



Săptămâna educației
2 octombrie - 6 octombrie 2017



ediția 2017



Simpozionul județean



*Învățământul românesc
între tradiție și modernism*

**EDUCAȚIA
ȘI
MODELELE SALE**



**Învățământul românesc
între tradiție și modernism
"Educația și modelele sale"**

**Învățământul românesc
între tradiție și modernism
"Educația și modelele sale"**

**Lucrările simpozionului "Învățământul românesc între tradiție și modernism"
desfășurat în cadrul manifestărilor "Săptămâna educației 2017"**

Simpozionul „Învățământul românesc între tradiție și modernism”, cea de a șaptea ediție, s-a desfășurat în cadrul manifestărilor „Săptămâna educației”, organizate de Sindicatul Învățământului Preuniversitar Județul Hunedoara în perioada 2 octombrie - 6 octombrie 2017.

Tema acestei ediții a simpozionului a fost ”Educația și modelele sale”.

Simpozionul s-a desfășurat sub coordonarea unei echipe formate din:

Paul Rusu

Victor Bratu

Coordonarea apariției acestui volum a fost realizată de Sindicatul Învățământ Preuniversitar Județul Hunedoara prin:

Victor Bratu

Paul Rusu.

Sindicatul Învățământ Preuniversitar Județul Hunedoara, coordonatorii simpozionului și coordonatorii acestui volum nu își asumă responsabilitatea cu privire la conținutul lucrărilor, acesta revenind autorilor.

Volumul nu cuprinde lucrările care nu s-au încadrat în tematica simpozionului. Verificarea prin sondaj a caracterului original al lucrărilor a condus la eliminarea din cuprinsul volumului a unei serii de lucrări.

ISSN 1844 - 203X

Deva, 2018

Sindicatul Învățământ Preuniversitar Județul Hunedoara

Deva, 330065, str. Gheorghe Barițiu, nr. 2

tel/fax: 0254 211 642

e-mail: sip@siphd.ro

www.siphd.ro

Educația și modelele sale: România

Preludiu

„România pune în aplicare o programă de învățământ bazată pe competențe în învățământul școlar. Sunt în curs de elaborare planuri de instruire a profesorilor pentru a preda programa de învățământ modernizată. Ponderea elevilor cu un nivel scăzut de performanță în ceea ce privește competențele de bază rămâne una dintre cele mai mari din UE. Acest lucru este cauzat de factori educaționali și de provocări privind echitatea. Accesul la educația generală de calitate este o provocare în special pentru studenții din mediul rural și pentru romi. Finanțarea pentru educație este scăzută. Riscurile de părăsire timpurie a școlii rămân ridicate, cu consecințe asupra pieței forței de muncă și asupra creșterii economice. Relevanța pe piața muncii a studiilor superioare se îmbunătățește, dar ponderea absolvenților de studii superioare este cea mai scăzută din UE. Sunt în curs de desfășurare eforturi de a introduce educația și formarea profesională duală. Participarea adulților la procesul de învățare continuă rămâne foarte scăzută, în pofida necesității de actualizare a competențelor.”
(*Monitorul educației și formării 2017. România*, Comisia Europeană, Direcția Generală Educație și Cultură, p. 24)

Ați citit?... Să vă fie de bine. Acum să o dăm pe românește, așa cum se și întâmplă toate pe meleagurile noastre...

Avem o țară, România, iar aceasta are un sistem de învățământ, organizat într-un anumit fel, conform, cu alte cuvinte, unui model sau unor modele educaționale. Mai curând varianta din urmă, ținând cont de întreaga „aventură” încercată după 1989, ceea ce înseamnă însă că ar trebui să începem cu istoria. Istorie atunci!

1. Mihai Șora – ianuarie 1990 – 29 iunie 1990

- reduce durata învățământului obligatoriu de la 10 clase la 8 clase;

2. Gheorghe Ștefan – iulie 1990 – 15 octombrie 1991

3. Mihai Golu – 16 octombrie 1991 – 19 noiembrie 1992

4. Liviu Maior – 20 noiembrie 1992 – 9 decembrie 1996

- se adoptă Legea Învățământului nr. 84/1995;
- se schimbă toate programele școlare;
- demarează primele negocieri cu Banca Mondială pentru mai multe proiecte de finanțare;

5. Virgil Petrescu – 10 decembrie 1996 – 4 decembrie 1997

- se adoptă Legea nr. 128/1997 a Statutului Personalului Didactic;

6. Andrei Marga – 5 decembrie 1997 – 28 decembrie 2000

- implementează prevederile legii cu privire la examenele naționale (începând cu 1999): *Capacitatea și Bacalaureatul*;
- se elaborează și se implementează un nou curriculum național;
- introduce manualele alternative;
- demarează reforma învățământului profesional și tehnic;
- modifică structura anului școlar, făcând trecerea de la trimestre la semestre;
- înlocuiește evaluarea prin note cu cea prin calificative la învățământul primar;
- demarează descentralizarea învățământului prin trecerea unităților de învățământ în subordinea autorităților locale;
- demarează evaluarea instituțională a unităților de învățământ;

7. Ecaterina Andronescu – 28 decembrie 2000 – 19 iunie 2003

- introduce repartizarea computerizată în ceea ce privește admiterea în învățământul liceal și profesional (2001);
- implementează primul program național pentru unitățile de învățământ preuniversitar prin dotarea cu laboratoare de informatică a 1100 de licee (2001-2002);
- extinde învățământul obligatoriu de la 8 clase la 10 clase;
- revizuieste finalitățile, curriculumul (noi planuri cadru pentru învățământul obligatoriu și pentru liceu,

noi programe școlare, în care se pune accent pe decongestionarea acestora) și structura învățământului obligatoriu;

- înlocuiește școlile profesionale cu școlile de arte și meserii;
- restructurează rețeaua școlară și se introduce transportul elevilor cu microbuze școlare;
- modifică metodologia de evaluare și selecție a manualelor școlare;
- reorganizează examenul național de Capacitate, oferindu-i și o nouă denumire: Teste Naționale;
- introduce programe sociale: „Cornul și laptele”, asigurarea de rechizite școlare pentru elevii care provin din familii cu venituri reduse;
- demarează, cu finanțare externă, proiecte de reabilitare a școlilor din mediul rural;

8. Alexandru Athanasie – 19 iunie 2003 – 28 decembrie 2004

- revizuieste curriculumul pentru ciclul primar și gimnazial (decongestionare);
- repartizarea computerizată a cadrelor didactice participante la concursul de titularizare;
- introduce standardele de evaluare la clasele a IV-a, a VIII-a și a XII-a;
- introduce anul de completare pentru absolvenții de învățământ profesional care doresc continuarea studiilor liceale și programele școlare aferente;
- introduce programe sociale: „Bani de liceu”, „Euro 200”;

9. Mircea Miclea – 29 decembrie 2004 – 10 octombrie 2005

- se adoptă legislația care va conduce la înființarea ARACIP;
- noi planuri cadru și noi programe școlare;

10. Mihail Hărdău – 8 noiembrie 2005 – 3 aprilie 2007

- modifică sistemul de elaborare a subiectelor pentru examenele naționale și a introdus publicarea variantelor de subiecte on-line;
- introducerea experimentală a tezelor cu subiect unic;
- demarează proiectul „Campusuri școlare”;

11. Cristian Adomniței – 4 aprilie 2007 – 10 octombrie 2008

- elimină Testele Naționale și introduce Tezele cu subiect unic;
- finalizează programul de informatizare a unităților de învățământ;
- alocă fonduri suplimentare pentru modernizarea infrastructurii școlare;

12. Anton Anton – 11 octombrie – 22 decembrie 2008

- reduce conținuturile care se studiază cu aproximativ 1/3 (gimnaziu);

13. Ecaterina Andronescu – 23 decembrie 2008 – 1 octombrie 2009

- modifică structura examenului de Bacalaureat și introduce certificatele de competențe lingvistice și de comunicare;

14. Emil Boc – 2 octombrie 2009 – 22 decembrie 2009

15. Daniel Funeriu – 23 decembrie 2009 – 9 februarie 2012

- adoptarea prin răspundere parlamentară a unei noi legi a educației, nr. 1/2011, care modifică substanțial sistemul de învățământ preuniversitar;
- introducerea clasei pregătitoare;
- introducerea cursurilor de tipul „A doua șansă”;

16. Cătălin Baba – 9 februarie 2012 – 7 mai 2012

- debutează constituirea Corpului Național al Experților în Management Educațional;

17. Ioan Mang – 7 mai 2012 – 15 mai 2012

18. Liviu Pop - interimar 15 mai 2012 - 2 iulie 2012

19. Ecaterina Andronescu – 2 iulie 2012 – 21 decembrie 2012

20. Remus Pricopie/Mihnea Costoiu (ministru delegat) – 21 decembrie 2012 – 14 decembrie 2014

- modificare în legea nr. 1/2011, prin care clasa a IX-a rămâne la liceu;
- crește durata învățământului obligatoriu la 11 ani;
- debutează implementarea noilor programe școlare în învățământul primar;
- demarează introducerea manualelor digitale;
- introduce simulările la bacalaureat și pentru clasa a XI-a;
- introduce evaluările naționale la clasele a II-a, a IV-a și a VI-a;

21. Sorin Cîmpeanu – 14 decembrie 2014 – 17 noiembrie 2015

- organizează din nou, după multă vreme, concursuri pentru ocuparea funcțiilor de inspectori generali și

inspectori școlari;

- a încercat să diminueze numărul de comisii din școli;
- introduce practica corectării lucrărilor de la examenul de Bacalaureat în alte județe;
- demarează introducerea învățământului dual ca formă de organizare a învățământului tehnic;

22. Adrian Curaj – 17 noiembrie 2015 – 07 iulie 2016

- planuri cadru noi pentru învățământul gimnazial;
- se alocă fonduri publice pentru achiziția de manuale la clasele XI-XII;

23. Mircea Dumitru – 7 iulie 2016 – 04 ianuarie 2017

- organizează concursul pentru ocuparea funcțiilor de directori în unitățile de învățământ;
- generalizează acordarea de manuale gratuite pentru clasele XI-XII;
- se realizează noi programe pentru învățământul gimnazial;

24. Pavel Năstase – 4 ianuarie 2017 – 28 iunie 2017

25. Liviu Pop – 29 iunie 2017 – 28 ianuarie 2018

- modificarea legislației privind realizarea manualelor școlare;
- modificarea statutului auxiliarelor școlare;
- debutează implementarea noilor programe școlare în învățământul gimnazial;

26. Valentin Popa – 29 ianuarie 2018 – prezent.

După cum se observă, ne-am limitat la miniștrii educației, la mandatele acestora și la „realizările” din timpul lor (lista „realizărilor” nu se dorește în nici-un fel a fi exhaustivă și nici măcar nu ridică pretenții de acuratețe; este o simplă listă al cărei cel mai sugestiv model ar fi o listă de cumpărături). De aici și modul în care arată sistemul de învățământ din România (desigur, la un nivel formal, că în ceea ce privește modul în care lucrurile se întâmplă concret, suntem amestecați cam toți). Bune-proaste, astea au fost măsurile, adică o permanentă reformă și schimbare (deși „marii specialiști” în educație tot acuză rezistența la schimbare – până într-acolo încât „rezist” a început să fie sinonim cu schimbarea, de nu mai înțelegi nici măcar ce să înțelegi).

Cum arată, și mai concret, lucrurile? Dăm cuvântul specialiștilor, că până acum a fost vorba de politicieni...

Afirmație: „Școala este o pușcărie.” (un extrem de apreciat expert – încă mai căutam motivele – în educație)

Prin ce? Prin faptul că încearcă să impună un program? Nu merge. O fi frumos să fac ce vreau, când vreau și dacă vreau, dar dacă trăiesc cât de cât în lumea aceasta, îmi dau seama foarte repede că nu prea se potrivește pentru majoritatea dintre noi (desigur, ținând cont de faptul că ceea ce vreau eu nu are cum să reprezinte o obligație necesar de asumat de către ceilalți; societățile umane nu prea funcționează astfel). Prezență obligatorie și sancționarea acesteia? Într-adevăr, constrângătoare chestie haz de necaz), desigur dacă nu s-ar lipsi atât de ușor de la școală, iar cea mai mare parte a absenteismului (cu dimensiuni relativ apocaliptice) nu ar fi mascată, cot la cot, de mai toată lumea: de la părinți (care fac orice pentru a-și scuza copilul care a lipsit pentru că nu a avut chef, am fost plecați din localitate, am fost să-i mai cumpăr câte ceva, a fost la o petrecere etc.), la medici (scutirile medicale sunt o marfă deosebit de ieftină, cel mai adesea chiar gratuită, deși dacă toate cele scrise prin acestea ar fi reale, majoritatea școlilor din România ar fi trebuit închise de mult, iar cea mai înfloritoare afacere ar fi pompele funebre – umor și mai negru), la barurile și cafenelele deschise mai peste tot și care îi găzduiesc pe toată durata cursurilor, la polițistul local, de proximitate sau oricare altă specie, care îi vede și trece nepăsător mai departe (chiar și atunci când băieții și fetele sunt la o bere mică) și, desigur, la cel de la catedră (închizând, în majoritate, ochii, într-atât de frecvent, că adesea pot dormi liniștiți: și să vrea să facă ceva, nu au cu cine, iar dacă ar pune pe bune absențele, oricum majoritatea claselor ar rămâne goale: cu alte cuvinte, oricum ar da-o, tot nu are cu cine). Că nu poate să vadă, fix în mijlocul orei de matematică, ultima postare pe Facebook a colegului aflat la shopping? Că nu-și poate mânca chipsurile exact când i se vorbește despre bun-simț? Că nu-și poate pune în valoare toaletele sau nurii? Că... (nu repetați, că... iese altceva)

Afirmație: „Agenții economici se plâng tot mai des că forța de muncă e slab pregătită, iar acest lucru se produce deoarece școala face cu totul altceva decât are nevoie piața muncii.” (un mare lider de sindicat, certat de „apreciatul expert în educație” de mai sus în contextul modelului acuzat ca „sindicalist” al sistemului

de învățământ)

Ne uităm în interior. În primul rând este o afirmație atât de generală, încât nu ar merita luată în calcul. Mai întâi pentru că ne-am putea întreba „de când să începem să îi pregătim pentru piața muncii?”. De la grădiniță, din clasa pregătitoare, din gimnaziu sau undeva pe la liceu și școală profesională? Ne gândim că se avea în vedere ultima dintre aceste situații, deși chiar și în acest ultim caz o formulare atât de generală nu lămurește cu nimic lucrurile.

Să ne poziționăm însă așa cum trebuie: licee tehnologice și școli profesionale. Învățământ teoretic, fără legătură cu practica sună acuzele. Și trebuie să o recunoaștem, cam așa stau lucrurile. Care ar fi însă cauzele? Programele școlare, cum se invocă cel mai adesea? Să avem pardon. Înseamnă că nu știm despre ceea ce vorbim.

Iar ca să fim mai clari, luăm un exemplu: programa școlară de „Procesare computerizată a imaginii”, iar acolo prima dintre competențele generale, „Dezvoltarea deprinderilor moderne de utilizator”, detaliată la nivel de competențe specifice prin „Identificarea formatelor grafice” și „Identificarea operațiilor de prelucrare grafică”.

Sună frumos, dar atât de general încât realizarea concretă va fi atât de diversă încât s-ar putea să nu avem termeni de comparație. Nu avem, desigur, niciun fel de descriptori de performanță (sau indiferent cum vrem să îi numim) care să diferențieze nivelele de pregătire. Cu alte cuvinte, oricum sună, ne lipsește finalizarea, iar ea ne-a cam lipsit întotdeauna (cu excepția unei încercări timide realizate în vremea domnului Marga, niciodată implementată nici aceea).

Mergem la clasă, conștienți că programa școlară este atât de generoasă încât ne permite să ne manifestăm întreaga noastră creativitate didactică. Foarte repede vom descoperi însă că nu o avem decât pe aceasta, exceptând desigur „mult-hulitele” manuale și auxiliare didactice. Aș vrea să fac, dar... nu am cu ce! Drag elev, scopul meu este să te învăț cum să devii un mecanic auto foarte bun (observați, că ne-am poziționat și mai concret), dar tot ceea ce îți putem oferi să desfăci și să refaci, să strici uneori, este o amărâtă de Dacia 1300, desigur desfăcută și refăcută de alte câteva mii de elevi înaintea ta, având în vedere că ea are ani mai mulți decât tânăra democrație românească.

Afirmație: sistemul de educație din România s-a deteriorat „**pentru că a rămas încremenit în filmul anterior lui 1989**” (un alt expert (dător de „adevăruri” orișunde) în educație)

Ce? După ce am experimentat vrute și nevrute timp de mai bine de 25 de ani, după ce am modificat și modificarea modificării modificate, după ce cohorte întregi de specialiști ne-au purtat prin toate școlile de psihologie, leadership, management și alte cuvinte de acest fel, mai greu sau mai ușor de pronunțat, după ce fiecare măsură adoptată a mai inventat un vraf de hârtii adăugate celor precedente (o idee care ar merita studiată: pe măsură ce ne-am informatizat și tehnologizat învățământul, chiar și la nivelul ăsta precar pe care îl avem, a crescut formalismul și birocrația, munții de hârtii care trebuie realizați, așa încât, ghici ghicitoarea mea, de unde birocrația?) tocmai pentru a sublinia și pune în evidență schimbarea, noi ne găsim tot acolo? Să nu dai cu basca de pământ domnilor specialiști în educație? Că doară iluștrii politicieni credeți că au visat ei toate acele reforme? Nici pomeneală: fiecare dintre ei a adus după sine o liotă de consilieri și supercalificați, de genul celor tot citați pe aici, care le-au picurat în urechi măsură după măsură (ce-au mai citit și ei prin cărți). Cu alte cuvinte, dacă vrei să nu mai înțelegi nimic (indiferent despre ce este vorba), ascultă un specialist (condiția ar fi ca de fiecare dată să ascuți altul), că altfel cum ne-am explica simultan și regresul educației românești și calitatea inferioară a educației de dinainte de 1989, basca faptul că regresul s-ar datora la ceva ce nu mergea nici înainte. Am zice totuși, că explicația este ceva mai simplă, nu de alta, dar altfel ne cam dăm cu tesla-n doctorate, internshipuri, stagii de experiență, proiecte cu sau fără bani europeni (am fi evitat această temă, nu cum că ar fi un argument că lucrurile puteau merge mai bine, ci pentru că s-au cheltuit atât de mulți bani fără nicio finalitate evidentă, pe tot ce vrei și nu vrei, dar nu pentru a rezolva probleme de sistem, ci pentru a pune în practică ceea ce l-a „trăznit” pe unul și pe altul, încât nu sunt decât două posibilități: fie celor care dau banii nici că le pasă ce se întâmplă cu ei, fără a lua în calcul situațiile în care legea este încălcată, fie, tot așa se întâmplă și pe la ei, dar acolo nu prea contează, dat fiind că ceea ce trebuie se asigură oricum prin buget, așa încât au libertatea de a gândi toate „trăznăile” pe bani europeni, nu de alta, dar ca să se simtă și oamenii bine și își mai fac din poftă) și mai știm noi ce alte chestii acoperitoare pentru cotidiană incompetență.

Afirmație: Avem nevoie de dezvoltarea învățământului profesional și tehnic (de pretutindeni)

Avem. Am avut și avem. Nevoie, după cum am avut și avem învățământ profesional și tehnic. Am avut chiar și în timpul în care, se spune, doamna Andronescu l-a desființat, chit că nu era nici-o desființare, ci o reorganizare care, gândind dincolo doar de simpla afirmație, era mai adecvată momentului (elevii ținuti mai mult în școală și să se facă ceea ce se putea cu ceea ce avea, adică mai nimic). Între timp a fost reînființat din toate punctele de vedere. Funcționează? Vom identifica foarte repede un comun acord: nu. Din aceleași motive pentru care ajunsese să nu mai funcționeze și nici nu o să funcționeze în viitorul (optimistul va spune) relativ îndepărtat (pesimistul fiind cel cu „niciodată”): nu este cu ce, iar după aceea mentalitatea. Ne jelim după fiecare examen național cu privire la rezultate, de „fabricile de diplome” universitare, de puzderia de indivizi poli-absolvenți de facultăți, de secretare și vânzători frustrați pentru că nu reușesc să se realizeze profesional pe măsura titlurilor academice, de doctori în te miri ce, dar care abia înțeleg și lucrurile astea mai banale de fiecare zi. Pe de altă parte, firmele se plâng că nu găsesc meseriași calificați în profesii banale, precum croitorese, coafeze, zidari, instalatori, brutari, cofetari etc. Problema, de fapt, este mult mai simplă: nimeni nu mai vrea să învețe o meserie, ci, dacă se poate, toată lumea să devină manager ceva, indiferent ce, important este să curgă banu'. Până la urmă, pe mintea românului, asta este cea mai sănătoasă atitudine: pe de o parte, toată chestia asta cu învățatul unei meserii o spun ei care deja au ceva titluri în fața numelui (adică, celălalt este cel dator întotdeauna), iar pe de altă parte învățământul românesc este oricum extraordinar în această privință: viitorul meseriaș învață meserie virtual, că la modul concret nu prea are unde și cu ce (ce vreți realizare mai mare decât „a strungări” – desigur, termenul nu există – la un strung desenat în manual, pe o planșă sau cel mult pe ecranul unui calculator (și acesta datând probabil de prin 2008)).

Afirmație: „Învățământul a fost politizat prin modul cum au fost făcute numirile la inspectoratele școlare județene sau la conducerea unor unități de învățământ” (unii, atunci când decidenții erau ceilalți)

Cine? Oricine. Când? Oricând. Cum? Cel mai adesea, prin concurs (sic!). Succint și la obiect, așa încât am putea trece la o altă afirmație. Până la urmă ce-am putea să discutăm aici? Că după 1989 nu există nici un inspector școlar general care să nu fi ajuns altfel decât politic în funcție? (cel puțin înainte de 1989 lucrurile erau clare: politic, fără drept de apel și răspunderea tot la partid, dar cel puțin cineva răspundea) Că directorii, exceptând poate situațiile când nu avea cine, au avut, cu toții, cel puțin afinități politice? Iar acestea, indiferent de moment și indiferent de culoarea politică a guvernanților (nu puține sunt cazurile când psd-istul susținea pnl-istul sau viceversa), indiferent dacă s-a organizat sau nu concurs. Cu alte cuvinte, dând arama pe față, ne cam ascundem după deget? Exact. De mai mult de 25 de ani, dar într-un fel este de înțeles: ce vreți țap ispășitor mai bun decât politicianii? Până la urmă, dată fiind toată tărășenia asta, cred că lucrurile ar funcționa mult mai bine dacă toate funcțiile de la ministru până la director ar fi politice, clar și evident politice, fără ascunzișuri, astfel încât cineva să mai și răspundă pentru ceea ce se întâmplă, fie și doar politic. Așa, ba sunt cu concurs și n-ai ce-mi face indiferent ce fac, ba s-a politizat, deși nu se poate politiza sau a politizat altădată decât cel care ar fi trebuit să politizeze, ba vasta experiență (a se citi doar numărul de ani) mă face de neînlocuit, până într-acolo încât toată funcția, indiferent dacă este unsă politic sau nu, dacă este prin concurs sau nu, are o singură obsesie, scaunul, și o singură responsabilitate: evitarea responsabilității, dată aceasta în sarcina caprelor de pe maidan. De altfel, până și ideea unei astfel de posibilități, a unei politizări efective, sistematice, este utopică: ar însemna că cineva a gândit serios și a urmărit sistematic ca lucrurile să capete o anumită culoare. Chiar așa? Doar dacă nu cumva Superman a intrat în politica românească, că pe aici, din câte ne arată modul în care merg lucrurile, adică nu merg, nu are nimeni astfel de capacități „supraomenești”. Lucrurile sunt ceva mai simple: bă! Bine, tu...

Afirmație: Nu ascultăm vocea specialiștilor! (specialiștii, de obicei autoproclamați și fără să fi lucrat o zi în învățământul preuniversitar)

Serios? Dar de la cine credeți că ni se trag toate belelele de la care am ajuns să avem atâtea cucuie încât suntem tot un bandaj? De fapt lucrurile stau puțin altfel, am zice cu modestie, dar pe șleau, cu totul altfel. De-a lungul anilorăștia de democrație, am tot fost copleșiți de comisii și comitete, care mai de care debordând de titluri, împănate și cu politicieni, după gust, iar rezultatele se cam văd. Ce nu s-a putut observa prin toate acestea sunt însă simplii profesori. Nimeni nu i-a luat în calcul decât cel mult ca material experimental pentru reforme. Dificilă problemă probabil să cooptezi și câțiva de la o catedră din Cucuieții din Deal să vezi și ce înțeleg

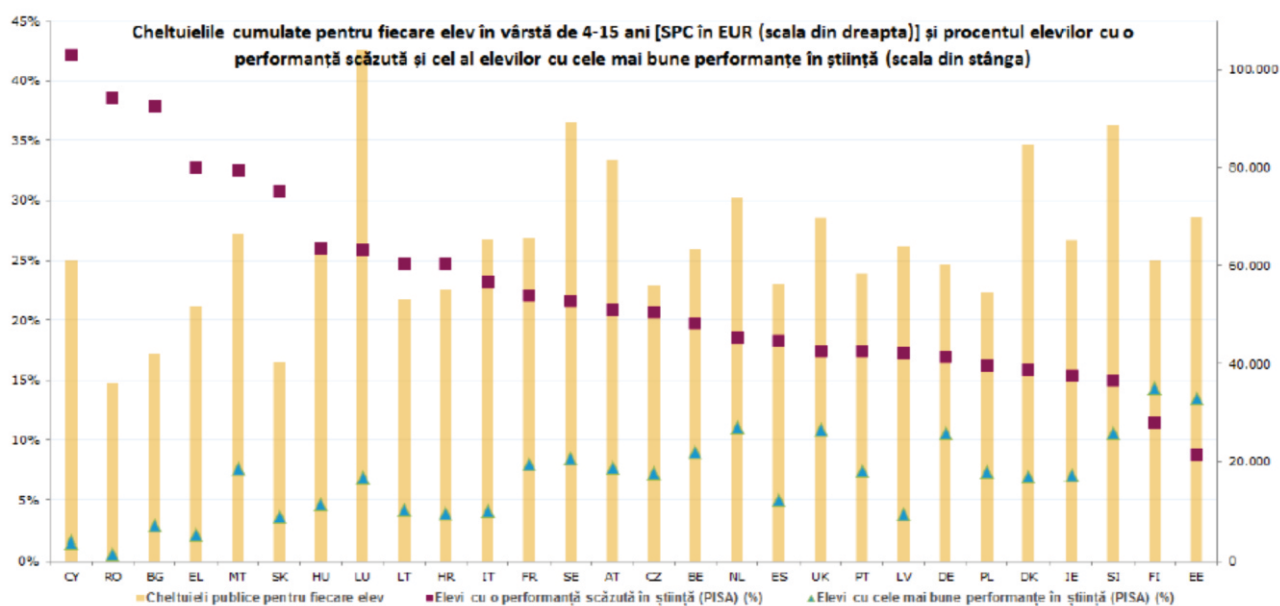
ei și cum ar face ei, dar mai ales dacă ar putea face ei (pe cât înțeleg, pe cât au cu ce, pe cât au cu cine etc.) ceea ce se gândește că ar trebui făcut (lăsăm la o parte diferitele sondaje și studii, că astea cam scot ceea ce se dorește să iasă, după cum sunt de scos afară „cu mătura” „antrenorii de genii”, bloggerii, vloggerii, forumiștii și orice alte specii mai mult sau mai bine definite; probabil cea mai bună soluție ar fi să se tragă la sorți, să se aleagă la întâmplare niște școli și oameni și să se lucreze cu ei).

Și am putea continua. Concluziile, din nefericire pentru educația românească, iar de aici (aceasta fiind o afirmație pe deplin îndreptățită) pentru societatea românească, ar fi însă într-un același ton. Indiferent de ceea ce li se impută, mai avem ceea ce mai avem, oricât de mare ne-ar fi nemulțumirea, doar fiindcă mai există cadre didactice care continuă să încerce, da, să încerce să facă educație. Aici este cam tot ceea ce mai funcționează. Că ne place sau nu, 27 de ani de modificări permanente, după „pofta” fiecărui ministru și a celor care i-au stat în spate, subfinanțarea constantă, cronică, în pofida tuturor declarațiilor privind statutul de „prioritate națională” și iresponsabilitatea socială (incluzând aici și politizarea, cu sau fără concurs, făcută posibilă în primul rând de toate acțiunile întreprinse în numele „depolitizării” și evitarea unei politizări graduale, dar vizibilă și asumată) ne-au adus într-o situație pe care o putem rezuma printr-o singură întrebare: *Care sistem de învățământ și care model educațional?*

Iar sintetic, câteva date statistice pentru a se vedea și mai bine unde suntem și de ce suntem pe acolo:

			România		Media UE	
			2013	2016	2013	2016
Criterii de referință ET 2020						
Părăsirea școlară timpurie din sistemele de educație și formare (vârsta 18-24 de ani)	Total		17.3%	18.5%	11.9%	10.7%
Ponderea absolvenților de studii superioare (vârsta 30-34 de ani)	Total		22.9%	25.6%	37.1%	39.1%
Educația și îngrijirea copiilor preșcolari (de la vârsta de 4 ani la vârsta de începere a învățământului obligatoriu)			85.5% ¹²	87.6% ¹⁵	93.9% ¹²	94.8% ¹⁵
Procent de tineri cu vârsta de 15 ani cu un nivel scăzut de cunoștințe în:	Citit		37.3% ¹²	38.7% ¹⁵	17.8% ¹²	19.7% ¹⁵
	Matematică		40.8% ¹²	39.9% ¹⁵	22.1% ¹²	22.2% ¹⁵
	Știință		37.3% ¹²	38.5% ¹⁵	16.6% ¹²	20.6% ¹⁵
Rata de angajare a noilor absolvenți pe nivel de învățământ (cu vârsta de 20-34 de ani și care au finalizat sistemul de învățământ cu 1-3 ani înainte de anul de referință)	ISCED 3-8 (total)		67.2%	69.3%	75.4%	78.2%
Participarea adulților la procesul de învățare continuă (vârsta 25-64 de ani)	ISCED 0-8 (total)		2.0%	1.2%	10.7%	10.8%
Alți indicatori contextuali						
Investiții în educație	Cheltuieli publice pentru educație ca procent din PIB		2.8%	3.1% ¹⁵	5.0%	4.9% ¹⁵
	Cheltuieli în instituțiile publice și private pentru fiecare student în EUR	ISCED 1-2	€1 700	€1 866 ¹⁴	:	:
		ISCED 3-4	€1 959	€2 328 ¹⁴	:	:
		ISCED 5-8	€2 979	€4 180 ¹⁴	:	:
Părăsirea școlară timpurie din sistemele de educație și formare (vârsta 18-24 de ani)	de origine autohtonă		17.4%	18.6%	11.0%	9.8%
	de origine străină		:	:	21.9%	19.7%
Ponderea absolvenților de studii superioare (vârsta 30-34 de ani)	de origine autohtonă		22.9%	25.6%	37.8%	39.9%
	de origine străină		:	:	33.4%	35.3%
Rata de angajare a noilor absolvenți pe nivel de învățământ (cu vârsta de 20-34 de ani și care au finalizat sistemul de învățământ cu 1-3 ani înainte de anul de referință)	ISCED 3-4		55.0%	59.6%	69.4%	72.6%
	ISCED 5-8		77.2%	80.7%	80.7%	82.8%
Mobilitate în scop educațional	Mobilitatea absolvenților străini (licență)		1.6%	2.5% ¹⁵	5.5%	6.0% ¹⁵
	Mobilitatea absolvenților străini (master)		2.5%	4.4% ¹⁵	13.6%	15.1% ¹⁵

Sursa: Monitorul educației și formării 2017. România, Comisia Europeană, Direcția Generală Educație și Cultură



Procent de tineri cu vârsta de 15 ani cu un nivel scăzut de cunoștințe în

Monitorul educației
și formării 2017



Citit

România 38.7%

EU 19.7%



Matematică

România 39.9%

EU 22.2%



Știință

România 38.5%

EU 20.6%

Sursă: OCDE (PISA, 2015)
© Comisia Europeană



Comisia
Europeană

Nivel scăzut de competențe după statut socio-economic

Monitorul educației
și formării 2017



Știință

**România
38.5%**



**Cuartila
superioară
a SES 25%**

⇒ **19.2%**



**Cuartila
inferioară
a SES 25%**

⇒ **56.1%**

Sursă: OCDE (PISA, 2015)
© Comisia Europeană



Comisia
Europeană

Sursa: Monitorul educației și formării 2017. România, Comisia Europeană, Direcția Generală Educație și Cultură

Cuprins

Apostu Mariana - Liceul Tehnologic „Retezat” Uricani <i>Povestea prințesei Educația</i>	17
Bădoi Alexandru - Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva <i>Educația sportivă a copilului tău</i>	18
Băltărețu Ana-Maria - Grădinița P.P. Nr. 3 Petroșani <i>Educația și modelele sale</i>	20
Barb Valentina-Maria - Școala Gimnazială „Ion Buteanu” Buceș <i>Educația și modelele sale</i>	22
Băroi Cornel - Liceul Tehnologic „Retezat” Uricani	
Cioată Ilie Nelu - Liceul Tehnologic „Retezat” Uricani <i>Etica familială sau Arta de a educa un copil</i>	24
Bătrîna Oana Roxana - Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva <i>Viitorul educației românești</i>	27
Berbeceanu Gabriela - I.S.J. Hunedoara	
Ilie Elena - Grădinița P.P. Nr. 7 Deva <i>Educația și modelele sale</i>	29
Beregszaszy Daniela - Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva <i>Despre educație la romani</i>	31
Borța Maria - Liceul Tehnologic „Retezat” Uricani <i>Caracterizarea psihopedagogică a elevilor și importanța sa</i>	33
Crișan Carmen - Colegiul Național „I.C. Brătianu” Hațeg <i>École maternelle - modelul educației preșcolare franceze</i>	35
Cucăilă Ioana - Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva <i>Educația și modelele sale</i>	36
David Alida Claudia - Școala Gimnazială „Horea, Cloșca și Crișan” Brad <i>Implicațiile modelelor învățării în actul educațional</i>	38
Durlă Maria-Mirela - Grădinița P.P. Nr. 3 Petroșani <i>Educația prin valori</i>	40
Epure Mariana - Grădinița P.P. Nr. 3 Petroșani <i>Despre gândirea critică</i>	42
Faur Elena - Grădinița P.P. nr. 7 Deva <i>Competențe în utilizarea noilor tehnologii informaționale și de comunicații</i>	44
Fodor Andreea - C.J.R.A.E. Hunedoara <i>Elevul - element central și model educațional fundamental</i>	46
Golășie Mironică - Centrul de Pedagogie Curativă Simeria <i>Jocul în pedagogia curativă</i>	47
Iozsa Diana Victorina - C.J.R.A.E. Hunedoara <i>Societatea contemporană și educația</i>	54
Iuga Nadia Camelia - C.J.R.A.E. Hunedoara <i>Relația școală-familie-comunitate în furnizarea de modele educabililor</i>	57
Ivănuș Ersilia-Amalia - Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva <i>Educația și modelele sale</i>	58
Kiss Elena - Liceul Tehnologic „Retezat” Uricani <i>Metode interactive de grup folosite în activitatea cu preșcolarii</i>	60
Lașiță Doina - Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva <i>Predarea creativă - învățarea creativă</i>	62
Lazăr Claudia Laura - Liceul Tehnologic „Crișan” Crișcior <i>Educația și modelele sale</i>	65
Luțesc Daniela Violeta - Școala Gimnazială „Horea, Cloșca și Crișan” Brad <i>Rolul modelului în educație</i>	67

Mănucă Emilia - Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva <i>Educația și modelele sale</i>	69
Merk Maria Diana - Grădinița P.P. Nr. 3 Petroșani <i>Educația și modelele sale</i>	71
Moldovan Adriana - Școala Gimnazială Nr. 3 Lupeni <i>Îmi place să citesc!</i>	73
Nan Melania - Școala Gimnazială Nr. 3 Lupeni <i>Educația non-formală - o altfel de educație</i>	75
Nistora Mihaela - Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva <i>Rolul educației în dezvoltarea personalității</i>	76
Orvas Dana - Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva <i>O educație românească pentru generațiile viitoare</i>	77
Pleşan Niculeta - C.J.R.A.E. Hunedoara <i>În căutarea modelului pierdut</i>	79
Raica Luciana - Colegiul Național „M. Eminescu” Petroșani <i>Educația și modelele sale. Noile educații și impactul lor asupra lumii contemporane</i>	81
Sandu Mihaela - Colegiul Economic „Hermes” Petroșani <i>Interdisciplinaritatea - necesitatea depășirii limitelor de cunoaștere</i>	83
Sava Camelia - Colegiul Național de Informatică „Traian Lalescu” Hunedoara <i>Educația și modelele sale</i>	86
Șteopan Daniela - Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva <i>Educația și modelele sale</i>	88
Tiberiu Voica - Colegiul Tehnic de Transport Feroviar „A. Saligny” Simeria	
Paul Voica - Colegiul Tehnic de Transport Feroviar „A. Saligny” Simeria <i>Reușita școlară, cu sau fără meditații</i>	89
Tirea Daniela - Școala Gimnazială „I.D. Sârbu” Petrila <i>O paralelă între metodele clasice și cele moderne în metodologia didactică</i>	90
Tirea Ionel - Colegiul Tehnic „Constantin Brâncuși” Petrila <i>Tradițional și modern în activitatea didactică</i>	93
Todoran Maria - Școala Gimnazială Certeju de Sus <i>Importanța unei bune colaborări a profesorului cu elevii săi</i>	96
Topor Elena Mihaela - Școala Gimnazială Nr. 3 Lupeni <i>Promovarea trăsăturilor pozitive de caracter în școală</i>	98

Apostu Mariana
Liceul Tehnologic
„Retezat”
Uricani

Povestea Prințesei Educația

A fost odată ca niciodată că dacă n-ar fi nu s-ar povesti, un împărat ca pâinea caldă care se numea **Împăratul-Profesor**. Acest împărat avea o fiică foarte frumoasă și bună pe nume **Educația**, iar despre ea se dusese vestea peste 7 mări și 7 zări.

De mică tatăl ei i-a sădit în suflet: iubire, dragoste de carte, de oameni, de mediul înconjurător, i-a explicat ce înseamnă să ai compasiune față de cei aflați în diferite nevoi și situații.

Toate bune până într-o zi 13, când pe nepusă masă un dușman fioros și negru a răpit-o pe prințesa **Educația** și a închis-o într-un turn înalt al unui palat tenebros departe, departe, tare departe de casa tatălui ei.

În captivitate fiind, prințesa a fost vrăjită iar dușmanul a transformat toată frumusețea și bunătatea ei în lene, în violență, în discriminare, în manipulare și alte asemenea grozăvii.

Tatăl ei, ca un adevărat părinte, nu a renunțat în a-și căuta cu disperare fata pentru a o putea elibera de sub vraja care îi robise sufletul cu analfabetism, indolență și nepăsare, deși în sufletul lui știa că poate fi prea târziu.

Dar cum speranța moare ultima, dragi cititori, **Împăratul-Profesorul** vă roagă să-i dați o mână de ajutor pe parcursul devenirii voastre, a multora dintre voi, eu mă retrăgându-mă să-mi continui reveria cu lecția de bune maniere sau de ce-o mai fi nevoie pentru binele **Educației**.

***Și-am suit pe-un catalog,
să dau note tuturor, nu la evaluare,
ci la ALFABETIZARE!***

Bădoi Alexandru
Colegiul Național Pedagogic
„Regina Maria”
Deva

Educația sportivă a copilului tău

Specialiștii susțin că activitatea fizică începută la vârste fragede stimulează creșterea și capacitatea de comunicare a copiilor. Pentru a fi sănătos, un copil trebuie să fie activ. Specialiștii în domeniu spun că sportul acționează pe mai multe planuri. Sportul practicat de la vârste fragede, întărește musculatura și oasele copilului, reduce substanțial riscul de obezitate, îl ajută să-și dezvolte îndemânarea și să devină sociabil și comunicativ. Alegerea unui sport trebuie să se facă ținându-se cont de dorințele și de aptitudinile copilului.

În cazul în care copilul percepe sportul ca pe o altă temă de școală, cu siguranță el nu va manifesta interes față de acesta. Activitatea fizică trebuie să fie pe placul copilului. Părerea lui este foarte importantă atunci când părinții intenționează să îl înscrie la un club sportiv. Activitatea aleasă nu trebuie să implice o competitivitate prea mare la vârste fragede. Chiar dacă unii copii îndrăgesc competiția, alții nu se pot ridica la nivelul impus.

Trebuie să avem grijă totuși, să oprim activitatea fizică a micuțului înainte ca aceasta să devină extenuantă. De exemplu, pentru copilul de **7-8 ani** sunt suficiente 20-30 de minute de mers cu bicicleta, împreună cu unul dintre părinți.

Chiar dacă un copil este la început mai stângaci în practicarea unui sport, el nu trebuie etichetat în acest fel, deoarece în perioada de creștere situația se poate schimba. Specialiștii spun că fiecare tip de sport necesită un anumit tip de coordonare. Un copil care nu se descurcă la fotbal, poate fi în schimb un bun înotător, activitate care nu solicită prea mult picioarele. Un alt exemplu este cel al copiilor care nu reușesc să joace tenis sau baseball, deoarece nu-și pot coordona mișcărilor mâinilor cu cele ale ochilor.

Asta însă nu îi împiedică să devină buni gimnaști sau schiori, sporturi în care echilibrul este foarte important. De aceea, părinții trebuie să fie atenți la abilitățile motorii ale copilului, astfel încât să poată corela capacitățile fizice ale micuților cu preferințele sportive ale acestora.

La 2-3 ani, copiii sunt prea mici pentru a practica un sport. Însă aceasta este vârsta ideală pentru a-i deprinde cu anumite mișcări precum alergatul, aruncarea și prinderea mingii, săritul pe perne de aer etc. Odată deprinși cu principiile de bază ale unui sport, în funcție de abilitățile pe care le-au dezvoltat, între 4 și 12 ani, copiii pot practica: fotbal, volei, tenis, hochei (pe role sau gheață), baschet, patinaj.

Astfel, ei învață să dribleze, să paseze, să arunce la coș sau să șuteze la poartă, imaginându-și o situație reală de joc. În plus, susțin psihologii, ei învață cum să aplice diverse strategii de joc, dar și cât de important este jocul în echipă.

Sportul este indicat și copiilor cu dizabilități: deficit de atenție, autism în fază incipientă, dar și pentru cei care au dificultăți de învățare. În cazul lor, jocul le îmbunătățește aptitudinile motorii, facilitează interacțiunea cu alți copii și crește încrederea în propria persoană. Sunt recomandate sporturi precum fotbalul, baschetul sau atletismul.

Ce trebuie să avem în vedere când alegem sportul practicat de copil ?

Atunci când ne hotărâm asupra unui tip de activitate fizică pentru copiii noștri, trebuie să ținem cont și de alți factori:

- Ce sport preferă copilul? Dacă vrea să se oprească la unul sau preferă mai multe activități sportive?
- Ce sumă de bani și cât timp ne permitem să alocăm sportului efectuat de micuț?
- Cine îi va fi antrenor?
- Care sunt valorile și convingerile acestuia în legătură cu sportul? Îi place să lucreze cu copiii?
- Copiii se simt bine practicând sportul respectiv?
- Locația și echipamentul disponibil sunt sigure?
- Ce măsuri se iau în cazul în care unul dintre copii se rănește?

Atitudinea părinților

- Faceți sport împreună.
- Ca să îți determini copilul să fie activ, faceți mișcare împreună.
- Mergeți în parcuri.
- Faceți plimbări lungi sau provocați-l să alerge pe distanțe scurte.
- Stârniți-l cu competiții precum: "Cine ajunge primul la copac e campion!"
- Faceți excursii în familie.
- Mergeți la zoo, la Grădina Botanică sau la muzeele în aer liber. Îmbinați educația cu mișcarea.
- Realizați competiții de familie.
- O minge face minuni: încercați volei, fotbal sau baschet.
- Role sau bicicletă – Ambele sunt activități iubite de copii și un mod plăcut de a petrece timp împreună și de a face

mișcare.

- Provocați-l la concursuri cu premii și evidențiați-i mereu beneficiile pe care le are sportul, în comparație cu calculatorul și televizorul.
- Vânătoarea de cadouri – Ascundeți în parc, prin iarbă, două sau trei cadouri și trimiteți-l pe cel mic să le caute.
- Dacă dă semne de plictiseală sau agitație, oferiți-vă să îl ajutați.

*Educația
sportivă a
copilului tău*

Băltărețu Ana-Maria
Grădinița P.P. nr. 3
Petroșani

Educația și modelele sale

Așa-zisul subiect atât de dezbătut de sute de ani de mai-marii filosofi, profesori și personalități ilustre ale acestui domeniu, și anume, educația, a stat la baza numeroaselor intrigi, uneori chiar și polemici cu privire la modul în care această temă atât de problematică influențează dezvoltarea ființei umane.

Etimologia cuvântului „educație” își are originea în substantivul latin „*educatio*”, substantiv derivat din două verbe: „*educo-educare*” – a crește, a hrăni, a îngriji o plantă, o ființă umană și „*educo-educere*” – a scoate din, a ridica, a înălța. De-a lungul timpului numeroase personalități remarcabile în domeniul educațional au încercat să definească cât mai bine, mai concis și mai corect termenul de educație, dintre toate acestea, una dintre cele mai cunoscute definiții este aceea a lui C. Stan, conform căreia: „Educația este, în esența sa, o acțiune umană și socială de transformare și modelare a naturii umane, acțiune ce se desfășoară în direcția facilitării și impulsiei evoluției individului spre stadiul de personalitate formată, autonomă, responsabilă, conformă cu valorile promovate la un anumit moment în societate”. Astfel putem spune că educația reprezintă o activitate cu o însemnătate deosebită care ar trebui să își aibă un loc bine-meritat în orice societate modernă.

