue a profesorilor (cei care își propun din timpul formării inițiale-facultate, că vor lucra într-un sistem care are și elevi cu CES), care să răspundă nevoilor reale ale sistemului educațional și cerințelor sociale.”[6, p.300]

Abilitățile de bază ale unui învățător de sprijin țin de:

-sociabilitate, capacitate empatică, dragoste de copil; preexistența unui palier cultural destul de bine consolidat(cultură generală multidirecțională, cunoașterea și folosirea corectă a limbii române); probitate și autoritate deontologică, prin conduita proprie;

Apariția codului deontologic pentru practica educațională este mai mult decât justificată.„Etica didactică nu este o conduită ce ține exclusiv de personalitatea cadrului didactic, de simțul lui moral, ci și de cunoașterea sau practicarea unor reguli care se învață, de apropierea unor rețete raționalizate de conduită, de constrângeri care depășesc

perimetrul subiectiv.”[1, p.510]„Profesorul este menit să predea știință, să transmită generațiilor viitoare, nealterat, ansamblul de cunoștințe și valori care îi constituie disciplina, apărând-o de intruziunea falselor valori.”[2.]

Funcțiile învățătorului de sprijin:

„-funcție de organizare și dirijare a lecțiilor în raport de obiectivele acestora; funcția de dirijare directă și indirectă pe baza programării algoritmice și euristice pentru dezvoltarea inițiativei elevilor; funcția de reglare și optimizare a procesului de instruire pe baza feedbackului; funcția de optimizare a predării-învățării; funcția decizională în scopul optimizării; funcția de inovare a activității instructiv-educative;”[2] organizator al predării-învățării(interestat și preocupat de aplicarea principiilor didactice, a teoriei instruirii didactice, în transmiterea cunoștințelor cât și de implicațiile psihologice ale actului transmiterii); funcția de educator(exprimată prin îndeplinirea statutului de model, partener,sfătuitor); partener al educației(joacă rolul de consultant al părinților, împarte răspunderea formării copiilor, alături de familie); membru al corpului profesoral(este într-o stânsă interdependență, cu colegii, cu directorii și alți educatori); Potrivit regulamentului școlar, profesorii învățători de sprijin au drepturi și obligații în școala în care își desfășoară activitatea profesională. În conformitate cu un contract colectiv de muncă pentru învățământul preuniversitar încheiat, vor acționa în școală, respectând normele enumerate anterior. Urmând procedurile existente, „vor respect elevii în calitate de participanți în procesul educațional, vor comunica deschis, asigurând în același timp confidențialitatea datelor, se vor asigura că datele sunt colectate și analizate în mod corespunzător și corect, vor fi flexibili în evaluări și în proceduri pentru a se putea adapta situațiilor concrete întâlnite.”[6, p.155]

Psihologul G.W. Allport susține că, motivația internă, sedimentată și integrată în profilul dinamic, general al personalității stă la baza pasiunii și vocației pentru o formă de activitate sau alta.„Lipsa motivației sau deficitul de competență sunt generatori imediați de neperformanțe. Cultura emoțională, exprimată în competențe afective, asigură profesorului dezvoltarea unei cariere rezonante. Nivelul de cultură emoțională a cadrului didactic este indicatorul calității serviciilor educaționale, factor de stabilitate și progres social.[5, p.23].

BIBLIOGRAFIE:

1. BOROZAN-COJOCARU, M. „Metodologia cercetării culturii emoționale, Chișinău:S.n, 2012;
2. CUCOȘ, C.,Pedagogie, Ediția a III a revăzută și adăugită, Polirom, 2014,536 p, ISBN 978-973-46-5156-6 ;
3. <https://www.creezaa.com/didactica/didactica-pedagogie/Functiile-profesorului145.php> (consultat în data de 01.08.2020)
4. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Invatatorul%20constructivist%20%E2%80%93%20o%20alternativa%20la%20dimensiunea%20postmodernista.pdf (consultat în data de 3.08.2020)
5. <http://www.samariteanul.ro/statutul-profesional-al-cadrului-didactic/> (consultat în data de 4.08.2020)
6. IOSIFESCU, Ș.(coord.), „Management educațional pentru instituțiile de învățământ”,ISE-MEC, București, 2001,400 p;

Stratu Georgiana Ramona
e-mail: geo_ram2007@yahoo.com
Școala Gimnazială Berceni, jud. Prahova

CUM NE MOTIVĂM COPIII SĂ ÎNVEȚE

Rezumat: *Trăim într-o societate în care motivația este din ce în ce mai puțină. Asta ne spun studiile. În acest context, motivarea elevilor reprezintă o provocare pentru cadrul didactic, o provocare care odată depășită, face diferența dintre un elev de succes, un om de succes și un cetățean mediocru. Ne-am propus ca în acest articol să explicăm ce este motivația și cum poate fi aceasta stimulată la clasă.*

Cuvinte cheie: *elevi, motivație, școală, educație;*

Înainte de a dezbate mai pe larg această temă, se cade să apelăm la literatura de specialitate pentru a defini aceste concepte: *motivație și învățare.*

De ce aceste concepte? Pentru că ele stau la baza succesului sau eșecului școlar al elevilor.

Paul Neveanu și Mielu Zlate descriu *motivația ca un ansamblu al stărilor de necesitate care cer a fi satisfăcute și care îl împing, îl instigă și îl determină pe individ să acționeze pentru a și le satisfacă.* Unii autori au definit motivația ca o „cauză internă”, a comportamentului, iar alții spun că este o *pârghie importantă în procesul de autoreglare a individului, o forță motrică a întregii sale dezvoltări psihice și umane.*

Pe de altă parte, *învățarea este un proces cognitiv, desfășurat la nivelul gândirii și care presupune asimilarea de cunoștințe și structuri operaționale corespunzătoare.*

Pentru ca învățarea să se producă conștient, trebuie să existe motivația necesară. Știm foarte bine, că mulți dintre elevii noștri, nu știu să învețe. De multe ori auzim spunând: „Am citit de câteva ori lecția!..”, „A citi”, nu înseamnă neapărat, „a învăța.. Trebuie să înțelegi ceea ce citești, să pătrunzi și să-ți însușești semnificația cuvintelor. Atunci când apare interesul pentru cunoaștere, învățarea devine *formativă* pentru că asigură randament la un nivel superior.

Prin motivația învățării, înțelegem toate motivele care îl determină pe copil să învețe.

După A.N. Leontiev, învățarea reprezintă „procesul dobândirii de către ființa vie a experienței individuale de comportare,.. Deci , cu alte cuvinte, tot ce nu este innăscut, este învățat. (vezi A. Cosmovici, „Psihologie Generala”, , pg. 75).

Tot literatura de specialitate ne vorbește despre *motivație intrinsecă (internă) și motivație extrinsecă(externă).*

Motivația internă se referă la înclinațiile copilului spre anumite domenii care îl conving că învățătura este în interesul lui. Este știut faptul că, fiecare copil are un talent innăscut. Unii sunt pasionați de științele exacte, alții de literatură, unora le place arta sau creează diverse obiecte folosindu-se de anumite lucruri găsite la îndemână. Aceste pasiuni fac ca învățarea să devină ușoară și plăcută. Atunci când descoperim aceste lucruri la copiii noștri, este bine să îi sprijinim și să le dăm ocazia să se descopere pe ei înșiși, făcând ceea ce le place.

Pe de altă parte, *motivația externă* se referă la faptul că, copilului îi este impus să învețe fără a fi atras de lucrul sau de tema respectivă. În acest caz, copilul învață de teamă sau se gândește că poate va fi sancționat dacă nu își îndeplinește sarcinile școlare. Unii pedagogi numesc asta „*motivație autoritară,* (Exemplu: Un elev poate să

începe pentru a le face pe plac părinților, deși materia respectivă îi displace.). Există, de asemenea, și părinți care nu știu să își motiveze copiii, astfel încât acestora să li se stărnească interesul pentru învățare. Aceștia le promit diferite lucruri materiale, crezând că îi vor determina pe copii să învețe. Randamentul acestora va fi pe termen scurt.

Analizând mai bine cele două tipuri de motivații, care credeți că este mai eficientă, atât în plan instructiv cât și educativ? Ar trebui să răspundem fără să stăm prea mult pe gânduri. Evident, motivația internă, cea care vine din interiorul nostru și cea care stărnește curiozitatea de cunoaștere. Aceasta izvorăște din talentul înnăscut al copilului, din tendința firească de a-și manifesta talentul, fie el în plan teoretic, fie în plan practic.

Totul ține de noi, atât ca părinți, cât și ca profesori. Copilul trebuie încurajat pentru a se dezvolta. Când acționează din pasiune, rezultatele vor fi maxime.

Bibliografie:

1. Cosmovici A. ,, Psihologie generală ,, , Editura Polirom, Iași, 2005
2. Moisin A. ,, Părinți și copii,, , Editura Didactică și Pedagogică București, 1995
3. Neveanu P., Zlate M., ,, Psihologie,, , Editura Didactică și Pedagogică București, 1990

GIURCA OTILIA-IONELA

e-mail: giurca_otilia@yahoo.com

LICEUL TEORETIC NOVACI

IMPLICĂRILE GLOBALIZĂRII ÎN EDUCAȚIE

Rezumat: Referatul urmărește să prezinte implicațiile pe care le are globalizarea în cazul unor domenii precum informatica, educația, cultura și felul în care acest fenomen mondial schimbă raportul dintre profesor, elev și școală.

Cuvinte cheie: globalizare, informatică, școală, comunicare, implicare, liberalizare, viitor, schimbare.

Globalizarea este un termen foarte folosit, cu numeroase semnificații. Sinonimă de multe ori cu dezvoltarea piețelor financiare globale, cu creșterea corporațiilor transnaționale și cu dominația lor asupra economiilor naționale, aceasta mai poate fi definită ca un set de structuri și de procese economice, sociale, politice și culturale ce reies din caracterul schimbător al producției, al consumului și al comerțului de bunuri.

Majoritatea problemelor pe care oamenii le asociază globalizării, inclusiv victoria valorilor de piață asupra domeniilor de care ele nu aparțin în mod tradițional, ține de această dezvoltare a piețelor financiare globale.

Există o globalizare a informației, a culturii, a educației, o răspândire extraordinară a televiziunii, a internetului, o mobilitate crescută a comercializării ideilor.(1)

Globalizarea este abordată diferit, putându-se desprinde mai multe accepții conceptuale.

Se poate defini și ca interdependență a economiei între state, ca urmare a creșterii dependenței față de economia mondială. Aceasta e privită ca un proces al diminuării taxelor vamale, al renunțării la politica vamală, al unei libere circulații a mărfurilor, serviciilor, capitalurilor, odată cu dezvoltarea schimburilor economice internaționale.

Globalizarea determină diminuarea rolului guvernului național, ca urmare a extinderii capitalului internațional.

Globalizarea, fenomenul cel mai mediatizat din ultimii ani, mai blamat și mai laudat, prezintă avantaje și dezavantaje, afectându-ne pe toți, direct.

Unul dintre efectele globalizării este concentrarea puterii de decizie în mâinile marilor companii.

Liberalizarea comerțului a avut, de asemenea, efecte negative. Impactul asupra țărilor în curs de dezvoltare este unul devastator.

