



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Nr. 75 / NOIEMBRIE 2017

75

Sincronizarea școlii românești cu „gândirea digitală”

| de DANIELA-NADIA TACLIT

Rolul motivației în învățarea școlară

| de OLTEA HRIȚCU & ADELINA BUJOREAN

Formarea conduitei și conștiinței morale

| de VALI AILENEI

Metode interactive pentru optimizarea relațiilor interpersonale

| de MIRELA CONSTANTINESCU

Didactica limbii și literaturii române în învățământul preuniversitar românesc
– operele lui Gala Galaction din perspectiva manualelor
alternative

| de GABRIELA POPA

Provocările predării limbii engleze la ciclul primar

| de IOANA-GABRIELA STURZ

Arta și conflictul profesor-elev

| de ELEMÉR LEMHÉNYI

Educația postmodernă vs. recalibrarea sistemului de valori (I)

| de CRISTINA SCARLAT



Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație



Online: www.iteach.ro/experientedidactice



Partener: Institutul de Științe ale Educației

Revista "iTeach: Experiențe didactice" își propune să promoveze aspectele practice ale predării, învățării și evaluării școlare prin aducerea în prim plan a experiențelor concrete ale cadrelor didactice. Constituie un canal de comunicare și de informare în cadrul comunității cadrelor didactice înscrise pe platforma iTeach.

Descriere prin cuvinte cheie:

didactică aplicată, practică pedagogică, situații educative, experiențe didactice

iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

Cod de identificare ISSN / înregistrarea Bibliotecii Naționale a României:

iTeach: Experiențe didactice (online) = ISSN 2247 – 966X

ISSN – L = 2247 – 966X

EDITOR: **TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație**

www.tehne.ro



REDACȚIA:

Str. Dr. Louis Pasteur 54

București 050536

COLECTIV DE REDACȚIE

dr. Olimpiu ISTRATE (Universitatea din București, Departamentul pentru Formarea Profesorilor)

dr. Oana GHEORGHE (Institutul de Științe ale Educației)

dr. Simona VELEA (Institutul de Științe ale Educației)

Alexandra BUNICA (Institutul de Științe ale Educației)

Doru ȘTEFĂNESCU (Social IT)

dr. Simona GĂBUREANU (Universitatea Politehnica București, Catedra pentru Pregătirea Personalului Didactic)

dr. Ema FÂCIU (Universitatea "Vasile Alecsandri" din Bacău, Școala doctorală; Casa Corpului Didactic "Grigore Tăbăcaru" Bacău)

E-MAIL: echipa@iteach.ro

PAGINA REVISTEI:

www.iteach.ro/experiencedidactice

Sincronizarea școlii românești cu „gândirea digitală”

Daniela-Nadia Taclit

Colegiul National Radu Greceanu
Slatina



Sistemul de învățământ preuniversitar trebuie să fie deschis, să se plieze pe necesitate-interes-modernism, să formeze absolvenți competitivi, cu abilități și competențe de utilizare a informației și de transpunere în practică, de a comunica, de a înțelege și de a-și asuma responsabilități profesionale, sociale, conștienți de importanța auto-dezvoltării și învățării pe tot parcursul vieții.

Introducerea tehnologiei în actul didactic trebuie combinată cu empatia profesorului, cu sentimentele și aprecierile ce determină încredere, stări sufletești de mulțumire, zâmbete de fericire pe chipul elevului! Diversitatea informațiilor, verificarea acestora, modul elegant și modern de lucru cu noua tehnologie – sunt elemente care creionează utilitatea și eficiența “acțiunilor digitale” – cu avantajele și dezavantajele specifice.

Creșterea calității și eficienței învățământului preuniversitar presupune combinarea metodelor de transmitere și însușire de cunoștințe cu strategii ce au valențe formative: de cunoaștere, înțelegere, analiză, aplicabilitate și utilitate.

În această perspectivă, a apărut necesitatea sincronizării școlii cu „gândirea digitală”, ce presupune și impune redefinirea cerințelor didacticii moderne și implicarea, în mod real, tuturor actorilor educaționali: elevi, profesori, părinți, comunitate locală, factori de decizie.

Cardwell (2000) susținea că toți cei implicați în actul educațional trebuie:

- ”a) să asigure acces rapid la informație multimedia și la conținuturi educaționale interactive;
- b) să contribuie la producerea conținuturilor digitale pentru învățare (e-content);
- c) să personalizeze produsele și serviciile
- d) să fie conectați online;
- e) să primească feed-back rapid.”

Rolul profesorului este concretizat prin stabilirea cu exactitate și coerență a obiectivelor/ competențelor învățământului preuniversitar:

- să proiecteze rezultate așteptate, conforme cu experiențele de învățare;

- să operaționalizeze competențele prin obiective terminale;
- să cunoască standardele de performanță raportate la nivelul normelor generale;
- să elaboreze strategii didactice focalizate pe abilități specifice;
- să construiască teste docimologice formative ca antrenament pentru testele sumative.

În ultima perioadă, în țara noastră, se fac eforturi susținute în vederea eficientizării actului didactic printr-o educație electronică, asistată de calculator. Software-ul educațional poate fi utilizat pe orice calculator și poate fi utilizat în procesul de predare-învățare-evaluare. Software-ul educațional poate fi utilizat pentru o temă, un subiect, un experiment, o lecție, un curs, un laborator de experimente etc., acesta fiind o alternativă benefică, modernă în abordarea actului didactic, în fiecare etapă a lecției, capitol, pentru fiecare tip de lecție și conținut. Software-ul educațional înglobează tehnologiile multimedia ceea ce face posibilă animarea lecțiilor prin combinații de voce, sunet, imagine, video cu hypertext.

În prezent, se pot distinge mai multe tipuri de software educațional, dezvoltate în funcție de tipul lecției pe care cadrele didactice îl doresc precum: lecție de transmitere și însușire de cunoștințe – prezentarea cunoștințelor noi, scheme, algoritmi; lecție de fixare a cunoștințelor – chestionare teoretice și practice, aplicații, jocuri educative etc.; lecție de evaluare – teste cu itemi obiectivi, semiobiectivi, cu posibilitate de corectare răspuns prin întrebări ajutoare, prin verificarea răspunsului și realizarea autoevaluării. Datorită dezvoltării software-ului educațional și a apariției instrumentelor moderne de comunicare digitale, a apărut un termen nou, acela de platformă educațională. Platformele educaționale, e-learning, reprezintă infrastructuri de învățare controlate software. Acest tip de studiu are atât avantaje cât și inconveniente ce trebuie cunoscute și completate cu alte variante și modalități didactice.

Beneficiile utilizării unei platforme e-learning:

- *Educație accesibilă* – elevii învață „în absența catalogului”, „neîncorsetați” de spațiul în care se realizează învățarea și de timpul în care se realizează învățarea. Elevii care au nevoie de timp suplimentar în a înțelege conținuturile noi pot adresa întrebări utilizând forumurile de discuții, pot utiliza diverse instrumente care îi ajută să învețe mai bine. Platformele e-

learning pot fi accesate de către elevi de acasă, în clasă, se pot conecta părinții, profesorul, oricine dintre apropiații celui care învață și află ce învață elevul, oferindu-i, atât cât se poate, ajutor în înțelegerea anumitor concepte;

- *Educație individualizată/ personalizată* – instrumentele care însoțesc platformele e-learning oferă elevilor posibilitatea de a efectua studiu personalizat, individual, coroborat cu stilul și ritmul lor propriu de învățare. În funcție de stilul de învățare al fiecărui elev, informațiile sunt prezentate în manieră specifică, adaptată stilului de învățare și nevoilor elevului, respectând gradul de asimilare – înțelegere al acestora;
- *Educație standardizată* – platformele e-learning standardizează informația în sensul că există spații în care elevii accesează aceleași informații, același "limbaj" specific disciplinei de studiu.

Inconveniente:

- Factorul uman – profesorul – nu este prezent, fizic, în actul învățării. Lipsește educația afectivă, transmiterea de sentimente, de încredere, de încurajare...
- Scade gradul de "motivație", concurență, schimbul de idei elev-elev-profesor, munca în echipă, ierarhizarea rezultatelor învățării, "ritmicitatea" învățării.

În acest sens, considerăm esențiale dezvoltarea la nivelul tânărului a capacității de învățare, explorare, analiză și abstractizare a informației, a celei de adaptare, aplicare, transformare, vizualizare și interpretare a acesteia prin intermediul tehnologiilor moderne, combinate, completate cu activitatea "dirijată", sub efervescența creativității, interdisciplinarității – reprezentând cheia cunoașterii realității complexe a societății!

Bibliografie:

1. Parteneriat pentru competențele secolului XXI (www.21stcenturyskills.org)
2. Berinde, Vasile – Explorare, investigare și descoperire în matematică, Editura Efemeride, Baia-Mare, 2001.

Rolul motivației în învățarea școlară

Oltea Hritcu, Adelina Bujorean

Scoala cu clasele I-IV nr. 2 Dumbraveni



Motivația față de învățarea școlară a prezentat interes pentru cercetătorii acestui domeniu din toate timpurile și, în perioada actuală, a devenit o problemă pentru toți cei implicați în actul învățării școlare, mai ales pentru furnizorii de educație care constată o lipsă acută a motivației față de învățarea școlară și caută soluții pentru creșterea ei în vederea atingerii scopului învățării într-o manieră mai eficientă. Crearea motivației învățării în cadrul școlar și crearea unui cadru propice pentru creșterea percepției asupra eficacității în activitățile școlare asigură succesul școlar al elevului, în calitate de beneficiar direct al actului educațional, dar și satisfacția furnizorilor de educație – instituția școlară, cu tot ce implică aceasta, precum și a familiei, în calitate de beneficiari indirecti ai învățării școlare.

A învăța presupune a asimila cunoștințe, priceperi, deprinderi ca urmare a implicării într-o activitate de învățare. Învățarea se explică drept un proces care presupune participarea individuală a persoanei la „construcția și deconstrucția, destructurarea și restructurarea, integrarea și reintegrarea de structuri cognitive și operaționale” (cf. www.rasfoiesc.com) în vederea depășirii limitelor individuale și a progresului personal.

Ioan Neacșu definește învățarea școlară drept o „activitate cu valoare psihologică și pedagogică, condusă și evaluată în mod direct sau indirect de educator, care constă în însușirea, transformarea, acomodarea, ameliorarea, reconstrucția, fixarea și reproducerea conștientă, progresivă, voluntară și relativ interdependentă a cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor și atitudinilor „(I. Neacșu, 1999, p. 24). Învățarea școlară rezează veriga cheie, centrală a procesului instructiv educativ, alături de predare și evaluare.