Cu timpul educația, ca știință s-a ramificat, creând astfel 5 mari tipuri de educație, și anume: educația intelectuală, educația morală, educația estetică, educația profesională și educația fizică. Astfel fiecare societate a ales să pună accentual doar pe anumite ramuri ale educației sau pe educație în ansamblul ei, rezultând astfel diversitatea educațională, fiecare sistem educațional adoptând modul și tipologia de educație care se află în concordanță cu direcția de dezvoltare a poporului. De exemplu, atât în Grecia antică cât și în Roma antică educația era structurată în funcție de nivelul social dobândit de familia educabilului până în acel moment.

Diversitatea educațională este întâlnită și în prezent pe tot globul. În Germania școlile sunt considerate extrem de stricte și au fost împărțite în trei categorii conform aptitudinilor și posibilităților intelectuale ale elevilor, astfel pentru elevii cu un nivel mai slab există *Hauptschule*, pentru elevii cu un nivel mediu, *Realschule*, iar pentru cei de elită, *Gymnasium*. În Grecia se pune foarte mult accentual pe materiile cu profil real, în special pe matematică, iar sistemul de învățământ este mult mai riguros structurat. Iar în Finlanda, unde este considerată că există cel mai bun sistem de învățământ, fiecare elev este tratat egal, aceștia având parte de rezultate remarcabile.

În ceea ce privește învățământul românesc, primele mărturii ale existenței acestuia datează încă din secolul al-II-lea î.e.n., istoricii fiind de părere că cel mai sigur îndeletnicirile studiate de poporul nostru în acea perioadă erau scrisul, cititul și socotitul. Cercetătorii au reușit să demonstreze că poporul nostru avea o structură foarte bine pusă la punct în ceea ce privește educația tinerilor, astfel în secolele II și III î.e.n., elevii erau grupați în clase care învățau mai întâi la gimnaziu, iar în funcție de starea materială a familiei din care proveneau aceștia își puteau sau nu continua studiile însă doar în marile orașe grecești. Aceste aspecte au fost modificate atunci când școala dădă a fost modificată de către Deceneu cu ajutorul regelui Burebista.

Din punct de vedere istoric, prima școală găsită pe teritoriul actual al țării noastre și a cărei existență a fost dovedită de-a lungul timpului este școala de la Cenad, înființată cu aproximație în anul 1028 pentru pregătirea personalului de cult și a misionarilor, aici învățându-se atât elemente literare cum ar fi cititul și scrisul cât și muzica bisericească.

Unul dintre cei mai mari reprezentanți ai învățământului românesc și anume Nicolae Iorga afirmă în „Istoria Învățământului românesc” că în perioada secolului al XV-lea toți domnii și boierii acelei perioade își primeau educația în școlile construite în cadrul mănăstirilor din Țara Românească și Moldova. De-a lungul timpului pe teritoriul actual al țării noastre numărul școlilor s-a înmulțit remarcabil, acestea fiind detașate de mănăstiri și existând ca entitate independentă în cadrul orașelor și satelor din acea perioadă.

Învățământul modern a apărut în Țara Românească abia în perioada secolului al XVIII-lea, atunci când mulți dintre tinerii români, datorită relațiilor internaționale cu statele din vestul Europei, au început să studieze la Roma, Viena, Veneția sau Paris. Însă tot în secolul XVIII se înființează și școlile fanariote, școli gratuite unde oamenii care făceau parte din orice clasă socială puteau primi același tip de educație și mai mult decât atât, în Țările Române s-a început studiul limbilor străine, cele mai populare fiind slavona și greaca. Secolul XVIII a fost marcat de anul 1766, moment în care a avut loc una dintre cele mai mari reforme întâlnite în țara noastră, reforma europeană cu influențe apusene și elene inițiată de Grigore Alexandru Ghica, care a constatat în stabilirea unei vârste pentru începerea școlii, și anume 7 ani, fapt ce a mărit considerabil

numărul persoanelor care doreau să urmeze programul unei școli.

O altă acțiune importantă, marcantă pentru învățământul Din Țările Române a fost înființarea Ministerului Învățământului în anul 1862 prin decretul dat de Alexandru Ioan Cuza. Însă una dintre cele mai importante momente din învățământul românesc a fost anul 1864, moment în care a fost Legea învățământului a devenit valabilă, lege conform căreia învățământul primar devine obligatoriu pentru orice clasă socială. Iar în perioada 1990-1995, odată cu schimbarea constituției s-a introdus pentru prima dată în istoria României, dreptul la educație.

Astfel cu timpul învățământul românesc a progresat treptat, ajungând de la un model de învățământ bazat pe educarea în special a claselor privilegiate, ale personalităților cu posibilități financiare mult mai avantajoase, la un sistem de învățământ modern care promovează egalitatea între elevi și care mai presus de orice își dorește să acorde o șansă egală la educație tuturor.

Barb Valentina-Maria
Școala Gimnazială
„Ion Buteanu”
Buceș

Educația și modelele sale

„Educația, educația este totul. Educația îl face pe om.”

Mark Twain

Educația reprezintă, sau ar trebui să reprezinte, lucrul cel mai important din viața unui om, începând din copilărie și până la maturitate. Aceasta ajută un copil să devină un adult responsabil. Se poate vorbi de mai multe modele, din punct de vedere educațional.

A. Modelele procesului de învățământ

Modelele procesului de învățământ sunt niște construcții simplificate care conțin cele mai importante variabile ale procesului de învățământ și care dau o viziune aproximativă, intuitivă și orientativă asupra acestuia. Diferitele abordări ale procesului de învățământ au dus la conturarea mai multor modele dintre care cele mai vehiculate în literatura de specialitate de la noi sunt modelul sistemic, modelul interactiv și modelul comunicațional.

O listă a modelelor propuse ar fi următoarea:

- **modelul interactiv** – accent pe corelația și interacțiunea reciprocă dintre predare-învățare și evaluare;
- **modelul sistemic** – introduce viziunea de ansamblu prin sinteză și, odată cu ea, rigoarea și eficiența analizei în abordarea elementelor în interacțiune, raportate la cerințele întregului;
- **modelul informațional** – dezvoltă implicațiile teoriei informației în procesul de învățământ prin studiul categoriilor de informații vehiculate în circuitele interacționale ale procesului de învățământ;
- **modelul cibernetic** – introduce și cultivă rolul mecanismelor de feed-back în dinamica procesului de învățământ, vizând reglarea și autoreglarea acestuia;
- **modelul comunicațional** – este centrat pe eficientizarea comunicării prin studiul participanților la actul de comunicare, canalul de comunicare, procesele de codare și decodare a informației, relațiile între repertoriile emițătorului și receptorului;
- **modelul câmpului educațional** – este construit pe ipoteza că optimizarea educației este o problemă de control al variabilelor ce intervin sau trebuie introduse în ceea ce se numește „spațiul de instruire”;
- **modelul situațiilor de instruire** – pornește de la premisa că învățarea este întotdeauna contextuală, sugerând exploatarea contextului învățării și plasarea elevului într-o anumită rețea de relații cu materia de studiat.

B. Modelele didactice

- **modelul socratic** – reprezintă aspectele didactice într-o perspectivă istorică, de la începuturi până în perioada anilor '60 ai secolului al XX-lea;
- **modelul tradițional** – sugerează, în condițiile unei analize critice, limitele acestuia (excesul de verbalism, pasivitatea elevului, diminuarea procesului de responsabilizare a elevului, limitarea activismului profesorului la cel verbal);
- **modelul activismului** – evidențiază „școala activă” în dezvoltarea unei didactici moderne centrate pe valorizarea elevului, pe eforturile sale de autodepășire, pe motivația și climatul democratic de interacțiune;
- **modelele raționalității tehnologice și ale scientismului** (modelul lui Kaufman) – derivate din filosofii educaționale de tip pozitivist și neopozitivist și fiind expresia intersubiectivității, formalizării logico-matematice, a experimentalismului și a testabilității;
- **modelele bazale** (modelul lui Glaser; modelul SFAI inițiat de Fernandez) – ce iau în considerare și corelează variabila predării și variabila învățării cu condițiile interne și externe;
- **modelele calitative** (modelul învățării depline a lui J. Carroll și B.S. Bloom; modelul interacțiunii verbale a lui N.A. Flanders; modelul lui H. Taba) – care, așa cum sugerează și numele, sunt centrate pe aspectele calitative ale didacticii;
- **modelele de tranziție către paradigme flexibile și deschise** (modelul lui H.E. Mitzel; modelul lui M.J. Dunkin; modelul lui J. Biddle) – ce văd procesul de instruire ca rezultat al interacțiunii a patru tipuri de variabile, definite prin „surse”, „factori”, „componente” și „criterii de succes sau eficacitate”;
- **modelele de mediere cognitivă** (modelul lui D.P. Ausubel și Mayer; modelul lui M.A. Merrill) – centrat pe schema transferului cognitiv vertical și orizontal mediat de organizatorii cognitivi și anticipativi de progres;
- **modelele orientate către designul instruirii** (modelul lui Reigeluth, modelul lui Winnie și Marx) – care sugerează

necesitatea proiectării instruirii luând în calcul toate cele trei categorii de variabile: pre-instructive, instructive și post-instructive;

- **modelele contextuale** (modelul lui Doyle; modelul lui Tikunoff) – ce sugerează importanța contextelor în care are loc instruirea și relația între calitatea instruirii și calitatea contextelor de instruire;
- **modelele de investigație - acțiune** (modelul lui Elliot; modelul lui Lowick) – în care "câmpul practic" coexistă cu „câmpul reflexiv”, ceea ce face ca acțiunea să se transforme în investigație, iar rezultatele acesteia să optimizeze acțiunea, între acțiune și decizie stabilindu-se o legătură directă și nu una mediată.

C. Modelele instructionale

C.1. Modele de instruire generate de teorii ale învățării:

- modele de instruire bazate pe învățarea abordată ca proces de acumulare și prelucrare a experienței senzoriale, derivate din teoriile asociaționiste;
- modele de instruire elaborate prin derivare din teoriile învățării fundamentate pe mecanismele condiționării;
- modele de instruire bazate pe teoriile semiotice (verbale) ale învățării;
- modele de instruire bazate pe teoriile operaționale ale învățării.

C.2. Modele de instruire cu legitimare predominant pedagogică:

- modelul logocentric;
- modelul empiriocentric;
- modelul psihocentric;
- modelul sociocentric;
- modelul tehnocentric;
- modelul modular.

C.3. Modelele instruirii propuse de școala pedagogică germană:

- modelul formativ;
- modelul informațional;
- modelul acțiunii didactice.

Predarea reprezintă activitatea de bază în procesul instructiv-educativ, de aceea putem vorbi și de modele ale predării.

D. Modelele predării:

- modelele centrate pe procesarea informației;
- modelele centrate pe persoană;
- modelele centrate pe dimensiunea socială;
- modelele comportamentale (behavioriste).

În ultimul timp, a devenit evident că a predă nu trebuie să însemne a spune și a cere elevilor ca în lecția următoare să redea informațiile furnizate anterior, ci a organiza experiențe pedagogice care să provoace schimbări dezirabile în comportamentele elevilor. În acest sens, profesorul planifică și organizează activitățile instructiv-educative din clasă; comunică informații; conduce și coordonează activitatea din clasă; îndrumă, motivează și consiliază elevii și evaluează măsura în care obiectivele propuse au fost atinse.

Bibliografie:

Letiția Muntean-Trif, *Psihopedagogie – ghid pentru pregătirea gradelor didactice*, Seria didactică, Alba Iulia, 2016;

Neacșu I., *Instruire și învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1999;

Panțuru S. și Păcurar D.(coord.), *Didactica*, Editura Universității „Transilvania” Brașov, 1999;

Skinner B.F., *Revoluția științifică a învățământului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1971

Panțuru S.,(2005), *Modelul constructivist al instruirii – o nouă paradigmă practică a educației*, în *Buletinul Universității Petrol-Gaze din Ploiești*.

Băroi Cornel
Cioată Ilie Nelu
Liceul Tehnologic
„Retezat” Uricani

Etica familială
sau
Arta de a educa un copil

Unii dintre noi sunt părinți, alții își doresc, însă ne întrebăm câți dintre noi suntem pregătiți să oferim o educație corectă? Știm oare să arătăm adevăratele valori ale vieții, cât înseamnă pentru un copil să se integreze în societate și cum? Poate pentru unii dintre dumneavoastră, acest articol, a fost postat prea devreme, însă niciodată prea târziu.

Apariția pe lume a unui copil într-o familie este un prilej de mare bucurie. Dar să ai copii înseamnă în același timp să-ți asumi o mare răspundere în ceea ce privește delicata misiune de a-l educa și crește. Copilul poartă în germenii toate potențialitățile vieții sale de adult, pe cele bune și pe cele rele. Primii săi ani de viață vor fi decisivi pentru întregul său destin. Ca să educi un copil trebuie să fii tu însuși educat și când spunem educat nu ne referim la faptul că știm să salutăm, să mâncăm corect sau că avem studii superioare, ci la acea artă de a ști să crești un copil. Există copii prost crescuți, proveniți din mediile cele mai rafinate și copii cu un comportament de invidiat, crescuți în familii dintre cele mai modeste. Nu putem aprofunda aici această problemă vitală, există multă literatură de specialitate, încât ne vom opri numai asupra câtorva reguli, ușor de reținut, dar foarte greu de aplicat. Când trebuie începută educația copilului? Cu 25 de ani înaintea nașterii lui, răspunde un psiholog, rostind un adevăr esențial.

Când trebuie un copil învățat să asculte muzică simfonică? este întrebată mama unui adolescent cu comportare deosebit de plăcută; din ziua în care se naște! Înainte de culcare îi puneam un disc cu muzică clasică, mai târziu nu putea adormi fără ea, iar acum ascultă când vrea. Am ales câteva răspunsuri dintr-o infinitate posibilă: de ce citește copilul, de ce iubește florile și animalele, de ce nu minte etc.; pentru că și noi facem la fel ar fi răspunsul părinților. Dar există din păcate și numeroase exemple de copii care nu-și imită deloc părinții. Noi citim, el nu, noi muncim, îi dăm tot ce îi trebuie și el are note proaste, noi nu bem, nu fumăm și el e toată ziua prin baruri. Să fie clar, copilul mic nu este vinovat! Au intervenit greșeli de educație. Prima greșală provine din excesiva și interminabilă morală făcută copiilor, fără o legătură convingătoare cu comportamentul părinților. Copiii sunt dispuși să-și imite părinții în ceea ce fac nu în ceea ce spun! De la vârste fragede cei mici își fac idoli din părinți, ferți-vă să-i dezamăgiți! Gândiți-vă numai la ce crunta deziluzie îl supuneți când fiind ceva mai mare va realiza că doar el nu are voie să mintă, doar el trebuie să se spele seara pe dinți, doar el este obligat să vorbească frumos. Dacă părintele nu face toate aceste lucruri pe care le pretinde copilului să fim convinși ca nu poate fi vorba de educație.

Prin natura lui copilul este egoist și astfel apare cealaltă greșală gravă în educația dată de părinți chiar cu o comportare exemplară - tolerantă, îngăduință, răsfățul. Este vorba de o dragoste și o milă prost înțelese de către adult. Când ne este mila de copil să ne gândim întotdeauna la consecințe. Îl vom trimite la școală chiar dacă afară plouă cu găleata, nu-l vom scuti de orele de educație fizică și nu ne vom certa mereu cu profesorii pentru că îi dau note proaste. Notele se iau nuse dau!

Deprinderile muncii intelectuale și fizice se cultivă la copil încă de la vârste fragede. Celui mic îi este lene să citească, și atunci adultul va recurge la un micșiretlic: îi va citi el și va lăsa intenționat povestea neterminată în momentul cel mai interesant. Ii va da în grijă mici treburi în casa pe care le va face la început din curiozitate, iar apoi din obișnuință.

Pedagogia modernă este în general împotriva pedepselor, în special împotriva celor corporale. Totuși dacă ne hotărâm, după ce ne gândim îndelung și nu prada nervilor și furiei oarbe, să-l pedepsim, atunci să o și facem. Un alt principiu de educație sever spune să nu ameninți niciodată un copil că îl arunci pe geam, pentru că dacă ai spus-o, aruncă-l! S-au făcut teste care au demonstrat că într-o casă în care este o atmosferă încărcată de cearta și ura florilor de interior nu le merge bine. De ce ar reacționa un sugar altfel? Nu trebuie să ni se impună, ci să înțelegem că numai o atmosferă calmă este favorabilă dezvoltării normale a unui om. Bunicile, mătușile sunt neprețuite într-o casa cu un copil, de ce nu le-am trece cu vederea micile slăbiciuni datorate vârstei și ne iritam în mod inutil provocând scandaluri interminabile?

Dacă din anumite motive îl rogi pe copil să spună o singură minciună, de exemplu, să răspundă la telefon că nu ești acasă, el va descoperi imediat în asta un mijloc comod de a ieși din orice încurcătură. Și cum vor proceda părinții pentru a-l convinge că există minciuni convenționale permise și altele grave, nepermise? Adevărul este pentru copii absolut. Ce devine absolutul dacă sunt două feluri de adevăr? Sau cum să înveți un copil să se poarte corect la masă când noi înșine mestecăm zgomotos, cum să-l învățăm să fie punctual când noi suntem veșnic în întârziere?

Revenim la arta de a trăi. Și în acest domeniu exemplul părinților este deosebit de important. Prin natura sa copilul nu este politicos. Este un mic egoist căruia experiența nu i-a demonstrat încă necesitatea bunelor maniere, acestea fiind de natură socială. Copilul considera că bunele maniere formează un sistem inventat de adulți pentru

a-i face lui viața amară. Când i se cere pentru a suta oara să salute, să întindă mâna, să tacă, și vede că cei mari neglijează toate aceste reguli, să nu ne mire ca aceste observații devin vorbe goale.

Este important ca încă de când copilul începe să vorbească să fie ajutat să se exprime normal. Trebuie să-l corectăm în permanență și să nu acceptăm cuvintele stălcite, sub pretextul că sunt drăguțe. Obiceiul de a numi totul în jur prin diminutive sau onomatopee - câinele este ham-ham, pisica - miau, vaca - muu etc. va obliga copilul la vârsta școlară să mai învețe o limbă, și va risca să devină ridicol între colegii crescuți de părinți cu mai multa minte decât noi.

Nu numai în domeniul vocabularului este importantă respectarea personalității în devenire a copilului. De exemplu ordinele date fără sens, fără alt scop decât de a stabili autoritatea părinților, sunt imediat percepute ca atare de copii și executate în consecință! Să-l oprești să se joace numai pentru că așa ai tu chef, este o ofensă adusă sufletului delicat al copilului, iar să repeți deseori această interdicție va duce la o revoltă justificată din partea lui care îl va înrăi de mic. Unui copil trebuie să i se mulțumească după ce a fost rugat să facă un serviciu oarecare. Dacă părinții neglijează această datorie, copilul nu va întârzia să conchidă că politețea se împarte în mod ciudat în această lume și nu se va îndrăgosti niciodată cu adevărat de magicele cuvinte: *Te rog frumos! Mulțumesc mult!* Și cât de greu îi va fi fără ele în viață. Pentru a pătrunde în inteligența și inima unui micuț cea mai bună cale este aceea de a ne imagina noi înșine ca fiind de vârsta lui. Acest efort ne va permite să înțelegem problemele ce îl frământă, să avem răbdare față de nevoia lui neîncetată de a pune întrebări, de a motiva sfaturile pe care i le dăm mereu. Chiar și noi, maturii, avem nevoie de cineva în fața căruia să ne deschidem sufletul, el de ce nu ar avea?

Ca toate operele într-adevăr mari, educația este dificilă, dar plină de satisfacții. Dacă n-am fost noi înșine tipul copilului model, sau chiar dacă am fost, n-avem dreptul să luăm în tragic micile pozne și trăsnăi inerente copilăriei. Trebuie, dimpotrivă, să ne gândim că ele caracterizează această vârstă. Bineînțeles vom lua măsuri dacă obrăznicile vor merge prea departe, dar, chiar și în acest caz, vom face apel la înțelegerea și la bunăvoința puștiului, metoda infinit mai eficientă decât cea dictatorială. O explicație în câteva cuvinte este în această situație mai potrivită, decât o criză de nervi. Dar să nu insistăm dacă nu l-am convins din prima încercare, ci să revenim altă dată cu alte argumente. În loc să țipăm permanent - *Nu pune mâna!* - mult mai practic ar fi să-i îndepărtăm din cale obiectele pe care nu are voie să le atingă - de exemplu, o cratiță cu apă clocotită sau o statueta valoroasă. Părinții care se preocupă de viitorul copiilor lor nu le permit niciodată să treacă ușor peste problemele ce țin de cinste, onoare, curaj sau onoarea celorlalți. Încă de la vârsta școlară se disting foarte bine cei care dau din coate fără scrupule, cei care se împing cu tot dinadinsul în față, cei care practică delațiunea, cei care lingușesc, defecte grave care se vor amplifica în timpul vieții. Să le observăm la timp și să le corectăm cu tact.

O problemă delicată sunt banii și nu numai pentru cei mici, ci și pentru adulți. Cum mai toți avem bani puțini ar fi bine ca și cel mai mic din casa să știe că anumite lucruri sunt mai prețioase decât valorile materiale și nu pot fi obținute cu bani. Dați-i exemplul casei incendiate, situație în care dispare tot ce ai strâns o viață, iar omul s-a salvat numai cu ce avea în minte și o poate lua oricând de la capăt.

Dar copilul trăiește în societate, tentațiile sunt mari, unii colegi au haine și jucării frumoase, mănâncă numai lucruri bune, vin la școală cu mașina etc. Cum să-l faci să înțeleagă această nedreptate: că alții au tot ce-și doresc și el nu! Cum să-l convingi că în lumea asta banii nu sunt totul și că există lucruri infinit mai prețioase decât ei? Încercați să-i vorbiți despre Onasis, unul dintre cei mai bogați oameni din lume, care a murit învins de cancer ca cel mai sărac cerșetor, va înțelege cât de prețioasă este sănătatea sau dați-i ce exemple vreți numai să-l convingeți că a trăi frumos nu este sinonim cu a avea bani. Și în acest domeniu, ca și în altele, există din partea părinților, care ei înșiși nu știu să trăiască frumos, adică normal, două comportamente diferite, nocive amândouă dezvoltării normale a copilului atunci când se depășește o anumită limită. Să fim bine înțeleși, dacă cei vârstnici nu știu să-și chibzuiască bine veniturile, și orice sumă de bani ar avea nu va fi niciodată suficientă, atunci nici tinerii nu vor ști ce să facă cu banii în viață. Dacă ai o barcă, vrei un yacht, dacă ai un yacht, vrei un vapor, dacă îl ai, vrei un transatlantic s.a.m.d. Este foarte bine să-ți dorești mereu ceva, nu aici este problema, important este să poți să obții ceea ce îți dorești cu mijloace cinstite. Și mai ales să ști să stabilești ordinea priorităților în a obține ceva. Prima atitudine greșită la care ne refeream este a părinților care nu oferă copiilor nici măcar strictul necesar repetându-se permanent ca nu au de unde. Copilul va înțelege, va fi de bună credință, va renunța la orice pretenție. Dar dacă tot l-am introdus în probleme care nu îl privesc, va protesta la un moment dat împotriva vitrinei cu bibelouri pentru care se fac atâtea sacrificii și pe care el le detesta sau va observa că se dau prea

mulți bani pe băutura sau la coaforul mamei, iar el nu are bani nici de o carte.

Celălalt comportament, la fel de des întâlnit, este cel al părintelui martir, victimă: nu am avut noi (sau am avut, nu contează motivația) să aibă el, să nu-i lipsească nimic, doar pentru el muncim. Dacă în primul caz riscurile deformării caracterului sunt mai mici, pentru că, de obicei, cel frustrat se ambiționează să aibă cât mai repede propriile sale venituri, în cel de-al doilea caz urmările sunt foarte grave. Când copilul știe că i se cuvine totul, când are totul, când cei mari trudesco din greu pentru a obține banii să-i satisfacă toate mofturile nu mai au timp să-l ședuce. Nu mai au putere nici să stea de vorbă omenește cu el, și rămas singur pustiul își va chinui mintea cu ce să le mai ceară, și ce să-și mai dorească. Este infinit mai plăcut să pretindă decât să „restituie”, adică să învețe măcar bine la școală. Astfel de situații au întotdeauna un final dramatic deoarece părinții care au sacrificat totul se vor simți nedreptățiți, deoarece nimeni nu le va răsplăti sacrificiile făcute, iar copii, spre marea lor surprindere, ajunși adulți le vor face reproșuri: „eu eram copil, te-ai luat după mintea mea să-mi cumperi calculator când eu nu știam bine tabla înmulțirii?! cu banii dați pe trenulețele scumpe pe care mi le-ai luat când eram mic puteai să-mi plătești un profesor de franceză sau orice altă limbă străină și realizăm ceva în viață” etc.

Părinții se vor apăra la rândul lor spunând că ei au încercat să-i învețe cât mai multe lucruri și pian și vioara și tenis și limbi străine și matematică dar „nu s-a prins nimic de el”. În aceste familii nu va domni pacea niciodată. Bani nu sunt necesari decât când nu-i ai. Deci să chibzuim bine ce facem cu eica să nu ne amărase viața, ci s-o facă agreabilă. Când vom înțelege oare o dată pentru totdeauna că nu este vina copilului că a ajuns un neisprăvit, ci numai a noastră? Ne referim bineînțeles la copii înzestrați normal. Revenim la viața în familie. Trebuie să-i învățăm pe copii cum să se îmbrace, cum să mănânce și că toate acestea sunt tot atât de importante pentru ei, ca pentru toată lumea. Părinții trebuie să aibă grijă ca lingura să fie dusă la gură cu vârful înainte, ca tacâmurile să fie ținute în mod corect, ca înghițiturile să fie mici, gura închisă în timpul mestecării, buzele șterse după ce se bea etc. Copiii nu trebuie să se joace cu mâncarea, nu trebuie să-i întrerupă pe adulți, trebuie să treacă, în general, neobservați. S-a renunțat la obiceiul de a li se da să mănânce în camera lor, dar asta nu le dă dreptul să tulbure mesele familiale. Este important să luăm măsuri în plus când luăm copiii la restaurant sau într-un loc public, ceea ce, la drept vorbind, nu e chiar indicat, căci riscă să producă neazuri. De altfel nici pentru ei nu este chiar o plăcere pentru ca nu poți cere unui copil, chiar perfect educat, să cunoască toate subtilitățile mesei și există mereu riscul să greșească puțin. La fel, în situația invitației la cineva acasă. Dacă nu e vorba de o invitație la prieteni foarte buni sau dacă puștii nu au cel puțin 15 ani vom evita să-i luăm cu noi. Petrecerile pentru copii sunt situații speciale. La astfel de vizite îi vom conduce și la dorința gazdei îi vom lăsa singuri sau vom rămâne cu ei. La ora fixată, tot de gazda, vom veni să-i luăm fără a întârzia.

Un pedagog cunoscut spunea că decât să ai un copil mai bine nu ai niciunul! Familiile cu doi sau cu mai mulți copii obțin de obicei un climat mult mai favorabil educației, prin ceea ce numim camaraderie, atenuare a egoismului și dorința de a fi de folos celorlalți. Dar dacă părinții cu mai mulți copii au bucurii mai mari, de asemenea au și obligații mai mari. În primul rând de a fi drepti cu fiecare, de a nu avea preferințe, apoi, de a avea grijă ca niciunul dintre copii să nu aibă asupra celorlalți o influență periculoasă, ceea ce ar aduce prejudicii vieții comune. Să-ți petreci copilăria printre frați și surori înseamnă să treci printr-o școală înaltă de camaraderie și fair-play. Rețineți un principiu „sfânt” de educație: într-o casă cu trei membri de familie - tata, mama și un copil - o ciorbă se împarte în trei; într-o casă cu zece membri, se împarte... în zece s.a.m.d. Trebuie deci să-i obișnuim pe copii, încă din primii ani, nu numai să-și revendice drepturile, ci să aibă grijă și de ceilalți. Apropo de aceste griji față de ceilalți, e momentul să spunem că prima grijă față de un copil este să-i dăm un prenume posibil. Aceasta alegere implică mai multe responsabilități decât s-ar părea. Copilul își va purta numele și când nu va mai fi copil. Să evitam deci tot ce ține de moda, tot ce este prea sofisticat, ceea ce se distinge prin originalitate. E totuși infinit mai ușor să te plimbi prin viață când te numești Elena sau Maria decât dacă te cheamă Sue Ellen sau Pamela. Cum va suna: Sue Ellen Popescu?! Nu botezați copiii cu diminutive! Este ridicol să auzi Doamna ministru Suzănica Popescu. Numele rămâne ceva emblematic ce trebuie să ofere un aspect de individualizare cât și de diferențiere.

Bibliografie:

<http://alindiaconu.blogspot.com/2011/01/etica-familială-sau-arta-de-educa-un.html>
www.scribd.com/doc/39761307/Arta-de-a-Fi-Educator
www.artadeatrai.ro

Bătrîna Oana Roxana
Colegiul Național Pedagogic
„Regina Maria”
Deva

Viitorul educației românești

Se vorbește (și în multe țări se și acționează) despre centrarea educației pe elev. Aceasta nu este o vorbă goală sau doar un sindrom al relativismului post-modern. Dimpotrivă, punerea elevului în centru este în perfectă concordanță cu ceea ce elitele societății românești, eminente pedagogi democrați și progresiști au avut în prim plan în ultimii 150 de ani.

Astfel, G.G. Antonescu spunea că „individualismul și provocarea la acte de creație constituie două note caracteristice ale culturii formative, pe care ne dorim să o realizăm în școală, iar Iosif Gabrea era convins că „idealul educației nu este altul decât potențarea la maximum a individualității”. Iar exemplele pot continua cu personalități ca: Onisifor Ghibu, Constantin Rădulescu-Motru și alții în a căror scrieri și acțiuni se poate găsi o enormă cantitate de gândire progresistă care ar putea face față oricăror scrutine riguroase moderne.

Din literatura de specialitate contemporană, cel mai bun promotor al metodologiilor de gândire independentă și logică de la Dewey și Lipmann încoace este Albert Bandura, al cărui superb concept de “auto-eficacitate” nu trebuie confundat cu termenul de „self-esteem” sau “încredere în sine”. Auto-eficacitatea este modul și modelul prin care o persoană devine conștientă nu numai de ceea ce poate face dar și CUM poate cunoaște și înțelege.

Auto-eficacitatea se poate aplica la orice domeniu specific: în sport, la matematică, chimie, desen sau muzică. Felul în care o persoană își percepe auto-eficacitatea poate prezice dacă individul va începe o sarcină de lucru, cât timp va persista la realizarea ei, cât efort va investi în ea, dacă va da înapoi în caz de dificultăți și dacă o va duce la bun sfârșit.

Rezultatele unor cercetări pe elevi din Banat și Moldova indică faptul că rezultatele studiilor din afara României se aplică și în țara noastră. Mai precis, ei au constatat cu tradiționala convingere că inteligența fixă este un factor negativ asupra progresului elevului; această convingere, aplicată la clasă sau școală, determină „reducerea rezistenței și perseverenței în efort” și, în consecință rezultate slabe. Pe de altă parte, scopurile de învățare ale elevilor orientate spre cunoaștere, sunt indicatori pozitivi de performanță; cu alte cuvinte, auto-motivarea (care poate fi “antrenată”) este un indicator de succes pe viitor.

Odată făcută legătura dintre specificul românesc și contextul extern trecut și contemporan, pe fondul experiențelor noastre și ale altora care au avut succes, să vedem ce s-ar putea face pentru a pune dorințele în practică.

Și putem porni în această încercare de la o întrebare pusă de un părinte român implicat în dezbaterile pe teme de educație: „Cum știu eu că școala la care merge copilul meu este o școală bună?” Aceasta este o întrebare fundamentală, care necesită un răspuns pe măsură.

În primul rând trebuie trecut dincolo de răspunsul simplist despre câți olimpici produce școala sau la câte facultăți primesc copiii admitere. Acest gen de evaluare, deși recunoaște meritele unora dintre copii, nu spune nimic despre „valoarea adăugată” dată de școală potențialului fiecărui copil. Orice profesor din lume va fi de acord că este mult mai greu, și deci mult mai de admirat, să aduci un copil de 5 la nota 7 sau 8 decât să îl ții pe unul de 10 la 10. Pe hârtie, la rezultat, al doilea elev are nota 10, în timp ce primul are doar opt. Ce școală este mai bună?

De asemenea, procentajul infim al olimpicilor din marea masă a elevilor și a viitorilor cetățeni ne obligă să nu considerăm acest aspect (pozitiv de altfel) ca fiind definitor pentru calitatea unei școli, că să nu mai zicem al unui întreg sistem. Că să nu mai vorbim că un număr ridicat dintre olimpici pleacă din țară.

Deci, cum știm că ai noștri copii merg la o școală bună? Ce este o școală bună?

Răspunsul ar trebui dat de societatea românească. Ce fel de elev dorește ea să fie produs de școală? Ce fel de oameni dorim să avem în țară? Ce fel de cunoștințe și ce fel de caracter vrem să dezvoltăm în copii?

Esențial ar fi ca toate școlile să aibă, pe lângă conținuturi, obiective și cadre cheie la fiecare materie și, pe lângă activitățile extrașcolare despre care se poate discuta separat, acel “portret” al elevului pe care îl menționam la început. Acesta (inspirat din formatul Bacalaureatului Internațional dar adaptat la ceea ce este nevoie în România) ar trebui să conțină o serie de trăsături de caracter care să fie integrate în programe, care să fie prezente în viața de zi cu zi a școlii, care să fie discutate de către cadrele didactice la întâlnirile de pregătire profesională. Astfel elevii ar trebui să devină:

- Persoane ce gândesc
- Capabili să comunice
- Posesorii unor principii cum ar fi onestitate, demnitate și responsabilitate
- Persoane cu o viziune echilibrată a realității care să-i ajute să poată lua decizii logice și etice

**Viitorul
educației
românești**

- Deschiși la minte – cu o toleranță și înțelegere a altor culturi
- Oameni ce reușesc să combine armonios dezvoltarea intelectului cu dezvoltarea fizică și psihică
- Capabili să-și evalueze părțile pozitive, limitele și experiențele astfel încât să-și poată urma propria dezvoltare
- Persoane capabile de compasiune, de empatie și respect pentru situațiile și sentimentele altora

Dacă o școală își propune astfel de țeluri și are măsuri specifice de dezvoltare, evaluare și îmbunătățire, atunci acea școală este o școală bună.

Dacă aceste trăsături ar deveni prioritare, șansa de a nu repeta greșelile din trecut despre care Mihai Eminescu ne atenționa, ar crește: *Copiii români sunt încărcăți cu materii atât de multe și atât de diverse, încât nici profesorii, nici școlarii nu se pot orienta în capetele lor. Acești copii nu învață nimic, pentru că memoria nu păstrează nimic nepriceput, nerumegat, unde interesul viu și judecata copilului n-au jucat nici un rol. Singurul efect al încărcării memoriei cu lucruri pe care nu le poate mistui e sila și scârba copilului de carte.* Pe de altă parte, nu ar trebui căzut nici în greșeala că „de pe timpul lui Eminescu tot așa era”. Nu, au fost foarte mulți educatori de marcă în istoria pedagogiei românești care au contribuit la schimbări reale; am menționat pe câțiva dintre ei mai devreme.

Berbeceanu Gabriela
I.S.J. Hunedoara
Ilie Elena
Grădinița P.P. nr. 7
Deva

Educația și modelele sale

Trăim într-o perioadă în care școala nu mai este singurul furnizor de educație și în consecință sistemele europene caută soluții pentru a răspunde nevoilor particularizate ale copiilor și comunităților educaționale din care aceștia fac parte.

Alternativele educaționale sunt variante de organizare școlară, care propun modificări ale anumitor aspecte legate de formele oficiale de organizare a activității instructiv-educative. Evoluția alternativelor educaționale din România după 1990 s-a născut din nevoia actuală a copiilor, dascălilor, comunității de a crea un altfel de școală, care să răspundă unui nou tip de societate.

Dacă în urmă cu trei decenii părinții din România duceau copilul la cea mai apropiată școală, cea de cartier sau din sat, la care copiii erau arondați, astăzi criteriile de selecție s-au diversificat foarte mult. În prezent pentru părinți sunt la fel de importante criteriile subiective (oferta educațională, la calitatea serviciilor de educație, la comunicarea bună dintre personalul didactic și familie) ca și criteriile obiective (distanța de domiciliu și programul de lucru al unității de învățământ). Tot mai mulți părinți din țara noastră se arată dornici, atunci când au posibilitatea unei opțiuni, să facă uz de ea. Mai ales în mediul urban, unde oferta educațională este mai bogată, apar situații în care părinții se arată dispuși să facă un efort suplimentar (financiar, de timp sau de implicare) care să susțină activitatea școlii, să consolideze comunitatea educativă și să crească șansele de reușită școlară ale copiilor.

Modelele educaționale alternative vin nu numai în întâmpinarea nevoilor părinților și ale cadrelor didactice, dar mai ales în întâmpinarea nevoilor copiilor. Toate cele șase alternative educaționale, care apar în sistemul de învățământ din țara noastră (Waldorf, Pedagogia curativă, Montessori, Step by Step, Freinet, Planul Jena), se disting prin câteva trăsături comune: ele sunt flexibile, foarte deschise comunicării și colaborării cu toți partenerii educaționali (în special cu părinții), promovează dezvoltarea holistică și la potențial maxim a copiilor, individualizarea în procesul de învățământ, stimularea unor relații sociale sănătoase între toți membrii comunității educaționale.

MODELUL EDUCAȚIONAL AL GRĂDINIȚEI WALDORF

a) Pedagogia Waldorf a fost creată, dezvoltată și este practică ca o pedagogie integrală, care ține seama de necesitățile și capacitățile fiecărui individ. Educația Montessori are ca motto „*Elvii învață ceea ce fac!*”. Educația Montessori, în viziunea celei care a fundamentat-o dr. Maria Montessori, își propune să învețe copilul să gândească și să acționeze independent, într-o manieră responsabilă.

Unul dintre instrumentele educative care stau în centrul pedagogiei Waldorf pentru copilul mic este jocul. Prin valoarea sa în socializarea copiilor, jocul dă posibilitatea dobândirii unor raporturi firești cu ceilalți copii, dezvoltarea abilităților de comunicare și creșterea încrederii în sine, a autonomiei, educarea voinței și a gândirii. Jocul liber și jocul dirijat asigură făurirea unei relații juste cu lumea înconjurătoare. Disciplinele nu urmăresc însusirea conținutului acestora, ci să stimuleze interesul copilului pentru cunoaștere. Dezvoltarea gândirii, simțirii, voinței copilului sunt obiectivele esențiale ale acestei alternative educaționale.

Conceptul ecologic asupra calității și proprietății materialelor folosite considerăm că se urmărește în ambele grădinițe.

b) Pedagogia curativă a fost întemeiată de Rudolf Steiner este un fapt social. Este un alt mod de a educa, oferit copiilor cu cerințe educaționale speciale, a căror problemă de sănătate fizică și psihică nu pot fi rezolvate prin forme de educație obișnuită. Pedagogia curativă este un curent care și-a păstrat identitatea.

Scopul pedagogiei curative este acela de a oferi copiilor, cu cerințe educative speciale posibilitatea de a se deschide, de a-și dezvolta propriul potențial și capacitățile lor de gândire, de a sprijini integrarea lor în comunitatea socială, de a-l ajuta să trăiască demn.

Fundamentele pedagogiei curative, cele mai multe similare cu ale alternative Waldorf, sunt: ritmul și voința, predarea în epoci, cuvântul viu și lumea însuflețită, activitățile artistice, logopedia, atitudinea pedagogului curativ și ambianța.

PEDAGOGIA MONTESSORI

Maria Montessori în lucrările sale consideră copilul „ființa divină, dar neînțeleasă” și afirma ca ar trebui „să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi deoarece această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze”.

Într-o clasă Montessori copiii sunt pur și simplu absorbiți și foarte preocupați de propria activitate. Aproape toate lecțiile sunt individuale, deci fiecare copil are de obicei un plan diferit de activități pe care educatorul îl gândește și îl pune în

**Educația și
modelele
sale**

practică în funcție de interesul și nivelul la care se afla copilul. Toate materialele din clasă sunt ușor accesibile și la dispoziția copiilor, așezate pe rafturi joase. Copilul este liber să aleagă dintre materialele care i s-au prezentat anterior și după ce termină de lucrat cu ele știe că trebuie să le așeze pe raft în același loc și în aceleași condiții, gata pentru următorul copil interesat de aceeași activitate. Posibilitatea de a alege este un privilegiu pe care, din păcate, copilul din școala tradițională nu îl are. În clasele Montessori copilul se poate mișca liber dintr-o parte a clasei în alta, ascultând de propriul lui impuls interior. Cu timpul, exercițiul alegerii devine obisnuință, adică se dezvoltă capacitatea copilului de a lua decizii cu privire la propria persoană. Mișcarea copiilor obișnuși să ia decizii pentru ei înșiși devine o mișcare inteligentă, cu scop și dictată de voință, ba mai mult această mișcare merge împreună cu cunoașterea și învățarea, fără ea acestea fiind nenaturale la vârsta copilăriei.

STEP BY STEP

Programul *Step by Step* este destinat copiilor de la naștere și până la vârsta de 13 ani, precum și familiilor acestora. Programul promovează educația centrată pe copil, predarea orientată după nevoile și interesele copilului, învățarea organizată în centre de activitate, implicarea familiei și comunității în educația copiilor, respectarea și aprecierea diversității umane, susținerea incluziunii grupurilor defavorizate. Alternativa educațională *Step by Step* are misiunea de a dezvolta în fiecare copil capacitatea de a fi creativ, de a-și forma o gândire critică, de a face opțiuni și de a avea inițiativă, de a defini și de a rezolva o problemă, de a comunica ușor cu semenii, de a înțelege și de a negocia.

Programul *Step by step* pune un accent deosebit pe colaborarea cu familia pentru binele copilului. Acest parteneriat educatoare-familie constă în comunicarea la venirea și plecarea copilului de la grădiniță, mesaje scrise și carnete de dialog, afișierul pentru anunțuri, vizitele la domiciliu, participarea familiilor la activitățile grupei, excursii, carnavaluri, serbări etc.

PEDAGOGIA FREINET

La sfârșitul sec. XX, un anonim profesor francez, Celestin Freinet pune bazele unui sistem denumit mai târziu pedagogia Freinet. Pedagogia Freinet se bazează pe o serie de principii, clar stabilite: școala centrată pe copil, munca școlară motivată, activitate personalizată, expresie liberă și comunicare, cooperare, învățare prin tatonare experimentală, globalitate a acțiunii educative.

Specificul este dat de tehnicile pe care le promovează, din care: clasa cooperativă, textul liber, corespondența școlară, ancheta documentară, ieșirile școlare, exprimarea plastică, corporală, jurnalul.

PLANUL JENA

Planul Jena este un concept pedagogic apărut în anii 1920. Inițiatorul său a fost pedagogul german Peter Petersen, care în 1924 l-a aplicat la școala experimentală a Universității din Jena (Germania).

În procesul educațional se pune accent pe copil și pe dezvoltarea integrală a personalității sale. Dezvoltarea personalității se poate desfășura doar în comunitate, părinți, educatori, profesori în interacțiunea sa cu alți indivizi, urmăresc același lucru – o educație de bună calitate.

Alternativa educațională Jena, din punctul de vedere al conținuturilor educaționale, acestea nu sunt diferite de cele ale școlii tradiționale românești, ci se bazează, pe un plan ritmic în care se succed alternativ patru activități: conversația, lucrul, serbarea, jocul.

Ca forme de lucru: activitatea în grupuri de nivel, activitatea în grupuri de bază, cursul de inițiere, cursuri opționale, cercuri.

Un rol important în realizarea educației după Planul Jena îl au activitățile extracurriculare, care sunt complementare celor obligatorii și au o influență formativă semnificativă asupra elevilor. Ele valorifică aptitudinile și pasiunile copiilor, antrenându-i în abordarea unor teme care necesită inițiativă, responsabilitate, creativitate, comunicare și relaționare.

În județul Hunedoara funcționează doar alternativele educaționale: Waldorf (în ambele variante) și *Step by Step*. Fiecare dintre aceste tipuri educaționale ar merita atenția noastră, dar societatea românească este doar la stadiul în care se obișnuiește cu astfel de concepte, iar până la asimilarea lor deplină este nevoie de timp.

Bibliografie:

Constantin Cucos, *Alternativa educațională Waldorf*, București, 2003
Monica Cuciureanu (coordonator), *Punți de trecere între învățământul tradițional și cel bazat pe modele pedagogice alternative în sistemul românesc de învățământ*, 2011
Aldo Pettini, *Freinet și tehnicile sale*, Editura CEDC, București, 1992
Ion T. Radu, Liliana Ezechil, *Pedagogie. Fundamente teoretice*, 2002

Beregszaszy Daniela
Colegiul Național Pedagogic
„Regina Maria”
Deva

Despre educație la romani

„Un om educat se deosebește de un om needucat,
așa cum un om viu se deosebește de un om mort.”

Aristotel

Se vorbește azi de educație și multe modele ale ei. Dar educația există din cele mai vechi timpuri, din antichitate și nu ar fi rău se ne aducem aminte și de aceste modele și să reflectăm asupra aspectelor pozitive ale acestora.

În societatea romană un rol foarte important îi revenea femeii. În familie, mama era cea care se ocupa de educația și instruirea viitorilor cetățeni ai Romei vreme de șapte ani. De aici poate să-și aibă originea expresia „cei șapte ani de-acasă”. După această perioadă, în supravegherea copilului intervenea și tatăl, în mod direct. În rândul cetățenilor romani nivelul de educație era destul de ridicat chiar comparative cu cel al unora din societățile modern. Rata de alfabetizare era ridicată, astfel încât în unele cazuri în care părinții nu își permiteau sau din diverse motive nu reușeau să-și integreze copilul în sistemul de învățământ, tatăl era cel care se ocupa de copil învățându-l să scrie și să citească.

Cea mai veche menționare a unei instituții de învățământ romane o face Titus Livius în opera sa *Ab urbe condita* pe la mijlocul secolului al V-lea î.Hr. Acum începe și generalizarea scrisului în lumea romană, Plutarh menționând numele unui învățător, Spurius Carvilius. La început primele lecții se pare că s-au ținut sub cerul liber, apoi fiind organizate în săli de clasă care erau niște spații mici. Școlile publice se aflau în forul roman, iar învățătorul se numea *litterator* (cel care te învață literele). Cursurile începeau dimineața devreme și se prelungeau cu mici pauze, o perioadă îndelungată. Zilele de școală alternau cu zile libere, de sărbătoare. În timpul lui Marcus Aurelius, numărul zilelor de școală a fost stabilit la 135.