Dincolo de contracția spațiului, a timpului, de dispariția granițelor, oamenii pot astăzi să interrelaționeze mai rapid, bucurându-se de mai multe oportunități, dar reversul medaliei este unul devastator dacă stăm să ne gândim la amplificarea insecurității. Riscurile, pericolele amenințările se răspândesc de la nivelurile individual și statal, până la nivelul sistemului global.(2)

Alături de terorism și de rețelele crimei organizate, mediul internațional al începutului de secol XXI este amenințat cu pericole precum: proliferarea armelor de distrugere în masă, conflictele interetnice și interreligioase, probleme privind mediul, decalajele economice, dintre țările bogate și cele sărace, epuizarea resurselor, energetice competiția pentru acestea din urmă. Toate acestea devin surse de crize și conflicte care au un caracter global.(3)

Adevăratele valori spirituale și materiale ale civilizației umane promovează concurența omului cu semenii săi, cu natura înconjurătoare, cu întregul univers sau chiar cu divinitatea.

Concurența aceasta poate merge până la rivalitate, ca în cazul mitului lui Prometeu, când omul se erijează în zeu.

Azi omul comunică cu o rapiditate uimitoare, inventează noi realități culturale, își reafirmă identitatea.

Cele 27 de state membre ale Uniunii Europene au o tradiție istorică și culturală îndelungată, unele de două milenii.

Globalizarea, cu unificarea ei monetară, administrativă și juridică se traduce și printr-o criză gravă a identității culturale și religioase.

Identitatea culturală gravitează, însă, în jurul unor concepte de bază precum cunoaștere, raționalitate, drept, individualism, adevăr, sferă politică(4).

Educația este și ea unul dintre domeniile asupra cărora globalizarea și-a pus amprenta. Sub forțele globalizării, internaționalizarea îmbracă noi forme ce deschid multe oportunități interesante pentru sistemele de învățământ superior. Riscurile și provocările reale sunt inerente într-un mediu atât de complex. Tinerii aflați în sistemul de învățământ actual trebuie să facă față unor provocări mult mai complexe din cauza faptului că a crescut competitivitatea. Așa cum s-a spus de atâtea ori, fără educație nu se poate dezvolta o societate.

Rolul profesorului este hotărâtor și în educația contemporană a fost regândit.

Așa cum observau Jane Knight și Hans de Wit, globalizarea reprezintă fluxul tehnologic, economic, informațional de valori, idei...dincolo de frontiere.

Globalizarea afectează fiecare țară într-un mod diferit, în funcție de diversitatea istoriei naționale, a tradițiilor, culturii, priorităților, proprii fiecărei națiuni.

Consecințele impactului asupra fiecărei culturi sunt atât negative, cât și pozitive.

Atât globalizarea economică, cât și revoluția informațională au dus la schimbarea procesului de predare-învățare. Treptat, s-a produs o dezinstiționalizare a acestuia.

Diversificarea și fragmentarea , specifice societăților globale ar duce la anularea idealurilor educaționale.

Rețelele virtuale de învățare , concurente cu educația tradițională reduc treptat activitatea școlii la simpla certificare a competențelor individuale.

Se vorbește tot mai des de internaționalizarea educației, transpusă, în mobilitatea elevilor, a studenților și cadrelor didactice, prin programe ca Erasmus, Comenius, Petra, Leonardo.Uniunea europeană și nu numai încurajază schimburile de experiență.

Reformele educaționale sunt asistate de experți străini ce aduc în discuție experiența națională în domeniul educației.

Un alt fenomen observat este faptul că tehnologia informațională crează posibilitatea ca studiile superioare să fie independente de contextul spațio-temporal.Educația la distanță permite și implicarea în activitatea profesională.(5)

Pe de altă parte, creșterea schimburilor educaționale , internaționalizarea curriculum-ului, schimbările produse sub impactul tehnologiilor informaționale și comunicaționale sunt realități de necontestat ale lumii contemporane. Se dezvoltă noi instrumente de educație, apar produse educative noi, de la metodologii la programe destinate formării unor comportamente.Apar tot mai frecvent în școli programe de protecție a mediului, de formare de lideri, de antreprenoriat, care presupun atitudini noi , lupta împotriva discriminării, multiculturalismul.

Educația are rol fundamental în dezvoltarea individului și a societății. Lumea în care trăim este o lume a globalizării, în care creșterea demografică, și implicat a numărului tinerilor impune găsirea unor sisteme educaționale care să răspundă nevoilor acestora.

În concluzie, oferind tuturor acces la cunoaștere, educația are sarcina de a-i ajuta pe oameni să înțeleagă lumea și să îi înțeleagă pe ceilalți.

Bibliografie:

- 1.BARI I. Globalizarea și problemele globale, Ed. Economică, București, 2001
- 2.. SARCINSKI A. Globalizarea insecurității. Factori și modalități de contracarare, Ed. Universității de apărare Carol I , București, 2006,
- 3.BĂHMĂREANU C. , Resursele energetice și mediul de securitate la începutul secolului XXI, Ed. Universității naționale, Bucuresti 2011
4. MARGA A. Religia în Era globalizării, Ed. Academiei Române, București, 2010
- 5.POPA, N. L. Educație și globalizare. Realitate sau speculație? În Analele Științifice ale Universității „Al. I. Cuza „Iași, 2001-2002

GIURCA OTILIA-IONELA

e-mail: giurca_otilia@yahoo.com

LICEUL TEORETIC NOVACI

GLOBALIZAREA SI PERSPECTIVELE CRIZEI MONDIALE: PROBLEME INTERRELIGIOASE

Rezumat: *Articolul prezintă fenomenul de laicizare crescândă a societății contemporane și felul în care biserica încearcă să se resitueze în noul context european.Globalizarea înseamnă și o criză a spiritualității omului modern.*

Cuvinte cheie: *religie, globalizare, criză, educație, risc, divin,biserică*

Globalizarea este un termen foarte folosit, cu numeroase semnificații. Sinonimă de multe ori cu dezvoltarea piețelor financiare globale, cu creșterea corporațiilor transnaționale și dominația lor asupra economiilor naționale, aceasta mai poate fi definită ca un set de structuri și de procese economice , sociale, politice și culturale ce reies din caracterul schimbător al producției , al consumului și al comertului de bunuri.

Majoritatea problemelor pe care oamenii le asociază globalizării , inclusiv victoria valorilor de piață asupra domeniilor de care ele nu aparțin în mod tradițional , ține de această dezvoltare a piețelor financiare globale.

Există o globalizare a informației, a culturii, o răspândire extraordinară a televiziunii, a internetului, o mobilitate crescută a comercializării ideilor.(1)

Globalizarea este abordată diferit , putându-se desprinde mai multe accepții conceptuale.

Se poate defini și ca interdependență a economiei între state, ca urmare a creșterii dependenței față de econo-mia mondială.Aceasta e privită ca un proces al diminuării taxelor vamale, al renunțării la politica vamală, al unei libere circulații a mărfurilor, serviciilor,capitalurilor , odată cu dezvoltarea schimburilor economiei internaționale.

Globalizarea determină diminuarea rolului guvernului național, ca urmare a extinderii capitalului internațional.

Globalizarea, fenomenul cel mai mediatizat din ultimii ani, mai blamat și mai lăudat, prezintă avantaje și dezavantaje, afectându-ne pe toți, direct.

Unul dintre efectele globalizării este concentrarea puterii de decizie în mâinile marilor companii.Acestea își pot promova politicile fără a mai ține seamă de restricțiile impuse de statele naționale, pot sufoca firmele mai mici concurente , determinând o adevărată prăpastie între bogați și săraci.(2)De exemplu, băncile occidentale au profitat de atenuarea controlului pe piețe- le de capital din America Latină, Asia, dar regiunile respective au avut de suferit când capitalurile s-au retras brusc, moneda națională devenind vulnerabilă.(3)

Liberalizarea comerțului a avut, de asemenea, efecte negative. Când proiectele agricole eșuează, toată populația țării respective trebuie să achite împrumutul primit.Impactul asupra țărilor în curs de dezvoltare este unul devastator.

Dincolo de contracția spațiului, a timpului, de dispariția granițelor, oamenii pot astăzi să interrelaționeze mai ra-pid, bucurându-se de mai multe oportunități, dar reversul medaliei este unul devastator dacă stăm să ne gândim la amplificarea insecurității.Riscurile, pericolele amenințările se răspândesc de la nivelurile individual și statal , până la nivelul sistemului global.(4)

Alături de terorism și de rețelele crimei organizate , mediul internațional al începutului de secol XXI este amenințat cu pericole precum:proliferarea armelor de distrugere în masă, conflictele interetnice și interreligioase, probleme privind mediul, decalajele economice, dintre țările bogate și cele sărace, epuizarea resurselor, energetice competiția pentru acestea din urmă. Toate acestea devin surse de crize și conflicte care au un caracter global.(5)

Trăim într-o epocă în care laicizarea crescândă a lumii contemporane , relativismul , pesimismul pun în discuție vechiul concept al creației omului ca ființă ce se automodelează continuu,într-o permanentă tendință spre absolut .Îndoielile și speculațiile referitoare la perenitatea omului ca ființă creată “după chipul și asemănarea divină”ne îndreptățesc să afirmăm că, asemenea unei izgoniri din Eden, omul contemporan a fost exclus și din acest rai, al Bisericii.Spațiul rămas este unul anonim, al

comunicării globale și globalizante, în care vocea lui Dumnezeu nu mai are amprenta unui spațiu stabil.

Adevăratele valori spirituale și materiale ale civilizației umane promovează concurența omului cu semenii săi, cu natura înconjurătoare, cu întregul univers sau chiar cu divinitatea.

Concurența aceasta poate merge până la rivalitate, ca în cazul mitului lui Prometeu, când omul se erijează în zeu.

Această autodivinizare, această dorință de a fi considerat de origine divină de către ceilalți face din păcate pe om să uite că statutul său este acela de creatură subordonată Creatorului. Omul este capodopera creației divine, descoperitor de valori și creator deopotrivă. După izgonirea din rai, omul contemporan a fost aruncat afară și din acest rai al Bisericii, ca imagine a adevăratului paradis, trezindu-se într-un spațiu al globalizării.

Azi omul comunică cu o rapiditate uimitoare, inventează noi realități culturale, își reafirmă identitatea.

Cele 27 de state membre ale Uniunii Europene au o tradiție istorică și culturală îndelungată, unele de două milenii. Mult timp factorul principal de coeziune spirituală a Europei a fost cel creștin, prevalent catolic. Când Biserica, purtătoare a mesajului religios, nu a mai fost privită ca element de bază al societății, unitatea a început să slăbească. De aici atitudinea ostilă față de religie.

În convulsiile prezentului, marcate de imigrare, de criza mondială, de instabilitatea vieții, Europa este în căutarea unui set de valori comune, greu de stabilit în cazul milioanele de imigranți care fug din calea războiului și a sărăciei. Firavele lor dorințe de afirmare culturală sau etnică sunt repede anihilate.

Biserica Catolică ar trebui să depună eforturi mult mai conjugate pentru a actualiza conținutul mesajului creștin.

Reforma Bisericii ar trebui să presupună o reformă a minții și a comportamentului, după modelul și învățătura lui Cristos.