Caracteristicile învățării școlare pot fi rezumate astfel (M. Zlate, 1987, I. Neacșu, 1999):

- are loc într-un cadru instituționalizat, realizate de către agenți umani, specialiști în domeniu, în condiții concrete, stabilind relații atât pe

orizontală (elev-elev), cât și pe verticală (elev-profesor);

- este dirijată din exterior în așa fel încât să devină autodirijată;
- este reglementată de un context legal bine delimitat (programe, planuri), cu desfășurare graduală, pe secvențe, având finalități clare;
- caracterul său este formativ și informativ;
- este dependentă de existența motivației față de acest domeniu;
- se desfășoară pe termen lung, necesitând timp- necesar, planificat, alocat, consumat;
- este favorizată de existența resurselor pentru desfășurare, a conținutului, a organizării eficiente prin selectarea strategiilor specifice (metode, procedee, tehnici);
- se supune normelor psihopedagogice;
- are feedback concret prin utilizarea criteriilor de învățare.

Perspectiva didactică prezintă o triplă ipostază a învățării școlare, fiind studiată ca proces, produs și condiție a învățării. Din perspectivă procesuală, învățarea școlară reprezintă o succesiune de acțiuni, operații, stări, transformări ce modifică structurile cognitive, mentale a modului de percepere și exprimare a realității, dar și în comportamentul subiectului învățării (elevul). Ca produs, învățarea aduce efecte materializate prin schimbări din punct de vedere cantitativ și calitativ, care capătă permanență și stabilitate, concretizate prin cunoștințe, priceperi, deprinderi, comportamente. Condiționare învățării școlare poate fi una de natură internă: la nivel biologic și psihic și externă: factori de mediu, proximali și distali.

Prin implicare în acest proces al învățării școlare au loc transformări la nivelul cunoașterii sistematice, se produc achiziții de fapte, abilități, metode care pot fi aplicate și în alte contexte, realizări de sensuri, semnificații și, mai ales, competențe superioare de comprehensiune, interpretare și reinterpretare a realității în acord cu personalitatea și nevoile celui care învață. Transformările se produc la toate nivelurile și contribuie la dezvoltarea armonioasă a individului.

Așa cum prezentam anterior, una din caracteristicile învățării școlare este dependența de motivația pentru acest domeniu. O echipă de cercetători științifici ai Institutului de Științe ale Educației- Laboratorul Teoria Educației au conceput și aplicat, în perioada 2015-2016, un proiect de instruire în vederea dezvoltării motivației în învățarea școlară. Broșura elaborată, „Motivația elevilor și învățarea”, prezintă teoriile care stau la baza creării motivației față de învățarea școlară și, în baza unui studiu de echipă realizat, cercetătorii prezintă rezultatele obținute în urma multor cercetări în domeniul motivației față de învățarea școlară, pe teme, sectoare și poțiuni diverse prin care conturează o privire de ansamblu asupra factorilor care intervin, influențează și stimulează sau inhibă motivația în învățare.

În această direcție se naște, în primul rând, o întrebare: „*De ce este necesară motivația în învățare?/ Care este rolul ei (al motivației) în acest domeniu?*”. Este necesar ca, înainte de toate, să fie înțeles acest rol, această necesitate pentru ca apoi să fie găsite soluții prin care să fie favorizată, stimulată, potențată motivația față de învățarea școlară. Trebuie avut în vedere faptul că „slujba” de elev presupune angajarea în activități de învățare la randament maxim și finalizarea lor fără a se da bătăuși și, totodată, a depune efort în confruntarea cu probleme, eșecuri, urmărind progresul și, în niciun caz, renunțarea sau abandonul în soluționarea lor.

Școala, în calitate de furnizor al cadrului specific învățării școlare, se așteaptă să lucreze cu elevi motivați, dispuși și decizi să urmărească succesul/progresul, iar aceste așteptări sunt de multe ori neatinse. Chiar dacă practică arată că există și elevi/studenți care sunt dornici să învețe și depun efort în această direcție, în mod cert, aceasta nu este o generalitate, ci se observă o demotivare crescândă în domeniu. Dacă pentru unii, motivația există și contribuie la atingerea scopurilor propuse, pentru alții motivația scade gradual, în timp ce pentru alte categorii, este inexistentă.

Având rol specific în declanșarea acțiunii, orientarea acesteia către scop, intensificarea și persistența dorinței de realizare, motivația implică, în plan școlar, ideea de mișcare, de generare a unei energii care împinge către acțiune și care ajută la finalizarea sarcinilor.

În concepția lui Rolland Viau, profesor cercetător al Universității Sherbrooke din Canada, preocupat de domeniul antropologiei și al progresului uman, identifică o serie de trăsături ale motivației școlare care, în viziunea sa, reprezintă ansamblul factorilor determinanți care „împing” elevul în a se angaja activ în procesul învățării, a adopta comportamente specifice care îl vor dirija către realizarea propriilor obiective de învățare și a persevera în fața dificultăților (Viau, 1994). Motivația școlară are drept fundament expectanțele și valorile elevului- expectanțe legate de învățare și de propriile abilități și valorile care o susțin: școala, disciplinele de studiu, sarcinile de îndeplinit și scopul/scopurile lor.

Acceptând că sfera comportamentelor în învățare are multiple motivații, devine necesar să evidențiem și complexitatea mecanismului motivațional al învățării. Motivele care declanșează învățarea pot fi:

- de natură intrinsecă- din însuși conținutul activității
- de natură extrinsecă- factori sau elemente externe care dinamizează activitatea de învățare
- motive stimulatorii: lauda, aprecierea obiectivă, încurajarea, relații socio-afective pozitive
- motive inhibitive: teama de eșec, situații contradictorii, pedeapsa, acuza, indiferența, aprecierea subiectivă, monotonia
- motivație înaltă, medie sau scăzută, raportat la gradul de implicare în sarcină, statutul, situația de învățare în care se regăsește subiectul învățării
- motive adaptative- de semn pozitiv
- motive dezadaptative- de semn negativ

* Polaritatea lor este dată de tipul și structura metodologiei educaționale, finalitățile procesului instructiv-educativ, gradul de satisfacție/insatisfacție pe care relațiile educative îl generează în personalitatea elevului, valoarea pe care factorii educaționali (școală-familie-societate) o acordă școlii sau stările energetice ale elevului

Scopurile învățării au la bază o altă serie de motive, prezentate anterior, de tipul: cognitive, profesionale,

social-morale, individuale (personale), materiale, relaționale. Conținuturile motivaționale ale învățării sunt complexe, nuanțate, având legătură directă (sau mai puțin directă) cu scopul învățării, cu conotație valorică temporală și orientativă variată. Dinamica lor are în vedere genul, vârsta subiecților, dar și aprecierea pe care activitatea de învățare o capătă pentru contextul lor de viață.

Învățarea școlară este condiționată de nivelul de aspirație care, la rândul său, condiționează atingerea scopului. Un nivel de aspirație scăzut generează rezultate sub așteptări și submotivare, nivelul mediu al aspirației crează o punte de echilibru între posibilități și realizări, iar un nivel ridicat de aspirație este evidențiat când subiectul are așteptări mai mari raportate la propriul potențial; în acest caz, atingerea scopului rezultat din nivelul de aspirație al subiectului reprezintă un stimul motivațional și are ca efect progresul în învățare. (Schipor, 2012, pag.104)

Motivația elevului are ca surse principale imaginea acestuia despre sine și situația sau contextul de lucru (de realizare a sarcinii). Este de dorit ca profesorul să aibă o imagine clară despre ceea ce crede elevul în ceea ce îl privește și gradul de dificultate pe care îl atribuie sarcinii. Dacă elevul se consideră competent în rezolvarea sarcinii, există posibilitatea reușitei, iar aceasta îl face să fie motivat.

Existența motivației în învățarea școlară este considerată de foarte mulți specialiști unul dintre factorii noncognitivi ai învățării de o maximă importanță în atingerea și realizarea scopului. Motivația învățării are rolul de a provoca, întreține și orienta, de a declanșa activitatea de învățare prin susținerea ei la nivel energetic.

Identificarea modalităților și strategiilor de motivare a elevilor în învățare este o condiție esențială în reușita activităților didactice. Un demers educativ eficient este rezultatul angajării în activitatea de învățare a unor elevi motivați, dotori, interesați să învețe, care au descoperit necesitatea informațiilor care le sunt prezentate.

Bibliografie:

- Cucoș, C., coord., (2009), Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Ediția a III-a, Editura Polirom, Iași
- Cuciureanu, M., coord., (2015), Motivația elevilor și învățarea, Institutul de Științe ale Educației, București

- Jinga, I., Istrate, E., coord., (2006), Manual de PEDAGOGIE, Editura ALL, Timișoara
- Schipor, D., (2012), Psihologia educației- ediția a II-a , Editura Didactica Si Pedagogica, București
- Viau, R., (2009). La motivation en contextes scolaires, Éditions De Boeck, Bruxelles

Formarea conduitei și conștiinței morale

Vali Ailenei

Gradinita cu Program Normal nr. 1 Poiana



Esența educației morale constă în crearea unui cadru adecvat interiorizării componentelor moralei sociale în structura personalității morale a copilului, elaborarea și introducerea profilului moral ținând cont de normele impuse de societate. Astfel, educația morală tinde spre formarea individului ca subiect moral, subiect ce gândește și acționează în spiritul cerințelor și exigențelor moral-civice, a idealurilor, a valorilor, normelor și regulilor pe care le deține. Formarea conduitei și conștiinței morale favorizează unul dintre cele mai complexe planuri în formarea personalității, se bazează pe acțiuni și deprinderi morale, care pas cu pas se vor generaliza și se vor transforma în trăsături de ordin moral-civic.

Aspecte ale educației morale la vârsta preșcolară

Scopul fundamental al educației moral-civice constă în formarea profilului moral al individului, a copilului ca subiect care gândește, simte și acționează în spiritul cerințelor și exigențelor morale. Din scopul educației moral-civice se pot distinge două deziderate principale: formarea conștiinței morale și formarea conduitei morale. Conștiința morală urmărește dezvoltarea în plan afectiv și cognitiv a copilului. Copilului i se arată care sunt normele și regulile morale. Cunoașterea nu se reduce la simpla memorare a acestora, se presupune atingerea valorilor afective astfel încât copilul să înțeleagă de ce este bine să asculte, să învețe, să salute, să se joace alături de alți copii.

Dezvăluirea sensului acestor norme și reguli se face treptat, în funcție de complexitatea lor și de capacitatea de înțelegere a copilului. Rezultatul acestei „cunoașteri” se concretizează în formarea reprezentărilor și noțiunilor morale. Dar nici cunoașterea și nici adeziunea afectivă nu sunt

suficiente pentru declanșarea actului moral. Realizarea lui are nevoie de un efort de voință.

Prin fuzionarea celor trei componente, cognitivă, afectivă și volițională, rezultă convingerile morale. În timp ce conștiința morală include scopul și modul cum trebuie să se comporte copilul, conduita morală se referă la faptele morale, la modul în care se manifestă comportarea copilului.