Școlile publice erau frecventate de copiii oamenilor liberi, dar fără o situație material strălucită. Cetățenii cu „dare de mână” își angajau un profesor, dacă nu cumva aveau un sclav învățat care să îndeplinească rolul profesorului. La cursuri participau atât băieții, cât și fetele, fără discriminare, începând de la vârsta de 7 ani (spre deosebire de greci, unde participau doar băieții). Învățătorul stătea pe un scaun cu spătar numit „*chatedra*”, în mijlocul lor, dar așezat pe un postament. Elevii stăteau pe scăunele mai mici, iar ustensilele de scris și tăblița cerată le țineau pe genunchi. În primii ani, elevii învățau scrierea și cititul prin metode ce azi par greoaie, iar pedepsele pentru cei care nu reușeau să se țină de carte erau aspre, de cele mai multe ori corporale. Mai întâi învățau numele și ordinea literelor care apoi erau grupate în silabe și cuvinte. Scriau, așa cum am spus, pe tăblițe cerate cu ajutorul unui instrument numit „stil”. După ce acestea erau învățate se trecea la învățarea primelor noțiuni de matematică. Pentru a se face mai bine înțeles, învățătorul folosea pietricele. O metodă prin care învățau elevii era aceea de a intona într-o linie melodică ceea ce li se preda, învățând astfel mai ușor pe de rost.

Tot din secolul al III-lea î.Hr. este menționată și organizarea unui învățământ gimnazial, numit „școala de gramatică”. Cursurile durau 4 ani. La început erau aprofundate cunoștințele dobândite, adăugându-se și noi discipline. Aceste cursuri erau urmate de un număr relativ restrâns de copii, cu vârsta de 12 ani, care proveneau din familii înstărite. Cursurile se țineau tot în cadrul forului, într-o încăpere sărăcăcioasă, despărțită de exterior doar de o pătură. Se studiau noțiuni de geografie, istorie, fizică sau astronomie ș.a. La literatura greacă și latină se studiau diverse opere poetice. Profesorul se numea „*grammaticus*”. El dicta textul, apoi se făceau exerciții de pronunție și de lectură. Primul *grammaticus* cunoscut a fost poetul greco-latin Livius Andronicus. Acesta a fost adus ca prizonier la Roma în anul 272 î.Hr., iar istoria îl menționează ca primul scriitor și dramaturg roman. Va înființa o școală secundară la Roma, iar pentru a avea material de studiu pentru elevii săi, realizează prima traducere a celebrului poem *Odiseea*.

Atât profesorii din învățământul primar, cât și cei din învățământul secundar nu beneficiau de indemnizații prea mari. Rolul lor era, în general, îndeplinit de cetățeni cu o stare materială modestă, fără origini nobiliare. Nu se bucurau de prea multă stimă, fiind asimilați oamenilor de rând.

La începutul secolului I î.Hr., la Roma ia ființă și prima instituție de învățământ de grad superior. Cursurile erau susținute de un „*rhetor*” sau „*orator*”, care se bucura de o mai mare apreciere în societate, întrucât printre aceștia se numărau uneori demnitari sau nobili romani. La 17 ani, tânărul înlocuia „*tunica puerila*” cu „*toga virilis*”, devenind cetățean cu drepturi depline, astfel putând să-și completeze studiile la o școală de retorică. Pentru copiii familiilor înstărite, acesta era un prim pas în cariera politică. Și în această etapă se puneau accent pe studiul limbii grecești. Existau și forme de învățământ în care tinerii dobândeau cunoștințe în domeniul medicinei și a științelor juridice.

În epoca republicană, școlile erau particulare, implicarea statului fiind nulă. Dar în perioada imperială aceasta începe să crească. Octavian Augustus organizează o primă școală chiar în reședința sa de pe Palatin. Succesorul său, Tiberiu, acordă diferite ajutoare conducătorilor de școală, participă chiar la unele cursuri. În timpul lui Vespasian,

**Despre
educație la
romani**

Învățământul capătă un avânt, instituindu-se subvenții regulate acordate de stat. Se instituie și primele catedre de greacă, latină și retorică. În timpul lui Traian, o lege stipula încadrarea în sistemul de învățământ a 5 000 de copii din familii nevoiașе pentru care statul suporta cheltuielile. Cel care a dat un avânt deosebit dezvoltării învățământului a fost Marcus Aurelius Severus Alexandros, în vremea căruia este oficializat învățământul de stat, construindu-se în acest scop și primele școli.

Biblografie:

Teodor Axioti, „Cum învățau grecii și romanii” în Almanahul „Cutezătorii” 1990, p. 35-37

Ovidiu Drâmba, *Istoria culturii și civilizației*, vol. III, Editura Saeculum, București, 2003

Nicolae Lascu, *Cum învățau romanii*, Editura Științifică, 1965

Voicu Hetel, *Cum se învăța în Roma antică*, www.hetel.ro

Caracterizarea psihopedagogică a elevilor și importanța sa

Borța Maria
Liceul Tehnologic
„Retezat”
Uricani

Cunoașterea psihologică de către profesor a elevilor este complexă și dificilă, dar, este și extrem de profitabilă pentru elevul în cauză, pentru activitatea lui, sau pentru colectivitatea în care trăiește. În vederea realizării ei cât mai adecvate, psihologia pune la dispoziția profesorului un ansamblu de metode.

Metode și procedeele utilizate în cunoașterea și caracterizarea psihopedagogică a elevilor sunt:

1) **Observația psihosocială** — presupune un contact direct cu realitatea colectivului asigurând obținerea unor date reale, care vor fi prelucrate și interpretate.

Avantajul pe care îl prezintă această metodă îl constituie faptul că dirigintele este o persoană ce deține cunoștințe psihopedagogice fiind pregătită pentru a face astfel de observații și, mai mult decât atât, el este coparticipant la viața colectivului, exercitându-și calitatea de observator din interior, fără ca fenomenele și manifestările supuse observației să fie deturnate.

2) **Tehnicile sociometrice** sunt destinate înregistrării și măsurării configurației și intensității relațiilor interpersonale din interiorul unui grup social.

În ansamblul tehnicilor sociometrice sunt incluse testul sociometric, matricea sociometrică, indici sociometrici sociograme, cadranele sociometrice.

3) **Metoda chestionarului** — se bazează pe formularea unor întrebări la care elevii urmează să răspundă verbal sau scris.

Formularea întrebărilor este predata de stabilirea de către diriginte a obiectivelor pe care le urmărește, ce intenționează să obțină în urma prelucrării răspunsurilor. Modul în care sunt formulate și organizate întrebările au rolul de a determina obținerea unor răspunsuri fidele, sincere, complete.

Aria de fenomene pe care le are în vedere chestionarul poate fi delimitată pe baza constatărilor ce au rezultat în urma aplicării celorlalte metode.

4) **Metoda scărilor de opinii și atitudini (scările de apreciere)**

- se caracterizează prin, posibilitatea elevilor de a exprima opiniile sau părerile în legătură cu fenomenele supuse cunoașterii diferențiat sub aspectul intensității. Răspunsurile sunt ordonate sub formă ascendentă sau descendentă în funcție de intensitatea, fermitatea sau numărului de subiect incluși care ar corespunde opiniei sau aprecierii celui ce răspunde.

5) **Metoda aprecierii obiective a personalității** — urmărește aprecierea făcută de elevi asupra diferitelor componente ale personalității propriilor colegi (atitudini, inteligență, caracter, temperament, calități individuale ale proceselor psihice).

Este un instrument util pentru cunoașterea modului în care normele morale sunt asimilate și integrate în viața internă a colectivului, jalonând activitatea și comportamentul elevilor, contribuind la educarea simțului responsabilității în formularea unor judecăți de valoare cu privire la calitățile moral-volitive ale colegilor (atitudinea față de învățătură, cinstea, sinceritatea, spiritul organizatoric, colegialitatea, disciplina, ambiția, respectul).

De asemenea elevii pot fi solicitați să se autoaprecieze cât mai obiectiv astfel putându-se face o comparație între rezultatele aprecierii de către colegi, aprecierii de către diriginte a fiecărui elev și ale autoaprecierii, dirigintele având posibilitatea de a confrunța propria sa apreciere cu cea a colectivului și cu aprecierea elevului.

Metoda aprecierii obiective este eficientă pentru că ajută dirigintele în surprinderea atmosferei morale ce există în colectivul respectiv, în cunoașterea locului pe care elevul îl ocupă în ierarhia morală a colectivului pentru fiecare însușire în parte, a fluctuațiilor de la o însușire la alta în ansamblul celorlalte și pentru că stimulează procesul cunoașterii reciproce între elevi.

6) **Metoda experimentului acțional-ameliorativ** — presupune introducerea unor modificări care să determine un alt mod de desfășurare ulterioară a fenomenelor. Modificările introduse decurg în mod riguros din ceea ce s-a întâmplat până în acel moment în colectiv. Aceste modificări conduse și controlate acționează împreună cu celelalte influențe mai puțin determinate. Caracteristica experimentului acțional-ameliorativ este aceea că presupune o dublă determinare-retroactivă și proactivă, asigurând interdependența dintre toate cele trei componente, cunoaștere-acțiune-rezultat.

Această temă de o largă complexitate comportă o varietate de dezbateri, de completări și interpretări. Sugestiile oferite de prezenta abordare nu trebuie considerate ca niște soluții stricte și închise, ci sunt menite să stimuleze imaginația creativă a fiecărui diriginte în munca sa de modelare a personalității umane. Fără a minimaliza impactul educativ al altor factori educaționali, consider că școlii îi revine rolul de coordonator, situație determinată de posibilitățile formative pe care le deține în domeniu. Deoarece în condițiile actuale timpul aflării elevului în școală depășește timpul contactului sau cu

**Caracteri-
zarea
psihope-
dagogică a
elevilor și
importanța
sa**

familia, cadrele didactice și, în primul rând, dirigintele devine responsabil pentru calitatea procesului educațional, în ansamblu, și pentru educația vocațională, în particular. Rolul profesorului-diriginte se remarcă incontestabil, dat fiind faptul ca el este coordonatorul activităților instructiv-educative menite să sintetizeze, să valorifice, să completeze influențele educative exercitate asupra elevilor.

Bibliografie:

Bontaș, I., *Pedagogie*, Editura Bic All, București, 2001
Calugăru, D., *Dirigenția și consilierea*, Editura Gheorghe Alexandru, Craiova
Constantinescu, E., *Managementul activității explicit educative*, Editura Scorpion 7, București, 2000
Cucoș, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, București, 2001
Diaconu, M., Jinga, I., (coord.), *Pedagogie*, Editura A.S.E., București, 2000
Nicola, I., *Pedagogie școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980

École maternelle - modelul educației preșcolare franceze

Crișan Carmen
Colegiul Național
„I.C. Brătianu”
Hațeg

„Natura ne aseamănă, educația ne deosebește.”
Confucius

Dacă unul dintre cele mai dorite sisteme de educație preșcolară din Europa este cel finlandez, sistemul de educație preșcolară francez este considerat unul dintre cele mai vechi de pe bătrânul continent, cu rezultate foarte bune în continuare.

În Franța, școala a devenit obligatorie pentru toți copiii cu vârste cuprinse între 6 și 16 ani din 1882. Populația școlară, de aproximativ 12 milioane de elevi, este educată într-un sistem unificat, structura generală, formată din școli, licee și nivel secundar inferior, a fost treptat înființată. Începând cu anul 1970 Franța a cunoscut o dezvoltare foarte importantă în ceea ce privește învățământul preșcolar, toți copiii cu vârste cuprinse între 3 și 5 ani participă de atunci la grădiniță. Acest tip de învățământ este, însă, mult mai vechi în Franța. A început ca un program de caritate pentru copiii fără posibilități în secolul al XIX-lea și s-a transformat la jumătatea secolului al XX-lea în ceea ce se numește acum „*école maternelle*”. Franța are un curriculum național care se aplică prin programe speciale pentru educația preșcolară, ceea ce în România este reprezentat de educația timpurie, și se continuă în învățământul primar și apoi în cadrul celui secundar.

Este o abordare cu așteptări foarte clare din partea celor care sunt cuprinși în sistemul educațional. Deși activitățile educaționale urmează un curriculum național, cadrele didactice au o mare libertate de a folosi conținut creativ propriu la lecții. În celebrele „*écoles maternelle*” sunt cuprinși copii care au între doi ani și jumătate și cinci ani. Deși reprezintă începutul educației copilului în sistemul de stat, francezii o văd ca pe o perioadă în care se continuă activitățile începute acasă, practic un timp pentru joacă și pentru învățare prin joc. Descoperirea și învățarea limbii franceze reprezintă punctul central al acestui ciclu de învățământ. Experiențele de zi cu zi, cu care se întâlnesc cei mici sunt pietrele de temelie pentru ceea ce va fi o formă de educație mult mai formală, dar, chiar de la acest prim nivel, școala începe să pregătească copiii pentru a deveni cetățeni francezi. Un expert francez spunea că rolul acestor „*écoles maternelle*” este să contribuie la dezvoltarea copilului în toate formele sale: fizic, cognitiv și emoțional, pentru pregătirea acestuia în utilizarea diferitelor moduri de exprimare și pentru educația formală pe care o va primi în cadrul școlii primare. Francezii au constatat că micuții care nu participă la aceste programe sunt dezavantajați atunci când intră în școala normală față de cei care le urmează.

„*École maternelle*” este un program preșcolar finanțat din fonduri publice, administrat de Ministerul Educației. Instituțiile preșcolare în care este implementat acest program pot fi situate lângă sau chiar într-o școală primară, dar, de multe ori sunt de sine stătătoare. Programele sunt gratuite pentru o zi standard la școală, care de obicei este de 8 ore, dar există și servicii suplimentare disponibile înainte și după orele de de școală, la prânz, precum și în timpul vacanțelor școlare. De asemenea sunt disponibile și pentru părinții care au zile de lucru mai lungi, iar copiii lor au nevoie de îngrijire și supraveghere. Părinții plătesc pentru serviciile suplimentare în funcție de veniturile lor. Programele standard, însă, sunt universale și sunt puse la dispoziția tuturor copiilor, indiferent de statutul părinților, de venituri sau de ocupația acestora.

Deși inițial s-a stabilit ca programele educaționale să nu fie foarte încărcate, pentru a nu-i stresa pe cei mici, ulterior au fost introduse module de socializare și dezvoltare a copiilor, în general, precum și de stimulare cognitivă și de pregătire pentru școala primară. Toți copiii începând cu vârsta de doi ani și jumătate sunt eligibili să participe la educația preșcolară, deși, programul prevede în mod clar, în primul rând, îngrijirea copiilor ai căror părinți muncesc. Aproape toți copiii de 3-4-5 ani sunt înscriși, dar și aproape 40% din copiii în vârstă de 2,5 ani. Prioritate majoră pentru sistemul de educație francez este acum cuprinderea tuturor celor de 2,5 ani și îmbunătățirea curriculei pentru această grupă de vârstă, precum și decongestionarea grupelor deoarece sunt considerate cam aglomerate, dacă ținem cont de faptul că se poate ajunge ca la o grupă sa fie înscriși între 25 și 30 de preșcolari, supravegheați de un educator și un asistent. Costul unitar pe care îl plătește statul pentru un copil care ocupă un loc în „*écoles maternelle*” este aproape la fel de mult ca pentru un elev din ciclul primar. „*École maternelle*” sunt gratuite, cu excepția meselor, care sunt pe deplin subvenționate doar pentru familiile cu venituri reduse.

Copiii care sunt cuprinși în sistemul de educație preșcolară se dovedesc a fi mai buni la testele PISA de citire și înțelegere a textelor, decât cei ce merg direct în ciclul primar, relevă un studiu recent al Organizației pentru Cooperare Economică și Dezvoltare și se bazează pe rezultatele testelor internaționale susținute de către elevii din țările dezvoltate.

Cucăilă Ioana
Colegiul Național Pedagogic
„Regina Maria”
Deva

Educația și modelele sale

Termenul de „educație” este de origine latină: „*educō-educare (educere)*” - a crește, a cultiva, a îndruma, a educa; „*educatio*” - creștere, cultivare, îndrumare, educație.

Educația este un fenomen socio-uman care asigură transmiterea acumulărilor teoretice (informațiilor) și practice (abilităților) obținute de omenire de-a lungul evoluției social-istorice a tinerelor generații, formându-le personalitatea și profesionalitatea necesară desfășurării de activități utile în plan social.

Educația, prin intermediul învățământului, realizează cel mai important „*produs*” - omul pregătit și creativ, factorul esențial al dinamizării progresului și dezvoltării societății. Personalitatea cea mai reformatoare a epocii (începutul secolului XX - n.s.) este Spiru Haret. S-a născut la 15 februarie 1851 la Iași. Studiile și le-a făcut la Dorohoi, Iași și București. În 1862 intră ca bursier (era copil sărac, dar foarte dotat pentru studiu) la liceul Sf. Sava. În decembrie 1870, deși student în anul II la fizico-matematică, obține prin concurs catedra de matematică la Seminarul central. După un an a renunțat la catedră și și-a continuat studiile la Universitate. Își ia licența în 1874, la 23 de ani. Se înscrie la concursul de bursă instituit de Titu Maiorescu; reușește și pleacă pentru doi ani la Paris. În 1874 își ia licența în matematică, iar în august anul următor în fizică. Doi ani mai târziu își ia doctoratul tot la Paris, cu teza „*Despre invariabilitatea marilor axe ale orbitelor planetare*”, ducând mai departe și corectând cercetările lui Laplace, Louis de Lagrange și Denis Poisson asupra varietății axelor orbitelor planetare. Haret pune în evidență „*termenii seculari puri*” și pentru „*gradul al treilea*”, ceea ce înfățișa într-o altă lumină stabilitatea sistemului planetar. Eruditul matematician și astronom Jules Henri Poincaré observa: „În 1878 Spiru Haret a dovedit existența termenilor seculari de gradul III și acest rezultat a provocat o mare uimire”. În 1885 teza de doctorat al lui Haret e republicată în *Analele Observatorului Astronomic din Paris*. În 1889, Facultatea de științe din Paris trimite o adresă Ministerului Cultelor și Instrucțiunii Publice felicitând România, țara care a produs și posedă asemenea talente. Târziu, în 1976 cu prilejul împlinirii a 125 de ani de la nașterea lui Spiru Haret, un crater de pe harta Lunii, pe coordonatele: latitudine 59 de grade sud și longitudine 176 grade vest, în partea lunară invizibilă, a primit numele lui Haret. Era primul român care anunța valoarea, confirmată mai apoi, a școlii românești de matematică.

Spiru Haret putea să rămână în Franța ca profesor universitar. A preferat însă Facultatea de Științe din București, unde devine profesor încă din 1878 în urma unui strălucit concurs (din 1882 devine profesor de geometrie analitică la Școala de Poduri și Șosele). Profesează până în 1910, când se pensionează, ba și după aceea, până la moarte, ținând prelegeri de popularizare la Universitatea populară. În 1910 publică *Mecanica socială*, la Paris și București, utilizând pentru prima dată matematica în explicarea și înțelegerea fenomenelor sociale.

Dar marile realizări ale lui Haret nu sunt totuși în știință. El și-a părăsit aproape creația de specialitate, care ar fi putut fi atât de bogată, după atât de remarcabile începuturi, pentru a se pune „la dispoziția evoluției mediului social căruia aparținea”. Tot geniul său creator aici se remarcă. Încă din 1879 Ministerul Cultelor și Instrucțiunii începe să-l solicite. Inspectează școli și face rapoarte, prezidează comisii de examinare, este membru în altele. În 1882 e numit membru în Consiliul Permanent de Instrucțiune. În 1883 P.S. Aurelian îl numește inspector al școlilor. Îl cunoaște bine pe D.A. Sturza, mai ales de la Academia Română al cărei membru corespondent ajunge Haret din 1879 (D.A. Sturza era membru activ din 1871). Un om cu care se înțelege de la început. Extraordinara pasiune de muncă a unuia ca și a celuilalt e principalul element de legătură.

În 1885, D.A. Sturza, ajungând ministru la Culte și Instrucțiune Publică, îl cheamă pe Haret ca secretar general al ministrului (Haret tocmai publicase, cu câteva luni înainte, un *Raport asupra stării școlilor*, foarte documentat cu un mare curaj în susținerea opiniilor). Cu Haret lângă el, Sturza încearcă reorganizarea învățământului, după ce mai înainte, pe același teren, eșuaseră P.P. Carp, Titu Maiorescu și V.A. Urechia. Nici Sturza nu e mai norocos, dar proiectul lui era foarte bine studiat și documentat (va fi un izvor pentru reformele lui Take Ionescu și Petru Poni). De pe urma colaborării de acum, Sturza va rămâne cu un mare respect pentru capacitatea lui Spiru Haret, și, ulterior, după ce ajunge lider al PNL, va păstra pentru el o caldă prețuire. Gheorghe Adamencu își aduce aminte că în vremea marilor economii din 1901-1904, cu ocazia unor sporuri bugetare propuse de Haret, i-a spus: „Pentru Haret trebuie să facem tot ce putem”. Și-a tăiat de la ministerul de unde era titular ca să îndeplinească cererea lui Haret. Cu D.A. Sturza în fruntea guvernului, Spiru Haret va fi de trei ori ministru al Instrucțiunii Publice, între 31 martie 1897 – 11 aprilie 1899, 14 februarie 1901 – 22 decembrie 1904 și 12 martie 1907 – 29 decembrie 1910, perioadă în care a reorganizat întregul învățământ românesc.

Ministru atâta timp, Haret a avut posibilitatea pe care alți miniștrii ai Instrucțiunii de mai înainte sau după el, n-au avut-o (nici V. Conta, nici T. Maiorescu sau D.A. Sturza, Take Ionescu, P. Poni, C. Mărzescu, S. Mehedinți, P.P. Negulescu, I. Popovici etc.), aceea de a-și pune legile în aplicare, exemplu, rar în România, al unei opere de mare continuitate. El s-a devotat cu totul școlii și a avut marea înțelepciune de a ști să se facă tolerat de morala epocii pentru a-și trece realizările. A fost în adevăr apostol, dar fără să se facă vreodata caz de apostolatul său, un apostolat ce făcea impresia că se ignora – cum bine remarcă Vasile Băncila. Mare în simplitatea felului său de a fi, Haret, în situația în care a ajuns, grație însușirilor sale, a

știut să-și găsească colaboratori admirabili și să fie neconținut înconjurat de încrederea lor. În guvern era stimat și prețuit de toți colegii. Nu refuza niciodată un serviciu (totdeauna când se faceau bugete, știința lui de matematică era o binefacere pentru guvernele liberale). Modest în pretențiile sale, la guvern sau în afara lui, rămânea același om.

Amintirile legate de Haret sunt emoționante. Prin opera sa, dar și prin felul său de a fi, Spiru Haret a creat un adevărat curent, haretismul. Esența lui a constatat în introducerea factorului cultural și economic în masa poporului român, adică la sate, servindu-se pentru aceasta în primul rând de învățători.

Metodele folosite de Haret nu sunt extraordinare. Sunt luate din arsenalul vremii. Dar a știut să le promoveze cu mare consecvență și înaltă cunoaștere a firii omenești. Iată, de pildă, spre deosebire de oamenii politici ai vremii, aproape de toți, Spiru Haret are o extraordinar de bogată corespondență, deopotrivă trimisă și primită. Pentru că el, ca nimeni altul „a avut idea și mai mult decât atât, a avut îndemnul inimii – să răspunda fiecărui învățător (și nu numai învățătorilor) care i se adresa direct”. Și răspundea cu „domnule învățător” și încheia cu „al dumitale devotat”. E lesne de înțeles ce simțea învățătorul căruia i se adresa astfel. Îi dădea impresia clară că e un om util societății. Aveau acest sentiment și cei care nu-i scriau, dar știau că-i pot scrie, că e cineva din lumea înaltă de acolo de la București care se interesează și de ei, de munca lor. Scrisorile lui Haret depășeau nivelul individual asupra celui care îi scria și „se constituiau într-un fenomen pentru întreaga învățătorime și pentru mulți alții: preoți, profesori, cooperatiști”. „Dupa concepția unora domnilor, – spunea Spiru Haret la 4 decembrie 1903 – în Cameră – ar trebui ca ministrul Instrucțiunii să fie un Dalai Lama de care să nu se poată apropia nimeni și nimeni dintre dascăli să-l nu poată vedea fata. Concepțiunea mea, d-lor, e alta: eu cred că ministrul, oricare ministru, este dator să fie în cea mai aproape atingere cu toți cei pe care este chemat să-i administreze. Să le dea îndemnuri și să le dea sfaturi; să le dea învățăminte, să-i certe atunci când ei greșesc. Eu așa fac. Este o muncă foarte mare pentru care mi-o dau pentru aceasta, dar nu-mi pare rău de dânsa.” Unii chiar au zis că această corespondență este cheia fenomenului Haret, a haretismului. Haret avea încredere în oameni și știa să-i facă colaboratori. Nu umbla cu rafinamente de tactică. Take Ionescu promisese o dată un serviciu unui partizan politic. N-a putut să-l satisfacă și atunci l-a vizitat pe solicitant la hotel pentru a-i spune că nu s-a putut ține de cuvânt. Omul a fost foarte flatat și i-a rămas recunoscător pe viață. Spiru Haret nu făcea astfel de gesturi. El era dintr-o bucată. Nu căuta admirație, ci eficiență. Scrisorile sale sunt pline de sfaturi, de îndrumări, de răspunsuri fără ocolișuri. Sunt sincere și directe. Nu-l interesează scrisoarea ca atare, care e pentru el un mijloc, ci conținutul ei, pe care nici nu s-a gândit să fie altfel decât simplu și direct. Haret nu scotea copii de la scrisorile sale, cum se întâmpla cu Titu Maiorescu, de pildă. El nu scria pentru posteritate, ci pentru acea clipă de viață pe care o trăia. Cu felul său de a fi, Spiru Haret a dat demnitatea de care avea nevoie profesiei de învățător, într-o vreme în care profesorul era bănuțat a fi instigator. El a transformat învățătorul în educator, pe unii chiar în apostoli. „Haret e o dovadă de ce poate să facă un om când se acordă cu vremea sa, când știe totuși să se distanțeze de ea prin ideal și când are instituția și instinctul metodei adevărate” (V. Băncilă)

Pentru a da învățătorilor o pregătire mai adecvată, Haret reorganizează școlile normale. Introduce în cadrul lor lucrările practice, agricole („învațătorul să fie satean el însuși și prin urmare să păstreze iubirea pământului și deprinderea de a-l lucra”). În 1903, ridică numărul anilor de studiu de la 5 la 6 ani, ceea ce a rămas după sine o schimbare importantă a programelor în așa fel încât să îndeplinească un deziderat: „învățământ practic pentru viață, potrivit nevoilor noastre social-economice, precum și aspirațiilor noastre naționale”. Pentru nevoia de informare a învățătorilor creează *Biblioteca pedagogică*, în cadrul căreia tipărește, prin Casa Școalelor mai ales, traduceri din literatura pedagogică. Examenul de capacitate este reorganizat, înlăturându-se probele pur teoretice, care constatau doar cunoștințele pe care le posedă candidatul. În locul lor s-au introdus probe practice. Haret a făcut tot ceea ce era posibil pentru a da învățământului normal direcția cea mai potrivită aceluia timp, nevoilor naționale, economice și sociale românești.

David Alida Claudia
Școala Gimnazială
„Horea, Cloșca și Crișan”
Brad

Implicațiile modelelor învățării în actul educațional

Pentru psihologia educației, analiza mecanismelor învățării și a condițiilor în care se produce învățarea sunt repere de maximă importanță. În calitatea ei de știință-resursă pentru practica educației, psihologia educației trebuie să poată descrie, explica și prevedea anumite conduite de învățare ale elevului. De asemenea, ea trebuie să poată preciza în ce condiții apar dificultățile de învățare și cum pot fi ele depășite. Realitatea complexă a situațiilor de învățare face imposibilă găsirea unor rețete universale valabile care să poată fi aplicate de profesori cu șanse garantate de succes. În același timp, dincolo de variabilitatea concretă a situațiilor de învățare, putem identifica o serie de elemente, de condiții în care învățarea se derulează și care pot servi drept cadru de analiză pentru situațiile cu care ne confruntăm.

Cunoașterea teoretică a modelelor permite înțelegerea acelor aspecte ale învățării în clasă pe care un model le explică cel mai bine. Înțelegerea legăturilor dintre modele îi asigură educatorului cadrul necesar pentru a prevedea, a facilita și controla în mod adecvat procesul de învățare al elevilor săi.

Modelele asociaționiste ale învățării susțin faptul că învățarea este produsă prin existența unor relații între cel puțin două clase de evenimente, cum ar fi stimulii sau comportamentele. Exemplul cel mai tipic al învățării bazate pe asocierea stimul-răspuns îl oferă condiționările, care se împart în două categorii principale: condiționările „clasice” (numite și condiționări pavlovienne) și condiționările instrumentale (numite și skinneriene). Distincția făcută se bazează în special pe natura termenilor asociați în procedura experimentală și nu implică faptul că legile și mecanismele acestor două forme ar fi radical diferite.

O aplicație importantă a principiilor condiționării operante o constituie modificările de comportament. Skinner a oferit o primă ilustrare a acestui tip de aplicație prin ceea ce s-a numit tehnica modelării sau mărirea frecvenței de manifestare a unui comportament, potrivit unui model predeterminat, prin recompensarea sau întărirea comportamentului dorit atunci când el se produce. La început, această tehnică a fost aplicată în psihoterapie cu scopul modificării comportamentelor motor și inter-personal ale bolnavilor psihici (schizofrenici). Tehnicile au fost extinse și la alte categorii de bolnavi și au vizat achiziționarea de comportamente sociale semnificative (igiena personală, modul de a mânca și a discuta, păstrarea curățeniei etc). Recomandarea psihologilor este ca profesorii să se orienteze preponderent spre formele de întărire pozitivă, însă anumite precauții se impun pentru a nu apărea efecte nedorite. Astfel, recompensele trebuie să fie adaptate particularităților elevilor, trebuie folosite frecvent, dar numai în situații adecvate și nu la întâmplare. În anumite momente, când dorim încurajarea unui elev, este bine să se premieze efortul, și nu rezultatul obținut. În felul acesta, nu vor fi premiați mereu doar elevii foarte buni, ci premiul va putea fi obținut de toți elevii care se străduiesc în activitatea de învățare.

Învățarea socială este un alt model educațional. Aceasta este legată îndeosebi de numele psihologului american Albert Bandura. Potrivit acestuia, numai o parte dintre comportamentele umane pot fi explicate prin condiționarea clasică și condiționarea instrumentală, deoarece teoriile condiționării nu surprind fenomenele de învățare socială ce apar în contexte reale. Astfel, Bandura atrage atenția asupra faptului că oamenii învață deseori numai privindu-i pe ceilalți. Observându-i pe alții, individul codează informația despre comportamentul lor, iar în ocazii ulterioare folosește această informație codată drept ghid pentru acțiunile proprii. Raportarea la modele și imitarea comportamentului modelului constituie o formă de învățare prezentă în multe situații de viață cotidiană. Dacă ne referim la copiii până la vârsta preadolescenței, modelele sunt reprezentate de persoane adulte (părinți sau alți membri ai familiei, profesori). Începând cu preadolescența și, mai târziu, în adolescență, modelele familiale trec în plan secund, locul lor fiind luat de grupul de aceeași vârstă (colegi de clasă, prieteni), care le oferă norme, opinii, valori de referință.

Cercetările privind modelarea se pot folosi și pentru sporirea influenței pozitive a profesorului asupra comportamentului elevilor. Nu puțini sunt elevii care se identifică pozitiv cu profesorii lor, copiind anumite comportamente ale acestora. Studiul condițiilor și mecanismelor învățării vicariante poate fi de un mare interes pedagogic, care, credem noi, este insuficient exploatat. Conform exigențelor învățării vicariante, copiii vor reproduce mai frecvent un comportament care, în fața lor, a făcut obiectul unei întăriri sociale la un alt subiect. De aceea, profesorii care doresc să stimuleze anumite comportamente ale elevilor (comportamentul de lectură, de căutare a informațiilor) vor sublinia asemenea comportamente în clasă folosind povești, filme sau alte reprezentări simbolice ale comportamentului dorit, recompensând apoi elevii care reproduc asemenea comportamente, mărind astfel prestigiul și autoritatea modelelor utilizate. Utilizarea întăririlor sociale (atenția, lauda, aprobarea, recunoașterea valorii personale) de către profesor în mediul școlar, pentru mărirea frecvenței comportamentelor dezirabile, crește șansele ca acestea să devină stabile și în mediul extrașcolar, unde elevul întâlnește deseori întăririi sociale asemănătoare. În acest sens, Gagne atrage atenția asupra faptului că modificarea denumită *învățare* se manifestă ca o modificare a comportamentului, iar producerea ei este dedusă din compararea comportamentului de care era capabil individul înainte de a fi pus într-o situație de învățare oarecare cu comportamentul de care dă dovadă după acest tratament.

Teoreticienii care concep învățarea drept o schimbare în comportament subliniază faptul că nu toate modificările produse în comportament sunt un rezultat al învățării, ci doar acelea care au apărut ca urmare a experienței individuale și nu pot fi explicate prin cauze biologice, cum ar fi maturizarea organismului, oboseala, ingerarea de droguri. În plus, modificarea comportamentului trebuie să fie relativ trainică, adică să fie aptă de a se menține un timp. Aceste definiții surprind sensul larg al conceptului de învățare, atât de important în viața fiecărui individ.

Bibliografie:

Miclea, M., *Psihologie cognitivă*, Editura Polirom, Iași, 1999

Kegovan, V., „*Tendențe de reconfigurare a modelelor de instruire în acord cu evoluția cunoașterii despre învățare*”, în Zlate, M. (coord.), *Psihologia la răspântia mileniilor*, Editura Polirom, Iași, 2001

Durlă Maria-Mirela

Grădinița P.P.

Nr. 3

Petroșani

Educația prin valori

Sistemul de învățământ se află de câțiva ani într-o reformă continuă, care ar fi fost ideală a fi începută acum vreo 20 de ani. E binevenită și acum, dar, venind mai târziu, întâmpină dificultăți mai mari. Nu doar sistemul e pus în fața reformei, ci și felul în care ne uităm la el, devenind mai mult o provocare pentru educatori și educabili, decât o certitudine în beneficiul actorilor de pe „scena EDUCAȚIEI”.

Un prim pas care ar trebui făcut ar fi acela de regăsire a VALORILOR în educație pornind din interiorul sistemului-de la dascăli- ca o temelie pe care se poate așeza o construcție trainică.

Ceea ce se urmărește prin educație este tocmai un transfer al personalității educatorului asupra copilului. Un dascăl ce își respectă principiile de viață, care respectă valorile morale în tot ceea ce face, va transmite același lucru elevilor săi. Iar acesta este suportul pentru un transfer de cunoștințe și pentru formarea de competențe.

Cunoașterea copilului, înțelegerea, respectul, încrederea, prietenia, exigența rezonabilă, terapia diferențială și diversificată, altruismul și optimismul pedagogic au drept piatră de capăt dragostea pentru copii. Fiecare om cinsti dorește să-și salveze copilul de la o posibilă rată pe plan uman, cu atât mai mult noi, dascălii lor.

Nu doar diploma ne dă calitatea de educatori, ci viața noastră, așa cum este ea din punct de vedere moral. Există educatori „cu normă” și educatori „cu vocație”. Rezultatele activității educative sunt complet diferite. Experiența a dovedit că școlarii nu intră în dialog afectiv cu educatorii „cu normă”, pe care îi recunosc și se ascund sufletește de ei, de aici urmând unele efecte negative ale educației.

În contrast cu asemenea educatori se află cei cu vocație. Are vocație de educator cel ce are iubire și respect pentru copii. Acestea alungă oboseala, atenuează stresul, alungă nerăbdarea de a se termina ora, șterge amintirea ofenselor și a greșelilor, îndeamnă la bunătate. O bună educație cere ca educatorul să inspire elevului stima și respectul, care se poate realiza prin stimă și respect acordate elevului, contribuind la construirea unei imagini de sine bune și a încrederii în capacitățile proprii – de a învăța, de a face bine, de a deveni.

Educația este o activitate necesară pentru progresul societății dar și pentru realizarea de sine a individului. Făcând referire la educație, învățatul Democrit afirma că: *“Educația copiilor este un lucru gingaș. Când duce la rezultate bune, ea n-a fost decât luptă și grijă; când nu reușește, durerea nu mai cunoaște margini.”*

Părinții elevilor ce urmează a fi înscriși la școală se interesează, înainte de a face acest demers, de cadrul didactic ce urmează a preda la clasă. Fiecare părinte caută cel mai bun cadru didactic. Unii consideră că acesta trebuie să fie blând, grijuliu, îngăduitor, să acorde calificative bune, pe când alții consideră că trebuie să fie exigent, sever, strict. Niciunul dintre acești părinți nu cred că și-au pus întrebări legate de valorile morale ale cadrului didactic, dacă acesta are principii și care sunt acestea, dacă respectă și ce valori morale respectă.

Valorile morale sunt valori personale deoarece suportul lor este persoana umană și nu faptele ei. Acestea au rol în formarea caracterului individului. Ca valori morale distingem: binele și răul, dreptatea și echitatea, datoria și obligația morală, sinceritatea și minciuna. Perioada de democratizare a României în toate domeniile de activitate a dus responsabilizarea cadrelor didactice în legătură cu construirea modelului de formare a omului ce va acționa în societatea actuală. Acum „omul” suferă modificări în privința orientărilor sociale cât și în ce privește trăsăturile sale morale.

“Întocmai ca inteligenta, simțul moral se poate dezvolta prin educație, disciplină și voință. Simțul moral este mai important decât inteligența. Dacă el dispăre, într-o națiune toată structura socială începe să se clatine.”

Eu consider că principalele valori morale ale cadrului didactic ar trebui să fie dreptatea, echitatea, datoria, distingerea binelui de rău și sinceritatea. Dacă profesorul care le are ca valori morale le și respectă, atunci cu siguranță le va transmite și elevilor săi. Astfel, cadrul didactic va face din educația morală transmisă elevilor un proces de socializare a comportamentelor umane bazate pe valori autentice și va dezvolta virtuțile elevilor săi. Scopul educării în spiritul valorilor morale este acela de a cunoaște valorile morale și de a le valorifica.

Acestor valori morale li se suprapun dragostea pentru copii, inteligența și iscusința didactică. Înconjuțați permanent (oriunde și oricând) într-o ambianță de dragoste, de căldură, de înțelegere și de bunătate, de încredere și de respect, elevii vor da măsură întregii lor personalități, dobândind cunoștințe, priceperi, deprinderi și atitudini pe un evantai larg. Secretul educării este dat de darul convingerii, de a se adresa nu numai minții, ci și inimii. Cadrul didactic ce se apropie de elevi cu iubire și cu simțul dreptății, dobândește cu siguranță aceste valori morale: este un om drept, iubește binele și este în slujba lui. Tot el este acela care îi ascultă pe elevi cu bunăvoință, glumește cu ei, îi ajută, le insuflă sentimente morale. Acest dascăl este cel care va avea autoritate iar aceasta cu siguranță, va rezista timpului și schimbărilor. Asemenea dascăli își fac simțită influența în întreaga viață ulterioară a copilului.

Cadrul didactic este (sau ar trebui să fie) animat de altruism, de devotament, de optimism pedagogic, toate aceste valori vin din pasiunea pentru profesia sa. El va combina optim diferitele principii, metode, procedee, forme de organizare, va crea un climat de cooperare în colectivul pe care îl îndrumă și conduce. Din toate acestea, putem scoate în

evidență o alta calitate a cadrelor didactice și anume răbdarea, calitate ce își are natura în valoarea morală dreptatea.

Nimic nu e mai greu decât să-ți păstrezi răbdarea atunci când toate strategiile, metodele par a da greș și trebuie să o iei de la capăt, când bunele intenții par a se năruie în fața unor copii neînțelecători, agresivi și negativiști. Răbdarea, alături de încredere, fac parte din trăsăturile educatorului dintotdeauna. Încrederea în educație este hotărâtoare și este subliniată și de teoreticianul empirismului, John Locke, în secolul al XVII-lea, care conchidea că *"noua zecimi dintre oamenii pe care îi cunoaștem sunt ceea ce sunt, buni sau răi, utili sau inutili, datorita educației pe care au primit-o. Educația este aceea care determină marile deosebiri între oameni"*. Se aduce în discuție aici nu doar încrederea în educație, ci și încrederea în forța omului de a fi educat. Marii gânditori umaniști și pedagogi ai lumii și-au exprimat frecvent încrederea în oameni, în capacitățile lui morale, cognitive, estetice, în capacitatea omului de a surmonta greutățile, de a se mobiliza în încercarea de a face să triumfe binele, credința, dreptatea și frumosul. Toate acestea sunt valori morale transmise prin educație iar educația este transmisă și făcută de cadrele didactice.

Epure Mariana
Grădinița P.P. nr. 3
Petroșani

Despre gândirea critică

Modelele educaționale adoptate din diverse țări de-a lungul timpului și implementate în stilul nostru românesc, nu întotdeauna au făcut bine. Pentru că nu eram suficient pregătiți, pentru că implementarea unor astfel de modele necesita costuri pe care nu ni le permiteam, pentru că societatea noastră nu era una occidentală.

Termenul de gândire critică este cunoscut în educația altor țări de mai multe decenii. Primul meu contact cu această abordare a avut loc în anul 2006, când am participat la un curs de formare cu tema „*Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*”. Am fost cucerită pe loc de noua abordare a învățării.

Schimbările extrem de rapide care se petrec în societate, explozia informațională, și cea tehnologică, constatarea că ceea ce știm azi în câțiva ani va deveni inexact, perimat, au dus la căutarea unor noi modalități de pregătire a tinerei generații. Noi nu știm și nici nu putem anticipa cum va fi viitorul, dar trebuie să-i pregătim pe elevi pentru a reuși în viață, pentru a fi prosperi și productivi, în societatea lor, așa cum va arăta ea la acel moment.

Este clar că metodele tradiționale nu mai sunt suficiente. Nimeni nu mai poate vedea azi actul de predare - învățare ca pe vremea când noi eram elevi. Când dascălul vorbea, noi luam notițe și învățam, ce e drept, mult mai conștiințioși decât elevii de azi. Utilizam gândirea verticală. Totul părea bine așezat, ne însușeam niște matrice, memoram definiții și formule care ne ajutau să rezolvăm problemele.

Acum problema se pune altfel. Trebuie să îi stimulăm pe copii să găsească soluții, să le dezvoltăm gândirea laterală. Nu putem spune că o anumită problemă se rezolvă doar în felul în care știm noi. Trebuie să îi lăsăm să găsească ei alte soluții.

Gândirea critică nu este un set de deprinderi care trebuie memorate și aplicate. Este un produs. Este un proces activ care se produce intenționat sau spontan și care îl face pe cel care învață să dețină controlul asupra informației, punând-o sub semnul întrebării, integrând-o, reconfigurând-o, adoptând-o sau respingând-o.

Cercetările din domeniul învățării și gândirii critice demonstrează că predarea deprinderilor în mod izolat pe de o parte și memorarea cunoștințelor pe de altă parte, diminuează gândirea critică. Brown evidențiază faptul că formarea de deprinderi separate de scopurile și sarcinile lumii reale le poate permite elevilor să obțină rezultate bune la un test, fără a le oferi capacitatea de a aplica acele deprinderi în situații noi. Punctele comune ale acestor cercetări arată că:

- ✓ Învățarea eficientă, de durată, care poate fi aplicată în situații noi constă, în principal în găsirea sensului informațiilor și ideilor. Acest lucru se întâmplă atunci când cei care învață participă activ la procesul de învățare, interiorizând și sintetizând informațiile (Anderson)
- ✓ Învățarea se îmbunătățește când elevii folosesc diverse strategii de gândire care facilitează interiorizarea procesului învățării. (Palincsar și Brown)
- ✓ Învățarea și gândirea critică sunt stimulate de ocaziile în care cunoștințele nou învățate pot fi aplicate în rezolvarea unor sarcini autentice. (Resnick)
- ✓ Învățarea se îmbunătățește când se bazează pe cunoștințe și experiențe anterioare. (Roth)
- ✓ Gândirea și învățarea critică au loc atunci când profesorii apreciază diversitatea de idei și experiențe.
- ✓ Gândirea critică apare atunci când dispare mentalitatea „unicului răspuns corect”.

Procesele mintale cele mai potrivite acestui demers sunt cele care urmăresc formarea unor cetățeni responsabili, adaptabili la o societate deschisă, în permanentă transformare. Vom urmări astfel:

- formularea unor păreri originale;
- alegerea rațională a unei opțiuni din mai multe posibile;
- rezolvarea de probleme utilizând gândirea laterală;
- dezbateră responsabilă și argumentată a ideilor.

Elevii nu gândesc întotdeauna liber în legătură cu ideile importante pentru ei. Uneori ei așteaptă ca profesorul să ofere soluții. Cei care și-au dezvoltat gândirea critică, dezvoltă în mod activ ipoteze, aranjând idei și concepte în diverse combinații. Pentru ca acest tip de gândire să se desfășoare spontan, elevilor trebuie să li se permită să speculeze, să creeze, să afirme diverse lucruri, care fie că sunt evidente, fie par aberante. Când elevii vor înțelege că acest comportament este nu doar acceptabil ci și dorit, se vor angaja mai activ în analiza critică.

Predarea prin utilizarea metodelor gândirii critice nu este o sarcină simplă. Nu există o listă standard a pașilor ce trebuie urmați, însă sunt necesare câteva condiții esențiale cum ar fi timpul și disponibilitatea profesorului, exprimarea încrederii în capacitatea fiecărui elev, eliminarea ridiculizării, acceptarea diversității de idei și opinii, promovarea implicării active, a lucrului în grupuri mici și individual.

Pentru a ajunge să gândească critic, elevii trebuie:

- să-și dezvolte încrederea în forțele proprii;
- să înțeleagă valoarea propriilor idei și opinii;

- să se implice activ în procesul de învățare;
- să asculte cu respect opinii diferite de ale lor;
- să fie pregătiți pentru a formula și demonta judecăți.