“Europa este foarte diferită în bogățiile ei culturale, religioase, este apoi rivală economic și politic, dar are un element fondant, dominant de-a lungul timpurilor, și acesta se numește civilizație. Europa reprezintă în acest sens o comunitate a civilizației o civilizație comună ce a fost posibilă datorită unui element comun, fundamental, creștinismul.”(6)

Globalizarea, cu unificarea ei monetară, administrativă și juridică se traduce și printr-o criză gravă a identității culturale și religioase.

Identitatea culturală gravitează, însă, în jurul unor concepte de bază precum cunoaștere, raționalitate, drept, individualism, adevăr, sferă politică(7)

Suntem martori, e drept, la o resurgență a religiei. Contrar așteptărilor, știința, în toată dezvoltarea ei, nu a reușit să anuleze, din fericire, religia. Aceasta este adânc înfiptă în condiția umană, are un rol esențial în responsabilizarea socială și individuală.

În concluzie, Uniunea Europeană nu este reducibilă doar la probleme economice și politice, implică și valori spirituale. Nicio altă instituție “nu poate motiva în mai mare măsură oamenii pentru valori decât religia.”(8)

Cheia, soluția aplanării conflictelor interreligioase este implicarea Bisericii.

NOTE:

1. BARI I. Globalizarea și problemele globale, Ed. Economică, București, 2001.

2. Idem, p. 23

3. Ibidem, p. 26

4. SARCINSKI A. Globalizarea insecurității. Factori și modalități de contracarare, Ed. Universității de apărare Carol I, București, 2006, pp.-30

5. BĂHMĂREANU C., Resursele energetice și mediul de securitate la începutul secolului XXI, Ed. Universității naționale de apărare, București, 2006, p. 42

6. E. Cultura și religia în dialog, Ed. Sapienia, Iași 2014, p 29

7. MARGA A. Religia în Era globalizării, Ed. Academiei Române, București, 2010, p 210

8. Idem, p 215.

BIBLIOGRAFIE:

BARI I. Globalizare și problemele globale, Ed. Economică, Buc. 2001

BĂHMĂREANU C., Resursele energetic și mediul de securitate, la începutul secolului Xxi, Ed. Universității naționale de apărare, Buc 2006

DUMEA E. Cultura și religia în dialog, Ed. Sapienia, Iași 2014

MARGA A. Religia în Era globalizării., Ed. Academiei române, Buc, 2010

GIURCA OTILIA-IONELA

e-mail: giurca_otilia@yahoo.com

LICEUL TEORETIC NOVACI

ORA DE LITERATURĂ SIMBOLURI POPULARE ÎN LITERATURĂ

Rezumat: Prin acest articol ne propunem să arătăm importanța simbolurilor populare în literatură și felul în care acestea participă la desăvârșirea unui act literar prin aportul plin de semnificații pe care îl aduc mesajului transmis. Avem convingerea că simbolurile populare reprezintă un adevărat tezaur de înțelepciune autohtonă care merită a fi redescoperit școlărilor din ziua de azi pentru a înțelege mai bine profunzimea spiritualității românești.

Cuvinte cheie: școală, simboluri populare, educație, elevi;

Spre deosebire de lingvistică, literatura aparține domeniului artei, unde legitățile nu mai sunt atât de precise, pentru că aici cunoașterea se înfăptuiește pe căi și mijloace cu totul specifice, prin care intuiția artistică deține un rol esențial, iar textualitatea acesteia se realizează printr-un limbaj propriu, prin excelență conotativ, și ca atare, pretabil la mai multe interpretări.

Obiectul investigației didactice-metodice a literaturii în școală este, în viziune modernă, literatura ca ramură a artei. Iată de ce elevii trebuie să privească astfel literatura,

putând să și-o însușească mai ușor.

Literatura română, așa cum trebuie ea studiată în școală, înseamnă nu „istorie a literaturii”, ci „literatura română ca artă a cuvântului”, artă ce se dezvoltă și se redescoperă mereu. Viziunea, modul de prezentare trebuie să fie inedite.

Putem oare să „predăm” un tablou? Dar o piesă muzicală? Ca și acestea, o nuvelă, o dramă, un roman implică tot atâtea universuri ficționale, menite să sensibilizeze cititorul, să se proiecteze, în imaginar, în personajele create de autor. Din punctul de vedere al mimesisului, literatura nu se poate rezuma la copierea realității, ea trebuie să devină o realitate posibilă, rod al imaginației autorului.

Pe de altă parte, textul literar este expresia subiectivității și originalității autorului, este o creație cu un vădit scop estetic, acela de a emoționa cititorul.

Deși folosește toate registrele stilistice, literatura este o abatere de la normele limbajului cotidian, tocmai pentru că pune accent pe funcția poetică mai mult decât pe celelalte funcții ale limbajului.

Toate aceste aspecte ce îi sporesc complexitatea, fac din literatură un domeniu de predare destul de greu. Predarea înseamnă emitere de informații despre o anumită realitate, proces în care emițătorul deține un rol activ, iar receptorul unul pasiv, crezându-l pe cuvânt pe primul. Or, în cazul orei de literatură nu se poate vorbi de predare, deoarece aceasta ar însemna o simplă transmitere de impresii de lectură de judecăți critice care sunt ale profesorului sau ale criticilor literari. Elevii ar trebui atunci să învețe aceste interpretări ca fiind cele mai bune posibil.

Prin limbajul ei conotativ, literatura favorizează lecturile multiple, în funcție de gradul receptivității literar-artistice a cititorului. Maniera de a preda literatura trebuie, în primul rând să înlesnească contactul direct al elevului cu opera literară. „Lectura este o materie-instrument, de care fiecare se servește o viață întreagă”. (1) Un bun profesor îl va învăța pe elev nu numai ce să citească, ci și cum să citească. „Finalitatea lecturii este dublă: dobândirea de către elevi a fondului apercceptiv necesar înțelegerii textului în general, precum și căpătarea deprinderii de a utiliza cartea, și ea are variante diferite, după cum elevul se află mai la începutul experienței de învățare sau într-o fază mai avansată”. (2)

Dacă la început profesorul va dirija lectura individuală, cu timpul, cea mai înaltă cotă a deprinderilor elevului de liceu trebuie să vizeze capacitatea de a face însemnări, adnotări, sistematizări, dar mai ales de a conspecta și de a întocmi fișe din lectura cărților. Ce poate fi mai interesant pentru cititorul de literatură devenit adult, decât să stabilească conexiuni între opere și autori, să regăsească cu interes teme și motive cunoscute, să recitească, pentru că nimic nu e mai interesant decât relectura. Lectura e „act de comunicare, sesizare de semnificații, construire de sensuri organizare a unor informații deja dobândite”. (3)

Transfigurând realitatea, literatura trebuie să fie înțeleasă ca expresie a creativității omului și raportată la artele conexe. Prin natura ei artistică, opera literară are un caracter autofuncțional, scopul ei fiind estetic. Aceasta impune imperativul evitării transformării comentariului ei în considerații istorice, sociologice, moralizatoare. Prin modelele de artă literară oferite spre receptare, obiectul acesta acționează direct asupra sensibilității și conștiinței elevilor, inoculându-le cunoștințe, idei, sentimente, modelându-le atitudini, comportamente umane.

Finalitatea principală a receptării literaturii în școală rămâne aceea de a forma din elevi cititori de literatură, în devenire oameni care să citească zilnic, să poată adopta o poziție personală față de lecturile lor. Importantă e legătura directă cu operele, fiind stimulată pe această cale sensibilitatea lor, ceea ce presupune abandonarea obiceiului de a transmite informațiile critice ale altora despre semnificația operelor. Tot din natura specific artistică a disciplinei reiese cerința ca profesorul să devină un ghid priceput care să conducă elevii în înțelegerea limbajului literar. Bazându-se pe virtuțile estetice ale textelor literare, profesorul trebuie să se preocupe de dezvoltarea gustului pentru frumosul artistic. Doar astfel elevii vor fi capabili să stabilească conexiuni între texte literare, între specii, între autorii canonici sau nu. Pentru că multe teme și motive literare întâlnite în literatură transcend timpul, creând adevărate punți de legătură între autori diferiți, între literatură cultă și populară. Cu atât ție se va părea mai interesant romanul „Ion” de Liviu Rebreanu, cu cât vei putea lega simetria compozițională a operei, realizată prin horă, cu același motiv prezent la George Coșbuc.

Hora este un act de comunicare emoțională, un prilej de socializare, de regăsire a colectivității. Forma de cerc a acestui joc popular sugerează viața însăși care își încheie cursul, odată, pentru fiecare dintre noi. Joc al sorții, anunțând căsătoriile de mai târziu, în „Ion” hora este un prilej de a stabili o anumită ierarhie socială. În curtea văduvei lui Maxim Oprea băieții săraci invită la joc fete sărace, iar băieții bogați pe cele bogate. Cel care va încălca această regulă nescrisă este Ion al Glanetașului. Și va plăti scump.

Element compozițional la Rebreanu, care deschide și închide textul, hora apare și la Mircea Eliade în nuvela „La Țigănci”. Gavrilescu, modest profesor de pian este în realitate un artist care, pentru păcatele sale, duce o existență anodină. El este prins într-o horă ciudată, a vieții, dar mai mult a morții, fapt ce simbolizează că personajul nu a reușit să se salveze din timpul limitat.

Într-o altfel de horă, a ideilor, se prind și personajele dramatice ale lui Camil Petrescu, din „Jocul Ielelor”. Alter ego al dramaturgului însuși, Gelu Ruscanu este dintre acei care a „văzut idei”, idei la care nu pot să renunțe.

Și în poezia „Nunta Zamferei” apare același motiv, al horei realizate de dansatorii dispuși în cerc (din nou cercul) și fac

„Trei pași la stânga linișor
Si alți trei pași la dreapta lor,
Se prind de mâini și se desprind
S-adună –n cerc și iar se-ntind
Și bat pământul tropotind
În tact ușor.”

O horă va întâlni și Vitoria Lipan în drumul său în căutarea lui Nechifor. Și își va ascunde lacrimile, va închina cu nuntașii întâlniți în cale. Pentru că hora este și prilej de bucurie.

Tudor Arghezi va aplica acest motiv literar unui întreg volum, „Hore”. Cu versuri scurte, ce amintesc de strigăturile rostite în timpul dansului popular, textul intitulat „Horă de băieți” propune cititorului, pe un ton caustic, o privire amară asupra contemporaneității:

„Am o minte, vai de mine
Și mă face de rușine.”

Alături de motivul drumului sau de acela al soarelui, hora a reușit să treacă din cultura spirituală populară în cea cultă, din trecut în prezent și, cu siguranță, în viitor. Este ușor de înțeles că acestei nevoi de a conserva spiritualitatea noastră trebuie să îi răspundă literatura. Dincolo de conceptele operaționale legate de teorie literară, ora de literatură trebuie să transmită și aceste aspecte.

Opera literară reprezintă o structură specifică, a cărei existență estetică se înfiripă „în actu”, în contactul direct cu o subiectivitate receptoare. Se impune, deci, ca în acest act de identificare și de interpretare a elementelor ei structurale, să se îmbine, diferențiat, în funcție de particularitățile individuale și de vârstă ale elevilor, și de vârstă ale elevilor, și de individualitatea operei, diverse perspective de lectură.

Prin natura ei artistică, opera literară are un caracter autofuncțional, scopul ei fiind unul estetic, ceea ce impune imperativul evitării transformării comentariului ei în considerații istorice propriu-zise sau sociologice.