Cele două deziderate merg mână în mână. Nu se poate spune că în primul an de școlarizare copilul își însușește conștiința morală, iar mai apoi conduita morală.

Educația moral-civică are următoarele conținuturi:

1. Norme de comportare în societate: relația și raporturile cu ființele și lucrurile;
2. Atitudinea față de plante, animale și mediul înconjurător;
3. Securitatea personală;
4. Trăsături de voință și caracter: politețe, securitate, hărnicie, etc
5. Educația patriotică;
6. Drepturile și îndatoririle copilului.

Toate aceste conținuturi sunt asimilate de către copii prin procesul instructiv-educativ. Procesul instructiv-educativ îmbracă forme diferite de organizare. Principalele categorii de activități didactice sunt: activitățile din cadrul domeniilor experiențiale, din cadrul activităților liber alese, dar și din cadrul activităților de dezvoltare personală. Conținuturile moral-civice nu se predau așa cum se predă numărul și cifra 5, trebuie să creăm din fiecare moment o situație de învățare, atât în timpul activităților de educare a limbajului, cât și în activitatea de educație pentru societate. Ne folosim de modele pentru evidențierea calităților morale. Iedul cu trei capre, Măgărușul încăpățânat, Ionică mincinosul, Copilul care l-a pierdut pe bună-ziua pot fi exemple de comportament neadecvat, Cenușăreasa, Fata moșului, în general personajele pozitive pot îndemna copiii la respectarea normelor morale. Prin diferite metode și procedee: lectura după imagini, povestirea, repovestirea, jocuri de rol, jocuri de atenție, dramatizări, copiii identifică calitățile morale ale personajelor și se asociază cu acestea. Treptat, conștientizează că pot fi cuminți, buni, ascultători, atenți.

Educația moral-civică începe încă din primii ani de viață. Activitatea sistematică de educare a copilului îl determină pe acesta să înțeleagă realitatea înconjurătoare, să – și însușească norme și reguli morale, la început prin puterea modelului, al

exemplului oferit de mediul familial și mediul școlar, mai apoi prin trăirile generate de voință și caracter, sentimente care conduc la formarea comportamentului moral-civic.

La vârsta preșcolară educația moral-civică este condiționată de nivelul dezvoltării psihice a copiilor. Preocupându-se de această problemă J. Piaget (1980, pp. 23-24) a delimitat în perioada copilăriei două stadii: stadiul realismului moral și stadiul cooperării.

Stadiul realismului moral cuprinde copiii până în jurul vârstei de 7-8 ani. În această perioadă, relația dintre copil și adult prezintă un caracter unilateral, în sensul că de la adult pornește obligațiile și legitățile, iar copilul execută tăcut, recunoscând în adult o autoritate incontestabilă.

În acest stadiu, copilul nu înțelege scopul normelor, primește și respectă normele impuse fără să le analizeze. Acum se pun bazele conduitei morale. În această perioadă este necesar ca adultul să formuleze corect cerințele și să organizeze programul zilnic al copilului. Ioan Nicola spune că „*supunerea și ascultarea se întemeiază pe afecțiune și teamă. Afecțiunea este expresia recunoașterii autorității persoanei adulte ce întrușipează regula (porunca), iar teama este reacția față de autoritatea adultului.*” (Ioan Nicola, Farcaș Domnica, 1997, p. 61).

Adulții au grijă ca să ofere spre imitație exemple morale care conduc la formarea deprinderilor de comportare. Treptat nevoile copiilor evidențiază calitățile morale, le pulsează din interior și conștiința de actul moral acționează în consecință. Acum copilul învață programul de lucru, regulile grupului din care face parte, respectă mesele principale ale zilei, unde are voie și unde nu are voie să se joace, care sunt regulile de igienă elementare. Regulile nu sunt impuse forțat ca o directivă, ele vin din interior ca răspuns afectiv la comportamentul adultului față de copil. Regulile sunt transformate în calități morale. Astfel încep să apară primele semne ale conștiinței morale sub formă de sentimente morale și estetice, intensificându-se mai ales nuanțarea lor. Sentimentele se dezvoltă mai ales în relațiile copilului cu ceilalți copii, cu persoanele cele mai apropiate, cu cei dragi. În permanență relațiile vor fi însoțite de emoții, de trăiri care vor fixa impresiile eminate de sentimente în conștiință. Se inițiază acum primele atitudini selective aprobative sau dezaprobativ față de faptele și întâmplările morale care se nasc prin intermediul acestora. Prin activitățile directe copilul începe să observe atitudinile celor din jur față de faptele și atitudinile morale, înțelege ce are și ce nu are voie să facă, ce le este permis și ce nu le este permis, deci

analizează criteriile de apreciere a faptelor morale. Îmbinarea experienței morale cu primele elemente de conștiință morală vor iniția conduita morală.

Stadiul cooperării este specific vârstei cuprinse între 7 și 12 ani. Caracteristic stadiului cooperării este că acum impunerea nu mai este unilaterală, ci mutuală. Din această perspectivă normele și regulile morale sunt mobiluri interne ale conduitei. Fiecare individ acționează așa cum îi dictează conștiința, în virtutea unor tendințe interne, a unor evenimente care l-au marcat de-a lungul timpului. „*Constrângerea prin intermediul regulilor și normelor exterioare încetează de a fi o forță în sine, ea punându-și amprenta asupra conduitei numai în măsura în care reușește să declanșeze și să stimuleze resorturile interne ale conștiinței morale individuale.*” (Ioan Nicola, Farcaș Domnica, 1997, p. 62).

Reprezentările morale ocupă un loc important în cadrul conștiinței morale la această vârstă, experiențele de viață ale copilului, îmbinate cu normele morale impuse de societate, conduc copilul spre noțiunea morală, filtrată prin gândire proprie care prefigurează înțelegerea unor seturi generale de reguli morale.

La această vârstă, copilul se asociază cu personaje de poveste, își alege eroi și modele, trăiește intens acțiunea morală în care este implicat, așa apar sentimentele morale. Copilul are capacitatea de a discerne ce este bine de ceea ce este rău, corect de ceea ce este incorect, moral de ceea ce este imoral.

Metode interactive pentru optimizarea relațiilor interpersonale



Mirela Constantinescu

Colegiul Tehnic Danubiana Roman

Din experiența celor 24 de ani la catedră și în analizele efectuate, am constatat că majoritatea elevilor au dificultăți pe parcursul școlarizării, confruntându-se cu lipsa sau slaba dezvoltare a unor abilități de relaționare și adaptare școlară. Chiar dacă sunt integrați într-o formă de învățământ, mulți elevi provin din familii care se confruntă cu probleme sociale și financiare, cu curențe în educația elementară privind comunicarea și comportamentul social (relații interpersonale). Absența acestor abilități de viață a condus la eșecul integrării lor socio-profesionale. Abilitățile de relaționare reprezintă, în formarea elevilor, puntea de legătură necesară pentru

transpunerea performanțelor dobândite în școală, la condițiile specifice din realitate.

Cu toții avem obiective profesionale și personale. Fiecare dintre noi dorește să aibă succes și să obțină performanțe în ceea ce întreprinde. Nu putem reuși în viață fără ajutorul celor din jur, iar stabilirea unor relații pozitive poate fi o provocare. Practic, cunoaștem reușita în mare măsură prin intermediul relațiilor pe care le stabilim cu ceilalți. Inteligența relațiilor devine, tot mai evident, o calitate esențială fără de care nu ne vom putea descurca în nici un domeniu de activitate, fiind necesară în orice activitate profesională.

Abilitatea de a relaționa cu ceilalți este determinantă pentru potențialul nostru succes. Elevul, în condițiile vieții școlare, nu trăiește izolat, ci într-un angrenaj social, viața sa afectivă, activitatea intelectuală și nu mai puțin cea profesională, desfășurându-se în interiorul și în interdependență cu mediul socio-școlar înconjurător sau în condițiile date de acesta. Relațiile copilului cu grupurile sociale în care se va integra de-a lungul existenței sale, vor exercita o influență deosebită atât asupra evoluției sale, ca persoană în permanentă devenire, cât și asupra randamentului activității desfășurate.

Impactul dezvoltării relațiilor interpersonale se reflectă mai bine pe termen mediu și lung în gradul de coeziune a claselor, în conduita fiecărui elev în parte atât în mediu școlar, cât și în cel familial și în integrarea optimă socio-profesională a tinerilor formați. Educarea, formarea și exersarea abilităților de viață se realizează permanent, într-un mod organizat și structurat sau în mod spontan.

Dezvoltarea/ optimizarea relațiilor interpersonale este o formă particulară de educație non-formală, participativă, de stimulare și de dezvoltare personală. Formarea și dezvoltarea deprinderilor de viață implică metode de predare și de învățare participative, menite să asigure tinerilor atât experiența practică, cât și încrederea în propria capacitate de a răspunde corect la problemele vieții independente.

Metodele interactive contribuie eficient la dezvoltarea în mod integrat a cunoștințelor, deprinderilor, atitudinilor, valorilor de viață, precum și la sporirea motivației tinerilor pentru optimizarea relațiilor interumane. Avantajele specifice ale acestor metode, utilizate pentru dezvoltarea/optimizarea relațiilor interpersonale, includ următoarele: implică direct și activ tânărul în propriul proces de învățare; sporesc percepțiile/reflecțiile participanților despre sine și despre alții; promovează, mai degrabă, cooperarea

între participanți, decât competiția; asigură oportunități membrilor grupului de a-și recunoaște și a-și pune în valoare potențialul individual și a-și spori respectul de sine; permite participanților să se cunoască reciproc și să extindă relațiile; promovează deprinderi de ascultare activă și de comunicare eficientă între participanți; promovează toleranța, înțelegerea și acceptarea necesităților proprii și ale altora; facilitează formarea/ dezvoltarea comportamentelor corecte vizavi de problemele sensibile; încurajează inovațiile și creativitatea, elevii fiind determinați să descopere, să-și imagineze, să construiască și să redefinească sensurile, filtrându-le prin prisma propriilor personalități și nevoi.

Pentru a facilita dezvoltarea/ optimizarea relațiilor interpersonale putem folosi următoarele metode și tehnici: instruirea directă, organizatorii grafici, brainstorming, discuția, activitatea de grup, jocul de rol, studiul de caz, metoda ciorchinului, învățarea pe grupe mici etc. În continuare, sunt descrise câteva dintre acestea, ce pot fi aplicate cu succes la activitățile de dezvoltarea/optimizarea relațiilor interumane.