*Despre
gândirea
critică*

Bibliografie:

Jeannie L. Steele, Kurtis S. Meredith, Charles Temple, *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*, Casa de Editură și Tipografia Gloria, Cluj, 1998

Faur Elena
Grădinița P.P. nr. 7
Deva

Competențe în utilizarea noilor tehnologii informaționale și de comunicații

Competența digitală implică utilizarea critică și cu încredere a mijloacelor media electronice la muncă, în timpul liber și pentru comunicare. Aceste competențe se referă la gândirea logică și critică, la abilitățile de management a informației la standarde înalte, și la abilități de comunicare dezvoltate.

La nivelul de bază, abilitățile TIC cuprind utilizarea tehnologiei multimedia pentru a primi, evalua, stoca, produce, prezenta și schimba informații, și pentru a comunica și a participa în rețele prin intermediul Internetului.

Învățământul preșcolar încurajează utilizarea computerului în cadrul activităților, prin conceperea unor sarcini prin intermediul softurilor educaționale. Totodată, majoritatea grădinițelor au programe de opționale ce dezvoltă abilitățile TIC. Preșcolarii sunt îndrumați în descoperirea tainelor tehnologiei electronice. Majoritatea programelor de opțional dezvoltă preșcolarilor capacitatea de a utiliza programe precum Paint, dar și folosirea softurilor educaționale. Învățarea prin descoperire, dezvoltarea operațiilor gândirii, dezvoltarea memoriei prin sistemele sale mnemonice sunt vizate prin competențele din cadrul TIC.

Avantajele oferite de tehnologia e-learning sunt:

- independența de comunicare în timp și spațiu,
- asigurarea individualizării învățării prin adaptarea la nevoile educaților,
- flexibilitatea ofertei educaționale,
- diversitatea strategiilor didactice,
- feedback prompt,
- diminuarea emoției create de contactul direct cu educatorul.

Rolul cadrului didactic nu mai este cel de depozitar și furnizor de informații. Noul său rol este acum de facilitator al actului instructiv educativ. El se va ocupa:

- să creeze un mediu propice de lucru;
- să expună tema în discuție;
- să formuleze direcțiile de căutare a informației;
- să precizeze modalitățile și principiile de abordare strategică a tratării temei;
- să discute cu preșcolarii posibile moduri de prezentare a temei;
- să precizeze din start care sunt criteriile de evaluare.

Cadrul didactic are responsabilitatea de:

- a selecta resursele digitale de învățare;
- a crea condițiile unei învățări eficiente.

Software-ul ales trebuie:

- să-i acorde copilului un grad mai mare de independență față de cadrul didactic;
- să-i permită dobândirea autonomiei în învățare, prin încurajarea reflecției personale, prin feedback rapid și personalizat.

Din punct de vedere pedagogic, resursele educaționale digitale trebuie să valorifice oportunitățile oferite de TIC în direcția optimizării învățării:

- permițând cunoașterea de către copii a criteriilor și standardelor de performanță solicitate;
- propunând sarcini de lucru adecvate;
- favorizând, atunci când este necesar, învățarea prin colaborare;
- sprijinind copilul în gestionarea resurselor;
- adaptând suportul informațional (video, audio, grafică, animație) la obiectivele propuse;
- sprijinind copilul în alegerea propriului traseu de învățare;
- punând la dispoziția educatorilor posibilități multiple de adaptare și exploatare a resurselor pentru a veni în întâmpinarea nevoilor copiilor.

Un rol important în dezvoltarea armonioasă a preșcolarului îl ocupă necesitatea formării și dezvoltării competențelor referitoare la sensibilizarea culturală și exprimarea artistică ce se constituie ca o condiție esențială a evoluției și progresului științific în orice domeniu de activitate umană. Elementele de fantastic care domină imaginația preșcolarilor pot reprezenta un atu în vederea creațiilor și invențiilor viitorului adult. Aceste competențe pot fi formate prin intermediul unor activități opționale aparținând domeniului estetic și creativ, abordând teme de limbaj plastic. Aceste activități cu rol în formarea competențelor de sensibilizare culturală și exprimare artistică contribuie prin specificul conținuturilor educaționale și desfășurarea demersurilor aplicative la educarea simțului estetic al preșcolarilor, la stimularea emoțiilor artistice ale acestora ca premise importante pentru manifestarea forței creative în cadrul oricărui domeniu de dezvoltare umană.

Locul și rolul calculatorului în grădinița de copii

Deoarece cunoștințele de calculator sunt esențiale în societatea noastră de astăzi, mulți părinți cred că, cu cât copiii lor încep să utilizeze calculatorul mai repede, cu atât mai bine.

Avantajele calculatorului

Unele studii au arătat că copiii care folosesc calculatoare de la o vârstă fragedă, au mai multe avantaje. Cursuri de calculator sunt predate în cele mai multe grădinițe și școli elementare, astfel încât copiii preșcolari care sunt deja familiarizați cu modul de funcționare a tastaturii și a mouse-ului vor fi înaintea celorlalți. Copiii pot avea, de asemenea, un avantaj dacă au posibilitatea de a se juca cu programe educaționale, dezvoltându-și multe abilități utile în școlaritate.

Unii experți sugerează că a le permite preșcolarilor să utilizeze calculatorul poate fi benefic deoarece:

- introduce competențe educaționale;
- învață abilități spațiale și de logică;
- pregătește copiii pentru utilizarea calculatorului în viitor;
- crește stima de sine și încrederea în sine;
- stimulează rezolvarea de probleme;
- stimulează înțelegerea limbajului;
- îmbunătățește memoria de lungă durată și dexteritatea manuală.

Cele mai mari beneficii apar însă atunci când copiii folosesc computerele *side-by-side* sau atunci când lucrează cu adulții. În aceste situații, copiii preșcolari își dezvoltă abilități de cooperare în rezolvarea problemelor. Ei au, de asemenea, posibilitatea de a interacționa cu ceilalți, ceea ce îmbunătățește procesul de învățare, per global.

Pot exista și dezavantaje

În ciuda multor beneficii, diverși autori subliniază, de asemenea, dezavantaje ale utilizării calculatorului la vârsta preșcolară. Unii își exprimă îngrijorarea pentru sănătatea fizică a copiilor; alții citează preocupările psihologice și de dezvoltare.

Sistemul osteomuscular la vârsta preșcolară este încă în curs de dezvoltare, iar calculatoarele și mobilierul, în special de acasă, sunt rareori configurate corect pentru copii. Problemele fizice pot rezulta, de asemenea, și din apropierea prea mare de ecranul computerului.

O altă dificultate apare atunci când computerul este folosit ca un baby-sitter, ca atunci când părinții i-au pus un joc (chiar și educativ) și cred că este mai bine decât să stea în fața unui televizor. Psihologul educațional Jane Healy nu crede ca există o diferență mare între cele două tehnologii; ea sugerează că lectura împreună, având discuții în cadrul familiei, jucând jocuri împreună sunt o utilizare mult mai valoroasă a timpului. Aceste activități pot oferi ca stimulare educațională la fel de mult ca software-ul, cu avantajul suplimentar de interacțiune socială. Healy, de asemenea, s-a întrebat dacă unele jocuri populare de computere au valoare academică. Unele, spune ea, "pot fi chiar dăunătoare pentru creativitate, atenție, și motivație".

Utilizarea înțeleaptă a computerului presupune:

- Pentru a face computerul benefic pentru copilul preșcolar trebuie hotărât cu privire la normele și limitele de timp.
- La achiziționarea software-ului pentru copii, acordați atenție programelor care oferă oportunități de a încerca mai multe soluții diferite. Acestea ajută la stimularea creativității și rezolvarea de probleme.

Setarea unui profil separat de utilizare pentru copil este o măsură de precauție bună. Acest lucru îl poate împiedica de a face clic pe lucruri care nu ar trebui. Mai degrabă decât a lăsa copilul singur la calculator, interacțiunea cu adultul nu este substituită, ci devine la fel de importantă ca în a-l învăța pe copil să utilizeze orice altă tehnologie.

Iată câteva sfaturi suplimentare pentru a spori utilizarea calculatorului pentru preșcolarul dumneavoastră:

- programe care ajută descoperirea orientată spre învățare;
- utilizarea calculatorului și a unui mobilier adecvat;
- reglarea sunetului și dimensiunii ecranului pentru fiecare utilizare;
- supravegherea activităților copilului în lucrul cu calculatorul, chiar dacă „știe” să lucreze;
- limitarea timpului pe care copilul îl petrece la calculator;
- alternarea perioadelor de lucru cu calculatorul cu interacțiunea socială și exercițiile fizice.

Calculatoarele, folosite cu înțelepciune, sunt instrumente pentru stimularea învățării la preșcolar. Dar este important să se ia măsuri de precauție pentru siguranța copilului. Cel mai important dintre toate, trebuie să existe o focalizare a activității pe învățarea împreună, indiferent dacă calculatorul este pornit sau oprit.

Fodor Andreea
C.J.R.A.E.
Hunedoara

Elevul - element central și model educațional fundamental

Inițial, în momentul structurării mentale a prezentului articol, consideram oportun debutul printr-o reflecție personală, urmată de clasică definiție și analiza a teoriilor elaborate de-a lungul timpului în legătură cu tema simpozionului. „Educația și modelele sale” - un subiect care părea facil, ușor de abordat și despre care, nu-i așa, știm atât de multe!

Surpriza a venit în momentul în care, studiind literatura de specialitate, mi-am dat seama că, abordarea acestei teme este atât de personală și de intim legată de activitatea individuală la catedră, încât am realizat că întreg articolul meu se va transforma într-o reflecție proprie cu privire la modul în care văd eu EDUCAȚIA și care consider eu că ar trebui să fie MODELELE sale. Și asta pentru că, am conștientizat faptul că modelul personal este o proiecție individualizată pe care o facem cu privire la ceea ce ar trebui să formăm la elevii noștri și că acest lucru, ghidat, bineînțeles de reperele epocii în care trăim și de principiile educaționale moderne, nu poate rezulta decât din interacțiunea „față în față” cu cei cărora, vrând sau nu, le schimbăm radical, fundamental și irevocabil, viața. Conștientizarea acestei realități, ar trebui să fie de ajuns pentru toți în motivarea necesității responsabilizării și dedicării în viața noastră profesională.

Putem, conform abordărilor teoretice, să considerăm modelul educațional ca fiind „acel tip de personalitate solicitat de condițiile sociale ale unei etape istorice și pe care educația este chemată să-l formeze în procesul desfășurării ei” (Chiș, V.), astfel încât devine evident cum, în momente istorice diferite, idealul educațional s-a modificat, în funcție de prezentul istoric și de proiecția pe care educația o face (o făcea) cu privire la viitorul societății, astfel încât „produsele” sale (elevii, viitori adulți) să contribuie activ și valoros la existența generației lor. Aceasta proiectare a fost utilă și, de aceea s-a perpetuat de-a lungul istoriei școlii, dar, în ultimul timp, a apărut întrebarea validă, dacă acest principiu de organizare a motivației educației mai funcționează/va mai funcționa în educația viitorului.

Am menționat de la început că, fără să planific acest lucru, articolul meu va consta de fapt dintr-o serie de considerații personale asupra acestui subiect, fără a avea pretenții de validitate sau ca opiniile mele să fie împărtășite de alții.

Este necesar, e adevărat să privim în viitor și să ne formăm elevii în funcție de ceea ce credem noi că va aduce acesta, dar, mă tem că, în acest proces, pierdem undeva prezentul și modelul pe care îl reprezintă copilul acum. Cred că nu trebuie să uităm să îi privim cu atenție pe elevii noștri, atât de minunat de diferiți și să îi alegem pe ei ca MODELE pentru educație. Spun asta pentru că, îmi pare artificial și nerealist să încercăm să impunem aceleași valori unor copii care gândesc și se comportă diferit, au viziuni diferite asupra viitorului, pot și vreau lucruri diferite, funcționează și trăiesc în mod distinct.

De multe ori, am impresia că uităm exact esențialul, în proiectarea noastră didactică, și anume pentru cine facem această proiectare. Cine sunt cei cărora vrem să le impunem modele, cum văd Ei traseul LOR educațional, ce își doresc ei de la educație. Elevul și-a pierdut de mult dreptul, în învățământul nostru (daca l-a avut vreodată), de a alege pentru sine și de a-și orienta învățarea astfel încât să corespundă modelului său propriu.

Vrem că toți să învețe la fel, să aprecieze aceleași lucruri, în același mod și pierdem unicitatea și diversitatea. Psihologia educațională modernă atrage atenția asupra combinațiilor infinite (cognitive, comportamentale și emoționale) pe care o pot etala elevii noștri, deci, a imprima aceleași deziderate asupra lor și cu aceleași metode, este, după părerea mea, o greșeală fundamentală. Se vorbește despre metode diferențiate, despre programe individualizate de studiu, opționale în conformitate cu preferințele și aptitudinile elevului, evaluare diferențiată etc., dar, dacă suntem sinceri cu noi, recunoaștem că sunt doar cuvinte așternute pe hârtie.

În cursul învățământului nostru, elevul își pierde individualitatea și devine doar o masă receptivă, modelată după valorile, metodele și modelele altora. Tema propusă mi-a readus în atenție aceste aspecte și m-a făcut să reflectez la necesitatea așezării elevului ca MODEL al educației.

Golășie Mironică
Centru de Pedagogie Curativă
Simeria

Jocul în pedagogia curativă

1. Importanța jocului

Abordarea jocului din perspectiva pedagogiei curative poate fi făcută, în mod justificat, și prin minunatele versuri pline de înțelepciune ale lui Lucian Blaga din poezia *Trei fețe*:

*Copilul râde:
„Înțelepciunea și iubirea mea e jocul!”
Tânărul cântă:
„Jocul și înțelepciunea mea-i iubirea!”
Bătrânul tace:
„Iubirea și jocul meu e înțelepciunea!”*

S-au făcut multe comentarii, mai mult sau mai puțin inspirate despre aceste versuri, care, oricât de meșteșugit ar fi făcute, de cele mai multe ori nu-și găsesc rostul, atenuând sau chiar eliminând farmecul mesajului poetic. Rudolf Steiner afirma că nu ar trebui făcut nici un comentariu poeziilor, acestea trebuie în alt mod receptate, intenția este doar de a încerca să ofer posibilitatea comparării afirmațiilor textului cu cele susținute de pedagogia curativă despre joc. Ca multe din poeziile lui Lucian Blaga, și aceasta poate fi considerată un bun suport meditativ, generând răspunsuri și întrebări despre structura tripartită și tainele ființei noastre. Asocierea jocului cu două atribute fundamentale ale ființei umane, iubirea și înțelepciunea, în funcție de cele trei etape majore biografice arată câtă importanță consideră poetul că are această activitate, atât pentru copil, cât și pentru tânărul sau adultul ce au experimentat jocul, în forme specifice vârstei.

Importanța jocului și a păstrării dispoziției pentru joc la vârsta adultă este susținută de către personalități marcante ale civilizației umane. În scrisoarea a cincisprezecea din ciclul de scrisori privind educația estetică a omului, Friedrich Schiller spunea: „**Omul nu se joacă decât atunci când este om în sensul deplin al cuvântului, și numai atunci este om cu adevărat întreg, când se joacă**” (Fr. Schiller, 1981, pag. 300), iar Rudolf Steiner, referitor la importanța jocului pentru educația copiilor, afirma următoarele: „**studiul activității de joacă, în măsura cea mai largă, ar fi totuși extraordinar de important pentru arta pedagogică**” (R. Steiner, 1991, pag. 164).

Importanța jocului e prezentată de Rudolf Steiner prin faptul că, în cursul biografiei umane, o vârstă acționează asupra alteia. Jocul din primii ani de viață, până la schimbarea dinților, are efecte pe la douăzeci de ani. Ce e folosit în joc apare acum ca intelect ce adună independent experiențe în viață. Intelectul și independența acestora sunt diferite, ca și joaca lor. Efectele jocului din cel de-al doilea septenal biografic se regăsesc în următorul septenal, de la pubertate până la 21 de ani, când adolescenții au tendința de a scăpa de sub autoritate, formându-și judecata proprie și manifestând tot mai mult elemente ale curentului individual. Din această perspectivă putem înțelege mai bine ce responsabilitate avem ca pedagogi curativi, ce importantă este intervenția asupra copiilor, formându-i ca adulți dincolo de douăzeci de ani. „**Cel care are un fel de dar al observației pentru aceste lucruri poate prevedea, după tendințele particulare pe care le dezvoltă copilul în timp ce se joacă, multe aspecte ale dispoziției sufletești ulterioare, ale caracterului său etc.; din felul în care se joacă copilul se poate citi în ce măsură o ființă umană se va dovedi competentă într-o direcție sau alta**” (R. Steiner, 2001, pag. 113).

2. Jocul în primul septenal de viață

În primul septenal jocul copiilor are un caracter individual, chiar dacă participă împreună cu ceilalți copii la activități, de multe ori aceștia manifestă în jocul lor un puternic egoism.

Planul cadru pentru grupele/grădinițele din învățământul special care școlarizează copii cu deficiențe grave, profunde sau asociate prin alternativă educațională de pedagogie curativă, ce se regăsește în ANEXA 1 la Ordinul ministrului educației, cercetării și tineretului nr.5176/01.09.2008, cuprinde distinct activitățile de joc liber și joc în aer liber, în cadrul activităților de educație și compensare, câte 8-10 activități/săptămână pentru nivelul I, 6-9 activități/săptămână pentru nivelul II și 5-7 activități/săptămână pentru nivelul III.

Importanța conferită jocului este subliniată și în Metodologia privind aplicarea Planului cadru de învățământ pentru grupele/grădinițele din învățământul special care școlarizează copii cu deficiențe grave, profunde sau asociate, chiar primul punct afirmă că **forma dominantă de activitate la vârsta preșcolară este jocul**.

Durata unei activități în cadrul acestor grupe de grădiniță este de 15 – 20 minute.

Deși apare ca activitate distinctă, jocul se regăsește în toate celelalte activități cuprinse în planul-cadru.

Cunoscând faptul că mâna are cea mai mare arie de corespondență pe creier, activitatea ei fiind legată de

**Jocul în
pedagogia
curativă**

dezvoltarea creierului, pedagogia curativă acordă o mare atenție **jocurilor de degete**, în cadrul activității „**Stimularea și dezvoltarea comunicării**”.

Centrele vorbirii sunt în apropierea centrelor de mișcare a mâinilor, ele se pot ajuta, stimula sau bloca reciproc. Astfel, dezvoltând mobilitatea degetelor, se contribuie la dezvoltarea limbajului și a gândirii.

În cadrul acestui tip de activități, mișcarea degetelor este însoțită de versuri sau cântece care sugerează mișcarea respectivă. Cu ajutorul jocului de degete se fac diferite exerciții și jocuri pentru dezvoltarea auzului fonematic, pentru dezvoltarea abilităților de comunicare, dar pot reflecta și alte conținuturi.

Jocurile de degete pot fi executate de către cadrul didactic cu întreaga grupă de copii, cu grupuri mici, individual sau de copii între ei.

Pentru *formarea abilităților de comunicare nonverbală și verbală*, copiii sunt familiarizați cu unele procedee figurative (semne, gesturi) ca: jocuri de imitare a unor gesturi, semne (refuzul-acceptul, prezența-absența, solicitarea unui obiect anume), jocuri de imitație și tematice, jocuri cu text, melodie și ritm.

Pentru *dezvoltarea mobilității fono-articulatorii* se folosesc jocuri de imitare a tusei, căscatului, sforăitului și jocuri cu onomatopee.

Pentru *dezvoltarea auzului fonematic* se folosesc jocuri cu onomatopee, jocuri cu silabe duble (ga-ga, ta-ta, ma-ma), jocuri cu text, melodie și ritm.

Pentru *pronunțarea corectă a sunetelor, silabelor și a cuvintelor* se folosesc jocuri pentru pronunțarea corectă a unor sunete, silabe, jocuri pentru pronunțarea corectă a unor cuvinte, jocuri cu text, melodie și ritm.

Prin faptul că dezvoltarea mobilității degetelor și a mâinii contribuie la dezvoltarea gândirii, jocurile de degete se folosesc și la **activitățile matematice**.

Cu ajutorul jocului de degete se stimulează dezvoltarea vorbirii, iar vorbirea ritmică și repetarea ajută la formarea numerației, făcând diferite exerciții de numărare, de identificare a unor grupe de obiecte etc.

Conținuturile propuse se vor realiza prin cântece, versuri, numărători și jocuri ale degetelor, astfel încât copilul să simtă ritmul matematicii.

Momentul introducerii jocurilor de degete rămâne la latitudinea educatoarei, pentru că acesta poate fi folosit pentru captarea atenției copiilor, fiind totodată și un exercițiu de concentrare.

Pentru *recunoașterea și denumirea corectă a unor obiecte sau jucării* din mediul ambiant se folosesc jocuri de identificare a obiectelor din sala de grupă.

Pentru *familiarizarea cu imaginile unor obiecte sau jucării* și sesizarea legăturii dintre imagine și obiect se folosesc jocuri de asociere a obiectelor naturale cu imagini figurative.

Pentru *identificarea obiectelor din mediul ambiant după o proprietate comună* se folosesc jocuri de asociere: obiect - culoare, obiect - formă, obiect - mărime, precum și jocuri cu text, melodie și ritm.

Pentru *familiarizarea cu numerația în concentrul 1-10* se folosesc jocuri cu text, melodie și ritm, având ca tematică numerația în concentrul 1-10.

Pentru *estimarea numărului de obiecte dintr-o mulțime prin numărare* se folosesc exerciții cu degetele, exerciții de ritm, poezii și cântece pentru învățarea numărului și exerciții de numărare a unor obiecte.

Cunoașterea mediului ocupă un loc central în activitatea grădiniței de pedagogie curativă, modalitatea principală de realizare fiind **jocul ritmic**. El este o activitate complexă, în care are loc educația interdisciplinară, prin îmbinarea artistică și plină de sens a versurilor, cântecelor, mișcărilor și gesturilor, în conținuturi orientate după anotimp și sărbători.

Astfel, regăsim ca și conținuturi transformările din natură, muncile specifice fiecărui anotimp, munca din casă și gospodărie, diferite meserii, viața plantelor și a animalelor de-a lungul anului etc.

Prin jocul ritmic are loc, interdisciplinar, exersarea limbajului, lărgirea orizontului de cunoaștere, cultivarea mișcării armonioase și cultivarea unui limbaj al mișcării.

Acesta este creat de către cadrul didactic în funcție de dezvoltarea psihoindividuală și de dispoziția de moment a copilului, și se bazează în foarte mare măsură pe imitarea acțiunilor cadrului didactic.

În cadrul acestei activități, copilul are prilejul de a *exersa schema corporală, relațiile spațiale, coordonarea în mișcare, relațiile de grup, prin diferite polarități de ritm*: repede – rar, tare – încet, stânga – dreapta, înainte – înapoi, sus – jos, înăuntru – în afară, mișcare – repaus, mișcări ample executate cu tot corpul, cu degetele, față – spate, grupări – regroupări, energic – delicat.

Prezentarea unui joc ritmic se poate extinde pe perioada unui modul de 2-3 săptămâni. Învățarea lui se va face treptat, printr-o predare graduală și concentrică, astfel încât copiii nu se plictisesc, având satisfacția descoperirii elementelor noi. Jocul ritmic poate să dureze de la 15 la 20 de minute, sau chiar mai

mult, în funcție de specificul lui și de particularitățile psihoindividuale ale copiilor.

Fiecare joc ritmic este ca o poveste, cu început și sfârșit, care respectă o desfășurare logică a acțiunilor, evenimentelor și fenomenelor din natură. Întreaga desfășurare are loc recitând sau cântând, cadrul didactic va executa gesturile într-un mod artistic și sugestiv, iar copiii îl urmează imitându-l cu toată încrederea, fără ca ei să primească explicații.

În jocul ritmic sunt alternate părțile dinamice de mișcare, de exteriorizare, cu cele de liniștire, de interiorizare.

Jocurile se încadrează în ciclul marilor sărbători anuale:

Sărbătoarea Sf. Arhanghel Mihail - despre curaj și cum binele învinge răul;

Jocul de Crăciun - colinde și datini legate de nașterea pruncului Iisus, închinarea păstorilor și a magilor;

Joc de Carnaval - jocuri hazlii, basme, revenirea naturii la viață;

Jocul de Paște - obiceiuri legate de Paști, vopsitul și așezarea ouălor în iarbă;

Joc de Înălțare - ieșirea puilor din ouă și zborul păsărilor, înălțarea pufului de pădărie;

Joc de Rusalii - despre comunitate, coborârea porumbelului;

Joc de Sânziene – despre fluturi, albine, foc și tradiții locale.

Având în vedere interdisciplinaritatea în pedagogia curativă, cadrul didactic se folosește de cântece și versuri în numeroase momente ale unei zile, pe parcursul oricărei activități și oricând, considerând că muzica și versurile pot ajuta la atingerea obiectivelor propuse.

În cadrul activităților de **expresie muzicală**, elementele de bază sunt ritmul și însoțirea cântecelor de mișcări ale diferitelor părți ale corpului.

În această perioadă de preșcolaritate, cântecele pentatonice sunt cele mai potrivite.

Muzica poate fi percepută de către copil nu numai prin interpretare vocală, ci și ascultând instrumente muzicale ca: liră, harfă, flaut pentatonic.

Formarea deprinderii de a asculta se face prin receptarea auditivă a diverselor sunete din natură și din mediul înconjurător, utilizând jocuri de recunoaștere a diferitelor surse sonore, provenite din mediul ambiant, prin diferențierea sunetelor muzicale de zgomote, folosind jocuri de diferențiere a sunetelor muzicale de zgomote și ghicitori, prin diferențierea sunetelor cântate de cele vorbite, utilizând jocuri de intuire a sunetelor cântate și vorbite, și prin diferențierea sunetelor vocale de cele instrumentale, folosind jocuri pentru intuirea sunetelor emise vocal și instrumental (flaut, liră, tamburină, triangu, clopoței etc.).

Formarea capacității perceptive de receptare a timbrului, intensității și ritmului se face prin receptarea timbrului și a intensității sunetelor muzicale, utilizând jocuri de receptare a diferitelor timbre muzicale și intensități ale sunetelor, prin reproducerea de ritmuri diferite folosind mâinile și picioarele pentru reproducerea unor ritmuri diferite, prin receptarea de ritmuri din diferite cântece, utilizând jocuri de receptare a diferitelor ritmuri din cântece și prin interpretarea de cântece simple cu respectarea melodiei și a ritmului, folosind intonări de cântece cu tematică în funcție de anotimp și de sărbătorile de peste an.

Dezvoltarea capacității de asociere a secvențelor sonore cu mișcarea corporală se face prin formarea capacității de imitare a diferitelor mișcări corporale sugerate de textul cântecelor, utilizând jocuri de imitare a mișcărilor corporale efectuate de cadrul didactic și prin evidențierea conținutului de idei a textului, folosind jocuri de mișcare sugerate de ritmul și de textul melodiei.

Autonomia personală ocupă un rol foarte important în dezvoltarea și integrarea copilului cu deficiență severă, profundă sau asociată în viața socială și profesională.

Obiectivele cadru și de referință din programa de autonomie personală, activitățile de învățare și conținuturile se caracterizează printr-un nivel de complexitate medie, care răspund cerințelor impuse de particularitățile fiecărei etape de dezvoltare a copilului preșcolar, în funcție de gradul deficiențelor și de tipul de asociere a acestora.

Formarea unor deprinderi elementare de autoservire și igienă personală se face prin recunoașterea propriului corp și diferențierea de un altul, utilizând exerciții-joc de identificare a propriului corp și a segmentelor sale, exerciții-joc de identificare a caracteristicilor propriului corp, jocuri de mișcare pentru descoperirea și utilizarea propriilor posibilități motorii, senzitive sau expresive, jocuri în doi cu alternarea rândului pentru facilitarea diferențierii și învățării: eu/tu, jocuri de identificare și recunoaștere a colegilor de grupă, exerciții de diferențiere pe sexe, jocuri de identificare a segmentelor corpului la un alt coleg.

Educarea deprinderilor de exprimare a nevoilor și a dorințelor personale se face prin formarea capacităților de exprimare a nevoilor personale, utilizând jocuri de exprimare a disconfortului (foame, sete, căldură, frig, durere) și prin dezvoltarea deprinderilor de exprimare a dorințelor personale, folosind jocuri de solicitare a unor obiecte, jucării etc.

Activitățile de **autonomie socială** se referă predominant la aria de dezvoltare socială, având ca scop final independența copilului, precum și integrarea lui într-un mediu în continuă schimbare. Educația copilului cu deficiențe este abordată sub aspectele ei pozitive cu scopul valorificării optime a tuturor disponibilităților psihoindividuale cât și a particularităților tipului și gradului de deficiență.

Achizițiile de bază, automatizate la nivelul autonomiei personale, reprezintă o necesitate în formarea și dezvoltarea autonomiei la nivel social. Ulterior se creează premisele unei integrări optime în școală și în alte grupuri sociale.

Integrarea educațională a copiilor cu dizabilități severe și profunde nu înseamnă înscrierea formală a acestora alături de copiii fără dizabilități, ci presupune elaborarea unor programe de lucru proprii, articulate pe principii comune și strategii incluzive.

Formarea unor relații interpersonale corecte și a unor comportamente adecvate se face prin formarea capacității de relaționare interpersonală, utilizând jocuri de socializare în cadrul grupei, jocuri de rol cu folosirea formulelor de salut, de politețe, de adresare și jocuri frontale de facilitare a formării spiritului de grup, a capacităților de cooperare și prin formarea unor comportamente adecvate în diferite situații, folosind jocuri distractive pentru diminuarea agresivității și tensiunilor, prezentări de modele comportamentale ale personajelor din basme și jocuri de rol pentru învățarea și exersarea unor comportamente dezirabile în diverse situații (vizite, excursii, serbări, zile onomastice).

Jocul liber este inițiat de copii, subiectul și acțiunea sa se construiesc treptat prin transfigurarea realității pe plan imaginar, copilul ajungând să-și creeze o nouă lume proprie.

Prin jocul liber, copilul învață să cuprindă și să cunoască lumea, acționând prin voința de a imita, într-un mod personal, potrivit particularităților de vârstă și psihoindividuale. El se distinge prin reflectarea inedită, unică, la nivelul fiecărui copil, a impresiilor, prin originalitate și spontaneitate.

Jocul liber, în grădinițele de pedagogie curativă, are ca sursă de inspirație viața cotidiană (familie, grădiniță etc.), basmele ascultate, serbările de peste an, aniversarea zilelor de naștere a copiilor etc.

Teatrul de masă apare deseori în jocul liber. Păpușile sunt confecționate simplu, au caracter general și pot fi folosite în mai multe împrejurări. Despre modul cum ar trebui să fie jucăriile oferite copiilor, Rudolf Steiner spunea: „Jucăriile trebuie să lase cât mai mult posibil curs liber imaginației” (R. Steiner, 2001, pag. 114).

Jocul liber poate oferi simultan variate forme de activitate, în care copilul se integrează împreună cu cadrul didactic, precum construcția de mobilier și accesorii, tăierea fructelor sau a legumelor pentru o salată, jocul la „căsuța păpușilor”, modelaj, teatru de păpuși etc.

Jocul în aer liber satisface nevoia necesară de mișcare și favorizează dezvoltarea fizică armonioasă a copiilor. Se urmărește și observarea de către aceștia a mediului înconjurător, în fiecare anotimp. Jocul în aer liber se adaptează în funcție de fiecare anotimp și de condițiile existente în fiecare grădiniță.

Jocul, în grădinița de pedagogie curativă, este activitatea specifică vârstei, care prin interdisciplinaritatea sa contribuie în mod eficient la educarea copiilor cu deficiență severă, profundă și asociată. Programa oferă un cadru larg de abordare pentru toate tipurile de deficiențe, iar responsabilitatea opțiunii în alegerea conținutului, formelor și mijloacelor de realizare revine cadrului didactic.

Formarea și dezvoltarea deprinderilor de joc se face prin formarea și dezvoltarea abilităților ludice primare - **jocul primar senzoriomotor**, utilizând activități preferate de copil, jocuri de manipulare de obiecte și jocuri cu materiale din natură (nisip, pământ, lemn, piatră, rădăcini etc.), prin formarea și dezvoltarea capacității de a folosi instrumente ludice - **jocul propriu-zis**, folosind jocuri și jucării, jocuri imitative și jocuri simple cu subiect din viața cotidiană, prin formarea și dezvoltarea unor deprinderi ludice - **jocul imaginativ**, utilizând jocuri cu subiect din viața cotidiană, jocuri de rol și jocuri de construcție și îmbinare fără model, prin stimularea, formarea și dezvoltarea unor forme complexe de joc - **jocul în paralel**, folosind jocul solitar ce imită jocul grupului și prin stimularea, formarea și dezvoltarea unor abilități complexe de joc - **jocul interactiv**, utilizând jocuri frontale de mișcare (alergare, săritură, prindere, aruncare etc), jocuri de construcție, jocul cu păpuși, jocuri în doi, cu respectarea rândului și jocuri de mimă și pantomimă.

Stimularea dezvoltării senzoriomotorii și afective se face prin stimularea interesului pentru jocul care valorifică experiența senzorial-cognitivă, utilizând jocuri de sortare a jetoanelor, jocuri lacunare: „Ce lipsește?”, jocuri de reconstituire a întregului din părțile componente: puzzle, incastre, cuburi cu imagini etc., prin consolidarea deprinderilor și calităților psihomotrice, folosind jocuri de mișcare și de construcții: jocuri de echilibru, jocuri de tip concurs, adaptate nivelului de dezvoltare motrică, jocuri de ritm, dans și mișcare pe muzică, jocuri de compunere și descompunere a unor ansambluri prin suprapunere, alăturare, îmbinare, înșirare și jocuri de construcție, prin consolidarea dezvoltării afective folosind activități ludice de genul: jocuri distractive, jocuri de rol, teatru de marionete și teatru de masă și prin stimularea formelor primare de imaginație, utilizând jocuri reproductive cu subiect din viața cotidiană, activități grafice

reproductive și jocuri de construcție și îmbinare.

Formarea și dezvoltarea inițiativei, a manifestării alegerilor și stimularea independenței în activități și relații, prin formarea și dezvoltarea independenței în activități și relații, utilizând jocuri distractive preferate, cu material și partener la alegerea copilului, exerciții grafice sau plastice și jocuri de construcție realizate independent, **prin stimularea comunicării și inițierea de relații interpersonale**, folosind jocuri de mimă și pantomimă, jocuri cu păpuși și partener și jocuri cu subiect din viața cotidiană și **prin stimularea inserției în microgrup** - activități frontale de expresie grafică și plastică, utilizând plimbări și jocuri în aer liber. „În cadrul unei educații bazate pe cunoașterea omului, trebuie să învățăm să sesizăm cum vrea să se manifeste copilul în mod liber, prin joc” (R. Steiner, 2001, pag. 245).

În activitatea cu copiii cu deficiențe severe sau profunde nu se poate pleca de la premisa că acești copii învață spontan să se joace; jocul este o activitate, o deprindere ce trebuie formată treptat, printr-o succesiune de etape cu grad progresiv de dificultate. „În dezvoltarea jocului, evoluția de la simplu la complex trebuie realizată cu pași mărunți, în etape previzibile” (T. Peeters, 2009, pag. 262).

Astfel, cel mai bine iese în evidență funcția terapeutic-compensatorie a jocului în activitatea cu preșcolarii cu deficiență severă.

Fiecare copil atinge un anumit nivel în învățarea acțiunii de „a se juca”, nu este obligatoriu ca toate etapele să fie parcurse în ciclul preșcolar, ci se impune menținerea ritmului propriu al copilului, evaluarea și respectarea nivelului său real de progres și personalizarea activităților ludice.

Se poate porni de la observarea comportamentului copilului, care tinde să se orienteze instinctiv spre obiectele, fenomenele sau persoanele care îi captează atenția la un moment dat.

Demonstrațiile frecvente trebuie însoțite de stimulare emoțională pozitivă.

Jocul didactic, având ca scop organizarea învățării ludice, trebuie adaptat la aptitudinile și preferințele copilului, metoda trebuie adaptată la copil și nu copilul la metodă.

3. Jocul în ciclul primar și gimnazial

În pedagogia curativă, copiii cu dizabilități sunt considerați cu nevoi de îngrijiri sufletești și intervenția educativ-terapeutică prin joc se adresează, la fel ca toate metodele utilizate de către această alternativă educațională, celor trei elemente constitutive ale sufletului: gândirea, simțirea și voința.

Viața socială apare în joc odată cu schimbarea dinților, copiii dorind să se joace cu alți copii și să experimenteze diferite roluri.

Planul cadru pentru grupele/clasele din învățământul special care școlarizează elevi cu deficiențe grave, profunde sau asociate prin alternativă educațională de pedagogie curativă, ce se regăsește în ANEXA 1 la Ordinul ministrului educației, cercetării și tineretului nr. 5236/01.09.2008, cuprinde și aria curriculară IX, **Terapie educațională și integrată**, una din cele 5 terapii prezente fiind cea de **Ludoterapie**, unde sunt prevăzute 5 ore/săptămână pentru fiecare clasă din învățământul primar și 3 ore/săptămână pentru fiecare clasă din ciclul gimnazial.

ANEXA 4 la Ordinul ministrului educației, cercetării și tineretului nr. 5234/ 01.09.2008 cuprinde programa școlară de Ludoterapie pentru clasele I - a X-a.

Activitățile propuse sunt realizate de către învățătorul/profesorul-educator, cu toți elevii din clasă, în completarea programului de predare-învățare-evaluare, după-amiaza.

Pentru ciclul primar și gimnazial sunt formulate o serie de obiective, ce se pot realiza utilizând multe tipuri de jocuri, exemplificate cu generozitate în cadrul programei școlare.

Stimularea autocunoașterii, cunoașterii celorlalți și a mediului înconjurător se face prin **explorarea senzorială a obiectelor și ființelor**, utilizând jocuri pentru dezvoltarea sensibilității (vizuale, auditive, gustative, olfactive, tactil-kinestezice) și jocuri de mimă și pantomimă, **prin formarea și dezvoltarea psihomotricității** folosind jocuri de coordonare oculo-motorie, jocuri perceptiv-motrice de organizare a schemei corporale și a lateralității, jocuri perceptiv-motrice în plan obiectual și imagistic, jocuri perceptiv-motrice de orientare și organizare spațială și temporală și **prin cunoașterea și operarea cu elementele familiare din mediul înconjurător**, utilizând jocuri de imitare a unor conduite, jocuri de manipulare a unor jucării și obiecte școlare, jocuri motrice simbolice, jocuri simbolic-reprezentative, jocuri concrete cu operațiunile gândirii, rezolvarea unor situații – problemă, jocuri de construcție, de asamblare, jocuri onomatopeice, jocuri verbale, dialoguri situaționale și dramatizare.

Stimularea și dezvoltarea capacităților psiho-individuale în vederea adaptării la mediu se face prin **stimularea dezvoltării intelectuale prin exersarea și dezvoltarea proceselor psihice de bază**, utilizând jocuri de dezvoltare a reprezentărilor vizuale, auditive, tactile și kinestezice, jocuri de stimulare a gândirii, memoriei, imaginației, atenției și limbajului, jocuri de comparație, jocuri cu unele elemente de abstractizare și generalizare, jocuri de memorie vizuală și auditivă, jocuri de atenție și jocuri funcționale și

**Jocul în
pedagogia
curativă**

prin valorificarea structurilor psihoindividuale în conduite independente, folosind jocuri de acțiune cu obiecte pentru satisfacerea unor trebuințe, jocuri de exersare a deprinderilor de autonomie personală, jocuri de acțiune concretă cu elementele mediului și jocuri-competiții pe diverse teme.

Formarea unor abilități manuale și a unor deprinderi practic-aplicative se face prin formarea și dezvoltarea unor conduite motrice generale, utilizând jocuri de mișcare variate, jocuri de echilibru, jocuri de expresie corporală și jocuri de imitare gestuală și prin exersarea și valorificarea conduitelor manuale prin realizarea de produse în cadrul unor activități organizate, folosind jocuri de manipulare și prehensiune, jocuri de îndemânare, jocuri de exersare a coordonării oculo-manuale și bimanuale, jocuri de încastre, jocuri de construcție, jocuri de asamblare și jocuri de expresie grafico-plastică.

Formarea conduitelor independente pentru integrarea în plan social se face prin inițierea și stabilirea de relații cu cei din jur, utilizând diverse forme de comunicare, folosind jocuri de stimulare și dezvoltare a diferitelor tipuri de comunicare (mimico-gestuală, verbală), prin participarea la situații de comunicare și relaționare socială, folosind jocuri simbolice afective, de identificare cu un model, de socializare și prin rezolvarea unor situații practice de viață prin folosirea experienței personale, utilizând jocuri de socializare cu prilejul sărbătorilor oficiale și religioase, jocuri și cântece legate de obiceiuri și tradiții populare, jocuri-competiții, jocuri distractive și jocuri de imitare.

Jocul este folosit atât ca metodă instructiv-educativă, în vederea învățării și asimilării unor informații într-un cadru formal, în clasele de elevi, cât și ca procedeu terapeutic de depistare a anumitor probleme în dezvoltare și de comunicare a acestora.

Având în vedere specificul activității noastre și a beneficiarilor primari ai serviciilor noastre educativ-terapeutice, în afara activităților de ludoterapie existente în planul cadru, fiecare disciplină din celelalte arii curriculare permite utilizarea jocului în diferite momente ale zilei, folosind diverse forme ale acestuia, prezentate pe larg în programa de pedagogie curativă pentru învățământul preșcolar, adaptate la potențialul fiecărui elev, la limitările de percepție și manifestare ale acestora. Jocurile elevilor se încadrează și ele, ca și cele ale copiilor de la grădiniță, în ciclul marilor sărbători anuale, pe care le organizăm de la înființarea primelor clase de pedagogie curativă.

Dezvoltarea capacității de receptare a mesajelor se face prin diverse jocuri de rol utilizând dialogul, jocuri didactice, jocuri de identificare a vocilor colegilor din clasă etc.

Formarea și dezvoltarea abilităților de comunicare nonverbală se face prin jocuri de imitație și tematică, jocuri cu imagini, jocuri de asocieri: obiect – imagine, imagine – obiect, obiect – imagine – cuvânt și jocuri cu marionete.

Formarea și dezvoltarea abilităților de comunicare verbală se face prin diverse jocuri de cuvinte.

Cunoașterea și utilizarea conceptelor specifice matematicii se face prin jocuri de numărare cu obiecte în care grupuri de câte 10 numere se înlocuiesc cu un alt obiect, jocuri de măsurare cu palma, creionul sau paharul și jocuri de numărare cu obiecte în care grupurile de câte 10, 100, 1000 se înlocuiesc un alt obiect.

Dezvoltarea capacităților de explorare/investigare și rezolvare de probleme se face prin exerciții - joc de estimare a distanțelor cu ajutorul pasului, jocuri de estimare a numărului de obiecte din mediul înconjurător, exerciții - joc de grupare a obiectelor mulțimii în două submulțimi și invers.

Formarea și dezvoltarea capacității de a comunica utilizând limbajul matematic se face prin jocuri didactice cu expresii matematice.

Dezvoltarea interesului și a motivației pentru studiul și aplicarea matematicii în contexte variate se face prin jocuri cu numere, utilizând ritmuri ale unor configurații numerice, jocuri în grup, jocuri de rol, povestiri, dramatizări vizând poluarea apei și a aerului, circuitul apei în natură, însușirile apei, metalelor, transformări fizice, fenomene optice, acustice și electrice și jocuri care solicită deprinderi motrice, prin educație fizică și jocuri dinamice.

Una din caracteristicile copiilor cu dizabilități profunde sau asociate, ce se regăsește mai ales la copiii cu autism, este stereotipia manifestărilor. Stereotipiile apar în jocul copiilor cu autism, atât în etapa de simplă manipulare cât și la jocul combinativ sau la cel funcțional. Jocul lor e simplu și limitat, cu manipulări repetitive de zeci sau sute de ori. Și la jocul combinativ se manifestă repetarea continuă a aceleiași combinații de obiecte, fără a percepe legăturile dintre ele. Etapa funcțională, ce presupune faptul de a ști la ce folosesc obiectele, precum și abilitatea de a imita este foarte greu de realizat de către copiii cu autism sau dizabilități mintale profunde, fiind necesare zilnic multe repetări ale jocului. Dacă la copiii normali e firesc să-i vedem jucându-se de-a doctorul și pacientul, de-a mama și tata, exersând astfel jocul simbolic, cei cu dizabilități profunde le este aproape imposibil să realizeze această etapă a jocului (T. Peeters, 2009, pag. 262-264).

Jocul nu este un atribut exclusiv al oamenilor, elemente ale jocului se regăsesc la multe specii de

animale, mai ales în prima perioadă a vieții. Pe lângă bucuria generată la majoritatea copiilor de prezența acestora, relația specială dintre unele animale și copii poate fi adoptată ca o foarte bună terapie, inclusiv în pedagogie curativă, utilizând diverse jocuri directe, sau prin intermediul unei diversificate oferte de obiecte, pe post de jucării. Avem și în centrul nostru de la Simeria cățelul adoptat, Cutty, vaccinat și deparazitat periodic, cu care copiii se joacă în fiecare pauză, oferind reciproc atenție și afecțiune. Există deja multă literatură de specialitate ce prezintă terapia asistată de animale și rezultate ale acesteia, precum și terapeuți specializați.