Bibliografie:

1. Cerghit I., „Perfecționarea lecției în școala modernă”, EDP, București 1983.
2. Cucuș C., „Psihopedagogia pentru examenele de definitivare și grade didactice”, Polirom, Iași, 1998
3. Neculau A., „Lectura-diverse finalități și niveluri de complexitate, Editura Libris, Constanța, 1990

Rusu Ioana,
e-mail fetitie@yahoo.com
Școala Gimnazială „George Călinescu” Onești

Educație complementară pentru elevi

Rezumat: *Educația outdoor vine să completeze ceea ce educația formală clădește în sufletul elevului. Aceasta reușește să aducă libertate de mișcare, de opinie și de învățare într-un context mai puțin rigid.*

Cuvinte cheie: *educație outdoor, învățământ, elevi, profesori*

Educația outdoor este un concept relativ nou în contextul educativ românesc, însă ea începe din ce în ce mai mult să capteze interesul actorilor educaționali din sistemul de învățământ formal. Există numeroase accepțiuni pentru termenul de *educație outdoor*, însă pentru a da o definiție simplă putem spune că această formă de educație se bazează pe învățarea în aer liber. Termenul de *educație outdoor*, poate include educația pentru mediu, activități recreative, programe de dezvoltare personală și socială, drumeții, excursii, tabere școlare etc.

Caracteristicile cheie ale *educației outdoor*:

- oferă posibilitatea contactului direct cu natura – protecția mediului reprezintă un subiect de interes mondial, urbanizarea masivă a produs un efect nociv asupra mediului prin faptul că oamenii nu conștientizează impactul pe care acțiunile lor non-ecologice îl au asupra mediului
- se dovedește ca o modalitate extrem de benefică pentru schimbarea atitudinilor și comportamentelor față de mediu;
- reprezintă o puternică sursă de experiențe de învățare – un mediu relaxant, liber, fără constrângerile pe care le impune sala de clasă, ce poate oferi elevilor nenumărate provocări, astfel că procesul de educare devine puternic, inspirațional și de natură să schimbe comportamente antisociale, să creeze o relație puternică între oameni bazată pe sprijin reciproc;
- facilitează procesul de învățare al elevilor care întâmpină dificultăți în acest sens – *educația outdoor* oferă un climat diferit de învățare ce permite elevilor care în mod uzual întâmpină dificultăți de învățare și au un nivel scăzut de performanță școlară, să devină mai motivați, cu mult mai capabili;
- contribuie la dezvoltarea personală atât a formatorilor, cât și a educabililor;
- facilitează dezvoltarea spiritului de echipă – conexiunea între elevi, între elevi și profesori ducând la creșterea gradului de participare activă, creșterea cetățeniei active în rândul ambelor categorii;
- oferă nenumărate beneficii fizice, emoționale, mentale ce asigură bunăstarea societății.

Obiectivele generale ale *educației outdoor* sunt:

- dezvoltarea abilităților socio-personale: îmbunătățirea muncii în echipă, îmbunătățirea relațiilor sociale, dezvoltarea competențelor de management (organizare, coordonare, evaluare);
- crearea unui mediu relaxant și motivant în funcție de problema identificată – permite escaladarea unor nivele înalte de imaginație în vederea obținerii rezultatelor propuse.

Aspecte aplicative de realizare a *educației outdoor* De cele mai multe ori educația primită la școală are un aspect teoretic (cognitiv). Profesorii au de urmat o programă încărcată și prea puțin timp la dispoziție ca să o predea unei clase numeroase. Prin *educația outdoor*, copiii învață totul în mod practic, activ, prin experiențe personale la care apoi reflectă pentru a extrage învățăturile. Acest mod de învățare, se numește *experiențial - Începe cu creierul, mâinile și inima!*. Majoritatea activităților educative desfășurate în aer liber presupun aplicarea unor metode precum:

- activități de team building
- jocuri de rol
- dezbateri
- brainstorming
- jocuri de improvizație

Există o serie de programe de *educație outdoor* care pot fi utile în diferite contexte și în funcție de nevoile existente/identificate, existând programe axate pe sănătate și educație fizică, știința mediului, management și psihologie.

De exemplu, un program de *educație outdoor* axat pe educație fizică ar putea avea efect preventiv-educativ-terapeutic, ar putea duce la scăderea numărului de elevi cu obezitate crescută din școală (programul ar putea include exerciții fizice, plimbări în aer liber, discuții libere cu elevii într-un cadru relaxant și motivant). Un program de *educație outdoor* axat pe știința mediului ar avea ca efect informarea elevilor cu privire la problemele de mediu din comunitatea lor, conștientizarea cu privire la impactul pe

care acțiunile lor le au asupra mediului (se poate organiza o activitate de ecologizare sau orice alte activități relevante în abordarea problemei identificate - o caracteristică importantă a *educației outdoor* fiind aceea că permite un grad ridicat de creativitate).

Dintre toate formele educației (formală, informală, non-formală), *educația outdoor* se pliază cel mai bine cu cea non-formală, întrucât ca și aceasta, *educația outdoor* se bazează foarte mult pe participarea activă, maximizează procesul de învățare, minimalizând constrângerea specifică școlii, oferă o utilitate practică imediată cunoștințelor învățate, se desfășoară în contexte diferite având un cadru de învățare și un conținut lejer, folosește metode care stimulează implicarea și participarea, are o structură și o planificare flexibilă, procesul învățării este orientat spre participant, se bazează pe experiența participanților. Atât educația non-formală cât și *educația outdoor* pot fi integrate cu succes în educația formală cu scopul de a maximiza efectele procesului de învățare, tendința actuală este aceea de amplificarea celor două forme, mai ales pentru faptul că, încorporate, ele conduc la un sistem educativ mult mai valoros din punct de vedere al calității, produc avantaje pe termen lung, permit acoperirea unei game largi de discipline și, cel mai important, actul educațional se adresează în aceeași măsură și celor care o implementează (profesorilor) și celor care fac obiectul învățării (elevii). Educația formală are meritul de a fi organizată și structurată, încorporând o paletă întreagă de informații și cunoștințe de care are nevoie un individ în formarea sa, educația informală vine în sprijinul educației formale și asigură procesul de învățare oricând și oriunde, pe tot parcursul vieții, educația non-formală vine cu acele elemente de natură să satisfacă nevoile unui individ de natură psihică, socială, emoțională prin diferite metode interactive, participative, iar *educația outdoor* „scoate la aer” cele trei forme de educație, le revigorează, le adaugă prospețime și își extinde acțiunea benefică în diferite domenii (dezvoltare durabilă, protecția mediului, dezvoltare personală și profesională).

În concluzie, *educația outdoor* reprezintă suma acțiunilor întreprinse de profesori, instructori, traineri, formatori, într-un mediu natural/sălbatic, folosind metode experiențiale, pentru a produce schimbări la nivelul abilităților fizice, intra- și interpersonale și al comportamentului față de mediu, în rândul participanților. Educația din școală rămâne săracită dacă nu este completată de ceea ce se poate adăuga dinafara perimetrului ei. O școală inovativă va prelua și va integra astfel de situații, le va face aliat, sursă de întărire, de revigorare, de extensie a ariei ei de acțiune.

Bibliografie:

1. Dumitru, G., Bucurei, C., Cărăbuș, C., *Integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale*, Timișoara, Ed. Mirton, 2006;
2. Ionescu, D., Popescu, R., *Activități extrașcolare în ruralul românesc. Dezvoltarea de competențe cheie la copiii și tinerii*, București, Ed. Universitară, 2011;
3. Ionescu, M., Radu, I. (coord)-*Didactica Modernă*, Editura Dacia, Cluj Napoca, 2001

Toader Viorela

e-mail: viorela.toader@karinkids.ro

Grădinița Karin's Kids Academy

Capitalul cultural al părinților – cel mai grozav aliat în lupta pentru supraviețuire

Rezumat: *Raportându-ne la contextul actual, ne-am dorit să identificăm o soluție, un plan de lucru viabil și incitant pentru copiii de vârstă preșcolară, să valorizăm - totodată - capitalul social al părinților; modul în care partenerii noștri pot vedea lumea și pot contribui, deopotrivă, la creionarea unui plan coerent, care să răspundă nevoilor copiilor. Cum am făcut acest lucru? Valorificând expertiza pe care fiecare familie o are, în interesul copiilor (stil de învățare copii, abilități de viață pe care le au), identificând împreună nevoi și modalități de a răspunde acestor nevoi, având în față dimensiunile unui profil desirabil.*

Cuvinte cheie: *valori, capital social, parteneri educaționali, colaborare.*

Experimentăm o altă realitate

Învățământul este un subsistem al sistemului social. El este chemat să răspundă comenzi sociale și anume să formeze personalități. Abordându-l sistemic, acesta este alcătuit din trei componente rigurose organizate și aflate în interdependență (structura, procesul și produsul), care îi asigură funcționalitatea, în sensul realizării obiectivelor educative.

Nu ne-am propus să oferim o lecție de didactică, cu această ocazie, dar este oportun să avem o reprezentare clară din punct de vedere structural, să sesizăm cum sunt interconectate aceste componente, pentru a crea premisele fundamentării unor concluzii elocvente.

Revenind, predarea, învățarea, evaluarea sunt funcțiile, laturile esențiale ale procesului de învățământ, dar didactica modernă insistă mai ales pe perfecționarea relațiilor complexe dintre ele și nu atât pe analiza lor individuală, având în vedere cerințele noului curriculum pentru educația timpurie, necesitatea abordării sistemice a întregului proces.

Astfel, raportându-ne la tendințele actuale, asistăm la noi abordări ale predării, învățării și ale evaluării, paradigme ce au ca element central trecerea de la o concepție tradiționalistă, clasică, la instaurarea unui echilibru între acestea. Pe scurt, la ce face referire acest aspect? Predarea, învățarea și evaluarea sunt analizate ca un sistem, aflându-se în interdependență și reprezentând ”metafora” pentru relația dintre obiective – conținuturi – strategii didactice – forme de organizare – rezultate – reglare. Astfel, cunoașterea se realizează pe fondul unor multiple interacțiuni între predare și învățare, a unor interacțiuni neunivoce între cadrul didactic și elev.

Perioada prin care trecem acum, nu numai că ne determină să ne dezvoltăm mecanisme de coping, dar ne și împinge către idei și invenții felurite. Iată că există și o parte pozitivă în toată această poveste și putem aprecia acest context în care se află întreaga planetă ca pe un catalizator al schimbării. Nu putem face abstracție de angoasa emoțională resimțită, nu ne putem prefăca că ne-am simțit confortabil, că nu am avut și gânduri înfricoșătoare referitoare la experiența provocată de actualul context epidemiologic, dar propunem să ne concentrăm pe ideea că responsabilitatea schimbării se află la noi.

Alvin Toffler, autor al binecunoscutei publicații „Future Shock”, afirma că trebuie să ne gândim la lucruri mari, în timp ce facem lucruri mici, pentru a merge în direcția bună (Toffler, 1970). Ne place ideea și observăm că multe cadre didactice au devenit mult mai critice în ceea ce privește abordarea curriculumului „in-a-box”, au început să reflecteze mai mult la propriile practici, să se bucure de modalități inedite în care pot fi abordate anumite teme.