Brainstorming (asalt de idei) Este o metodă interactivă de dezvoltare de idei noi ce rezultă din discuțiile purtate între mai mulți elevi, în cadrul căreia fiecare vine cu o mulțime de sugestii. Rezultatul acestor discuții se soldează cu alegerea celei mai bune soluții de rezolvare a situației dezbătute. Brainstorming-ul se poate practica oral sau în scris. Desfășurare:

- Stabiliți tema brainstorming-ului și formulați-o ca întrebare
- Stabiliți intervalul de timp necesar
- Faceți cunoscute elevilor regulile brainstorming-ului:
 - Exprimați orice idee care poate să vă vină în gând, chiar dacă vi se pare neobișnuită, îndrăznească sau „trăsnită”
 - Gândiți-vă la cât mai multe idei. Astfel, crește șansa de a găsi ideile utile.
 - Evitați să judecați ideile ca bune sau rele
- Profesorul sau un elev va nota pe tablă/ pe afișe toate ideile generate în ordinea rostirii lor

- Introduceți „generatoare de idei” când energia sau entuziasmul se epuizează; încurajați participarea tuturor
- Când ideile par să fi „secat”, opriți exercițiul și treceți la etapa analizei, evaluării critice și a optării pentru soluția finală.

Analiza și selecția vor fi făcute cu toți participanții. În cazul practicării brainstorming-ului scris, elevii clasei sunt împărțiți în grupuri a câte 10 persoane. Fiecare grup se așează în jurul unei mese. Fiecare participant are în față o foaie albă, iar în centrul mesei se află o foaie suplimentară. După enunțarea temei/ problemei, fiecare elev își notează pe foaie o idee. Cel care a terminat primul, înlocuiește fila de pe masă cu foaia lui și enunță altă idee, pe foaia de pe masă. Între timp, altul a terminat și face același lucru cu foaia de pe masă, pe care găsește, de aceasta dată, o idee. El trebuie să adauge alta, inspirându-se, eventual, din ceea ce este scris în filă. Dacă dorește, poate dezvolta ideea de pe foaie. Jocul continuă până profesorul decide încetarea lucrului.

Exemplu de exercițiu la tema „*Abordarea conflictelor în mod constructiv*”: Cum se poate rezolva în mod eficient un conflict?

Discuția este o tehnică prin intermediul căreia se realizează majoritatea metodelor interactive și prin care tinerii se pot informa în ceea ce privește relațiile interpersonale, își pot exersa deprinderile de ascultare și exprimare și își pot manifesta atitudinea față de problemele ce-i preocupă. Desfășurare:

- Expuneți tema clar și incitant pentru elevi
- Explicați sarcinile, problema, rolul participanților etc. Stabiliți prin consens regulile discuției, astfel ca fiecare elev să se simtă încurajat să participe. Este binevenit ca regulile să fie afișate în clasă.
- Eficacitatea unei discuții reclamă conceperea și respectarea unor condiții, în primul rând ale dialogului, adică ale întrebărilor și răspunsurilor. Pentru a concepe întrebările, ar fi necesar să aveți în vedere că:
 - Întrebarea bine formulată determină o bună parte din răspunsul ce trebuie dat
 - Întrebările trebuie să stimuleze schimbul de idei între elevi, spiritul critic, să-i provoace să judece, să nu ceară răspunsuri logice simple (da/nu) sau doar să reproducă faptele. În

acest sens, ar trebui să folosiți întrebări care încep cu: de ce? pentru ce? cu ce scop? în ce caz? etc.

- Întrebările nu trebuie să inducă în eroare elevii

- Rezervați suficient timp pentru ca elevii să-și poată expune părerile vizavi de problema pusă în discuție
- Evaluați activitatea cu ajutorul elevilor.

Exemplu de exercițiu la tema „*Cine sunt prietenii mei?*”:

1. Rugați elevii să noteze individual 10 calități pe care vor să le găsească într-un prieten. Propuneți-le să formeze perechi, să compare listele alcătuite și să facă una comună, din 10 calități.
2. Rugați perechile să formeze echipe din două perechi, așa încât fiecare grup mic să fie compus din patru persoane. Acum participanții vor face liste de 10 calități ale prietenilor, dar le vor aranja după importanța lor. Propuneți grupurilor să-și împărtășească ideile cu ceilalți.
3. Discutați cu toți participanții despre problemele care pot apărea între prieteni (de ex.: bârfe, activități nepotrivite etc). Alcătuiți o listă de lucruri care îi pot ajuta în depășirea acestor neînțelegeri.

Jocul de rol. Într-un joc de rol, două sau mai multe persoane joacă părți ale unui scenariu în legătură cu o temă de dezvoltare/ optimizare a relațiilor interpersonale.

Jocul de rol îi ajută pe tineri să înțeleagă mai bine propriul rol și rolurile celor din jur, dezvoltându-și capacitatea empatică, gândirea critică și capacitatea de decizie; le dezvoltă capacitatea de a-și planifica strategii alternative de acțiune, foarte utile în viața lor de fiecare zi; pune în valoare legătura dintre atitudinea, opiniile și valorile tinerilor. Desfășurare:

- Stabiliți tema/ scenariul. Pregătiți actorii astfel încât să înțeleagă rolul lor și situația pe care urmează să o pună în act. Dacă o parte din tineri vor fi spectatori, indicați-le ce trebuie să urmărească pe parcursul scenei.
- Acordați participanților timp să intre în rol
- Observați cum decurge jocul de rol. Pe parcursul desfășurării jocului de rol pot fi necesare întreruperi pentru a explica respectivul comportament sau pentru a interacționa cu spectatorii; în cazul medierilor sau negocierilor puteți interveni în grupuri pentru a acorda ajutor sau pentru a da un feed-back adecvat.

- Respectați emoțiile și sentimentele fiecărui participant; încercați să nu le impuneți punctul d-voastră de vedere sau să-i lăsați să se simtă neputincioși față de gravitatea și complexitatea problemelor reale.
- Evaluarea. După prezentări se pot discuta următoarele aspecte:
 - Cum s-au simțit participanții în rolurile respective?
 - De ce au tratat în modul respectiv situația sau personajul? • Au prezentat soluții la situația-problemă?
 - Ce au învățat din experiența trăită?
- Concluzionați; spuneți elevilor că a fost doar un joc de rol.

Exemplu de exercițiu la tema „*Comunicarea eficientă*”: „Statuile” emoțiilor. Câțiva elevi voluntari vor putea avea trei roluri: de sculptor, statuie și observator. Elevul care și-a ales rolul de sculptor alege un card cu o emoție, își caută un elev care și-a ales rolul de statuie și va încerca să „modeleze” statuia în funcție de emoția pe care trebuie să o reprezinte, modelându-i expresia facială, postura. Elevul care are rolul de observator va nota toate modalitățile prin care elevul „sculptor” încearcă să exprime emoția. Ceilalți elevi trebuie să identifice emoția exprimată de elevul cu rolul de „statuie”.

Metoda ciorchinului. Prin această metodă, se încurajează participarea întregului grup. Reprezintă o modalitate de a realiza asociații de idei sau de oferi noi sensuri ideilor înșușite anterior. Desfășurare:

- Propuneți tema ce va fi discutată
- Fiecare elev va avea o foaie pe care va construi propriul „ciorchine”; acesta este completat și de conexiunile făcute de colegi. Nu se judecă/ evaluează ideile propuse, ci doar se notează până se epuizează toate ideile care vin în mintea participanților.
- Insistați până apar idei noi și cât mai variate conexiuni între idei; nu limitați numărul ideilor, nici fluxul legăturilor dinre acestea. Cuvintele sau ideile vor fi legate prin linii de noțiunea centrală sau, dacă este cazul, de una din cele propuse de elevi.
- Se realizează diagrama de noțiuni
- După rezolvarea sarcinii de lucru, participanții vor folosi noțiunile și legăturile create pentru

a dezvolta idei concrete despre „Conceptul propus”. Schema ce rezultă va fi comentată de elevi.

Exemplu de exercițiu la tema „*Încrederea în sine*”: Elevii sunt solicitați să realizeze următoarele sarcini de lucru:

1. Faceți o listă cu toate numele colegilor și scrieți sub acestea lucrurile speciale pe care le apreciați la persoanele respective
2. Scrieți-vă numele în mijlocul cercului și desenați atâtea raze câți colegi sunt în clasă
3. Fiecare elev scrie câte ceva despre colegi pe foaia lor de hârtie, trecând pe la fiecare
4. Timp de 3-5 minute, citiți ceea ce aveți pe propria foaie
5. În grupuri de câte patru persoane împărtășiți-vă cum vă simțiți când citiți ceea ce au scris ceilalți despre voi.

Exemplu de exercițiu la tema „*Calitatea relațiilor sociale*”: Ai numărat vreodată câte legături ai cu oamenii din jurul tău sau în câte relații te afli? Desenați „Schema relațiilor mele” pentru a identifica unele dintre relațiile din viața voastră.

Activitatea de grup. Este procedeul cel mai indicat în realizarea metodelor interactive. Oferă elevilor posibilitatea unei implicări mai responsabile și a unei cooperări mai eficiente, dezvoltă abilități de comunicare interpersonală. Îi ajută pe participanți să înțeleagă și să rezolve unele diferențe dintre ei; îi face să înțeleagă necesitatea distribuirii rolurilor într-o echipă și în ce măsură depinde eficiența unei echipe de asumarea corectă a fiecărui rol, de îndeplinirea corectă a sarcinilor corespunzătoare rolului respectiv.

Metode de grupare a elevilor

Grupul de discuție. Elevii sunt împărțiți în prechi sau grupuri de trei persoane. Scopul este împărtășirea opiniilor referitoare la o problemă specifică, precis delimitată, în vederea creșterii gradului de implicare a participanților în activitate, concentrarea atenției pe o anumită temă, verificarea modului de înțelegere a unui concept etc.

Exemplu de grupare a elevilor la activitatea cu tema „*Relații de intercunoaștere în clasa de elevi*”: Acest exercițiu vizează înțelegerea noțiunii de microgrup și posibile caracteristici ale acestora. Fiecare elev își va nota numele în dreptul unei categorii de caracteristici, în tabelul de mai jos: Am mulți prieteni în clasă Îmi place să învăț Am inițiativă Particip activ la activități Mi-e greu să comunic cu colegii Interacționez cu toți colegii La finalul exercițiului, se vor trage concluzii cu privire

la caracteristicile comune ale microgrupului, cât și ale colectivului de clasă, ca grup formal.

Acvariul. Clasa este împărțită în două grupe: un grup va avea de rezolvat o sarcină, altul va avea rol de observator. Rolul observatorilor poate să fie clar definit de o fișă de observare a unor fenomene clar precizate sau își notează ideile care sunt expuse de către membrii activi și elemente de dinamică a grupului. După ce grupul activ a terminat sarcina și și-a expus soluțiile/ concluziile, observatorii vin cu completări.

Exemplu la tema „*Comunicarea nonverbală*”: Prezența o situație de comunicare nonverbală. Identificați comportamentele ce trebuie evitate pentru o comunicare eficientă.