4. Concluzii

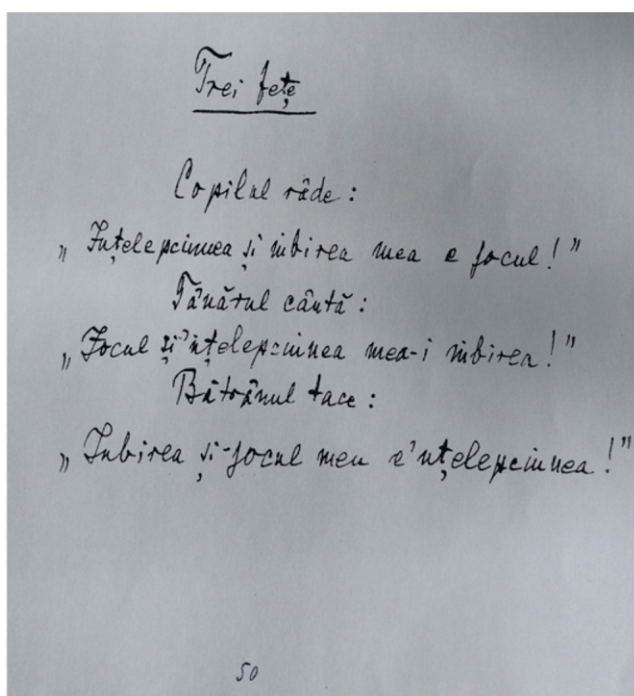
Respectând structura tripartită a ființei umane, și demersul nostru educativ-terapeutic din cursul unei zile are trei părți. Dimineața, prin module de 3-4 săptămâni, se predau materiile cuprinse în ariile curriculare, adresându-se gândirii, până la prânz activitățile au un pronunțat caracter artistic, adresându-se simțirii, și după-amiaza se desfășoară activitățile practice, întărind voința. În toate aceste trei părți, jocul își găsește importanța și locul binecuvântat, fiecare dintre aceste activități fiind, la rândul lor, structurat în alte trei părți, înțelegând și utilizând principiul fundamental al creației, după modelul Creatorului.

Este unul din motivele pentru care, în pedagogia curativă nu folosim jocurile video, dincolo de efectele negative evidențiate de majoritatea celor care s-au aplecat cu seriozitate și fără interese comerciale asupra acestui subiect există o realitate mai profundă, cu impact devastator asupra sufletului omenesc, deoarece, în spatele acestei realități virtuale se află altceva, ce nu agreează această trinitate, toată tehnologia modernă, pe care mulți dintre noi o considerăm foarte benefică (și chiar are multe aplicații benefice) folosește ca element fundamental de funcționare o structură binară.

Bazându-ne pe principiile pedagogiei curative oferite de Rudolf Steiner, în acord cu alcătuirea ființei umane, jocurile și jucăriile clasice, ce permit manifestarea și dezvoltarea imaginației libere a copiilor, sunt folosite zilnic în școala noastră de către cadrele didactice, pentru a însoți în mod just pașii copiilor încredințați spre educație, în această existență.

Bibliografie:

- Blaga, L. (1995), *Poemele luminii*, Editura Muzeului Literaturii Române, București.
Peeters, T. (2009), *Autismul. Teorie și intervenție educațională*, Editura Polirom, Iași.
Schiller, F. (1981), *Scrisori estetice*, Editura Univers, București.
Steiner, R. (1991), *Înnoirea artei pedagogico-didactice prin știința spirituală*, Editura Centrul pentru pedagogie Waldorf din România, București.
Steiner, R. (2001), *Dezvoltarea sănătoasă a ființei umane*, Editura Triade, Cluj-Napoca.
*** http://www.cnae.ro/documents/curriculum_pedagogie_curativa_prescolar.pdf
*** http://www.cnae.ro/documents/curriculum_pedagogie_curativa_I-X.pdf



Iozsa Diana Victorina
C.J.R.A.E.
Hunedoara

Societatea contemporană și educația

„O persoană cu adevărat educată este una care a învățat cum să învețe și să se schimbe.”
Carl Rogers

Societatea contemporană este tot mai mult definită în literatura de specialitate ca fiind o societate educativă. Analizele comparative ale sistemelor educaționale actuale evidențiază convergența existentă între gradul de dezvoltare socială, economică și culturală al unei societăți și viabilitatea sistemului de învățământ pe care aceasta îl promovează. Acest fapt impune necesitatea unei cât mai bune reflectări la nivelul fenomenului educațional a schimbărilor survenite sau anticipate a surveni în sfera socio-economică și întreprinderea unor cercetări riguroase cu privire la posibilitățile de optimizare a sistemelor educaționale contemporane.

Majoritatea cercetărilor științifice actuale se plasează sub semnul descifrării cadrelor procesuale generale care circumscriu și definesc domeniul de realitate studiat. Cercetarea educațională din ultimii ani se înscrie la rândul său, în acord cu tendințele din epistemologia contemporană, în contextul investigațiilor de tip paradigmatic, propunând structuri explicativ-acționale proprii de abordare a fenomenului educațional.

Preocupările pentru abordarea de tip paradigmatic a realității educaționale au fost generate atât de complexitatea mereu crescândă a fenomenului investigat și a sarcinilor asumate de către pedagogie cât și de necesitatea unei mai bune relaționări a discursului teoretic al pedagogiei cu practica educațională.

Caracterizarea fenomenului educațional contemporan presupune, în opinia noastră, raportarea acestuia la trei coordonate principale: **postmodernismul** ca orientare filosofică actuală, **cultura** ca produs și conținut al educației și **libertatea** ca valoare umană supremă.

Educație și postmodernism – debutând efectiv în perioada celei de a doua jumătăți a secolului XX, postmodernismul se dorește a fi o critică de tip de-constructiv a programului iluminist și a modernității. Înțeleasă ca deziluzie generală și în același timp generalizată în raport cu idealurile umaniste ale acestora, postmodernitatea se plasează sub semnul scepticismului, relativității sau chiar a nihilismului, reunind sub cupola sa o serie de critici mai mult sau mai puțin pertinente: critica religiei-Nietzsche, critica tehnicii-Heidegger, critica raționalității moderne-Habermas și critica limbajului-Wittgenstein.

Principalele caracteristici ale postmodernismului sunt: afirmarea lipsei de certitudine a cunoașterii (relativismul cognitiv), discreditarea principiilor evoluționiste și acreditarea ideii conform căreia devenirea umană este non-teleologică (caracterul permanent al schimbării), absența unor axe și principii valorice ferme (relativismul axiologic), multiplicarea autorităților și mobilitatea super-extinsă în spațiu și timp a individului.

Diversificarea și actualizarea în timp util a structurii curriculare a sistemelor educaționale aparținând societății postmoderne este determinată și de un alt fenomen și anume de mercantilizarea ofertei informaționale. Reducerea implicării statului în organizarea sistemelor de învățământ implică, alături de descentralizare și diminuarea resurselor bugetare alocate acestora. Aceasta situație impune tot mai mult atât asumarea de către diversele instituții de învățământ a principiilor autogestiuunii și autofinanțării cât și preocuparea pentru competitivitate ca și condiție de baza a supraviețuirii în condițiile unui realități educaționale de tip concurențial.

În acest context cei care se educa vor fi interesați nu atât de adevărul unor cunoștințe sau teorii cât de utilitatea practică efectivă a acestora, de plusul de competență acțională pe care achiziționarea lor îl poate aduce cu sine. Școala ca instituție și în special universitățile devin astfel competitori pe piața ofertelor educaționale iar posibili beneficiari ai diverselor sisteme de învățământ reprezintă, în ultimă instanță, consumatori de educație. Principiul egalității șanselor educaționale suferă în aceste condiții următoarea reformulare: toți indivizii sunt egali în calitatea lor de consumatori pe piața educațională, ei având libertatea de a alege oferta de educație care li se pare a fi cea mai convenabilă.

Postmodernismul aduce astfel cu sine profesionalizarea accentuată a educației, criteriul de eficiență al acesteia fiind competitivitatea și gradul în care absolvenții sunt dotați cu competențele operaționale solicitate în contextul unei piețe educaționale care, adeseori, depășește granițele naționale, devenind internațională. Educația se va orienta în acest sens cu precădere asupra pregătirii, pe cât posibil, a unor experți și a unui personal cu înalta calificare pentru sectoarele de vârf, elemente capabile să asigure viabilitatea diverselor instituții educaționale și să valideze locul pe care acestea îl ocupa în spațiul concurențial al pieței ofertelor educaționale.

Considerăm că pentru a face față cu succes diverselor provocări ale societății contemporane este necesar ca educația să se orienteze nu înspre eliminarea nediscriminatorie și abuzivă a ideilor pedagogice ale modernității ci asupra transformării și adaptării acestora la specificul și caracteristicile pe care societatea postmoderna le impune.

Societatea contemporană, adeseori numită societate a comunicării generalizate, este prin excelență o societate

educativă. Deschiderile majore produse în plan epistemologic, cultural și tehnologic impun frecvente restructurări adaptative ale fenomenului educațional în dubla sa calitate de factor și consecință a dezvoltării societății. Apreciem că restructurările produse la nivelul realității educaționale actuale pot fi grupate în jurul a trei tendințe principale: multiplicarea dimensiunilor educației, permanentizarea acțiunii educaționale și accentuarea caracterului prospectiv al educației.

Evidențierea faptului că schimbarea, sub toate formele sale de manifestare, reprezintă o coordonată definitorie a societății contemporane a determinat necesitatea accentuării caracterului prospectiv al educației.

Caracterul prospectiv al educației se referă la proiectarea, organizarea și structurarea demersurilor instructiv-formative în concordanță nu atât cu condițiile prezentului cât cu trăsăturile definitorii ale societății viitorului. Întemeiat pe eforturi concertate de anticipare a specificului condițiilor socio-culturale de existență presupuse a caracteriza viitorul, caracterul prospectiv al educației exprimă necesitatea unei cât mai bune racordări a educației de azi la lumea de mâine.

Accentuarea caracterului prospectiv al educației implică întreprinderea a două acțiuni distincte: conturarea cu claritate a idealului educațional și adecvarea într-o cât mai mare măsură a activităților instructiv-formative la scopurile și obiectivele derivate din asumarea respectivului ideal. Conturarea idealului educațional se va realiza astfel pornind nu atât de la trăsăturile și necesitățile impuse de prezent cât de la anticiparea influențelor acestora asupra evoluției în viitor a societății. În formularea idealului educațional vor fi avute astfel în vedere nu doar resursele și dificultățile condițiilor existente ci mai ales cerințele solicitate de societatea în care actualii elevi și studenți urmează a se integra la terminarea studiilor.

O altă cerință impusă de caracterul prospectiv al educației în definirea idealului propus de către aceasta spre realizare este conștientizarea caracterului flexibil al oricăror formulări ale finalităților sale. Finalitățile educaționale nu sunt coordonate imuabile ale realizării procesului instructiv-formativ ci doar cadre generale care ghidează și orientează acțiunea educațională în diferitele momente ale desfășurării sale. Determinarea social-istorică a finalităților educației implică acceptarea faptului ca acestea pot fi modificate și restructurate în funcție de solicitările imediate sau de perspectivă ale societății care găzduiește realizarea acțiunii educaționale.

Echilibrul dintre posibilitățile efective ale momentului și caracteristicile impuse idealului educațional ca urmare a activității de prospectare pedagogică reprezintă o condiție esențială dar nu și suficientă în adecvarea educației la specificul societății viitoare.

Surprinderea și condensarea tendințelor generale ale evoluției socio-economice sub forma finalităților educaționale constituie doar contextul teoretic al realizării demersurilor instructiv-formative, fiind necesară dublarea acestui cadru cu activități concrete, corespunzătoare dotării efective a elevilor cu abilitățile și competențele prefigurate prin intermediul scopurilor și obiectivelor didactice asumate.

Se impune în acest sens conceperea și proiectarea unor strategii didactice care, deși subordonate necesităților viitorului, nu trebuie să conducă la privarea elevilor de cunoștințele și abilitățile necesare unei integrări corespunzătoare în societatea actuală sau la apariția unor comportamente dezadaptative și a unor atitudini flagrant discordante cu solicitările impuse de momentul prezent.

Caracterul prospectiv al educației impune astfel acesteia o dublă condiționare: raportarea adecvată la caracteristicile societății viitoare și neperturbarea prin activitățile întreprinse a organizării și funcționării societății prezente. Dimensionarea prospectivă a fenomenului educațional este intrinsec legată de surprinderea unor aspecte cum sunt: estimarea evoluției demografice a societății respective, predominanța unor orientări sau curente științifice, precizările instituțiilor politice cu privire la sectoarele de activitate considerate a fi esențiale pentru dezvoltarea economică viitoare, fluctuațiile survenite și anticipate a surveni la nivelul pieței forței de muncă și nu în ultimul rând, tendințele generale de evoluție constatate la nivelul comunității internaționale. Corelarea adecvată a elementelor anterior menționate reprezintă atât punctul de pornire în elaborarea oricărei strategii sau politici educaționale coerente cât și premisa pe care, în ultima instanță, se întemeiază eficiența acțiunii educaționale. Caracterul prospectiv al acțiunii educaționale presupune nu doar raportarea școlii la cerințele de viitor ale existenței umane ci și luarea în considerare a influențelor modelatoare pe care educația le exercită asupra devenirii societății. Ipostazele potențiale de manifestare ale societății viitorului, ipostaze la care, datorită caracterului sau prospectiv, educația trebuie să se adapteze, nu sunt doar simplul produs al unor determinări exterioare fenomenului educațional ci și rezultatul modului manifestare al acestuia.

Felul în care va arata societatea viitorului depinde în mare măsură de eficiența și calitatea acțiunii educaționale desfășurate la momentul prezent. Caracterul prospectiv al fenomenului educațional presupune astfel existența unei duble acțiuni de modelare: a educației de către societate și a societății prin educație. În fapt, anticiparea producerii unor schimbări și pregătirea în raport cu acestea echivalează

**Societatea
contem-
porană și
educația**

adeseori cu favorizarea mai mult sau mai puțin voluntară a apariției lor. Concomitent cu adecvarea acțiunii educaționale prezente la niște condiții încă nemanifeste, presupuse a caracteriza tendința de evoluție a societății, are loc și orientarea implicită a acesteia înspre direcția respectivă. Datorită caracterului sau prospectiv, educația nu numai că se adaptează la specificul schimbărilor anticipate a se produce ci și pregătește condițiile de apariție a acestor schimbări și modelează prin acțiunile prezente însăși specificul societății viitoare.

Bibliografie:

- Allport, G., (1981) *Structura și dezvoltarea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București
Birch A., (2000) *Psihologia dezvoltării*, Editura Tehnică, București
Bîrzea, C., (1998) *Arta și știința educației*, Editura Didactică și Pedagogică R.A., București
Cucoș, C., (1996) *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași
Garrido, J.L.G., (1995) *Fundamente ale educației comparate*, Editura Didactică și Pedagogică R.A., București
Ilut, P., (1997) *Abordarea calitativă a socio-umanului*, Editura Polirom, Iași
Monteil, J-M., (1997) *Educație și formare*, Editura Polirom, Iași
Wright, G.H. von, (1995) *Explicație și înțelegere*, Editura Humanitas, București

Iuga Nadia Camelia
C.J.R.A.E.
Hunedoara

Relația școală-familie-comunitate în furnizarea de modele educabililor

Educația, sub toate formele ei, formală, nonformală și informală, oferă o varietate de modele educabililor. În acest sens, cei trei „promotori” ai educației școala, familia și comunitatea (societatea) sunt în egală măsură responsabili de furnizarea unor modele de calitate.

În lucrarea de față ne vom referi la conceptul de comunitate ca mediu social-educational în care individul își valorifică calitățile, este angrenat în mediul competițional care-i relevă potențialul și îi recunoaște limitele.

Familia se constituie ca cel dintâi mediu uman în care copilul dobândește experiența primelor relații cu cei din jur. Dar această comportare este marcată bineînțeles de influențele culturale multiple: de credințe, de opinii, de prejudecăți, presupunând anumite obiceiuri și fiind încărcată de o experiență moștenită implicit, care este adaptată ideilor și preocupărilor de moment. Astfel că, un copil este integrat de la început într-o cultură, educația începând încă din prima sa zi de viață, constituindu-se astfel baza viitorului său uman. Familia deci asigură transformarea unui copil într-o personalitate umană.

Familia este *fabrica* care produce personalitatea umană. „Încorporând copilul într-un anumit cadru cultural, familia îi propune și îi impune căile de realizare a naturii sale umane; el va deveni uman potrivit cu formele de cultură pe care i le prezintă mediul familial.” (Osterrieth P., 1973).

Contactul dintre unitate și cultură pe de-o parte, și copil, pe de altă parte, are loc mai întâi prin persoana părinților și propriilor lor cămin.

Loc de individualizare, școala cultivă sentimente, relații individuale; fiecare din acești termeni implică de la sine prezența unui cadru de referință, a unui sistem de valori pe care familia îl prezintă copilului și care este inevitabil expresia unei culturi.

Chiar dacă adulții sunt modele fundamentale, care înfățișează constant copilului însuși scopul creșterii sale, lumea nu se reduce la adulți. Copilul trebuie să-și facă inițierea și în alte raporturi sociale decât cele pe care le stabilesc cu modelele sale, și în alte schimburi decât cele pe care le practică cu ființe a căror superioritate o resimte în mod inevitabil; el trebuie să cunoască raporturile de la egal la egal. Din acest punct de vedere, aportul fraților și al surorilor la școlarizarea copilului nu este probabil mai puțin important decât acela al părinților. Faptul că un copil mai are frați și surori, îl face să intre în relații umane mult mai bogate și mai diverse, în comparație cu copilul unic în familie, și anume să cunoască experiența rivalității, a competiției, raporturile de colaborare, de solidaritate, de ajutor reciproc.

Familia trebuie să-l orienteze pe copil spre exterior, spre societate și este bine ca fiecare copil să aibă și mica sa viață socială extrafamilială, camarazi obișnuiți, să intre în contact și în competiție cu cei de vârsta lui și tovarăși a căror existență nu o împărtășește în întregime. Un motiv pentru care copiii de vârstă apropiată sunt importanți, rezidă în faptul că ei furnizează unui copil sentimentul de a aparține unui grup, sunt ca un barometru fidel a acelor aspecte de mod de viață și care definesc noțiunea de *afi* sau *anufi* în grup.

Pentru a promova implicarea în comunitate, părinții trebuie să se asigure de faptul că fiul (fiica) lor sunt implicați afectiv în toate fazele vieții comunitare și pentru aceasta este necesar ca familia să participe împreună la evenimente culturale (filme, concerte, conferințe) și sociale.

Comunitatea îi oferă copilului un set de valori după care se va ghida acesta în cursul formării propriei sale personalități și îl va ajuta să se integreze în societate. De aceea copilul trebuie încurajat să învețe diferența dintre bine și rău, acesta creându-i cu timpul autocontrolul, să spună adevărul și să deteste minciuna. El trebuie să-și țină întotdeauna promisiunile, să se poarte cu considerație față de ceilalți, să-i ajute pe cei mai puțin norocoși și mai slabi decât el însuși și să-și asume responsabilitatea personală pentru faptele sale. Aceasta înseamnă de fapt că trebuie lucrat cu copilul astfel încât să-l ajuti pe acesta să-și dezvolte propriul sistem de valori și simțul valorilor.

Deci, toate mijloacele educative succesive și simultane aplicate în cursul creșterii converg sau trebuie să tindă spre același țel: acela al întâlnirii copilului cu el însuși, al meditației asupra propriei persoane, așadar, la posibilitatea pentru copil de a contribui la propria educare, la formarea prin sine însuși.

Un rol major în interiorizarea valorilor la copil îl are modelul familial. Astfel, copilul chiar dacă va afla că nu e bine să facă un anumit lucru, dacă-l va vedea făcut de părinții săi, îl va face și el la rândul său, cu toate că va ști că lucrul respectiv nu este acceptat de societate.

Din mai multe motive avem nevoie de comunități care includ toți oamenii. Într-adevăr, o comunitate care nu acceptă și nu caută activ diversitatea și deosebiri între membrii nu este o comunitate în cel mai înalt sens al cuvântului.

Să nu uităm niciodată care este menirea noastră ca dascăli, și să nu încetăm să fim modele valoroase pentru elevii noștri.

Bibliografie:

Osterrieth, P., *Copilul și familia*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1973

Ivănuș Ersilia-Amalia
Colegiul Național Pedagogic
„Regina Maria”
Deva

Educația și modelele sale

Ca să fim și să evoluăm în plan personal, avem nevoie de un reper, de un ghidaj. Ne uităm în dreapta și în stânga ce sunt unii, cum evoluează alții, pentru a îndrăzni s-o luăm și noi pe-o cale. Căutăm modelul în afară, dând sens și ascultând întrucâtva de chemările interiorului nostru. Pentru a ajunge la noi, trecem prin (pe la) alții. Nu ne putem percepe cum trebuie dacă nu încercăm o privire prin „ochii” celorlalți. În fond, ce este un model formativ? Modelul paideic este o zăre ideatică, o chemare normativă ce ne spune cum trebuie să devenim, unde trebuie să ajungem. Modelul poate fi atât o construcție ideatică, abstractă, cuprinzând imperative și valori (uneori ușor utopice), dar se poate identifica și în modul de a fi, de a gândi, de a deveni propriu unui semen din preajmă.

Modelele pot fi directe, identificabile imediat în realitatea proximală în care suntem integrați (profesorul meu, prietenul meu etc.), dar pot fi și indirecte, mediate de diferite ipostaze culturale (literatură, film, mitologii – mai vechi sau mai noi etc.). Modelele pot fi atât reale, naturale, cât și ireale, construite. Ele sunt purtătoare de valori, dar și de false valori. Le putem întâlni din întâmplare, fără căutări îndârjite, noi ducându-ne spre ele, din inițiativa proprie (chiar dacă dimensiunile acestora ni le-am proiectat demult în spiritul nostru), dar, de multe ori, acestea ne sunt sugerate, induse sau impuse cu acribie prin tehnici sofisticate de manipulare a conștiințelor. De regulă, modelele sunt livrate sau sugerate de alții. Educația instituționalizată reprezintă o hetero-modelare (formare de către alții), după repere de multe ori unice, standardizate, în conformitate cu o gamă destul de săracă de elemente, dacă nu chiar unilaterale. Cel mai bun model este cel pe care îl identificăm sau edificăm pe cont propriu. Căutarea de unul singur a modelului autentic și potrivit propriului eu ar trebui să constituie ținta supremă a oricărui program de pregătire.

Modelul atrage prin aceea că el întrece cu ceva felul de a fi al persoanei la un moment dat. Prin el îmi dau seama că ceva din ființa mea este precar sau limitat, dar, în același timp, mă și mobilizez pentru a depăși starea conștientizată. Tentația asemănării cu chipul altuia se naște în cazul unei diferențe axiologice autoasumate și recunoscute de cel în cauză. De aceea, nu-mi pot propune să „semn” cu mine însumi, ci cu „altceva” sau „altcineva”. Progresul și împlinirea în plan axiologic sunt incompatibile cu situațiile uni-nivelare, tautologice. Modelarea presupune acceptarea unei alterități, care mă întrece valoric (sau, cel puțin, așa cred eu despre aceasta). Există însă riscul ca în această devenire și acaparare a trăsăturilor modelului să pierd din vedere distanța care trebuie să păstrez față de el. Acapararea totală a unui model mă poate desființa pe mine ca entitate, ca personalitate. Nu toate notele modelului sunt transferabile sau benefice pentru mine și nu toate trăsăturile mele se lasă modelate în sensul cerut de model. Modelarea este, de fapt, o negociere între eul propriu și alteritate. Aceasta este un fel de fericită întâlnire ce cauzează o revelare a unor calități pe care le posed deja dar care sunt „trezite” de abia de căutare, de o re-găsire a mea pe drumul către model. Încăpățănarea de a deveni identic cu modelul mă conduce către desființare. Modelul va funcționa doar ca un punct de referință pentru cel ce tinde să și-l apropie. Trebuie să ne ducem suficient de mult către acesta, dar să și păstrăm distanța cuvenită. Modelul veritabil ne pune în mișcare, ne urnește ființa din loc, dar ne pune și pe gânduri, ne invită la reflexie, ne trimite, printr-un fel de recul, la noi înșine. Într-o anumită măsură, el ne ține pe loc, ne stabilizează într-o matcă care ni se potrivește sau este pe măsura noastră.

Comportamentul sau modelul parental se referă la acțiunile și atitudinile figurilor parentale față de copil. A. Adler afirma că pregătirea pentru viață începe imediat după naștere și, în mare măsură, această pregătire este opera mamei. Adler acordă figurii materne un rol principal în socializarea copilului. Autorul descrie trei tipuri de modele parentale, din perspectiva relației părinte-copil (Macsinga, 2000):

- modelul parental hipertolerant (sau permisiv), caracterizat prin indulgență, toleranță excesivă, suport emoțional, hiperprotecție, asigurarea unui sentiment de securitate;
- modelul parental reactiv (sau autoritar), caracterizat prin ignorarea nevoilor copilului, indiferență, impunerea voinței părintelui, lipsa de comunicare;
- modelul parental adaptativ (sau democrat), caracterizat prin relaționare bazată pe respect, dragoste, încredere, independență.

Adler considera că atât modelul hipertolerant, cât și cel reactiv determină o slabă adaptabilitate a viitorului adult la cerințele mediului, inducând astfel un sentiment de inferioritate. În cazul modelului reactiv, în opinia lui Adler (1993), viitorul adult va dezvolta, prin mecanismul compensării, fie un sentiment de dependență, fie tendințe agresive în relațiile cu ceilalți. De asemenea, Adler afirma că dacă există un contact prea slab al copilului cu mama, copilul va dobândi ostilitate care, prin experiențe asemănătoare, va deveni atitudinea sa fundamentală față de lume și față de ceilalți. Aceeași atitudine ostilă poate să apară și dacă copilul se simte copleșit de pretențiile exagerate ale părinților. Adler a analizat detaliat și cazul copiilor răsfățați, altfel spus, cazul copiilor care au avut un model parental hipertolerant sau permisiv. Autorul afirma că un copil care a avut ocazia să-și impună propria voință în fața părinților (în repetate rânduri), ajuns la

maturitate, se va conduce după opinia că are dreptul de a-i domina întotdeauna pe ceilalți. O altă idee este că dacă mama manifestă o afecțiune exagerată față de copil, acesta va simți că nu este necesar să colaboreze. În timp, va ajunge să aștepte totul de la ceilalți, să-i pună pe ceilalți în serviciul său.

Constelația familială se referă atât la numărul de frați, cât și la locul fiecărui copil în ierarhia familială și diferitele probleme ce pot decurge din această ierarhie. Adler, a analizat mai multe cazuri. De exemplu, cazul copilului unic la părinți, este unul special. Adler, afirma că, de obicei, copilul unic este crescut printre adulți, fiind ocrotit cu o grijă exagerată de către părinți. În ceea ce privește familiile cu doi copii, dacă unul din aceștia are un avantaj pronunțat față de celălalt în prima copilărie, acesta din urmă ar putea dezvolta un pronunțat sentiment de inferioritate (Adler, 1993). Practic, eșecul unui copil ar însemna reușita celui alt. Sentimentul de inferioritate este agravat dacă părinții manifestă o preferință pentru unul dintre copii.

Modelul este un pretext pentru regăsirea proporțiilor noastre adevărate. Este bine să știm cât să ne apropiem de el, până unde merge filiația, când și cât să ne împotrivim acestuia. „Despărțirile” de model sunt normale și pot să dea seama tocmai de mărimea forței și amplitudinii lucrării acestuia asupra noastră. Adevăratul model este cel ce ne trimite dincolo de el, cu ceva din el, pentru regăsirea naturii noastre intime. Ocultarea sau dispariția modelului anunță maturizarea modelării noastre. Forța modelului stă în amplitudinea și adâncimea modelării.

Un model ne-a format cu adevărat când nu mai avem nevoie de el, când ne putem descurca fără el. Și, poate, atunci când noi înșine am devenit, pe nesimțite, un alt model, cu aceeași soartă, pentru alții. Modelul nu este „mare” prin el însuși, ci prin ceea ce urmează după ce acesta a încetat să mai fie.

Kiss Elena
Liceul Tehnologic
„Retezat”
Uricani

Metode interactive de grup folosite în activitatea cu preșcolarii

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării experiențiale, de exersare a capacităților de analiză, de dezvoltare a creativității copiilor. Specific acestor metode este faptul că ele promovează interacțiunea dintre preșcolari, schimbul de idei, de cunoștințe, asigurând un demers interactiv al actului de predare-învățare-evaluare. Prin folosirea acestor metode, preșcolarii depun un efort intelectual, de exersare a proceselor psihice, de abordare a altor demersuri interdisciplinare prin studiul mediului concret și prin corelațiile elaborate interactiv, în care își asumă responsabilități, formulează și verifică soluții.

De asemenea, aceste metode activează toți copiii și le dezvoltă comunicarea, creativitatea, independența în gândire și acțiune, îi ajută să ia decizii corecte și să argumenteze deciziile luate. Aceste metode presupun respectarea particularităților de vârstă, îmbinarea diferitelor forme de activitate, îmbinarea muncii individuale cu munca pe grupuri și activitatea frontală, evaluarea corectă a rezultatelor obținute și reconstituirea relației educatoare-copil. Metodele de învățare activă implică copiii în procesul de învățare în sensul formării lor ca participanți activi la procesul de educare, astfel fiind ajutați să înțeleagă lumea în care trăiesc și să aplice în diferite situații de învățare ceea ce au învățat. Aceste metode sunt folosite din ce în ce mai mult în practica educațională alături de cele tradiționale ori în combinație cu acestea.

În continuare voi prezenta câteva metode moderne pe care le-am folosit în procesul instructiv educativ în funcție de obiectivele urmărite la fiecare activitate.

Bula dublă - este o metodă de predare-învățare, ușor de aplicat, care grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, fenomene, idei, concepte etc.. Ea este reprezentată grafic din două cercuri mari în care se așază câte o imagine care denumește subiectul abordat. De cele două cercuri mari se află relaționate prin linii alte cercuri mici situate între cercurile mari în care se specifică asemănările, iar în cercurile exterioare se specifică caracteristicile fiecărui termen, particularitățile sau deosebirile.

Exemplu. La activitatea DLC-convorbire „Ce știm despre anotimpuri?” în cercurile mari am așezat imagini reprezentative despre anotimpurile toamna și iarna. Copiii au completat două caracteristici ale anotimpului toamna (cad frunzele, pleacă păsările călătoare), două caracteristici ale anotimpului iarna (ninge, îngheață apa) în cercurile exterioare și două asemănări (anotimp, 3 luni) în cercurile mici din mijloc. O altă activitate la care am folosit metoda Bula dublă a fost o activitate DLC-joc didactic „În curând voi fi școlar”. În acest joc în cele două cercuri mari am așezat imagini cu preșcolari și școlari, iar copiii au completat cercurile mici din mijloc cu asemănările existente între preșcolari și școlari (sunt copii, se hrănesc și cresc), iar în cercurile exterioare au completat cu caracteristicile acestora (preșcolarii se joacă, merg la grădiniță, școlarii merg la școală, învață).

Schimbă perechea este o altă metodă interactivă pe care am folosit-o în activitățile cu preșcolarii. Această metodă are ca obiectiv stimularea comunicării și rezolvarea de probleme prin lucru în pereche. Metoda „Schimbă perechea”, am folosit-o în activități de observare, activități de convorbire, activități practice, etc.

Exemplu. La activitatea de observare cu tema „Fructe de toamnă”, am urmărit ca prin lucru în pereche, copiii să descopere cât mai multe caracteristici ale fructelor care se coc în anotimpul toamna. Am organizat copiii în două cercuri concentrice după ecusoanele pe care le aveau în piept, în interior copiii cu frunze galbene, în exterior copiii cu frunze verzi. La îndemnul educatoarei, copiii au luat din coș un fruct la alegere pe care l-au observat, l-au analizat pentru a spune totul despre el. Perechea a analizat fructul timp de 3-5 minute. La comanda educatoarei „Schimbă perechea” copiii din interior s-au deplasat și au format o nouă pereche. Copiii din cercul exterior au făcut o sinteză a observațiilor anterioare și au continuat analiza cu noua pereche pentru descoperirea caracteristicilor fructului prin câți mai mulți analizatori. Perechile s-au schimbat atunci când s-au epuizat toate ideile copiilor și când fiecare copil a făcut pereche cu toți membrii grupei.

Brainstormingul, în traducere directă „furtună în creier”, sau „asalt de idei”, este o metodă pe care am folosit-o pentru a ajuta copiii să emită cât mai multe idei pentru soluționarea unor probleme, fără a critica soluțiile găsite. Această metodă am utilizat-o frecvent în activitățile de dezvoltare a limbajului pentru a da frâu liber imaginației copiilor și a le dezvolta capacitățile creatoare. Cu rezultate bune am folosit brainstormingul în cadrul povestirilor create după un tablou, sau un șir de ilustrații, în lecturile după imagini, convorbiri și jocuri didactice.

Exemplu. În activitatea DLC-convorbire cu tema „De ce îmi place anotimpul vara?” la începutul activității copiii au stabilit împreună caracteristicile anotimpului vara pornind de la întrebarea „Ce știți despre anotimpul vara?”. Fiecare copil a răspuns printr-un enunț scurt în ordinea stabilită fără a repeta ideile colegilor. Ideile emise sunt direct proporționale cu numărul membrilor grupului. După enunțarea ideilor, copiii au fost rugați să reflecteze asupra lor și să se pronunțe care sunt cele mai aproape de adevăr.

Au fost subliniate ideile care se încadrau în sarcina didactică și care conturau ideea finală. Aceste caracteristici sunt împărțite în 3 categorii:

- Caracteristici care țin de evoluția naturii;
- Caracteristici care țin de relația omului cu mediul în anotimpul vară;
- Caracteristici care nu se încadrează în nici o categorie și care vor fi eliminate.

Explozia stelară este o altă metodă pe care am folosit-o în procesul instructiv educativ. Este o metodă de stimulare a creativității și o modalitate de relaxare a copiilor. Ea se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme. Am folosit această metodă cu bune rezultate în activitățile de lecturi după imagini, convorbiri, memorizări, povestiri. Ca material didactic am folosit o stea mare, cinci stele mici de culoare galbenă, cinci săgeți roșii și jetoane. Pe steluța mare am așezat o imagine legată de tema abordată, iar pe cele cinci steluțe mici am scris câte o întrebare de tipul CE ?, CINE?, UNDE?, DE CE?, CÂND?

Prin folosirea acestei metode, am urmărit dezvoltarea potențialului creativ al preșcolarilor, familiarizarea lor cu strategia elaborării de întrebări de tipul prezentat mai sus, exersarea capacității acestora de a alcătui propoziții interogative pe baza conținutului unor imagini și nu în ultimul rând rezolvarea problemelor prin găsirea răspunsurilor la întrebările adresate.

Diagrama Venn este o metodă interactivă, de fixare, consolidare și evaluare a cunoștințelor. Această metodă are o largă aplicabilitate și am folosit-o cu succes în activitățile de observare, povestiri, convorbiri, jocuri didactice etc. Diagrama Venn este formată din 2 cercuri care se suprapun parțial. În spațiul care intersectează cele două cercuri am așezat, desenate sau scrise, asemănările dintre două obiecte, idei, concepte, iar în cele două cercuri am așezat aspectele specifice ale acestora. Pentru fixarea și evaluarea cunoștințelor copiilor, am folosit aceasta metodă în activitățile de povestire, observare, convorbire, etc.

Exemplu. În activitatea DLC-convorbire „Totul despre păsări”, preșcolarii au realizat o diagramă în care au evidențiat asemănările și deosebirile existente între păsările de curte și păsările sălbatice. De asemenea, am folosit această metodă în jocul didactic „În lumea poveștilor” cu scopul de a verifica cunoștințele copiilor privind poveștile învățate. În cadrul acestui joc, copiii au realizat o diagramă Venn în care au așezat în cele două cercuri personajele specifice fiecărei povești, iar în arealul în care se suprapun cele două cercuri au așezat personajele comune.

Din multitudinea de metode interactive, am prezentat pe scurt doar câteva pe care le-am aplicat la grupă, metode prin care noul și căutarea de idei conferă activității „un mister didactic” în care copilul e participant activ la propria formare.

Pe lângă metodele interactive prezentate mai sus, cu rezultate bune am mai folosit și alte metode cum sunt: metoda cubului, turul galeriei, ciorchinele, tehnica blazonului, pălăriuțele gânditoare, studiu de caz etc.

Bibliografie:

- Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, *Metode interactive de grup-ghid metodic*, Editura Arves, 2002
Breben Silvia, Ruiu Georgeta, Goncea Elena, *Activități bazate pe inteligențe multiple*, Editura Reprograph, Craiova, 2005
Gluiga Lucia, Spiro Jodi, *Învățarea activă. Ghid pentru formatori și cadre didactice*, București, 2001

Lașiță Doina
Colegiul Național Pedagogic
„Regina Maria”
Deva

Predarea creativă-învățarea creativă

Educarea creativității este un proces continuu care se desfășoară pe întreg parcursul școlii. În realizarea lui, trebuie avute în vedere următoarele aspecte:

- dezvoltarea la elevi a operațiilor gândirii logice și a operațiilor specifice obiectelor de specialitate;
- dezvoltarea imaginației creatoare, a capacităților de inovație și invenție;
- existența în școală a unor laboratoare bine dotate, a unor cercuri tehnico-științifice și literar-artistice conduse de cadre didactice creative;
- existența unui mediu școlar creativ care presupune utilizarea la clasă a metodelor și procedeele euristice, de descoperire și invenție și a exercițiilor creative, bazate pe dezvoltarea gândirii divergente și combinatorii.

Foarte importante sunt însușirea de către elevi a unor procedee de dezvoltare a imaginației creatoare, exercițiile de creativitate, recunoașterea și aprecierea valorilor create de elevi, existența unor relații de cooperare între cadrele didactice.

Astfel, învățarea școlară creativă devine o necesitate obiectivă care derivă din imperativele majore ale prezentului, dar mai ales ale viitorului. Acest tip de învățare este un salt calitativ, specific epocii actuale, la fel cum învățarea de tip clasic, inițiată de Comenius și dezvoltată ulterior de Pestalozzi, Usinski, a constituit un salt calitativ față de învățarea scolastică-dogmatică, caracteristică orânduirii feudale. Învățarea creativă presupune dezvoltarea potențialului creativ al elevilor, punând accent pe înarmarea acestuia cu instrumente intelectuale superioare ținând de analiză și sinteză, generalizare și abstractizare, gândire și imaginație creatoare, fără a exclude însă preocupările pentru dezvoltarea capacităților memoriale.

Învățământul creativ presupune deci, o activizare mult mai intensă a capacităților funcționale ale creierului. Dezvoltarea acestor capacități și aptitudini specifice actului creator are un caracter formativ cu atât mai eficient, cu cât acestea sunt fixate și consolidate mai de timpuriu. Specialiștii au ajuns la un consens în ceea ce privește necesitatea începerii educației creative încă din primii ani de viață, determinarea direcției urmând a fi făcute între sfârșitul copilăriei și începutul adolescenței iar perfecționarea în perioada adolescenței și continuată, bineînțeles, pe întreg parcursul vieții, conform unei scheme aproximative:

- 0 – 10 ani – inițiere
- 11 – 18 ani – direcționare
- 18 – 22 ani – perfecționare continuă

Învățământul contemporan, creator, considerat adevăratul învățământ modern urmărește dezvoltarea gândirii independente și creatoare a elevilor utilizând principii și metode care să dezvolte elevilor spiritul de investigație și capacitățile lor creatoare.

Ținând cont de faptul că abilitățile creative ale copiilor pot fi antrenate și cultivate, este necesar dascălul să țină cont de anumite premise ce pot fi considerate cerințe specifice ale învățării creative. Acestea sunt:

- încurajarea, prin modul de prezentare a informațiilor, prin stilul său de gândire, prin specificul sarcinilor formulate pentru elevi, unei atitudini și a unui stil de gândire creator, liber, independent;
- stimularea și orientarea gândirii elevilor spre nou;
- asigurarea unei atmosfere permissive care poate oferi elevilor un climat optim pentru ca aceștia să se poată manifesta liber, spontan, fără frică de a greși, de a fi sancționați sau criticați imediat, a unei atmosfere de explorare independentă, încrezătoare;
- direcționarea potențialului creativ al elevilor spre acele zone în care ei au cele mai mari șanse de a se manifesta eficient, și de a se realiza;
- cultivarea încrederii în sine prin încurajarea efortului creator al elevilor, încă de la primele manifestări;
- activismul permanent al gândirii, acesta constituind un efort intelectual care produce satisfacție, contribuind la cultivarea spiritului de inițiativă și la formarea abilității de a aborda problemele întreprinzător și dinamic;
- cultivarea unei atitudini pozitive față de risc.

Etapele învățării creative sunt:

- punerea și înțelegerea problemei sau crearea unei situații problematice;
- imaginarea ipotezei de rezolvare, analiza problemei, găsirea soluției de rezolvare;
- verificarea ipotezei și aplicarea acesteia în rezolvarea problemei.

În continuare, vom prezenta câteva forme de învățământ euristic care au demonstrat posibilitatea dezvoltării capacităților creatoare ale elevilor deoarece implică orientarea eforturilor intelectuale ale elevilor în direcții divergente, soluția fiind căutată, ca investigare științifică.

Problematizarea îi permite elevului să găsească soluțiile sau rezolvările în mod independent. Îndrumați de cadrul didactic, elevii dobândesc cunoștințele în mod independent și sunt implicați într-un proces neîntrerupt de rezolvare de probleme noi, cu un grad din ce în ce mai mare de complexitate. Cele mai eficiente probleme sunt cele care au mai multe soluții, precum și nivele diferite de ingeniozitate și eficiență.

Situațiile problematice sunt de mai multe tipuri:

- a. când apare un dezacord între cunoștințele anterioare ale elevului și exigențele noi impuse de problemă;
- b. când elevul pus în fața unei contradicții care apare între posibilitatea teoretică de rezolvare a problemei și imposibilitatea practică de rezolvare;
- c. când elevul este pus să aplice în condiții noi, inedite, unele cunoștințe asimilate anterior;
- d. când elevul este pus în situația de a alege numai acele date care îi sunt utile în rezolvarea problemei, urmând să reîntregească complexul de date pe parcursul rezolvării;
- e. când elevul este solicitat să depună un efort de gândire în direcția sintetizării cunoștințelor, pentru găsirea sau demonstrarea unei formule.

În procesul de rezolvare a situațiilor problemă are loc activarea, simultană sau succesivă a următoarelor aspecte specifice gândirii: caracterizarea, recunoașterea, motivarea, clasificarea, asocierea, compunerea.

Pentru stimularea formării unor ipoteze multiple, verificarea acestora și găsirea unor soluții necunoscute încă elevilor, dar cunoscute în știință se recomandă folosirea tipului divergent de problematizare.

Problematizarea este o metodă care creează o stare specifică de tensiune psihică și intelectuală, stare ce conduce la descoperirea soluției cele mai adecvate, în cazul în care aceasta are mai multe soluții. Această metodă se poate aplica în cadrul tuturor obiectelor de învățământ, contribuind la formarea unui stil de abordare creatoare a problemelor și la educarea unor trăsături pozitive de caracter (curiozitatea, spiritul de investigație, interesul, încrederea în sine etc.).

Învățarea prin descoperire poate conduce la stimularea unor laturi ale capacității creative a elevilor. Cu ajutorul acestei metode, elevii își însușesc unele tehnici specifice creativității, activității de cercetare. Aceștia vor avea capacitatea de a rezolva singuri problemele noi ce apar, prin eforturi proprii, cultivându-și curiozitatea, capacitatea de a continua independent munca începută în școală. „Prin această metodă, activitatea intelectuală și fizică a elevilor este stimulată la maximum și este orientată spre cercetare creatoare, spre descoperirea de adevăruri noi”.

Învățarea prin descoperire poate avea mai multe aspecte:

- a. descoperirea pe cale intuitivă se realizează în situația în care elevilor li se prezintă date, materiale, fapte și li se cere să ajungă la generalizări, să formuleze reguli;
- b. descoperirea pe cale deductivă se realizează în cazul în care elevii sunt puși în situația de a confrunta anumite cazuri particulare cu regula generală, să le raporteze la un principiu general cunoscut, și trebuie să stabilească dacă fenomenul respectiv aparține sau nu regulii sau principiului respectiv.

Utilizarea metodei descoperirii contribuie, nu numai la dezvoltarea unor laturi ale intelectului, ci și la dezvoltarea afectivă a elevilor, prin trăirea intensă a unor stări afective determinată de rezultatele muncii lor și la formarea unor trăsături pozitive de caracter ca: răbdarea, perseverența, hotărârea, capacitatea de a se adapta rapid la situații noi. Prin cultivarea acestor trăsături și sentimente, elevilor li se va stimula dorința de autodepășire și li se va modela o conduită și o personalitate creativă, bazată pe încredere în forțele proprii și optimism.

Metoda descoperirii dirijate poate fi utilizată la aproape toate obiectele de învățământ. La matematică, elevii sunt îndemnați să rezolve probleme cu mai multe soluții. La geografie, am îndrumat elevii să realizeze „călătorii pe hartă”, aceștia trebuind să pornească dintr-un anumit punct și să se deplaseze spre un anumit oraș, descriind peisajul, bogățiile naturale, localitățile întâlnite. În orele de predare, la istorie, elevii au avut ca sarcină căutarea în documentele distribuite de mine, a cauzelor declanșării unor lupte, revolte sociale. La limba și literatura română, am folosit exerciții de tip „imaginativ-inventiv”, „problematic” și „combinat”, pe care le-am prezentat în subcapitolul anterior.

Modelarea sau modelul este o metodă de reprezentare figurativ-ideatică a unui fenomen, proces sau obiect din natură și societate, având ca scop explicarea și facilitarea înțelegerii esenței, a legităților care guvernează aceste fenomene, procese sau obiecte. Modelul, însă, nu este o copie fidelă a acestora, ci figurează doar legitățile lor funcționale. El poate îmbrăca forma modelelor matematice, cum ar fi ecuațiile, a modelelor proiective și programatice, specifice creației tehnico-științifice, dar și vieții sociale și a modelelor didactice, care servesc procesului didactic.

**Predarea
creativă-
învățarea
creativă**

Modelele sunt clasificate, după alți pedagogi, în:

- a. modele obiectuale (materiale), ca de exemplu: corpurile geometrice, machetele, mulajele;
- b. modele figurative, cum ar fi: schemele grafice;
- c. modele simbolice, ca de exemplu: formulele matematice.

Utilizarea modelelor se poate realiza în cadrul tuturor obiectelor de învățământ și contribuie la dezvoltarea proceselor de analiză, comparație, inducție, deducție, specifice gândirii creatoare. Această metodă are însă și unele inconveniente, ca de exemplu transferarea de către elevi a unor trăsături nespecifice de la model la original.