Identificăm, astfel, existența a două variante: fie distanțarea fizică va scoate ce este mai bun din noi, fie ce este mai rău. Și, da, trebuie să recunoaștem, vor fi și persoane care se vor simți traumatizate și stresate de această situație, dar poate că este vorba despre o anumită tipologie. Sperăm ca majoritatea să se simtă energizată de creșterea lor profesională.

Nimeni nu va fi la fel, după această experiență!

O călătorie care spune o poveste - De la supraviețuire, la prosperare

Având în minte faptul că statisticile spun că peste 70% din locurile de muncă ale viitorului nici măcar nu au fost inventate și faptul că provocările și inovațiile care urmează vor fi „înfruntate” numai cu ajutorul abilităților de creativitate și de gândire critică ale copiilor noștri, simțim nevoia unei interversiuni din punct de vedere pedagogic, motiv pentru care suntem optimiști în privința acestei schimbări, forțate – ce-i drept, dar încrezători că va stămi experiențe de învățare intenționate și dinamice, pe viitor.

Ne-am cufundat în misterul învățării online și pericolul pe care l-am resimțit, din capul locului, a fost acela că nu a existat o strategie unitară, în acest sens, aspecte legate de organizare, proiectare, implementare, reglare rămânând la latitudinea fiecărei instituții de învățământ. Dar, iarăși, ne place să privim partea plină a paharului și apreciem că șansele să trecem prin toate etapele care duc către colaborare, atât la nivel micro – în cadrul echipei profesionale, dar și la nivel macro – implicând toți partenerii educaționali, s-au intensificat.

Să transformăm lăcățile în limonadă

Data fiind situația, ne-am dorit, din capul locului, să valorizăm capitalul social al părinților, modul în care partenerii noștri pot vedea lumea și pot contribui, totodată, la activitățile noastre. Cum am făcut acest lucru? Valorificând expertiza pe care fiecare familie o are, în interesul copiilor (stil de învățare copii, abilități de viață pe care le au), identificând împreună nevoi și modalități de a răspunde acestor nevoi.

Și am început printr-o scrisoare:

”Dragi tovarăși de drum,

Mai sunt doar câteva ore până când vom porni în călătoria mult așteptată, o călătorie deloc aleasă la întâmplare, care propune și provoacă, prin toate căile pe care le vom lua. E o călătorie care sperăm noi să ne aducă mai aproape de noi, să ne ajute să ne descoperim o versiune mai bună, de la o zi la alta. Nicolae Iorga spunea că „Învățătura trebuie să fie uneori un drum; întotdeauna un orizont”, așa că noi privim către viitor, cu încrederea ca la orizont se vede soarele.

Căpitanul Dor-de-Ducă s-a oferit să ne fie ghid, iar el ne va duce în fața provocărilor, într-o aventură la finalul căreia nu vom mai fi cum am fost înainte, în vederea formării noastre. Astfel, fiecare experiență va fi binevenită.

Lăsați-vă purtați în lumea noastră plină de povești, căci aici întotdeauna binele învinge răul, iar timpul nu trece nici greu, nici ușor, ci merge la pas cu omul, luând parte la bucuriile și încercările noastre.

Și că tot am amintit de încercări, acestea sunt menite a pune accent pe formarea și dezvoltarea corespunzătoare a unor valori indispensabile nouă, a fiecăruia în parte. Vom dedica astfel câte o valoare fiecărei zile și vom lansa provocări care sperăm să se concretizeze în experiențe frumoase alături de copii, cu sprijinul dvs.

Respect, Responsabilitate, Fair Play, Cooperare, Solidaritate, Toleranță, Optimism – acestea sunt numai o parte dintre valorile pe care ne dorim să învățăm să le împărtășim, să le promovăm, considerând această perioadă una propice reflectării asupra lor, raportate fiind la contextele pe care, împreună, le vom crea.

Pe parcursul aventurilor noastre, puteți interveni așa cum simțiți și ne puteți tine la curent cu starea voastră. Pentru noi este important fiecare echipaj în parte. Vor fi zile în care vom poposi în țări pe care voi deja le-ați vizitat și puteți împărtăși cu noi experiențele trăite acolo. Vor fi lucruri pe care știți deja să le faceți și ne puteți povesti când le-ați învățat. Vor fi cuvinte și întâmplări care vă vor aduce aminte de alte aventuri și - din nou - ne puteți face parte din poveștile voastre. Îndrăzniți să faceți ce simțiți, căci prietenii sunt autentici unii în fața celorlalți!”

Și, uite așa, sălile de grupă s-au mutat pe mare, căci marea este cel mai singur loc în care să citești povești, să cânti și să călătorești, locul care sperăm că ne va învăța să iubim necondiționat. Zi de zi, am primit provocări, în fiecare port al lumii în care am acostat, provocări legate de tradiții și obiceiuri ale localnicilor, dar al căror scop era unul clar definit, acela de a spori energia conectării cu cei dragi și de a pune într-o lumină favorabilă valorile care ne definesc, până la urmă. Cu ajutorul părinților, care îndeplinesc, alături de noi, rolul de ghizi.

Spre exemplu, într-una dintre zile, am ajuns în Hawaii, călătorie pusă sub semnul încrederii în sine, iar provocările primite au contribuit la creșterea nivelului de încredere în forțele proprii. Copiii se simt importanți atunci când iau parte la pregătirea mesei, de exemplu, iar considerarea copilului ca parte a echipei a demonstrat faptul că eforturile colective pot genera rezultate mult mai mari decât atunci când se lucrează individual. Nici nu mai are rost să menționăm timpul valoros petrecut în familie și impactul acestei oportunități de apropiere dintre părinți și copii asupra stimulării încrederii în sine a copiilor. Iar aceasta a fost numai o provocare, băștinașii nu ne-au lăsat să pornim mai departe până când nu ne-au pus în temă cu mai multe tradiții specifice locului.

Așadar, să urcăm împreună la bord!

Referințe bibliografice:

TOFFLER, A. (1970). *Future Shock*. United States: [Random House](#)

DEZVOLTAREA LIMBAJULUI LA PREȘCOLARI

Rezumat: *În evoluția ontogenetică a copilului, conduita verbală se dezvoltă și se îmbogățește în permanență, modalitățile verbale devin mai complexe și mai diversificate. Prin acest articol ne propunem să arătăm evoluția limbajului la preșcolari ținând cont de influența familiei și a școlii asupra acestuia.*

Cuvinte cheie: *preșcolari, limbaj, familie, școală, evoluție*

Limbajul este o formă de activitate specific umană, care constă în folosirea limbii în procesul de comunicare și de gândire. Limba este principalul mijloc de comunicare între membrii unei comunități și, joacă un rol important în viața societății și a indivizilor.

În munca mea de zi cu zi observ că preșcolarii vorbesc foarte puțin, au un vocabular sărac, vorbirea lor e de neînțeles, sau chiar nu vorbesc cu cei din jur. Cum se explică acest lucru? Scurt: acasă vorbesc puțin. Ca educatoare, lucrând în mediul rural, am descoperit că dezinteresul, efectele mediului lasă urme negative asupra copilului preșcolar. În ziua de azi, din păcate părinții nu au timp să se ocupe de copii, de competențele lor de comunicare, să răspundă la întrebările acestora cu care se confruntă. Din acest motiv întâlnim la grădiniță copii, care au un vocabular foarte sărac, nu se pot exprima corect gramatical. Anturajul familial al copiilor poate fi foarte variată prin limbaj, ocupație, educație, și prin modul de viață, stilul de viață al acestora. Cadrul social în care trăiește copilul influențează foarte mult achiziția de limbaj, folosirea corectă a limbajului, expresivitatea. Pentru însușirea unui limbaj corect, rolul educatoarei este hotărâtor, mai cu seamă dacă mediul familial din care face parte copilul este mai puțin abilitat să-l educe în acest sens; se știe că la această vârstă copilul învață mult prin imitare. Familia reprezintă, pentru copil, modelul pe care îl va imita, sau, dacă în familie el nu întâlnește modele de dorit, este cu atât mai mult datorită grădiniței, a educatoarei, să ofere aceste exemple. Mai mult, aceasta va trebui să insiste pentru ca preșcolarii să-și însușească un vocabular bogat, deprinderi de a-l folosi corect din punct de vedere gramatical și o conduită verbală în acord cu normele unei exprimări corecte.

Pornind de la aceste observații, mi-am propus ca obiectiv prioritar, cu precădere, insistarea și dezvoltarea limbajului copiilor, formarea unui vocabular activ, bogat și expresiv, sistematic, pas cu pas. Formarea unor deprinderi corecte de comunicare constituie o activitate permanentă și continuă în grădiniță, atât în activitățile specifice de educare a limbajului, cât și în cele liber creative, în fiecare moment al zilei educatoarea îndrumând copiii să folosească un limbaj bogat, nuanțat și expresiv.

Comunicarea dintre copii reprezintă o cale naturală pentru aceștia de a învăța lucruri noi unii de la ceilalți. Ținând cont de ceea ce spunea pedagogul francez Celestin Freinet: „Problema principală a educației rămâne nu atât conținutul învățământului, cum s-ar crede astăzi, cât modul de a provoca setea de cunoaștere a copilului...” rămâne ca noi, dascălii, să găsim cele mai potrivite modalități de eficientizare a demersului didactic, astfel încât să stimulăm apetitul pentru dezvoltare personală.

Grădinița și implicit educatoarea are rolul de a conduce primii pași ai copilului de drumul integrării sociale, inclusiv prin dezvoltarea competențelor de comunicare.

Primul și cel mai important scop este crearea unui cadru plăcut, care conferă un mediu plăcut copiilor. Într-un cadru plăcut, optim, un copil se deschide mai ușor, devine mai comunicativ, mai îndrăzneț. Copilul trebuie să simtă că este acceptat, iubit, îndrăgit.

Am ales perlele literaturii, poezii, zicători, povești, jocuri didactice, precum și materiale didactice adecvate. Prin intermediul jocurilor didactice, jocurilor-exercițiu, preșcolarii pot fi familiarizați cu relațiile semantice dintre cuvinte, adică legăturile realizate pe baza sensului cuvintelor în raport cu forma. Am amenajat în sala de grupă colțul “Biblioteca”, unde am pus pe rafturi cărți de colorat, enciclopedii, cărți cu povești, pe care copiii le răsfoiau cu mare plăcere. Prin acest lucru îi putem încuraja, le putem oferi iubirea de carte, de a avea un vocabular bogat, divers. În același timp îi putem încuraja și pe cei care sunt mai retrași, mai inhibați. Materialele puse la dispoziția copiilor vor constitui un punct de reper pentru educatoare în sugerarea de contexte noi, care să permită copiilor însușirea și exersarea unor achiziții în domeniul limbajului, cultivarea independenței în vorbire și stimularea creativității în exprimarea orală.

Am pus un mare accent pe întâlnirile de dimineață, deoarece aici copiii au avut ocazia să-și exprime trăirile, sentimentele, experiențele. Jocurile de grup totodată contribuie la dezvoltarea vocabularului copiilor. Copiii trebuiau să termine propozițiile începute, să ghicească acele animale, plante, mijloace de transport, anotimpurile pe care le-am descris, precum și jocurile cu antonime. Aceste momente de joacă i-au ajutat și pe acei copii să comunice, care sunt de obicei mai tăcuți, mai retrași.