Cafeneaua. Elevii se împart în 3-4 grupe, având un număr egal de membri (minim 4 în fiecare grupă). Fiecare grupă primește anumite sarcini de realizat. Sarcinile pot fi aceleași sau pot fi diferite. În prima etapă, fiecare grupă își realizează sarcinile primite. După terminarea sarcinilor, grupele își delegă fiecare câte un reprezentant (denumit vizitator pentru ca să se deplaseze în vizită la o altă grupă) care se va așeza la mesele celorlalte grupe:

- Grupa I trimite câte un reprezentant la Grupele II, III și IV
- Grupa II trimite câte un reprezentant la Grupele I, III și IV
- Grupa III trimite câte un reprezentant la Grupele I, II și IV
- Grupa IV trimite câte un reprezentant la Grupele I, II și III

Membrii rămași, adică cei care nu se deplasează nicăieri (gazdele), prezintă aspectele pe care le-au definitivat până în momentul respectiv. Vizitatorii rețin aspectele cele mai importante și pun întrebări lămuritoare (nu prezintă ce au realizat în grupele lor). Ei revin în grupele lor și în funcție de informațiile primite de la colegii din celelalte grupe, își perfecționează și dezvoltă materialul.

Exemplu de exercițiu la tema „*Regulile de grup*”: Se împarte colectivul clasei în 4 grupe după metoda numerelor de la 1 la 4.

- Fiecare grupă primește ca sarcină să stabilească regulile pe care toți elevii să le respecte pe tot parcursul activităților și sancțiunile pentru nerespectarea acestora.
- După finalizarea sarcinii, gazda fiecărei grupe prezintă regulile și sancțiunile stabilite și negociază, cu gazdele celorlalte grupe, păstrarea acestora în cele 5 zile ale săptămânii sau pe o perioadă determinată.

– În final, sunt trecute pe coli de flipchart și afișate în sala de clasă regulile și sancțiunile stabilite.

Desfășurare:

- Stabiliți criteriul de grupare (conform intereselor, preferințelor, anotimpurilor, zilelor de naștere etc.) și a numărului de participanți în grup. Membrii unei echipe tind să încheie înțelegeri și să răspundă unul dorințelor celuilalt, în triade se dezvoltă mai bine idei noi. Un număr de cinci membri reprezintă mărimea ideală pentru grupurile care au de îndeplinit obiective precise. Cu cât crește numărul membrilor, cu atât crește complexitatea obiectivelor care pot fi urmărite, dar scade gradul de participare individuală.
- Elaborați împreună cu elevii un regulament care ar facilita realizarea cu ușurință a sarcinilor de grup. Fiecare regulă trebuie să reprezinte un comportament pozitiv, care fiind respectat va crea o atmosferă sigură și prietenoasă pentru participarea tuturor elevilor. De exemplu, membrii grupului:
 - vor fi respectuoși, exprimându-și opinia pe rând și ascultându-se reciproc
 - vor fi activi, propunând idei și implicându-se în realizarea sarcinilor de grup
 - vor fi uniți, acceptând persoanele și ideile acestora
 - vor critica ideile fără a învinui și judeca persoanele etc.
- Propuneți elevilor să repartizeze roluri și responsabilități în cadrul grupurilor mici
 - secretarul-notează opiniile membrilor
 - raportorul-prezintă rezultatul activității grupului
 - moderatorul-se asigură că toți membrii își pot exprima opiniile
 - timerul – urmărește timpul
 - observatorul-evaluează activitatea elevilor din grup etc.
- Mențineți atenția participanților asupra obiectivelor stabilite; încurajați activitatea individuală sau a grupului

- Rezumați împreună cu elevii participanți desfășurarea activității.

Bibliografie:

1. Giblin, L. (2000). Arta dezvoltării relațiilor interumane. Editura Curtea Veche. București
2. Maxwell, J. (2007). Câștigă cu oamenii. Editura Amaltea. București
3. M.E.C.T.S., Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile. (2011). Metode și instrumente pentru dezvoltarea abilităților de viață la clasă. Editura Paralela 45. Pitești.

Didactica limbii și literaturii române în învățământul preuniversitar românesc – operele lui Gala Galaction din perspectiva manualelor alternative

Gabriela Popa

Liceul Voievodul Mircea, Targoviste



Importanța manualelor alternative este exagerată, deoarece accentul ar trebui să cadă pe programele școlare aprobate de instituțiile abilitate și nu pe materialele propuse de anumiți autori care pot fi familiarizați sau nu cu particularitățile colectivului de elevi și cu contextul social.

Studiul literaturii române în școală este un proces complex, iar, în fond, obiectivul său este acela de a forma din elevi cititori de literatură, oameni cu deprinderea de a citi permanent, capabili să recepteze mesajele transmise de operele literare citite și să adopte o atitudine personală față de lecturile lor.

Un prim obiectiv este acela de a-i ajuta pe elevi să-și însușească limba literară actuală pentru a o folosi ca mijloc de comunicare și formare intelectuală și morală. Un alt obiectiv este acela de a forma interesul elevilor pentru lectura textelor literare și, pe această cale, modelarea gustului estetic.

Studiul literaturii aduce o contribuție și la realizarea educației multilaterale a elevilor, contribuind la cultivarea gândirii, a orizontului intelectual și cultural al acestora, la formarea concepției despre lume și viață.

Predarea literaturii române în liceu ar trebui să dezvolte cercul de cunoștințe însușite în școala generală, să continue cultivarea gustului pentru lectură și să formeze la elevi capacitatea de a stabili criterii ferme de selectare a marilor valori cu care să se opereze în procesul lecturii. Scopul predării literaturii române în liceu este acela de a dezvolta simțul estetic și de a forma un cititor de literatură receptiv la valorile artistice. De aceea, accentul nu ar trebui să cadă pe studierea datelor aparținând istoriei literaturii române, cât pe metodele de investigare a textului literar, pentru a-i da posibilitatea elevului să învețe permanent, pe tot parcursul vieții, și să integreze cunoștințele însușite în formarea sa continuă ca personalitate. Citirea integrală și comentarea unor texte reprezentative din literatura română sau universală au caracter formativ, contribuind la dezvoltarea gândirii critice, a imaginației creatoare, dând posibilitatea copilului să recreeze o lume nouă și transformându-l dintr-un receptor static într-unul dinamic.

Lectura operei literare înseamnă analiza și interpretarea specificității literaturii de a comunica prin limbaj un mesaj estetic. Cititorul este chemat să trăiască în spațiul lecturii experiența sa de viață, să devină re-creator al textului pe care l-a citit. Lectura este, prin urmare, „un eveniment al cunoașterii” și presupune „un mod de a situa opera, de a stabili elemente disjunctive (necesare), de a epiciza textul..., de a privi dintr-un unghi epic toți factorii angajați în procesul de creație și în actul interpretării”.

Din practica școlară și din tratatele de psihologie pedagogică deducem că studierea unor opere literare poate produce emoții estetice, în funcție de vârstă și de experiența de viață a elevului.

În acest sens, contrar psihologismului estetic, care concepea o stare estetică liberă de orice amestec intelectual, Tudor Vianu afirma că: „frumosul artistic nu produce o singură emoție estetică, ci o serie de emoții”.

Importanța literaturii în școală este aceea că-i sensibilizează pe copii, acționând direct asupra sensibilității, și, implicit asupra conștiinței lor, inoculându-le cunoștințe, idei, sentimente și modelându-le atitudinile, comportamentul.

La nivelul manualelor școlare, literatura este reprezentată prin diverse opere (epice, lirice sau dramatice), scrise de autori clasici sau contemporani, ce trebuie să se adapteze particularităților de vârstă și

chiar individuale ale elevilor, să fie accesibile gradului de receptivitate la care se află elevul, în ciclul gimnazial sau liceal. Dacă la ciclul gimnazial operele literare sunt însoțite de numeroase exerciții de limbă, în ciclul liceal accentul cade asupra literaturii. Studiul literaturii, la liceu, vizează, nu atât istoria literară cât studierea literaturii ca modalitate artistică specifică de transfigurare a realității.

În urma verificării mai multor manuale școlare, am remarcat că unele texte alese pentru a fi studiate nu se potriveau preocupărilor elevilor, fiind mult prea greu de descifrat de către aceștia sau problematicile dezbătute ar fi mult prea serioase pentru vârsta copiilor.

Operele lui Gala Galaction se regăseau și în vechile manuale școlare dar și în manualele alternative. Un exemplu ar fi nuvela *La Vulturil*, studiată de elevi în clasa a VIII-a și care scotea în evidență curajul poporului român în fața năvălitorilor turci. În ciuda subiectului, care ar fi mai potrivit pentru adulți decât pentru copii, elevii pot extrage anumite idei cu caracter moralizator.

Deseori, Galaction a fost asemănat cu Tolstoi datorită faptului că prezenta cazuri limită de conștiință, iar personajele sunt surprinse în momente dramatice, când li se pune la încercare tăria morală. Poate și datorită profesiei sale de preot, scriitorul adoptă o atitudine moralizatoare. Agripina, unul dintre personajele principale ale nuvelei, va rămâne un model de personaj feminin, ce întruchipează calitățile alese ale neamului nostru, un personaj simbol pentru eroismul neamului românesc de-a lungul zbuciumatei sale istorii. Iar Dănilă, un alt personaj principal, dă și el dovadă de calități morale precum voința, perseverența, dârzenia, îndrăzneala, credința și speranța.

În ciuda valorii estetice și moralizatoare a textului, acesta nu se mai regăsește în manualele alternative. În manualele alternative destinate ciclului liceal putem regăsi opere ale lui Gala Galaction utilizate pentru a ilustra diferite teme sau specii literare. Astfel, în manualul de Limba și literatura română pentru clasa a IX-a de la Editura Didactică și Pedagogică, București, 2003, apare nuvela *De la noi, la Cladova*, pentru a ilustra tema iubirii. Textul este potrivit vârstei copiilor și poate fi ușor receptat. Manualul redă textul nuvelei, însoțit de explicarea unor cuvinte necunoscute dar și de foarte multe

exerciții pe text, acestea dând posibilitatea elevilor de a identifica tema și motivele literare specifice textului dar și legătura cu texte din literatura universală. Cerințele vizează dezvoltarea gândirii critice, a imaginației, a exprimării libere și nuanțate, dar și lucrul cu manualul.

În manualul de Limba și literatura română pentru clasa a X-a editat de Editura Teora, accentul se deplasează către recunoașterea trăsăturilor unor specii literare pe anumite texte literare. Specia literară povestirea este ilustrată prin opera lui Gala Galaction, *Moara lui Călifar*.