În cadrul obiectului limba și literatura română am utilizat numeroase și variate modele atât în domeniul gramaticii (în construirea unor structuri gramaticale, propoziții și fraze, după scheme date), cât și la partea de compoziție (modele sub formă de compuneri frumos lucrate, cu o originalitate evidentă, cu scopul de a stimula elevilor dorința de creație).

La matematică am oferit modele în cazul exercițiilor de compunere de probleme după un exercițiu dat sau după expresii date. Folosirea modelelor și în cadrul orelor de abilități practice, educație plastică, educație muzicală, a dat rezultate bune, deoarece am avut grijă ca elevii să nu copieze aceste modele, ci să își exprime creativitatea în realizarea sarcinilor și a produselor cerute.

Metodele și principiile descrise mai sus nu asigură prin ele însele dezvoltarea capacității creatoare a elevilor, ele constituie doar un cadru organizatoric adecvat în care cadrul didactic trebuie să opereze utilizând întreaga sa măiestrie pedagogică.

Pentru realizarea unei învățări creative este foarte important să se acorde o atenție deosebită motivației învățării, care îl determină pe elev să se simtă implicat în procesul de învățare. Învățarea creativă presupune, de asemenea, pe lângă folosirea unor metode active și a unor tehnici specifice, asigurarea unui climat favorabil conlucrării pozitive dintre profesori și elevi, presupunând exigență, responsabilitate, dar și înțelegere în stimularea eforturilor acestuia de a fi inventiv, original, creator. În acest fel personalitatea lui va evolua pe un făgaș creativ și va conduce la succese și împliniri, chiar la performanțe.

Bibliografie:

Amabile, T., *Creativitatea ca mod de viață. Ghid pentru părinți și profesori*, Editura Științifică și Tehnică, București, 1997

Bejac, M., *Talent, inteligență, creativitate*, Editura Științifică, București, 1971

Bejac, M., *Creativitate în știință, tehnică și învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981

Bontaș, I., *Pedagogie*, Editura All Educational, București, 1998

Lazăr Claudia Laura
Liceul Tehnologic
„Crișan”
Crișcior

Educația și modelele sale

„Totul educă: oamenii, lucrurile, fenomenele, dar în primul rând și în cea mai mare măsură, oamenii. Între aceștia, primul loc îl ocupă părinții și educatorii.”

A.S. Makarenko

Modelele procesului de învățământ:

- **modelul interactiv** – accent pe corelația și interacțiunea reciprocă dintre predare-învățare și evaluare;
- **modelul sistemic** – introduce viziunea de ansamblu prin sinteză și, odată cu ea, rigoarea și eficiența analizei în abordarea elementelor în interacțiune, raportate la cerințele întregului;
- **modelul informațional** – dezvoltă implicațiile teoriei informației în procesul de învățământ prin studiul categoriilor de informații vehiculate în circuitele interacționale ale procesului de învățământ;
- **modelul cibernetic** – introduce și cultivă rolul mecanismelor de feed-back în dinamica procesului de învățământ, vizând reglarea și autoreglarea acestuia;
- **modelul comunicațional** – este centrat pe eficientizarea comunicării prin studiul participanților la actul de comunicare, canalul de comunicare, procesele de codare și decodare a informației, relațiile între repertoriile emițătorului și receptorului;
- **modelul câmpului educațional** - este construit pe ipoteza că optimizarea educației este o problemă de control al variabilelor ce intervin sau trebuie introduse în ceea ce se numește „spațiul de instruire”;
- **modelul situațiilor de instruire** – pornește de la premisa că învățarea este întotdeauna contextuală, sugerând exploatarea contextului învățării și plasarea elevului într-o anumită rețea de relații cu materia de studiat.

SISTEME DE INSTRUIRE (modele)

Sisteme comunicaționale

Sistemul comunicațional tradițional (logocentric)

- Fundamentele filosofice-epistemologice - Fundamente psihologice - Primatul conținutului - Limbajul – principal mijloc de achiziție de cunoștințe - Predominanța metodelor verbaliste și livrești - Evaluarea centrată pe cunoștințe - Profesorul reprezintă totul - Elevul un recipient

Sistemul comunicațional interactiv (modern)

- Definirea comunicării - Școala – zonă de comunicare intensă - Comunicarea pedagogică – particularități structurale și funcționale - Condiții ale unei comunicări eficiente pe cunoștințe

Învățământul deschis și la distanță (IDD)

- Învățare centrată pe educat - Monitorizarea învățării prin asistență - Utilizarea unor mijloace moderne de învățământ - Structurarea conținuturilor specificului acestui model de învățare - Profesorul – modificări de roluri - Adaptarea evaluării și creșterea programată a autoevaluării

Învățământul multi-media - Proiectarea instruirii în specificul înv. multimedia - Profesorul – modificări de roluri

Sisteme orientate spre acțiune / modele actionale

Acțiune internă:

Sistemul procesual-euristic (empiriocentric)

- Altă filosofie – alte finalități - Precedente - Elevul în centrul procesului - Profesorul – modificări de roluri - Avantaje și inconveniente - Greșeala – în viziune euristică

Sistemul procesual-operational

- Procesul de învățământ – construcție a cunoașterii - Cunoașterea – o reprezentare a lumii - Primatul acțiunii în construirea cunoașterii - Paradigma operațiilor mintale - Schema operatorie – un instrument al cunoașterii - Mecanismele asimilării și acomodării - Incidențele metodologice

Sistemul „învățării depline” (mastery learning) (psihocentric)

- Paradigma corelației proces-produs - Cu privire la caracteristicile elevilor - Cu privire la calitatea instruirii - Logica strategiei învățării depline

Acțiune externă:

Sistemul tehnocentric

- Raționalizare și tehnologizare - Programare și program - Învățământul algoritmat - Învățământul programat - Instruirea asistată de calculator (IAC) - Internet-ul

Sisteme interacționale

Sistem situațional sau contextual

- Interacțiunea învățare-mediul - Problema instruirii – o problemă de organizare a condițiilor învățării - Situația de instruire: concept, componente, interrelații - Caracteristici ale situației de instruire - Modul de abordare a unei situații - Didactica situațională

Sistem sociocentric axat pe interacțiune socială

- Determinarea dimensiunii sociale a învățării - Repere istorice - Provocarea conflictelor socio-cognitive - Organizarea socială a învățării – aspecte metodologice

Sistem tutorial

- Interacțiune gen tutoriat - Tratare diferențiată și individualizată

Sistemul informațional

Sistem informațional /bazat pe procesarea informației

-Sistemul informațional – reflecție a mediului informațional - Informația și sursele informației - Învățarea – formă superioară de procesare a informației - Procesele și mecanismele procesului informativ: a) procesul receptării b) procesul introducerii inf. semantice c) procesul memorizării informației d) procesul utilizării informației

Bibliografie:

- Aebli, H., *Didactica psihologică*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973
Ausubel, D. P. și Robinson, F.G., *Învățarea în școală – o introducere în psihologia pedagogică*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981
Berinde, A., *Instruirea programată*, Editura Facla, Timișoara, 1979
Bîrzea, C., *Arta și știința educației*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998
Bruner, S. J., *Pentru o teorie a instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970
Cerghit, I., *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, București, 2002

Luțesc Daniela Violeta
Școala Gimnazială
„Horea, Cloșca și Crișan”
Brad

Rolul modelului în educație

Dacă spunem "educație", spunem în primul rând "școală", iar școala înseamnă de fapt oameni, profesori și elevi, așa că ne stă la îndemână fiecăruia să analizăm, să comentăm, să propunem valori și atitudini, într-un cuvânt, modele educaționale. Trebuie să recunoaștem însă că mai mereu centrul de greutate al demersului nostru rămâne profesorul, văzut ca model de educație în sine.

Toată pedagogia nu face altceva decât să se ocupe de maniera în care trebuie să se comporte un profesor în relația sa cu elevii. Asistăm practic la niște portrete robot în care stilul de predare, ținuta, limbajul sau obiectivitatea evaluării devin elemente decisive în asumarea rolului de educator. Ce mai, o întreagă literatură din care rezultă un prototip de profesor, o schemă, un canon, mai mult o proiecție decât o realitate, un tip când autoritar, când flexibil și democratic, nici exigent și nici prea generos, un pic tradițional și mai mult modern, ba centrat pe programe și obiective standard, ba mânat de inovație, fantezie și originalitate.

În ce măsură un profesor mai poate reprezenta un model în sine pentru aceste generații, ce mai are acesta de oferit în plan educațional și social, rămâne o controversă a acestui început de secol. Modele educaționale reale vor exista atât timp cât vom ști să păstrăm nealterată demnitatea acestor oameni înzestrați cu tact și pasiune, pentru care elevul rămâne scopul unic și ultim al actului educațional, care înțeleg cu responsabilitate puterea exemplului personal. În opinia mea, cred că alegerea unui model în viață este importantă, dar trebuie avem înțelepciunea de a ne ghida după persoana potrivită, pentru că aceasta ne va ajuta în viață.

În primul rând, cred că este bine să ne alegem un model după care să ne ghidăm în viață. Mulți oameni de succes au avut la un moment dat o persoană care i-a mentorat și care a fost un exemplu. Putem privi la modelul ales, astfel încât greșelile pe care le-a făcut el să nu le repetăm și noi, în alte cazuri putem să călcăm pe urmele lui, dar să ne ferim de problemele cu care el s-a confruntat și să aplicăm doar aspectele pozitive. Astfel, vom putea învăța din experiența acestei persoane. Desigur, vom face și noi greșeli, chiar dacă avem un model, dar există posibilitatea să nu ne mai confruntăm cu problemele pe care le-a întâlnit el la un moment dat. Însă, chiar dacă acest lucru se întâmplă, vom ști mai bine cum să acționăm. Noi trebuie să privim la viețile altora, la trecutul lor și să învățăm din greșelile acestora.

În al doilea rând, sunt de părere că, dacă avem un model bine ales, un model bun și dacă putem să și comunicăm cu acesta, el ne va putea învăța cum să avem succes, la rândul nostru. Persoana respectivă ne dă sfaturi, ne încurajează, și uneori, când vrem să renunțăm, nu ne lasă să facem acest lucru; ea este cea care ne dă tăria de care avem nevoie pentru a continua și „ne împinge de la spate”, înspre beneficiul nostru. Ea este aceea care ne reamintește pentru ce luptăm noi, și că se merită să luptăm cu multă tărie, ca apoi să ne bucurăm mai mult de rezultatul final. Desigur, ne putem alege și modele negative fără a ne da seama, sau din contră, însă acționăm în acest fel pentru că ne place foarte mult. Bineînțeles, atunci lucrurile se schimbă complet. Nu cred că este o decizie înțeleaptă să îți alegi un model care este inferior ție (din punct de vedere intelectual și nu numai). El nu va avea ce să te învețe, nu te va putea ajuta cu prea multe lucruri bune. El nu va face altceva decât să te coboare, să involuezi în carieră și în viața ta, ruinând astfel munca pe care ai depus-o în a-ti forma un caracter și pentru a te maturiza.

În concluzie, cred că alegerea unui model potrivit este un lucru mai mult decât important pe care ar trebui să îl facem cu toții. El ne poate ajuta mult, având o influență pozitivă asupra noastră, chiar dacă nu vom observa acest lucru de la început. Un tânăr, atunci când își formează viitorul, este influențat de tot ceea ce îl înconjoară. În general, personalitatea și comportamentul unei persoane este rezultatul influenței venite din partea mediului înconjurător, dar și a modelului ales.

Parerea mea este că un tânăr se formează în funcție de ceea ce vede în jurul său, de aceea este foarte important ca acesta să își aleagă un model demn de urmat.

În primul rând, alegerea unui model în viață nu este la fel la toate vârstele sau la toate persoanele. De exemplu, un copil își va alege ca model în viață un super erou ca Batman sau Superman, în timp ce un adolescent este mult mai atras de o personalitate la modă în acea perioadă. Este bine pentru tineri să-și aleagă modele de urmat în viață, deoarece aceștia pot învăța cum să fie perseverenți, cum uneori este nevoie de sacrificii, cum tot ceea ce îți dorești se obține prin muncă etc.

În al doilea rând, când un tânăr se raportează doar la un model, acest lucru îi poate dăuna, deoarece își poate pierde identitatea. Un astfel de exemplu este reprezentat de fetițele ce o admira pe Hannah Montana sau pe Violetta. Nu este un lucru rău să admiri pe cineva, însă de multe ori această admirație atinge anumite extreme, aceste fetițe renunțând la identitatea proprie și adoptând-o pe cea a personajului admirat.

În concluzie, este important să ne alegem modele în viață, dacă acestea reprezintă exemple pozitive, dar, în același timp, fundamental este să avem o identitate proprie, să ne căutăm propriul traseu în viață cu ajutorul potențialului, astfel să devenim la rândul nostru modele de urmat pentru alții.

Un model ne-a format cu adevărat când nu mai avem nevoie de el, când ne putem descurca fără el. Și, poate, atunci când noi

**Rolul
modelului în
educație**

Înșine am devenit, pe nesimțite, un alt model, cu aceeași soartă, pentru alții. Modelul nu este „mare” prin el însuși, ci prin ceea ce urmează după ce acesta a încetat să mai fie...

Bibliografie:

Allport, G., *Structura și dezvoltarea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică București, 1991

Pavelcu, V., *Culmi și abisuri ale personalității*, Editura Enciclopedică Română, București, 1974

Radu, I.T., *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981

Mănucă Emilia
Colegiul Național Pedagogic
„Regina Maria”
Deva

Educația și modelele sale

Educația reprezintă un pilon fundamental al societății umane, prin intermediul căreia se urmărește clădirea unei vieți de calitate a fiecărui individ în mod particular, precum și dezvoltarea în mod general a societății și culturii acesteia.

Cuvântul **educație** derivă din substantivul „**educatio**” care înseamnă creștere, hrănire, cultivare. Educația are sarcina de a pregăti omul ca element activ al vieții sociale.

Educația are următoarele caracteristici: pune accent pe oameni, urmărește dezvoltarea unor calități umane și explorarea orizonturilor, este orientată predominant spre pregătirea pentru viață, are în vedere, cu precădere, întrebări asupra existenței, vizează cu precădere dezvoltarea unei stări sau a unei structuri atinse, finalitatea în educație îmbină viziunea pe termen scurt cu cea pe termen lung. Activitatea educațională este dinamică și flexibilă în același timp, iar educația stimulează idealul ființei umane exprimat prin „a fi și a deveni”.

Educația diferă de la o etapă istorică la alta în funcție de condițiile materiale și spirituale ale societății. Educația este un fenomen social, specific uman, care apare odată cu societatea, dintr-o anumită necesitate proprie acesteia – aceea a dezvoltării omului ca om, ca forță de muncă și ființă socială.

Una din modele reprezentative ale educației a fost Maria Montessori. A fost prima femeie medic din Italia și un susținător timpuriu al drepturilor copilului. Munca dr. Montessori s-a bazat pe principii umanitare și non-discriminatorii. La sfârșitul muncii, de a observa și studia comportamentul copiilor cu handicap mintal, a ajuns la concluzia că deficiența mintală este mai degrabă o problemă de pedagogie decât o problemă medicală. La capătul instruirii acestor copii, câțiva dintre cei cu deficiențe cognitive au fost capabili să promoveze aceleași examene, pe care copiii obișnuiți le promovau în școlile publice. Dr. Montessori a fost un pionier în munca cu copiii cu nevoi speciale. A utilizat o metodă științifică bazată pe observarea obiectivă. Metoda se poate aplica în educație atât în școli cât și în familie.

Dr. Montessori a elaborat o filosofie a educației bazată pe respectul pentru copil și nevoile sale. Fiecare copil trebuie văzut ca un individ cu personalitate unică și potențial intelectual unic.

Metoda Montessori are trei elemente centrale:

- observația, fără ideile preconcepute ale adultului despre cum trebuie să învețe copiii;
- mediul pregătit;
- conceptul de libertate individuală.

Copiii trec prin perioade de dezvoltare fizică și mentală. Ei au perioade de sensibilitate pentru învățarea anumitor lucruri și pentru învățarea unor atribute caracteristici. Este important ca în calitate de părinți și educatori să ținem cont de diferențele existente în individualitatea copiilor. Fiecare copil este un individ unic, cu personalitatea sa proprie și potențialul său intelectual propriu. Observarea este esențială în metoda Montessori. Numai prin observare și evaluare educatorii pot recunoaște nevoile individuale ale copilului.

În metoda Montessori accentul este pus întotdeauna pe învățare (pentru copil), mai degrabă decât pe predare (din partea adultului). Dr. Montessori ne-a sugerat că rolul principal al educatorului este de a „observa” copilul și de a „pregăti mediul” pe baza observațiilor făcute. Ea a văzut rolul educatorului mai mult în a crea situații de învățare decât de a preda direct, fiind mai mult un ghid decât un lider.

În urma observării copiilor dr. Montessori a făcut niște descoperiri esențiale:

Motivarea este naturală în procesul de învățare. Copiii învață urmare a unei dorințe firești, naturale de a învăța. Educatorii Montessori înțeleg acest principiu și pregătesc un mediu în care copiii sunt lăsați să învețe ceea ce au nevoie să învețe și când au nevoie să învețe.

Copiii mici sunt capabili să se concentreze mai mult decât își pot da seama adulții, dacă o activitate răspunde nevoilor lor și dacă procesul permite implicarea fizică. Mulți adulți au tendința de a da copiilor activități care sunt nepotrivite cu stilul lor de a învăța. Educatorii Montessori recunosc că un copil are mare nevoie de a repeta activitățile. Activitățile potrivite includ implicarea fizică. Dacă o activitate este potrivită, ceea ce înseamnă că răspunde nevoilor copilului în această perioadă de dezvoltare și dacă fiecare copil are această posibilitate, o va repeta până va deprinde aptitudini particulare. Aceasta repetiție a activităților încurajează concentrarea. Copiii care învață să se concentreze la o vârstă fragedă vor învăța să citească și să scrie mai ușor.

Copiii resping o activitate care nu răspunde nevoilor lor la timpul potrivit. Am observat copii care resping anumite jucării și aleg să se joace cu altele. Acest proces natural de selecție este modul în care copiii capătă aptitudinile necesare. Clasele Montessori sunt pregătite pentru a lăsa copilul să-și aleagă propria muncă. Copilul va respinge în mod natural o activitate care nu răspunde nevoilor sale în timpul unui anumit stadiu de dezvoltare. El va alege, în mod natural, activități care răspund nevoilor lui corespunzător stadiului de dezvoltare în care se află.

Copiii sunt capabili să-și dezvolte autodisciplina dacă au libertatea să aleagă. Adulții nu trebuie să fie sursa întregii

**Educația și
modelele
sale**

discipline. Copiii trebuie să experimenteze în a face alegeri pentru a fi capabili să se descurce în absența adultului. În clasele unde educatorul este singura autoritate și sursa întregii discipline haosul se instalează adesea atunci când educatorul părăsește clasa. Dr. Montessori a descoperit că acei copii cu care a lucrat erau capabili să-și direcționeze propria învățatură, atât în grup cât și în mod individual. Acești copii mici și-au dezvoltat un simț al autodisciplinei; clasa a continuat să lucreze și atunci când educatorul a ieșit din clasă. Prezența educatorului nu trebuie să însemne controlul suprem. În clasele Montessori copiii au libertatea de a-și alege o muncă; să repete o muncă de atâtea ori de câte ori vor să o facă; apoi să pună lucrurile înapoi în locurile potrivite. Aceasta posibilitate de alegere, repetarea și ducerea la bun sfârșit a unei activități permite și încurajează copiii mici să se autodisciplineze.

Educatorul nu este sursa tuturor învățăturilor. O clasa Montessori oferă un mediu în care copilul poate simți plăcerea de a învăța în mod spontan. Educatorul Montessori este ghidul, nu sursa tuturor învățăturilor. Dorința interioară naturală de a învăța a copilului îl va ghida în acest proces.

Copiii pot învăța să-și rezolve propriile probleme. Educatorii Montessori lasă copiilor mici libertatea de a căuta soluții pentru problemele lor; ei nu sar să ofere soluții gândite de adulți. Aptitudinile de învățare a rezolvării problemelor la o vârstă fragedă pregătesc copiii pentru învățarea pe mai departe și încurajează dezvoltarea socială.

Pe măsură ce învățăm arta observării, nevoile de dezvoltare ale fiecărui copil vor deveni foarte clare. Scopul educatorilor Montessori este de a învăța prin observare nevoile fiecărui copil în mod individual și apoi să pregătească un mediu care să ofere copilului posibilitatea de a învăța. Observarea este cheia înțelegerii nevoilor individuale ale copilului.

Dr. Montessori a considerat „mediul pregătit” ca având două caracteristici de bază:

1. să ofere materiale educative adaptate nevoilor copilului;
2. să permită fiecărui copil libertatea de a explora și de a se dezvolta în ritmul său natural, propriu.

Copiii au o mare nevoie de ordine, în orice situație – afară, în casă sau în școală. Putem pregăti copiii să aibă succes oferindu-le un mediu care este:

- curat, ordonat și atractiv;
- toate materialele educative au un loc specific ajutând astfel copilul să învețe ordinea;
- mediul este pregătit în așa fel încât copilul să aibă nevoie foarte puțin de ajutor din partea adultului încurajând în acest fel dezvoltarea aptitudinilor de rezolvare a problemelor și dezvoltarea autodisciplinei.

Rolul adultului în clasa Montessori este să ghideze copilul spre învățătură. Când educatorul își formează aptitudinile de observare, nevoile individuale ale copilului devin clare. Mediul este apoi pregătit să răspundă acestor nevoi. Educatorul Montessori înțelege că fiecare copil se autoperfecționează. Copiii se descurajează repede dacă devin subiectul constant al criticilor și corecțiilor. El nu se așteaptă ca un copil să știe totul. Foarte important pentru adult și copil este să se bucure să lucreze împreună.

În ultimii ani educația a dobândit noi conținuturi, acoperind o arie lărgită și finalități noi, bazate pe valori democratice și aspirații moderne ale indivizilor, corelate cu inovația și reforma din învățământ. Astfel rolul școlii a devenit mult mai complex, îndepărtându-se de esența lui primară, formală, de transmitere de cunoștințe și orientându-se activ spre formarea de atitudini și comportamente, spre dezvoltarea de capacități.

Bibliografie:

M. Montessori, Descoperirea copilului, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977

Merk Maria Diana
Grădinița P.P. nr. 3
Petroșani

Educația și modelele sale

Societatea contemporană este tot mai mult definită în literatura de specialitate ca fiind o societate educativă. Analizele comparative ale sistemelor educaționale actuale evidențiază convergența existentă între gradul de dezvoltare socială, economică și culturală al unei societăți și viabilitatea sistemului de învățământ pe care aceasta îl promovează. Acest fapt impune necesitatea unei cât mai bune reflectări la nivelul fenomenului educațional a schimbărilor survenite sau anticipate a surveni în sfera socio-economică și întreprinderea unor cercetări riguroase cu privire la posibilitățile de optimizare a sistemelor educaționale contemporane.

Preocupările pentru abordarea de tip paradigmatic a realității educaționale au fost generate atât de complexitatea mereu crescândă a fenomenului investigat și a sarcinilor asumate de către pedagogie cât și de necesitatea unei mai bune relaționări a discursului teoretic al pedagogiei cu practica educațională.

Deși apropiate ca sens, conceptele de model și paradigmă acoperă la nivelul teoriei epistemologice în general și la cel al realității educaționale în special, zone de realitate distincte.

Termenul „model” provine din latinescul „modus” care înseamnă măsură. În sens epistemologic, conceptul de model se referă la reprezentarea simplificată, axată pe elementele strict utile întreprinderii unei analize științifice, a unui anumit proces. Simplificarea în cauză vizează facilitarea investigației respectivului proces și surprinderea caracteristicilor sale determinative și funcționale esențiale.

Aria modelelor epistemologice specifice pedagogiei ca știință este destul de vastă, incluzând modele descriptiv-explicative, modele de tip prognostic, modele normative, etc. Considerăm utila menționarea diferenței dintre modelele statice, de ordin structural, care reproduc prin analogie alcătuirea internă a unui fenomen (*spre exemplu modelul structurii acțiunii educaționale*) și modelele dinamice care sunt axate pe identificarea modalităților de relaționare funcțională a subproceselor implicate în diversele activități didactice (*modele ale predării, învățării, evaluării, autoevaluării etc.*).

Deși importante, modelele de factură epistemologică au o valoare investigativă parțială și se dovedesc a fi insuficiente în descrierea și explicarea fenomenului educațional în ansamblul său. Acest fapt a impus trecerea la o abordare de tip paradigmatic a realității educaționale.

Precizăm faptul că reușita utilizării modelelor în investigarea științifică a realității educaționale este condiționată atât de acuratețea și corectitudinea activității de elaborare a modelului (modelarea) cât și de interpretarea coerentă și unitară a simbolurilor constitutive ale acestuia, respectiv a raporturilor funcționale existente la acest nivel.

Un model-ideal al educației poate fi construit cu succes (epistemologic și social) în contextul respectării tendințelor generale de evoluție globală a educației în societatea postmodernă, dar și ale orientărilor specifice, determinate istoric, proprii fiecărui sistem național de învățământ. Fundamentele epistemologice și sociale ale unei astfel de construcții pot fi realizate prin:

- a) raportarea proiectanților la cerințele axiomatice ale paradigmei curriculumului care impun eliminarea oricărei tendințe de revenire la un model de abordare unilaterală a educației, psihologizantă sau sociologizantă
- b) cunoașterea și respectarea tradițiilor istorice prin cercetare sincronică și diacronică necesară pentru valorificarea lor în context actual, în rezolvarea marilor probleme ale educației (reforma sistemului de învățământ, reconstrucția finalităților educației, construcția unui model de școală a societății postmoderne etc.) într-o perspectivă care integrează și sintetizează, în sens original, acumularea calitativă retrospectivă și prelucrarea constructivă prospectivă; la acest nivel putem evoca realizările exemplare, identificabile în istoria pedagogiei românești, reprezentate prin opere și personalități care și-au depășit timpul anticipând saltul de la pre modernitate spre modernitate, de la modernitate spre postmodernitate.
- c) fixarea „modelului” asupra marilor probleme ale educației care fundamentează reușita socială a educației:
 - c-1) stabilirea idealului educației ca „etalon valoric” sau expresie a conștiinței pedagogice a societății concentrată la nivelul tipului de personalitate necesar societății pe termen lung (stabilit convențional la aproximativ două cicluri complete de educație/patru decenii);
 - c-2) stabilirea scopurilor generale ale sistemului de învățământ ca direcții generale de dezvoltare a sistemului de învățământ (conducerea managerială, democratizarea, informatizarea, descentralizarea – sistemului de învățământ) care fundamentează pedagogic criteriile de proiectare a structurii sistemului de învățământ și a planului de învățământ;
 - c-3) stabilirea structurii sistemului de învățământ la nivel de organizare (pe niveluri și trepte), de conducere (managerială – administrativă), de distribuție a resurselor pedagogice, de relație cu societatea, aptă să valorifice la maximum resursele pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) existente la scara întregului sistem de învățământ;

**Educația și
modelele
sale**

- c-4) construcția noului plan de învățământ pe criterii culturale specifice educației, realizat în cadrul noii structuri a sistemului de învățământ;
- c-5) elaborarea noilor programe școlare curriculare în raport de obiectivele specifice fiecărei arii curriculare și fiecărei trepte de învățământ, obiective specifice construite la nivelul corelației optime dintre competențele vizate, condiționate psihologic, și conținuturile de bază, determinate pedagogic și social.

Ca exercițiu de imaginație, dar și de responsabilitate pedagogică, am putea propune o analiză a relației dintre un astfel de model (construit epistemologic și social) și modelele actuale, implementate sau pe cale de implementare în școală, referitoare la „manualele alternative” (sau digitale) sau la „planul-cadru pentru învățământul gimnazial”...

Moldovan Adriana
Școala Gimnazială Nr. 3
Lupeni

Îmi place să citesc!

Știți cum reacționează copiii atunci când ceva le place? Dacă le aduci în față un pachet cu dulciuri... toți vor o bucățică, zâmbesc, devin vorbăreți și câțiva își amintesc să mulțumească. Dar ce ziceți dacă au aceeași atitudine: devin nerăbdători în fața pachetului, devin vorbăreți, se bucură și se miră, chiar își doresc nu doar o bucată, ci două sau trei în fața unui pachet cu cărți. Da, nu glumesc! Unii gustă asta, unora le face plăcere!

Aplică niște deprinderi pe care le-au acumulat în urma a doi ani de citit cărți adevărate, povești vesele sau triste, fantastice sau din lumea reală, captivante, uimitoare, colorate, ilustrate cu contururi precise sau doar schițate.

Pare de necrezut că întreabă: "Au venit cărțile?" sau: "Noi ce citim luna asta?" sau: "Am terminat de citit cartea! Vreau alta!"

Cum aleg cartea?

Cărțile, atunci când ai reușit să le guști, să le cunoști și să îți placă, te pot momi în multe feluri (separat sau împreună): *un titlu* sugestiv, haios sau surprinzător, neobișnuit sau un titlu care să te facă curios. Dacă am fi rămas în stadiul în care alegem cartea după ce o frunzărim și privim *ilustrațiile*, n-am fi progresat prea mult. Dar nu e cazul nostru! Mai căutăm și altceva! De exemplu: citim *cuprinsul*, căutăm *informații despre autor*, citim *prefața* sau *prezentarea cărții*, cea de pe ultima copertă. *Căutăm pe internet păreri ale altor cititori...* Ei?! Am evoluat? Am trecut la: „Nu judeca o carte după copertă!”

După ce am primit cărțile, citim. Cum? Așa cum mănânci mâncarea preferată: cu poftă, repede, cu emoția plăcerii. Pentru că și eu iubesc cărțile și poveștile din ele, mă bucură mult de faptul că copiii citesc, că citesc repede, bine, cu atenție, că ceea ce citesc îi influențează, că le folosește nu doar în a-și dezvolta un citit cursiv, expresiv, rapid dar că le folosește în propria viață, că după ce au citit o carte știu să recunoască o problemă din viața reală, din mica lor societate și lume: sala de clasă cu colegii și relațiile dintre ei, încearcă să înțeleagă problemele altora și vor să ajute, se sfătuiesc, caută soluția potrivită, cea mai bună pentru cel care are nevoie de ea, nu soluția cea mai ușoară, încearcă să empatizeze, să se pună în pielea celuilalt, să accepte că sunt situații pe care nu la înțeleg și cer sprijin.

Din cărți, trăind și viața personajelor, au învățat să fie atenți la nevoile celor din jur, au învățat să încurajeze mai mult și să critice mai puțin, au învățat să asculte, să accepte diferențele dintre ei. Au învățat că fiecare, la un moment dat, are nevoie de ajutor și poate să-l ceară unor oameni care înțeleg:

- că nu poți fi mereu în forma maximă dar că trebuie să te străduiești pentru asta
- că împreună, mai multe idei, păreri, pot duce la soluția cea mai bună... sau nu...
- să îți asumi atunci când greșești, să te străduiești să te îndrepti sau să îndrepti ceea ce e de îndreptat ori să accepți și să trăiești cu asta.
- să vrei să „crești”, să te dezvolți, să nu te mulțumești cu a rămâne la stadiul „așa-și-așa”!
- curajul de a-ți spune părerea și respectul pentru părerea altora
- curajul de a trăi emoțiile personajelor din carte ca și cum ar fi ale tale
- să deschizi YouTube și să ascuți melodiile pe care le ascultă personajul (ca să trăiești cu toate simțurile în lumea de acolo)
- să privești prin lupa curiozității și a minții la toate amănuntele și să le și reții
- să râzi cu lacrimi ori să plângi înfundat deasupra unei pagini de carte...

Asta nu-i real? Nu-i autentic? Poate cineva spune că între lumea din literatură și lumea reală nu-i vreo ușă pe care am învățat și noi să ne plimbăm?

„Trăim atâtea vieți câte cărți citim!” (Mario Vargas Llosa)

Experiențele pe care le trăim citind o carte (potrivită vârstei) scot la suprafață sau ne pun în situația unor emoții, cunoștințe pe care nu le putem ignora și atunci ele ne vor influența negreșit pentru mult timp sau pentru totdeauna.

Despre ce v-am vorbit cu atât de mult drag și despre cine? Despre un grup de 12-18 copii care fac parte din „Clubul de Lectură - Arthur”. Cei care spun „Cititul e distractiv!” sau „Asta nu mi-a plăcut sau nu mi s-a potrivit.” sau „Uite, asta seamănă bine cu o situație asemănătoare din cartea pe care am citit-o noi! Acolo așa au acționat.” sau „Asta a pățit dar se ascunde în spatele unor asemenea purtări...”

Și acum, date tehnice despre clubul de lectură.

Clubul de lectură susținut de Grupul editorial Arthur trimite lunar un pachet de 3-5 cărți din literatură română sau universală pentru copii, cărți frumos legate și ilustrate la un preț atractiv dacă comanda este pentru 15 cititori. Alături de carte au și un Jurnal de lectură. Acesta este foarte util construit. Îi îndeamnă pe copii să cerceteze cartea și altfel decât citind conținutul ei. Îi îndeamnă să își exprime ideile, sentimentele, pune întrebări haioase. Le cercetează gândurile și îi îndeamnă să le scrie pe câteva rânduri. Nu doar conținutul este cercetat. Sunt îndemnați să observe ilustrațiile, află date despre autor,

**Îmi place să
citesc!**

cercetează cuvinte neobișnuite și se joacă cu ele, le solicită imaginația cerându-le alte soluții pentru anumite situații din carte.

Și toate acestea sunt opționale. Copiii iubesc posibilitatea de a alege dacă DA sau dacă NU răspund la întrebările acestea. Dar ele sunt astfel construite încât, mai ales că sunt în grup, să dea răspunsuri cât mai adevărate, sau ciudate, sau sincere, sau năstrușnice. În concluzie, se joacă cu ei, aleargă prin cartea citită, culege florile gândurilor lor și pune sub lupă secvențe care ar putea fi folositoare sau nu doar prin faptul că atrag atenția.

Toate cerințele le sunt adresate personal, ca unui prieten:

„L-ai cunoscut pe...”; / „Te rog, completează cu alte fapte năstrușnice pe care personajul le-ar putea face, mai ales că îl cunoști deja și știi ce-i poate pielea...”; / „Ce crezi, există...?”; / „Știi de ce...?”; / „Recitește fragmentul indicat și stabilește sau caută sau”; / „Mai știi ce ingrediente au folosit pentru prepararea.....?”; / „Te asemeni în vre-un fel cu personajul...?”; / „Sigur n-ai uitat scena în care... Scrie aici cât mai multe....” / „Dacă tot vorbim despre ... îți recomand alte cărți în care vei găsi așa ceva.” / „Hai să facem încă un exercițiu de imaginație! Cum îți închipui că...!” /

Completarea Jurnalului de lectură fixează atât informații despre conținutul cărții citite și formează deprinderi necesare dezvoltării lor ca cititori.

McLaughlin M. și Allen M.B. în lucrarea „*Înțelegerea ghidată la clasele 3-8*”, declară: „Cititorii buni sunt cei strategici și care adoptă un rol activ în procesul de citire.” „Este esențial ca elevii să fie învățați strategiile și tehnicile de care au nevoie pentru a deveni cititori activi, eficienți. Aceste strategii ar trebui demonstrate și practicate cu regularitate. Rezumarea este una din abilitățile esențiale pe care trebuie să le dezvolte elevii. Ei trebuie să discute și să analizeze ce înseamnă un rezumat eficient, de ce rezumarea este importantă pentru cititorii strategici și cum îi ajută rezumarea pe cititori să înțeleagă. Utilizarea organizatoarelor grafice și a altor unelte furnizează elevilor o structură și o înțelegere generală a felului în care arată un rezumat eficient și cum poate fi umplut cu informații esențiale.”

Lectura în afara clasei lărgeste orizontul cunoștințelor primite la clasă dar poate spori numărul de emoții, aduce plăcere, completează și dezvoltă.

Nicolae Iorga spunea despre carte: „Cultura unui om se formează, în primul rând, prin lectură. De aceea, din fragedă copilărie, e bine să iubim cartea, să o citim, să o păstrăm cu grijă, ca pe un bun de preț.”

Bibliografie:

Nuță Silvia, *Metodica predării limbii române în clasele primare*, Editura Aramis, București, 2000

Învățământul primar, Nr. 4, Editura Miniped, București, 2008

Șerdeal Ioan, *Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar*, Ed. Corint, București, 2005

<https://creeracord.com/2017/06/03/planuri-de-lectii-si-activitati-pentru-tehnica-mozaic-1/>

Educația non-formală - o altfel de educație

Nan Melania
Școala Gimnazială Nr. 3
Lupeni

Educația este un fenomen care a apărut odată cu societatea umană și care a suferit pe parcursul dezvoltării societății o serie de modificări. De la acțiunea empirică de pregătire a tinerei generații pentru viața socială și până la acțiunea fundamentată din epoca modernă, educația a parcurs un drum lung devenind o știință autentică, cu legități și statut propriu. În paralel cu evoluția conceptualizării educației s-au impus la nivel conceptual, strategic și acțional termeni noi legați de diversificarea surselor influențelor educaționale.

Educația nonformală cuprinde totalitatea acțiunilor organizate în mod sistematic, dar în afara sistemului formal al educației (extrașcolare, parașcolare, perișcolare). Tradițional, această formă de educație a fost considerată în raport de complementaritate cu educația formală sub raportul finalităților, conținutului și modalităților concrete de realizare.

Nu de foarte mult timp educația nonformală a început să fie în vogă și la noi în țară. Acest concept a apărut pentru prima dată în anii 1960 și venea ca o completare pentru educația formală, adică aceea predată în instituțiile de învățământ.

Prin intermediul acestui tip de educație intrăm în contact cu o nouă abordare a învățării, pusă în aplicare prin activități plăcute și motivante.

Principalele aspecte care atrag la educația nonformală sunt caracterul voluntar al acesteia pe de-o parte, dar și faptul că se bazează mai mult pe practică decât pe teorie. Deși se desfășoară totuși într-un mod organizat, persoana în cauză alege de bunăvoie să se implice, fără să aștepte în schimb recompense financiare sau recompense specifice educației formale: notele. De asemenea, nu se aplică nici pedepse, cum ar fi absențele, scăderea notei la purtare și altele. Există totuși obiective clare de învățare atașate activităților desfășurate într-un cadru nonformal, dar atingerea lor se realizează într-un alt mod decât acela al predării, care este metoda de bază din institutele de învățământ.

Contrastând metoda de învățare de mai sus, educația nonformală oferă posibilitatea unor altfel de metode, interactive și diversificate, pentru obținerea unor cunoștințe și aptitudini noi, cât și pentru punerea acestora în practică. Câteva exemple de metode folosite în contextul nonformal pot fi: activități de team building, jocuri de rol, dezbateri, brainstorming, jocuri de improvizație

Selectarea metodelor depinde, desigur, de scopul activității respective.

Există mai multe avantaje ale implicării în diferite organizații care se ocupă cu educația nonformală.

Primul ar fi acela că apar tot felul de oportunități care îți oferă noi perspective, noi experiențe și te ajută în acest fel să crești pe plan personal.

Alte avantaje sunt libertatea foarte mare care îți este oferită, dar și faptul că îți poți exprima propriile idei, poți auzi altele noi, și cel mai important e că poți învăța doar ceea ce îți place, nu ești obligat în niciun fel să asimilezi lucruri care nu corespund cu părerile și cu dorințele proprii.

În concluzie, educația nonformală este accesibilă tuturor, este caracterizată de adaptabilitate, nu impune restricții sau condiționări, dar nici nu oferă recompense de genul celor pe care le oferă educația formală (note, medii, burse etc.) Ea pur și simplu oferă noi perspective și oportunități pe plan personal, cât și profesional. Este utilă în nenumărate domenii, și ajută la completarea golurilor din programa școlară.

Nistora Mihaela
Colegiul Național Pedagogic
„Regina Maria”
Deva

Rolul educației în dezvoltarea personalității

Prin educație se urmărește formarea unei personalități în concordanță cu cerințele obiective ale societății, dar și ale individului. Ca orice fenomen social, educația are în mod implicit și un caracter istoric. Ea a apărut odată cu societatea, evoluează și se schimbă în funcție de transformările ce se produc în cadrul societății.

În trecut, educația se referea doar la o etapă din viața omului, fapt datorat ritmului lent de dezvoltare a societății. Dar, chiar și în aceste condiții, marile personalități ale omenirii, au insistat pe ideea că educația este necesar să se exercite asupra individului, pe tot parcursul vieții sale. Seneca de exemplu, considera că și „bătrânii trebuie să învețe”, Comenius susține că „pentru fiecare om viața este o școală, de la leagăn până la mormânt”, iar Nicolae Iorga precizează că „învățat este omul care se învață neconștient pe dansul și învață neconștient pe alții”. Deci, educația permanentă devine o necesitate a societății contemporane, reprezentând un principiu teoretic și acțional care încearcă să ordoneze o realitate specifică secolului nostru.

Cel mai important criteriu care impune și justifică educația permanentă este factorul social schițat de accelerarea schimbărilor, dinamismului, mobilitatea profesiilor, evoluția științelor, sporirea timpului liber, criza modelelor relaționale și de viață, precum și de creșterea gradului de democratizare a vieții sociale. Mai nou, necesitatea educației este impusă și de o serie de factori individuali cum ar fi necesitatea integrării dinamice a omului în societate, nivelul crescut al aspirațiilor individuale, sentimentul demnității personale, nevoia de încredere în viitor și în progres. Scopul fundamental al educației permanente este de a menține și de a îmbunătăți calitatea vieții și progresul.

Așadar, educația ca proces de modelare a personalității, realizat de familie, școala, societate are ca scop pregătirea educatului pentru educație. Autoeducația evidențiază faptul că omul nu reprezintă un produs inert al unor forte externe sau interne. Ființa umană este în mare măsură rezultatul voinței proprii. Pregătirea pentru educație se realizează prin întreg procesul educațional. Începând cu primii ani de viață, se pun bazele prin formarea în familie a unor deprinderi de autoservire, igienico-sanitare, de comportare civilizată și a celor legate de activitățile școlare.

Se poate spune că educația care precede autoeducația oferă tânărului direcția devenirii sale, îi formează deprinderile și priceperile indispensabile unui caracter independent și îi cultivă încrederea în sine. Educația pregătește autoeducația într-un sens dublu: oferă o „bază de lansare”, prin sistemul de cunoștințe, priceperi și deprinderi se stimulează nevoia continuă de educație, de perfecționare. Menirea școlii, a activității profesionale constă în a provoca în conștiința educatului, nevoia de educație. Numai o angajare completă în ceea ce întreprinde personalitatea este capabilă să devină forța motrică ce aduce progres de ordin cantitativ și calitativ în procesul educațional. O astfel de activitate a avut în vedere academicianul V. Pavelcu spunând că: „nu există o sursă mai bogată în satisfacții decât aceea de te simți opera propriei tale personalități și sculptor al propriei tale ființe”.

Pedagogia este știința socio-umană care studiază educația la nivelul funcției și a structurii sale specifice prin metodologii de cercetare specifice, care vizează descoperirea și valorificarea unor legități, principii și norme de acțiune specifice. Abordarea problemelor fundamentale ale pedagogiei presupune explicarea și înțelegerea conceptelor de baza ale domeniului, care pot fi aplicate, analizate, sintetizate, apreciate critic la nivelul științelor educației considerate fundamentale. În acest domeniu putem include:

1. Teoria generală a educației (care include disciplinele propuse în planul de învățământ al facultății, colegiului sau liceului de specialitate sub numele de *Fundamentele pedagogiei* și *Teoria educației*);
2. Teoria generală a instruirii (care include disciplina propusă în planul de învățământ al facultății, colegiului sau liceului de specialitate sub numele de *Didactica generală* sau de *Teoria și metodologia instruirii*);
3. Teoria și metodologia curriculumului are ca obiect de studiu specific: proiectarea, realizarea și dezvoltarea activităților de educație și instruire organizate la nivelul sistemului și al procesului de învățământ;
4. Teoria și metodologia cercetării pedagogice are ca obiect de studiu specific: evidențierea fundamentelor epistemologice ale domeniului și a strategiilor de inovare necesare la nivelul activităților organizate la nivelul sistemului și al procesului de învățământ.

O educație românească pentru generațiile viitoare

Orvas Dana
Colegiul Național Pedagogic
„Regina Maria”
Deva

Interesul pentru educație a fost dintotdeauna o preocupare majoră a societăților și a elitelor lor. În perioada modernă, începând cu revoluția industrială, când accesul la școală s-a generalizat, învățământul a devenit o prioritate pentru toate clasele sociale, fie și doar din speranța, justificată, ca individul să se poată ridica deasupra condiției date de familia, locul și circumstanțele în care s-a născut.

Studii efectuate în ultimii ani, care au analizat educația și învățământul românesc, fie pe toți parametrii învățării (a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să fii și a învăța să trăim împreună, cum ar fi: „The ELLI Index – Europe 2010”) fie pe parametri independenți: „a învăța să știi” sau „a învăța să faci” au scos în evidență cam aceleași probleme: că există o strânsă corelație între nivelul scăzut al învățământului și problemele economice ale țării. Ca să nu mai vorbim de cele sociale.

Cum să facem acum, când harta etnică și chiar socială a Europei unite se tot schimbă, să ne păstrăm identitatea și valorile naționale și să le adăugăm valorilor internaționale? Să ne găsim un loc și o direcție.

În întreg continentul european, încă de la începutul secolului XIX, dar mai ales după mijlocul său, au apărut politici generale, naționale de învățământ cu programe și pedagogii menite să se răspândească în toate colțurile societăților.

Nici România nu a fost mai prejos – personalități cum ar fi Spiru Haret, Onisifor Ghibu, Vladimir Ghidionescu, Emil Brândză, Ștefan Barsanescu, Dimitrie Gusti, contribuind enorm la promovarea atât a valorilor românești dar și la integrarea celor universale în cultură noastră. Recomandăm celor interesați lucrarea profesorului Ion Albușescu de la Cluj, „Istoria pedagogiei românești”.

În perioada contemporană, globalizată, super-tehnologizată și foarte dinamică în ceea ce privește piața muncii, țările care au reușit să creeze schimbări majore și benefice pentru învățământ au avut câteva lucruri în comun în politicile lor educaționale.