Am pus mare accent jocurilor de cunoaștere, deoarece prin aceste jocuri s-au cunoscut copiii mai bine între ei, au învățat, și-au însușit și unele reguli, precum să se respecte reciproc, să se atașeze unii de alții, să-și exprime sentimentele, să aibă încredere de sine. În cadrul povestirilor, repovestirilor, memorizărilor, lecturilor după imagini, convorbirilor stimulăm copiii să-și însușească o exprimare corectă și să-și exprime impresiile într-un limbaj cât mai corect și expresiv. Pentru mine e o adevărată satisfacție, că acești copii și-au intercalat în dicție structurile, sintagmele frumoase luate din povești, pe care le folosesc de zi cu zi, deci educarea limbajului putem afirma că e pe o cale bună.

Acțiunea de îmbogățire și activizare a vocabularului preșcolarului nu este nici simplă, nici ușoară, dar este frumoasă și nobilă, dacă avem în vedere cultivarea limbii materne. Metodele de predare colaborative și de cooperare sunt metode de predare în care copiii lucrează împreună, în perechi sau în grupuri mici, învață să lucreze ca o echipă, comunică direct între ei față în față. În cadrul acestor metode, preșcolarii își împărtășesc ideile, se ajută unii pe alții să înțeleagă și să găsească soluții, stau unii lângă alții, explică celorlalți ceea ce știu, discută împreună fiecare aspect al temei pe care o au de rezolvat. Stăpânirea unui vocabular bogat îi oferă preșcolarului posibilitatea de a se „mișca” în mediul înconjurător cu ușurință și de a-și experimenta propriile achiziții de limbaj.

Pe baza experiențelor, recomand tuturor cadrelor didactice, care lucrează la grădiniță, ca prioritate să fie dezvoltarea vocabularului copiilor, și iubirea, cultivarea limbii materne.

Desfășurarea sistematică a activităților de educare a limbajului, pe baza unei proiectări bine gândite, în concordanță cu recomandările programei instructiv educative din grădinița de copii, printr-o continuitate de cerințe și o perseverență continuă începând cu grupa mică și terminând cu grupa mare, garantează atingerea scopurilor propuse, iar rezultatele se evidențiază în reușita școlară.

BIBLIOGRAFIE:

- “Perfecționarea activității metodice în grădiniță”, editată de Revista de Pedagogie, București, 1981.

- “Metodica activităților de educare a limbajului în învățământul preșcolar”, Ediția a-II-a, revizuită, Florica Mitu și Ștefania Antonovici, Editura Humanitas Educație București, 2005.

Ghile Lavinia Simona
 e-mail:laviniaghile@yahoo.com
 Școala Gimnazială nr.1 Marca,jud.Sălaj

Școala prin ochii unui elev cu dizabilități

Rezumat: Prin acest articol ne propunem să prezentăm o abordare didactică folosită pentru a ajuta un elev cu dizabilități să parcurgă materia școlară, considerând că fiecare copil merită să aibă parte de educație și că trebuie să ne adaptăm din punct de vedere didactic fiecărui caz în parte.

Cuvinte cheie: școală, elev, dizabilități, învățământ;

Pentru noi toți, dar în mod special pentru educatori, copilul cu dizabilități reprezintă cea mai vulnerabilă categorie de educabili. Incluziunea socială ulterioară a unui copil special presupune un accent deosebit al calității educației acestuia. La nivel teoretic fiecare profesor știe ce înseamnă să lucrezi cu un copil cu dizabilități. Problema circumstanțială este legată de practică. Clasele de elevi sunt, în general, numeroase (25-32 de elevi), iar prezența unui singur elev cu dizabilități reprezintă o provocare pentru dascăl. Sistemul educațional românesc nu dispune de cadru material propice dezvoltării sociale, cognitive ale acestor elevi. Integrarea lor într-o școală de masă e firească. Fiind modalitatea cea mai adecvată de îngrijire și școlarizare.

Fiecare copil are dreptul la educație, așa că prezența acestor elevi speciali într-o școală de masă, printre copiii de aceeași vârstă, înseamnă deja un avantaj pentru integrarea lor socială.

Deși lucrez de 9 ani în învățământ, am avut bucuria să predau copiilor din diferite medii rurale. În mai toate clasele existau copii cu nevoi speciale, copii care, datorită sprijinului acordat de educatori, de părinți și chiar de comunitate, au reușit să cunoască progrese semnificative de-a lungul celor 8 ani de școlarizare.

Un caz special, despre care vreau să vorbesc în următoarea parte a materialului, o are ca protagonistă pe A.S. Fiind dirigintă la clasa a V-a, încă din 1 septembrie, direcțiunea școlii m-a informat despre prezența unui copil cu dizabilități locomotorii în clasă. Am luat legătura cu părinții. Colaborarea cu aceștia a implicat provocări din partea mea, provocări pe care le-am privit ca pe niște lecții de viață menite să-și pună amprenta asupra evoluției mele profesionale. Deschiși la dialog și la crearea de soluții pentru ca A.S să poată avea parte de educație, am pornit împreună într-o aventură a cunoașterii.

Am decis ca eleva să fie adusă (e imobilizată într-un cărucior) atât la școală, cât și să rămână în mediul familial unde, colegii mei profesori să își desfășoare activitatea didactică (de altfel, o noutate pentru mine). Eu am ales să o vizitez în fiecare miercuri, să-i fiu aproape, să nu simt lipsa dirigintelui. Predau matematica și, orice nelămurire din timpul orelor, era analizată și acasă, alături de ea. Cu zâmbet mereu pe chip, A.S mă aștepta de fiecare dată nerăbdătoare să învețe ceva nou. La început a privit matematica ca pe o disciplină ce i-ar putea crea dificultăți de învățare, îi era frica de nou dar, cu răbdare din partea mea și cu tact pedagogic, a început să agreeze matematica. Am început cu exerciții ușoare, teme pentru acasă mai puține. Încetul cu încetul, A.S făcea progrese. Provocarea era și pentru mine una mare. Am ales să o susțin și să lucrăm împreună mult mai mult. Comunicarea dintre noi se realiza și on-line, din cauza pandemiei care pusese stăpânire pe România. Nu am cedat niciuna dintre noi. Părinții au fost cei care au susținut-o mereu, necondiționat, devenind răsfațata familiei. În pofida diagnosticului destul de grav părinții au avut nădejde în Dumnezeu și în medici și au făcut tot posibilul ca fata să fie îngrijită corespunzător. Progresul copilei e rezultatul unui program elaborat de doamna învățătoare, ulterior de mine, de către colegii care predau la clasă și de către părinți, ca furnizori de îngrijire și de iubire față de copilul lor.

Astfel:

1. Pentru fiecare disciplină am conceput o nouă programă, (pornind de la cea elaborată de Minister) gândindu-ne că A.S, după absolvirea ciclului gimnazial, va opta pentru un liceu /școală vocațională;
2. Am amenajat sala de clasă special pentru ea (o bancă în față);
3. A beneficiat de un regim organizat de muncă (asemenea tuturor colegilor ei);
4. Fiecare profesor a întocmit un proiect de intervenție personalizat;
5. Temele pentru acasă au fost alese cu grijă de către fiecare cadru didactic.
6. Mediul on-line i-a permis să interacționeze cu colegii ei și cu profesorii;
7. Susținută și asistată la ore/ acasă de către mamă, A.S a făcut progrese;
8. Momentele în care s-a simțit neputincioasă/ dornică de a abandona totul au trecut cu sprijinul consilierului școlar care a răspuns prezent ori de câte ori eleva și-a manifestat dorința de a comunica cu acesta;
9. I-am oferit suport în formarea abilităților sociale, beneficiind de activități de interacțiune cu alți copii;
10. Participarea școlară a însemnat învățarea alături de ceilalți copii și colaborarea cu ei, prin împărtășirea experiențelor de învățare, presupunând implicarea activă în învățare și dreptul la opinie în ceea ce privește modul în care educația este trăită de către elevă. Mai mult, participarea a însemnat recunoașterea, acceptarea și valorizarea ca personalitate.
11. Comunitatea locală i-a facilitat participarea independentă și în grup la diferite activități, asigurându-i mijloc de transport, gratuitate pentru ieșiri extrașcolare;
12. Toți am înțeles că e un caz aparte și trebuie privit individual, identificând și minimalizând barierele învățării;

13. Azi ea se consideră „cea mai fericită ființă de pe pământ, deoarece simte că e iubită de toată lumea, fiindu-i aproape mereu”, (după cum spune chiar ea), are parte de activități didactice diferite ce îi dau speranța unei vieți în care va fi capabilă să devină autonomă;

14. Toți actorii implicați au înțeles că incluziunea în educație e un aspect al incluziunii în societate.

Discriminarea se manifestă de timpuriu în societate și, chiar dacă legea garantează o educație egală tuturor copiilor, cei cu dizabilități se lovesc frecvent de dificultăți, pornind chiar de la accesul în școală, dând piept cu reticența unor profesori, ai unor colegi sau părinți. De multe ori părinții unui copil cu dizabilități devin neputincioși în fața unui sistem educațional care îi discriminează copilul și nu mai văd decât o singură ieșire: integrarea sa într-o școală specială, de unde, de multe ori, copilul special își pierde șansa de a trăi firesc, alături de alți copii, într-un mediu deschis ce l-ar putea ajuta să devină un adult autonom.

E în puterea noastră, a dascălilor, să ne folosim de toate pârghiile posibile, să apelăm la specialiști (dacă situația o cere și o cere) pentru a nu-i lasă pe acești copii să cunoască discriminarea ce devine cea mai dură amintire pentru ei și-i împiedică să -și găsească locul într-un grup social firesc secolului în care trăim.

Bibliografie:

.E.M. Cathvin,, *Toții copiii au drepturi egale. Ghid pentru părinții copiilor cu dizabilități*., World Vision;

.Guțu V. Chicu V. Managementul schimbării în cadrul educațional. CEP USM, Chișinău, 2005;

<http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index>.

CĂLUGĂRU CARMEN-GABRIELA

e-mail: carmen_calugaru@yahoo.com

Școala Gimnazială Hadâmbu, județul Iași

Roluri și responsabilități în relația profesor-elev

Rezumat: În orice comunitate, școala este percepută ca un element catalizator, deoarece reunește personalități și preocupări diferite, având drept scop armonizarea intereselor societății cu cele ale elevilor; liantul fiind reprezentat de profesor; văzut ca o individualitate cu multiple roluri și responsabilități.

Cuvinte cheie: rol, responsabilitate, comunitate, relație

Evoluția societății a impus în sfera politicilor educaționale o redimensionare a identității profesorului, o rescriere a paradigmei în care se situau rolul și responsabilitățile cadrului didactic, statutul său căpătând noi valențe și nuanțe în acord cu abordarea diferitelor strategii educaționale.

A fi profesor într-o societate aflată într-un ritm alert de dezvoltare este cel puțin spus o provocare. Orice cadru didactic este conștient de faptul că, intrând în sistemul de educație, își asumă promovarea acelor valori și principii necesare modelării elevilor atât din punct de vedere intelectual, cât și afectiv-atitudinal. În această calitate, acestuia i se atribuie responsabilități și roluri deopotrivă de importante.