Textul povestirii este redat integral, dând astfel posibilitatea elevilor de a-l lectura fie individual, fie sub îndrumarea atentă a unui cadru didactic care să accentueze acele trăsături care pun în valoare caracterul miraculos, fantastic al textului. Povestirea este însoțită de un dicționar explicativ, elevii având posibilitatea de a-și îmbogăți vocabularul, dar și de trimiteri către literatura universală astfel încât elevii să poată realiza o paralelă între texte ce tratează aceeași temă sau motive literare.

Trăsăturile povestirii prezentate mai întâi teoretic sunt la final, după înțelegerea textului, particularizate.

Același text este tratat într-un manual pentru clasa a IX-a la capitolul Lumi fantastice, accentul deplasându-se de la identificarea trăsăturilor unor specii literare pe text la identificarea formelor pe care le poate lua fantasticul în literatură și la diferențierea dintre real-fantastic, ficțional-nonficțional.

Manualul de Limba și literatura română apărut la editura Corint, București, 2004, avizat de MEC, este un manual modern care corespunde cerințelor programei școlare din 2004, prevăzut pentru clasa a IX-a, are un conținut bogat, organizat în 5 mari capitole, fiecare având mai multe subcapitole, cu ilustrații reușite și relevante. Textul inclus în acest manual tratează problema fantasticului în opera *Moara lui Călifar* de Gala Galaction.

În urma unei analize comparativ-critice a manualelor amintite se desprind o serie de observații. Aceste observații conduc la concluzia că manualul propus de E.D.P. valorifică cel mai bine textul ales, evidențiindu-i calitățile stilistice și structurale, însă nu determină o implicare activ-participativă în procesul educațional. O altă trăsătură pozitivă a acestui manual este prezentarea gradată a exercițiilor, de la simplu la

complex, acoperind atât sfera informațională cât și pe aceea creativă.

În ciuda caracterului formativ al operei lui Gala Galaction, am observat că textele sale nu sunt foarte des întâlnite în manualele școlare, ceea ce este un lucru destul de trist, deoarece operele sale, în urma unei atente selecții, pot transmite multe cunoștințe și pot aduce în fața elevilor personaje ce pot servi drept modele morale.

În opinia mea, importanța manualelor alternative este exagerată, deoarece accentul ar trebui să cadă asupra programelor școlare aprobate de instituțiile abilitate și nu asupra materialelor propuse de anumiți autori care pot fi familiarizați sau nu cu particularitățile colectivului de elevi și cu contextul social.

Bibliografie:

Manuale

1. ANGELESCU, Silviu, NICOLAE, N., IONESCU, Emil, 1999, Limba și literatura română: manual pentru clasa a IX-a, București: ALL EDITORIAL.
2. ANGELESCU, Silviu, NICOLAE, N., IONESCU, Emil, 2000, Limba și literatura română: manual pentru clasa a X-a, București: ALL EDITORIAL.
3. BARBU, Cecilia, MUȘAT, Lelia, OLTEANU, Antoaneta, 2000, Limba și literatura română: manual pentru clasa a X-a, București: Editura Punct & Paideia.
4. DUNĂ Ion, DUNĂ, Raluca, 2003, Limba și literatura română: manual pentru clasa a IX-a, București: Editura Didactică și Pedagogică.
5. COSTACHE, Adrian, et al., 2004, Limba și literatura română: manual pentru clasa a IX-a, București: Editura Art.
6. COSTACHE, Adrian, IONIȚĂ, Florin, SĂVOIU, Adrian, 2005, Limba și literatura română: manual pentru clasa a X-a, București: Editura Art.
7. IANCU, M., LĂZĂRESCU, R., 2004, Limba și literatura română: manual pentru clasa a IX-a, București: Corint.
8. MANOLESCU, Nicolae (coord.), 2000, Limba și literatura română: manual pentru clasa a X-a, București: Editura SIGMA.
9. MARTIN, Mircea(coord.), 2004, Limba și literatura română: manual pentru clasa a X-a, București: Editura Rosetti Educațional.
10. RUȘTI, Doina, COSTACHE, Adrian, 2000, Limba și literatura română: manual pentru clasa a X-a, București: Editura Teora.

Studii teoretice

1. CUCOȘ, Constantin, Pedagogie, Editura Polirom,

lași, 2006.

2. GOIA V., DRĂGOTOIU I., Metodica predării limbii și literaturii române, Editura didactică și pedagogică, București, 1995.
3. ITU Iustina, Funcția formativă a orelor de literatură, Editura didactică și pedagogică, București, 1981.
4. ION, Vlad, 1977, Lectura: un eveniment al cunoașterii, București: Editura Eminescu.
5. PARFENE, Constantin, Metodica studierii limbii și literaturii române în școală, Editura Polirom, Iași, 1999.

Provocările predării limbii engleze la ciclul primar

[Ioana-Gabriela Sturz](#)

Liceul Teoretic Bratca



În articol sunt prezentate caracteristici ale elevilor din învățământul primar și activități de învățare preferate de aceștia. Articolul cuprinde, de asemenea, constatări făcute de mine de-a lungul anilor de predare a limbii engleze la ciclul primar, precum și câteva recomandări pentru cadrele didactice fără experiență pentru un proces instructiv-educativ cât mai eficient.

În contextul globalizării, cunoașterea unei limbi de circulație internațională a devenit o necesitate. Răspândirea limbii engleze în aproape toată lumea ca limbă internațională este un fenomen unic în istoria lumii, în opinia lui G. Leech și a lui R. Quirk (**Leech, Quirk, 1985:3**). Limba engleză se predă în școlile europene din secolul al VIII-lea.

Învățarea limbii engleze de la o vârstă fragedă îi deschide elevului noi perspective de cunoaștere, aceasta facilitându-i accesul la informație. Unii experți susțin faptul că un copil care asimilează o limbă străină în primii ani de viață are o pronunție mai bună decât cei care încep să învețe limba respectivă în adolescență. Ei susțin, de asemenea, că abilitatea de a deprinde a doua sau a treia limbă se diminuează pe măsură ce înaintăm în vârstă.

Jeremy Harmer consideră, la rândul său, că elevii de nouă sau zece ani învață diferit față de adolescenți sau adulți. El identifică câteva caracteristici ale celor mici: entuziasmul față de învățare și curiozitatea față de lumea înconjurătoare, nevoia de atenție și aprobare din partea profesorului, dorința de a vorbi

despre experiențele personale, precum și necesitatea ca activitățile să fie extrem de motivante astfel încât să nu își piardă interesul și să se plictisească în câteva minute (Harmer, 2001:38). Spre deosebire de adulți, copiii asimilează o limbă străină în mod natural și inconștient, fără presiunea unor standarde impuse.

La începutul carierei didactice, aveam convingerea că cel mai ușor este să le predai elevilor din învățământul primar. Experiența la catedră mi-a dovedit însă că stimularea abilităților creative ale celor mici și menținerea interesului față de activitățile de învățare reprezintă o provocare. În vederea creării celor mai bune condiții de studiu pentru cei mici, profesorul trebuie să își dezvolte deprinderile de *class management*, să identifice cele mai eficiente metode de predare, să planifice o varietate de activități și, nu în ultimul rând, să se implice din punct de vedere afectiv în procesul instructiv-educativ. Un profesor nepregătit, nemotivat sau neimplicat nu are capacitatea de a asigura un climat prielnic învățării, de a veni în întâmpinarea entuziasmului copiilor față de asimilarea de noi cunoștințe de limba engleză.

Activitățile preferate de copii în primii ani de studiu sunt jocurile, cântecele, poveștile sau poeziile. Jocurile și cântecele pot fi folosite în orice moment al lecției în vederea destinderii și motivării copiilor sau ca răsplată pentru implicarea în activitățile de învățare. Prin joacă copiii învață, experimentează, explorează. Înțelegerea importanței jocului și a muzicii în viața copiilor și în procesul de învățare ajută profesorii să le folosească într-un mod cât mai eficient. Ei trebuie să știe cum să selecteze și să prezinte un joc sau un cântec nou, cum să integreze activitățile prin care introduc elemente noi de vocabular, verifică înțelegerea textului audiat sau creează oportunități de exprimare orală. Poveștile și poeziile reprezintă, de asemenea, activități de învățare eficiente. Asocierea poveștilor cu imagini e foarte utilă, copiii asimilând mai ușor prin vizualizare. Cuvintele însoțite de ilustrații care transmit emoție, mișcare sau umor reprezintă interacțiunea dintre vizual și verbal. Poveștile și poeziile pot fi folosite atât pentru a prezenta, exersa sau recapitula elemente de vocabular, cât și pentru a dezvolta abilitățile de citire, vorbire, ascultare sau scriere.

Așadar, predarea limbii engleze la ciclul primar este destul de solicitantă pentru profesorul care are în vedere obținerea unor rezultate notabile. Cu toate acestea, entuziasmul cu care elevii învață limba engleză, fericirea de pe chipul lor atunci activitățile

sunt captivante reprezintă nu doar o răsplată, ci și o motivație foarte puternică pentru profesor.

Referințe bibliografice:

1. Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G., Svartvik, J., *A comprehensive grammar of the English language*, Longman, New York, 1985;
2. Harmer, J., *The practice of English language teaching*, Longman, Malaysia, 2001;
3. Ur, P., *A course in language teaching: practice and theory*, Cambridge University Press, Cambridge, 1998;
4. Vale, D., Feunteun, A., *Teaching children English: a training course for teachers of English to children*, Cambridge University Press, Cambridge, 1995;
5. *English teaching forum*, vol. 51, no.3, 2013;
6. *English teaching forum*, vol. 55, no. 2, 2017;
7. www.britishcouncil.ro
8. www.futurelearn.com

Arta și conflictul profesor-elev

Elemér Lemhényi

Scoala Gimnaziala Tarlungeni, sectia maghiara, Zizin



În viața de zi cu zi, disputele de idei apar și au efecte interesante asupra relațiilor interpersonale și implicit asupra comunicării dintre parteneri. Ele pot să apară între oameni pe stradă (pentru un loc de parcare), între membrii unei familii (adulți-copii, copii-copii, adulți-adulți: pentru ce film va urmări familia într-o duminică seara, de exemplu), între profesori și elevi (din cauza unei note, din cauza comportamentului neadecvat al elevului/profesorului etc.) sau între adulții din instituția educațională (profesor-profesor, profesor-manager etc.).

Articolul propune o introducere teoretică în rezolvarea conflictelor născute între profesor și elevi, iar apoi aduce un exemplu personal în ceea ce privește utilizarea unor mijloace de aplanare a conflictelor iscate între elevi și profesori.

Termenul „conflict” își are originea în limba latină, în cuvântul *conflictus*, care înseamnă neînțelegere, ciocnire de interese, dezacord [1]. Putem afirma despre conflict, că este un fenomen social multidimensional, un factor care obligă la schimbare,

adaptare și transformare, o caracteristică importantă a existenței umane.