Astfel, experiență reformelor din țări ca Polonia, Coreea de sud, Finlanda, Singapore, Canada, Estonia sau Australia, și aici trebuie avute în vedere și experiențele negative, arată că există trăsături comune ale drumului către succes care ar putea fi sintetizate într-un „decalog” pe care România l-ar putea urma în dorința ei legitimă de a-și decide propriul destin prin generațiile viitoare. Astfel, este necesară:

1. Crearea unei viziuni de țară pentru educație și învățământ pe termen lung. Finlanda de exemplu, are ca scop ca „prin educație de nivel înalt, țara să poată sta mai departe de influențele marilor puteri, astfel păstrându-și identitatea”; Singapore a avut „trecerea de la lumea a treia la lumea întâi” iar în ultimii zece ani se concentrează pe menținerea la acest nivel. De aceea, orice dezbatere publică trebuie să contribuie la conturarea acestei viziuni care, odată articulate, să reprezinte punctul de referință al direcției de dezvoltare și perfecționare a învățământului pe termen mediu și lung. Analizele sistemelor performante sugerează că este nevoie cam de șase ani pentru a se vedea rezultate pozitive măsurabile.

2. Stabilirea de standarde ridicate și deci, de așteptări de la toți elevii și de la toate școlile.

3. Egalitatea de șanse pentru toți copiii. Pe lângă nevoia de fonduri pentru școlile și liceele de la țară sau din zone sărace, se poate stabili un sistem de aducere la oraș sau în școlile mai căutate a învățătorilor și profesorilor, urmând un sistem de alocare prioritară pentru cei ce stau o perioadă la țară sau în școlile defavorizate.

4. Pregătirea viitorilor profesori ar trebui să se facă în colaborare directă și verificabilă între universități și școli, cu practică la școli – parte din cerințele pentru acordarea diplomei.

5. Alinierea curriculumului pentru clasele 0-12 și necesitatea coerenței în implementarea ei la nivel de clasă, cu asigurarea sprijinului material. Acesta este un punct foarte vulnerabil al situației actuale, căci documentele existente separă pedagogia de curriculum, aceasta din urmă devenind doar o înșiruire de conținuturi. Se perpetuează la catedră ideea că cea mai importantă misiune a dascălului este transmiterea informației, iar pedagogia și metodică sunt doar niște decorațiuni ulterioare.

6. Motivarea și implicarea elevilor în întreg procesul școlar (excursii, ore după școală, sport organizat, activități artistice, etc). La acest capitol s-au făcut progrese foarte bune în ultimii ani.

7. Clarificarea responsabilităților și folosirea lor pentru dezvoltare și inițiative. Cine scrie curricula, cine o verifică, de câte nivele de inspecție este nevoie. De notat că în multe țări, acreditările și evaluările se fac în proporție de 80%, intern. Inspectorii au ca misiune principală sarcina de a verifica dacă ceea ce școala a evaluat este adevărat și de a-i ajuta pe cei ce au nevoie să se îmbunătățească prin recomandări specifice. Tot aici, este necesară creșterea gradului de obiectivitate în evaluările elevilor și corelarea evaluărilor școlilor și liceelor cu evaluările de la testele naționale.

8. Eficientizarea folosirii resurselor. Și aici s-au făcut progrese, însă descentralizarea devine ineficientă dacă nu este corelată cu flexibilitatea în alocarea fondurilor.

9. Crearea unui „portret de caracter”, așa cum îl numea Simion Mehedinți, **al elevului.** Să ne punem de acord

*O educație
românească
pentru
generațiile
viitoare*

asupra trăsăturilor de caracter pe care ar trebui să le aibă un elev al societății românești contemporane și, mai ales viitoare, într-o lume globalizată. Cu ce poate contribui caracterul viitorului cetățean român la bagajul umanității? O să ne referim puțin mai jos la ce ar trebuie să includă el pentru că experiența ne-a convins că acest "caracter" implicit și explicit exprimat în programele școlare poate deveni coloana vertebrală a oricărui sistem educațional ce are ca scop desăvârșirea individului ca membru al unei societăți democratice.

10. Conectarea la practicile educaționale de succes în contextul globalizării (ex: promovarea analizelor lui John Hattie a cărui carte a fost tradusă în românește fără a fi însă promovată în școli; sau luarea de decizii bazate pe studierea datelor colectate despre performanțele elevilor; crearea de "comunități de învățare" după modelele Marzano.

Pleșan Niculeta
C.J.R.A.E.
Hunedoara

În căutarea modelului pierdut

Cum facem să inițiem această mișcare, așa cum susținea Allan Bloom, „din întuneric spre lumină”, cum facem ca fiecare dintre cei care sunt „șlefuiți” prin acest proces atât de complex al educației să ajungă să strălucească și să-și atingă potențialul individual la nivel maxim? Ce facem cu noua generație și cum reușim să stimulăm ceea ce se numește dezvoltarea umană optimă?

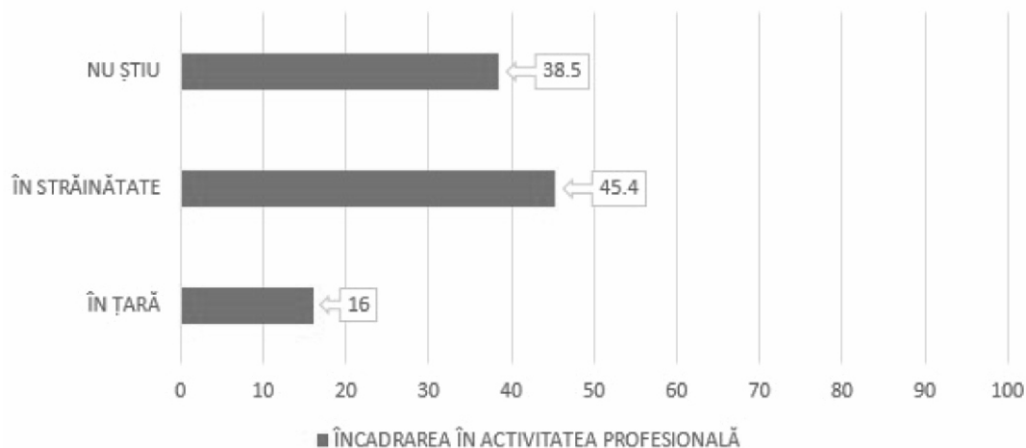
Abordând rolul modelului în educație, Constantin Cucoș afirmă: „*Ca să ființăm și să evoluăm în plan personal, avem nevoie de un reper, de un ghidaj. Ne uităm în dreapta și în stânga ce sunt unii, cum evoluează alții, pentru a îndrăzni s-o luăm și noi pe-o cale. Căutăm modelul în afară, dând sens și ascultând întrucâtva de chemările interiorului nostru.*” (www.constantincucos.ro). Unde găsim, așadar, modelul de care avem nevoie? Acasă, în familie? La școală, cadrul didactic devine mentor? În mass-media? În ce parte trebuie să privească „micul prinț” pentru a-și găsi calea?

În funcție de diferiți indicatori și anumite standarde, dezvoltarea optimă a personalității umane are în vedere: o funcționalitate adecvată și eficientă a persoanei din punct de vedere cognitiv, dezvoltarea armonioasă a tuturor dimensiunilor personalității, valorificarea psihoindividuală a persoanei la nivel maximal, integrarea Eu-lui într-un concept coerent, unitar și consistent al Sinelui, adaptat la realitate, prin adoptarea unui stil de viață sănătos și obținerea unei stări generale de bine (Dumitru, 2008, pag. 128). Așadar, dezvoltarea umană optimă nu trebuie să negligeze niciun aspect al creșterii ființei umane, urmărindu-se starea de bine din toate punctele de vedere: fizic (biologic), psihic, intelectual și relațional.

Pe umerii cui cade această povară a educabilității, cine își asumă această responsabilitate și, în cele din urmă, această misiune? Părinții cred că este rolul școlii, școala consideră că familia nu se implică suficient în demersul educațional, tânăra generație este nemulțumită de condițiile socio-economice din țară, iar cei mai vârstnici privesc cu neîncredere către noua generație care va fi susținătoarea de mâine a sistemului de asigurări sociale. Dar „copiii din ziua de azi”, cei care nu mai sunt ca „cei de altădată, politicoși, respectuoși și ascultători” sunt copiii noștri, crescuți și educați de noi, cadrele didactice și părinții de astăzi și, în ultimă instanță, de întreaga societate românească actuală, care nu mai e nici ea ca cea de altădată.

Totul este într-o continuă schimbare: sistemul educațional românesc, familia și valorile acesteia. Tiberiu Dughi, în teza sa de doctorat: *Set de valori al părinților și consumul cultural propus copiilor*, în urma analizei rezultatelor cercetării, constată că „cele mai multe familii consideră mai importante valorile materiale (în proporție de 37.7%). Ordinea importanței tipurilor de valori în funcție de distribuția în populație este următoarea: valori materiale (37,7%), valori emoționale (30%), valori morale (11,9%), valori profesionale (8,8%), valori reflexive (8,5%) și valori relaționale (3,1%)” (Dughi, 2009, p.19).

Dacă valorile materiale sunt cele de prim rang în această ierarhie, înseamnă că reușita în viață implică reușita financiară, ceea ce explică decizia atâtor români care consideră migrația economică externă o oportunitate pentru creșterea calității vieții lor. Având acest model parental, în cadrul unei cercetări privind opinia despre consecințele migrației economice externe a părinților asupra copiilor rămași acasă, am încercat să aflăm care sunt obiectivele elevilor cu părinții plecați la muncă privind încadrarea ulterioară pregătirii profesionale, în câmpul muncii. Dintre cei 187 de elevi de gimnaziu sau care urmează cursurile liceale, cu părinții plecați la muncă în străinătate, participanți la acest studiu, 38,5% dintre respondenți nu au luat o decizie privind încadrarea lor profesională ulterioară sau nu s-au gândit încă dacă doresc să lucreze în țară sau în străinătate, doar 16% dintre subiecți au răspuns că vor să rămână în România, pentru a lucra în propria țară.



Proiecția elevilor privind încadrarea în activitatea profesională

**În căutarea
modelului
pierdut**

Procentul este extrem de ridicat pentru elevii participanți la cercetare care au afirmat că și-ar dori să plece la muncă în străinătate: 45,5% dintre subiecți își fac proiecția privind încadrarea în activitatea profesională în afara granițelor țării. Dacă o parte dintre cei indeciși vor opta pentru a munci în străinătate, cuantumul celor care vor părăsi țara este foarte mare, luând în calcul forță de muncă calificată sau înalt calificată, având în vedere procentele celor care au ca obiectiv finalizarea studiilor liceale, postliceale sau superioare, ceea ce presupune costuri foarte mari pentru învățământul românesc, urmate de pierderea sau neutilizarea resursei umane pregătite. Ce model urmează acești elevi când afirmă că abia așteaptă să crească, să-și finalizeze pregătirea profesională, pentru a părăsi țara care i-a crescut și educat? Și cum s-ar putea altfel când proprii părinți au ales calea aceasta, când tot mai multe cadre didactice pleacă, când pleacă medicii și chiar studenții de la Medicină își stabilesc acest obiectiv încă din primul an de facultate?

În acest vârtej al schimbării și miraj al străinătății, copiii cresc și încearcă să se adapteze noilor cerințe ale societății. Dacă această adaptare nu reușește întotdeauna așa cum ne dorim noi, adulții, atunci „copiii din ziua de azi” sunt singurii răspunzători pentru că nu au știut să aleagă cel mai bun model din cele pe care le-a avut la îndemână? După Cucos, „*Modelul paideic este o zare ideatică, o chemare normativă ce ne spune cum trebuie să devenim, unde trebuie să ajungem. Modelul poate fi atât o construcție ideatică, abstractă, cuprinzând imperative și valori (uneori ușor utopice), dar se poate identifica și în modul de a fi, de a gândi, de a deveni propriu unui semen din preajmă*” (www.constantincucos.ro).

Poate a venit momentul să privim către noi, toți cei care, într-un fel sau altul, suntem modele pentru „copiii din ziua de azi”, să ne asumăm rolul modelului în educație și să plecăm în căutarea „modelului pierdut”... pentru că...

„Modelul nu este „mare” prin el însuși, ci prin ceea ce urmează după ce acesta a încetat să mai fie...” (www.constantincucos.ro)

Bibliografie:

Antonesei, Liviu (1996), *Paideia. Fundamentele culturale ale educației*, Editura Polirom, Iași
Dumitru, Ion Al. (2008), *Consiliere psihopedagogică*, Editura Polirom, Iași
<http://www.constantincucos.ro/2014/10/rolul-modelului-in-educatie>
[www.doctorat.ubbcluj.ro/sustinerea-publica/rezumat/2010/psihologie/Dughi Tiberiu-ro.pdf](http://www.doctorat.ubbcluj.ro/sustinerea-publica/rezumat/2010/psihologie/Dughi%20Tiberiu-ro.pdf) – *Set de valori al părinților și consumul cultural propus copiilor*

Educația și modelele sale. Noile educații și impactul lor asupra lumii contemporane

**Raica Luciana
Colegiul Național
„M. Eminescu”
Petroșani**

„Educația este ca și eleganța: dacă nu o ai, nu te poți preface.”
Dan Andronic

Școala astăzi este pusă în situația de a răspunde provocărilor moderne, prin promovarea unor categorii de valori în rândul tinerilor. Cât anume contribuie însă școala contemporană la dezvoltarea în elev a premiselor care vor ușura confruntarea lui cu societatea contemporană complicată? Creșterea economică și mobilitatea socială pot netezi o parte din barierele ce îi despart încă pe cetățenii români de cei europeni. Însă pentru a reuși cu adevărat în Europa sunt necesare politici publice care să permită educarea și echiparea românilor cu un triplu capital de înțelegere a democrației, de cunoaștere a societății și de competență profesională cât mai apropiat de nivelul celui european.

„Noile educații” sunt definite în programele UNESCO, adoptate în ultimele decenii, „ca răspunsuri ale sistemelor educaționale la imperativele lumii contemporane” de natură politică, economică, ecologică, demografică, sanitară etc.

„Noile educații” sunt adaptabile la nivelul fiecărei dimensiuni a educației, în funcție de particularitățile acestora dar și de „ciclurile vieții” și de condițiile specifice fiecărui sistem educațional / de învățământ (de exemplu, educația ecologică poate fi integrată la nivelul educației morale / în învățământul primar; educației intelectuale / în învățământul liceal; educației tehnologice / în învățământul profesional etc.).

Integrarea „noilor educații” în programele școlare este realizată / realizabilă pe baza a patru demersuri de proiectare a conținutului instruirii:

- demersul infuzional – abordarea problematicii „noilor educații” în cadrul unor discipline școlare (de exemplu, problematica educației ecologice este abordată simultan la nivelul biologiei, chimiei, geografiei, fizicii etc. dar și la nivelul educației intelectuale – morale – tehnologice – estetice – fizice / igienico-sanitare);
- demersul modular – abordarea „noilor educații” în cadrul unor discipline școlare, integrate la nivelul unor trepte școlare dar și la nivelul unor dimensiuni ale educației (de exemplu, educația ecologică abordată ca „modul” în cadrul biologiei, în învățământul liceal, cu obiective specifice dimensiunii educației intelectuale);
- demersul disciplinar – abordarea „noilor educații” în cadrul unor discipline școlare distincte (de exemplu, educația ecologică apare ca disciplină școlară integrată în planul de învățământ, cu obiective instituționalizate la nivelul programelor școlare);
- demersul transdisciplinar – abordarea „noilor educații” la nivelul unor „sinteze științifice” propuse anual sau trimestrial/semestrial de „echipe de profesori” (de exemplu, abordarea problemelor globale ale educației ecologice din perspectiva unei echipe formată din profesori de biologie, chimie, fizică, geografie, economie, sociologie, filosofie etc., în cadrul unor lecții de sinteză, seminarii etice, dezbateri tematice, concursuri școlare etc.).

Analizând sistemul de educație și învățământ prin „grila postmodernității”, E. Păun considera că școala contemporană se află în criză deoarece funcționează ca o școală caracteristică epocii moderne, și nu celei post-moderne în care, de fapt, trăim. Practica școlară e dominată, în mare măsură, de paradigma modernității, cu manifestări de genul: focalizarea pe dimensiunea instrumentală a procesului de învățământ; accentuarea și valorizarea excesivă a funcției informative în raport cu funcția formativă; ignorarea faptului că în școală nu există doar situații care pot fi supuse planificării, ci și situații noi, neobișnuite pentru care se impun abordări noi, nespecifice, nonconvenționale, creative; evaluarea standardizată și riguroasă care măsoară performanțele elevilor și îi clasifică pe aceștia în funcție de rezultate; normele standardizate, regulile impersonale și generale la care este supus elevul, sistemul de pedepse și recompense; etc.

Deschiderile spre post-modernitate sunt încă timide. Postmodernitatea oferă soluții și perspective noi, atât în plan teoretic cât și practic domeniului educațional pentru că răspunde schimbărilor care se produc în societate pe toate planurile. Caracteristicile esențiale ale paradigmei postmoderne în educație sunt: militează pentru educația centrată pe persoană și pentru revalorizarea dimensiunii subiective a actului educațional; consideră că, dată fiind complexitatea ființei umane, conduitele celor implicați în actul educațional nu sunt întotdeauna predictibile și raționale; pune în evidență rolul major al dimensiunii subiectiv-afective în relația educațională, relație în care elevul și profesorul sunt considerate în integralitatea personalității lor; susține abordarea conform căreia profesorul nu lucrează asupra elevilor, ci cu elevii și pentru aceștia; consideră elevul într-un permanent proces de devenire, de construire a statutului și rolurilor sale; ne propune o viziune diferită asupra curriculum-ului în sensul că încearcă să depășească limitele actualei teorii curriculare care este prescriptivă, normativă și formalizată prin abordarea curriculum-ului în termeni de cultură, în sensul integrării acesteia într-un spațiu cultural care este clasa de elevi, prin reelaborarea, reconstruirea și negocierea curriculum-ului.

**Educația și
modelele
sale**

Bibliografie:

PĂUN, E., POTOLEA, D. (coord.), 2002, *Pedagogie – fundamentări teoretice și demersuri aplicative*, Editura Polirom, Iași
SAVA, S., 1998, *Educația și problemele lumii contemporane*, în JINGA, I., ISTRATE, E. (coord.), *Manual de pedagogie*, Editura All Educațional, București
<https://andreivocila.wordpress.com/2010/05/27/noile-educatii/>

Interdisciplinaritatea - necesitatea depășirii limitelor de cunoaștere

Sandu Mihaela
Colegiul Economic
„Hermes”
Petroșani

*„Cel mai puternic argument pentru interdisciplinaritate
este chiar faptul că viața nu este împărțită pe discipline”*

J. Moffett

Interdisciplinaritatea este „o formă de cooperare între discipline diferite cu privire la o problematică, a cărei complexitate nu poate fi surprinsă decât printr-o convergență și o combinare prudentă a mai multor puncte de vedere.” (Cucoș Constantin „Pedagogie”).

Interdisciplinaritatea presupune fenomene, concepte și legi generale comune mai multor discipline ce analizează în contexte cât mai variat posibile, pentru a evidenția fațetele multiple și posibilitățile de aplicare a lor în sfera diverselor discipline. Prin interdisciplinaritate se favorizează transferul orizontal al cunoștințelor dintr-o disciplină în alta. În „*Expose de quelques concepts fondamentaux*”, UNESCO, 1985, G. Văideanu arată că „interdisciplinaritatea implică un anumit grad de integrare între diferitele domenii ale cunoașterii și diferite abordări, ca și utilizarea unui limbaj comun, permițând schimburi de ordin conceptual și metodologic”.

Gusdrof susține că interdisciplinaritatea a fost întotdeauna un factor important în dezvoltarea cunoașterii, în două moduri: realizarea unei hărți exhaustive a cunoașterii și necesitatea cooperării cu alte discipline. Deci există un proces de specializare ce generează noi subdiscipline și un proces de întrepătrundere.

Considerând că interdisciplinaritatea are ca principal fundament în transferul metodelor dintr-o disciplină în alta, Basarab Nicolescu vorbește de trei grade de interdisciplinaritate:

- un grad aplicativ: în urma transferului de metode rezultă aplicații practice concrete;
- un grad epistemologic: în urma asimilării de metode din alte domenii, în cadrul disciplinei respective se inițiază analize profitabile privind propria sa epistemologie;
- un grad generator de noi discipline: transferul de metode între două sau mai multe discipline conduce la apariția unui domeniu autonom.

În abordarea interdisciplinară încep să fie ignorate limitele stricte ale disciplinelor, căutându-se teme comune diferitelor obiecte de studiu, care pot duce la realizarea obiectivelor de învățare de grad mai înalt; între aceste se numără și capacitățile metacognitive, cum ar fi luarea de decizii, rezolvarea de probleme, însușirea metodelor și tehnicilor de învățare eficientă etc.

Formarea viziunii interdisciplinare asupra lumii și în același timp formarea elevilor pentru a fi apti să realizeze abordări de acest fel, necesită apelul la modalități de lucru care prilejuiesc exersarea principalelor procese ale gândirii, fără de care nu este posibilă cunoașterea multiplelor și variatelor interdependențe dintre fenomenele lumii reale.

Societatea în care trăim are nevoie de oameni care să gândească interdisciplinar, care să treacă cu ușurință de la un domeniu la altul și care să-și îndeplinească cu succes rolurile sociale pentru care sunt pregătiți. Un învățământ interdisciplinar poate să-i ajute pe elevi să dobândească o privire de ansamblu asupra vieții și universului, să asimileze mai temeinic valorile fundamentale și să distingă mai ușor scopurile, de mijloace. Conexiunile interdisciplinare nu sunt univoce, în sensul că fluxul de informații, are o singură direcție spre o anumită activitate; comunicarea se desfășoară în ambele direcții, de la un tip de activitate la altul și invers. Abordarea interdisciplinară pornește de la ideea că nici o disciplină de învățământ nu constituie un domeniu închis, ci se pot stabili legături între discipline.

Interdisciplinaritatea presupune organizarea conținuturilor, cu implicații asupra întregii strategii de proiectare a curriculum-ului, în vederea realizării unei imagini unitare asupra fenomenelor și proceselor studiate în cadrul diferitelor discipline de învățământ, ceea ce conduce la facilitatea contextualizării și aplicării cunoștințelor școlare, în diferitele situații din cotidian.

Una din erorile pedagogice nu îndeajuns cercetată este neînțelegerea rolului uriaș și benefic al interdisciplinarității. Aceasta din două motive: fie prin exagerarea importanței unei discipline de învățământ (rod al pasiunii științifice a profesorului) și, în consecință, a abordării sale exclusive, singulare, fără a i se defini înaintea de toate rolul în contextul celorlalte discipline și a relațiilor de interdependență, fie din zelul de afirmare și de justificare cu orice preț a unei activități bogate. Privită sub raport educațional și informațional, această eroare poate fi cauza a multiple eșecuri, ne permițând stabilirea unei conexiuni logice între cunoștințele elevului dobândite la diverse discipline de învățământ, în concluzie, ne conducând la un sistem de valorizare realist și folositor.

Practic, interdisciplinaritatea apare ca necesitate a depășirii limitelor creatoare de cunoaștere, care a pus granițe artificiale între diferite domenii ale ei. Argumentul care pledează pentru interdisciplinaritate constă în aceea că oferă o imagine integrată a lucrurilor care sunt analizate separat.

Interdisciplinaritatea - necesitatea depășirii limitelor de cunoaștere

Prin interdisciplinaritate se creează:

- acoperirea rupturilor dintre discipline. Autosuficiența și caracterul închis al disciplinelor au creat "pete albe" pe harta cunoașterii, formate între discipline, ori au condus la izolarea și la lipsa corelațiilor între conținuturile diverselor discipline (scop epistemologic și pedagogic);
- sinergia câmpurilor disciplinare, atât la nivelul cercetării științifice, cât și la nivelul curriculumului (scop praxiologic și pedagogic);
- construirea, prin educație, a unor structuri mentale dinamice, flexibile capabile să sprijine deciziile cele mai potrivite (scop psihopedagogic);
- rezolvarea de probleme poate fi considerată cea mai importantă forță motrice a integrării, datorită relevanței sale practice. Problemele cu care ne confruntăm în viața profesională, socială sau personală impun judecăți și decizii care nu sunt, de regulă, limitate în jaloanele disciplinare. Aceste probleme au un caracter integrat, iar rezolvarea lor impune corelații rapide și semnificative, sinergie și acțiune contextualizată (scop social și pedagogic).

În mod tradițional, conținutul disciplinelor școlare a fost conceput cu o accentuată independență a unor discipline față de altele, adică fiecare disciplină de învățământ să fie de sine stătătoare. Astfel, cunoștințele pe care elevii le acumulează, reprezintă cel mai adesea un ansamblu de elemente izolate, ducând la o cunoaștere statică a lumii. Aceste aspecte sunt în contradicție cu varietatea mare a legăturilor și interacțiunilor dintre fenomene și cu caracterul dinamic al acestora.

Pentru realizarea unei bune interdisciplinarități se impun câteva exigențe :

- profesorul să aibă o temeinică cultură generală;
- profesorul să cunoască bine metodologia obiectului său de specialitate, dar și a celorlalte obiecte din aria curriculară;
- elevii să fie conștientizați de existența interdisciplinarității obiectelor de învățământ;
- realizarea unor programe care să includă teme cu caracter interdisciplinar.

În condițiile actuale, în care profesorii trebuie să creeze programe, realizând C.D.S., interdisciplinaritatea în cadrul unei arii curriculare poate constitui un punct de plecare. Interdisciplinaritatea constituie un principiu ce trebuie aplicat, o modalitate de gândire și acțiune, ce decurge din evoluția științei și a vieții economico-sociale. Realizarea interdisciplinarității presupune aportul creator al profesorului.

În contextul reformei din învățământul preuniversitar românesc și al Legii Învățământului se impune, ca în relația informativ – formativă, accentul să cadă pe latura formativă în procesul de predare. Problemele globale ale lumii contemporane nu pot fi rezolvate decât printr-o abordare interdisciplinară centrată pe valorile umane.

În procesul de învățământ se regăsesc demersuri interdisciplinare la nivelul corelațiilor minimale obligatorii, sugerate chiar de planul de învățământ sau de programele disciplinelor sau ariilor curriculare. În înfăptuirea unui învățământ modern, formativ, predarea – învățarea interdisciplinară reprezintă o condiție importantă. Corelarea cunoștințelor de la diferitele obiecte de învățământ contribuie substanțial la realizarea educației elevilor, la formarea și dezvoltarea flexibilității gândirii, a capacității lor de a aplica cunoștințele în practică; corelarea cunoștințelor fixează și sistematizează mai bine cunoștințele, o disciplină o ajută pe cealaltă să fie mai bine înșușită.

Predarea interdisciplinară pune accentul simultan pe aspectele multiple ale dezvoltării elevului: intelectuală, emoțională, socială, fizică și estetică. Interdisciplinaritatea asigură formarea sistematică și progresivă a unei culturi comunicative necesară elevului în învățare, pentru interrelaționarea cu semenii, pentru parcurgerea cu succes a treptelor următoare în învățare, pentru învățarea permanentă.

Promovarea interdisciplinarității constituie un element definitoriu al progresului cunoașterii. În lucrarea „Programe de învățământ și educație permanentă” autorul L.D. Hainault aprecia că: „Se acordă mai multă importanță omului care merge decât drumului pe care îl urmează. Astăzi disciplinele sunt invadate de un gigantism care le înăbușă, le abate de la rolul lor simplificator și le închide în impasul hiperspecializării. Inconveniente tot mai evidente ale compartimentării, necesitatea din ce în ce mai manifestă a unor perspective globale și contestarea unui devotament față de obiect care face ca omul să fie uitat, au dus treptat la conceperea și la promovarea a ceea ce s-a numit interdisciplinaritate”.

Problema interdisciplinarității a preocupat filosofi și pedagogii încă din cele mai vechi timpuri: sofistii greci, Pliniu, Comenius și Leibnitz, iar la noi Spiru Haret, Iosif Găbrea, G. Găvănescu și, dintre numeroșii pedagogici ai perioadei contemporane amintim pe G. Văideanu.

Predarea – învățarea prin corelarea obiectelor de studiu reprezintă noul în lecții, care activează pe elevi, le stimulează creativitatea și contribuie la unitatea procesului instructiv – educativ, la formarea unui om cu o cultură vastă. Legătura dintre discipline se poate realiza la nivelul conținuturilor, obiectivelor, dar se creează și un mediu propice pentru ca fiecare elev să se exprime liber, să-și dea frâu liber sentimentelor, să

lucreze în echipă sau individual. Interdisciplinaritatea implică stabilirea și folosirea unor conexiuni între limbaje explicative sau operații, cu scopul diminuării diferențelor care apar între disciplinele de învățământ, clasice.

Predarea și învățarea unei discipline au dezavantajul că folosesc perceperea secvențială și insulară a realității unice făcând-o artificială. Din acest motiv este necesară realizarea unor conexiuni, între anumite discipline școlare pentru o percepere unitară și coerentă a fenomenologiei existențiale.

În învățământul preuniversitar, (conform lui Văideanu) se pot identifica trei direcții ale interdisciplinarității :

- la nivel de autori, de planuri, programe, manuale școlare, teste sau fișe de evaluare;
- puncte de intrare accesibile profesorilor în cadrul proceselor de predare – evaluare (în acest caz programele rămân neschimbate);
- prin intermediul activităților nonformale sau extrașcolare.

Intervenția profesorului determină corelații obligatorii prevăzute de programele școlare și impuse de logica noilor cunoștințe, fapt ce duce la interdisciplinaritate. Se pot elabora, în echipă, proiecte de lecții, planificări semestriale sau anuale comune a două sau mai multe discipline.

Interdisciplinaritatea se mai poate baza pe cultura bogată, interdisciplinară a profesorului, pe echipe de profesori cu specialități diferite, care să predea „în echipă”, (fie numai un grup de discipline, predate la aceeași clasă, fie aceleași discipline urmărite pe orizontală și pe verticală).

La nivel de reflecție și de elaborare curriculară profesorii de discipline diferite trebuie să realizeze planificări și proiecte de activitate didactică în comun, în raport cu unele criterii și principii pedagogice asumate de către toți. Mai există dificultăți în lipsa competențelor de colaborare, de cooperare și de lucru în echipă.

Un conținut școlar structurat în chip interdisciplinar este mai adecvat realității descrise și asigură o percepere unitară și coerentă fenomenelor. Astfel avantajele interdisciplinarității sunt multiple:

- permit elevului să acumuleze informații despre obiecte, procese, fenomene care vor fi aprofundate în anii următori ai școlarizării;
- clarifică mai bine o temă făcând apel la mai multe discipline;
- creează ocazii de a corela limbajele disciplinelor școlare;
- permite aplicare cunoștințelor în diferite domenii;
- constituie o abordare economică din punct de vedere al raportului dintre cantitatea de cunoștințe și volumul de învățare.

Astăzi, interdisciplinaritatea reprezintă una din cele mai importante și complexe probleme teoretice și practice pentru dezvoltarea științei pentru o nouă pedagogie. Argumentul care pledează pentru interdisciplinaritate nu constă în faptul că disciplinele reprezintă o teorie eronată a cunoașterii, ci în aceea că ele nu ne dau imaginea completă a lucrurilor privite izolat. Articulându-se între ele, integrându-se, ele își îndeplinesc rolul într-un mod eficient.

Bibliografie:

- Isac Victor, „Structura axiologică a interdisciplinarității”, *Forum* nr. 3, 1989
- Nicolescu Basarab, *La Transdisciplinarite. Manifeste*, Paris, Du Rocher, 1996
- Nicolescu Basarab, „The Transdisciplinary Evolution of the University”, <http://perso.club-intern.et.fr/nicol/ciret/>, last modified
- Poenaru Dorin *Cercetări interdisciplinare și aplicații bazate pe fizica nucleară și atomică*, *Curierul de fizică* nr.3 (42), 2002
- Piajet Jean, *Dimensiunile interdisciplinare ale psihologiei*, Editura Didactică și Pedagogică, 1972
- Pălășan Toader; Crocna, Daniel Ovidiu; Huțanu Elena; *Interdisciplinaritate și integrare – o nouă abordare a științelor în învățământul preuniversitar*, Revista Formarea continuă a C.N.F.P. din învățământul preuniversitar, București, 2003
- Stanciu Mihai; *Reforma conținuturilor învățământului*, Iași, Polirom, 1999
- Văideanu George, *Educația la frontiera între milenii*, în colecția Idei Contemporane, Editura Politică, București, 1972
- Văideanu, George – *Interdisciplinaritate*, U.N.E.S.C.O. , 1975
- ***, *Interdisciplinaritatea în științele umane*, Editura Politică, 1966
- * * *, *Interdisciplinaritatea în știința contemporană*, Editura Politică, 1980

Sava Camelia
Colegiul Național de Informatică
„Traian Lalescu”
Hunedoara

Educația și modelele sale

Trăim într-o eră în care educația este într-o continuă schimbare. Cerințele în domeniul cunoașterii științifice sunt din ce în ce mai complexe și mai amănunțite în vremurile pe care le trăim. Avem oameni valoroși, care, prin cunoașterea lor pot ajuta pe mulți alți oameni, dar, ei au ajuns la această cunoaștere datorită unui sistem. Și fiindcă vorbim de sistem, se cuvine să ne uităm un pic în istorie și să îi amintim pe cei doi oameni mari care au reformat învățământul în țara noastră.

Titu Maiorescu care avea idealul unui învățământ public și care propunea: „lățirea învățământului elementar, deșteptarea progresivă a interesului săteanului pentru școală, obligativitatea învățământului elementar, descentralizarea învățământului, întărirea disciplinei în școli, control riguros etc.” Și fiindcă în acele vremuri cei mai importanți oameni în comunitatea sătească era preotul și învățătorul dacă existau, el vedea „lățirea învățământului elementar” ajutat și susținut de către biserică. Punea bază pe oamenii știutori de carte care ar fi putut să îi învețe și să le lumineze mintea și celor din jurul lor prin simpla învățare a acestora să citească. Și fiindcă era un om perseverent el a reușit să obțină în anul 1898 drepturi bugetare legale ce erau alocate pentru dezvoltarea pe mai departe a școlilor românești din Brașov. Titu Maiorescu a fost un om mare cu idealuri înalte. Idealurile lui s-au împletit cu ale unui alt om mare în istoria învățământului din țara noastră. Este vorba despre Spiru Haret care a avut nevoie de trei mandate (1897-1899, 1901-1904 și 1907-1910) pentru a-și susține și pune în aplicare ideile.

Spiru Haret a rezolvat două mari probleme. În primul rând, a organizat un sistem aflat la pământ într-o societate în care educația se afla pe ultimul loc în topul intereselor. El a încercat să reducă prăpastia culturală ce era între centru și zonele rurale. Pentru aceasta el își făcea timp pentru a scrie învățătorilor din provincie care îi trimiteau petiții. Era astfel la curent cu necesitățile și greutățile pe care le întâmpinau aceștia. O a doua problemă se lega de instabilitatea politică al vremii, foarte asemănătoare celei de astăzi. Cu toate acestea, prin legi succesive date în timpul celor trei mandate el și-a urmat idealurile. Și astfel matematica, limbile străine, istoria, științele și-au făcut loc în cunoștințele pălmașilor țării, și apoi în viața de zi cu zi. Dintre acești oameni modești după aceea s-au ridicat alți oameni remarcabili. Dar, toate acestea nu ar fi fost posibile fără munca și dedicația învățătorilor vremii respective.

În viziunea lui Spiru Haret învățământul public trebuia să fie atât teoretic, cât și practic. Astfel s-a introdus învățământul practic agricol în școlile primare rurale iar în școlile primare urbane s-a introdus lucrul manual, care nu figura în programă. Având nevoie de oameni care să lucreze în agricultură, industrie și comerț s-au gândit la profesii în aceste domenii. Frecventarea școlii trebuia să fie regulată așa că au fost introduse amenzi școlare pentru părinții care nu sunt de acord să-și lase copiii la școală, dar, s-a avut în vedere situația materială precară a multor familii care au primit ajutoare de haine și hrană. S-au înființat cantinele școlare. Învățământul primar rural avea reguli specifice: un învățământ agricol un orar adaptat cerințelor rurale și vacanțe potrivite lucrului agricol. S-a introdus gimnaziul unic. Învățarea în cursul superior al liceului se făcea în secțiile clasică –pe limbile greacă și latină, reală - unde se pune accent pe matematică, și modernă. Se dorea ca învățământul în cursul superior al liceului să ofere posibilitatea unui început de specializare a elevilor, în funcție de aptitudini. Elevii merituosi cu rezultate bune și cu situație materială precară vor primi burse. La facultăți se înființează diploma de doctorat.

Ideile bune au fost puse în practică și astfel școala românească a prins contur.

Ceea ce este demn de remarcat și de subliniat este faptul că cei doi au avut o gândire pe termen lung, și au lucrat și conlucrat la ideile lor. Această susținere a ideilor în educație lipsește acum, când, din șase în șase luni se schimbă miniștri care fiecare se pare că au o altă viziune asupra a ceea ce trebuie făcut și nu se uită la ceea ce au început predecesorii săi.

Această stare de fapt duce la sincope și la plecarea din țară atât a celor care au absolvit facultăți înalte cât și a oamenilor simpli care nu își mai găsesc rostul în țara unde s-au născut. Dramele societății în care trăim, în care părinții pleacă în “neagra” străinătate pentru ași putea susține material familia lăsând în urmă copii, are la bază și drama din educație. Educația este cea care îți dă o scară a valorilor. Educația este cea care îți atrage atenția că de exemplu pâinea făcută în Egipt acum patru luni, care este înghețată și adusă șa noi în țară, și ni se vinde ca pâine proaspătă, nu este bună pentru sănătatea noastră. Dar atunci vine întrebarea: unde sunt brutarii noștri pricepuți care fac pâinea din făina cea proaspăt măcinată? Nu mai avem oameni pricepuți? Doar nu de mult buncii noștri aveau în curte cuptoare unde coceau această pâine. Lipsa educației și a spiritului practice în acest domeniu ne face copii obezi.

Dar, ce poate să facă acel om plin de talente și devoțiune care are în mâinile sale mințile curate ale copiilor sau adolescenților? El trebuie să se supună unor reguli: regulile sistemului. Și deși el este numit „prestator de servicii” el face educație și știe că roadele muncii sale se văd doar în timp îndelungat. Prin felul lui de a fi, fiecare învățător, fiecare profesor îi transmite ceva elevului său din felul lui de a fi, din modul cum percepe el lumea și lucrurile. Și elevul crește, începe să gândească cu propria minte și vedem cum din ce în ce mai mulți elevi decid încă de pe băncile școlii că aici în țară nu este bine și vor să plece în lumea largă, că poate acolo pot să facă ceva. De cele mai multe ori reușesc, pentru că baza a fost pusă

bine tocmai de acei oameni care muncesc în educație. Dincolo, în străinătate, își dau seama că știu multe, înțeleg multe și ajung să aprecieze munca învățătorilor și a profesorilor. Dar, aici în țară, munca aceasta ce presupune multă răbdare și înțelegere a învățătorilor și a profesorilor este subevaluată. Respectul față de aceștia este subminat încontinuu de cei care conduc și schimbă tot timpul regulile jocului. În educație rezultatele se văd după cel puțin douăzeci de ani. Este un timp după care poți să tragi niște concluzii. Dar ce concluzii poți trage dacă tot timpul se fac schimbări care nu țin cont de realitatea zilei de azi? Vedem doar cum tinerii noștri învățați aleg să plece și cine știe dacă se mai întorc.

Educația este mult mai mult decât transmiterea unor cunoștințe. Dacă acest sistem educațional care are oameni de excepție ar avea conducători cu o viziune pe termen lung și adaptat cerințelor actuale, viața tuturor oamenilor din România s-ar schimba în bine.

Închei cu un citat care dacă s-ar împlini ar fi grozav pentru noi toți: „Scopul educației ar trebui să fie pregătirea unor oameni care să acționeze și să gândească independent și care, în același timp, să vadă în slujirea comunității realizarea supremă a vieții lor.” – Albert Einstein

Șteopan Daniela
Colegiul Național Pedagogic
„Regina Maria”
Deva

Educația și modelele sale

Aproape o jumătate de secol de reforme și o uriașă investiție, financiară și socială, au dus la crearea celui mai performant sistem de educație din lume – școala finlandeză.

Învățământul finlandez pleacă de la un crez simplu: toți copiii sunt îndreptățiți la o educație egală, nu trebuie lăsați pe dinafară fiindcă au avut un start mai nefericit în viață și nu trebuie etichetați. Sună idealist, dar printr-un efort cumulat, finlandezii au reușit în câteva zeci de ani să aibă rezultate remarcabile, nu numai la testele de evaluare PISA, ci în toate privințele sistemului educațional: de la grădiniță la universitate, Finlanda ocupă primul loc în topul mondial pe educație în rândul statelor dezvoltate, clasament realizat de firma Pearson.

Printre particularitățile educației finlandeze se numără o încredere foarte mare în competențele profesorilor, iar sistemul este descentralizat, nici măcar nu există inspectori școlari. Testele sunt de așa natură încât să nu-i ierarhizeze deloc pe copii, nu există liste cu note primite la evaluări naționale, cu admiși și respinși, nu există eticheta elevului picat, copilul de nota 2 și cel de nota 10, și nu există școli slabe și școli pentru elite. Părinții știu că oriunde își dau copilul, el va beneficia de aceeași calitate.

De asemenea, pentru ca în perioade de tumult politic guvernării să nu facă abuz de legi, ordonanțe și hotărâri de guvern, s-a decis în anii '70 ca în trei ministere esențiale să nu se schimbe miniștrii mai devreme de patru ani, iar aceștia să fie numai tehnocrați, în niciun caz oameni politici. Educația era unul dintre aceste ministere și tot la ei s-a mai decis ca niciun ministru să nu schimbe ce a făcut predecesorul său, ci să completeze.

Povestea celui mai performant sistem educațional din lume, spusă de consilierul finlandez, începe cu mai bine de jumătate de secol în urmă. La vremea respectivă, Finlanda era o țară agrară, iar în anii '50-'60 au început industrializarea și urbanizarea ei și tot atunci au avut loc și alte transformări radicale la nivel economic și social. Finlandezii și-au dat seama că societatea industrializată necesită competențe și calificări care nu există într-o societate agrară, motiv pentru care s-au orientat mai întâi spre sistemul de educație, la care avea acces atunci mai mult elita populației.

Generația celor care au inițiat schimbarea atunci era generația care a luptat în cel de-Al Doilea Război Mondial și, așa cum se întâmplă după război, supraviețuitorii au început să-și reclădească societatea și țara. Finlandezii au decis că vor un viitor mai bun pentru copiii lor, iar această voință s-a materializat în reforma învățământului obligatoriu, despre care consilierul Reijo Aholainen spune că este premergătoare oricărei alte reforme.

Rezultatul a fost că acum, în Finlanda, 99% din copii își finalizează studiile obligatorii, iar aici trebuie menționat că în învățământul obligatoriu, de nouă ani, sunt cuprinși toți copiii, inclusiv cei cu probleme speciale sau copiii imigranților. 86% dintre tineri își finalizează studiile secundare superioare (clasele a XI-a și a XII-a, ultimii doi ani de liceu, care la noi nu sunt obligatorii) până la vârsta de 25 de ani, iar 40% dintre tineri finalizează studiile superioare până la vârsta de 30 de ani. Și bineînțeles trebuie amintit că elevii finlandezi au cele mai bune rezultate din lume la testele internaționale PISA.

Consilierul din Ministerul finlandez al Educației spune că sunt multe lucruri care pot fi preluate și la noi: valorizarea și formarea profesorilor, facultatea gratuită, un învățământ vocațional foarte bine pus la punct, cu servicii de consiliere, mese calde gratuite în școli și un învățământ egalitar. În primul rând, Aholainen spune că profesia de cadru didactic trebuie să fie una atrăgătoare și respectată. El mai spune că este deosebit de important ca dascălii să-i motiveze pe elevi să învețe, fiindcă plăcerea pentru învățat le va rămâne tot restul vieții.

În Finlanda, toți profesorii au masterat didactic, de trei ani, subvenționat 100% de către stat, iar concurența este mai mare la specializările de profil didactic, decât la Medicină sau la Drept, susține și expertul Tincuța Apăteanu, cofondator al Edusfera și blogger adevarul.ro. De asemenea, Alexandra Anton, care a văzut personal efectele reformei din Finlanda, spune că, dacă vrem să facem ceva asemănător și în România, „aspectul financiar este unul foarte arzător și amânarea rezolvării lui duce cu fiecare zi mai aproape de un eșec total.” Un alt exemplu demn de urmat este aspectul egalitar al sistemului. Apăteanu a explicat că la ei nu există segregare în funcție de abilități sau performanțe, toate clasele includ atât copii cu abilități intelectuale înalte, cât și copii cu dificultăți în anumite zone. De asemenea, școlile cu elevi imigranți sau cu elevi ai căror părinți au o situație socio-economică dezavantajată primesc mai mulți bani.

Și consilierul finlandez Aholainen atrage atenția că în unele situații este mai bine să ai un sistem de învățământ centralizat. „Cu cât sunt mai competenți indivizii care participă la procesul de educație, cu atât este mai descentralizat sistemul, însă există situații în care este nevoie de centralizare, de supervizare, mai ales acolo unde nu există încredere”, a explicat consilierul, care susține varianta unei schimbări în educație care să pornească de la zero. Aholainen mai spune că în toate țările este nevoie de reformă, pentru că lumea din jurul nostru se schimbă atât de rapid, iar educația trebuie să țină pasul cu aceste transformări.

Reușita școlară, cu sau fără meditații

**Tiberiu Voica
Paula Voica
Colegiul T.T.F. „Anghel Saligny”
Simeria**

Pregătirea suplimentară (meditația) este o realitate în învățământul românesc. Născută încă din anii 70-80, atunci când era un număr mare de elevi și un număr mic de locuri disponibile la liceu, precum și alocarea unui număr ridicol de mic de locuri în universități, aproximativ 60.000 la peste 400.000 de absolvenți, dar și dificultatea examenelor, numărul redus de locuri, importanța școlii ca singură formă de afirmare socială, toate acestea au creat o adevărată industrie a meditațiilor, atât la nivel gimnazial, cât și la nivel liceal. Pentru a promova numeroasele examene – Treapta I și Treapta a II-a, Bacalaureatul, admiterea la universități- era nevoie de meditații.