Astfel, adeseori profesorul este perceput ca *organizator al învățării*, responsabilitatea acestuia fiind de aplicare a principiilor didactice în relația formală cu elevii, vizând, în acest sens, transferul cunoștințelor, dar și crearea acelor situații care să dezvolte la elevi gândirea critică, precum și realizarea de conexiuni pentru rezolvarea de probleme. În acest context, profesorul se află în situația de a modela procesul de învățare în conformitate cu rigorile proprii disciplinei pe care o predă, prin valorificarea unor secvențe didactice care să sporească interesul elevilor, să stimuleze performanțele acestora, dar și să încurajeze studiul.

O altă responsabilitate care îi este atribuită profesorului este aceea de *educator*, concept care presupune valorificarea modului în care acesta își înțelege menirea în modelarea intelectuală și afectivă a elevilor. Această responsabilitate urmărește primordial generarea unui climat care încurajează cooperarea, deschiderea spre colaborare și comunicare, împărtășirea ideilor și propriilor experiențe, îmbogățirea atât din punct de vedere afectiv, emoțional, cât și intelectual. Un educator va urmări, astfel, dezvoltarea la elevi a unui comportament proactiv, orientat spre perfecționare, spre dobândirea unor aptitudini individuale și sociale care să îi faciliteze o integrare armonioasă în colectivul de elevi, dar și în societate. Profesorul, în calitatea sa de educator, va genera contexte educaționale care să îl ajute pe elev să înțeleagă sistemul de valori al societății în care trăiește, declanșând la elevi mecanismele gândirii critice, orientându-i în dezvoltarea aptitudinilor de relaționare și comunicare.

Ca educator, misiunea profesorului nu se rezumă doar la transmiterea de informații elevilor, ci și la modelarea personalității acestora prin promovarea unor valori morale și urmărirea ca acestea să fie asimilate sistemului de valori proprii fiecărui elev în parte, de aceea o importanță deosebită în activitatea didactică o capătă modelarea caracterului elevului. Uzitarea în exces însă a acestor prerogative poate provoca situații nedorite, în sensul că unii elevi se pot conforma modelului impus de cadrul didactic, devenind dependenți de acesta și riscând, astfel, o fixare pe anumite valori promovate și acceptate de profesor. În această calitate de educator, profesorul este un model, un facilitator, prin urmare nu trebuie să impună, ci doar să ghideze traiectoria elevului.

O altă responsabilitate la fel de importantă pentru cadrul didactic este aceea de *partener al educației*, înțelegându-se prin aceasta relația pe care o dezvoltă în special cu elevii, împreună cu care contribuie la crearea comunității școlare. Întrucât școala este al doilea pilon important în dezvoltarea copilului, după familie, responsabilitatea profesorului este cu atât mai mare cu cât trebuie să creeze relații stabile și armonioase atât cu elevii cât și cu familiile acestora pentru a asigura un parcurs școlar bazat pe colaborare. În cadrul acestei responsabilități, profesorul trebuie să faciliteze aderarea elevului atât la educația formală, cât și la cea nonformală și informală, astfel încât educatul să aibă acces complet la toate formele de educație. Pentru ca această sarcină să fie îndeplinită cu succes, profesorul trebuie să devină partener al formării împreună cu familia copilului.

Dincolo de aceste responsabilități, este necesar să fie puse în valoare rolurile pe care le îndeplinește profesorul în formarea elevilor. Aflându-se în permanență în mijlocul elevilor săi, cadrul didactic observă tiparele afective și intelectuale ale educabililor și atunci își asumă unele roluri în relația cu aceștia.

Cel mai provocator rol pe care și-l poate asuma profesorul este de a simți și descifra imensul potențial de care dispune fiecare elev în parte. Un cadru didactic cu experiență știe că nu se poate raporta global, ci individual la particularitățile clasei, de aceea va urmări să pună în valoare specificul fiecărui elev pentru ca acesta să se simtă apreciat și stimulat, astfel încât să ajungă la performanță școlară, care nu înseamnă numai depășirea obiectivelor și capacităților celorlalți, ci a celor personale.

În același timp, un profesor bun va fi acela care își va însuși rolul de a trezi în elevii săi dorința de a explora, de a descoperi lucruri noi prin forțe proprii, punându-i pe elevi în situații care să îi ajute să descopere singuri lucruri care îi interesează. Interesul elevilor nu poate fi stimulat prin simplul transfer de informații, ci prin simularea unor

circumstanțe care să declanșeze acele resorturi favorabile descoperirii, cercetării, aprofundării. În ultimă instanță, trebuie stimulată curiozitatea elevului pentru ca acesta să abandoneze tiparul elevului pasiv și să devină un factor activ în propria dezvoltare intelectuală.

Un rol de o importanță covârșitoare este acela care îl situează pe profesor în procesul de învățare continuă. Învățarea nu ia sfârșit odată cu finalizarea unei forme de studiu, ci ea trebuie să continue pe tot parcursul vieții. Un profesor aplecat asupra meseriei sale înțelege valoarea inestimabilă a acestui proces, care nu presupune neapărat ca profesorul să știe mai multe decât cei cărora le predă, ci să asigure învățarea, să învețe împreună cu elevii săi. Elevii pot fi foarte buni facilitatori ai învățării, în sensul că profesorul interacționează cu aceștia la diferite niveluri – senzorio-motorii, psiho-motorii, moral, cultural, intelectual, afectiv, estetic – și își adaptează procesul de învățare la particularitățile acestora. În felul acesta, profesorul învață să își cunoască elevii, fiind deschis în permanență oportunităților de explorare pe care le oferă viața. Acest principiu al învățării continue stă la baza evoluției personale a fiecăruia dintre noi, deoarece presupune faptul că profesorul conștientizează că s-a încheiat o etapă și este necesară achiziția de noi cunoștințe care să se raporteze la dinamica societății. În consecință, cadrul didactic își asumă rolul învățării continue, întrucât reprezintă o necesitate a societății moderne, rezultată din transformările rapide și inerente ale vieții sociale, culturale și economice.

Nu în ultimul rând, un rol pe care trebuie să și-l asume profesorul este acela de manager al clasei de elevi. În această calitate, cadrul didactic este invitat să construiască o comunitate școlară, căreia trebuie să îi creeze o identitate, iar acest lucru nu se realizează prin transmiterea de informații, ci prin modul în care profesorul reușește să stabilească o legătură emoțională cu clasa de elevi. Este un adevăr spus mai mult sau mai puțin că învățarea se petrece în relație cu ceilalți. Cantitatea de informații, precum și calitatea acestora sunt strict legate de modul în care se construiesc relațiile între profesor și elev, cu alte cuvinte, această relație facilitează sau nu procesul de învățare. Altfel spus, un profesor preocupat de construirea unei relații de cooperare cu elevii va avea mai mult succes în promovarea învățării, deoarece acesta nu doar orchestrează transmiterea unor secvențe de învățare, ci va urmări în permanență crearea aceluși mediu pozitiv care să încurajeze transferul de informații și internalizarea acestora în procesul cognitiv al fiecărui elev.

Consider, astfel, că fiecare școală și fiecare profesor în parte pot stabili propriul set de roluri și responsabilități în relația cu elevii, însă ceea ce contează cu adevărat este construirea unui spațiu în care fiecare să se regăsească, deoarece școala este a comunității și fiecare trebuie să se simtă ca făcând parte din acea comunitate.

Bibliografie:

Cosmovici A., Iacob L., **Psihologie școlară**, Ed. Polirom, 1999

https://www.psih.uaic.ro/wp-content/uploads/dppd/postuniv/12-13/CeobanuC_ManagClasei.pdf

CĂLUGĂRU CARMEN-GABRIELA

e-mail: carmen_calugaru@yahoo.com

Școala Gimnazială Hadâmbu, județul Iași

Comunicarea profesor-elev, fundament pentru aplicarea unei viziuni inovatoare în educație

Rezumat: Fiind un proces de lungă durată, educația presupune o permanentă conștientizare a modului în care cei doi piloni ai educației – elevul și profesorul – se raportează unul la celălalt din perspectiva adoptării unei mentalități care să permită o bună colaborare și o relaționare orientată spre succes. Acest lucru presupune, în schimb, depășirea unor tipare limitative de gândire atât la elev, cât și la cadrul didactic.

Cuvinte cheie: educație, mentalitate, relaționare, colaborare

În ansamblul sistemului de învățământ, o particularitate cu adevărat provocatoare o reprezintă comunicarea dintre cadrele didactice și elevi. Ceea ce dă valoare actului didactic rezultă din fundamentarea unei relații durabile, solide între elev, care este subiectul educației, și cel care este denumit generic ”educator”.

Succesul în această colaborare nu se poate atinge decât atunci când cadrul didactic, în special, adoptă o viziune deschisă și începe să vadă valoarea din fiecare elev, în sensul descoperirii individualității și unicității acestuia, de aceea un prim pas spre o colaborare de succes constă în capacitatea cadrului didactic de a adapta la posibilitățile aproape nelimitate ale elevilor de a gândi în context educațional, de a simți, de a-și aduce contribuția și de a crește din punct de vedere emoțional și intelectual.

Relația profesor-elev reprezintă în sine o provocare în sensul în care deschiderea trebuie să se manifeste din ambele direcții. Însă întrucât cel care dirijează procesul de învățare este profesorul, de la acesta se așteaptă să orienteze și aceasă relație, de aceea adoptarea unei atitudini deschise față de relaționarea cu elevul trebuie să se manifeste, în primul rând, la cadrul didactic.

În conturarea acestui proces relațional trebuie pornit de la ideea că și cadrele didactice sunt individualități distincte, fiecare cu propriul set de valori și de principii, impunându-și propria amprentă intelectuală și emoțională, de aceea fiecare se va apleca diferit asupra modului în care este înțeleasă relaționarea cu elevul. Pentru ca o relație între profesor și elev să fie funcțională, este necesar ca profesorul să conștientizeze cât de important este să se situeze în acord cu obiectivele și nevoile elevilor, astfel încât acestea să devină obiective și nevoi comune. Dacă profesorul se situează în afara orizontului emoțional și intelectual al elevului, concentrându-se doar asupra propriilor nevoi și obiective, atunci se poate afirma că acesta este înregimentat într-un tipar de gândire limitativă și chiar restrictivă.

Depășirea tiparului abordării limitative a colaborării cu elevul presupune un efort continuu din partea cadrului didactic în sensul conștientizării limitărilor, de cele mai multe ori autoimpuse. Experiența didactică a condus la devalorarea mai multor tipare ale unei astfel de mentalități, care sunt asociate simbolic cu niște cutii în care fiecăruia dintre noi îi place să se retragă pentru propria protecție emoțională, comportamentul cadrului didactic nefiind nici el străin, uneori, de această manifestare. Pentru a începe să trăiești ”out of the box” este nevoie de experimentarea tuturor situațiilor care restricționează buna colaborare, pentru a ști ceea ce nu este recomandat să faci în relația cu ceilalți.

Cu siguranță experiența didactică oferă fiecăruia dintre noi contexte care ne invită să ne situăm, voluntar sau nu, într-o situație care creează niște automatisme prin care nu facem altceva decât să ne situăm într-o cutie sau alta a percepției limitative în ce privește comunicarea cu elevii. Printre acestea sunt evidente câteva paliere ale unei mentalități opace, obtuze, care distorsionează comunicarea dintre cadrul didactic și elev.