Revenind la tema articolului, Thomas Gordon afirma că în mediul școlar pot exista două tipuri de conflicte: „conflicte de valori și conflicte de satisfacerea nevoilor personale” [2].

În relația profesională elev-profesor conflictele de valori ocupă cel mai mare spațiu. Valorile unui profesor nu sunt, nu vor fi și nici nu trebuie să fie identice cu cele ale elevului. Școala de astăzi reprezintă locul de întâlnire al ideilor bune (sau mai puțin bune), un loc de întâlnire a culturilor etnice și a valorilor diferitelor păături sociale. Depinde de noi, profesorii de astăzi și de mâine, cum reușim să normalizăm diferențele inevitabile dintre aceste valori, iar pentru asta avem nevoie de cultură, educație, pentru că ele vor fi elementul de legătură în relaționarea interpersonală a indivizilor. Comunicarea profesorului înseamnă interacțiune, schimb de idei, deschidere, reciprocitate, solidaritatea obiectivă a valorilor în mediul de întâlnire, microsocietatea numită școală.

Diversitatea culturală din școală ne obligă, într-o Europă unită, la studiul culturilor într-o manieră comparativă și complementară, astfel se creează situații favorabile descoperirii varietății gusturilor, a formelor de expresie, a limbajelor, a formelor de organizare socială etc. Toate aceste activități vin să descompună neînțelegerile provenite din diferențele de valori. În școală, diversitatea ne unește sub un nume și sub o emblemă, ceea ce nu se reușește mereu într-un oraș sau o țară.

Al doilea tip de conflict ține nu atât de idei, cât de nevoi. Nevoile și dorințele părților sunt diferite. Profesorul trebuie să-i ofere destule motive elevului să-și doască să dobândească acele cunoștințe. Exemplele profesorului trebuie să fie mereu realiste și concludente. Altfel voi relaționa cu un elev eminent care are în ultimul timp realizări slabe, și altfel voi relaționa cu un elev cu cerințe educaționale speciale.

Imaginea care s-a format cu privire la relațiile dintre profesor și elev se bazează pe concepția că aceștia se află situați de o parte și de alta a catedrei, relația dintre ei fiind una de opoziție. Profesorul este persoana care învață, disciplinează, formulează cerințe, educă, îndrumă, elevul este cel care ascultă, învață, realizează cerințele, se adaptează.

Rolul profesorului este de a dirija activitatea de învățare și de a-i îndruma pe elevi. Profesorul ar trebui să fie facilitatorul în relația dintre cunoștințe-elev. Educația apare astfel ca o luptă dintre interesele profesorului ce vrea să modeleze și elevul care, de multe ori se opune. Astfel, în cadrul școlii pot apărea situații conflictuale, numărul acestora fiind în creștere continuă. Cu toate că este un proces natural, este esențial de știut atât pentru profesori, cât și pentru elevi prin ce modalități se poate rezolva cu succes un conflict. Conflictul este un element esențial în cursul învățării afirma Norton Deutsch [3], deși el poate fi constructiv sau distructiv.

În școală există conflicte pozitive și negative. Cele pozitive ajută la învățare, iar cele negative perturbă activitatea didactică. Elevii cu tulburările de comportament deranjează ora, dar acele comportamente au un rol metacomunicativ, de a atrage atenția [4].

Tânărul care perturbă activitatea de la oră nu trebuie „răsplătit” cu o atenționare de către profesor, deoarece ar duce la repetarea acelui tip de comportament, dar nici comportamentul ignorant al profesorului nu este metoda cea mai potrivită. Elevul poate căuta înțelegere, și comportamentul poate fi o probă, o încercare de forțare a limitelor. Copilul așteaptă un răspuns la „comportamentul de probă” și dacă nu primește îl va relua cu o mai mare intensitate. Clasa este locul unde conflictele se amplifică. Toate formele de comportament sunt adresate grupului și nu pedagogului, deși comportamentul nepotrivit încălcă o normă reprezentată de profesor. Pe elev nu-l vor interesa consecințele comportamentului, ci din contră, pedeapsa aplicată îl va ajuta să-și clădească o poziție confortabilă în colectivul clasei.

Pentru rezolvarea conflictului, Thomas Gordon identifică 6 pași, unde elevul și profesorul sunt ambii implicați, și unde la sfârșit se va decide care soluție este acceptabilă pentru a satisface nevoile ambelor părți. Cei șase pași sunt:

- definirea problemei, a conflictului
- căutarea posibilelor rezolvări
- evaluarea soluțiilor găsite
- alegerea celei mai bune soluții, luarea deciziei
- stabilirea modului de punere în practică a hotărârii luate

- evaluarea în cele din urmă a soluției aplicate.

Gordon atrage atenția asupra fenomenului de „eșec permis”, când lucrurile nu se rezolvă conform planului sau intenției, dar acest fapt nu derivă din vina elevului, ci din deciziile greșite luate pe parcursul rezolvării conflictului [2].

Rezolvarea conflictelor are o sumedenie de strategii de rezolvare, însă toate sunt abordări teoretice care nu pot funcționa în fiecare caz de conflict născut între profesor și elev. Fiecare situație în parte este unică în felul ei pentru că fiecare participant (elev și profesor) la conflict este unic, astfel, deși există o sumedenie de metode de rezolvare a conflictului între cei doi actori principali ai sistemului de învățământ, soluțiile teoretice trebuie aplicate cu mare grijă și tact. Este posibil ca un astfel de conflict să se rezolve prin combinarea diferitelor strategii și tehnici de rezolvare a conflictului.

Din propria experiență de profesor de limbă și literatură maghiară pot afirma că cea mai bună soluție de rezolvare a conflictului este evitarea lui prin toleranță. O altă metodă eficientă de evitarea conflictului este stabilirea unor reguli clare de funcționare la oră la început de an școlar și consecvența. De asemenea, o bună soluție de rezolvare a conflictului este comunicarea, empatia și cunoașterea elevului.

Fiind profesor debutant într-o localitate rurală, acum 7 ani, am avut parte de atitudinea elevului șmecher din ultima bancă. Cum am reușit să gestionez conflictul (elevul nu scria, decât în momentul în care mă deplasam lângă banca sa, deranja clasa prin faptul că vorbea cu colegul său de bancă etc. – avea o atitudine persiflatoare la adresa mea)? Norocul a făcut ca eu să primesc ore de Educație plastică pentru întregirea catedrei, iar elevul în cauză să fie foarte talentat la desen. Doar cu ajutorul acestor ore am ajuns să câștig respectul elevului în cauză prin implicarea mea în activitățile sale artistice: i-am lăudat priceperea, l-am rugat să-mi deseneze portrete ale unor scriitori celebri pentru revista școlii, i-am adus la școală schițe cu părțile corpului uman, i-am dat sarcini interdisciplinare (de exemplu: realizarea unui portret de personaj literar, sau desenarea unui peisaj dintr-o nuvelă studiată la ora de maghiară) și în cele din urmă i-am ghidat pașii pentru înscrierea la Liceul de Artă din Oradea. Cunoșcându-l de mai aproape, am dezvoltat o relație de respect reciproc care s-a manifestat și la

orele de maghiară, el încetând să mai deranjeze cursurile, și chiar apucându-se de învățat (ajunsesse de la nota 5 la nota 7 la sfârșitul clasei a 8-a). Astfel conflictul elev-profesor a fost rezolvat. Sunt foarte mândru de acel elev care – poate și datorită mie – a terminat Liceul de Artă și Facultatea de Arte Vizuale din Oradea, iar acum are o proprie colecție de vase decorate.

Bibliografie:

[1] ***Dicționarul explicativ al limbii române, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998

[2] Gordon, Thomas: Profesorul eficient: programul Gordon pentru îmbunătățirea relațiilor cu elevii

*Thomas Gordon și Noel Burch – traducerea: Ioan Sava, București, Editura Trei, 2011

[3] en.wikipedia.org/wiki/Morton_Deutsch

[4] dr. Budai Béla: A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája (Dezvoltarea personalității și educația psihosocială), NT, Budapest, 1995.

I. Educația postmodernă vs. recalibrarea sistemului de valori



Cristina Scarlat

Scoala Gimnazială Nr.1, Lunca Cetatuii

Societatea sofisticat post-modernă a zilelor noastre forțează regândirea tuturor sistemelor de valori creditate/ creditabile care au funcționat în epocile anterioare. Reașezarea în matcă nu înseamnă, din păcate, decât o strategie de reconvertire a valorilor, în vederea supra-viețuirii (cultural, economic și social) în contexte noi, inedite, pe care le generează cu rapiditate societatea de consum a zilelor noastre. Există o contradicție în termeni. Pe de o parte, din punct de vedere teoretic, ca și curent cultural, postmodernismul poate fi asociat cu deconstructivismul, cu poststructuralismul, neopragmatismul și nu numai.

„Școala contemporană funcționează, în mare măsură, în spațiul deschis și delimitat de paradigma modernității.” (Emil Păun)

Postmodernismul nu este, însă, în întregime original, fiind doar o mixare hibridă a unor elemente venite din

structuri/ curențe diferite ori contrarii, apropiindu-și, convertind și depășind, de exemplu, structuralismul francez, nihilismul, romantismul, fenomenologia, hermeneutica, populismul, existențialismul, marxismul occidental, teoria critică, anarhismul etc. Ca și curent cultural, precum antemergătoare, are un fundament, o sursă. Termenul „postmodernism” apare pentru prima oară menționat de pictorul englez John Watkins Chapman în 1870, care a utilizat formula „pictură postmodernistă” pentru a defini fenomenul plastic european ulterior picturii impresioniste. Astăzi, însă, postmodernismul pare o pălărie generoasă, o gălăgie generală, un creuzet în care pot fi mixate valori, idei, concepte, fără teama de consecințele unor rezultate hibride, neașteptate, fiindcă acestea, oricum, vor fi apreciate/evaluate ca reprezentative. Aceasta poate și urmări a faptului că spre mijlocul secolului al XX-lea termenul capătă o evoluție accelerată, extinzându-se în diferite domenii, instaurând o nouă etapă istorică. Inversarea polilor valorici, redefinirea taxonomică a conceptelor, creditarea cu plus-valoare a non-valorii sunt elemente de primă linie, în retraducere liberă a postmodernității funcție de rezultatele ei sociale; forțează mutilarea conștiințelor și a caracterelor.