Meditațiile au ridicat în mod artificial nivelul pregătirii elevilor, consecința a fost o creștere și mai mare a dificultății examenelor, apoi accentuarea meditațiilor, și tot așa, într-o spirală absurdă.

După 1989, pentru o perioadă, până în anii 97-98, situația meditațiilor rămâne inertială. Începând cu anul 2000, se dezvoltă învățământul universitar privat, ducând la o scădere a presiunii de pe universitățile de stat, cele private fiind mult mai ușor de accesat. Scăderea constantă a numărului de elevi și creșterea numărului de locuri în licee și universități reduc anvergura meditațiilor.

Meditațiile rămân, însă, valabile pentru acei elevi care doresc accesarea unor locuri la licee sau universități mai căutate, cu renume, în special universități de stat mari și pentru locurile bugetate.

În prezent, la gimnaziu, meditațiile au o intensitate medie, sunt vizate materiile unde sunt susținute Evaluările naționale (matematică, română), eventual engleza și franceza pentru secțiile cu predare bilingv și doar de către elevii care doresc să urmeze profiluri în licee apreciate ca fiind mai bune (liceele cu tradiție, cu renume, de pe vremea comunismului).

În anul școlar 2015-2016 am realizat un studiu la clasa a-VII-a de la Colegiul T.T.F. „Anghel Saligny” din Simeria pe această temă.

S-a utilizat metoda chestionarului, subiecții rămânând anonimi, rezultând următoarea situație:

Am împărțit elevii în 4 situații :

- a) Elevi care nu iau meditații, dar au medii mari;
- b) Elevi care iau meditații și au medii mari;
- c) Elevi care nu iau meditații, dar au medii mici.
- d) Elevi care iau meditații, dar cu medii mici.

Am apreciat medii mari cele de peste 8,50.

Astfel dintr-un total de 108 elevi avem următoarele informații, conform situațiilor enumerate mai sus:

- a) sunt 27,7 % (30 de elevi);
- b) sunt 27,7% (30 de elevi);
- c) sunt 38,88% (42 de elevi);
- d) sunt 5,5% (6 elevi).

Pe materii situația este următoarea :la română - 6 elevi, la matematică - 6 elevi, la engleză - 18 elevi, la matematică și engleză - 12 elevi.

Se remarcă interesul pentru meditații la materiile pentru Evaluările naționale, dar și pentru engleză, necesară la clasele cu predare bilingvă.

Se poate remarca și numărul mare de elevi cu medii mari, fără meditații, ceea ce este un lucru îmbucurător.

În final, încerc să fac o propunere de evaluare națională la clasa a VIII-a, maximizând înclinațiile acestor elevi pentru anumite materii, sigur, în concordanță cu specificul profilului pe care elevul dorește să-l urmeze: astfel, elevul să aibă posibilitatea optării pentru 4-5 materii relevante profilurilor, obligatoriu *Limba și literatura română*.

De exemplu, profilul real: matematică, fizică, chimie, biologie; iar profilul uman: engleză, franceză, istorie, geografie.

Elevii vor fi motivați să învețe la mai multe materii, crește astfel calitatea învățării pe ansamblu și, cel mai important, elevii vor învăța cu mai multă plăcere.

Tirea Daniela
Școala Gimnazială
„I.D. Sârbu”
Petrila

O paralelă între metodele clasice și cele moderne în metodologia didactică

Didactica generală, în calitatea sa de știință pedagogică fundamentală, a fost definită drept teoria generală a procesului de învățământ. Termenul *didactică* și-a păstrat de-a lungul timpului înțelesul său etimologic, gr. *didaskein* – a învăța pe alții; *didaktike* – arta învățării; *didasko* – învățare, învățământ; *didaktikos* – instrucție, instruire; lat. *didactica* – știința învățării (predarea învățării).

Într-un sens mai larg, didactica este știința predării – învățării în toate domeniile de acțiune pedagogică (școală, universitate, activitatea cu tinerii și adulții). În sens pedagogic însă, didactica reprezintă teoria instruirii.

Se consideră că obiectivele didacticii sunt: **să analizeze** scopurile și conținutul instrucției, procesul de învățământ și principiile acestuia și **să facă cunoscute** metodele și mijloacele de învățământ, organizarea învățământului, planificarea muncii didactice, personalitatea profesorului.

În didactica actuală, obiectul de studiu al acesteia are o cuprindere mai mare. Astfel, **didactica clasică** a avut ca obiect de studiu esența procesului de învățământ, cu scopul și sarcinile sale; procesul de învățământ și factorii acestuia; conținutul învățământului; principiile, metodele și formele organizatorice ale activității instructiv - educative; organizarea învățământului: clasa, școala și sistemul educațional; profesorul, în timp ce **didactica modernă** încorporează întreaga sferă de cuprindere a didacticii clasice, extinzându-și conținutul prin includerea unor noi teme, cum ar fi: didactica adulților, instruirea programată, programarea pedagogică, alte modalități de organizare a activităților instructiv-educative.

Pentru a putea atinge un nivel optim în proiectarea și realizarea unei activități educaționale, se pune accentul pe felul cum se desfășoară aceasta și acest lucru implică probleme atât organizatorice, cât și procedurale și materiale. Astfel, în acest context, apare termenul de „**tehnologie didactică**” ce se definește a fi un proces complex, integrat, ce include îmbinarea resurselor umane și materiale antrenate în analiza problemelor și care include instrumentarea, implementarea și evaluarea soluțiilor privind toate aspectele învățării.

În demersul făcut pentru atingerea obiectivelor educaționale trebuie parcurs un drum. Acest drum ține de „**metodologia didactică**” ce vizează ansamblul metodelor și procedeele didactice utilizate în procesul de învățământ. Această metodologie a instruirii precizează natura, funcțiile și clasificările posibile ale diferitelor metode de învățământ.

Drumul parcurs constituie, de fapt, **metoda didactică** care în esența ei este o modalitate de lucru selecționată de profesor și pusă în aplicare în lecții și activități extrașcolare cu ajutorul elevilor și în beneficiul acestora, care presupune cooperarea dintre profesor și elevi și participarea acestora la căutarea soluțiilor, și nu în ultimul rând, care-i permite profesorului să se manifeste ca purtător competent al conținuturilor învățării și ca organizator al procesului de predare-învățare.

Metodele de învățământ se pot clasifica după mai multe criterii: din punct de vedere istoric, după extensia sferei de aplicabilitate, în funcție de modalitatea principală de prezentare a cunoștințelor, după gradul de angajare a elevilor la lecție, după funcția didactică principală, în funcție de modul de administrare a experienței ce urmează a fi însușită, după forma de organizare a muncii, în funcție de axa de învățare mecanică (prin receptare) - învățare conștientă (prin descoperire).

Indiferent la ce nivel de învățământ ne referim, când trebuie să alegem o metodă trebuie să ținem cont de finalitățile educației, de conținutul procesului instructiv - educativ, de particularitățile de vârstă și de cele individuale ale elevilor, de psihosociologia grupurilor școlare, de natura mijloacelor de învățământ și cel mai important lucru, poate, de experiența și competența noastră ca și cadru didactic. În acțiunile noastre la clasă trebuie să ținem cont și de importanța funcțiilor pe care le dețin metodele utilizate. Conform specialiștilor în metodologia didactică, acestea ar fi:

- **funcția cognitivă** (metoda constituie calea de acces a elevului spre adevăr, a procedurilor de acțiune, spre însușirea științei și tehnicii, a culturii și comportamentelor umane, devenind astfel o curiozitate pentru el – cercetează, descoperă)
- **funcția formativ-educativă** (metoda supune exersare și elaborarea diverselor funcții psihice și fizice ale elevului; se formează deprinderi, capacități, comportamente);
- **funcția instrumentală** (metoda servește drept tehnică de execuție);
- **funcția normativă** (metoda arată cum trebuie să se procedeze pentru obținerea celor mai bune rezultate);

În cele ce urmează voi face o paralelă între cele două metode (tradiționale și moderne) determinate de clasificarea după criteriul din punct de vedere istoric, enumerând caracteristicile fiecărei metode în funcție de: **realizarea învățării, activitatea cadrului didactic, activitatea elevului și de evaluare.**

1. Realizarea învățării

a) Realizarea învățării în învățământul tradițional

- memorarea și reproducerea (cât mai fidelă) a cunoștințelor transmise de cadrul didactic;

- competiția între elevi cu scop de ierarhizare;
- individual.

*O paralelă
între
metodele
clasice și
cele
moderne în
metodolo-
gia didactică*

Avantaje	Dezavantaje
- ajută la stimularea efortului și a productivității fiecărui elev; - promovează norme și aspirații mai înalte; - scurtează distanța dintre capacitatea elevului și realizările acestuia; - pregătește elevii pentru o viață mai competitivă; - cultivă independența elevilor și responsabilitatea pentru ceea ce fac; - constă în realizarea sarcinilor școlare de fiecare elev, independent de colegi, cu sau fără ajutor din partea profesorului; - învățământul individualizat este adaptat particularităților fizice și psihice ale fiecărui elev; - progresul elevului se urmărește prin activitatea sa.	- poate genera conflicte și uneori un comportament agresiv; - induce o interacțiune slabă între colegi; - induce o lipsă de comunicare; - pierderea încrederii în ceilalți; - contribuie la creșterea anxietății elevilor, și temei de eșec; - conduce la egoism; - elevii interacționează la un nivel redus; - scopurilor elevilor devin independente; - profesorul exploatează foarte puțin resursele grupului de elevi; - succesul sau eșecul unui elev nu îi afectează pe ceilalți colegi; - motivația pentru învățare este redusă; - nu ajută la formarea abilităților de comunicare.

b) Realizarea învățării în învățământul tradițional

- apel la experiența proprie;
- promovează învățarea prin colaborare;
- pune accentul pe dezvoltarea gândirii în confruntarea cu alții.

Avantaje	Dezavantaje
- stimulează interacțiunea dintre elevi; - conduc la formarea sentimentelor de acceptare și simpatie; - promovează un comportament prin care să faciliteze și succesul celorlalți; - contribuie la creșterea stimei de sine; - conduce la încrederea în forțele proprii; - diminuează gradul de anxietate față de școală; - contribuie la formarea unei atitudini pozitive față de profesori.	- viața este foarte competitivă, iar munca în grup, prin colaborare, nu-i pregătește pe elevi pentru viață; - metodele activ-participative aplicate în activitatea pe grup necesită foarte mult timp și pentru asta e nevoie de multă experiență din partea profesorului; - nu există material didactic necesar; - pentru familiarizarea cu acest nou tip de învățare elevilor le trebuie mult timp; - în permanență trebuie încurajați pentru a-i determina să înțeleagă că se așteaptă cu totul altceva de la ei.

2. Activitatea cadrului didactic

a) Activitatea cadrului didactic în învățământul tradițional

Avantaje	Dezavantaje
- asigură însușirea temeinică și sistematică a cunoștințelor predate.	- trebuie să predea, să expună, etc; - trebuie să explice și să demonstreze; - activitatea elevilor e limitată; - elevii au timp puțin de inițiativă și acesta se manifestă prin întrebări și explicații; - elevii depind foarte mult de profesor; - profesorul își impune punctele de vedere proprii și consideră că deține adevărul absolut; - profesorul știe ce este bun pentru el.

b) Activitatea cadrului didactic în învățământul modern

O paralelă
între
metodele
clasice și
cele
moderne în
metodolo-
gia didactică

Avantaje	Dezavantaje
- organizează, dirijează, orchestrează și regizează învățarea; - moderează activitatea de învățare; - ajută elevii să înțeleagă lucrurile și să le explice; - responsabilizează elevii în vederea funcționării optime a grupului; - acceptă și stimulează elevii să exprime unele puncte de vedere diferite; - se constituie un partener în învățare.	- dezavantajele țin aici doar de conservatorismul unor cadre didactice și de reticența acestora la nou; - cadre didactice mai în vârstă nefamiliarizate cu tehnologia IT, AEL, etc; - număr de computere insuficiente în cabinete sau chiar lipsa lor în unele unități școlare.

3. Activitatea elevului

Avantaje	Dezavantaje
- trebuie să asculte expunerea, explicația, etc. ; - încearcă să rețină și să reproducă cât mai exact ideile auzite de la profesor; - este individualist; - acceptă informația așa cum i se dă; - nu se implică, n-are inițiativă, este supus și e dirijat în gândire și acțiune.	- are și exprimă puncte de vedere proprii referitoare la o problemă; - schimbă idei cu ceilalți colegi; - argumentează ceea ce face; - pentru a înțelege lucrurile mai bine își pune întrebări și caută răspunsuri; - este cooperant în rezolvarea sarcinilor; - are inițiativă, spirit întreprinzător, își asumă riscurile, se implică personal, gândește liber, e creativ și critic.

4. Evaluarea

Avantaje	Dezavantaje
- măsurarea și aprecierea cunoștințelor (ce știe elevul); - accent pe aspectul cantitativ (cât de multă informație deține elevul).	- măsurarea și aprecierea capacităților (ce știe și ce poate să facă elevul); - accent pe elementele de ordin calitativ (sentimente, atitudini etc.).

Din analiza metodelor tradiționale și moderne făcute, s-au desprins avantajele și dezavantajele fiecăreia dintre metode. Având în vedere progresul uriaș al omului în toate domeniile de activitate, inclusiv în educație, și cerințele crescânde ce presupun oameni bine pregătiți din punct de vedere profesional, este necesar ca și la nivelul unităților de învățământ, mai ales, să se pună mai mult accentul pe metodele moderne de predare – învățare – evaluare.

Se observă că didactica evoluează printr-un dublu demers: orientarea prioritară asupra procesului de învățământ, a condițiilor de realizare a diferitelor achiziții, a obstacolelor care apar în calea instruirii și intervenția la nivelul unei teorii a curriculumului sau a unei metodologii generale care reprezintă un ansamblu de principii normative, reguli și procedee care se aplică în mod egal, în toate situațiile care apar în cadrul procesului de instruire.

În evoluția didacticii, se identifică trei tendințe majore:

- tendința de reconsiderare și valorificare continuă a didacticii tradiționale;
- tendința de îmbogățire continuă a metodologiei didactice prin modernizarea învățământului și pregătirea calitativ superioară a cadrelor didactice;
- tendința de a acorda atenție egală celor două aspecte ale procesului didactic: informativ și formativ; tendința de a face din elev un partener în educație.

Didactica postmodernă valorifică elevul, determinând un nou tip de dialog al teoriilor învățării și modelelor de instruire.

Bibliografie:

Ionescu Miron, Radu Ioan (coord.), *Didactica modernă*, Ediția a II-a, revizuită, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2011
Cristea Sorin, *Dicționar de pedagogie*, Grupul editorial Litera, Litera-Internațional, Chișinău-București, 2010
Cucoș Constantin, *Istoria pedagogiei*, Editura Polirom, Iași, 2011
Neacșu Ioan, *Instruire și învățare*, ediția a II-a, revizuită, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2001
Călin Marin, *Procesul instructiv-educativ. Instruirea școlară (analiză multireferențială)*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 2000
Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006

Tradițional și modern în activitatea didactică

**Tirea Ionel
Colegiul Tehnic
„Constantin Brâncuși”
Petrila**

Metodologia didactică desemnează sistemul metodelor utilizate în procesul de învățământ precum și teoria care stă la baza acestuia. Pentru aceasta se ține seama de: natura, funcțiile, clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare.

Etimologic vorbind, termenul „metodă” provine din limba greacă („metha” însemnând „spre” și „odos” însemnând „cale”) și desemnează o cale eficientă de urmat pentru atingerea anumitor scopuri.

Prin *metodă de învățământ* se înțelege o modalitate comună de acțiune a cadrului didactic și a elevilor în vederea realizării obiectivelor pedagogice. Altfel spus, metoda reprezintă modul în care se procedează în așa fel încât elevul să poată fi plasat într-o situație de învățare, în mai mare sau mai mică măsură dirijată.

Ca și structură, metoda reprezintă un ansamblu organizat de operații sau de procedee. Sunt situații când o metodă poate să devină procedeu în cadrul unei alte metode (spre exemplu într-o demonstrație se poate include problematizarea).

Metodele de învățământ sunt într-o strânsă legătură cu mijloacele de învățământ și cu modurile în care se face gruparea elevilor, reprezentând un element de bază al strategiilor didactice. Din acest motiv atunci când se optează pentru o anumită strategie didactică se condiționează implicit utilizarea unor metode de învățământ specifice. În același timp, metodele de învățământ sunt parte integrantă a condițiilor externe ale învățării, care determină eficiența acestora. Din acest fapt decurge și importanța unei alegeri judicioase a metodelor corespunzătoare care să fie aplicată fiecărei activități didactice.

Metodele de învățământ, constituite ca un sistem, sunt de două tipuri: metode **tradiționale** cu o istorie veche în școală, care mai pot fi păstrate numai dacă se trece la reconsiderarea și adaptarea lor la noile exigențe ale învățământului actual și metode **moderne**, determinate de permanentele progrese înregistrate în știință și tehnică. Unele tipuri de metode moderne se apropie foarte mult de metodele de cercetare științifică și presupun punerea elevului în situația de a acumula cunoștințele folosindu-se de investigații experimentale realizate prin efort propriu, iar altele valorifică cât pot de bine tehnica de vârf cum ar fi calculatorul și simulatoarele.

În prezent, școala modernă apreciază metodele de învățământ în funcție de caracterul lor activ, adică de măsura în care acestea sunt în stare să declanșeze angajarea elevilor într-o activitate, fie ea concretă sau mentală și să le stimuleze motivația, respectiv capacitățile cognitive și creatoare.

Unul dintre criteriile pe baza căruia se apreciază eficiența metodelor de învățământ îl reprezintă evidențierea valențelor formative și influența lor asupra dezvoltării personalității elevilor.

Când se alege o metodă, se au în vedere finalitățile educației, conținutul procesului instructiv, particularitățile de vârstă și cele individuale ale elevilor, psihosociologia grupurilor școlare, natura mijloacelor de învățământ și nu în ultimul rând, experiența și competența cadrului didactic.

În cadrul metodologiei didactice, metodele de învățământ au câteva funcții specifice bine conturate:

- **funcția cognitivă** (metoda constituie calea prin care elevul are acces la adevăr, la procedurile de acțiune pentru însușirea științei și tehnicii, a culturii și a comportamentelor umane, în acest fel totul devenind o curiozitate pentru el și îl va face să acționeze după principiul cercetează și descoperă);
 - **funcția formativ-educativă** (metoda presupune exersarea și elaborarea diverselor funcții psihice și fizice ale elevului formându-se în acest fel deprinderi, capacități și comportamente);
 - **funcția instrumentală** (metoda servește drept tehnică de execuție);
 - **funcția normativă** (metoda arată felul cum trebuie să se procedeze ca să se obțină cele mai bune rezultate);
- De asemenea metodele de învățământ se clasifică după următoarele criterii:
- **criteriul istoric:** [metode *clasice* (tradiționale), metode *moderne*];
 - **funcția didactică prioritară pe care o îndeplinesc:** [metode de *predare-învățare propriu-zise* (metodele de transmitere și dobândire a cunoștințelor, metodele care au drept scop formarea priceperilor și deprinderilor), metode de *evaluare*];
 - **modul de organizare a activității elevilor:** (metode *frontale*, metode de *activitate individuală*, metode de *activitate în grup*, metode *combinat*);
 - **tipul de strategie didactică în care sunt integrate:** (*algoritmice*, *euristice*);
 - **sursa cunoașterii:** (experiența social-istorică a omenirii, explorarea directă sau indirectă a realității sau activitatea personală, suportul informației).

Făcând referire la criteriul istoric de clasificare a metodelor de învățământ se poate spune că metodele *clasice* (tradiționale) selecționează pentru asimilarea cunoștințelor, a trăirilor valorice și a stimulării spiritului creativ procedee de tipul expunerii, conversației, exercițiului, demonstrației și observației pe când metodele *moderne* folosesc algoritmizarea,

**Tradițional
și modern în
activitatea
didactică**

problematizarea, brainstorming-ul, instruirea programată, studiul de caz, metodele de simulare și proiectul sau tema de cercetare.

E nevoie de prudență când vorbim de metodele de învățământ pentru că nu întotdeauna ceea ce e considerat vechi este neapărat și demodat, după cum nu tot ceea ce se vrea nou este și modern.

Dintre metodele didactice moderne fac parte cele ce conduc la creșterea gradului de participare și implicare a elevilor, la dezvoltarea structurilor cognitive motrice și practico-aplicative a acestora. În această categorie se înscriu metodele activ-participative datorită caracterului lor stimulat, din punct de vedere fizic și psihic și a posibilității alternării activităților individuale cu cele de grup pentru a putea atinge un optim motivațional și acțional la nivelul elevilor care, astfel, sunt antrenați și trebuie să-și asume roluri și responsabilități noi în propria formare.

Creșterea procentului de utilizare a metodelor activ-participative nu înseamnă, evident, să renunțăm la metodele clasice de învățământ care se bazează pe transmiterea și asimilarea informației. Metodologia modernă operează schimbări care țin mai ales de valorizare și de sporirea potențialului de formare al metodelor clasice prin accentuarea caracterului lor euristic și activ-participativ.

Este de la sine înțeles că nu în orice context și pentru orice unitate de învățare metodele tradiționale, preponderent expositive, pot fi eliminate. Din contră există obiective operaționale care nu pot fi atinse prin încercările elevilor de descoperire și conținuturi cu întindere prea mare, care nu pot fi descoperite de elevi prin intermediul activităților de investigație proprie.

Metodele activ-participative cu tehnicile lor interactive de grup se clasifică, după funcția principală didactică, în:

- **Metode de predare - învățare interactivă în grup:** (metoda predării / învățării reciproce, metoda Mozaicului, citirea cuprinzătoare, metoda Cascadei, metoda învățării pe grupe mici, metoda Turnirului între echipe, metoda Schimbării perechii, metoda Piramidei, învățarea dramatizată);
- **Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare:** (harta cognitivă/conceptuală, matricele, Lanțurile cognitive, Scheletul de pește, diagrama cauzelor și a efectului, Pânza de păianjen, Tehnica florii de nufăr, Cartonaje luminoase);
- **Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității:** (Brainstorming, Explozia stelară, Metoda pălăriilor gânditoare, Caruselul, Multi-voting, Masa rotundă, Interviu de grup, Studiul de caz, Incidentul critic, Phillips 6/6, Tehnica 6/3/5, Controversa creativă, Tehnica acvariului, Tehnica focus-grup, Patru colțuri, Metoda Frisco, Sinectica, Buzz-groups, Metoda Delphi);
- **Metode de cercetare în grup:** (tema / proiectul de cercetare în grup, experimentul pe echipe, portofoliul de grup).

Am ales să analizez în continuare conexiunea dintre metodele expositive clasice și variantele moderne ale acestora. Principalul atribut al metodelor expositive (expunerea) clasice este acela de a transmite sistematic un volum mare de cunoștințe prin intermediul cuvântului cadrului didactic și pot îmbrăca următoarele forme: **povestirea** (presupune nararea unor fapte sau evenimente într-un mod expresiv, menit să declanșeze stări afective la elevi), **descrierea** (evidențiază părțile componente sau caracteristicile unui obiect sau fenomen care de cele mai multe ori este prezent în fața elevilor), **explicația** (clarifică un adevăr științific folosindu-se de argumente și este prezentat astfel încât să devină inteligibil pentru elevi) și **prelegerea** (este caracterizată prin transmiterea unui volum mare de informații, selectate și organizate pe baza unui plan de idei, recurgându-se la argumentări, definiții, comparații, exemple, concluzii în vederea unei prezentări cât mai accesibile și convingătoare a temei).

Metodele expositive sunt în mod special utilizate pentru transmiterea cunoștințelor care nu pot fi acumulate de elevi prin propriul efort, din cauza unui volum sau grad de complexitate mare. Sunt frecvent utilizate în învățământ datorită faptului că au o serie de avantaje:

- reprezintă o cale simplă și economică de comunicare a cunoștințelor (într-un timp scurt se transmite un volum mare de cunoștințe);
 - oferă posibilitatea abordării sistematizate și integrale a temei tratate și a clarificării noțiunilor de bază;
 - furnizează un suport pentru studiul individual;
 - permit ca discursul verbal să fie adaptat nivelului intelectual al elevilor.
- Pe lângă avantajele prezentate există și o serie de dezavantaje sau limite, care le aduc o serie de critici:
- determină în rândul elevilor o stare de receptare pasivă deoarece cunoștințele le sunt oferite într-o formă finită;
 - feed-back-ul nu se poate realiza într-un mod corespunzător;
 - nu oferă posibilități prin care elevii să poată fi tratați diferențiat.
- Utilizarea metodelor expositive presupune câteva cerințe: o selectare și o sistematizare extrem de

riguroasă a informațiilor prezentate, o alegere a celor mai semnificative și accesibile exemple, argumente sau aplicații, o evidențiere a planului de idei prin anunțarea sau scrierea acestuia pe tablă, o îndrumare a activității de luare a notițelor, un mod de folosire a unui limbaj științific cât mai accesibil, o îmbinare judicioasă a comunicării verbale cu cea paraverbală și nonverbală, o strategie de folosire a mijloacelor audiovizuale disponibile, o creare de situații – problemă în timpul expunerii și nu în ultimul rând o intercalare de momente de conversație.

Variantele noi ale metodelor expozitive cuprind, printre altele: **prelegerea (expunerea) cu oponent** (în acest caz oponentul este un al doilea cadru didactic sau un elev special pregătit care intervine în timpul expunerii cu întrebări, aprecieri critice și sugestii, după ce în prealabil totul a fost regizat), **prelegerea în echipă** (presupune o expunere realizată de către o echipă de cadre didactice, fiecare având sarcina de a analiza un anumit aspect al temei și completându-se reciproc pe parcurs), **prelegerea-dezbateri** (cadru didactic expune ideile principale, apoi elevii dezbate, analizează, exemplifică și încearcă să aplice aceste idei în conformitate cu propria experiență) și **conversația** (valorifică, într-un mod cât mai eficient, dialogul în vederea realizării obiectivelor procesului de învățământ).

Conversația, relativ la funcția didactică pe care o vizează în mod prioritar, are următoarele forme principale:

- *de verificare sau catihetică* (întrebările sunt de tip reproductiv vizează cunoștințele predate și învățate și solicită în mod prioritar memoria);
- *euristică sau socratică* (întrebările sunt de tip productiv și solicită cu prioritate gândirea în prelucrarea și sistematizarea datelor cunoscute în vederea unor comparații, interpretări sau exprimări de opinii personale);
- *conversația de consolidare* (urmărește repetarea și sistematizarea cunoștințelor).

În cadrul conversației, formularea întrebărilor de către profesor presupune respectarea unor cerințe minime ca de exemplu: formularea corectă, simplă și accesibilă, să se adreseze întregii clase, să nu sugereze răspunsul, să fie gradate și variate, să stimuleze operațiile gândirii și pentru a găsi răspunsul să declanșeze o activitate intelectuală intensă și nu în ultimul rând să fie urmate de o pauză suficientă pentru ca elevii să poată pregăti răspunsul.

Este evident faptul că în timpul conversației și elevii vor fi solicitați să adreseze întrebări, atât profesorului cât și colegilor urmărindu-se ca răspunsurile să fie corect formulate din punct de vedere științific, stilistic și gramatical, să fie complete și argumentate, iar în final să fie confirmate sau nu de către profesor sau de către colegi.

Se poate afirma, fără teama de a greși, că utilizarea metodelor moderne nu trebuie făcută fără unele combinații și armonizări cu metodele clasice (tradiționale) deoarece avantajele și dezavantajele lor sunt complementare.

Viitorul școlii românești în acest secol XXI și alinierea învățământului la cerințele europene presupune, în mod obligatoriu, utilizarea metodelor de învățământ moderne, dar nu presupune absolutizarea utilizării acestor metode în detrimentul celor clasice. Un cadru didactic cu adevărat profesionist, indiferent de disciplina predată, va trebui să știe în permanență să se adapteze demersului didactic. Într-adevăr sunt lecții care produc performanțe școlare superioare numai cu ajutorul metodelor moderne, dar sunt și lecții în care prezența acestora nu este absolut obligatorie.

Capacitatea de alegere, din varietatea metodelor de învățământ clasice sau moderne, a celor considerate cele mai eficiente pentru o anumită activitate didactică, ține în exclusivitate de formația, decizia și profesionalismul cadrului didactic. În luarea unei astfel de decizii, cadrul didactic trebuie să țină seama de obiectivele pedagogice urmărite, specificul conținutului de învățat, particularitățile elevilor, condițiile materiale locale, timpul disponibil și de propriile sale competențe de natură pedagogică și metodică.

Creativitatea cadrului didactic e singura însușire care poate permite alternarea metodelor de învățământ și diversificarea procedurilor didactice pe care acestea le includ, în vederea desfășurării unei lecții la cele mai înalte standarde educaționale.

„A instrui pe tineri cum se cuvine nu constă în a le vâri în cap mulțime de cuvinte, fraze, expresiuni și opinii din diferiți autori, ci a le deschide calea cum să priceapă lucrurile.”

John Amos Comenius

Bibliografie:

- Cerghit Ioan, *Metode de învățământ*, EDP, București, 2006
Cerghit Ioan, *Metode de învățământ*, ediția a III-a, EDP R.A., București 2007
Cerghit Ioan, Neacșu Ion, *Prelegeri pedagogice*, Polirom, Iași, 2011
Iucu Romiță, *Instruirea școlară*, Editura Polirom, Iași, 2011
Cucoș Constantin, *Pedagogie*, Polirom, Iași, 2012

Todoran Maria
Scoala Gimnazială
Certeju de Sus

Importanța unei bune colaborări a profesorului cu elevii săi

Cei mai mari pedagogi ai lumii, Durkheim, Cousinet, Wallon etc. au încercat să evalueze rolul factorului relațional în educație, afirmând următoarele: copilul, ca ființă umană, situat într-un anumit mediu, este profund influențat de acesta; comportamentul său diferă după cum trăiește, solitar sau colectiv și depinde într-o mare măsură de natura relațiilor cu partenerii (părinți, bunici, frați, profesori etc.). Maturizarea nu aduce decât potențialități pe care interacțiunile sociale trebuie să le actualizeze.

Alți specialiști (Anderson, Flanders, Ausubel etc.), susțin, investigând aceleași fenomene, că interacțiunile sociale condiționează dezvoltarea intelectuală a elevului, atitudinile sale cu privire la obiectivele educative ale școlii și rezultatele sale; relațiile elevului cu educatorii și colegii influențează foarte mult evoluția atitudinilor, conduitelor și a cunoștințelor învățate.

Idealul educațional constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individului, formarea personalității sale autonome și creatoare. Școala are un rol foarte important în societate și trebuie să răspundă solicitărilor idealului educațional.

Pentru a forma personalitatea creativă și autonomă este important ca în școală instruirea să fie personalizată, acest lucru însemnând crearea unor situații de învățare adecvate fiecărui elev în parte, astfel încât fiecare elev să învețe de fiecare dată la nivelul maxim al capacităților sale. Educatorul trebuie să folosească o diversitate de metode încât să le asigure elevilor o dezvoltare multilaterală și obținerea succesului la învățatură.

Achizițiile dobândite de elevi prin învățare sunt măsura principală a succesului unei organizații școlare și nu măsura în care profesorii reușesc să acopere și să parcurgă materia. Principiul de bază este că nu există elevi buni și elevi slabi, ci există elevi buni la lucruri diferite. Este de datoria școlii și a educatorilor să descopere la ce este bun fiecare elev și să-i promoveze punctele tari și să-i le amelioreze pe cele slabe.

O persoană care educă este o persoană care oferă în primul rând afecțiune, fără de care nu se poate stabili nicio relație și nu se poate stabili în viitor vreo colaborare pozitivă. Fiecare elev simte nevoia să fie apreciat și iubit. Învățătorul le poate demonstra elevilor iubirea sa prin fiecare cuvânt, gest, prin grija pe care le-o poartă. Îi respectă prin faptul că îi tratează ca pe niște personalități unice. Un bun învățător știe să le insuflă elevilor încredere prin motivarea succeselor anterioare ale elevilor, prin încurajare în caz de eșec, prin motivarea obținerii unor succese viitoare, printr-o colaborare strânsă, care conferă încredere reciprocă.

Atunci când există empatie între învățător și elevii săi, când se află pe aceeași lungime de undă, procesul de predare-învățare se desfășoară firesc, fără blocaje, iar rezultatele sunt superioare. Un bun învățător va ști să le insuflă elevilor un mod de gândire pozitiv, optimist și să se poarte cu fiecare ca și când ar fi cea mai importantă persoană din lume pentru el, comunicând sincer acest lucru.

Profesorii trebuie să se raporteze la cei pe care îi educă, să stabilească relații de colaborare cu părinții acestora și cu alți factori interesați ai societății prin stabilirea unor parteneriate cu diverse instituții, O.N.G-uri, cu părinții elevilor etc. pe parcursul fiecărui an școlar. Ei nu educă numai la catedră și în clasă, ci prin fiecare contact relațional cu copiii și părinții, desfășoară o muncă de creștere și dezvoltare, de conducere și direcționare.

Deoarece activitatea cadrelor didactice se desfășoară în fața unor personalități în formare, este necesară asumarea unei maxime responsabilități în ceea ce privește comportamentele și intervențiile acestora. Comportamentele fundamentale ale cadrului didactic în activitatea instructiv-educativă cu clasa de elevi sunt:

- planifică activitățile cu caracter instructiv-educativ, determină sarcinile și obiectivele pe variate niveluri ; își structurează conținuturile esențiale; alcătuiește orarul clasei;
- organizează activitățile clasei fixează programul muncii instructiv-educative , structurile și formele de organizare, construiește și determină climatul și mediul pedagogic;
- comunică informațiile științifice, stabilește canalele de comunicare și repertoriile comune; activitatea educativă implică și un dialog continuu cu elevii, ilustrat prin arta formulării întrebărilor, dar și prin libertatea acordată elevilor în structurarea răspunsurilor;
- conduce activitatea desfășurată în clasă, direcționând procesul asimilării, dar și al formării elevilor prin apelul la normativitatea didactică ;
- coordonează, în globalitatea lor, activitățile instructiv-educative ale clasei, urmărind în permanență realizarea unei sincronizări între obiectivele individuale și cele comune ale clasei, evitând suprapunerile sau risipa și contribuind la întărirea solidarității grupului;
- îndrumă elevii pe drumul cunoașterii , prin intervenții punctuale, adaptate situațiilor respective , prin sfaturi și recomandări care să susțină comportamentul și reacțiile elevilor;

- motivează activitatea elevilor prin formele de întărire pozitive și negative; utilizează aprecierile verbale și reacțiile nonverbale în sprijinul consolidării comportamentelor pozitive; orientează valoric prin serii de intervenții cu caracter umanist tendințele negative, identificate în conduitele elevilor; încurajează și manifestă solidaritate cu unele momente sufletești ale clasei;

- consiliază elevii în activitățile școlare și extrașcolare, prin ajutorare, prin sfaturi, prin orientarea culturală și axiologică a acestora;

- controlează elevii în scopul cunoașterii stadiului în care se află activitatea de realizare a obiectivelor, precum și a nivelului de performanță ale acestora; controlul nu are decât rol reglator și de ajustare a activității și atitudinii elevilor;

- evaluează măsura în care scopurile și obiectivele dintr-o etapă au fost atinse, prin instrumente de evaluare sumativă, prin prelucrări statistice ale datelor recoltate și prin elaborarea sintezei aprecierilor finale;

Elementele distinctive ale unei activități organizate sunt (după M. Zlate):

- scopul comun;
- diviziunea muncii;
- definirea riguroasă a rolurilor;
- structurile de rol;
- sistemul informațional și comunicarea;

J. Piaget arată că : problemele sociologice pe care le ridică copilăria se pot grupa în două categorii principale: relațiile sociale dintre copii și adulți și relațiile sociale care se stabilesc între copii.

Situațiile de instruire, lecțiile ca forme de organizare a procesului de învățământ se desfășoară într-un anumit mediu social. Performanțele elevilor sunt dependente de mediul social, dar și de tipologia și structura relațiilor educaționale din clasa de elevi. Aceste relații nu se desfășoară într-un mediu stabil și inert, ci într-un cadru dinamic, activ, aflat într-o permanentă schimbare. Elevii își petrec o parte din viață la școală, prin urmare sunt foarte interesați de ceea ce li se întâmplă la școală, iar reacțiile și percepțiile lor asupra experienței școlare sunt semnificative .

Structura dimensională a managementului clasei cuprinde:

- dimensiunea ergonomică (dispunerea mobilierului în sala de clasă, vizibilitatea, pavoazarea clasei);
- dimensiunea psihologică (capacitatea de învățare, fundamentele psihologice ale competențelor socio-relaționale;

- dimensiunea socială (clasa ca grup social, individualizare grupare și organizare în sala de clasă ,diversificare procesuală);

- dimensiunea normativă (interacțiunile din cadru grupului);
- dimensiunea operațională (proceduri și strategii de intervenție a cadrului didactic, conformare și complianță comportamentală în clasa de elevi);

- dimensiunea inovatoare.

Începutul anului școlar este considerat ca un debut al unui proces de conducere care cuprinde: diagnoză, prognoză, planificare, decizie, organizare și îndrumare, control și evaluare . Un bun educator este foarte interesat și sensibil la problema primelor zile de școală. Este foarte important, ca încă de la început, elevul să se integreze în activitatea școlară, cât și în dinamica grupului, dezvoltându-și, din acest punct de vedere, două tendințe contradictorii, inerente individualității elevului : nevoia de a se afirma ca individualitate, în acțiuni independente; nevoia de a coopera și de a interacționa cu ceilalți membri ai grupului. Integrarea elevului reprezintă un proces psihopedagogic de asimilare a normelor clasei, de participare la activitatea colectivă și de urmărire a scopurilor grupului, stabilite prin decizii colective. Relațiile interpersonale sunt guvernate de inconștient, tipul de relații conturat între doi elevi (atracție-respingere) ia naștere în funcție de gradul de compatibilizare existent între cele două tipuri de inconștient.

Am încercat să organizez spațiul din clasă astfel încât să fie primitor, peste tot am activități care cuprind fotografii ale lor pe pereți, obiecte dragi lor în clasă, deoarece vreau să se simtă ca acasă. Regulile clasei le stabilesc împreună cu ei, sunt puține la număr și obligatoriu pozitive.

Consecințele unui management defectuos al clasei de elevi duc la oboseală, supraîncărcare, lipsa de motivare a clasei, deprecierea climatului educativ, minciună, agresivitate.

Bibliografie:

***, Management educațional pentru instituțiile de învățământ , M.E.C., București, 2001
Cursurile de perfecționare în vederea obținerii gradului didactic II

Topor Elena Mihaela
Școala Gimnazială
Nr. 3 Lupeni

Promovarea trăsăturilor pozitive de caracter în școală

Luând în discuție această temă am avut în vedere faptul că scopul nostru al profesorilor este de a forma niște persoane cu caracter integru și un comportament adecvat, capabile să se integreze în societate, să-și facă datoria de cetățeni.

Acest lucru nu este deloc ușor și nici de neglijat întrucât, educarea caracterului după cum știm, este un proces îndelungat și complex iar cele mai semnificative achiziții în acest domeniu se realizează până la vârsta primei tinereți.

Este de datoria noastră să antrenăm elevii în diferite activități educative școlare și extrașcolare, curriculare și extracurriculare menite să contribuie la formarea și educarea caracterului în rândul elevilor. Începând încă din clasele primare în maniera transcurriculară sunt urmărite încă din primul an următoarele trăsături de caracter: atenția, ascultarea, iertarea, sinceritatea, onestitatea, generozitatea, recunoștința, ordinea și virtutea. În cadrul orelor de educație civică fiecare trăsătură de caracter este exemplificată fie cu o povestire despre un animal (ex: pentru atenție - caprioara, pentru ascultare - elefantul), ori o povestire istorică asociată cu activități practice: jocuri, exerciț de memorare.

Educând caracterul avem în vedere formarea trăsăturilor pozitive de caracter și a unei conduite morale exemplare în rândul elevilor, făcându-i pe aceștia să-și depășească sau stăpânească trăsăturile negative. Un dicton chinezesc spunea: "SEMENI FAPTE, CULEGI DEPRINDERI, SEMENI DEPRINDERI CULEGI CARACTER, SEMENI CARACTER, CULEGI UN DESTIN." Pot fi utilizate strategii didactice variate urmărind dezvoltarea trăsăturilor pozitive de caracter.

Acestea se pot forma:

1) Accentuând trăsătura de caracter prin: definirea acesteia pe înțelesul elevilor, punerea în evidență a obiectivelor comportamentale cu ajutorul poveștilor, a achizițiilor de tot felul a întâmplărilor reale a jocurilor etc.

2) Pretinzând caracter prin: oferirea de exemple practice, menținerea unor standarde și modelarea caracterului la toate nivelurile;

3) Recunoscând un bun caracter prin: identificarea unor modalități de a-i aprecia și evidenția pe copii, laudarea caracterului în mod public, mai presus de alte realizări personale.

Caracterul face parte integrantă din viața noastră, este motivația interioară de a face ceea ce este corect și poate fi testat atunci când acesta se confruntă cu o situație dificilă neprevăzută. O etapă a căreia i se acordă o atenție deosebită în formarea unui caracter adecvat este folosirea laudelor la adresa elevilor. Prin lauda se înțelege evidențierea atitudinilor exprimate prin acțiuni sau cuvinte care demonstrează trăsăturile de caracter, precum și explicarea modului în care acestea au îmbunătățit viața unei persoane sau a unui grup. Trebuie să știm însă că pentru copii lauda noastră este o motivație extraordinară care îi va determina să demonstreze și alte trăsături pozitive de caracter pentru a fi laudați. Dimpotrivă dacă unui copil i se face mereu reproșuri el nu va încerca să-și schimbe situația, crezând că nu va putea niciodată să fie la înălțimea așteptărilor noastre.

Exemplu: BRAVO! SINCERITATEA TE-A AJUTAT SĂ PRIMEȘTI IERTAREA COLEGULUI TĂU sau ATENȚIA ȘI ASCULTAREA TE-AU AJUTAT SĂ PRIMEȘTI UN CALIFICATIV FOARTE BUN PENTRU MUNCĂ. Tu observă cum, din dorința de a se face remarcați, elevii se vor concentra asupra lucrurilor pe care noi le laudăm. Un lucru la fel de important este și împărțirea laudelor cu alte persoane. De exemplu: ATUNCI CÂND SUNTEM FELICITAȚI PENTRU O ANUMITĂ TRĂSĂTURĂ DE CARACTER PUTEM ATRIBUI DIN MERITE ATAT PĂRINȚILOR NOȘTRI, EDUCATORILOR PE CARE I-AM AVUT, PRIETENILOR, COLEGILOR. Trebuie să ne facem zilnic timp pentru a lauda caracterul elevului, înainte de a evalua rezultatele acestuia, vom lauda atitudinea și efortul care au stat la baza rezultatelor scontate. Mulți oameni trec prin viață fără a se simți vreodată apreciați. O vorbă bună sau un simplu mulțumesc reprezintă doar câteva modalități de a lauda caracterul. Dar lauda trebuie să fie sinceră și adevărată fără exagerări. De asemenea este foarte important să nu punem niciodată condiții laudelor.

O altă trăsătură de caracter este IERTAREA, iar elevii trebuie învățați de mici să ierte. În acest sens, ei vor fi monitorizați pe parcursul unei perioade de timp în care vor fi puși să respecte unele promisiuni precum: iert repede, nu-mi ascund greșelile și cer iertare imediat (întrucât greșeala recunoscută e pe jumătate iertată), nu caut răzbunare (deoarece răzbunarea este arma prostului), le răspund frumos celor care m-au rănit, nu-i ofensez pe ceilalți. La sfârșitul perioadei de timp stabilite s-a evaluat comportamentul elevilor, bineînțeles au fost încurajați prin lauda de fiecare dată când au respectat vreo promisiune.

Pentru a putea construi relații pozitive în cadrul colectivului de elevi, noi înșine trebuie să fim un exemplu demn de urmat. Stabilind niște standarde clare (reguli ale clasei) pe care le vom urmări în permanență, asigurând contactul zilnic cu fiecare elev, exprimându-ne bucuria că îi vedem zilnic, alternând corectarea cu lauda, făcându-ne o imagine clară asupra mediului familial al elevului, vom demonstra preocuparea noastră pentru educarea caracterului. Dacă un elev se abate de la reguli, încalcă regulamentul, vom chema copilul deoparte și vom discuta cu el între patru ochi. Reproșul de față cu colegii de clasă este umilitor pentru el și îi va cauza amărăciune. Urmează să stabilim cu exactitate ceea ce s-a întâmplat. Pentru

aceasta îi vom da copilului posibilitatea de a spune ceea ce a făcut. Apoi vom face legatura dintre acțiunile copilului și trăsăturile de caracter. Apelând la conștiință, îl vom face să înțeleagă de ce lucrul pe care l-a făcut a fost greșit, să regrete ceea ce a făcut, să se căiească, să ceară iertare, să dorească să îndrepte lucrurile și să promită că într-o împrejurare similară va proceda corect. În discuțiile ulterioare cu elevii vizând trăsăturile de caracter studiate: Ce le-a plăcut mai mult? Ce li se potrivește mai bine? Cum i-a schimbat ceea ce au învățat?

Lată câteva dintre părerile elevilor:

„Generozitatea m-a determinat să-mi fac mai mulți prieteni, să fiu mai generos; de la ascultare am învățat că e bine să ascuți și părerile celor din jur, că poate au idei mai bune și să aleg ceea ce consider că e bine să fac; Dacă ești atent poți învăța mai bine, dacă ascuți faci fapte bune dacă ai mințit și îți recunoști greșelile ele îți vor fi pe jumătate iertate.”

*Promovarea
trăsăturilor
pozitive de
caracter în
școală*

*5 octombrie
2017*



ZIUA MONDIALĂ A EDUCAȚIEI

Săptămâna educației

2 octombrie - 6 octombrie 2017



Deva - 330065,
str. Gheorghe Barițiu nr. 2
tel./fax: 0254 211 642, 0254 232 350
e-mail: sip@siphd.ro
<https://www.siphd.ro>