Unul dintre paliere îl situează pe cadrul didactic pe o poziție de superioritate față de elev, acesta așezându-se în mod voit deasupra celorlalți, ca urmare atitudinea lui va fi

marcată de aroganță, chiar dispreț față de elevii săi. Profesorul care se consideră mai bun decât ceilalți va avea o conștiință exacerbată a propriei valori, ținând să i se recunoască meritele și adoptând uneori o atitudine indiferentă față de elev și provocările prin care acesta trece și cărora trebuie să le facă față.

Un alt tipar presupune construirea unei imagini de sine bazate excesiv pe orgoliu, întrucât cel care adoptă o astfel de mentalitate s-ar putea simți nedreptățit de elevii săi, considerând că meritele sale nu sunt îndeajuns de apreciate. Un astfel de profesor care consideră că i se cuvine totul se va simți frustrat atunci când elevii nu vor răspunde nevoii sale de apreciere. Va fi revoltat, ofensat, ajungând să își construiască o imagine distorsionată despre sine, începând totodată să îi privească pe cei cu care relaționează ca posibile amenințări la adresa acestei false imagini.

O altă capcană a relaționării dintre elev și profesor situează profesorul pe o poziție de inferioritate în raport cu elevii săi. Acesta poate experimenta sentimente variate provocate de faptul că își construiește o imagine de sine în care se vede mai slab pregătit decât elevii săi, deoarece nu reușește să răspundă provocărilor de natură intelectuală ale acestora. Mai mult de atât, i se pare că nu reușește să facă față unei confruntări de idei, că nu are argumente solide și atunci se simte neputincios, chiar invidios pe dotarea intelectuală a unor elevi. Construindu-și această imagine de sine, cadrul didactic va cădea în capcana unei relaționări deficitare cu elevii, deoarece aceștia vor intui slăbiciunile profesorului și le vor specula în favoarea lor.

Un pattern deopotrivă de important în ecuația comunicării elev-profesor este acela în care se construiește o imagine a cadrului didactic bazată pe o falsă percepție a valorii de sine. O astfel de persoană se simte slabă, inferioară în raport cu ceilalți, de aceea se simte judecată și supravegheată în permanență pentru a i se evidenția și imputa greșelile. Simte că este mereu într-o zonă riscantă, gata de a fi criticată și sancționată, de aceea un astfel de profesor se va simți stresat și agitat, copleșit de sarcini și responsabilități la care nu va ști cum să facă față.

Indiferent de tiparul în care se încadrează un cadru didactic, este evident că acesta își construiește o imagine deformată despre sine, fie că se raportează la o poziție de superioritate, în cazul primelor două situații, fie că se include în zona de inferioritate, conform ultimelor două abordări. Fiecare cadru didactic va adopta un tipar de mentalitate limitativă care îi oferă justificare pentru felul în care se vede în raport cu ceilalți. Toate abordările de mai sus reprezintă, în esență, modul în care ne concentrăm exclusiv asupra noastră și încercăm să găsim justificare pentru adoptarea unui anumit comportament.

Urmărind comportamentul cadrului didactic în relația cu elevii, o concluzie ar fi aceea că, adoptând o astfel de mentalitate, nu facem decât să trasăm niște limite, să punem niște bariere între noi și elevi, iar un prim pas în adoptarea unei viziuni inovatoare ar fi acela că fiecare cadru didactic trebuie să treacă printr-un proces complex de conștientizare legat de mentalitatea cu care se raportează la propriii elevi. De asemenea, ideal ar fi ca aceștia să rezoneze la ideea că doar o abordare orientată spre comunicare nevicată, aceea în care elevul este partener în educație, va duce către o activitate didactică profitabilă atât din punct de vedere intelectual cât și emoțional.

Prin urmare, doar un profesor care își poate face o radiografie obiectivă a patternului comportamental în relația cu elevii poate gândi deschis și poate lăsa în urmă orice tipare ale unei mentalități restrictive, îmbrățișând cu încredere o viziune participativă și colaborativă. Bineînțeles, nu este deloc de neglijat în acest context receptivitatea elevului față de atitudinea cadrului didactic, care poate ajuta sau, dimpotrivă, împiedica inițiativa de orice fel ale dascălului.

Emanuela Filimon

e-mail: emafil_2003@yahoo.com

Liceul de Artă „Ștefan Luchian”, Botoșani

Dimensiuni ale educației muzicale instrumentale

Rezumat: Educația muzicală instrumentală, pentru a-și atinge scopul – acel de a crea artă, trebuie să urmărească în permanență caracterul teoretic și cel practic, deopotrivă. Interpretarea pianistică a oricărei lucrări muzicale presupune un permanent echilibru între latura artistică a fiecărui interpret și descifrarea mesajului codificat al textului.

Cuvinte cheie: educație, pedagogie pianistică, interpretare, euristic, ectosemantic, psihopedagogie

Actualmente, există două orientări extremiste în practica pedagogiei pianistice: prima consideră că elementele de măiestrie a pedagogiei interpretării sunt total neteoretizabile, ele rămânând dependente de capacitatea artistică – pedagogică a profesorului, și deci rezolvabile pe baza euristicii mai mult sau mai puțin spontane a acestuia pe parcursul actului îndrumării interpretării elevului; iar a doua, considerând tot procesul interpretării artistice algoritmizabil, constituit printr-un eșafod de noțiuni, principii și legi - în general aplicate domeniului, în mod forțat – în care elementul creator, imaginația, nu-și mai găsește loc.

Refuzând ambelor extreme capacitatea de a putea direcționa în mod optim evoluția actului îndrumării interpretative, trebuie un asemenea model teoretic, care prin apelul la algoritmi și evidențierea unor legități, să-și poată aduce aportul la ceea ce constituie esența actului interpretativ, adică de recreare a sensului artistic, și, în plus, să-și poată verifica valoarea pragmatică în rezultatele concrete ale procesului de învățământ. Astfel se naște nevoia unei concepții moderne interdisciplinare a didacticii instrumentale pentru eficientizarea învățământului muzical românesc.

Esteticul, ectosemanticul, trebuie transmis către elev sub controlul logicului, al semanticului, operație extrem de dificilă și complexă care, în afara acestei cenzuri, se poate transforma dintr-un act în care se recrează subiectiv o operă, într-o traducere subiectivistă unilaterală, adesea aservită unui șablon devenit deprindere auditivă dominantă spre care este îndreptat elevul. Având în vedere faptul că răspunderea transmiterii concepției interpretative este atât de mare, este necesar ca profesorul de pian să-și clădească atât un plan teoretic – pedagogic cât și unul practic de valoare și cu o certă putere de finalizare, pe baza cărora să realizeze îndrumarea instrumentală propriu-zisă. Dificultatea constă însă nu în elaborarea acestor sisteme mentale, ci în coroborarea lor superioară, ținând seama de faptul că în componența mesajului „total”, elementele semantice și ectosemantice nu pot fi delimitate, ele constituind un tot indestructibil. Trebuie înțeleasă necesitatea nu de a raționaliza o realitate artistică, lucru de altfel imposibil, ci de a generaliza unele metodologii complexe, rezultate din practică, din multiple încercări, reușite sau eșecuri, în esență din practica îndelungată a euristicii vis – a - vis de opera de artă, de tradiția interpretativă și de principiile psihopedagogiei concretizate la personalitatea nerepetabilă a elevului care trebuie să fie învățat să elaboreze actul de concepție interpretativă.

În căutarea verdictului în interpretare, deci a unui substrat unic ce trebuie deslușit, sesizat și convertit în imagini sonore, interpretul – elev și profesorul riscă să-și canalizeze

concepția interpretativă pe făgașul unei polarități exclusiviste: așa se poate, așa nu se poate, așa se cântă un anume compozitor, așa nu se poate cânta un anume compozitor, etc.

Cercetările estetice moderne privind stilul interpretativ au pus în lumină faptul că o lucrare nu poate fi interpretată just sau nejust ci convingător, autentic sau neautentic. Nu este vorba de necesitatea unei stabiliri a felului inițial de a suna al lucrării, ci de dezvoltarea creativității elevului, printr-o reluarea creativă a ideii autorului, de a o reconsidera prin prisma personalității acestuia.

Pentru apropierea de caracterul real al muzicii, elevului – interpret îi trebuie create sau dezvoltate două capacități fundamentale, fără de care nu se pot realiza reușite execuții instrumentale. În primul rând este nevoie de o capacitate de trăire afectivă și de o sensibilitate artistică generală. În al doilea rând este vorba de capacitatea interpretului – elev și al profesorului de a reda ceea ce simte adică de a conferi execuției, sau, respectiv, actului său empatic valențe de trăire autentică reflectând direct vibrația sa interioară, deci de a-și putea impune amprenta propriei personalități creatoare.

Prima condiție ține de datul psihofizic al elevului la care profesorul își poate aduce doar un minim aport, ceea ce lasă loc creativității în învățământul de specialitate muzical, iar cea de a doua se învață în școală, și, în continuare toată viața.

Demersul pedagogic interpretativ este axat pe cultivarea capacității de redare, de transmitere, care bineînțeles, este precedat de cel de decodare și înțelegere a semnificațiilor textului. Pentru realizarea acestui scop i se cer formate elevului interpret, însă, și anume disponibilități. Este vorba de gândirea muzicală, gustul în transmiterea expresiei și de claritatea tehnică a execuției.

În privința formării gândirii muzicale, eșafodajul multidisciplinar al cunoștințelor muzicale este realizat de florilegiul disciplinelor complementare, dar sinteza se realizează în urma unui efort creator al subiectului, susținut în mod corespunzător de către profesorul de instrument. Gustul în transmiterea expresiei este o chestiune de cultivare stilistică, astfel un bun echilibru între rațional și afectiv poate preveni cel puțin două extreme ale manierei interpretative: reținerea artificială a expresiei sau îngroșarea ei haotică, lipsită de orice cenzură a bunului simț artistic.

Claritatea tehnică a execuției poate asigura șansa unei bune interpretări, făcând posibilă o redare fidelă a conținutului textului muzical, precum și o probabilitate sporită de percepție creatoare în ceea ce-l privește pe cel ce ascultă. Din păcate, acest element ajunge să acapareze întreaga preocupare a unor instrumentiști și profesori, el fiind un mijlocitor prin intermediul căreia se poate sau nu transmite o concepție, o viziune interpretativă originală și nu doar un scop în sine.

Persuasiunea în interpretare este o acțiune extrem de complexă, de mare responsabilitate din partea pedagogului. Pentru o cât mai mare performanță la catedră, nu este de ajuns ca profesorul să fie stăpân pe tehnică și repertoriu, nici să cunoască psihologie și pedagogie, este necesar ca acesta să se constituie de-a lungul activității sale într-un cercetător al domeniilor didactic și artistic. Altfel, elementele de bază ale pedagogiei, astăzi de altfel încă insuficient cunoscute de corpul profesoral din învățământul muzical românesc, riscă să rămână simple jaloane sau poate chiar în unele cazuri, să se transforme în adevărate piedici în fața dimensiunii artistice a creatorului – profesor de pian.

Bibliografie:

1. Bentoiu, P. – *Gândirea muzicală*, Editura Muzicală, București, 1975
2. Dubal, D. – *The Art of the Piano: Its Performers, Literature, and Recordings*, Amadeus Press, 2004

[Servicii oferite de Webgarden](#)