Societatea de consum își impune regulile, alimentată fiind cu ceea ce îi este impus/ supus ca valoare. Consumul excesiv de produse media nocive, de produse culturale perimate valoric, atrage după sine bulversarea societății la toate nivelele ei și, în consecință, impune găsirea de instrumente pentru a contracara efectele și de a regândi permanent modalitățile de găsire a unui limbaj comun, și el pervertit, pentru păstrarea unei coerențe cât de cât unitare între diversele compartimente sociale. În această direcție, David Lyon teoretizează faptul că tendința globalizării la toate nivelele, coroborată cu faptul că în societatea postmodernă stilul de viață al consumatorului și consumul în masă domină viața conștientă a membrilor ei – „*Totul este transformat în marfă*”, cum conchide teoreticianul – a dus la apariția unor paradoxuri: individualismul într-o societate care aspiră spre globalizare; comunicare universală și lipsa/dificultatea comunicării interpersonale; posibilitatea de a intra ușor în legătură cu semenii; înstrăinarea care marchează relațiile interpersonale etc. Tot ca și consecință, efectele distructive ale pseudo-post-modernității se resimt cel mai acut în mediul educațional, tinerii/ adolescenții fiind primii expuși experiențelor nocive ale războiului

informațional, capacitatea lor de selecție a valorii și discernerea acestora de nonvaloare fiind aproape nule. Sistemul educațional nu mai are puterea și credibilitatea de a impune și de a normaliza, în tăvălugul postmodern, scara valorică și strategii coerente de normalizare a comportamentului individual în relație armonioasă cu cel al grupului.

Platforma postmodernă, în ceea ce privește câmpul educațional, ca și platformele politice, este una generoasă, strălucitoare, credibilă. Doar teoretic, însă. Ca mai toate dezideratele formulate scriptic în ultimele perioade de tăvălug politic și social, în toate sistemele, realitatea este cea care infirmă zgomotos și dureros teoriile. Logic, acest efect ar impune luarea de măsuri viabile, concrete, amelioratorii. Pedagogia tradițională este, scriptic, inferioară celei postmoderne, realitatea, însă, o infirmă, pentru că sistemul de valori s-a modificat, s-a perimat, raportat la canoanele clasice, aspectele social-economice, realitatea însăși, având alte fațete. Cererea și oferta pe piața muncii s-au reconfigurat.

E suficient să facem o paralelă a statisticilor privind numărul elevilor școlarizați, numărul pseudo-analfabeților școlarizați, performanțele la examene și concursuri școlare, inserția socială și pe piața muncii. Decalajul este, însă, urmări nu atât al platformelor educaționale inserate în sistem, cât al haosului social, al celui de pe piața muncii, al incoerenței cerere-ofertă, care se opun zgomotos acestora oferind, astfel, adevărata imagine a realității. Tabloul este unul cât se poate de postmodern.

Profesorul societății de consum de astăzi se află în relație de parteneriat cu elevii săi, negociind obiectivele învățării, formele și modalitățile de evaluare, fiind supus și el transformărilor: trebuie să se adapteze unor noi rigori, să dea dovada unor competențe noi, să adopte strategii de metodologie și de comportament relațional diferite de cele din școala tradițională. Toți suntem actori în viața socială. Ne asumăm sau impunem roluri, forțați de contexte. Și profesorul, în consecință, va trebui să se supună noilor cutume, pentru a se încadra în contextul societății de consum, conform celor exprimate de Micheline Rey: „*Profesorii și educatorii se vor strădui să facă astfel încât noțiunile referitoare la (...) (interdependență, demnitate, libertate, justiție, drept, nonviolență, respectul de sine și respectul față de semenii, empatie, negociere, cooperare, descoperirea și depășirea prejudecăților) să prindă contur în comportamentul lor*

practic. Un astfel de climat nu se poate realiza de la sine. Trebuie ca profesorii să trăiască ei înșiși (mai întâi) comunicarea și aceasta să fie reală și pozitivă în instituție, fiindcă elevii sunt receptivi la ceea ce sunt și trăiesc profesorii lor, ca și la ceea ce spun sau îi învață. Ea presupune organizarea școlii și a clasei într-o manieră favorabilă acestei experiențe.” Deci, un paradox.

Dacă școala tradițională pregătește elevii pentru a se descurca în unul sau mai multe domenii de activitate, cultivându-le stima de sine și ajutându-i să se autodescopere, școala postmodernă impune ca precondiție pentru învățare respectul de sine, educația constituindu-se ca terapie. Educatorii societății de consum își dirijează/ajută elevii să-și construiască identități, iar nu să le descopere. Și aceasta, tot urmare a fenomenelor sociale hrănite și reflectate media, care-și impun consecințe și condiții, creând noi modele/comportamente/valori, fără nici un racord cu definițiile tradiționale/clasice ale termenilor.

Școala de azi, prin instruirea pe care o oferă, are ca obiectiv nu doar investirea elevilor cu un bagaj de informații, ci și îndrumarea și stimularea acestora în direcția dezvoltării cognitive, afective, sociale, a exersării abilităților în contexte diferite, în vederea pregătirii lor pentru integrarea optimă în activitatea și viața socială.

Realitatea din școala românească este una bulversantă, epocile culturale și tăvălugul politic al ultimelor decenii fiind cele care normează, dar haotic, experiențe și teorii care vor să mențină la un punct de plutare credibil normalitatea, statuând, însă, formule teoretice fără suport concret, real, în universul școlar, cu impact social neverosimil în raport cu efortul depus, totuși, de oamenii școlii zilelor noastre.

Un alt aspect care trebuie luat în considerare, pe care Emil Păun îl semnalează în lucrarea citată, este rolul elevului în noul context educațional: *„putem vorbi de o reîntoarcere a individului ca actor în spațiul social și o resurrecție a elevului în calitate de persoană cu caracteristicile sale specific-diferențiatore ce trebuie valorizate maximal”,* aceasta constituind *„dimensiunea dominantă a pedagogiei postmoderne”*. Aceste aspecte sunt surprinse și de reforma curriculară din spațiul educațional românesc, care are ca obiectiv fundamental substituirea școlii profesorului cu școala elevului.

În dezavantaj nu este doar cadrul didactic, care trebuie să caute formule de supraviețuire a actului

pedagogic la un nivel credibil, ci elevul societății postmoderne, supus unor formule și strategii care se vor inovatoare (putem aminti doar supra-încărcarea, stufos, a programelor școlare, deși se pune problema descongestionării acestora, cumulată cu un val de activități extra-curriculare la nivelul tuturor ciclurilor de învățare), și care nu duc la chintesență/coerență/normare, ci la împrăștiere. Putem re-aminti, de asemenea, faptul că programele și normele educaționale sunt formulate din birouri ministeriale de către persoane fără contact direct, concret, cu ceea ce se întâmplă în școli, în sălile de curs. Și alte multe neconcordanțe semnalate consistent în media nu numai cu ocazia evaluărilor sau a simulărilor la nivel național. Realitatea confirmă faptul că pentru majoritatea analiștilor și experților actuali în teoria curriculum-ului „spațiul clasei pare a fi o cutie neagră, insuficient cunoscută și de multe ori ignorată.

Ori, în termenii perspectivei postmoderniste, ceea ce se petrece în clasă este cel mai important lucru. Mesajul principal este că, la nivelul clasei, nu avem de-a face doar cu transmiterea unui curriculum dat și prefabricat, ci mai ales cu elaborarea și construirea cotidiană și negociată a acestuia.” (Emil Păun). Cu alte cuvinte, trebuie să adaptăm mersul societății de consum, în rapidă digitalizare, prin validarea practică a unor fapte izolate cu priceperile și deprinderile elevilor, cu permanenta conectare a acestora la ceea ce se întâmplă, concret, în imediata lui proximitate, pentru a-i pregăti acomodarea cu sistemul social în care va trebui, ulterior, să se integreze. Sau, cum formulează pedagogul german Horst Siebert, „pedagogia postmodernă accentuează organizarea situațiilor și contextelor de așa natură încât să incite la învățare.”

Realitatea pedagogică, multitudinea evaluărilor și simulărilor la toate nivelele de studiu, conceperea subiectelor la concursurile școlare în manieră incoerentă, raportat la realitatea din sistem și, paradoxal, la textul programelor școlare (subiecte formulate greșit sau care nu intră în programele de concurs și de evaluare, grad de dificultate ridicat al subiectelor etc., etc.), nu ilustrează decât haosul postmodern care se vrea coerentă și normă.

Cu toate acestea, paradoxal, școala românească reușește să contabilizeze rezultate excepționale: olimpici care se situează pe primele poziții ale unor concursuri internaționale la toate disciplinele

performate. Numărul acestora, însă, raportat la numărul elevilor școlarizați este, însă, minor. Să nu neglijăm faptul că trebuie să ne raportăm la ideea învățământului de masă, unde programele trebuie adaptate conform posibilităților educabilului pentru a obține rezultatele minim vizate. Altfel, rezultatele vor fi în continuă creștere doar la nivelul înmulțirii numărului de pseudo-analfabeți, neșcolarizați etc., conform statisticilor ultimilor ani și a prognozelor pe următorii, raportate la rezultatele contabilizate în sistemul învățământului românesc de masă.

Concluzia: să revenim la didactica școlii tradiționale – când caruselul realității este, însă, imprecis, raportat la binomul cerere-ofertă, la toate nivelele, – sau să încercăm experimente noi, ca și până acum, formule noi și strategii de abordare inedite pentru a recorela impactul educației cu realitatea concretă, post-modernă, a societății de consum? Răspunsul îl vom găsi, poate, înaintea nașterii unei noi epoci culturale, cu un statut diferit de cel al post-post-modernității, cu o configurare, o recalibrare a valorilor și o strategie inedite care să oglindească o reală reîntrare în matcă, ținând cont, totuși, de ceea ce poate rămâne pentru mulți dintre noi o nostalgie infirmată de realitatea societății de consum: valoarea.

Bibliografie:

Dasen, Pierre, Christine Perregaux, Micheline Rey, Educația interculturală. Experiențe, politici, strategii, Iași, Editura Polirom, 1999.

Păun, Emil, Potolea, Dan, Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative, Editura Polirom, Iași, 2002.

Lyon, David, Postmodernitatea, București, Editura Du Style, 1999.

Siebert, Horst, Învățare autodirijată și consilierea pentru învățare. Noile paradigme postmoderne ale instruirii, Iași, Ed. Institutul European, 2001.

Vocilă, Andrei, „Educația și școala contemporană la granița dintre modernism și postmodernism–deziderate și extensii în practica educativă”, andreivocila.wordpress.com/2010/10/29/educatia-si-scoala-contemporana-la-granita-dintre-modernism-si-postmodernism-%E2%80%93-deziderate-si-extensii-in-practica-educativa/. Accesat: 20 aprilie 2014.

Vlăsceanu, Lazăr (coord.), Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact, Iași, Editura Polirom, 2002.

Notă:

Acest text este o versiune a articolului: Scarlat, Cristina, *Educația postmodernă vs. Recalibrarea sistemului de valori?*, în *Perspective*, nr. 2 (16)/iunie 2015, publicat în revista *Univers didactic – revista școlii ieșene*, serie nouă, nr. 13/2016, Ed. Spiru Haret – Casa Corpului Didactic Iași.



iTeach: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice